

СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А. С. МАКАРЕНКА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

УДК 378.018.54.091.2:784.071.2](510+477)(043.3)

ЧЖАН ЛЯНХУН

ДИСЕРТАЦІЯ

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ВОКАЛІСТІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ
ОСВІТИ КИТАЮ ТА УКРАЇНИ**

01 Освіта 011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ Чжан Лянхун

Науковий керівник – Чистякова Ірина Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент

Суми – 2021

АНОТАЦІЯ

Чжан Лянхун. Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2021.

Зміст анотації

Дисертація є комплексним дослідженням, у межах якого з'ясовано теоретичні та практичні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України.

У межах з'ясування стану розробленості проблеми професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти в науково-педагогічних дослідженнях виявлено, що професійна освіта вокалістів у закладах вищої освіти є предметом наукового інтересу широкого кола українських та китайських учених. Установлено, що проблема професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України не знайшла достатнього цілісного висвітлення.

Результатом структурно-логічного аналізу наукових розвідок із досліджуваної проблеми українських і китайських учених стало виокремлення окремих аспектів розгляду проблеми професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України, а саме: специфіка академічного співу; провідні положення теорії співацького голосу; особливості вокально-хорової підготовки студентів-вокалістів з урахуванням особистого досвіду практикуючих педагогів; методологічні та методичні аспекти різноманітних напрямів вокально-педагогічної підготовки китайських студентів; загальні проблеми вокально-виконавського мистецтва; проблеми та специфіка оволодіння вокальною виконавською технікою; вокальна підготовка в Україні; вокальна підготовка в Китаї; техніка

постановки голосу та фізіологія цього процесу; формування й розвиток фахових здібностей; фізіологічні основи постановки голосу; дослідження в галузі фоніатрії; акустичні особливості процесу голосоутворення; орфоепічні норми звуковидобування; гігієна співацького голосу.

За допомогою термінологічного аналізу визначено основоположне поняття дослідження – підготовка вокалістів у системі вищої музичної освіти – система заходів, спрямованих на процес засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для музичної діяльності.

Метод узагальнення дозволив систематизувати методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (академічний; особистісно орієнтований; культурологічний) та України (особистісно орієнтований, культурологічний, діяльнісний, системний, компетентнісний, семіотичний, герменевтичний, аксіологічний, етнокультурний).

У результаті використання порівняльно-історичного та хронологічного аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми виокремлено етапи розвитку вокальних традицій Китаю (1 етап (II тис. до н.е. – XIII ст. до н.е.) – зародження; 2 етап (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.) – становлення, 3 етап (XIV – кінець XIX ст.) – традиційний, 4 етап (початок XX ст. – 20-30-і роки XX ст.) – масовізації, 5 етап (1937–1949 рр.) – професіоналізації, 6 етап (1949–1965 рр.) – інституціоналізації, 7 етап (1966–1976 рр.) – занепаду, 8 етап (1976–1990 рр.) – реформації, 9 етап (з 1990 року по теперішній час) – сучасний) та України (1 етап – доісторичний (до IX століття); 2 етап – зароджувальний (IX – XV століття); 3 етап – реформаційний (XVI – XVII століття); 4 етап – просвітницький (XVIII століття); 5 етап – академічний (I половина XIX століття); 6 етап – професійний (кінець XIX – початок XX століття); 7 етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.); 8 етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.).

У результаті системно-структурного аналізу змістових особливостей професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та

України визначено спільні та відмінні риси професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти досліджуваних країн. З'ясовано, що в навчальних програмах українських та китайських консерваторій спільним є набір спеціальних та загальногуманітарних і загальнопрофесійних предметів. Констатовано, що в обох країнах випускники консерваторій можуть працювати солістами в театрах, філармоніях та інших музичних об'єднаннях, а державні іспити за спеціальністю «Академічний спів» складаються в індивідуальній або концертній формі. Водночас після отримання диплома про закінчення консерваторії українські випускники отримують кваліфікацію оперного співака, камерного або концертно-камерного виконавця та інші, а так само мають можливість педагогічної діяльності, у той час, як китайські випускники не отримують будь-якої кваліфікації, вони отримують тільки диплом про закінчення закладу вищої освіти за даною спеціальністю. До того ж, китайські ЗВО не мають загального державного стандарту для всіх ЗВО з однаковою спеціальністю, як в Україні.

У межах характеристики основних форм професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (індивідуальні, колективні, лекційні, тематичні заняття, показові відкриті уроки, майстер-класи, конкурси, фестивалі) та України (індивідуальні, лабораторні, лекційні, практичні заняття. Семінари, майстер-класи, курсова, бакалаврська, магістерська робота, заняття творчості, творчі проекти, науково-дослідна робота, олімпіади, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, концерти, концерти-лекції, конкурси, фестивалі, творчі зустрічі, тематичні вечори та вечори відпочинку, свята, обряди, огляди художньої самодіяльності).

До провідних методів професійної підготовки вокалістів Китаю віднесено виконання студентами досліджуваного музичного твору й обговорення результатів, дихальні вправи, дискусія, розмова, спостереження, психологічний, механістичний, демонстраційний, формування виразності голосу, використання аналогій і словесних пояснень, аналіз і порівняння музичних матеріалів, вправи, що стосуються безпосередньої роботи

голосового апарату, відповідно в Україні – евристичної бесіди, вокальних вправ, використання високохудожнього репертуару, емоційного настроювання, візуального моделювання, внутрішнього інтонування, невербального показу, семіотично-герменевтичного аналізу, звукового регулювання, творчих завдань, використання аналогій і словесних пояснень, аналіз і порівняння музичних матеріалів, ілюстрування, репродуктивний, проектів, розв'язання навчальних завдань, педагогічного аналізу, досконального вивчення вокального твору, ескізної роботи над твором, імітаційного моделювання, сольфеджування, вокалізація, фонетичний метод, вправи, що стосуються безпосередньої роботи голосового апарату.

Визначено сучасні технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (музично-комп'ютерні, вокального виконавства, перевернутого класу) та України (інформаційно-комп'ютерні, комп'ютерно-мультимедійні, інтерактивні, фонопедичного розвитку співацького голосу (В. Ємельянов), резонансної теорії та техніки (В. Морозов)).

Виявлено прогностичний потенціал взаємодії систем професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* в українській педагогічній науці цілісно з'ясовано організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України. У межах характеристики теоретичних засад досліджуваного феномену, розкрито методологічні підходи професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (академічний; особистісно орієнтований; культурологічний) та України (особистісно орієнтований, культурологічний, діяльнісний, системний, компетентнісний, семіотичний, герменевтичний, аксіологічний, етнокультурний) та виокремлено етапи розвитку професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю (1 етап (II тис. до н.е. – XIII ст. до н.е.) – зародження; 2 етап (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.) –

становлення, 3 етап (XIV – кінець XIX ст.) – традиційний, 4 етап (початок XX ст. – 20-30-і роки XX ст.) – масовізації, 5 етап (1937–1949 рр.) – професіоналізації, 6 етап (1949–1965 рр.) – інституціоналізації, 7 етап (1966–1976 рр.) – занепаду, 8 етап (1976–1990 рр.) – реформації, 9 етап (з 1990 року по теперішній час) – сучасний) та України (1 етап – доісторичний (до IX століття); 2 етап – зароджувальний (IX – XV століття); 3 етап – реформаційний (XVI – XVII століття); 4 етап – просвітницький (XVIII століття); 5 етап – академічний (I половина XIX століття); 6 етап – професійний (кінець XIX – початок XX століття); 7 етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.); 8 етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.)). Висвітлено зміст професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України. Охарактеризовано форми, методи й технології професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України. Виявлено прогностичний потенціал взаємодії систем професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Конкретизовано поняттєво-термінологічний інструментарій досліджуваної проблеми: «професійна підготовка», «музична освіта», «вокаліст».

Подальшого розвитку набуло визначення поняття «професійна підготовка вокалістів у системі вищої музичної освіти».

У науковий обіг уведено маловідомі й раніше невідомі зарубіжні (китайські) джерела, історичні документи та факти, що стосуються підготовки піаністів-виконавців у мистецьких закладах вищої освіти Китаю та України.

Практичне значення отриманих результатів дослідження визначається тим, що узагальнені положення щодо методологічних підходів вищої музичної освіти, історичного розвитку вокальних традицій Китаю та України, змісту, форм, методів і технологій професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України можуть бути використані в процесі формування освітньої політики в галузі вищої

музичної освіти, розроблення методичного забезпечення означеного процесу, викладання лекційних, семінарських і практичних занять для студентів, магістрантів та аспірантів закладів вищої музичної освіти.

Прогностичний потенціал проведеного дослідження зумовлюється можливістю використання отриманих результатів для здійснення подальшої науково-дослідницької роботи в даному напрямі у процесі модернізації китайської та української системи вищої музичної освіти.

Ключові слова: вокалісти, професійна підготовка вокалістів, система вищої музичної освіти, Китай, Україна.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Чжан, Лянхун (2020a). Підготовка фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти Китаю: методологічний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 495-504.

2. Zhang, Lianhong (2020). Development of vocal traditions in China and Ukraine: historical context. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9 (103), 451-461

3. Chystiakova, I., Zhang, Lianhong (2020). Ways of vocalists' professional training improvement in the system of higher music education of China. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (104), 31-41.

Стаття у зарубіжному виданні

4. Zhang, Lianhong (2021). Organizational forms of vocalists' professional training in the system of higher music education of China and Ukraine: a comparative analysis. *Innovative Solutions in Modern Science*, 2 (46), 119-129.

Праці апробаційного характеру

5. Чжан, Лянхун (2020b). Реформування у сфері підготовки спеціалістів вокального мистецтва в музичних закладах вищої освіти Китаю. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, сс. 280-283.

6. Zhang, Lianhong (2021b). Features of Ukrainian modern vocal school. *The world of science and innovation*: abstracts of VI International scientific and practical conference (January, 14-16, 2021, London, Great Britain), pp. 316-318.

7. Zhang, Lianhong (2021c). Methodological approaches to professional training of vocalists in the system of higher music education of Ukraine. *Actual trends of modern scientific research*: abstracts of VI International scientific and practical conference (January, 17-19, 2021, Munich, Germany), pp. 293-299.

8. Чжан, Лянхун (2021). Змістові особливості професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю. *Гуманітарний корпус*, 37 (2), 116-118.

ABSTRACT

Zhang Lianhong. Organizational and pedagogical foundations of vocalists professional training in the system of higher music education in China and Ukraine. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for Doctor of Philosophy degree in specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences. – Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. Sumy, 2021.

The contents of the abstract

The thesis is a comprehensive study, which clarifies the theoretical and practical foundations of vocalists professional training in the system of higher music education in China and Ukraine.

Within the framework of revealing the state of elaboration of the issue of vocalists professional training in the system of higher music education in scientific and pedagogical research it has been found out that professional training of vocalists in higher education institutions is the subject of research interest of a wide range of Ukrainian and Chinese scientists. It is established that the problem of vocalists professional training in the system of higher music education in China and Ukraine has not found a sufficient comprehensive coverage.

The result of structural-logical analysis of scientific research on the problem under investigation of Ukrainian and Chinese scientists was selection of certain aspects of the problem of vocalists professional training in the system of higher music education in China and Ukraine, namely: the specifics of academic singing; leading provisions of the theory of the singing voice; peculiarities of vocal and choral training of students-vocalists taking into account personal experience of practicing teachers; methodological aspects of various areas of vocal-pedagogical training of Chinese students; general problems of vocal-performing art; problems and specifics of mastering vocal performance technique; vocal training in Ukraine; vocal training in China; voice technique and physiology of this process; formation and development of professional abilities; physiological bases of voice production; research in the field of phoniatics; acoustic features of the voice production process; orthoepic norms of sound production; hygiene of the singing voice.

With the help of terminological analysis the basic concept of research is defined – vocalists training in the system of higher music education – the system of actions directed at the process of mastering knowledge, abilities and skills necessary for musical activity.

The method of generalization allowed to systematize methodological approaches to vocalists professional training in the system of higher music education in China (academic; personality-centered; culturological) and Ukraine (personality-centered, culturological, activity, systemic, competence, semiotic, hermeneutic, axiological, ethno-cultural).

As a result of the use of comparative-historical and chronological analysis of the scientific literature on the problem under investigation, the stages of development of Chinese (Stage 1 (II millennium BC – XIII century BC) – birth, Stage 2 (XIV– XI century BC – XIII century AD) – formation, Stage 3 (XIV – late XIX century) – traditional, Stage 4 (early XX century – 20–30s of the XX century) – massovization, Stage 5 (1937–1949) – professionalization, Stage 6 (1949–1965) – institutionalization, Stage 7 (1966–1976) – decline, Stage 8 (1976–1990) – reformation, Stage 9 (from 1990 – to the present) – modern) and Ukrainian (Stage 1 (up to the IX century) – prehistoric; Stage 2 (IX–XV centuries) – emergence; Stage 3 (XVI–XVII centuries) – reformation; Stage 4 (XVIII century) – enlightenment; Stage 5 (first half of the XIX century) – academic; Stage 6 (late XIX – early XX centuries) – professional; Stage 7 (1920s–1980s) – theoretical; Stage 8 (90s of the XX century – early XXI century) – modern) vocal traditions are singled out.

As a result of the systems-structural analysis of content features of vocalists professional training in the system of higher music education of China and Ukraine the common and distinctive features of vocalists training in the institutions of higher music education of the studied countries are determined. It has been found that the curricula of Ukrainian and Chinese conservatories have a common set of special, general humanities and general professional subjects. It is stated that in both countries graduates of conservatories can work as soloists in theaters, philharmonics and other musical associations, and state exams in the specialty “Academic Singing” are taken an individual or concert form. At the same time, after graduating from the conservatory, Ukrainian graduates receive the qualification of an opera singer, chamber or concert-chamber performer, etc. as well as have the opportunity to teach, while Chinese graduates do not receive any qualification, they receive only a diploma of graduation from a higher education institution in this specialty. In addition, Chinese higher education institutions do not have a common state standard for all HEIs with the same specialty as in Ukraine.

Within the characteristics of the main forms of vocalists professional training in the system of higher music education in China (individual, collective classes, lectures, thematic classes, demonstration open lessons, workshops, competitions, festivals) and in Ukraine (individual, laboratory classes, lectures, practical classes, workshops, course projects, bachelor's and master's qualification works, art classes, creative projects, research work, Olympiads, study and generalization of pedagogical experience, concerts, concerts-lectures, competitions, festivals, creative meetings, thematic evenings, events, rites, reviews of amateur performances) have been characterized.

The leading methods of professional training of Chinese vocalists include students' performance of the studied musical work and discussion of results, breathing exercises, discussion, conversation, observation, psychological, mechanistic, demonstration, formation of voice expressiveness, use of analogies and verbal explanations, analysis and comparison of musical materials, exercises, concerning direct work of the vocal apparatus, respectively in Ukraine – heuristic conversation, vocal exercises, use of highly artistic repertoire, emotional mood, visual modeling, internal intonation, nonverbal display, semiotic-hermeneutic analysis, sound regulation, creative tasks, use of analogies and verbal explanations, analysis and comparison of musical materials, illustration, reproductive, projects, solving educational problems, pedagogical analysis, thorough study of vocal work, sketch work on the piece, simulation, solfeggio, vocalization, phonetic method, exercises related to the direct operation of the vocal apparatus.

Modern technologies of vocalists professional training in the system of higher music education of China (music-computer, vocal performance, inverted class) and Ukraine (information-computer, computer-multimedia, interactive, phonopedic development of singing voice (V. Yemelianov), resonant theory and technique (V. Morozov)) are defined.

The prognostic potential of the interaction of the systems of vocalists professional training in the institutions of higher music education of China and Ukraine is revealed.

The scientific novelty of the research results lies in the fact that for the first time in the Ukrainian pedagogical science the organizational and pedagogical foundations of vocalists professional training in the institutions of higher music education of China and Ukraine are fully clarified. Within the characteristics of the theoretical foundations of the studied phenomenon, the methodological approaches to vocalists professional training in the system of higher music education in China (academic; personality-centered; culturological) and Ukraine (personality-centered, culturological, activity, systemic, competence, semiotic, hermeneutic, axiological, ethno-cultural) are highlighted and the stages of vocalists professional training development in the institutions of higher musical education in China (Stage 1 (II millennium BC – XIII century BC) – birth, Stage 2 (XIV– XI century BC – XIII century AD) – formation, Stage 3 (XIV –late XIX century) – traditional, Stage 4 (early XX century – 20–30s of the XX century) – massovization, Stage 5 (1937–1949) – professionalization, Stage 6 (1949–1965) – institutionalization, Stage 7 (1966–1976) – decline, Stage 8 (1976–1990) – reformation, Stage 9 (from 1990 – to the present) – modern) and Ukraine (Stage 1 (up to the IX century) – prehistoric; Stage 2 (IX–XV centuries) – emergence; Stage 3 (XVI–XVII centuries) – reformation; Stage 4 (XVIII century) – enlightenment; Stage 5 (first half of the XIX century) – academic; Stage 6 (late XIX – early XX centuries) – professional; Stage 7 (1920s–1980s) – theoretical; Stage 8 (90s of the XX century – early XXI century) – modern) are singled out. The content of vocalists professional training in the institutions of higher music education in China and Ukraine is highlighted. Forms, methods and technologies of vocalists professional training in the institutions of higher music education of China and Ukraine are characterized. The prognostic potential of the interaction of the systems of vocalists professional training in the establishments of higher music education of China and Ukraine is revealed.

The conceptual and terminological tools of the problem under investigation are concretized: “professional training”, “music education”, “vocalist”.

The definition of “vocalists professional training in the system of higher music education” has been further developed.

Little-known and previously unknown foreign (Chinese) sources, historical documents and facts concerning training of pianists-performers in art institutions of higher education in China and Ukraine have been introduced into scientific circulation.

The practical significance of the results of the study is determined by the fact that the generalized provisions on methodological approaches to higher music education, historical development of vocal traditions of China and Ukraine, content, forms, methods and technologies of vocalists professional training in the institutions of higher music education in China and Ukraine can be used in the process of educational policy-making in the field of higher music education, development of methodological provisions for this process, conducting lectures, seminars and practical classes for undergraduates, graduates and postgraduate students of higher music education institutions.

The prognostic potential of the study is determined by the possibility of using its results for further research work in this area in the process of modernization of the Chinese and Ukrainian systems of higher music education.

Key words: vocalists, vocalists professional training, system of higher music education, China, Ukraine.

LIST OF AUTHOR’S PUBLICATIONS

Research works,

in which the main scientific results of the thesis are published

Articles in professional scientific journals of Ukraine

1. Чжан, Лянхун (2020а). Підготовка фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти Китаю: методологічний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 495-504.

2. Zhang, Lianhong (2020). Development of vocal traditions in China and Ukraine: historical context. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9 (103), 451-461

3. Chystiakova, I., Zhang, Lianhong (2020). Ways of vocalists' professional training improvement in the system of higher music education of China. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (104), 31-41.

Article in a foreign journal

4. Zhang, Lianhong (2021). Organizational forms of vocalists' professional training in the system of higher music education of China and Ukraine: a comparative analysis. *Innovative Solutions in Modern Science*, 2 (46), 119-129.

Research works,

which certify the approbation of the materials of the thesis

5. Чжан, Лянхун (2020b). Реформування у сфері підготовки спеціалістів вокального мистецтва в музичних закладах вищої освіти Китаю. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, сс. 280-283.

6. Zhang, Lianhong (2021b). Features of Ukrainian modern vocal school. *The world of science and innovation*: abstracts of VI International scientific and practical conference (January, 14-16, 2021, London, Great Britain), pp. 316-318.

7. Zhang, Lianhong (2021c). Methodological approaches to professional training of vocalists in the system of higher music education of Ukraine. *Actual trends of modern scientific research*: abstracts of VI International scientific and practical conference (January, 17-19, 2021, Munich, Germany), pp. 293-299.

8. Чжан, Лянхун (2021). Змістові особливості професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю. *Гуманітарний корпус*, 37 (2), 116-118.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВОКАЛІСТІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ ТА УКРАЇНИ	23
1.1. Професійна підготовка вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України як наукова проблема	23
1.2. Методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України	37
1.3. Історичний розвиток вокальних традицій Китаю та України	68
Висновки до першого розділу.....	100
РОЗДІЛ II. ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВОКАЛІСТІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ ТА УКРАЇНИ	103
2.1. Зміст професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України	103
2.2. Форми та методи професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України	123
2.3. Технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України	155
Висновки до другого розділу	175
РОЗДІЛ III. ПРОГНОСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВЗАЄМОДІЇ СИСТЕМ ПІДГОТОВКИ ВОКАЛІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ ТА УКРАЇНИ	179
Висновки до третього розділу.....	195
ВИСНОВКИ	198
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	204
ДОДАТКИ.....	221

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Інтенсивні процеси розвитку суспільства, що відбуваються в усьому світі, безпосередньо впливають на процесі оновлення системи вищої освіти. В умовах наростаючих темпів інформатизації та постійного оновлення вимог до підготовки фахівця, в тому числі й музиканта, актуалізується проблема модифікації змісту професійної підготовки фахівців. Особливу важливість набувають питання, пов'язані з удосконаленням вузівської підготовки майбутніх музикантів, зокрема й вокалістів, за допомогою оновлення змісту шляхом введення нових обов'язкових дисциплін і спецкурсів з вибору, розділів і тем навчальних програм, зміни формату викладання.

Актуальність означеної проблеми зумовлена необхідністю розв'язання низки суперечностей, а саме між:

- потребою в науково обґрунтованих висновках про сутність соціально-культурних і педагогічних особливостей підготовки фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти в Китаї та Україні та відсутністю в сучасних китайських і українських дослідженнях системного аналізу даного процесу, що дозволяє виявити ці особливості;

- необхідністю вибудовувати процес підготовки фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти на сучасній теоретико-методологічній основі та недоліком наукового знання про концептуальні філософські та педагогічні ідеї, що лежать в основі даного процесу в Китаї та Україні;

- потребою у виявленні змісту та методів підготовки фахівців вокального мистецтва, що відповідають національним культурно-освітнім особливостям, та недостатньою кількістю наукових досліджень, які вирішують цю проблему з позицій системного підходу стосовно системи вищої музичної освіти Китаю та України.

У теорії та практиці освіти накопичено вагомий досвід, що окреслює перспективні напрями підготовки фахівців музичного мистецтва. Сутність

фахової підготовки в контексті музично-педагогічної діяльності досліджують Е. Абдуллін, Л. Арчажникова, Т. Бодрова, О. Єременко, А. Козир, Н. Кьон, О. Михайліченко, Н. Овчаренко, О. Олексюк, О. Отич, В. Орлов, Г. Падалка, А. Растригіна, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, В. Федоришин, О. Хижна, В. Черкасов, О. Щолокова та ін.

Загальнопедагогічні та методичні аспекти професійної підготовки фахівців вокального мистецтва розкрито в роботах таких китайських дослідників, як Ду Сивей, Лі Чжень, Лі Шень, Сун Децзюнь, Чан Дунюнь, Чан Нань, Чжао Цзин та ін.

Пошук можливих шляхів вирішення даних протиріч і соціально-педагогічна значущість проблеми підготовки вокалістів у системах вищої музичної освіти Китаю та України, її недостатня теоретична й методична розробка зумовили актуальність дослідження та були підставою для визначення його теми **«Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційна робота є складовою частиною комплексного дослідження кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка «Інноваційні підходи до управління якістю освіти» (реєстраційний номер 0113U004660)

Метою роботи є з'ясування теоретичних та практичних засад професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України.

Реалізація мети передбачала виконання низки **завдань**:

1) з'ясувати стан розробленості проблеми професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України в китайських та українських дослідженнях;

- 2) розкрити методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України та визначити історичний розвиток вокальних традицій Китаю та України;
- 3) висвітлити зміст професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 4) охарактеризувати форми, методи та технології професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 5) виявити прогностичний потенціал взаємодії систем професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Об'єкт дослідження – вища музична освіта в Китаї та Україні.

Предмет дослідження – теоретичні та практичні засади професійної підготовки вокалістів вищої музичної освіти Китаю та України.

Методологічною основою дослідження є ідеї національного відродження та українського державотворення; філософські положення теорії наукового пізнання; принципи історизму, наступності, соціальної взаємозумовленості суспільно-політичних, культурно-освітніх явищ і процесів; взаємозв'язку історії і сучасності; концептуальні засади гуманістичної парадигми сучасних освітніх процесів; педагогічні концепції системного, аксіологічного, компетентнісного, акмеологічного та творчого підходів мистецької освіти; виявлення впливів, засобів і функцій виховного потенціалу музичного мистецтва.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення та висновки: праці істориків, мистецтвознавців, культурологів з питань розвитку національної культури і мистецтва (Л. Архімович, М. Гордійчук, В. Іванов, І. Крип'якевич, П. Маценко, С. Миропольський, І. Огієнко, Д. Розумовський, М. Семчишин, К. Шамаєва); сучасні дослідження з теорії та практики мистецької освіти (О. Єременко, А. Козир, О. Лобова, Л. Масол, Г. Падалка, Н. Овчаренко, О. Олексюк, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.); педагогічні ідеї щодо становлення й розвитку національної освіти, зокрема музичної й професійної підготовки фахівців у

галузі музичного мистецтва (С. Горбенко, Д. Дорошенко, Т. Грищенко, Н. Дем'яненко, Н. Дем'янко, О. Лавріненко, Л. Масол, О. Овчарук, О. Отич, О. Рудницька, С. Сірополко, Н. Філіпчук, П. Харченко, М. Ярмаченко, М. Ярова); науково-методичні праці у сфері співацького навчання китайських (Ву Го Лінг, Лю Юан Пін, Хоу Фан, Чжан Сяо Чхун, Чжао Мей Бо, Чжан Цзянь Го, Шен Сіан, Ян Хун Нянь, Ціо Ли, Сюй Дин Чжун та ін.) та українських авторів (В. Антонюк, О. Бенч, Н. Гребенюк, Д. Євтушенко, В. Ємельянов, А. Зданович, Н. Малишева, А. Менабені, Т. Овчиннікова, Д. Огороднов, Г. Стулова, Ю. Юцевич та ін.); фундаментальні праці в галузі мистецтвознавства (Б. Асаф'єв, Є. Назайкінський, Б. Яворський та ін.); психолого-педагогічні концепції музичного виховання (Л. Бочкар'єв, Л. Виготський, В. Петрушин, К. Платонов, В. Ражніков, Б. Теплов та ін.); науково-педагогічна література з вокальної проблематики, зокрема академічного співу (Л. Дмитрієв, М. Донець-Тессейр, Д. Євтушенко, Д. Люш, А. Менабені, Р. Юссон, Ю. Юцевич); основні положення теорії розвитку співацького голосу (В. Антонюк, Н. Гребенюк, О. Маруфенко, В. Морозов, О. Стахевич, В. Юшманов та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань буде використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**: *загальнонаукові* – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння й узагальнення, що дали змогу з'ясувати особливості теоретичних підходів, покладених в основу розвитку досліджуваного освітнього феномену, та сформулювати вихідні положення й узагальнені висновки роботи; *конкретно-наукові* – метод термінологічного аналізу забезпечив розкриття сутності досліджуваних явищ за допомогою виявлення й уточнення значень і смислів основоположних понять; хронологічний, який дозволив виявити історичні витоки, чинники та характеризувати етапи розвитку професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України; структурно-логічний, системно-структурний та системно-функціональний методи стали основою для висвітлення змісту та характеристики форм, методів і технологій

професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України; порівняльний метод, що сприяв визначенню спільних і відмінних рис професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України; метод наукової екстраполяції дав змогу виявити прогностичний потенціал взаємодії систем професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України; емпіричні методи – аналіз документів закладів вищої музичної освіти Китаю та України, онлайн інтерв'ювання та Е-листування, що застосовано в процесі з'ясування особливостей професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Наукова новизна й теоретична значимість дослідження полягає в тому, що *вперше* в українській педагогічній науці цілісно з'ясовано організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України. У межах характеристики теоретичних засад досліджуваного феномену, розкрито методологічні підходи професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (академічний; особистісно орієнтований; культурологічний) та України (особистісно орієнтований, культурологічний, діяльнісний, системний, компетентнісний, семіотичний, герменевтичний, аксіологічний, етнокультурний) та виокремлено етапи розвитку професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю (1 етап (II тис. до н.е. – XIII ст. до н.е.) – зародження; 2 етап (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.) – становлення, 3 етап (XIV – кінець XIX ст.) – традиційний, 4 етап (початок XX ст. – 20-30-і роки XX ст.) – масовізації, 5 етап (1937–1949 рр.) – професіоналізації, 6 етап (1949–1965 рр.) – інституціоналізації, 7 етап (1966–1976 рр.) – занепаду, 8 етап (1976–1990 рр.) – реформації, 9 етап (з 1990 року по теперішній час) – сучасний) та України (1 етап – доісторичний (до IX століття); 2 етап – зароджувальний (IX – XV століття); 3 етап – реформаційний (XVI – XVII століття); 4 етап – просвітницький (XVIII століття); 5 етап – академічний (I половина XIX століття); 6 етап –

професійний (кінець XIX – початок XX століття); 7 етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.); 8 етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.)). Висвітлено зміст професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України. Охарактеризовано форми, методи й технології професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України. Виявлено прогностичний потенціал взаємодії систем професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Конкретизовано поняттєво-термінологічний інструментарій досліджуваної проблеми: «професійна підготовка», «музична освіта», «вокаліст».

Подальшого розвитку набуло визначення поняття «професійна підготовка вокалістів у системі вищої музичної освіти».

У науковий обіг уведено маловідомі й раніше невідомі зарубіжні (китайські) джерела, історичні документи та факти, що стосуються підготовки піаністів-виконавців у мистецьких закладах вищої освіти Китаю та України.

Практична значимість визначається тим, що узагальнені положення щодо методологічних підходів вищої музичної освіти, історичного розвитку вокальних традицій Китаю та України, змісту, форм, методів і технологій професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України можуть бути використані в процесі формування освітньої політики в галузі вищої музичної освіти, розроблення методичного забезпечення означеного процесу, викладання лекційних, семінарських і практичних занять для студентів, магістрантів та аспірантів закладів вищої музичної освіти.

Прогностичний потенціал проведеного дослідження зумовлюється можливістю використання отриманих результатів для здійснення подальшої науково-дослідницької роботи в даному напрямі у процесі модернізації китайської та української системи вищої музичної освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 83 від 05.02.2021 р.), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 99 від 09.02.2021 р.), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (довідка № 239/24/2 від 08.02.2021 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 502 від 01.02.2021 р.).

Апробація отриманих результатів дослідження. Основні положення та висновки дослідження обговорювались і були оприлюднені у формі виступів і доповідей на *міжнародних* наукових конференціях: «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 2020), «Наукові пошуки: актуальні дослідження, теорія та практика» (Київ, 2021), «Actual trends of modern scientific research» (Munich, Germany, 2021), «The world of science and innovation» (London, 2021). Отримані наукові результати обговорювались на щорічних звітних наукових конференціях аспірантів і науковців кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка .

Публікації. Основні теоретичні положення та отримані результати дослідження висвітлено у 8 публікаціях автора, з них 3 статті в наукових фахових виданнях України, 1 – у науковому зарубіжному виданні, 4 праці апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача. Авторський внесок у розвідках, написаних у співавторстві, полягає у: визначенні провідних шляхів удосконалення професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю (Chystiakova, Zhang Lianhong, 2020).

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (208 найменувань, з них 2 іноземною мовою) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 306 сторінок, з них основного тексту – 185 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВОКАЛІСТІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ ТА УКРАЇНИ

1.1. Професійна підготовка вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України як наукова проблема

Китай і Україна – країни, де традиційно високо цінується вокальне мистецтво, а підготовка висококваліфікованих вокалістів є одним із пріоритетів розвитку вищої музичної освіти.

На сьогодні вокальне мистецтво в Китаї значною мірою випереджає своє теоретичне осмислення. Професійна вокальна підготовка, її педагогічне забезпечення, виконавські можливості студентів-вокалістів і процеси їх реалізації сьогодні мають кілька суперечливих педагогічних підходів, що ускладнює організацію навчальної роботи в даній сфері. Педагогічний процес потребує ефективного й сучасного методичного забезпечення, що сприяє розвитку виконавської культури й майстерності вокалістів.

У сучасній педагогіці наявні теоретичні передумови, які дозволяють здійснити порівняльний аналіз підготовки фахівців вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дав можливість стверджувати про те, що більшою чи меншою мірою розглянуто окремі аспекти підготовки вокалістів у музичних закладах вищої освіти Китаю та України. При чому всі наявні наукові розвідки можна розділити на п'ять груп:

- 1) дослідження присвячені історії підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 2) наукові праці, які висвітлюють сучасний стан підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;

- 3) наукові розвідки, у яких розглянуто філософські аспекти підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 4) дослідження психологічних особливостей підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 5) наукові праці, у яких охарактеризовано загально педагогічні та методичні аспекти підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України.

Охарактеризуємо кожну із названих груп.

У межах першої групи досліджень висвітлено питання історії розвитку вокальної освіти в Китаї (Сю Хайлін, Ши Вейчжен, Цао Яньлі, Чен Сихай, Сун Пейцін, Ван Бінчжао, Ван Юйне, Чжан Хао, Чжан Сюн, Лінь Лінь та ін.).

Питання історії розвитку музичної, зокрема і вокальної, освіти в Україні присвячені праці таких українських учених, як В. Багадуров, В. Біліченко, Б. Гнидь, Л. Гринь, Ю. Грищенко, Д. Євтушенко, В. Іванов, А. Козицький, М. Львов, О. Михайличенко, І. Назаренко, О. Слепцова, М. Ярова та ін.

Друга група дослідників у своїх наукових роботах зверталися до з'ясування особливостей розвитку музичної освіти в Китаї на сучасному етапі її реформування. Так, серед науковців зазначимо таких представників Китаю, як Гао Хуейвен, Цао Яньлі, Чжан Вей, Чжао Сі, Ян Цзін та ін. У той час, як в Україні означене питання стало предметом спеціального розгляду таких учених, як В. Антонюк, А. Боженський, С. Гмиріна, Н. Гребенюк, А. Душний, О. Руденко та ін.

У дослідженнях третьої групи охарактеризовано філософські основи підготовки спеціалістів вокального мистецтва в Китаї та Україні. Так, питання методології вокального мистецтва розроблялися в наукових розвідках Сю Хайлін, Чжао Фупін та ін. (Китай), (Україна).

Психологічні основи вокального мистецтва в межах четвертої групи досліджувалися Г. Єржемським, В. Єрмолаєвим, А. Здановичем, В. Ражниковим, Б. Тепловим, Л. Чистовичем та ін.).

У дослідженнях п'ятої групи розкрито загальнопедагогічні та методичні аспекти професійної підготовки спеціалістів вокального мистецтва. Так, різні аспекти щодо виконання музичних творів висвітлено в наукових працях китайських учених Гу Юй Мей, Сюй Дін Чхун, Ван Лей, Вей Лімін, Гу Юй Мей, Цзинь Нань, Чен Дін, Чжао Веньфан та ін. Серед українських учених можемо назвати В. Антонюк, В. Багадуров, Л. Василенко, Б. Гнидь, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов, Р. Лоцман, О. Маруфенко, К. Матвєєва, О. Матвєєва, А. Менабені, В. Морозов, Л. Прохорова, О. Прядко, А. Саркісян, С. Сквирский, Г. Стасько О. Стахевич, Т. Ткаченко Ю. Юцевич та ін.

Різноманітні методики навчання вокалу подано в науковому доробку як українських (В. Антонюк, Н. Гребенюк та ін.), так і китайських (Шен Сіан, Юй Тен Ган, Ян Хун Нянь та ін.) дослідників.

У результаті аналізу наукових статей, дисертаційних робіт, монографій, навчальних посібників можемо стверджувати, що серед аспектів, які стосуються вокальної проблематики, на перший план висуваються зокрема такі:

- специфіка академічного співу (Л. Дмитрієв, М. Донець-Тессейр, Д. Євтушенко, Д. Люш, А. Менабені, Р. Юссон, Ю. Юцевич);
- провідні положення теорії співацького голосу (В. Антонюк, Н. Гребенюк, О. Маруфенко, В. Морозов, О. Стахевич, В. Юшманов та ін.);
- особливості вокально-хорової підготовки студентів-вокалістів з урахуванням особистого досвіду практикуючих педагогів (М. Данилін, М. Леонтович, В. Мінін, В. Попов, К. Птиця, В. Соколов, К. Стеценко, Г. Струве, Б. Тевлін, П. Чесноков, О. Юрлов та ін.);

- методологічні та методичні аспекти різноманітних напрямів вокально-педагогічної підготовки китайських студентів (Ван Лей, Вей Лімін, Лі Чуньпен, Лін Хай, Ма Цзюнь, Чжао Веньфан, Чен Дін, Цзіннь Нань та ін.);
- загальні проблеми вокально-виконавського мистецтва (В. Антонюк, Б. Гнидь, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, А. Саркісян, Ю. Юцевич та ін. (Україна); Вей Лімін, Сюй Дін Чжун, Ціо Лі, Ма Ге Шунь, Ма Цзюнь, Сі Даофен, Ян Хун Нянь та ін. (Китай));
- проблеми та специфіка оволодіння вокальною виконавською технікою (Н. Гребенюк, В. Багадуров, В. Ємельянов, Л. Дмитрієв, К. Матвєєва, О. Матвєєва, А. Менабені, В. Морозов, А. Саркісян (Україна); Гу Юй Мей, У Лін Фень, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун та ін. (Китай));
- вокальна підготовка в Україні (В. Антонюк, Л. Василенко, Б. Гнидь, Р. Лоцман, О. Маруфенко, Л. Прохорова, О. Прядко, С. Сквирский, Г. Стасько О. Стахевич, Т. Ткаченко та ін.);
- вокальна підготовка в Китаї (Гу Юй Мей, Ма Ге Шунь, Сюй Дін Чжун, У Лін Фень, Ціо Лі, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун, Ян Хун Нянь);
- техніка постановки голосу та фізіологія цього процесу (Л. Дмитрієв, І. Назаренко, Д. Аспелунд, Ф. Заседателєв, О. Зданович, І. Левідов, В. Морозов, Л. Работнов, А. Кисельов, О. Стахевич та ін.);
- формування й розвиток фахових здібностей (Л. Дмитрієв, А. Вербова, В. Юшманов та ін.);
- фізіологічні основи постановки голосу (М. Грачова, К. Злобін, І. Павлов, Л. Работнов, І. Сеченов, Ю. Фролов, О. Яковлев та ін.);
- дослідження в галузі фоніатрії (Ф. Заседателєв, А. Єгоров, І. Левідов, М. Фомічов та ін.);
- акустичні особливості процесу голосоутворення (Н. Жинкін, А. Мюзехольд, С. Ржевкін, А. Рудаков, Р. Юссон та ін.);

- орфоепічні норми звуковидобування (Б. Базилікут, О. Знаменська, О. Микита та ін.);
- гігієна співацького голосу (А. Єгоров, Д. Люш та ін.).

Зупинимося детальніше на означених аспектах. Так, предметом спеціального інтересу в науковому доробку Л. Гринь став історико-теоретичний аспект становлення вокального мистецтва, а також загальні методичні та педагогічні принципи вокальної школи (Гринь).

У контексті даного дослідження привертають увагу науково-методичні праці В. Антонюк, у яких схарактеризовано національні особливості українського співу, теоретичні засади вокальної школи. Цінним для представленої дисертаційної роботи є те, що вчена запропонувала новий понятійно-категоріальний апарат дослідження українського вокального мистецтва, у тому числі й вокальної виконавської школи. До того ж, науковець переосмислила існуючі традиційні методики української та світової вокальної педагогіки, поклавши за основу авторську етнокультурну мовно-вокальну теорію. У її працях музична виконавська школа потрактовується як історичне явище і як культурний феномен, як універсальна практична модель (Антонюк, 2001). На думку науковця, українська вокальна школа є історичним феноменом, в основу якого покладено мистецькі традиції різних поколінь, а також розгалуженою поліетнічною комунікаційною структурою між виконавцями, представниками шкіл і соціумом, як її сучасна мобільна, «продуктивна» або «прогресуюча» модель (там само). Автор переконана, що українська вокальна школа поєднує в собі етнічну самобутність художньої творчості автохтонних представників українського вокального мистецтва та українців, які належать до різних регіонально-етнічних груп, із досягненнями основних національних вокальних шкіл світу, які мають власне місце в культурному та історичному досвіді українців (там само).

Значимим для розвитку вокального мистецтва мають здобутки В. Антонюк щодо етномузикологічних тенденцій, пісенно-фольклорних

витоків українського співу, його градацій, духовних джерел, процесів етнологізації вокального мистецтва. У науковому доробку дослідниці представлено практичний досвід української вокальної школи, зокрема вчена презентувала історичні витoki, охарактеризувала творчість відомих співаків, висвітлила регіональні й національні традиції культури співу, окреслила вокальну творчість українських композиторів. Значимим також є її порівняльна характеристика різних виконавських стилів і авторських методик навчання співу на початку ХХІ століття.

У контексті розгляду проблеми еволюції української вокальної педагогіки не можна оминати увагою й наукову статтю О. Прядко «Розвиток української вокальної педагогіки», у якій подано характеристику історичних і соціокультурних умов становлення національної школи співу, а також проаналізовано перспективи розвитку української вокальної педагогіки, спираючись на її здобутки в минулому та необхідністю збереження традицій національного вокального мистецтва (Прядко, 2009).

Для розгляду історичного аспекту розвитку вокальної освіти є науковий здобуток Б. Гнидь (Гнидь, 1997; 2002), у якому вченим висвітлено основні моменти історії української національної вокальної школи та зарубіжних вокальних шкіл, зокрема італійської, французької, німецької, російської, а також окреслено їх творчі взаємозв'язки та взаємовплив. Принагідно зауважимо, Б. Гнидь є автором першого україномовного підручника, у якому розкрито питання історії вокального мистецтва. Науковець розкрив основні етапи розвитку вокального мистецтва пов'язуючи їх із розвитком оперного жанру, який визначає та активізує еволюцію вокальної техніки, виконавської культури та педагогіки. У підручнику проаналізовано методичні концепції відомих педагогів вокалу минулого з точки зору сучасності та продемонстровано виконавську палітру видатних представників вокального мистецтва.

У контексті даного дослідження вважаємо за необхідне закцентувати увагу й на наукову працю педагога й музикознавця О. Стахевича, який

займався питанням історії вокально-виконавських стилів і вокальної педагогіки. Він розглянув процес розмежування сольного співу й літературного та побутового мовлення в літературній і театральній спадщині античності. Автор переконаний, що відродження означеного процесу в епоху італійського бароко стало причиною виникнення й розвитку оперного мистецтва, атрибутом якого є сольний спів і стиль *Bel canto*. О. Стахевич звернувся до проблеми формування теорій сольного співу в історичному контексті (зокрема досліджено епохи бароко, класицизму, романтизму та ХХ ст.). При чому автор висвітлив дане питання залежно від використання природи співацьких голосів у вокально-виконавській практиці оперного мистецтва (Стахевич, .

Для з'ясування особливостей української вокальної школи значимими й корисними, на наш погляд, є фундаментальні праці провідних мистецтвознавців та педагогів України, а саме: В. Антонюк «Вокальна педагогіка (сольний спів)» (Антонюк, 2007), Б. Гнидя «Історія вокального мистецтва» (Гнидь, 1997), В. Доронюк та М. Сливоцького «Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики» (Доронюк, Сливоцький, 2007), Н. Гребенюк «Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти» (Гребенюк, 1999; 2000), М. Жишкович «Основи вокально-педагогічних навиків» (Жишкович, 2007), О. Єрошенко «Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники» (Єрошенко), В. Костюков «Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу» (Костюков, 2017), Н. Овчаренко «Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності» (Овчаренко, 2016), Г. Панченко «Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки» (Панченко, 2008), О. Прядко «Методика розвитку співацького голосу у майбутніх педагогів-музикантів» (Прядко, 2009), А. Ткачук «Методика формування художньо-образного мислення

студентів у процесі вокального навчання» (Ткачук, 2010), Л. Тоцька «Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики» (Тоцька, 2010), Чжу Цзюньцяо «Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки» (Чжу Цзюньцяо, 2016), Ю. Юцевича «Теорія і методика розвитку співацького голосу» (Юцевич, 1998), О. Юрко «Вокальне виховання дітей та юнацтва в закладах загальної додаткової освіти» (Юрко, 2005) та ін.

Як нам видається, значимими для даного дослідження є низка окремих наукових розвідок українських і китайських учених, у яких висвітлено методичне забезпечення вокального та співацького мистецтва як у теоретичному, так і практичному плані. Найбільшу увагу привертають праці О. Єрошенко «Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники» (Єрошенко), Г. Китайгородської «Методика роботи над вокальним твором у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики» (Китайгородська, 2010), А. Ткачук «Методика формування художньо-образного мислення студентів у процесі вокального навчання» (Ткачук, 2010), Р. Шаповалової «Голосоутворення та його структурні компоненти в контексті навчання сольному співу» (Шаповалова), О. Соболевої «Формування вокально-виконавських якостей на заняттях вокалу» (Соболева), Цзін Се «До проблеми формування професійної культури вокалістів» (Цзін Се) та ін.

Звернемося до характеристики окремих аспектів професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти України, представлених у зазначених вище працях. Так, Ю. Юцевич у результаті аналізу явища співу та особливостей розвитку співацького голосу зазначає, що «спів – це виконання музики за допомогою голосу, мистецтво передавання засобами співацького голосу художнього змісту музичного твору» (Юцевич, 2003, с. 252). Науковець наголошує, що спів є дією голосового апарату, у результаті якої утворюються музичні ритмічні звуки

конкретної висоти задля передачі змісту вокального твору, емоцій і переживань.

Натомість В. Доронюк та М. Сливоцький розглядають вокальне мистецтво «як вид вокальної діяльності оснований на майстерності володіння голосом» (Доронюк, Сливоцький, 2007, с. 6).

Л. Дмитрієв, у свою чергу, визначає вокал як здатність голосу виражати музичні думки (Дмитрієв, 2000). До того ж, Л. Дмитрієв переконаний, що «техніка співу – це результат утворення численних зв'язків у мовно-руховому аналізаторі, зв'язків, які виникають для здійснення певного виконавського завдання» (Дмитрієв, 2000, с. 232).

Інша українська вчена Н. Гребенюк у своєму докторському дослідженні «Вокально-виконавська творчість» (Гребенюк, 2000) виявляє сутність і специфіку вокально-виконавської та вокально-педагогічної творчості. Відтак, науковець визначає вокально-виконавську творчість як проблему музичного мистецтва; з'ясовує сутність і специфіку формування творчої індивідуальності вокаліста; а вокально-педагогічну творчість потрактовує як умову формування вокально-виконавської творчості майбутнього вокаліста. До того ж, у роботі подано структуру музикальності співака-професіонала, яка втілює спеціальні музичні здібності, до яких відносять професійний вокальний голос і музично-слухові здібності, та музично-естетичні здібності, серед яких емоційно-пізнавальні й раціонально-пізнавальні.

В іншому дисертаційному дослідженні «Методика формування художньо-образного мислення студентів у процесі вокального навчання» А. Ткачук (Ткачук, 2010) запропоновано поетапну методику формування художньо-образного мислення студентів-вокалістів, яка, на думку автора, буде сприяти їхньому розвиткові від окремої творчої особистості через творчо-педагогічний процес до бажаного художнього результату (Ткачук, 2010).

Серед дослідників, які займалися вивченням китайської моделі навчання вважаємо за необхідне звернутися до О. Кошелевої, І. Пака та Е. Чернобыльські. Науковцями було проаналізовано стратегії навчання та етнопсихологічні особливості моделі навчання китайських студентів. Дослідниками визначено, що китайська модель освіти у своєму складі має два базових компоненти, як-от:

1) в основу освіти покладено конфуціанські принципи колективіського суспільства. Такі принципи, як вважають автори, включають

- високу цінність освіти для суспільства;
- переконаність у тому, що наполегливість може відшкодувати недостатність здібностей;
- ставлення до вчителя як взірця для наслідування, носія незаперечних знань;
- працелюбність у навчанні.

2) специфіка системи освіти Китаю, що спрямована на складання тестів і підготовку до вступних іспитів до ЗВО. Відтак, як стверджують автори, школа усвідомлюється як місце, де подаються готові знання та схеми; учитель вирішує за учня, що є необхідним, а що ні; знання заучуються напам'ять без жодного аналізу; школярі майже не мають можливості проявляти особисту ініціативу (Кошелева, Пак, Чернобыльски, 2013).

Звернемося до аналізу питання підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю як наукової проблеми в науковому доробку китайських дослідників. Так, Ду Сивей зацентровує на тому, що в галузі підготовки вокалістів-професіоналів теорія повинна поєднуватися з методикою. До того ж, автор зауважує, що історія становлення й розвитку вокальних шкіл тісно пов'язана з розв'язанням низки актуальних питань, як-от: становлення співацького голосу та розвиток вокальної техніки як основи високопрофесійного виконання музичного твору. В сучасних умовах важливими є специфіка менталітету й духовні цінності національної культури, що потребує більш точного розуміння роботи голосового апарату,

лінгвістичних особливостей мови (а саме вміння співати ієрогліфи) та знань у галузі світової та національної музичної культури (Ду Сьвэй, 2008).

Юй Чженмін у результаті здійснення порівняльного аналізу підготовки вчителів музики Китаю та Росії стверджує, що методика професійної підготовки спеціалістів-вокалістів у Китаї реалізується поступово, урізноманітнюючись від перших до старших курсів навчання вокалістів (Юй Чженмін, 2010, с. 42–46). У своєму дослідженні науковець подає послідовність використання методики підготовки спеціалістів вокального мистецтва в Китаї:

1) навчання вокалу на молодших курсах починається з дихальних вправ, потім оволодіння навичками технік легато й нон легато, далі попередній контроль витрачання дихання й можливість сольного виконання;

2) середній курс характеризується повторенням отриманих знань і оволодіння вміннями ансамблевого співу (дует, тріо);

3) а вже на старшому курсі здійснюється аналіз і виконання вокальних творів (Юй Чженмін, 2010, с. 42–46). У

До того ж, відповідно до методики вокальної підготовки існують конкретні вимоги до студента, як-от:

- правильна співацька постава,
- співацька стабільність,
- раціональне використання дихання,
- науковий підхід до вокальної методики,
- чітка вокальна дикція,
- володіння основами ансамблевого виконання (Юй Чжэнмін, 2010, с. 42–46).

Інший представник китайської науки, який займався вивченням специфіки підготовки вокалістів у музичних закладах вищої освіти Китаю, Чжан Вей розкрив провідні підходи до підготовки спеціалістів вокального мистецтва в музичних закладах вищої освіти в Китаї та історичний контекст означеного явища. На основі аналізу трьох престижних музичних закладів

вищої освіти Китаю, а саме Китайської, Центральної та Шанхайської консерваторій, Чжан Вей визначив принципи підготовки вокалістів, а саме:

- «наслідування стародавньої китайської цивілізації»,
- «розвиток рими китайської культури»,
- «розвиток талантів та здібностей для країни»,
- «бути колискою китайських музикантів» (Чжан Вей, 2019).

Дослідник зацентрував також увагу й на особливостях освітнього процесу в Китайській консерваторії, як-от:

- забезпечення освітнього процесу новітніми цифровими засобами навчання;
- наявність сучасних і класичних інструментів;
- активне використання традиційних китайських технік співу;
- організація освітнього процесу на основі синтезу підвищення якості виховання обдарованих і талановитих студентів шляхом збільшення кількості індивідуальних занять, а також і колективних форм музикування, до яких відносять хор, оркестр та камерний ансамбль;
- надання великого значення виконавчій практиці; В освітньому процесі Шанхайської консерваторії у навчанні прийняті принципи поступовості в освоєнні матеріалу;
- використання різноманітних форм індивідуальних занять (Чжан Вей, 2019).

У контексті даної наукової роботи зауважимо, що цікавим є процес підготовки оперних співаків у Китаї. Зазначену проблему у своєму науковому доробку розв'язував китайський дослідник Лі Мін. Зокрема він дослідив особливості китайського оперного голосоутворення, а також виявив його спільні й відмінні риси порівняно з європейською оперною вокальною традицією. Відтак, Лі Мін наголосив на найхарактернішій особливості китайського голосоутворення, а саме на використанні верхнього регістру та високої співацької форманти, що є нетрадиційним для вокальних шкіл країн

Європи. На думку вченого така специфічна риса зумовлена особливостями китайського мовлення та вокального звукодобування (Лі Мін, 2016).

Не менш важливим, на наш погляд, є проблема формування вокальної культури у студентів інститутів мистецтв, яку розв'язувала у своєму дисертаційному дослідженні китайський науковець Вей Лімін, яка з'ясувала методичні засади формування означеного процесу під час підготовки майбутніх фахівців до здійснення педагогічної діяльності в закладах освіти України та Китаю. До того ж, він визначив і схарактеризував етапи формування вокальної культури китайських студентів, підґрунтям чого стало вивчення й усвідомлення традицій художнього мистецтва України та Китаю (Вей Лімін, 2011).

Інший китайський науковець Лю Мянї вивчав особливості музичного навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів Китаю. Він зокрема підіймав гострі питання вокально-освітньої практики в мистецькій освіті Китаю. Відтак, було з'ясовано сучасні тенденції у світовому мистецькому просторі й зазначено, що вони задають «стиль сучасного звучання» голосу, що вимагає введення у зміст мистецької освіти Китаю різних методик європейського стандарту. Доведено, що «базовою в розвитку китайської вокально-професійної підготовки є народнопісенна традиція, стильові характеристики китайських народних пісень збережені до сьогодні та реалізуються в практиці професійних співаків і творчості композиторів» (Лю Мянї, 2017, с. 315).

Цінною для даного дослідження є наукова розвідка Ся Цзін, у якій автором було проаналізовано методичні відмінності вокального навчання студентів педагогічних університетів Китаю. Учений переконаний, що під час розгляду методичне забезпечення вокального навчання студентів педагогічних університетів, необхідно зацентувати не лише на методах, які дають можливість реалізувати індивідуальні особливості майбутнього вокаліста під час виконання вокальних творів, але й на ті методи, які сприяють ефективному розвитку співацького голосу, а також ураховують

закономірності процесу звукоутворення тощо. Науковцем запропоновано загальні музичні методики для здійснення вокального навчання, як-от:

«Дослідна методика» (за цією методикою велику роль у вокальному навчанні відіграє досвід чуттєвого сприйняття, що сприяє пробудженню інтересу до розвитку співацького голосу. Тобто, педагог має на занятті створити відповідну атмосферу, яка уможливить шляхом застосування конкретних педагогічних матеріалів студентам відчувати об'єктивність предмету. По суті дана методика передбачає два етапи навчання:

- 1) показ відео або картини, зміст яких пов'язаний із музичним твором;
- 2) демонстрація вокального твору викладачем або за допомогою відеозапису співу відомого артиста

«Практична методика» (педагог лише керує майбутніми вокалістами, а майбутні фахівці самі беруть участь у різноманітних музичних практиках, а відтак і отримують виконавський досвід.

«Мовна методика» (включає лекційний, розмовний і дискусійний засоби. Вважається, що вона більше імпонує для відкритих занять із вокалу, майстер-класів.

«Дослідницька методика» (педагог забезпечує навчально-дослідницьку діяльність студентів, яка направлена на спостереження, аналіз і порівняння музичних матеріалів. Автор зазначає, що ця методика найдієвіше, оскільки вона спонукає студента до самостійного навчання, а також практичного використання одержаних знань, умінь і навичок на заняттях з вокалу (Ся Цзін, 2017, с. 237).

У контексті даного дослідження вважаємо за необхідне закцентувати увагу на науковому доробку китайського викладача Муданьцзяньського педагогічного університету Інь Маюань, що стосується впливу національних і європейських традицій у вокальній педагогіці Китаю (Інь Маюань, 2015). Так, учений проаналізував специфічні риси вокального мистецтва Китаю та визначив типову рису сучасної вокальної школи Китаю. Зазначимо, що науковець вивчав філософські засади розвитку вокального

мистецтва Китаю. У результаті Інь Маюань дійшов висновку, що для розвитку вокального мистецтва України та Китаю особливе значення має процес взаємодії культур, що останнім часом спостерігається в умовах обміну культур Китаю та України, взаємне збагачення методик навчання вокалу (Інь Маюань, 2015).

Сутнісні характеристики й особливості вокальної підготовки майбутніх учителів музики у педагогічних закладах вищої освіти Китаю та України висвітлено китайським ученим Хайе Лян. У результаті здійсненого порівняльного аналізу визначено, що на зміст вокальної підготовки студентів у китайських закладах вищої освіти здійснюють: «художні й естетичні характеристики національного світосприйняття, своєрідність ладово-ментальної основи китайського мелосу, фонетико-утворювальна, декламаційно-артикуляційна специфіка вокально-мовленнєвої культури китайців, орієнтованість на майбутню вокально-виконавську, а не вокально-педагогічну діяльність» (Хайе Лян, 2019, с. 94).

Таким чином, проблема навчання вокалу студентів музичних закладів вищої освіти Китаю комплексно в спеціальній літературі розроблена недостатньо. У наукових розвідках вокальне навчання розглядається фрагментарно, здебільшого з боку загальної музично-педагогічної освіти. Можемо стверджувати, що цілісного підходу до розгляду організації вокального навчання не було здійснено.

1.2. Методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України

З метою розкриття методологічних підходів до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України вважаємо за потрібне звернутися до з'ясування сутності основоположних понять дослідження, а саме «професійна підготовка», «вокаліст», «музична освіта».

Так, у Законі України «Про вищу освіту» професійна підготовка тлумачиться як це здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

Дефініція «вокаліст» представлена в найпопулярніших словниках як музична професія, пов'язана зі співом, тобто виконанням різних вокальних партій; учасник будь-якого вокально-інструментального ансамблю, в якому даний учасник виконує вокальні партії (Вікіедія); співак, який досконало володіє своїм голосом; фахівець вокального мистецтва (Словник української мови, 1970, с. 726); людина, яка має необхідні вокальні дані та володіє вокальною технікою певного типу для створення за її допомогою художніх образів (Словопедія).

Отже, можемо констатувати, що вокаліст – це фахівець, діяльність якого пов'язана з виконанням пісень і мелодій шляхом використання власного голосу сольо або як учасник вокально-інструментального ансамблю. Слід зауважити, що вокаліст під час виконання пісенних мелодій виходить із можливостей і особливих характеристик власного голосу, а також має особистий творчий погляд на твір.

У даному контексті необхідно, на наш погляд, зацентувати на обов'язкових професійних обов'язках вокалістів, до яких віднесено:

- тримати в постійній готовності голос (виконання певних вправ);
- уміти читати партитуру музичного твору різної складності;
- бути спроможним засвоювати мелодії та слова музичних творів;
- мати навички сценічного руху (за необхідності під час виступу);
- розвивати власні вокальні навички;
- уміти володіти своїм голосом та мати правильну дикцію;
- постійно розширювати вокальний репертуар самостійно та разом із іншими співаками та музикантами;
- брати участь у репетиціях;
- бути готовим виконувати різноманітні хореографічні композиції (залежно від вимог заходу);

- мати навички у створенні власного образу (підбір макіяжу, зачіски, одягу, аксесуарів) відповідно до вимог мистецького заходу;
- співпрацювати з дизайнером, візажистом, стилістом, костюмером з метою розроблення вдалого образу для виконання конкретного музичного твору;
- виконувати різноманітні вокальні твори сольо або у складі колективу;
- записувати музичні твори в умовах студії;
- брати участь у музичних заходах у прямому ефірі.

До того ж, вокаліст має виконувати додаткові професійні завдання, зокрема проводити заняття з вокалу для молодих виконавців та керувати вокальним об'єднанням (Професії).

На підставі ґрунтовного аналізу наукових джерел із досліджуваної проблеми пропонуємо тлумачення поняття «музична освіта», а саме як процес засвоєння відповідних компетентностей, необхідних для музичної діяльності. Втім, наголосимо, що музична освіта – це також і система організації музичного навчання. Для отримання музичної освіти студент здебільшого готується під керівництвом педагога, найчастіше в закладі освіти.

Для розкриття змістової сутності професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України логіка дослідження вимагає звернення до методологічного аналізу музично-педагогічних знань.

Як зазначають такі вчені, як Б. Гершунський, А. Зись, А. Нікіфоров, Е. Юдін та ін., методологічний аналіз – це вивчення провідних ідей філософських, загальнонаукових та вузьконаукових знань. Е. Абдуллін визначав сутність методологічного аналізу наукових розвідок стосовно музично-педагогічного навчання в межах теоретичного контексту. На його думку, за допомогою методологічного аналізу відбувається проєктування педагогічно-експериментальної діяльності, при цьому виокремлюються конкретні наукові підходи. Результатом стає проєктування, що визначає

мотиваційно зумовлену цілеспрямованість освітнього процесу й динамічне змістове наповнення (Абдуллин, 2010, с. 77).

У межах даної наукової розвідки ми зацентруємо увагу лише на філософських основних ідеях китайської культури, які безпосередньо стосуються нашої роботи, адже в дослідженні вони виконують основоутворювальну й регулювальну функцію. На думку Е. Абдуліна, саме філософські ідеї китайської культури уможливають визначення доцільності постановки проблеми, логіку з'ясування змістового наповнення теоретичної бази, науково-творчий напрям дослідження, шляхи його вивчення (Абдуллин, 2010, с. 58, 59).

У сучасній філософській науці спостерігається активне обговорення проблеми методу й методології в контексті філософії наук, системного підходу, синергетики, герменевтики, аксіології, феноменології тощо. Так, на продовження розвитку теорії німецького філософа І. Канта окреслено критичну функцію методології, що проявляється у ставленні до конкретної науки. Таким чином, визначено її завдання, а саме: аналіз сучасного стану наукового пізнання в контексті минулого досвіду вже відомого наукового знання, його розвитку, а отже, на цій основі прогнозування та проектування подальшого розвитку, усвідомлюючи при цьому його ймовірність і евристичність (Філософія, с. 484).

У контексті даного дослідження вважаємо за необхідне звернутися до трактування сутності поняття методологічний аналіз з точки зору педагогічної науки. Серед науковців, які приділяли увагу означеній проблемі називають О. Антонову, С. Вітвицьку, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, Т. Кристопчук, В. Орлова, Г. Падалку, С. Сисоєву, О. Сухомлинську та ін.

Як зазначає С. Вітвицька, «методологія вивчає теоретичні проблеми шляхів і засобів наукового пізнання та закономірностей наукового дослідження як творчого процесу» (Вітвицька, 2003, с. 24).

У контексті мистецько-педагогічного знання В. Орлов тлумачить методологію як «організацію та регулювання процесу пізнання, розкриття

його закономірностей та визначення його сутнісного змісту» (Орлов, 2003, с. 41-42).

У свою чергу, Г. Падалка потрактує методологічні основи в освітній системі як найбільш узагальнені концептуальні положення, дія яких поширюється на всю педагогічну діяльність (Падалка, 2008, с. 42).

У результаті порівняльного аналізу професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України нами було визначено провідні методологічні підходи (див. Табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України

Китай	Україна
Особистісно орієнтований	
Культурологічний	
Академічний	Діяльнісний
	Системний
	Компетентнісний
	Семіотичний
	Герменевтичний
	аксіологічний
	Етнокультурний

Охарактеризуємо кожен із названих підходів відповідно до контексті професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти кожної країни.

Без сумніву, мистецька освіта сучасного Китаю – це значна кількість різноманітних напрямів і стилів мистецтва. На думку Вей Лімін, сучасне вокальне мистецтво Китаю фокусує в собі вагому характеристику – «всебічну спрямованість на музичні орієнтири європейських країн. Щодо останніх, то важливо відзначити методичну роботу, яка проводиться китайськими педагогами, накопичуючи кращий європейський досвід. Такий процес є характерним для становлення й розвитку китайської вокальної педагогіки сучасності» (Вей Лімін, 2011, с. 162).

У результаті аналізу наукових праць учених Китаю дійшли висновку, що дослідники підкреслювали на нагальній потребі сполучення освіти й досвіду китайських народних традицій, який накопичився протягом тривалого періоду розвитку в зарубіжних країнах.

З упевненістю можемо стверджувати, що з метою якісного збагачення китайської вокально-виконавської культури корисним є визначення специфічних характеристик традицій вокального виконавства Китаю, узагальнення домінуючих норм народного та професійного мистецтва досліджуваної країни.

Переконані, що під час підготовки вокалістів-виконавців теорія міцно пов'язана з методикою. Як зауважує Ду Сивей, для історії становлення й розвитку вокальних шкіл характерним є її пов'язаність із розв'язанням низки істотних питань, а саме: «становлення співочого голосу, розвиток вокальної техніки як основи високохудожнього виконання музичного твору» (Ду Сывэй, 2008, с. 5).

До того ж, учений упевнений, що «менталітет і духовно-моральні цінності національної культури Китаю вимагають суттєвішого розуміння специфіки роботи голосового апарату, лінгвістичних особливостей мови (у тому числі вміння співати ієрогліфи), знань світової та національної музичних культур у нових умовах сьогодення» (Ду Сывэй, 2008, с. 172).

Важливим у контексті даної наукової праці є акцентування уваги на тому, що підготовка студентів-вокалістів у Китайській Народній Республіці здебільшого орієнтована на народну манеру співу, основними характеристиками якої є піднята гортань і пронизливе головне звучання. У той самий час подібна манера співу не може бути застосована для виконання творів класичної музики. Однак, доцільно, на наш погляд навести твердження китайського дослідника Яо Ямін, який зазначає, що водночас у Китайській Народній Республіці академічний співак з такою манерою співу є більш популярним і краще сприймається слухачем (Яо Ямін, 2017).

У результаті аналізу й узагальнення наукових праць з досліджуваної проблеми нам видається необхідним наголосити на тому, що вокальні національні традиції визначають і висувають художньо-виконавські вимоги до вокалістів-виконавців і поліпшення системи їх вокальних умінь і навичок. Без сумніву, у співі відчутні і специфіка мови, і характер, і темперамент та інші якості, які є характерними для людей різних національностей. Так, приміром, Ж. Кривенко наголошувала на здійсненні помітного впливу на тембр вокаліста співочої свідомості (Кривенко, 2008). Культурну єдність, специфічність і замкненість КНР, прихильність до давніх традицій підкреслювали Д. Редер і Б. Тураєва. Поза тим, відомим є той факт, що, спираючись на синтез китайських вокальних традицій, розвивається вокальне мистецтво *bel canto*. Отже, з упевненістю можемо стверджувати, що для професійної підготовки майбутніх вокалістів-виконавців у системі вищої музичної освіти Китаю характерна інтеграція. У наукових працях таких китайських дослідників, як Лю Давей, Ся Мей Цзюнь, Чжан Вей, Чжоу Сяо Янь та ін. розкрито винятковість «китайського народного співу», яка проявляється в сполученні співу традиційної китайської пісні та класичної опери, європейських традицій *bel canto* тощо.

Отже, у результаті аналізу теоретико-методологічних основ підготовки вокалістів-виконавців у системі вищої музичної освіти Китайської Народної Республіки з'ясовано провідні методологічні підходи. При чому, незаперечним є той факт, що узагальнено «підхід» у наукових джерелах розуміється як методологічний засіб, який обумовлює методологічну основу дослідження. Серед методологічних підходів до професійної підготовки вокалістів-виконавців у системі вищої музичної освіти Китаю відносимо:

- 1) академічний;
- 2) особистісно орієнтований;
- 3) культурологічний.

Дамо характеристику кожному з означених підходів. Так, беззаперечним є те, що *академічні* ідеї вищої музичної освіти Китайської

Народної Республіки є запозиченими з європейських та російської вокальних шкіл, зокрема навчальні методики підготовки вокалістів-виконавців. Фундаментом означених ідей є знання фізіології, необхідні для постановки голосу вокаліста-виконавця, правильного звукоутворення, звуковидобування, кристалізування деталей, які підсилюють виразність під час виконання (форте, піано, колоратури тощо), роботи над дикцією та артикуляцією.

Зауважимо, що в контексті академічного підходу майбутній фахівець вокального мистецтва є здебільшого носієм психофізичних характеристик, що, без сумніву, є дуже вагомим з точки зору техніки виконання музичного твору. Означене уможлиблює здобуття в цій галузі високої якості підготовки вокалістів. У зв'язку з цим, можемо впевнено стверджувати про наявність труднощів щодо технічної та емоційної інтерпретації музичного твору, а також його подання широкій публіці.

Зазначимо, що викладачі різних мистецьких національних шкіл використовують у навчанні оперних і камерних співаків відомий уже світовий досвід щодо знання вокальної техніки, в основі якої лежить інтонаційна виразність, вільне дихання, творення резонаторів звуку без значних зусиль, щільність змикання голосових зв'язок, звукоутворення без жодних проблем, рівний спів без пришвидшення звуку. Вагомим в академічній підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва з метою підвищення точності музичного мовлення та художнього наповнення вокального твору, що виконується, є постійна та кропітка робота над дикцією, артикуляцією та фонетикою. Безперечно, що розвиток вокальної техніки, дбайливе ставлення до власного голосу й систематичні заняття з педагогом гарантують високохудожнє професійне виконання вокального твору й успіху вокаліста.

Початок ХХІ століття ознаменувався тим, що відомі китайські педагоги вокалу в результаті узагальнення часто застосовують у власній методиці викладання основи класичного європейського співу. Відтак, китайська педагогічна школа випустила багато талановитих співаків, поклавши в

основу викладання вокалу фонетичні особливості рідної мови та передачу емоційності співу.

Аналіз наукових праць з досліджуваної проблеми дозволив стверджувати, що провідною ідеєю академічного підходу є ідея про необхідність ґрунтовної теоретичної підготовки вокалістів. Однак, на наш погляд, слід наголосити також і на наявних мінусах академічного підходу до здійснення підготовки професійних вокалістів. Відтак, як нам видається, суттєвим є те, що у процесі використання такої системи навчання майбутні фахівці вокального мистецтва, здебільшого, копіюють стиль виконавства свого вчителя, що стає причиною труднощів, які виникають під час становлення їх особистого виконавського стилю, а також звужує діапазон їх творчих можливостей.

Другим методологічним підходом підготовки співаків у системі вищої музичної освіти Китаю, виокремлений нами, є особистісно орієнтований. Як відомо, основою підходу є принцип активності особистості. Погоджуємося з думкою В. Серікова про те, що фундамент запропонованого підходу визначає положення про те, що особистість того, хто навчається, є домінуючою цінністю та провідною метою освіти (Сериков, 1999).

У зв'язку із зазначеним вище констатуємо, що в контексті особистісно орієнтованого методологічного підходу важливу роль відіграють аспекти розвиваючого навчання. Вони є підґрунтям для розробки різноманітних навчальних методик, у яких передбачається вузькоспеціальний, загальний і естетичний розвиток вокаліста. Згідно з означеними методиками у підготовці професійних співаків у закладах вищої музичної освіти Китаю використовуються активні методи навчання, як-от: творчі завдання, ділові ігри, диспути, дискусії. А відтак, усі зазначені методи навчання, на наш погляд, сприяють актуалізації знань і вдосконаленню досвіду виконавства.

Однак, важливим, як нам видається, є те, що зазначені вище ідеї є підґрунтям не лише вибору методів навчання, але й відбору виконавського

репертуару. До того ж, вони уможливають опанування програми в індивідуальному темпі.

У межах розгляду особистісно орієнтованого методологічного підходу підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю важливе значення, на нашу думку, має проблема формування особистості музиканта, у тому числі й вокаліста, а конкретно розвитку емоційної сфери останнього у процесі здійснення вокально-виконавської діяльності. Означену проблему ґрунтовно висвітлено у наукових працях А. Недосекіної. Дослідниця обґрунтувала важливу з точки зору методології ідею про те, що загальний емоційний розвиток вокаліста-виконавця відіграє провідну роль у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти (Недосекина, 2014).

І останній запропонований нами методологічний підхід – культурологічний, в основу якого покладено традиційну національну культуру. На підставі зазначеного зауважимо, що такий підхід потребує врахування під час підготовки професійних вокалістів менталітету китайської нації, особливих характеристик китайської мови та традиційності щодо вокальної манери виконання народних музичних творів. До того ж, у контексті даного дослідження зазначити, що в межах означеного підходу яскраво вирізняється методика навчання професійному вокалу професора Шанхайської державної консерваторії Ван Піньюсу, яка теоретично її обґрунтувала і розробила. Дослідниця переконана, що під час викладання вокалу слід обов'язково враховувати рідний діалект учнів. Така позиція пояснюється тим, що державною мовою Китайської Народної Республіки визнано «путунхуа», яка є мовою офіційного спілкування, освіти, а в той самий час міжособистісне спілкування здійснюється на діалекті рідних місць кожного китайського громадянина. При цьому іноді такий діалект вагомо відрізняється від загальноприйнятої державної мови.

Е. Саракаєва стверджує, що підґрунтям будь-якої культури та її традицій є рідна мова, яка наповнює особливим колоритом вокал та водночас дає можливість використовувати різноманітні моделі вокальної освіти в

різномовних країнах і регіонах. Для значної кількості діалектів китайської мови характерними є певні особливості, а саме музичні. Наприклад, у них міститься широкий спектр ритмів і специфічних тональностей, які перекладаються на лади народної музики. Отже, дослідниця переконана, що в процесі навчання вокалу практичною та важливою є якраз опора саме на народні діалекти, а не на державну мову «путунхуа» (Саракаєва, 2011).

У процесі здійснення дослідження нами було проаналізовано й узагальнено наукові праці, присвячені проблемі розгляду. Це уможливило визначення провідного положення підготовки співаків про цілісність вокального твору як поєднання музики й тексту. Відтак, ураховуючи зазначене вище значна увага акцентується на музичній «вимові» тексту. До того ж, підкреслюється потреба в урахуванні специфіки мови (характерні риси морфем, структури пісенних фраз, вимови), що, безперечно, здійснює значний вплив на способи «проспівування» окремої музичної фрази. Особливо значимим це є для народної музики та для «змішаного» стилю вокального виконання.

Аналіз і узагальнення наукових праць з досліджуваної проблеми надав можливість стверджувати, що початок ХХІ століття ознаменувався тим, що як у Китаї, так і в інших країнах, на перший план у освіті виходить саме культурологічний напрям. Важливим у контексті даної роботи є акцентування уваги на тому, що в теорії та практиці музичної освіти загалом, професійної зокрема, надзвичайної ваги отримує концепція створення в закладі вищої освіти музичного спрямування підходящого культурно-освітнього середовища. Основними ідеями згаданої концепції є:

1) підґрунтям освітнього процесу в закладі вищої освіти музичного спрямування є високі взірці музичного мистецтва;

2) значимим витоком становлення й розвитку особистості студентів і викладачів закладу вищої музичної освіти виступає культурно-освітнє середовище;

3) культурно-освітнє середовище надає можливість розширювати світогляд та межі компетентностей майбутнього професійного співака;

4) невід'ємною та вагомою складовою культурно-освітнього середовища є прилучення студентів – майбутніх фахівців вокального мистецтва до позааудиторної музично-творчої діяльності.

На підставі всього зазначеного вище з упевненістю можемо стверджувати, що цілісний підхід до організації підготовки майбутніх професійних вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю, обумовлює нерозривне поєднання в собі культурологічного й особистісно орієнтованого підходів за збереження наявних досягнень академічного підходу.

Логіка даного дослідження вимагає виголошення думки про те, що реалізація означених ідей великою мірою залежить від якості професорсько-викладацького складу, який здійснює підготовку співаків у закладах вищої музичної освіти Китаю.

Відповідно до вимог Міністерства освіти Китаю до професорсько-викладацького складу викладачі закладів вищої освіти повинні передусім дипломованими фахівцями, а саме мати диплом магістра з відповідної спеціальності. Однак, як показує практика, така вимога зумовила появу низки проблем для закладів вищої музичної освіти, оскільки значна кількість висококваліфікованих виконавців-вокалістів, у яких наявний багатий досвід, не мають магістерського ступеня. У свою чергу, такий стан речей стає перепорою в залученні їх до освітнього процесу, а також неможливості відкриття нових дисциплін.

Таким чином, дослідивши питання формування педагогічного персоналу для підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю, дійшли висновку, що в китайських музичних закладах вищої освіти наявна низка проблем щодо формування професорсько-викладацького складу:

1) відрив теорії музичної освіти від виконавської практики. На сьогодні спостерігається така ситуація, коли вокалістів навчають викладачі, які мають досить обмежений особистий досвід оперної або концертної діяльності;

2) початок підготовки професійних співаків у Китайській Народній Республіці припадає на більш пізній час, ніж у Європі. Значна кількість викладачів вокалу не мають базової освіти з викладання вокалу, тобто здебільшого вони є фахівцями в інших предметних галузях. У них відсутні ґрунтовні наукові знання про вокал, вокальну діяльність, фізіологічні та психологічні складові вокального мистецтва;

3) відсутність висококваліфікованих педагогічних кадрів для викладання окремих дисциплін. Так, спостерігається нестача викладачів вокальних базових предметів, зокрема: історія вокального мистецтва або вокальна методика.

Важливим для даної наукової розвідки є також те, що Міністерство освіти Китаю проводить систематичне оцінювання ефективності діяльності закладів вищої музичної освіти. Однак, показники, за якими здійснюється оцінювання, є формальними. Так, оцінюються навчальні плани та програми, кваліфікаційні роботи та відсоток працевлаштування випускників, а безпосередньо зміст навчальних планів і програм, рівень знань і вмінь студентів залишається поза увагою моніторингу.

Таким чином, однією з провідних теоретико-педагогічних ідей підготовки професійних вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю є ідея поєднання ґрунтовної теоретичної підготовки та активної практичної вокально-виконавської діяльності.

У контексті даної наукової праці для повного розкриття проблеми методології в підготовці вокалістів у музичних закладах вищої освіти Китаю та України вважаємо за необхідне з'ясувати методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти України.

Відтак, аналіз різних потрактувань методологічних підходів уможливив визначити такі підходи в межах даної роботи:

- особистісно орієнтований,
- культурологічний,
- діяльнісний,

- системний,
- компетентнісний,
- семіотичний,
- герменевтичний,
- аксіологічний,
- етнокультурний.

Охарактеризуємо кожен із виокремлених підходів. Так, відповідно до особистісно орієнтованого підходу слід ураховувати невідкладні завдання особистісного розвитку, як-от: самозростання, саморегуляція, самоактуалізація та самореалізація, а також ствердження себе у професійній педагогічній діяльності. Загальні тенденції особистісно орієнтованого підходу визначено в працях таких учених, як: І. Бех (Бех, Радул, 2001), Є. Бондаревська (Бондаревская, 1999), Н. Гребенюк (Гребенюк, 1996), О. Дубасенюк (Дубасенюк, 2012), Н. Овчаренко (Овчаренко, 2013), І. Якиманська (Якиманская, 2000) та інші.

Підтримуємо думку Н. Гребенюк про те, що «вищі досягнення людини пов'язані з розвитком її особистісного потенціалу, за якого відбувається гармонізація професійного й духовного оптимуму суб'єкта» (Гребенюк, 1996, с. 13).

У контексті розгляду особистісно орієнтованого підходу доцільно, на наш погляд, звернутися до тлумачення поняття «особистість». Констатуємо, що в психолого-педагогічній науці розроблено понад 70 теорій особистості. Так, Л. Виготський розглядав особистість як «специфічну людську якість» (Виготський, 2000), а С. Рубінштейн потрактував особистість як носія свідомості та вияв ставлення до світу. Науковець підкреслював можливість людини виробляти таке ставлення та підтримувати певну позицію. При чому він вбачав у ній фундаментальну функцію особистості (Рубинштейн, 2000).

Таким чином, підсумуємо, що особистість – це суспільно й історично зумовлена організація психічних рис людини, знання якої уможливають регулювання та прогнозування її діяльності. До того ж, нам видається

правомірною думка про те, що особистість – продукт суспільного розвитку, носій культури, унікальності, інтелектуальної та моральної свободи.

У межах нашого дослідження ми розуміємо особистісно орієнтований рівень психологічної організації індивіда як спосіб або інструмент оволодіння певною професією, у нашому випадку, професії вокаліста.

Переконані, що особистісно-орієнтований підхід пропонує колосальний простір для формування особистісних психічних властивостей майбутнього фахівця, активізує його мотиваційну сферу, сприяє реалізації здібностей, задатків та індивідуальні можливостей особистості.

До того ж, основною характеристикою особистісно орієнтованого підходу є усвідомлене ставлення викладача до студента як до креативної, оригінальної, унікальної, критично мислячої особистості задля виявлення її творчих можливостей і здібностей.

На думку Н. Гребенюк, реалізація розглядуваного підходу висуває низку вимог:

по-перше, обов'язкове врахування психологічних і фізіологічних особливостей студентів – майбутніх фахівців вокалу, визнання їхнього права бути самими собою, тобто індивідуальністю, яка стоїть на конкретній позиції щодо певних явищ, ситуацій, проблем;

по-друге, здійснення диференціації у процесі фахової підготовки студентів-вокалістів (Гребенюк, 1996).

Звернемося до особливостей реалізації особистісно орієнтованого підходу через мистецьку, у тому числі й вокальну, діяльність. Причому такий підхід у підготовці майбутніх вокалістів-виконавців передбачає саморозвиток усіх відомих суб'єктів освітнього процесу. Доцільно також зазначити, що оскільки фундаментом мистецької педагогіки є максимальне індивідуальне самовираження особистості, то саме особистісно орієнтований підхід є провідним у підготовці майбутніх професійних вокалістів України.

Українська дослідниця Н. Овчаренко наголошує, що особистісно орієнтований підхід дає змогу аналізу та стану й розвитку особистісно-

професійних рис майбутніх фахівців музичного мистецтва, врахування особистісних мотивів, потреб, інтересів у вокально-педагогічній діяльності; вокально-педагогічного досвіду, досягнень; загальних, музичних і специфічних вокальних здібностей; індивідуальних вікових і психологічних особливостей студентів. До того ж, дослідниця підкреслює, що застосування особистісно орієнтованого підходу уможливило прогнозування лінії розвитку кожного окремого студента та вплив на його поведінку; визначення результату формування готовності до вокально-педагогічної діяльності (Овчаренко, 2016).

На думку І. Беха та В. Радула, особистісно «орієнтований підхід – це цілеспрямований, планомірний, безперервний, спеціально організований педагогічний процес, спрямований на розвиток і саморозвиток учня, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей (Бех, Радул, 2001, с. 16–17).

Цінними для даної наукової роботи є вихідні положення досліджуваного підходу, запропоновані І. Якиманською, як-от:

1) особистісно орієнтоване навчання повинне забезпечити розвиток і саморозвиток студента, який виступає суб'єктом пізнавальної та предметної діяльності;

2) повинне забезпечити кожному студентові можливість реалізовувати себе в різноманітних видах діяльності, зокрема й вокальному мистецтві, з урахуванням здібностей, інтересів, нахилів, суб'єктивного досвіду, ціннісних орієнтацій студента;

3) організація змісту освіти, її засобів і методів повинна бути такою, щоб студент мав можливість обрати предметний матеріал, його вид і форму;

4) визнання освіченості найважливішим засобом становлення як духовних, так і інтелектуальних якостей студента та основною метою освіти;

5) формування індивідуального сприйняття світу, надання можливості його творчого вдосконалення, використання суб'єктивного досвіду під час

інтерпретації та оцінки окремих фактів, явищ, подій з урахуванням особистісно значимих цінностей і внутрішніх настанов;

б) основними чинниками особистісно орієнтованого освітнього процесу є такі, які розвивають індивідуальність студента, утворюють умови для саморозвитку й самовираження майбутнього фахівця;

7) в основу побудови особистісно орієнтованого навчання покладено принцип варіативності (Якиманская, 2000).

Отже, можемо з упевненістю стверджувати, що процес отримання освіти в галузі вокального мистецтва є особистісно орієнтованим. Відповідно, центральною фігурою даного процесу є особистість студента, а роль викладача полягає у формуванні студента як співака. Відтак, на заняттях з вокалу підбираються індивідуальні методи роботи з кожним студентом, репертуар необхідний для розвитку майбутніх вокалістів.

Зважаючи на те, що на сучасному етапі розвитку суспільства освіта, зокрема й музична, є невід'ємною складовою культури, адже перша розглядається як система та як процес культуротворення, який спрямований на формування й розвиток особистості. Відтак, одним із методологічних підходів підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України є культурологічний. Уперше сутність означеного підходу було розкрито українським педагогом К. Ушинським. Серед сучасних дослідників, які вивчали культурологічний підхід у освіті, виділяють І. Беха (Бех, Радул, 2001), І. Зязюна (Зязюн, 2008), В. Огнев'юка (Огнев'юк, 2012), Г. Сотської (Сотська, 2011).

Вважається, що в основу означеного підходу покладено принцип культуровідповідності, який був запропонований і розроблений ще А. Дістервегом. Педагог у свій час зацентрував увагу на потребі формування людини згідно з вимогами оточуючого середовища й часу, суспільних та історичних умов, ураховуючи наявні надбання культури й науки (Дістервег, 1956).

К. Ушинський переконаний, що в контексті культурологічного підходу зміст освіти розкривається не через поняття «знання» й «уміння», а через поняття «культура», як-от: «професійна культура», «педагогічна культура», «інтелектуальна культура», «моральна культура» тощо (Ушинський, 1974).

Нам видається це надзвичайно актуальним на сьогодні, оскільки освіта розглядається як невіддільна складова процесу культуротворення, як культуропровідна система, що спрямовується на розвиток особистості. Цінною для даного дослідження, на наш погляд, є думка І. Княжевої про те, що людина не тільки розвивається в процесі освоєння культури, але й доповнює та вдосконалює її. А відтак погоджуємося з ученою в тому, що становлення людини як особистості відбувається як результат освоєння культурних цінностей (Княжева, 2014, с. 47).

У межах професійної підготовки майбутніх вокалістів у мистецьких закладах вищої освіти України культурологічний підхід спрямований на визначення їхньої готовності до вокально-виконавської діяльності на культурологічних засадах, осмислення себе як носія певної культури. Переконані, що такий підхід потребує впливу на формування духовного світу студентів, їх культури через розуміння обов'язкової взаємодії вокального мистецтва з різними видами мистецтва (здебільшого музичного).

До того ж, культурологічна вокальна діяльність майбутніх вокалістів щодо вокального мистецтва може відбуватися як в аудиторії, так і поза її межами з використанням різноманітних форм навчання через співпрацю із закладами культури, а також залучення відомих і досвідчених митців різних видів мистецтва. Проте, нам видається, що для поглиблення культурологічної професійної підготовки майбутніх вокалістів важливим є віднайдення шляхів інтеграційних зв'язків між усіма навчальними дисциплінами, які передбачені навчальним планом конкретної освітньої програми.

Перейдемо до розгляду наступного визначеного нами підходу – діяльнісного. Вважається, що діяльнісний підхід є основою реалізації сучасної освіти.

На думку І. Беха, В. Давидова та О. Леонтєва, в основу діяльнісного підходу покладено положення, що психіка особистості міцно пов'язана з її діяльністю та нею ж і обумовлена. А діяльність розглядається як свідома активність людини, що проявляється під час її взаємодії з оточуючим світом, і така взаємодія полягає в розв'язанні життєво значимих завдань, які зумовлюють існування й розвиток кожної людини (Давыдов, 1990; Леонтьев, 1977).

Як відомо, головна мета діяльнісного підходу в навчанні полягає в тому, щоб пробудити в людини інтерес до предмету та процесу навчання, а також розвинути в неї навички самоосвіти. Результатом, відповідно, має стати виховання людини з активною життєвою позицією не лише в навчанні, але й у житті.

Вважаємо, що впровадження діяльнісного підходу в процес підготовки майбутніх вокалістів прогнозує орієнтацію на особистість кожного студента, його індивідуальні якості, рівень музичної підготовки, отриманої до вступу до закладу вищої освіти, що уможлиблює корекцію змісту й рівня складності навчального матеріалу. Переконані, що домінування діяльнісного підходу окреслюється тим, що формування співацької грамотності відбувається в єдності з одержавнням психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь, навичок і практичного вокального досвіду, що дозволяють якісно й ефективно реалізовувати педагогічне й виконавське спілкування, спрямоване на розвиток особистості, при чому як студента, так і викладача; на самоактуалізацію та самоідентифікацію, суб'єктність як стрижневе особистісне утворення.

Н. Овчаренко констатує, що «діяльнісний підхід у вокальній педагогіці дає змогу правильно підібрати форми й методи навчання для успішної фахової підготовки, створювати необхідні умови для формування готовності до майбутньої професійної діяльності та здійснювати управління навчальною діяльністю студентів» (Овчаренко, 2013, с. 128).

А Г. Балл стверджує, що «діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та надає можливість ураховувати індивідуальні особливості кожного студента через включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації та особистісному зростанню» (Балл, 2003, с. 51).

Важливим у процесі професійної підготовки майбутніх вокалістів в українській системі вищої музичної освіти є системність навчання, а відтак, значна роль у даному процесі належить системному підходові, який почали застосовувати західні вчені у другій половині минулого століття, серед яких Р. Андертон, І. Блауберг, Дж. Майлсон, М. Нейл, Н. Сільверн, С. Фагел, А. Холл та ін.). Погоджуємося з І. Блаубергом, який наголошував, що системний підхід у навчанні виступає особливим методом дослідження, який використовується з метою віднайдення дієвих способів вивчення, планування та організації різноманітних педагогічних ситуацій на практиці (Блауберг, 1973).

У межах дисертаційної роботи на підставі аналізу й узагальнення наукової літератури з означеного питання ми будемо розглядати системний підхід як необхідну підготовку вокаліста до професійної діяльності, у якій усі складові є взаємопов'язаними та взаємозалежними. Тобто, передбачається, що відносно самостійні компоненти системи підготовки вокалістів в жодному разі не виступають як ізольовані, а діють у взаємозв'язку.

В. Беспалько беззаперечно стверджує, що на сьогодні велика кількість учених потрактовують системний підхід як сприятливий і далекосяжний напрям розвитку наукового пізнання об'єктів зі складною природою (Беспалько, 1977). Відтак, система розглядається як множина взаємопов'язаних елементів цілісного утворення. А педагогічна система, відповідно, як цілісна єдність, утворена множиною взаємопов'язаних елементів задля вмотивованого педагогічного впливу на окрему особистість (Шабанова, 2004, с. 119).

На наше переконання, реалізація педагогічного впливу на засадах системного підходу слугує вагомому підвищенню його ефективності. А

відтак, системний підхід у контексті професійної підготовки вокалістів є важливим помітним засобом наукового пізнання майбутнього співака. Він уможлиблює здійснення поділу наукових досліджень у галузі вокального мистецтва на окремі частини або елементи, визначення способів організації окремих частин системи в єдине неподільне ціле. Таким чином, він втілює в життя принцип цілісного розгляду явищ у їх взаємозв'язку.

Зауважимо, що згідно з цим підходом навчання вокалу досліджується як цілісна система, складовими якої є мета, зміст, засоби, форми, методи та результати навчання. До того ж, системний підхід слугує інструментарієм для раціонального опановування знаннями, їх усвідомлення, оскільки лише якісне знання дає зростання особистості.

На думку О. Кокун, у контексті означеного підходу співацький процес є системно організуючою функцією, наслідком діяльності особливої освіти, що сформована організмом для здійснення саме цієї функції (Кокун, 2006).

Отже, реалізація системного підходу в процесі підготовки майбутніх співаків у закладі вищої освіти дає змогу, з одного боку, здійснити аналіз основ вокальної методики з позицій системного підходу задля формування відповідних компетентностей, з іншого боку, застосовувати системний підхід у якості методологічного принципу, який сприяє проектуванню предметного змісту та шляхів ефективного його засвоєння.

Зауважимо, що загально визнаною є думка про те, що одним з інноваційних шляхів реформування освіти, зокрема й вищої музичної, в Україні є компетентнісний підхід. Означений підхід у системі вищої освіти є предметом зацікавленості таких українських науковців, як: І. Бабин, П. Бачинський, Н. Бібік, Г. Гавришак, І. Гудзик, Н. Дворнікова, І. Драч, Я. Кодлюк, О. Локшина, С. Ніколаєнко, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, І. Родигін, К. Савченко, О. Садівник, Л. Сень, С. Сисоєва, О. Ситник, Т. Смагіна, Г. Терещук, С. Трубачева, Н. Фоменко та ін.). Методологічні засади компетентнісного підходу стали предметом наукових розвідок В. Бондар, О. Олексюк, О. Отіч, Г. Падалки, А. Хуторського та ін. у свою

чергу, проблема вдосконалення музичної освіти на сучасному етапі розвитку суспільства з позиції компетентнісного підходу висвітлена такими вченими, як: А. Козир, М. Михаськова, Г. Падалка, І. Полубояріна та ін. А специфіку впровадження означеного підходу в процес вокально-виконавської діяльності висвітлено в працях: Л. Василенко, О. Маруфенко, Н. Овчаренко, Т. Ткаченко та ін.

Констатуємо, що компетентнісний підхід на сьогодні викликає значний інтерес зарубіжних теоретиків і практиків освіти. Відомо, що одним із домінуючих напрямів діяльності різноманітних міжнародних організацій, як-от ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Організації європейського співробітництва та розвитку, Ради Європи та ін., які займаються проблемами міжнародної освіти, є науково-методичне, організаційне та моніторингове забезпечення ефективного процесу професійної підготовки міжнародних фахівців на основі компетентнісного підходу.

Загальноприйнятим в Україні є розуміння компетентнісного підходу як підходу до навчання, що повинен гарантувати максимальну близькість основ майбутньої професії до організації та надання освітніх послуг. Як зазначає Ю. Бойчук, компетентнісний підхід відрізняється від традиційного тим, що останній дає можливість засвоювати готові наукові знання й алгоритми певних видів діяльності, а перший орієнтується на розвиток суб'єкта та поєднується з культурою мислення, рефлексією, самостійністю й відповідальністю особистості за ухвалення рішень у діалектичному поєднанні з духовно-моральними та ціннісними вказівками особистості, які не залежать від галузі їхнього застосування. Науковець наголошує, що перехід до компетентнісної моделі завбачає результативно-цільову спрямованість і вимагає нового потрактування поняття «зміст освіти», у якому міститься, окрім комплексу навчальної інформації, також і досвід відомих способів дій, творчої та емоційно-ціннісної діяльності. А відтак, трансформація змісту освіти має окреслюватися набуттям компетентностей (Бойчук, 2013).

Наголосимо, що сутність професійної вокальної підготовки в умовах компетентнісного підходу полягає у продукуванні конкретних ситуацій і підтримці дій, які можуть стати основою формування компетентностей. Але слід зауважити, що ситуація повинна бути життєво важливою для конкретного індивіда, мати потенціал невизначеності, вибору, відповідати культурному й соціальному досвіду студента.

Отже, впровадження компетентнісного підходу в освітній процес професійної підготовки вокалістів потребує серйозних змін. При чому ці зміни повинні відбуватись як у змісті навчання, так і у здійсненні освітнього процесу. Зауважимо, що форми й методи організації навчальних занять мають діяльнісний характер, увага акцентується на навчанні через практику, продуктивну роботу студентів, проектування індивідуальних навчальних траєкторій, застосування міжпредметних зв'язків, розвиток самостійності тих, хто навчається, та особистої відповідальності за ухвалення рішень.

Наступний виокремлений нами методологічний підхід – семіотичний. Основи семіотичного підходу розроблялись у філософії та лінгвістиці (Ч. Пірсом, Ч. Морісом, Фердинандом де Соссюром та ін.). Однак, у зв'язку з тим, що будь-яка предметна галузь може бути описана як система знаків, а «... все інформаційні процеси є процесом проходження інформації ланцюжком – ієрархії кодів всередині деякої системи ..., тобто процес перекодування (переведення) інформації» (Оспенникова, Шестакова, 2010) семіотичний підхід поступово стає загальнометодологічним і розвивається як у межах спеціальної науки про знаки – семіотики, так і міждисциплінарних галузях знань (теорія комунікацій, кібернетика та ін.).

Українська дослідниця Н. Овчаренко називає його універсальним стосовно виявлення художніх смислів шляхом вивчення мови мистецьких творів. Його знання бере свій початок у філософії та лінгвістиці (Овчаренко, 2016).

Зазначимо, що в найширшому розумінні предметом семіотичного підходу визначають процес знакового опосередкування інформаційної

взаємодії, комунікативні засоби його реалізації, канали, якими передаються повідомлення, та процес сприйняття. За своєю сутністю означений розуміється як застосування лінгвістики музичної мови та лінгвістичного аналізу художнього тексту.

Підкреслимо, що на початку ХХІ ст. семіотичний підхід вийшов за межі філософії, лінгвістики та віднайшов значне методологічне застосування в мистецтвознавстві. Так, Н. Овчаренко підкреслює, що «у творах мистецтва художні смисли подаються в закодованому вигляді. Зокрема, музика є своєрідним феноменом, спорідненим з іншими видами мистецтв, проте наділеним своєю специфікою» (Овчаренко, 2016, с. 27). Отже, використання семіотичного підходу надає змогу майбутнім вокалістам з'ясувати характерні риси мови музичних творів, що слугую з метою розкодування їх художніх смислів.

У результаті аналізу наукових розвідок (Ю. Степанова, В. Кашкина, Г. Фреге та ін.) виокремлено такі принципи семіотичного підходу:

- принцип арбітрарності знака. Даний принцип характеризує сутність зв'язку між планами змісту та вираження знака. Сьогодні семіотика спирається на теорію «по встановленню» щодо розуміння знака. Згідно з цією теорією, знаки як такі (без зв'язку зі свідомістю людини) не мають природного зв'язку з предметами. Їх значення приписується предметам за вихідною домовленістю (конвенцією). Таким чином, кожен знак вважається принципово арбітрарним, тобто таким, який виникає у процесі формування знака як конкретних семіотичних відносин між його поданням і змістом. Даний принцип пояснив німецький логік, філософ Г. Фреге, який зазначає, що «... уявлення про речі є внутрішній образ, що виник у мене на основі моїх вражень про цю річ, а також у результаті моєї діяльності, фізичної та розумової, пов'язаної з цією річчю» (Фреге, 1997);

- принцип поліфункціональності знака полягає в тому, що кожен знак здатний виконувати кілька функцій у процесі комунікації: репрезентативну, експресивну та прагматичну. Репрезентативна функція полягає в поданні

суб'єкта, який позначає річ, у передачі об'єктивної інформації про неї (наприклад, структура, властивості тощо). Результатом процесу є підвищення рівня когнітивної обізнаності суб'єкта комунікації про досліджуваний об'єкт. Експресивна функція знака відповідає за передачу суб'єкту-реципієнту емоційно забарвленої, оціночної характеристики об'єкта, який позначається суб'єктом-комунікатором. Прагматична функція знака пов'язана з тим, що позначений ним об'єкт може виступати як спонукальний мотив для суб'єкта комунікації. У цьому випадку знак передає комунікативну установку, що детермінує певну поведінкову реакцію суб'єкта;

- принцип багаторівневості й обмеженості семіотичних систем. Відповідно до цього принципу можливе існування систем знаків менш і більш високих рівнів, причому те, що в системах нижчого порядку користувачі вважають реальністю, в більш високих системах здатне виступати в якості знака. Даний принцип говорить про те, що будь-яка семіотична система має свої межі, і суб'єкт, що функціонує тут, відтворює співвідношення між «світом речей» і «світом знаків» з усіма умовами й умовностями, які задають ці співвідношення, тільки в межах цих кордонів. Виходячи за них на один щабель вище, суб'єкт, що пізнається, як зазначає Ю. Степанов, стає здатним бачити на один семіотичний рівень більше (Степанов, 1971).

- принцип релятивності семіотичних відношень і багаторівневості семіозису відображає той факт, що семіотичні відношення, які задають форму та зміст знака, не є раз і назавжди заданими і незмінними. Нові семіотичні системи можуть утворюватися не тільки на основі елементів предметного світу, але й на базі вже існуючих знакових систем. Якщо для позначення будь-якого феномена предметного світу можна вибирати з декількох знаків, то результат вибору має власне семіотичне значення. По суті цей результат є утворенням нового знака на базі існуючих знаків.

- принцип системно-історичної обумовленості знака. Сутність даного принципу полягає в тому, що будь-який знак набуває свою якісну

визначеність, тобто стає тим, чим він є – єдністю звучання та значення, з'єднанням плану змісту та плану вираження, спираючись одночасно на дві лінії детермінації – системну й історичну.

Таким чином, констатуємо, що принципи семіотичного підходу відповідають сучасним освітнім вимогам до організації освітнього процесу, до яких ми відносимо використання технологій діяльнісного типу, розвиток алгоритмічного мислення й комунікативних навичок, виділення міжпредметних зв'язків і формування метапредметних умінь.

Вважаємо, що одним зі способів досягнення «вимог нового часу» є застосування в освітньому процесі герменевтичного підходу (М. Бахтін, В. Гумбольдт, Г.-Г. Гадамер, А. Лосєв, А. Потебня та ін.).

Наголосимо, що в усталеному значенні герменевтика – це наука про розуміння сенсу та теорія інтерпретації тексту. Герменевтику пов'язують здебільшого із тлумаченням і поясненням текстів. Однак, при цьому важливо зацентувати на тому, що «текст» у герменевтиці згодом став розумітися більш широко: це не лише текст літературного твору, але «дух людський», який з'являється в різних формах та який вимагає тлумачення («у камені, мармурі, музичних звуках, у жестах, словах, почерку, вчинках, у господарському порядку й настроях волає до нас людський дух і вимагає витлумачення ... Якщо я хочу зрозуміти Леонардо, то це одночасно супроводжується інтерпретацією вчинків, картин, образів, творів, злитих у єдиний гомогенний процес», – стверджує В. Дільтей) (Одуєв, 1985, с. 105).

Погоджуємося з Г.-Г. Гадамером про те, що звернення до будь-якого тексту вимагає, насамперед, «досвіду осмислення» – осмислення, «ніколи не починається з нуля й ніколи не замикається нескінченністю» (Гадамер, 1991, с. 15).

До того ж, науковець підкреслював, що мета розуміння полягає не в належній інтерпретації тексту, не в реконструкції ідей і думок того, хто інтерпретує, але в активізації власних розумових процесів через формування

діалогової системи питання-відповідь. У результаті спілкування з текстом інтерпретатор (читач) практично створює власний авторський текст.

Відтак, на підставі аналізу наукових праць з проблеми дослідження можемо визначити основне завдання герменевтики, яке полягає в осягненні «глибинного сенсу», що не зводиться до чисто логічних або чисто предметних відносин. У зв'язку з цим виникає необхідність використання особливого прийому дослідження – «виходу за межі розумного». Як результат, осягнення здійснюється за допомогою знаково-символічних систем.

Як зазначає А. Закірова, герменевтичний підхід у освіті є досить новим, і педагогіці нового часу, співзвучні такі ідеї герменевтики: ідея опори в розумінні на «дівінаційний метод», який передбачає замість раціонального пізнання прояв творчої інтуїції, вживання в психологію іншого «Я»; визнання пізнавальної ролі діалогу в осягненні людини та дійсності; визнання значних можливостей мистецтва; ідея циклічного характеру розуміння як руху від загального до часткового та від часткового до загального (Закірова, 2006, с. 28).

На думку української дослідниці Н. Овчаренко, герменевтичний підхід сприяє опануванню студентами герменевтичного аналізу музично-поетичного тексту, який є компонентом семіотично-герменевтичного аналізу вокального твору та базується на загальній теорії інтерпретації художніх смислів музичних творів, сприяє поступовому осягненню студентами смислу вокального твору та формуванню вміння створення виконавської інтерпретації (Овчаренко, 2016, с. 9).

Ми під герменевтическим підходом розуміємо навчання студентів-майбутніх вокалістів через створення особистісно орієнтованих емоційно-образних ситуацій за допомогою відтворюваних образів-символів.

Використання герменевтичного підходу у викладанні гуманітарних дисциплін, зокрема мистецьких сприяє розвитку творчої особистості, яка відрізняється такими характеристиками: незалежністю в судженнях і оцінках;

«відкритістю розуму» як готовності до сприйняття нового та незвичайного, готовності зробити крок за межі даності; високою толерантністю до невизначених ситуацій та до таких, які не піддаються розв'язанню, конструктивною активністю в означених ситуаціях; розвиненим естетичним почуттям, прагненням до краси; «самотивацією» (Халперн, 2000).

Таким чином, герменевтичний підхід, заснований на принципах розуміння й інтерпретації, має бути врахований у процесі навчання майбутніх професійних співаків.

Наступний визначений нами підхід – аксіологічний (від грец. *axia* – цінність і *logos* – учення – філософське вчення про природу цінностей, їх місце в реальному житті; про структуру ціннісного світу) розуміється як методологічне підґрунтя нової філософії освіти, адже переміщує суб'єктів освітнього процесу до світу цінностей та налаштовує їх на вибір особистісно-значимих ціннісних орієнтацій.

Загальновідомим є той факт, що термін «аксіологія» вперше було використано М. Вербом задля виокремлення галузі філософії, яка займається вивченням ціннісних орієнтацій (Верб, 1976, с. 37). У зв'язку з цим дане поняття в наукових розвідках розтлумачують як категорію цінностей. Відтак, у наукових працях І. Беха [17], І. Зязюна [44], В. Огнев'юка [68] та ін. з'ясовано теоретичні основи проблеми цінностей у галузі освіти.

Зауважимо, що аксіологічний підхід властивий гуманістичній педагогіці, яка розглядає людину як найвищу цінність суспільства та самоціль суспільного розвитку. Відтак, означений педагогічний аспект аксіології скерований на з'ясування взаємовідношень цінностей і особистості, вивчення особистісних новоутворень, у яких наявне зближення понять цінності та смислу. До того ж, у педагогічній науковій думці, як стверджує І. Княжева, запропонований підхід використовується з метою визначення змісту цінностей як регулятора та еталона освіти, адже цінності окреслюють форми діяльності й поведінки педагога. Учена переконана, що

осмисливши їх, маємо можливість передбачити можливий розвиток особистості під час професійного становлення (Княжева, 2014, с. 60).

Водночас Н. Ткачова підкреслює, що «аксіологічний підхід уможлиблює здійснення об'єктивного аналізу ключових тенденцій розвитку сучасного суспільства та в контексті означеного переглянути невідкладні на сьогодні педагогічні завдання, виокремити значущі для неї ціннісні пріоритети». Автор акцентує увагу на тому, що означений підхід передбачає формування в особистості соціально значущих потреб, їх узгодження з інтересами всього суспільства (Ткачова, 2007, с. 5).

Таким чином, в основу педагогічної аксіології покладено розуміння й утвердження цінностей людського життя, виховання й навчання. Прагнення обґрунтувати особливу цінність для людського буття освітніх систем, цілком ймовірно, мало місце на всіх етапах розвитку педагогічного знання. Однак воно було наслідком тих взаємовідносин, які склалися між людиною і суспільством. Саме вони визначали ціннісний статус освіти.

Отже, вибір аксіологічного підходу як методологічної основи сучасної педагогіки дозволяє розглянути освіту як соціально-педагогічний феномен, який знаходить своє відображення в основних категоріях поняття цього підходу.

Останній виокремлений нами методологічний підхід – етнокультурний. Етнокультурна спрямованість освіти зумовлює актуальність обґрунтування етнокультурного підходу до освітнього процесу, у тому числі до професійної підготовки майбутніх вокалістів. Ураховуючи це, науковці все більше зацентровують увагу на імплементації етнокультурного підходу в процес професійної підготовки майбутніх вокалістів у системі вищої музичної освіти. Відтак, означений підхід у різних його аспектах став предметом спеціального розгляду в наукових працях таких учених, як Л. Микуланинець, С. Серякова, Л. Соляр, С. Федорова, Я. Хаштиров, Н. Шагаєва та інші.

На думку Л. Карпушиної, етнокультурний підхід спирається на принцип етнокультурності, діалогу культур, культуротворчості,

толерантності, на зв'язки освіти з етнокультурним середовищем, заснованим на ключових етнокультурних традиціях в освіті з метою формування етнокультурної особистості (Карпушина, 2010).

Цінною для нашого дослідження є наукова робота Л. Соляр, у якій авторка зазначає, що етнокультура в Україні визначається насамперед етнічною поведінкою найчисленнішої та титульної української нації, яка історично виступала в ролі головного консолідаційного фактора творення державності. Однак кожна з національних груп, створюючи інтеграційні процеси, урізноманітнює форми її прояву, переважно в напрямі регіонального розмаїття етнокультурної підоснови (Соляр, 2018).

Погоджуємося з українською дослідницею А. Козир, яка слідом за С. Гончаренком (Гончаренко, 2011) проголошує думку про те, що етнокультурний контекст підготовки майбутніх фахівців дозволяє визначити співвідношення між освітою та культурою, як середовищем, у якому студент виступає культурною людиною. Це означає, що культурне ядро змісту освіти складається із загальнолюдських, загальнонаціональних і регіональних цінностей культури, а ставлення до студента має визначатися, виходячи із розуміння його як вільної, цілісної особистості, здатної до самостійного вибору цінностей, самовизначення у світі культури й самореалізації своїх творчих задатків і здібностей (Козир, 2018, с. 43).

Переконані, що національна парадигма підготовки майбутніх фахівців вокального мистецтва як діалектики особистого й загального в культурі забезпечує соціалізацію майбутніх вокалістів, досягнення ними національної та загальнолюдської культури та прогнозує розвиток їх ціннісних орієнтацій щодо опанування національної культури, а також використання в освітньому процесі на рівні художнього пізнання, разом із творами світового мистецтва та національної музики.

Українська дослідниця Г. Падалка наголошує, що «в умовах оновлення змісту вищої мистецької освіти розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх

фахівців соціокультурної сфери неможливий поза глибоким усвідомленням національних витоків художньої культури» (Падалка, 2008, с. 16).

У контексті нашого дослідження доцільно зауважити, що національні орієнтири в освітньому процесі є вагомим умовою соціалізації майбутніх фахівців, освоєння ними національної та загальнолюдської культури та прогнозує формування аксіологічного досвіду студентів у національному контексті, що дає змогу формувати їх художній досвід у такій площині, координатами якої є художні цінності (Философский словарь, 1986).

З огляду на зазначене вище, визначимо мету професійної підготовки майбутнього вокаліста до реалізації етнокультурного підходу, а саме: сприяти формуванню у студентів громадянськості, патріотизму, толерантності, етномузичної компетентності, виховувати в них інтерес і любов до народної музичної культури.

Відтак, констатуємо, що застосування етнокультурного підходу до професійної підготовки майбутнього вокаліста передбачає розв'язання основних завдань: по-перше, розвинення у студентів міцного пізнавального інтересу до національної музики; а по-друге, розширення музичного світогляду студентів.

Отже, етнокультурний підхід до освіти – це підхід, в основу якого покладено принципи етнокультурності, культуротворчості, природовідповідності, толерантності, діалогізму, зв'язку освіти з етнокультурною просвітницькою практикою та етнокультурним середовищем. Означений підхід ураховує ключові етнокультурні традиції в освіті задля формування в процесі соціалізації та культурації етнокультурної особистості, яка має розвинену етнічну самосвідомість, особистісну етнічну культуру, толерантність та базові соціокультурні ідентичності, а також здатна до сприйняття й ретрансляції етнокультури, до діалогу культур. Таким чином, етнокультурний підхід до освіти визначає і спрямованість процесу професійної підготовки майбутнього вокаліста до ретрансляції слухачеві народної музичної культури.

Підсумовуючи зазначимо, що у результаті порівняння методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України можемо стверджувати, що в Україні використовується ширший набір методологічних підходів на відміну від Китаю. На наш погляд, такий стан речей зумовлений національними особливостями систем освіти обох країн, а також рівнем розвитку вищої музичної освіти та традиціями підготовки майбутніх вокалістів.

1.3. Історичний розвиток вокальних традицій Китаю та України

Визначення розвитку вокальних традицій Китаю та України, що є завданням даного підрозділу, передбачає виокремлення етапів розвитку досліджуваного феномену.

Критеріями виокремлення етапів розвитку досліджуваного феномену в обох країнах виступають такі його сутнісні ознаки:

- 1) історичний контекст;
- 2) провідні соціокультурні умови;
- 3) вплив соціально-політичних факторів;
- 4) внутрішні закономірності розвитку підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти.

Діахронно-порівняльний та синхронно-порівняльний аналіз значної кількості першоджерел, а саме нормативних документів, наукових публікацій дозволили констатувати, що етапами розвитку досліджуваного процесу в Китаї є такі:

- 1 етап (II тис. до н.е. – XIII ст. до н.е.) – зародження;
- 2 етап (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.) – становлення;
- 3 етап (XIV – кінець XIX ст.) – традиційний;
- 4 етап (початок XX ст. – 20-30-і роки XX ст.) – масовізації;
- 5 етап (1937–1949 рр.) – професіоналізації;
- 6 етап (1949–1965 рр.) – інституціоналізації;

- 7 етап (1966–1976 рр.) – занепаду;
- 8 етап (1976–1990 рр.) – реформації;
- 9 етап (з 1990 року по теперішній час) – сучасний.

Відповідно в Україні становлення та розвиток вокальних традицій відбувалося за такими етапами:

- 1 етап – доісторичний (до IX століття);
- 2 етап – зароджувальний (IX – XV століття);
- 3 етап – реформаційний (XVI – XVII століття);
- 4 етап – просвітницький (XVIII століття);
- 5 етап – академічний (I половина XIX століття);
- 6 етап – професійний (кінець XIX – початок XX століття);
- 7 етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.);
- 8 етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.).

Періодизація розвитку професійної вокальної освіти в Китаї та Україні представлена в Таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Розвиток професійної вокальної освіти в Китаї та Україні

Китай	Україна
зародження – (II тис. до н.е. – XIII ст. до н.е.)	доісторичний (до IX століття)
становлення (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.)	зароджувальний (IX – XV століття)
традиційний (XIV – кінець XIX ст.)	реформаційний (XVI – XVII століття)
масовізації (початок XX ст. – 20-30-і роки XX ст.)	просвітницький (XVIII століття)
професіоналізації (1937–1949 рр.)	академічний (I половина XIX століття)
інституціоналізації (1949–1965 рр.)	професійний (кінець XIX – початок XX століття)
занепаду (1966–1976 рр.)	теоретичний (1920 – 80-і рр.)
реформації (1976–1990 рр.)	сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.)
сучасний (з 1990 року по теперішній час)	

Далі перейдемо до характеристики змістових ознак кожного з виокремлених нами етапів у кожній країні. Насамперед звернемося до визначення особливостей історичного розвитку вокальної традиції Китаю.

Вважається, що історія професійної вокальної освіти в Китаї налічує менше ста років. Зауважимо, що вокал, як спеціальність, пов'язаний із роботою в консерваторіях і оперних театрах. Однак, китайський дослідник Сю Хайлін наголошує, що опера західного зразка з'явилася в Китаї порівняно недавно, тому деякі дослідники зводять історію вокальної освіти в Китаї лише до кінця XIX століття (Сю Хайлін, 1997).

Як нам видається, така точка зору є поверхневою, оскільки критерієм виступає вокальна освіта умовного «західного типу», у зв'язку з чим зазначається, що в стародавньому та середньовічному Китаї вокальної професійної освіти як такої не існувало. Проте, аналіз наукових джерел із досліджуваної проблеми засвідчує неправомірність даного тлумачення.

Однак, у процесі вивчення означеного питання можемо з упевненістю стверджувати, що професія вокаліста в Китаї сформувалася ще в давнину, а саме із часів династії Шан (XIV–XI ст. до н. е.). Зауважимо, що в Китаї в Кальне вже існували професійні освітні заклади, які з часом перетворилися на всесвітньо відомі музичні академії «Юе Фу», «Лі Юань», «Тай Чан Шу» та інші. Таким чином, беззаперечним є той факт, що розвиток вокальної професійної освіти в Китаї триває вже більше 3000 років, успадкувавши найкращі національні традиції.

До того ж, вважається, що китайська цивілізація є однією з найдавніших, має довгу й багату історію тривалістю близько 5000 років. За означений період відбулося формування китайського етносу, китайської цивілізації, яка має особливі ментальність та традиції, що передаються від попереднього до наступного покоління. Відтак, орієнтуючись на традиції, які в окремих випадках навіть підтримуються на рівні держави, у Китаї достатньо рано, на нашу думку, почала формуватися система освіти загалом та музичної зокрема.

У контексті розгляду питання історичного розвитку вокальної професійної освіти слід, на наш погляд зацентувати, що в давнину китайська музика була не лише інструментальною, але й вокальною. Цікавим, як нам видається, є той факт, що у бронзовому столітті, в період, коли спостерігався

розпад найдавнішого державного формування на відокремлені невеликі держави, панувала думка про те, що кожен керівник держави обов'язково має так само добре розбиратися в музиці, як і в державних справах. Відтак, було створено прообрази сучасних консерваторій, які вважалися першими професійними музичними освітніми закладами. Серед них найбільш важливими та поширеними були Вища школа (Так Сюе) і Молодша школа (Сяо Сюе).

У науковій літературі знаходимо припущення про те, що перший професійний вокальний заклад освіти в Китаї виник за часів династії Шан (1600 р. до н.е. – 1046 р. до н.е.). «Шанський народ заснував праву школу, що отримала назву вищої школи, а також ліву школу, яка іменувалася молодшою школою» (Сун, Пейцин, 2000, с. 14). Примітним було те, що права школа мала більш високий статус на відміну від лівої. При чому вони обидві були створені задля професійного навчання співу й танців, мистецтвам та разом називались одним терміном – «Юе у». Наголосимо, що основою змісту навчання у вищій музичній школі були музичні предмети. На думку китайського дослідника Ван Бінчжао, Шанська професійна вокальна освіта була найсильнішою в китайській ойкумені, а відтак, сюди стікалися студенти із сусідніх держав (Ван Бінчжао, 1994, с. 7).

Подальший розвиток професійна вокальна освіта отримала під час правління династії Чжоу (1026 р до н.е. – 256 р до н.е.). В означений період почала формуватися нормативна база освітньої системи Китаю. Характерним було те, що навчання професійним танцям і співу стало одним із найважливіших елементів в освіті державних службовців і чиновників, а також у вихованні спадкоємців імператора. Провідним закладом того часу стала «Державна школа» (Го Сюе). Основними предметами у школі були, як вважалося, найголовніших для будь-якої освіченої людини, – музична філософія, спів і танець. У Державній школі нараховувалося 1463 людини, серед яких були і виконавці, і викладачі співу, окрім викладачів народного танцю.

Вважаємо за доцільне зупинитися також на деяких відомостях про організацію освітнього процесу в цій школі. Отже, начальник державної

школи називався «Дасиюе». При чому він був не лише державним чиновником, але й займався викладацькою діяльністю. Він учив студентів найскладнішим танцям і співу. Старші викладачі навчали студентів різних стилів пісень. Зрештою, молодші викладачі навчали студентів грі на музичних інструментах, співу й музичного супроводу співу. Термін навчання становив близько 7 років. Як правило, вступникам, які зараховувалися до школи було 13 років, і на момент закінчення державної школи вони досягали 20 років (Чен Сянжун, 2007, с. 46-47).

Ще одним примітним закладом музичної освіти Давнього Китаю був Музичний дім Юе Фу, який створено в період правління династії Цинь (221 р. до н.е. – 206 р. до н.е.). Після повалення династії Цинь їй на зміну прийшла династія Хань (202 р до н.е. – 220 р н.е.), яка не лише зберегла Юе Фу, але й продовжила його традиції. До основних функцій Музичного дому віднесено такі:

- підготовка професійних вокалістів і музикантів,
- дослідження теорії музики,
- написання й виконання нових музичних творів.

У 112 р. до н.е. імператор У-ді (на троні 87–14 рр. до н.е.) розширив Юе Фу. Його заслугою стало те, що він запросив значну кількість професійних музикантів, і відтак, число педагогів і студентів у даному закладі становило 829 осіб. Проте, останній період Династії Хань завершився великою економічною кризою, за якої музиці не було місця і тому вона була на час забута. Музичні заклади освіти закривалися (Ян Інлю, 1981, с. 106-108).

У контексті розгляду першого етапу розвитку професійної вокальної освіти в Китаї зазначимо що вона досягла свого піку під час правління династії Тан (618–907 рр.). Провідним закладом професійної вокальної освіти стала школа Тай Чан Шу. Значимим було те, що імператори цієї династії велике значення надавали мистецтвам і особливо музиці, тому в Тай Чан Шу працювало багато музикантів – 11549 осіб, які займалися танцями та співом. Педагогів з вокалу тоді називали «Доктор». Їх система виховання поділялася на

високий, середній і низький рівні. І кожні десять років усі викладачі Тай Чан Шу склали серйозний іспит на підтвердження своєї професійної кваліфікації. Викладач, який пройшов екзаменаційні випробування, отримував посаду чиновника. Якщо ж іспит не складався, то через п'ять років можна було ще раз отримати шанс. У студентів термін навчання становив п'ятнадцять років. При чому за цей період вони склали дванадцять іспитів – п'ять складних іспитів і сім іспитів середньої складності. Студенти, які витримали ці іспити, отримували можливість стати педагогами Тай Чан Шу. У випадку поганого навчання студентів вони після закінчення навчання мали право отримувати тільки третю частину зарплатні (Чен Сихай, 1995, с. 121-148).

До того ж, у цей період також було засновано ще три заклади: Цзяо Фан, Тай Юе Шу та Лі Юань. Цзяо Фан розпався на Ліву і Праву частини. Права – спеціалізувалася на професійному співі, а ліва опікувалася професійними танцями (Ян Інлю, 1981, с. 233-239).

Після династії Тан у Китаї правила династія Сун. Але її влада й економіка виявилися слабкими, тому вона не створила жодного професійного вокального закладу освіти. Вокальна освіта вступила в період занепаду. Спостерігалися навіть такі випадки, що коли урядові були потрібні співаки, запрошувалися вокалісти з народу.

Таким чином, можемо стверджувати, що професія вокаліста в Китаї сформувалася ще в глибоку давнину.

У межах даного дослідження також вважаємо за потрібне зазначити, що в Стародавньому Китаї в основу підготовки вокалістів покладено було філософсько-світоглядні уявлення про взаємозв'язок мистецтва й духовного світу людини, про цілісність і гармонію фізичних, психічних і духовних сил як основу високого рівня вокального виконавства. Наголосимо, що джерелами вокальної творчості в Китаї були народні пісні й танці. Вважалося, що у процесі комплексного виконання слід дотримуватися єдності співу й танцю, а у вокальних виступах обов'язковим було використання особливих поглядів і жестів, які з тим або іншим ступенем умовності висловлювали почуття й емоції.

У результаті аналізу наукової літератури було з'ясовано, що подальший розвиток китайського вокального мистецтва пов'язаний із традиційною китайською оперою. Пекінський музично-драматичний театр Цзінсі, який в українській літературі перекладався як «пекінська опера», є старовинним театром класичної драми Китаю. Зауважимо, що він до сьогодні має статус національного культурного надбання. Констатуємо, що Пекінська опера виникла на основі злиття низки місцевих театральних жанрів, у результаті чого вона поєднала високу виконавську техніку та літературна мову веньянь з динамічними батальними сценами й цирковими трюками.

Незаперечним є той факт, що Пекінська опера пройшла довгий шлях свого становлення й формування від ритуальних співів, уявлень артистів і співаків, які виступали на відкритому повітрі перед публікою з номерами різних жанрів, до появи музично-драматичного театру Цзінсі, або столичної драми. Як зазначає Е. Саракаєва, виставам пекінської опери властиве відчуття стійкості, цілісності, раціональності зображеного в них світопорядку. На думку вченої, в цьому театральному світі добро та зло, радість і страждання, буденне й надприродне співіснують, водночас взаємодоповнюючи або відтісняючи один одного, проте в жодному разі не знищують і не заперечують один одного (Саракаєва, 2011).

Китайський науковець Сю Хайлін стверджував, що в китайській опері існував усталений набір партій, яким відповідали різні образи. Наприклад, партія «лао шен» – це зазвичай був головний герой п'єси в амплуа судді, правителя, чиновника. Його партія мала звучати як «звук дракона», тобто звук повинен бути з великим розмахом, стрункий і високий. Ще одна партія називалася «тун чуй», вона вимагала від виконавця «звуку тигра» – дуже дзвінкого і «простодушного». Партія молодого персонажа «цин і» виконувалася як «звук фенікса» – ніжний, а місцями раптом твердий, як звивистий і майорючий вітер (Сю Хайлін, 1997).

Констатуємо, що вельми високими були вимоги до акторів китайських традиційних опер. Вони полягали в чотирьох уміннях: «уміти співати, читати, танцювати й виконувати акробатичні номери» (Чен Сихай, 1995, с. 16).

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження уможливив розгляд змістових засад підготовки оперних співаків. Зауважимо, що в освітньому процесі від першого уроку студентам підкреслювалася важливість поєднання вокальної техніки та традицій виконання. При чому викладачі не лише аналізували для своїх учнів музичні твори, пояснювали зміни мелодії, але й навчали їх рухам рук і тіла задля створення цілісного образу партії. Причиною такого стану речей стало те, що традиції вокальних виступів у Китаї завжди наголошували на поєднанні звукового ряду з рухами, оскільки глядачам було важливе задоволення звуком (спів) та насолода видовищем (виконання партії, що супроводжується вишуканими, відточеними рухами).

Китайський учений Сю Хайлін виокремив чотири етапи процесу становлення професіонала-вокаліста в Стародавньому Китаї, як-от: 1) навчання майстерності, 2) розуміння майстерності, 3) оволодіння майстерністю та 4) особиста творчість. На думку дослідника, творчий процес – це процес індивідуального самовираження та створення власного неповторного світу. Він переконаний, що у вокальній професійній освіті дуже складно прищепити індивідуальні характерні риси (Сю Хайлін, 1988). А відтак, вважається, що важливо знайти гармонію між загальними для всіх вокалістів уміннями, які виступають основою співу, та особистісними особливостями виконавця, завдяки яким виникають інновації.

А теоретик музичної освіти Вей Лянфу розділив вчення на 3 етапи: перший – навчання звукам, другий – навчання вокальної дикції, третій – навчання інтонацій. У Китаї виділялися дві манери вокального виконання – «жорстка» та «м'яка». Як правило, вокаліст співав або в тій, або в іншій манері. Проте були такі, які вміли за необхідності переходити з однієї на іншу. Їх вважали професіоналами найвищого класу. Примітним було також те, що висококваліфіковані вокалісти практично кожного разу пропонували нову інтерпретацію одного й того самого твору. До того ж, усі професійні вокалісти неухильно повинні були слідувати принципу неприйнятності фальшивого, нещирого виконання.

Переконані, що знання традицій вокальної освіти стародавнього Китаю, сприяли розвитку сучасної вокальної професійної освіти, оскільки ці традиції збереглися в сучасному суспільстві. Водночас вони поєдналися із західними професійними традиціями. Відтак, було сформовано сучасну китайську вокальну школу.

Розглядаючи історичний розвиток професійної вокальної освіти в Китаї, дійшли висновку, що важливим періодом є 20-30 рр. ХХ століття. Знаковою подією для цього стала перемога Японії в китайсько-японській війні в 1894 р. У зв'язку з цим уряд Китаю ухвалив рішення про необхідність відправлення китайських студентів на навчання до Японії з метою кращого пізнання та отримання досвіду, зокрема й у галузі професійної освіти, задля того, щоб витримати натиск Японії. Відтак, значну кількість студентів стали студентами різних спеціальностей японських закладів освіти.

Початок ХХ століття ознаменувався поверненням окремих китайських студентів-музикантів із Японії, які стали розробниками навчального матеріалу на основі іноземних і китайських пісень та основоположниками нової системи вокальної освіти в школах.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив визначити основні моменти формування сучасної вокальної професійної освіти в Китаї у 20-30 роках ХХ століття, а саме:

1. Поява на території Китаю російських музичних професійних освітніх закладів. Вважається, що сучасне вокальне мистецтво Китаю було запозичене з Росії. В кінці ХІХ – на початку ХХ століття російське вокальне мистецтво поширювалося в Харбіні, де російські музиканти заснували декілька професійних музичних закладів освіти: в 1921 р. харбінське вище музичне училище № 1, у липні 1925 – вище музичне училище ім. А.К. Глазунова. А з 1927 року російськими музикантами спільно з Православною церквою було відкрито центр музичної підготовки (Чжан Хао, 2011).

2. Виникнення національних китайських професійних музичних закладів освіти. Основними чинниками швидкого розвитку вокальної професійної освіти

визначено такі: повернення китайських студентів, які здобули освіту за кордоном, на Батьківщину; зміцнення викладацьких кадрів; підвищення якості навчання вокалу; відкриття великої кількості нових професійних музичних закладів освіти; прибуття нових іноземних фахівців (Чжан Вей, 2005).

Закцентуємо, що головними центрами професійної музичної, і зокрема, вокальної, освіти в цей період називають:

1) Музичний факультет Пекінського жіночого вищого педагогічного інституту, відкритий у 1920 р. тривалість навчання становила 4 роки. У травні 1924 р. інститут було перейменовано на Державний Пекінський жіночий педагогічний університет, а термін навчання відповідно було збільшено на 1 рік. У 1928 р. його знову було перейменовано на Жіночий гуманітарний і технічний інститут Пекінського державного університету з тривалістю навчання 6 років. Архівні матеріали цього закладу освіти засвідчили той факт, що, приміром, у 1921 р. на вивчення предмету «Сольний спів» відводилося 240 годин на рік, тобто майже 4 години на тиждень (Ши Вейчжен, 1997).

2) Музичний факультет приватного Яньцзінського університету, який було створено в 1929 р. завдяки церковним організаціям США. До репертуару навчання входили церковні та класичні твори (Ван Юйхе, 1995).

3) Музичний факультет приватного Хуцзянського університету. Створено в тому самому 1929 р.

4) Приватний Учжанський професійний інститут мистецтв, який був відкритий у липні 1930 р. Навчання в ньому тривало 3 роки. До того ж, в інституті діяла середня професійна школа мистецтв із терміном навчання 5 років.

5) Приватний Шанхайський професійний інститут мистецтв, створений у 1930 р. До структури інституту входив музичний факультет, який надавав освіту за спеціальністю «Академічний спів», де навчання тривало 3 роки. Крім того, існували дворічні курси підвищення кваліфікації. Заняття там проводилися 3 рази на тиждень по 40 хвилин.

6) Музичний факультет Хебейського обласного жіночого педагогічного інституту, відкритий у 1930 р. з терміном Навчання 3 роки. Головним предметом у програмі цього факультету був вокал. Крім 2 занять із вокалу щотижня передбачалося одне заняття з хорового співу (Сун Цзінан, 2012).

7) Музичний факультет Хуасісехеського університету, відкритий у 1932 р. з навчанням тривалістю 4 роки. На факультеті було організовано професійний хор.

8) Державний Пекінський Інститут Мистецтв, створений у 1934 р., і колишня Пекінська Художня Школа, заснована в 1918 р., у 1928 р. сформували музичний і театральний факультети. Однією з трьох головних спеціальностей був вокал. У 1949 р. музичний факультет інституту об'єднався з музичним факультетом Хуабейського університету, створивши тим самим китайську «Центральну консерваторію».

9) Музичний дім у провінції Чжецзян, відкритий влітку 1937 року, у якому було два відділення: інститут музики й аспірантура.

10) Шанхайська державна консерваторія, заснована в 30-х рр. ХХ століття з терміном навчання 4 роки. Крім перерахованих, існували й інші музичні заклади освіти (Чжан Вей, 2005, с. 23-25).

Як стверджує китайський учений Ван Юйне, у 1922 р. в Китаї була створена нова система освіти, в основу якої покладено основні риси системи освіти США, зокрема її структурна будова: навчання в молодшій школі 6 років, у початковій середній школі 3 роки, у вищій середній школі 3 роки, в університеті 4-6 років (Ван Юйне, 2000, с. 100).

Характерною особливістю методичного забезпечення було те, що вокальними посібниками у 20 рр. ХХ століття здебільшого пропонувались іноземні твори. Але до кінця 30-х рр. ХХ століття ситуація змінилася. Спотерігалось збільшення кількості та значення китайських творів у навчальних посібниках з вокалу збільшується.

Вважаємо за необхідне зазначити, що в цей час значна увага була присвячена підвищенню професійного рівня педагогів вокалу. Для цього

до здійснення освітнього процесу активно залучалися висококваліфіковані іноземні викладачі. Однак, іноземні педагоги зі співу працювали не тільки в Шанхаї, але й у інших містах. Проте, після створення Шанхайської державної консерваторії та інших закладів, чисельність китайських педагогів поступово збільшувалася. А після 30-х рр. ХХ століття китайські педагоги стали провідними педагогами в музичних ЗВО (Ван Юйне, 2000, с. 195).

3. Поєднання викладання з активною виконавською практикою. Педагоги з вокалу не лише викладали спів, але й також брали активну участь у різних концертах. У музичних журналах були замітки про сольні концерти, музичні вистави з їх участю та про їх учнів.

У 1930-х рр. велика кількість закладів музичної освіти організовувала концерти вокальної музики з метою її популяризації та привернення уваги до нового мистецтва (Чжан Голян, 2006, с. 254-257).

1937-1949 рр. охарактеризувалися значними труднощами для музичних закладів вищої освіти. Причиною цього стали історичні події, а саме війна з Японією (1937-1945) та китайська громадянська війна (1946-1949). Під час війни деякі заклади змушені були або скоротити терміни навчання, або взагалі закритися. Проте, у результаті вивчення наукової літератури Сун Цзинан зауважив, що не зважаючи на це все рівно з'являлися нові музичні заклади освіти, факультети та спеціальності. Відтак, з упевненістю можна стверджувати, що війна стояла на заваді розвитку вокальної професійної освіти, але, водночас, частково вона виступила каталізатором його розвитку (Сун, Цзинан, 2012, с. 234-242).

Так, приміром, у 1938 р. Пекін був захоплений японцями, які стали засновниками Пекінського педагогічного університету з музичним факультетом, який згідно з японською освітньою системою, був розділений на жіноче й чоловіче відділення. Термін навчання на жіночому відділенні складав 5 років, а на чоловічому – 4 роки. Однак, у 1942 р. жіноче й чоловіче відділення було знову об'єднано і встановлено термін навчання в 4 роки (Ши Вейчжен, 2002).

У контексті розгляду історичного розвитку професійної вокальної освіти в Китаї вважаємо за необхідне звернутися до окреслення особливостей музично-педагогічної освіти, оскільки основними предметами в системі музично-педагогічної освіти Китаю в означений період були спеціальні музичні, а не педагогічні навчальні дисципліни.

Продовжуючи характеризувати етапи розвитку вокальної професійної освіти, зазначимо, що 1 листопада 1939 року під керівництвом Сюн Фосі був створений Сичуанський провінційний театральний музичний інститут, згодом перейменованій на Сичуанський інститут мистецтв. А рівно через рік було створено Чунцінська державна консерваторія з терміном навчання 5 років.

Особливий інтерес, на наш погляд, викликає Інститут мистецтв ім. Лу Сюня, який було відкрито 10 квітня 1938 року в м. Яньань лідером КПК Мао Цзедунем. В інституті існувало 3 факультети: музичний, художній та театральний. Через війну там було прийнято специфічну систему навчання, що складалася з 3 етапів: три місяці очне навчання, три місяці практика і ще три місяці очне навчання. Цікавим є той факт, що студенти-вокалісти першого та другого випусків співали майже тільки патріотичні пісні, вони вчилися без нот, без навчальних посібників.

Значимим для даного етапу було те, що після 1940 року серед вокальних матеріалів з'явилися не тільки китайські авторські твори, але й закордонні. Так, у 1942 р. в інституті поставили першу з нових китайських опер «Бай Маонюй».

Після другої світової війни, в листопаді 1946 р. Інститут музики в Шанхаї знову було відкрито. Було встановлено термін навчання для фахівця-вокаліста в 5 років, а для педагога вокалу – 3 роки.

У вересні 1947 р. створено Хунанський інститут музики в місті Чанша. І в першому ж наборі було більше 70 чоловік, заняття з 38 вокалістами проходили не в індивідуальній, а в колективній формі (Чжан Голян, 2006, с. 40–47).

Таким чином, можемо визначити основні характеристики вокальної професійної освіти в означений період, як-от:

1. Загальна слабкість китайської економіки призвела до недостатнього фінансування вокальної освіти. Тому у ЗВО не вистачало необхідної апаратури, музичних інструментів, навчальних посібників, аудіо-ресурсів, а також педагогів-професіоналів.

2. Паралельно із власне музичною (у тому числі вокальною) освітою складалася система музично-педагогічної освіти. У музичних ЗВО створюються педагогічні факультети. Відтак, було розпочато підготовку до професійної діяльності не лише вокалістів-виконавців, але й учителів співу. Проте, слід зауважити, що в 1938 р. Міністерством було опубліковано «Правила для педагогічних ЗВО», але водночас не було затверджено стандартизовані навчальні плани (Сун Цзінан, 2012, с. 417)..

У зв'язку із значеним вище характерним для всіх музичних факультетів педагогічних ЗВО було те, що вони самостійно складали перелік навчальних дисциплін. У більшості ЗВО в основу навчальних програм покладено євро-американську освітню систему, де головними предметами були: вокал, фортепіано, теорія музики, сольфеджіо, гармонія, хор, диригування, історія музики та ін. Наголосимо, що означені предмети йдо сьогодні існують як головні предмети на педагогічних спеціальностях. Отже, можемо стверджувати, що це був період оформлення та інституалізації професійної музичної освіти. Водночас через відсутність загального навчального стандарту деякі заклади ввели у свої програми не всі названі предмети, що негативно відбивалося на якості вокальної підготовки їх студентів.

3. У навчанні помітне місце відводилося практиці. Багато ЗВО утворювали вокальні трупи й часто концертували. При чому практика не лише підвищувала та вдосконалювала вміння студентів, але й популяризувала вокальну культуру в китайському суспільстві.

4. Слабким місцем вокальної професійної освіти були недостатність і низька якість навчальних посібників. Навчальні посібники випускало Міністерство освіти, тому більшість творів були запозичені із зарубіжних

програм, інші педагоги самі писали навчальні посібники. Це, зокрема, як вважає Ван Юйне, призводило до недостатньої представленості національної китайської музики в програмах підготовки вокалістів (Ван Юйне, 2000, с. 222).

Наступний етап становлення вокальної школи Китаю тривав із 1949 по 1976 рр. У цей час урядом КНР створено ЗВО, що зумовило більш сприятливі умови для вокальної професійної освіти. При цьому якісно й кількісно покращується професорсько-викладацький склад ЗВО. Водночас Сі Сіюань зазначила, що в 1966–1976 рр. відбувалася культурна революція, яка помітно відбилася на вокальній освіті (Сі Сіюань, 2004).

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваного питання нами виділено такі основні риси в розвитку системи вокальної освіти в даний період (Яо Вей, 2014):

1. Збільшення кількості музичних вишів і факультетів, що стало сприятливими умовами для розвитку вокальної освіти. У цей час накопичено досвід відбору змісту освіти дисциплін та методики викладання. У 1952 р. почалася реформа вищої освіти, яка стимулювала розвиток вокальної професійної освіти в Китаї. Було відкрито 15 музичних факультетів, які надавали професійну вокальну підготовку, а також нові музичні ЗВО. Усього в означений період діяло більше 20 ЗВО, в яких студенти мали змогу отримати професійне вокальну освіту. Після закінчення ЗВО випускники отримували диплом широкого профілю, без конкретної кваліфікації, тобто в дипломах не вказувалася кваліфікація співака, що давало змогу їм вільно вибирати професію.

2. Отримання окремими музичними інститутами статусу консерваторії (Шеньянська, Сичуаньська та Сіаньська). Згодом було створено ще Тяньцзінська (Тяньцзінська консерваторія) та Китайська консерваторії (Китайська консерваторія).

3. Поява китайських національних педагогічних матеріалів, авторами яких були китайські вчені. Адаптація вокальної професійної освіти до національного китайського менталітету й культурних особливостей.

4. Створення урядом КНР низки професійних музичних організацій, як-от: центральний ансамбль пісні й танцю, центральний симфонічний оркестр, центральний експериментальний театр, центральний національний ансамбль пісні й танцю та ін. Цьому сприяло визнання музичного виконавського мистецтва як частини національної культури (Ші Вейчжен, 1997). Зауважимо, що професійне виконання членами музичних організацій збагатило музичне життя Китаю, стимулювало розвиток творчості, а також появу нових музичних творів і виконавців-вокалістів.

5. Організація урядом КНР різного рівня музичних фестивалів задля підняття рівня музичного мистецтва. Наприклад, у 1956 р. в Пекіні була проведена перший всекитайський музичний тиждень. А пізніше в Шанхаї започатковано проведення музичного фестивалю «Весна в Шанхаї».

6. Налагодження музичних зв'язків із країнами Східної Європи і Східної та Південної Азії, що проявлялися в гастрольних поїздках музичних колективів із Китаю в ці країни та навпаки. Як нам видається, така діяльність стимулювала розвиток вокальної освіти, розширювала світогляд китайського народу, укріплювала міжнародні культурні зв'язки (Сун Цзінан, 2012, с. 493-502).

7. Орієнтація на досвід СРСР у сфері організації вищої музичної освіти, в тому числі в галузі підготовки фахівців вокального мистецтва. Вивчення досвіду СРСР було ядром освітньої реформи в КНР. Музика, організація освітнього процесу, педагогічні теорії, навчальні плани, дидактичні матеріали – усе це запозичувалось у СРСР. Радянські фахівці запрошувалися для роботи в Китаї, а кращі студенти вирушали на навчання в СРСР або Східну Європу.

8. Прийняття до складу педагогічних кадрів випускників китайських ЗВО.

9. Заборона будь-якої вокальної педагогічної діяльності в 1966-1976 рр.

Період з 1979 року до наших днів став часом перетворень. У цей час концертна діяльність китайських артистів стимулювала розвиток вокальної

професійної освіти. Особливо це було помітно в 1980-і і 1990-і рр., коли китайські співаки нерідко займали призові місця в різних міжнародних конкурсах.

Таким чином, підсумовуючи можемо стверджувати, що вокальна професійна освіта в Китаю пройшла тривалу історію розвитку зі злетами та заборонами. Основні характеристики кожного етапу подано в Таблиці 1.3.

Як зазначалося на початку підрозділу, в розвитку українського вокального мистецтва визначено вісім етапів, а саме: I етап – доісторичний (до IX століття); II етап – зароджувальний (IX – XV століття); III етап – реформаційний (XVI – XVII століття); IV етап – просвітницький (XVIII століття); V етап – академічний (I половина XIX століття); VI етап – професійний (кінець XIX – початок XX століття); VII етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.); VIII етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.).

Таблиця 1.3

Основні характеристики етапів розвитку вокальної професійної школи Китаю

Етап	Основні характеристики
I етап (II тис. до н.е. – XIII ст.) – зародження	Період підготовки вокалістів на традиційній основі. Наявність як у самому вокальному виконанні, так і в підготовці вокалістів яскраво вираженої філософської основи. Синкретичний характер вокального мистецтва. зв'язок співу з духовною культурою виконавця. Відсутність сформованої системи музичної освіти. Державне регулювання підготовки фахівців вокального мистецтва в спеціальних освітніх установах. Наявність способів підвищення кваліфікації педагогів вокалу
2 етап (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.) – становлення	Виникнення установ музичної освіти різних рівнів, де здійснювалася підготовка вокалістів від правління династії Шан до правління династії Тан включно. При цьому періоди підйому чергувалися з періодами занепаду професійної музичної освіти
3 етап (XIV – кінець XIX ст.) – традиційний	Підготовка вокалістів для традиційної китайської драми опери, розробка принципів і методики підготовки вокаліста-професіонала

4 етап (початок ХХ ст. – 20-30-і роки ХХ ст.) – масовізації	Період підготовки фахівців вокального мистецтва за європейською академічною системою. Орієнтація на зарубіжну систему підготовки фахівців вокального мистецтва. Панування західної академічної системи вокального виконавства й підготовки фахівців вокального мистецтва. Створення системи підвищення кваліфікації педагогів вокалу. Поєднання в педагогів вокалу викладацької діяльності з активною виконавською практикою. Еволюція від різноманіття видів і форм закладів освіти, які здійснювали підготовку фахівців вокального мистецтва, до панування держави в цій сфері.
5 етап (1937–1949 рр.) – професіоналізації	Введення елементів стандартизації в підготовці фахівців вокального мистецтва, її професіоналізація
6 етап (1949–1965 рр.) – інституціоналізації	Період формування й розвитку державної системи підготовки фахівців вокального мистецтва в музичних ЗВО. Адаптація вокальної освіти до національного китайського менталітету й культурних особливостей. Поява китайських національних педагогічних і методичних матеріалів. Підготовка національних педагогічних кадрів для системи вищої вокальної освіти. Вокальне виконавське мистецтво стало вважатися важливою частиною національної культури, було включено в систему культурного життя країни.
7 етап (1966–1976 рр.) – занепаду	«Культурна революція» в Китаї. Занепад вищої вокальної освіти. Репресії щодо викладацьких кадрів
8 етап (1976–1990 рр.) – реформації	Період різноманіття способів вокального виконавства й інтеграції методів, форм, методичних систем підготовки фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти. Реалізація тенденції до стилістичної комбінаторики в підготовці фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти (поєднання народного, академічного й естрадного співу). Підготовка вокалістів з різних напрямів – академічного й народного. Поширення естрадного співу
9 етап (з 1990 року по теперішній час) – сучасний.	Поєднання різних стилів вокального виконавства, яке потребує інноваційних методів і форм підготовки фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти

У результаті аналізу наукової літератури українських істориків музичної освіти (В. Біліченко, Б. Гнидь, С. Горбенко, Д. Дорошенко, Ю. Грищенко, Н. Дем'яненко, Н. Дем'янюк, В. Іванов, П. Козицький, О. Лавріненко, Л. Масол, О. Овчарук, О. Отич, О. Прядко, О. Рудницька, С. Сірополко, Н. Філіпчук, П. Харченко, О. Шуляр, М. Ярмаченко, М. Ярова та ін.) можемо з упевненістю стверджувати, що українська вокальна педагогіка пройшла багатоаспектний розвиток. Вона бере свій початок з церковно-приходських та монастирських шкіл, а також шкіл на Запорізькій

Січі. В означених закладах освіти обов'язковим було вивчення музичних дисциплін, зокрема вокальна підготовка вихованців. Це пов'язано з тим, що остання завжди пов'язувалася з релігійним культом. Українські музикознавці переконані, що саме традиція навчання церковному співу відіграла велику роль у формуванні вокального мистецтва в Україні та стала тим вагомим чинником, який сприяв розвитку національної музичної культури. Зауважимо, що церковний спів у Київській Русі, а також традиції його навчання вважаються важливим компонентом культури й освіти. Так, В. Іванов, який займався дослідженням особливостей навчання церковного співу стверджує, що він є однією із загадок історії, що обумовлено «складністю поєднання вокального та словесного начала, а разом із ними й відповідного письма» (Іванов, 1997, с. 5).

Визначено, що основою формування української професійної вокальної школи є спів церковних богослужінь Київської Русі. Появі церковного співу у Київській Русі ми завдячуємо першим візантійським і болгарським носіям його традицій. І. Ляшенко, предметом розгляду наукових праць якого було становлення професійної музичної освіти, називав церковний спів «епіцентром пісне співів» (Ляшенко, 1998, с. 3).

На думку В. Іванова, виникнення вокальної освіти в Київській Русі спричинене також упровадженням християнства. Учений стверджував, що хвиля християнської культури принесла із собою на Русь писемну та вокальну освіту. При чому разом із християнським ученням українська вокальна освіта оримала розвинену систему складного нотописання, нову методику засвоєння вокального матеріалу та впровадження його у практику, як виконавську, так і педагогічну (Іванов, 1997, с. 10).

У часи Київської Русі необхідною була обов'язкова присутність хору на всіх богослужіннях. У зв'язку з цим існувала потреба в освічених співаках-хористах. Наголосимо, що початок X ст. ознаменувався тим, що навчання співу було включено до системи загальнодуховної освіти. Наголосимо, що основну роль у навчанні професійного співу відігравали

керівники хорів, які мали досвід практичної роботи. Вони, як правило, керували навчанням вихованців та виконували обов'язки «уставника». До того ж, до їх обов'язку входило навчання півчих мистецтву церковного співу, стеження за якістю виконання музичних творів.

Зародження української вокальної школи співу датується IX–XV ст. У цей час було розпочато процес виховання перших музикантів, які згодом навчали співу молодь. Загальновідомим є той факт, що навчання вокалу в означений період здійснювалося на слух, оскільки не існувало жодного екземпляра науково-методичного посібника чи методичних рекомендацій. Учителі співу передавали свої знання учням в усній формі, а теоретичний матеріал підкріплювали й унаочнювали власним співом. Зауважимо також, що в процесі навчання вокалу в часи Київської Русі не дотримувалися принцип систематичності, тобто навчання відбувалося лише в разі необхідності поповнення церковних або княжих хорів новими співаками.

У літописі Густинського та Іоакимського списку знаходимо свідчення про те, що князь Володимир привіз із Корсуня до Києва після хрещення Русі учителів і регентів церковного співу. Саме вони стали організаторами перших церковних півчих шкіл. До того ж, князь Володимир наголошував на необхідності залучення дітей до вокальної освіти. Відтак, у кожній парафії повинні обов'язково діяти церковно-приходські школи (Горбенко, 2000).

Після правління князя Володимира його син Ярослав Мудрий продовжив традиції батька й неухильно дбав про розвиток освіти в державі. У часи його правління активно продовжувало розвиватися книгодрукування, зокрема також створювалися книги з вокальної освіти. Цікавим для даного дослідження, на наш погляд, є те, що Володимир Святославович був ініціатором діяльності «двору доместиків», професійного хору при Десятинній церкві (Іванов, 1997, с. 17), а княгиня Ганна Всеволодівна в кінці XI ст. організувала й відкрила школи при Андріївському монастирі, особливістю яких стала можливість навчатися вокалу дівчатам. Такі школи були монастирськими та церковними, в яких концентрувалася вокальна

освіта для молоді. Їх вихованці ставали учасниками княжого хору чи інших церковних хорів.

У контексті даного дослідження вважаємо також за необхідне звернути увагу на змістові та процесуальні основи навчання вокалу в означеному періоді. Так, зазначимо, що, як і раніше, у процесі вокальної підготовки педагоги активно використовували слух на спів. Проте, зауважимо, що на відміну від попереднього етапу спів на слух у новостворених школах використовувався переважно на початкових стадіях навчання. У той час, як на наступних етапах вокальної підготовки педагоги активно навчали своїх вихованців нотної грамоти та формували навички співу по нотах. При чому наголосимо, що вміння співати по нотах у часи Київської Русі означало високу якість підготовки вокаліста. Значими для даного етапу був також той факт, що в кожному монастирі виникала власна методика навчання вокалу, яка була зумовлена монастирським уставом, а в її основу покладено місцеві виконавські традиції (Іванов, 1997, с. 19–20).

З 1051 року, коли було обрано митрополита Іларіона духовність Київської Русі почала розвиватись окремо від Візантійської культури. Такий стан речей призвів до формування українських вокальних кадрів (Іванов, 1997, с. 17).

Отже, можемо з упевненістю зазначити, що вже з IX ст. у Київській Русі відбулося зародження вокальної освіти. Характерною рисою цього періоду стало те, що з'явилися записи церковних піснеспівів. У той час, як народні пісні передавалися виключно з вуст в уста. Щодо записів церковних творів – це була невменна (тобто знакова) нотація. Такий вид запису був поширений у Візантії та в інших країнах. У Київській Русі такі мали назву «крюків» або «знамен». Відтак, усі церковні співи, які записувалися «крюками», стали називатися «знаменним співом». Зауважимо, що в основу знаменних співів покладено музичну систему з восьми ладів (гласів) – так зване осьмогласся. Означена система було поширеною у Візантії та пов'язувалася з особливостями календаря. Водночас, з часом у Київській Русі

спостерігається пристосування грецьких норм до умов держави, взаємовплив народної музики Київської Русі та візантійського вокалу.

У межах дисертаційної роботи слід зазначити, що в Київській Русі, так само як і у Візантії, існувала кондакарна нотація. Вона дуже схожа на невменну, проте має додаткові особливі знаки. Означеній нотації відповідав особливий стиль церковного вокалу, характерними рисами якого стали пишність, активне вживання мелодійних прикрас. У результаті такий стиль одістав назву «калафонічний» (тобто «прекрасно звучний»). Відповідно новий стиль потребував нових прийомів, які, власне, і з'явилися. Водночас спостерігаємо порушення давнього принципу «склад-звук», за яким кожен звук відповідав певному складові. До того ж, зазначимо, що деякі склади почали розспівувати на кількох звуках. Як наслідок маємо нові складні мелодійні побудови. Однак, такий прийом спричиняв штучне розривання тексту вставними складами, які не мали жодного значення, а слугували лише опорою звуку вокаліста. Відтак, з'являлися спотворені тексти канонічних церковних співів, що стало причиною заборони церквою використання такого прийому.

XVI–XVII ст. відзначилися вдосконаленням музично-теоретичної підготовки виконавців. Для цього українські педагоги використовували найкращі надбання західноєвропейської та української музичної культури. Як наслідок система підготовки вокалістів досягла високого рівня. У цей час важливим стає ім'я Миколи Дилецького, музично-теоретичні трактати якого набрали популярності. Автор не лише узагальнив досвід тогочасної музичної культури, але й започаткував основи професійної музичної педагогіки. Разом із тим у його працях знаходимо корисну й важливу інформацію щодо збереження співацького голосу, роботи над диханням, оволодіння співом в унісон, виховання молоді засобами музичного мистецтва. До того ж, у його трактатах містився цінний теоретичний і практичний досвід навчання вокалу.

У другій половині XVII – XVIII століттях одним із провідних центрів культурного, й у тому числі музичного життя українців було визнано Києво-

Могілянську академію. Загальновідомим є той факт, що в даному закладі освіти одним з обов'язкових навчальних предметів була музика разом з іншими фундаментальними науками. До того ж, в Академії обов'язковим був іспит з музики. Зауважимо також, що музика була не просто навчальною дисципліною, але ще й невід'ємною частиною всіх урочистих свят, які відбувалися в закладі. У зв'язку з цим у Києво-Могілянській академії наявна чітко організована система навчання співу, зокрема хоровому. Починаючи з 50-х років XVII ст. ректором Л. Барановичем було організовано спеціальну музично-хорову школу. Так, студенти, які навчалися в цій школі, повинні стати постійними учасниками хору. При чому, як зазначає В. Біліченко, кількість учасників хору в окремі роки становила 300 осіб. Хор, який існував у Києво-Могілянській академії, по праву вважався найкращим у Кєві. Водночас разом з постійним хором діяли різні вокальні групи, учасниками яких були студенти академії або на постійній основі, або на тимчасовій.

Значимим для розвитку української культури стало відкриття колегіумів у Чернігові (1700), Харкові (1726) та Переяславі (1738). В означених закладах освіти обов'язковою була музична підготовка. Так, приміром, основними формами виховання у Чернігівському колегіумі стали різноманітні позашкільні заходи, слухання та виконання православної духовної музики та ін. А щодо практичної вокальної діяльності, то тут першість належала хоровому співові, при чому на обов'язковій основі. Колегіум став провідним осередком підготовки майбутніх учителів музики на півночі України, який пропонував значні просвітницький та музично-освітній матеріал. Л. Масол у своїй науковій розвідці «Музичне виховання у Чернігівському колегіумі та Чернігівській духовній семінарії» зазначав, що в діяльності колегіуму значна увага приділялася розвитку інструментального та хорового виконавства Масол, 2001, с. 52).

Натомість Харківський колегіум відзначився тим, що музичне мистецтво було складовою «додаткових класів». Тут під керівництвом М. Концевича було організовано хор і оркестр. Відомо, що в означеному

закладі освіти хористів готували здебільшого для Петербурзької співацької капели. Цікавим є той факт, що тривалість навчання в колегіумі залежала від попередньої підготовки й рівня знань учнів та складала від одного до трьох років. Як зауважує науковець, підготовка учнів відрізнялася ретельністю та глибинністю.

Пізніше в 30-х роках XVIII століття музичною столицею України було названо Глухів, чому завдячують гетьману К. Розумовському. Так, при його дворі існували постійно діючі професійний оркестр та оперний театр. Їх репертуар складався зі зразків музики Західної Європи.

Значимим для розвитку вокальних традицій в Україні стало відкриття у Глухові школи з учителями хорової справи та гри на інструментах. Метою її діяльності стала підготовка грамотних півчих для двору царя. Наголосимо, що це був перший спеціалізований заклад музичного профілю. Наголосимо, що у Глухівській школі працювали лише педагоги, які мали високий рівень професіоналізму. Кількість учнів школи трималася в межах двадцяти (Історія української музики, 1989, с. 385).

У контексті розгляду питання історичного розвитку української вокальної школи вважаємо за необхідне зазначити, що у другій половині XVII – XVIII століттях центрами національної музичної культури стали маєтки гетьманів і козацької старшини, у яких існували музичні колективи. Такими колективами виконувалися різноманітні музичні композиції, вокальні твори (канти, псалми, партесні концерти), а також нові форми європейського музикування.

У досліджуваний період також були хори в більшості монастирів України, у яких навчали всіх бажаючих музичної грамоти. До того ж, у становленні й розвитку вокальної школи України значну роль відігравали архієрейські школи, у яких готували церковних півчих.

У цей час також активно почала розвиватися народна пісенна творчість. Так, спостерігається поєднання віршованої та пісенної літератури з народними піснями (Колесса, 1938, с. 348). До того ж, важливою подією

означеного етапу стала поява перших нотних записів українських народних пісень, які було надруковано у збірці «Собрание русских простых песен с нотами» (1776, 1778, 1779, 1795). Окрім того, значне поширення дістав позацерковний духовний спів, пісня-романс.

Значимим для розвитку українських вокальних традицій став вихід першої в Україні друкованої збірки духовних пісень Почаївський «Богогласник» у 1790 р., яка була надрукована в монастирській друкарні Почаєва на Волині.

Щодо української професійної музики, то в другій половині XVII – XVIII столітті з'явився новий хоровий жанр – партесний концерт. Згодом одночастинний партесний концерт змінюється циклічним духовним концертом, причиною чого став вплив західноєвропейської професійної музики.

Таким чином, провідними тенденціями розвитку вокальної освіти України в досліджуваний період визначено такі:

- переорієнтація культурних зв'язків України з Візантії на Західну Європу;
- одноголосний монодійний спів змінився багатоголосним співом;
- домінування духовного над світським;
- поєднання середньовічних, ренесансних та барокових рис.

Перша половина XIX ст. ознаменувалася переходом системи освіти від суто церковної до світської. Такий перехід системи освіти сприяв поєднанню релігійних і світських форм навчання: хоровий і сольний спів, церковний спів у храмах, диригентсько-хорова й концертно-виконавська діяльність, участь у проведенні літературно-музичних вечорів.

Наголосимо, що період розквіту українського музичного мистецтва загалом, та вокального зокрема, припав на другу половину XIX – початок XX ст. У цей час відзначилися такі українські митці як М. Вербицький, С. Гулак-Артемівський, П. Ніщинський, Д. Січинський, П. Сокальський, К. Стеценко та ін.

Погоджуємося з тим, що визначною постаттю серед діячів української музичної культури став М. Лисенко, який був не лише засновником школи українських композиторів, митцем, але й відігравав визначну роль у піднесенні українського народного мистецтва. Своєю творчістю він сприяв зростанню вокальної культури на національних засадах, розвитку музичної освіти, підготовці національних педагогічних кадрів у галузі професійного вокального мистецтва. До того ж музично-драматична школа, яку заснував композитор у 1904 році, стала основою національної музичної освіти в Україні.

У цей час популярності набуває хоровий спів. Так, кожен заклад освіти мав власний хоровий колектив, до учасників та керівника якого висувалися високі вимоги щодо їх духовно-моральних та естетичних якостей. До того ж, активного розвитку набуває діяльність професійних хорових колективів. Зазначимо, що дуже часто керівниками таких колективів ставали відомі українські композитори й музиканти, серед яких вирізнялися такі, як М. Лисенко, О. Кошиця, О. Сокальський та ін.).

Наголосимо, що всі учасники професійних хорових колективів мали високий рівень як вокально-хорової, так і загальної музичної освіти. Причиною такого високого рівня підготовки називають якісний склад педагогічного штату закладів освіти. При чому зауважимо, що здебільшого викладачами були українські композитори й музиканти, що спричинило встановлення професійних основ вокальної освіти.

Кінець XIX – початок XX століття відзначився появою низки навчально-методичних посібників, зокрема «145 сольфеджіо» та «Керівництво до вивчення гармонії» А. Казбірюка (1880 р.), «Методика співу. Керівництво для теоретичного і практичного вивчення хорового співу з учнями середнього та старшого віку для організації співацьких хорів, у зв'язку з вивченням засад гармонії і регентської справи» А. Карасьова (1898 р.), «Підручник з елементарної теорії музики» Г. Любомирського (1906-1913 рр.), «Збірка пісень у хоровому розкладі, пристосованому для учнів

молодшого і старшого віку в школах народних» М. Лисенка (1908 р), «Українська пісня в народній школі» (1917 р.) К. Стеценка та ін. Розробка методичного забезпечення викладання музичних дисциплін уможливило поєднання теоретичних і практичних засад музичної, у тому числі й вокальної, освіти.

Іншою характерною особливістю кінця XIX – початку XX століття стало відокремлення духовної та світської культур, що безперечно позначилось і на подальшому розвитку системи освіти. В означений період усі заклади освіти було поділено на світські та духовні. До світських відносять Києво-Могилянську Академію, різноманітні інститути шляхетних дівчат та університети. Серед духовних виділяються Духовна академія, жіночі єпархіальні училища та семінарії). Проте, інноваційним та передовим на той час освітнім досвідом виступило поєднання духовного, світського та народного мистецтва. У результаті такого поєднання зміст навчальних програм збагатився народними піснями та їх обробками.

У межах розгляду даного питання вважаємо за необхідне зазначити, що провідною тенденцією розвитку вокальної освіти в означений період є її структуризація за чотирма напрямками, як-от:

- 1) загальна вокально-хорова освіта, яку можна отримати в школі, училищі, гімназії, приватному пансіоні;
- 2) вокально-хорова освіта педагогів, яку надавали учительські семінарії, інститути, різноманітні курси, Вищі педагогічні жіночі курси;
- 3) спеціальна вокальна освіта, яку учні мали можливість отримати в музичній школі, на курсах, у приватних спеціальних музичних закладах, а також у Музично-драматичній школі М. Лисенка);
- 4) професійна вокальна освіта, яка надавалася музичними училищами, консерваторіями.

Логіка даного дослідження вимагає акцентування уваги на змістово-процесуальних засадах вокальної освіти, яка надавалася у закладах загальної та педагогічної освіти. Так, наголосимо, що у кінці XIX – на початку

XX століття вокальна підготовка здійснювалась нерозривно з хоровою, скеровуючись при цьому на загальнокультурний розвиток людини в цілому, та музично-естетичне виховання зокрема.

Так, наприклад, в учительських семінаріях змістове наповнення навчальних програм із вокальної освіти спрямоване на забезпечення розвитку в майбутніх учителів музичного мистецтва музичних здібностей та формування елементарних умінь і навичок щодо здійснення вокальної та диригентсько-хорової практики. Означений підхід забезпечив підготовку майбутніх учителів початкових народних училищах, зокрема до викладання церковного співу. До того ж, це дало можливість створити в таких закладах освіти хорові колективи учнів.

Велике значення в цей час мала і музично-драматична школа М. Лисенка, яка надавала вищу мистецьку освіту. Цікавим є те, що всі програми музичних дисциплін, які викладались у школі, відповідали програмам зокрема консерваторії відповідно поділялися на спеціальні (гра на фортепіано, скрипці, віолончелі, оркестрових інструментах, сольний спів, теорія музики і композиції, диригування (оркестрове і хорове), сценічна гра, декламація) та допоміжні. (елементарна теорія музики, гармонія, сольфеджіо, хоровий спів, камерний ансамбль, оперний клас, міміка, фехтування, танці, історія музики та драми, історія культури та літератури, естетика, італійська мова). Значимим для розвитку й діяльності школи було те, що право на навчання в ній мали особи всіх станів. До школи приймалися діти віком від 9 років (Гринь, 2012).

Значимим для досліджуваного періоду став процес професіоналізації загальної музичної освіти, а разом із тим і вокальної. Вважається, що означений процес спричинений відкриттям низки державних і приватних музичних закладів у Києві, Одесі, Харкові, серед яких різноманітні класи, курси, музичні училища, консерваторії тощо).

Закцентуємо увагу на змістових засадах професійної вокальної освіти. До переліку дисциплін, які вивчали вихованці закладів професійної музичної

освіти, входили дисципліни не лише спеціальні та музично-теоретичні, але й такі, як естетика, сценічна й акторська майстерність (зокрема, дикція, сценічна гра, історія драми, оперні класи, танці, міміка, пластика), італійська мова.

Щодо процесуальних засад, то до основних форм вокально-хорової підготовки в закладах загальної середньої, спеціальної, професійної музичної та педагогічної освіти відносять: сольний спів (індивідуальні форми навчання), ансамблевий спів, дуети, тріо, квартети, квінтети (групові форми навчання), хоровий спів, оперні класи, постановка спектаклів, музичних вистав, проведення музично-літературних вечорів, концертів (колективні форми навчання).

Основними методами, якими користувалися викладачі вокалу, були: показ, демонстрації вокальних творів, робота над інтонацією, вправи для дикції, співацького дихання, звуковедення та ін.

Отже, загальними тенденціями розвитку професійної вокальної освіти в Україні кінця XIX – початку XX ст. є: посилення національної складової в українській вокальній освіті, вплив зарубіжних вокальних шкіл, імплементація зарубіжного музично-педагогічного досвіду у зміст української вокальної освіти, підвищення уваги до індивідуальної та особистісної орієнтації музично-освітнього процесу.

Наступний виокремлений нами період (1920–80-ті роки) ознаменувався активним розвитком вокальних традицій в Україні. Так, 20-ті роки XX століття стали найінтенсивнішими для розвитку української музики, в тому числі й вокальної. Спостерігаємо створення оперних театрів, філармоній у великих містах. Молоді композитори означеного часу поставили собі за мету зробити українську музику не провінціальною, вокально різнобічною.

30-ті роки XX століття відзначилися розвитком української музичної науки. Так, спостерігаємо підвищення творчого рівня музичної культури, зокрема й вокальної, що спричинило теоретизацію вокальної освіти, появу

музикознавчих робіт. Зазначимо, що така робота активно провадилася в Інституті українського фольклору Академії наук, на кафедрах історії і теорії музики консерваторій Києва та Львова. Співробітниками названих закладів було зібрано записи українських народних пісень, розроблено низку теоретичних питань народної творчості, надруковано наукові праці, зібрано велику колекцію грамофонних записів, написано монографії (Гуральник, 2015).

50-ті роки ХХ століття стали відправною точкою створення посібників з усіх видів музичної діяльності, зокрема й вокальної, появи великої кількості методичних розробок, активізації та поширення науково-педагогічних і музикознавчих досліджень (Гуральник, 2015).

У 1960-1980-х рр. став початком ідеї підготовки вчителів музики та співів у педагогічних інститутах (згодом університетах) України, а саме на музично-педагогічних факультетах. У зв'язку з цим було сформовано відповідні навчальні плани та програми, а відтак, заклади загальної середньої освіти отримали висококваліфікованих кадрів музикантів (Гуральник, 2015).

До того ж, продовжується активний розвиток класичної академічної вокальної школи. У результаті аналізу наукових праць та діяльності провідних мистецьких закладів освіти можемо стверджувати про оновлення вокальної академічної школи України та водночас про збереження її національної основи. В означений період вокальна школа, окрім академічного, характеризується появою інших напрямів вокалу, а саме естрадного й народного. Наголосимо також на неоднорідності академічного вокалу, зокрема відзначають його класико-романтичний і сучасний (авангардний) типи.

У межах даної наукової розвідки зауважимо, що всі означені напрями представлено в українському культурному просторі 80-х років ХХ ст. неоднаково. Так, найрозвиненішою стала класико-романтична традиція. Водночас значне місце в українській вокальній школі займає також народний вокал. А естрадний спів у концертній практиці представлено з 1970-х рр., однак вивчення естрадного співу в закладах освіти розпочалося лише з 1990-х рр.

Отже, про розвиток української вокально-педагогічної школи 80-х років ХХ ст. відзначається розширенням змісту цього поняття. Проте основою її залишається академічний спів, до якого приєдналися окрім народного, ще й нові напрями вокалу. Констатуємо, що означений період був активним, хоч і неоднорідним.

Сучасний етап розвитку вокальної традиції в Україні продувжує бути активним і водночас уможлиблює розширення горизонтів. Вважається, що центром української вокально-педагогічної школи сьогодні є Київ.

Сьогодні в Національній музичній академії України ім. П. І. Чайковського працюють дві вокальні кафедри – сольного та камерного співу. Також у Києві є й інші центри, де активно розвивається академічний спів. Серед таких закладів відомою є Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, а також музичні коледжі та мистецькі школи.

Ф. Мустафаєв відзначає, що стандарти вокальних класів на основі академічного сольного співу почали розроблятися лише у ХХІ ст., на противагу попередньому етапу, де індивідуальний вокал як сольний не було включено до програми.

Погоджуємося з Ф. Мустафаєвим, який вважає, що сучасний культурний простір України характеризується двома напрямками вокальної підготовки – автентичним фольклорним та естрадним. На думку науковця, особливою популярністю користується останній, він представлений на всіх ланках музичної освіти. Проте усталені традиції естрадного вокалу в Україні ще тільки формуються.

Отже, на сучасному етапі розвитку вокальних традицій України вокально-педагогічна школа знаходиться на стадії трансформації згідно із соціокультурними викликами ХХІ ст. означений період визначають як активний, який характеризується сплеском розвитку національної культури.

Таким чином, узагальнимо основні характерні риси історичного розвитку вокальних традицій України у Таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Основні характерні риси історичного розвитку вокальних традицій України

Етап	Характерні риси
I етап – доісторичний (до IX століття)	поява церковного співу
II етап – зароджувальний (IX – XV століття)	<ul style="list-style-type: none"> - зародження вокальної освіти; - навчання вокалу на слух; - відсутність науково-методичної літератури; - передача вчителями своїх знань учням в усній формі; - підкріплення й унаочнення теоретичного матеріалу власним співом; - недотримання принципу систематичності
III етап – реформаційний (XVI – XVII століття)	- удосконалення музично-теоретичної підготовки виконавців
IV етап – просвітницький (XVIII століття)	<ul style="list-style-type: none"> - переорієнтація культурних зв'язків України з Візантії на Західну Європу; - одноголосний монодійний спів змінився багатоголосним співом; - домінування духовного над світським; - поєднання середньовічних, ренесансних та барокових рис
V етап – академічний (I половина XIX століття)	перехід системи освіти від суто церковної до світської, що сприяло поєднанню релігійних і світських форм навчання: хоровий і сольний спів, церковний спів у храмах, диригентсько-хорова й концертно-виконавська діяльність, участь у проведенні літературно-музичних вечорів
VI етап – професійний (кінець XIX – початок XX століття)	<ul style="list-style-type: none"> - популярність хорового співу; - поява низки навчально-методичних посібників; - відокремлення духовної та світської культури; - професіоналізація загальної музичної освіти, а разом із тим і вокальної; - посилення національної складової в українській вокальній освіті; - вплив зарубіжних вокальних шкіл, імплементація зарубіжного музично-педагогічного досвіду у зміст української вокальної освіти; - підвищення уваги до індивідуальної та особистісної орієнтації музично-освітнього процесу
VII етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - розвиток української музичної науки; - створення посібників з усіх видів музичної діяльності; - активний розвиток класичної академічної вокальної школи; - поява естрадного й народного вокалу; - наявність двох традицій академічного вокалу – класико-романтичної та сучасної (авангардної)
VIII етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.)	<ul style="list-style-type: none"> - трансформація вокально-педагогічної школи; - сплеск розвитку національної культури

Таким чином, можемо з упевненістю стверджувати, що українська вокальна традиція так само як і китайська пройшла тривалий багатоаспектний розвиток. У результаті порівняльного аналізу обох вокальних традицій зазначимо, що основними відмінностями є те, що українська вокальна традиція розвивалися постійно удосконалюючись, а китайська – зазнавала періоди занепаду; філософська основа вокальної підготовки в Китаї та духовна основа підготовки вокалістів в Україні. А до спільних рис відносимо імплементацію зарубіжного досвіду у зміст вокальної освіти та підготовка вокалістів з різних напрямів – академічного й народного, а також поширення естрадного співу.

Висновки до першого розділу

У розділі з'ясовано стан розробленості проблеми професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України у китайських та українських дослідженнях; розкрито методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України та визначено історичний розвиток вокальних традицій Китаю та України.

З'ясовано, що в сучасній педагогіці наявні теоретичні передумови, які дозволяють здійснити порівняльний аналіз підготовки фахівців вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України.

Виявлено, що більшою чи меншою мірою розглянуто окремі аспекти підготовки вокалістів у музичних закладах вищої освіти Китаю та України. Виокремлено п'ять груп наявних наукових розвідок:

- 1) дослідження присвячені історії підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 2) наукові праці, які висвітлюють сучасний стан підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;

- 3) наукові розвідки, у яких розглянуто філософські аспекти підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 4) дослідження психологічних особливостей підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України;
- 5) наукові праці, у яких охарактеризовано загально педагогічні та методичні аспекти підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системах вищої музичної освіти Китаю та України.

Констатовано, що проблема навчання вокалу студентів музичних закладів вищої освіти Китаю комплексно в спеціальній літературі розроблена недостатньо. У наукових розвідках вокальне навчання розглядається фрагментарно, здебільшого з боку загальної музично-педагогічної освіти. Можемо стверджувати, що цілісного підходу до розгляду організації вокального навчання не було здійснено.

На основі термінологічного аналізу з'ясовано сутність основоположних понять дослідження, а саме «професійна підготовка», «вокаліст», «музична освіта».

Закцентовано увагу на методологічному аналізі музично-педагогічних знань. У результаті порівняльного аналізу професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України визначено провідні методологічні підходи: особистісно орієнтований та культурологічний, характерний для обох країн, академічний, який використовується в Китаї, та діяльнісний, системний, компетентнісний, семіотичний, герменевтичний, аксіологічний, етнокультурний, які є основою системи вищої музичної освіти України.

У результаті порівняння методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України констатовано, що в Україні використовується ширший набір методологічних підходів на відміну від Китаю, що зумовлено національними

особливостями систем освіти обох країн, а також рівнем розвитку вищої музичної освіти та традиціями підготовки майбутніх вокалістів.

Для визначення розвитку вокальних традицій Китаю та України виокремлено критерії, якими виступають такі сутнісні ознаки процесу розвитку вокальної освіти: історичний контекст; провідні соціокультурні умови; вплив соціально-політичних факторів; внутрішні закономірності розвитку підготовки спеціалістів вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти.

У результаті діяхронно-порівняльного та синхронно-порівняльного аналізу значної кількості першоджерел, а саме нормативних документів, наукових публікацій визначено етапи розвитку досліджуваного процесу в Китаї (1 етап (II тис. до н.е. – XIII ст. до н.е.) – зародження; 2 етап (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.) – становлення; 3 етап (XIV – кінець XIX ст.) – традиційний; 4 етап (початок XX ст. – 20-30-і роки XX ст.) – масовізації; 5 етап (1937–1949 рр.) – професіоналізації; 6 етап (1949–1965 рр.) – інституціоналізації; 7 етап (1966–1976 рр.) – занепаду; 8 етап (1976–1990 рр.) – реформації; 9 етап (з 1990 року по теперішній час) – сучасний) та Україні (1 етап – доісторичний (до IX століття); 2 етап – зароджувальний (IX – XV століття); 3 етап – реформаційний (XVI – XVII століття); 4 етап – просвітницький (XVIII століття); 5 етап – академічний (I половина XIX століття); 6 етап – професійний (кінець XIX – початок XX століття); 7 етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.); 8 етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.) та подано їх характеристику.

Визначено основні відмінні риси історичного розвитку вокальних традицій Китаю та України, а саме: українська вокальна традиція розвивалися постійно удосконалюючись, а китайська – зазнавала періоди занепаду; філософська основа вокальної підготовки в Китаї та духовна основа підготовки вокалістів в Україні та спільні: імплементація зарубіжного досвіду у зміст вокальної освіти та підготовка вокалістів з різних напрямів – академічного й народного, а також поширення естрадного співу.

Зміст першого розділу висвітлено в таких публікаціях автора (Чжан Лянхун, 2020; Zhang Lianhong, 2020; Zhang Lianhong, 2021с).

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВОКАЛІСТІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ ТА УКРАЇНИ

2.1. Зміст професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України

У даній дисертаційній роботі в контексті висвітлення змістових особливостей професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України на основі вивчення спеціалізованої наукової літератури нами було здійснено аналіз систем вищої вокальної освіти обох країн за такими аспектами:

- 1) навчальний план та предмети, які вивчаються;
- 2) практичні цілі підготовки вокалістів;
- 3) підсумковий контроль (екзамени та заліки);
- 4) кваліфікація випускників музичних закладів вищої освіти;
- 5) принципи формування вокальних компетентностей.

Розглянемо кожен з означених аспектів у системах вищої музичної освіти досліджуваних країн.

1. Навчальний план та дисципліни, що вивчаються.

Загальновідомо, що навчальний план не лише спирається на провідні ціннісні орієнтири й цілі професійної освіти, але й також визначає якість професійної підготовки вокалістів та здійснює вплив на подальший розвиток професійної освіти загалом. У зв'язку з цим одним із найважливіших етапів професійної підготовки вокалістів є укладання оптимального навчального плану, який матиме якісне змістове наповнення. До того ж, переконані, що в основі навчального плану має бути покладено науковий раціональний відбір навчальних дисциплін та принцип системності, що сприятиме підвищенню якості професійної вокальної освіти.

Зазначимо, насамперед, що в Китаї діють три типи освітніх установ, які готують кваліфікованих фахівців вокального мистецтва, як-от: консерваторія, педагогічний заклад вищої освіти та непедагогічний заклад вищої освіти. Зауважимо, що консерваторії в Китаї здійснюють свою діяльність відповідно до особливих стандартів з даної спеціальності, які можуть відрізнятися від стандартів китайських університетів, як педагогічних, так і непедагогічних. Однак, констатуємо, що в усіх закладах вищої музичної освіти термін навчання складає 4 роки, а випускники отримують звання бакалавра. При чому в Китаї звання бакалавра вважається повною вищою освітою.

На сучасному етапі розвитку суспільства характерною особливістю вокальної освіти Китаю є поєднання західної та традиційної китайських вокальних шкіл. Таке поєднання стало результатом політики економічних реформ, що розпочалися в 70-х роках ХХ століття. Означена політика наголошувала на необхідності «відкриття» Китаю світові. Такі трансформаційні процеси були характерними і для професійної підготовки вокалістів. А вже в кінці 90-х років ХХ століття в Китаї почала впроваджуватись освітня реформа, яка стосувалася також і галузі мистецько-культурної освіти. Відтак, результатом реформи став перегляд існуючих педагогічних підходів, а також програм із підготовки здобувачів освіти (Ян Бо, 2016).

Вважаємо за необхідне наголосити в даному аспекті, що Міністерством освіти Китаю з 2005 року впроваджено «Програму керівництва з навчальних дисциплін для підготовки бакалаврів на факультетах музики в закладах вищої освіти Китаю», яка передбачає вивчення трьох блоків навчальних дисциплін: обов'язкового (52 % від загального обсягу), блоку дисциплін за вибором (39 % від загальног обсягу) та блоку дисциплін регіонального компонента (9 % від загального обсягу) (Гуо Цяньшэнь, 2009) (рис. 2.1).

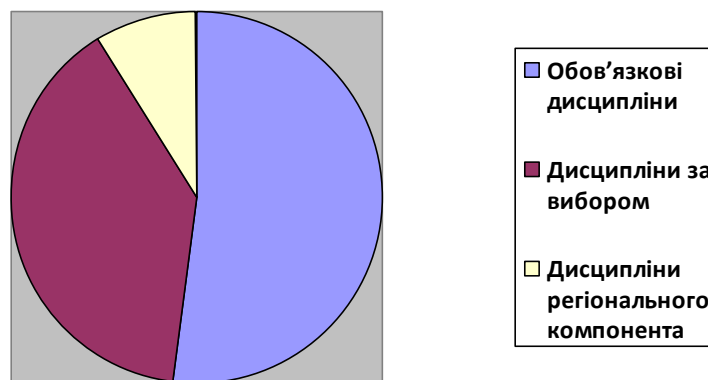


Рис. 2.1. Співвідношення блоків навчальних дисциплін для підготовки бакалаврів на факультетах музики в закладах вищої освіти Китаю

Так, обов'язковий блок включає такі навчальні дисципліни, як: «Вокал», «Елементарна теорія музики і сольфеджіо», «Фортепіано», «Аналіз музичних творів і поліфонія», «Обов'язковий китайський музичний інструмент», «Обов'язковий зарубіжний музичний інструмент», «Китайська народна музика», «Зарубіжна народна музика», «Історія китайської музики», «Історія зарубіжної музики», «Хор і хорове диригування», «Педагогіка і методика музичного виховання в загальноосвітній школі».

Другий блок – дисципліни за вибором – відіграє важливу роль у підготовці майбутніх музикантів, зокрема й вокалістів. Цікавим є те, що всі дисципліни за вибором поділяються на спеціальні та факультативні. У той самий час до спеціальних дисциплін входять три модулі:

- 1) композиція й аранжування пісень (здебільшого масового жанру) та створення й аранжування для камерно-інструментальних угруповань;
- 2) музикування в інструментальних ансамблях, а також диригування й постановка танцю;
- 3) вступ до мистецтва й естетика музики.

До факультативних дисциплін належать: дисципліни зі спеціальності та дисципліни з гуманітарних і природничих наук, які, у свою чергу, поділяються на 5 окремих блоків (перші три – дисципліни зі спеціальності, останні два – дисципліни загальногуманітарного циклу), а саме:

- 1) музична педагогіка й музикознавство (історія музичної педагогіки Китаю, порівняльна музична педагогіка, технологія конспектування, музична й педагогічна психологія та ін.);
- 2) музикознавство і теорія композиції (історія китайської музики, народні інструменти, музична форма, музична журналістика, гармонія, редагування музичних текстів та ін.);
- 3) музичне виконавство (вокал, вокальна педагогіка, історія вокального мистецтва, декламування й культура мовлення, ансамбль, фортепіано (або інший клавішний інструмент) та ін.).

Щодо факультативних дисциплін на вибір із загальногуманітарного циклу мають таких два блоки:

1) естетика й мистецтвознавство (коротка історія китайського й зарубіжного мистецтва, історія кіно й телевізійного мистецтва, історія хореографії, історія акторського мистецтва та ін.);

2) педагогіка та інші гуманітарні та природничі дисципліни (теорія сучасної освіти, історія зарубіжних освітніх інститутів, діалекти китайської мови, коротка історія китайської культури, коротка історія зарубіжної культури, історія зарубіжної літератури, коротка історія китайської філософії, історія західної філософії, вступ до китайської та іноземної літератури про музику, методика музично-бібліографічного пошуку і написання дисертації, коротка історія природничих наук, сучасні наукові та інформаційні технології).

Дисципліни регіонального компонента ставлять собі за мету розробку спеціальних академічних курсів, на яких буде вивчатися місцева культура. До таких курсів віднесли історію музичних інструментів національних меншин, історію й культуру етнічної музики, фольклористику, музичне

краєзнавство, практику викладання музики національною мовою, методологію викладання народної музики.

На підставі зазначеного вище можемо з упевненістю стверджувати, що блок дисциплін за вибором є різноманітним, багатоаспектним і структурно пропорційним. Вважаємо, що такий стан речей уможлиблює забезпечення високої якості навчання з усіх предметів.

На початку XXI століття в Китаї налічується значна кількість музичних закладів вищої освіти. У даній науковій роботі зупинимося на деяких з них (Китайська консерваторія, Центральна консерваторія, Шанхайська консерваторія та ін.).

Вважається, що найпотужнішим закладом вищої музичної освіти в Китаї, зокрема й вокальної, є Китайська консерваторія (1964). Провідними цілями її діяльності визначено навчання й виховання такої особистості, яка буде відкритою для творіння, виконання, освіти й дослідження. Водночас така особистість повинна керуватися такими принципами, як:

- наслідування й відтворення стародавньої китайської цивілізації;
- розвиток талантів на благо своєї країни;
- розвиток китайської культури.

На початку XXI століття Китайська консерваторія єдина в країні, яка готує музикантів виконувати національну музику та здійснювати дослідження у цій сфері. На сьогодні підготовка фахівців у консерваторії відбувається на таких факультетах, як: факультет управління мистецтвами; факультет китайських інструментів; факультет композиції; факультет диригування; факультет музичної освіти; факультет музичних технологій; факультет музикознавства; факультет оркестрових інструментів; фортепіанний факультет; факультет сольного співу та оперної підготовки.

До того ж, консерваторія може присвоювати наукові ступені магістра мистецтв і доктора музикознавства. У межах консерваторії діє центральна музична школа, яка стала основою системи безперервної освіти. За її підтримки формується багатоступенева система народної музичної освіти та

наукової діяльності. У закладі викладають відомі викладачі та працюють відомі дослідники (Ян Бо, 2016).

Логіка даного дослідження вимагає акцентування уваги на факультеті сольного співу та оперної підготовки. Так, до навчального плану включено такі групи предметів, як:

- теорія та історія китайської музики (китайська музична драма, народні пісні, народні інструменти, естрадний жанр та ін.) вивчаються студентами всіх факультетів. В основу викладання означених дисциплін покладено поєднання теорії та практики (приміром, прослуховування й перегляд різноманітних аудіо-та відеозаписів, вивчення й виконання характерних творів);

- спеціальні дисципліни вокального факультету здебільшого представлені національним співом (народні пісні, арії з китайської музичної драми, народні пісні на основі бельканто);

- загальнопрофесійні дисципліни (освоєння традиційного методу співу, вдосконалення артикуляції та фізичного розвитку) (*Китайська консерваторія*).

Китайська консерваторія сьогодні по праву, як нам видається, користується популярністю та повагою на підставі того, що вона надає якісні музичні освітні послуги, а також здійснює дослідження в галузі народного музичного мистецтва. Значими є те, що освітній процес відповідає сучасним вимогам, зокрема має відповідне технічне й технологічне забезпечення (цифрові засоби навчання, сучасні та класичні інструменти). Особливе значення та значна увага надається традиційним китайським технікам співу.

Наступний запропонований нами для аналізу заклад – Центральна консерваторія (1949). Це спеціалізований китайський заклад вищої освіти, метою діяльності якого є виховання високопрофесійних фахівців музичного мистецтва.

До складу Центральної консерваторії включено 8 факультетів, як-от: факультет композиції, факультет музикознавства, факультет диригування,

факультет фортепіано, факультет оркестрових інструментів, факультет традиційних китайських інструментів, факультет сольного співу та оперної підготовки, факультет музичного штучного інтелекту та інформаційних технологій. До того ж, структурними підрозділами консерваторії є Інститут музичної освіти, Середня школа при консерваторії, Центр роботи зі скрипкою, Коледж неперервної освіти, Сучасний музичний коледж дистанційного навчання та Інститут музикології. На сайті консерваторії знаходимо інформацію про те, що Центральна консерваторія є ключовою національною базою досліджень із гуманітарних і соціальних наук (*Центральна консерваторія*).

В основу освітнього процесу в Центральній консерваторії покладено постулат про необхідність та обов'язковість підвищення якості виховання талановитих і здібних студентів шляхом збільшення індивідуальних і колективних занять – хор, оркестр, камерний ансамбль. Значна й найважливіша роль у навчальному плані відведена виконавській практиці. Вважається, що це дозволить випускникам легше легше пройти процес адаптації до виконання різних видів професійної діяльності. Примітним, на наш погляд, є те, що термін навчання на факультетах композиції, музикознавства, диригування й оперного співу триває 5 років, а на інших факультетах – 4 роки.

Контекст нашого дослідження вимагає акцентування уваги на факультеті сольного співу та оперної підготовки. Так, на зазначеному факультеті необхідним і обов'язковим є розвиток професійних практичних навичок студентів, оскільки останні беруть активну участь у процесі підготовки й виконання великого числа опер. До репертуарного списку включено різноманітні твори, наприклад, «Жалкувати про минуле» Ши Гуаннань, «Так чинять усі», «Весілля Фігаро», «Милосердя Тита», «Чарівна флейта» Моцарта, «Богема», «Чіо-Чіо-сан» Пуччіні, «Травіата», «Ріголетто» Верді, «Кармен» Бізе, «Євгеній Онєгін» Чайковського та ін. Крім того,

починаючи з 2013 року тут щорічно проводять Пекінський міжнародний музичний фестиваль бароко, який позитивно оцінили міжнародні експерти.

У контексті даного дослідження вважаємо за необхідне також схарактеризувати діяльність шанхайської консерваторії (1927). Зауважимо, що від перших днів свого існування згадана консерваторія мала назву Національної консерваторії. Вважається, що це перший у Китаї заклад вищої музичної освіти (*Шанхайська консерваторія*).

У Шанхайській консерваторії налічується 15 факультетів, а також наявна середня школа з початковою ланкою. Відтак, у Китаї це ще й перший заклад музичної освіти, який об'єднав в єдине ціле початкову, середню та вищу освіту, тобто спостерігаються принципи безперервності та наступності освіти.

Серед навчальних дисциплін, які наявні в навчальних планах студентів можемо бачити як традиційні, так і інноваційні, засновані на міждисциплінарному підході. Великого значення в консерваторії надається викладацькому складу, до якого висуваються високі вимоги. Серед викладачів консерваторії зустрічаємо не лише китайських, але й іноземних фахівців музичного мистецтва (*Шанхайська консерваторія*).

Закцентуємо, що на відміну від двох схарактеризованих вище консерваторій, навчальний план спеціальності «Сольний спів і оперна підготовка» зорієнтований на реалізацію загальнодержавної культурної політики більшою мірою. Ідеться про освітню політику комуністичної партії. Відтак, основними принципами означеної політики визначено такі:

- розвиток китайської народної вокальної традиції,
- служіння державі та її інтересам,
- гармонійне поєднання традиційного та західного стилю виконання.

Окреслимо змістові особливості підготовки вокалістів у Шанхайській консерваторії. Так, студенти мають можливість займатися індивідуально 2 години на тиждень та із концертмейстером – 1 заняття на тиждень. До того ж, обов'язковою умовою виконання навчального плану є участь у концертах

(не менше трьох у кожному семестрі). При чому на кожному концерті студенти мають на високому рівні виконати одну китайську та одну зарубіжну пісню. У консерваторії існує практика обміну педагогічним досвідом та підвищення якості викладання. Це уможлиблюється завдяки відвідуванням занять один одного. Починаючи з третього курсу й до останнього під керівництвом досвідченого педагога студенти проходять виконавську практику, яка є одним із найважливіших показників її успішності.

Констатуємо, що в основу процесу навчання Шанхайської консерваторії покладено принцип послідовності матеріалу й форми індивідуальних занять. В опануванні методу співу застосовується науковий підхід. Як наслідок, студенти мають усвідомлювати провідні принципи співу. Цікавим є той факт, що в цілому за час навчання в консерваторії здобувачі освіти мають засвоїти 20 творів, до переліку яких входять китайські й зарубіжні вокальні твори, а також китайські народні пісні. При чому студент, який не засвоїв необхідний мінімум творів, не допускається до складання випускного іспиту.

Отже, у результаті аналізу діяльності згаданих вище консерваторій ми дійшли висновку, що окрім спільних рис їх діяльності, можна визначити загальні відмінності, представлені в Таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Загальні відмінності між провідними консерваторіями Китаю
(Чжан Вей, 2019)

Центральна консерваторія	Китайська консерваторія	Шанхайська консерваторія
паралельне вивчення європейських мов і традицій у зв'язку з тим, що всі студенти факультету вокалу освоюють романси й оперні арії італійських, німецьких і французьких композиторів у процесі вивчення манери співу бельканто	основа вокальної підготовки – поєднання європейських і китайських традицій, що сприяє підсиленню морально-етичної підготовки студентів на засадах ідеалів китайського суспільства	спрямованість на практикоорієнтовану діяльність студентів, активна концертна діяльність студентів

2. Практичні цілі підготовки вокалістів. Наголосимо, що в Китаї значна кількість випускників музичних закладів вищої освіти працюють у середніх школах і музичних училищах. Відтак, провідною метою підготовки викладачів вокалу в Китаї є підготовка педагогічних кадрів для закладів середньої освіти. Проте, починаючи з 1980 року китайські університети й інститути стали відкривати спеціальність «Музична освіта», до програми якої входив вокальний напрям. Саме цей напрям і став одним із найважливіших джерел підготовки педагогічних кадрів для закладів середньої освіти.

Проте, доцільним буде наголосити, що в Китаї до сьогодні крім консерваторій і музичних закладів вищої освіти, що надають професійну підготовку вокаліста-педагога, існують і заклади вищої освіти, які використовують традиційну модель, що не враховує специфіку педагогічних відділень і факультетів. У таких закладах процес навчання ґрунтується на коштує практичному оволодінні виконавськими вміннями, у той час, як педагогіка й методика викладання, а також інші теоретичні предмети, займають позицію другорядних дисциплін.

Наголосимо, що в китайських музичних ЗВО студенти отримують не тільки професійні знання й уміння, але й вивчають комуністичну філософію задля того, щоб після закінчення закладу вищої освіти стати не просто дипломованими кваліфікованими фахівцями, але й гідними громадянами комуністичного Китаю. Отже, провідними цілями освіти є не лише професійна підготовка, але й формування ідеологічних і світоглядних орієнтирів.

3. Підсумковий контроль (екзамени й заліки). Найважливішим етапом у процесі підготовки вокалістів у китайських закладах вищої музичної освіти вважається письмовий тест, який складається на кінцевому етапі навчання перед отриманням диплома. У тесті наявні питання різних типів, як відкриті, так і закриті, а також короткі есе. Цікавим є те, що результат такого тесту обов'язково вписується до диплома.

Зазначимо, що, окрім тестів, у Китаї студенти ще складають екзамен для випускників (так званий кваліфікаційний бакалаврський екзамен). Особливістю даного екзамену є те, що кожен заклад вищої освіти обирає сам навчальні дисципліни для екзамену. Як правило, це сольний спів, історія музики та гармонія.

4. Кваліфікація випускників музичних закладів вищої освіти. У Китаї спеціальність сольного співу та оперної підготовки поділяється на три самостійні спеціальності: оперний спів – після закінчення консерваторії, академічний спів – після закінчення звичайного закладу вищої освіти, викладач академічного співу – після закінчення педагогічного закладу вищої освіти. Тобто китайські студенти мають змогу отримати лише одну кваліфікацію.

5. Принципи формування вокальних компетентностей студентів. У результаті аналізу спеціалізованої наукової, навчальної та методичної літератури до таких принципів відносимо:

- принцип народності (навчання співу розглядається як процес прилучення до культурних національних цінностей, спосіб інтелектуального і художньо-естетичного розвитку особистості);
- принцип європеїзації (збагачення традиційної співочої культури європейськими методиками вокального виконання);
- принцип поліхудожності (єдність співу, акторської майстерності, словесного і тілесного вираження).

Таким чином, можемо підсумувати, що основою підготовки вокаліста в Китаї є культурно-освітня складова, яка має на увазі включення студентів до концертно-виконавської та конкурсної діяльності. Домінуючим у розробці методів навчання у вищій школі Китаю визначено культурологічний напрям, провідними ідеями якого є:

- вокальна освіта є освоєнням високих зразків музичного мистецтва;
- культурно-освітнє середовище служить джерелом всебічного розвитку особистості;

- культурно-освітнє середовище забезпечує розширення світогляду (Хуан Юкуй, 2003).

Отже, теоретичними основами навчання вокальному виконавству визначено такі:

1. Орієнтація на поєднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців вокального мистецтва;
2. Визнання провідної ролі особистості в процесі навчання вокальному мистецтву, а, відтак, і розробка індивідуального підходу;
3. Паритет вокального мистецтва з національною культурою Китаю для збереження традицій народної музики;
4. Інтернаціоналізація вокального навчання в контексті глобалізації та розширення міжкультурного спілкування.

Далі охарактеризуємо визначені на початку підрозділу аспекти підготовки вокалістів у музичних закладах вищої освіти України.

1. Навчальний план та предмети, що вивчаються.

Насамперед, наголосимо, що в Україні існує державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (*Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*), який зокрема стосується і підготовки вокалістів-виконавців. Цей стандарт поширюється на всі ЗВО, які мають таку спеціальність.

Для з'ясування змістових особливостей професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України ми вирішили за доцільне аналізувати навчальний план спеціальності «Академічний спів». Для цього нами було взято навчальні плани КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глинки» (*Навчальний план Дніпропетровської академії музики ім. М. Глинки*) і Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського (*Національна музична академія України імені П. І. Чайковського*). Маємо зауважити, що в Україні статус диплома цих ЗВО рівнозначний.

Національна музична академія України імені П. І. Чайковського (1913) вважається центром музичної освіти України. Академія пропонує своїм студентам навчання на 5 факультетах (фортепіанний, вокальний та диригентський, оркестровий, факультет народних інструментів та факультет історико-теоретичний, композиторський та іноземних студентів).

Академія готує фахівців зі спеціальностей: «Музичне мистецтво» (спеціалізації: «фортепіано», «орган», «музикознавство», «композиція» «оркестрові струнні інструменти», «оркестрові духові та ударні інструменти; «народні інструменти», «хорове диригування», «оперно-симфонічне диригування», «академічний спів»); «Сценічне мистецтво» (спеціалізація «музична режисура»), «Культурологія» (спеціалізація «музична культурологія»). У межах даної наукової роботи звернемося до спеціалізації «академічний спів».

Студентам-вокалістам Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського надано змогу для вдосконалення виконавської майстерності в різноманітних навчальних творчих колективах, як-от: студентський симфонічний оркестр, студентський хор, ансамбль нової музики, джазовий оркестр, численні камерні ансамблі.

У розглядуваному закладі провадиться багатоаспектна творчо-виконавська, науково-дослідна й методична робота, готуються виконавські, наукові та педагогічні кадри. Постійна участь у концертних заходах і викладачів, і студентів закладу уможливорює популяризацію світової та української музичної культури як в Україні, так і за її межами. Усі викладачі сольного співу мають значний власний вокальний досвід.

До навчального плану підготовки вокалістів включено такі дисципліни, як: «Фах (сольний спів: підготовка концертної програми)», «Вокальний ансамбль», які викладаються у формі індивідуальних занять; «Історія вокального виконавства», «Основи вокальної методики», «Вокальна педагогіка вищої школи», «Методика викладання фахових дисциплін у ВНЗ», вивчення яких передбачається в межах групи. Зауважимо, що всі програми навчальних

дисциплін розроблено на основі останніх вимог державного освітнього стандарту.

КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глинки» (1898). поєднує консерваторію, училище та центральну музичну школу. Підготовка бакалавра музичного мистецтва здійснюється на основі виконавської, музикознавчої та педагогічної діяльності. У даному закладі вищої освіти освітній процес спрямований на формування професійних компетентностей з урахуванням особливостей сучасного викладання фахових дисциплін у закладах освіти мистецького спрямування.

Особливість навчання вокалістів полягає в поєднанні виконавського й музикознавчого напрямів; використанні традиційних та інноваційних методів навчання (приміром, інтегрованих методів і методів синтезу), а також підходів, які забезпечують оптимальні шляхи досягнення навчальної та творчої мети.

Усі розглянуті навчальні плани поділяють дисципліни, що вивчаються, на три категорії: загальні гуманітарні, загально професійні та спеціальні дисципліни. Загальні гуманітарні дисципліни в Україні існують для того, щоб студенти мали широку гуманітарну ерудицію.

Що стосується спеціальних предметів професійного циклу, то в Україні до них відносять такі, як: «історія та теорія музики», «сольний спів (фах)», «аналіз музичних творів», «методологія музичної освіти», «основи вокальної методики», «оркестровий клас», «оперний клас», «хоровий клас», «клас ансамблю (або вокальний ансамбль)» та інші.

В Україні заняття проводяться у формі лекцій, практичних, семінарських, індивідуальних занять та самостійної роботи. До того ж, студенти протягом навчання на бакалавраті проходять два види практики: виконавську та педагогічну.

2. Практичні цілі підготовки вокалістів. Насамперед, хочемо зупинитися на схожих рисах підготовки вокалістів КНР та України, а саме педагогічною спрямованістю, тобто більшість випускників музичних

закладів вищої освіти стають викладачами в середніх школах і музичних училищах. Але поряд із цим наявні й відмінні риси, а саме: до обов'язкових предметів українських музичних закладів вищої освіти включено педагогіку, психологію, методику, педагогічну практику.

3. Екзамени й заліки. Що стосується України, то на сьогодні поряд із тестовою формою складання іспиту українськими педагогами активно використовується усна форма з білетами.

В Україні є підсумкова атестація. Для вокалістів – це виконання сольної концертної програми.

4. Кваліфікація випускників музичних вишів. Випускники українського ЗВО отримують декілька кваліфікацій. Наприклад випускники Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського отримують освітню кваліфікацію «бакалавр музичного мистецтва» та професійну кваліфікацію «Артист-вокаліст (соліст камерний). Артист ансамблю. Репетитор з вокалу. Викладач мистецьких шкіл», КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки – бакалавр музичного мистецтва, диригування, концертмейстерський клас, Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка – викладач, концертно-камерний співак, оперний співак.

5. Принципи формування вокальних компетентностей. У результаті аналізу спеціалізованої наукової, навчальної та методичної літератури до таких принципів відносимо загальнодидактичні та специфічні:

- принцип індивідуального підходу, який уможлиблює кожному студенту оволодіти конкретним навчальним матеріалом, урахувавши його вікові та психофізіологічні особливості, пізнавальну та практичну самостійність, інтереси, вольовий розвиток, працездатність тощо;

- принцип активності й самостійності, який мотивує студентів на навчання, скеровує їх на досягнення основних цілей навчання, самостійне планування та проектування власної діяльності, самооцінку й самоконтроль, виявлення інтересу до отримання професійних знань, проблемних задач і вміння їх розв'язувати;

- принцип доступності полягає в урахуванні вікових та індивідуальних можливостей студентів у навчальній діяльності.;

- принцип систематичності й послідовності передбачає ґрунтовну та логічну будову змісту навчальної діяльності, послідовне подання навчального матеріалу, опору на вже відомий матеріал під час вивчення нового, акцентування уваги на проблемних питаннях, реалізація міжпредметних зв'язків;

- принцип наочності, спрямований на розумовий розвиток кожного студента, розкриття зв'язку між науковими знаннями й реальним життям, між теорією та практикою, робить процес освоєння знань легшим, надає можливість сприймати об'єкт у різноманітності його зв'язків;

- принцип емоційності навчання, що має на меті коригування формування емоцій, які активізують навчальну діяльність, та запобігання тим, які негативно впливають на неї;

- принцип передслухання виявляє не лише природу вокального звукоформування, але й гарантує технічний розвиток вокаліста поряд із його художнім зростанням. Означений принцип складається з таких активних розумових дій, як-от: аналіз, спостереження, впізнання, порівняння, узагальнення, які надають змогу студентові досягнути та створити правильний образ звуку задля подальшого його застосування під час вокальної діяльності;

- принцип семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору передбачає формуванні у студентів теоретичних знань з мистецтвознавства та практичних умінь, які уможливають здійснення системного аналізу музичної мови твору, а також інтерпретації тексту та послідовного усвідомлення його смислу.

Отже, у результаті аналізу, узагальнення й порівняння змістових особливостей професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України ми з'ясували:

по-перше, у Китаї існує три типи закладів вищої освіти, які готують спеціалістів вокального мистецтва: консерваторії, педагогічні ЗВО та непедагогічні ЗВО, а в Україні існує державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти), який зокрема стосується і підготовки вокалістів-виконавців. Цей стандарт поширюється на всі ЗВО, які мають таку спеціальність. У свою чергу, китайські консерваторії мають власні стандарти з даної спеціальності, які дещо відрізняються від вимог у китайському університеті. Проте, наголосимо, що і в консерваторіях, і в університетах китайські студенти-майбутні вокалісти навчаються по 4 роки, по закінченню випускники отримують ступінь бакалавра. При чому в Китаї ступінь бакалавра вважається повною вищою освітою.

По-друге, усі розглянуті навчальні плани поділяють дисципліни, що вивчаються, на три категорії: загальні гуманітарні, загально професійні та спеціальні дисципліни. Загальні гуманітарні дисципліни в Україні існують для того, щоб студенти мали широку гуманітарну ерудицію. У той час, як у Китаї студенти повинні засвоїти не лише необхідний мінімум гуманітарних знань, але й виховати в собі відповідний світогляд. Проте, зазначимо, що в системі вищої музичної освіти обох країн наявні спільні навчальні предмети, а саме вітчизняна історія, іноземна мова, правознавство. Водночас, у закладах вищої музичної освіти Китаю немає таких дисциплін, як філософія, історія світової культури та музики, етномузикознавство та ін. Відповідно в Україні не викладаються дисципліни, які стосуються історії китайської держави, теорія військової справи, політика тощо. Тобто, можемо з упевненістю стверджувати, що навчальні плани в досліджуваних країнах мають своїм підґрунтям національний характер. Що стосується спеціальних предметів професійного циклу, то в Україні до них відносять такі, як:

«історія та теорія музики», «сольний спів (фах)», «аналіз музичних творів», «методологія музичної освіти», «основи вокальної методики», «оркестровий клас», «оперний клас», «хоровий клас», «клас ансамблю (або вокальний ансамбль)» та інші. Серед спеціальних дисциплін у консерваторіях Китаю студенти вивчають «камерний спів», «оперний клас», «грим», «історія вокального мистецтва», «педагогіка», «основи вокального мовлення», «оперний театр», «вивчення оперних партій», «слухання вокальної музики», «хор і диригування» та інші.

По-третє, в Україні на підготовку вокаліста в системі вищої музичної освіти відводиться 7200 годин, у той час, як у Китаї – 2348 годин. Причому хочемо зауважити, що у КНР основною формою навчання є лекція, а самостійним, індивідуальним, практичним і семінарським заняттям відводиться набагато менше часу. Натомість в Україні заняття проводяться у формі лекцій, практичних, семінарських, індивідуальних занять та самостійної роботи.

По-четверте, в Україні студенти протягом навчання на бакалавраті проходять два види практики: виконавську та педагогічну. А в КНР існує додатковий план – навчальний план професійної практики, до якого включено 7 практик: військова підготовка, суспільно корисна праця, огляд (досягнень), практика мистецтва, переддипломна практика, дипломна робота.

По-п'яте, як у КНР, так і в Україні більшість випускників музичних закладів вищої освіти стають викладачами в середніх школах і музичних училищах. Водночас до обов'язкових предметів українських музичних закладів вищої освіти включено педагогіку, психологію, методику, педагогічну практику. А в КНР підготовка педагогічних кадрів для закладів середньої освіти, зокрема і музичної, здійснюється лише в консерваторіях і мистецьких закладах вищої освіти. Натомість, існують і заклади вищої освіти, які підтримують традиційну модель підготовки вокаліста, яка фактично ігнорує специфіку педагогічних відділень і факультетів.

По-шосте, у китайських закладах вищої освіти найважливішим етапом отримання диплома є письмовий тест, до якого входять відкриті й закриті тестові завдання та короткі есе. При чому, що є дуже цікавим, результати зазначених тестів виставляються в диплом. Що стосується України, то на сьогодні поряд із тестовою формою складання іспиту українськими педагогами активно використовується усна форма з білетами.

Наголосимо, що деякі з виконавських предметів (наприклад, спів, фортепіано та ін.) в обох країнах є дуже схожими та обов'язково складаються у формі екзамену з програми. В Україні є підсумкова атестація. Для вокалістів – це виконання сольної концертної програми. У Китаї також є іспити для випускників (так звані «Бакалаврські іспити»). Кожен ЗВО сам вибирає екзаменаційні предмети, зазвичай це сольний спів, історія музики й гармонія.

По-сьоме, випускники українського ЗВО отримують декілька кваліфікацій. Наприклад випускники Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського отримують освітню кваліфікацію «бакалавр музичного мистецтва» та професійну кваліфікацію «Артист-вокаліст (соліст камерний). Артист ансамблю. Репетитор з вокалу. Викладач мистецьких шкіл», КВНЗ «Дніпропетровська академія музики ім. М. Глінки – бакалавр музичного мистецтва, диригування, концертмейстерський клас, Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка – викладач, концертно-камерний співак, оперний співак. У Китаї ж ця спеціальність ділиться на три самостійні спеціальності: оперний спів – після закінчення консерваторії, академічний спів – після закінчення звичайного ЗВО і викладач академічного співу – після закінчення педагогічного інституту.

Узагальнене порівняння професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України подаємо у вигляді таблиці (див. Таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Узагальнене порівняння професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України

Аспекти	Китай	Україна
Навчальний план та предмети, які вивчаються	Власні стандарти в кожному ЗВО	Наявність державного стандарту
	Термін навчання для отримання ступеня бакалавра 4 роки	
	Дисципліни, що вивчаються, поділяються на три категорії: загальні гуманітарні, загально професійні та спеціальні дисципліни	
	Студенти повинні засвоїти не лише необхідний мінімум гуманітарних знань, але й виховати в собі відповідний світогляд	Загальні гуманітарні дисципліни існують для того, щоб студенти мали широку гуманітарну ерудицію
	Наявні спільні навчальні предмети, а саме вітчизняна історія, іноземна мова, правознавство	
	Вивчаються історія китайської держави, теорія військової справи, політика тощо	Вивчаються філософія, історія світової культури та музики, етномузикознавство та ін.
	Навчальні плани мають своїм підґрунтям національний характер	
	Спеціальні предмети: «камерний спів», «оперний клас», «грім», «історія вокального мистецтва», «педагогіка», «основи вокального мовлення», «оперний театр», «вивчення оперних партій», «слухання вокальної музики», «хор і диригування» та ін	Спеціальні предмети: «історія та теорія музики», «сольний спів (фах)», «аналіз музичних творів», «методологія музичної освіти», «основи вокальної методики», «оркестровий клас», «оперний клас», «хоровий клас», «клас ансамблю (або вокальний ансамбль)» та ін.
	На підготовку вокаліста відводиться 2348 годин	На підготовку вокаліста відводиться 7200 годин
	Основною формою навчання є лекція, а самостійним, індивідуальним, практичним і семінарським заняттям відводиться набагато менше часу	Заняття проводяться у формі лекцій, практичних, семінарських, індивідуальних занять та самостійної роботи
Існує додатковий план – навчальний план професійної практики, до якого включено 7 практик: військова підготовка, суспільно корисна праця, огляд (досягнень), практика мистецтва, переддипломна практика, дипломна робота	Студенти протягом навчання на бакалавраті проходять два види практики: виконавську та педагогічну	
практичні цілі підготовки	Педагогічна спрямованість – більшість випускників музичних закладів вищої освіти стають викладачами в середніх школах і музичних училищах	
	Підготовка педагогічних кадрів для закладів середньої освіти, зокрема і музичної, здійснюється лише в консерваторіях і мистецьких закладах вищої освіти	Обов'язкові предмети – педагогіка, психологія, методика, педагогічна практика
Підсумковий контроль	Письмовий тест, до якого входять відкриті й закриті тестові завдання та короткі есе	
	Підсумкова атестація	
	Кожен ЗВО сам вибирає екзаменаційні предмети, зазвичай це сольний спів, історія музики й гармонія	Виконання сольної концертної програми

Кваліфікація	Одна кваліфікація	Декілька кваліфікацій
Принципи формування вокальних компетентностей	<ul style="list-style-type: none"> - народності; - європеїзації; - поліхудожності 	<ul style="list-style-type: none"> - індивідуального підходу; - активності й самостійності; - доступності; - систематичності й послідовності; - наочності; - емоційності навчання; - передслухання; - принцип семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору

Наше подальше завдання дослідження ми вбачали у визначенні й характеристиці форм, методів і технологій професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

2.2. Форми та методи професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України

Насамперед, хочемо зауважити, що на сьогодні існує думка, що в сучасній дидактиці склалася парадоксальна ситуація щодо визначення сутності поняття «форма організації освітнього процесу». Так, науковці В. Дьяченко, І. Чередов та ін. зазначають, що навіть фахівці в галузі дидактики мають сумніви щодо змістового наповнення поняття форма організації навчальної роботи. Традиційно в дидактиці форма визначається за зовнішніми по відношенню до змісту освіти ознаками. Так, із латини «форма» перекладається як зовнішній вигляд, зовнішній обрис.

І. Чередов розуміє форму організації навчання як особливу конструкцію ланки або сукупності ланок освітнього процесу (Чередов, 1988). А В. Дьяченко потрактує основні поняття дидактики через визначення провідного поняття «навчання», яке він тлумачить як «спілкування між тими, хто має знання та досвід, і тими, хто їх набуває» (Дьяченко, 2001). Відповідно, організацію науковець розглядає як синонім існуванню. Відтак,

для В. Дьяченка форма організації навчання – це структура спілкування в навчанні (там само).

У межах даного дослідження ми будемо розглядати форму організації освітнього процесу в закладі вищої освіти як зовнішню сторону організації освітнього процесу, що відображає спосіб організації діяльності студентів та викладачів, який відбувається у визначеному порядку й режимі та залежить від кількості студентів, характеру взаємодії суб'єктів освітнього процесу, рівня самостійності, специфіки педагогічної діяльності (Артюшина, Журавська, Колесніченко та ін., 2008, с. 84).

Зауважимо, що форма навчання обґрунтовується органічною єдністю цілеспрямованої організації змісту, що вивчається, засобів і методів. При чому одинична форма навчання (приміром, лекція, семінарське заняття, лабораторна робота, екскурсія тощо) має власне навчально-виховне значення. Означена форма уможлиблює засвоєння студентами певних фактів, висновків, узагальнень, а також відпрацювання конкретних умінь і навичок. Відповідно, система різних форм навчання надає змогу розкрити цілісні концепції, теорії, розділи, теми, використати взаємозалежні та взаємодоповнюючі вміння й навички. А відтак, така система форм навчання має загальне навчально-виховне значення й формує у студентів системні знання.

Незаперечним є той факт, що зміст науки й вікові особливості студентів потребують використання відповідних, адекватних форм навчання, а також визначають її характер, а саме: місце у процесі навчання, тривалість, структуру, способи організації, методичне забезпечення. Різні поєднання означених компонентів уможлиблюють створення різноманіття форм навчання.

У педагогіці вищої школи прийнято класифікувати форми навчального процесу залежно від мети:

- лекції, практичні, семінарські, лабораторні, лабораторно-практичні заняття;

- самостійна робота студентів;
- експедиції, екскурсії, навчальні конференції;
- консультації;
- індивідуальні заняття;
- навчальна виробнича (педагогічна) практика;
- курсові, дипломні, магістерські роботи;
- форми контролю, оцінювання та обліку знань, умінь і навичок студентів (колоквіуми, заліки, іспити, захист курсових, дипломних і магістерських робіт);
- форми організації науково-дослідної роботи студентів (науково-дослідні гуртки, проблемні групи, об'єднання, школи, студентські наукові товариства) (Педагогіка вищої школи, 2005, с. 219).

На думку З. Курлянд, обов'язковою складовою освітнього процесу є також форми організації виховної роботи, серед яких виокремлюють:

- масові: тематичні вечори, ранки, вечори запитань і відповідей, усні журнали, огляди, конкурси, фестивалі, турніри, аукціони, виставки, походи, експедиції, мітинги, збори, клубна робота, ярмарки, театр тощо;
- групові: гуртки, студії, ансамблі, секції, класні години, музичні, літературні, поетичні та ін; круглі столи, конференції тощо;
- індивідуальні: доручення, колекціонування, позакласне читання тощо (Педагогіка вищої школи, 2005, с. 221).

Доцільним, на наш погляд, буде також зазначити, що у педагогічній науці вирізняють також масові форми позааудиторної музичної роботи, під якими розуміють такі заходи, які проводяться без індивідуальної перевірки музичних даних студента, рівня його музичного розвитку. До таких форм зокрема належать: лекція-концерт, музичний лекторій, конкурси та тематичні концерти (Педагогіка вищої школи, 2005, с. 276).

Узагальнену класифікацію форм організації освітнього процесу у закладі вищої освіти подано на рис. 2.2.

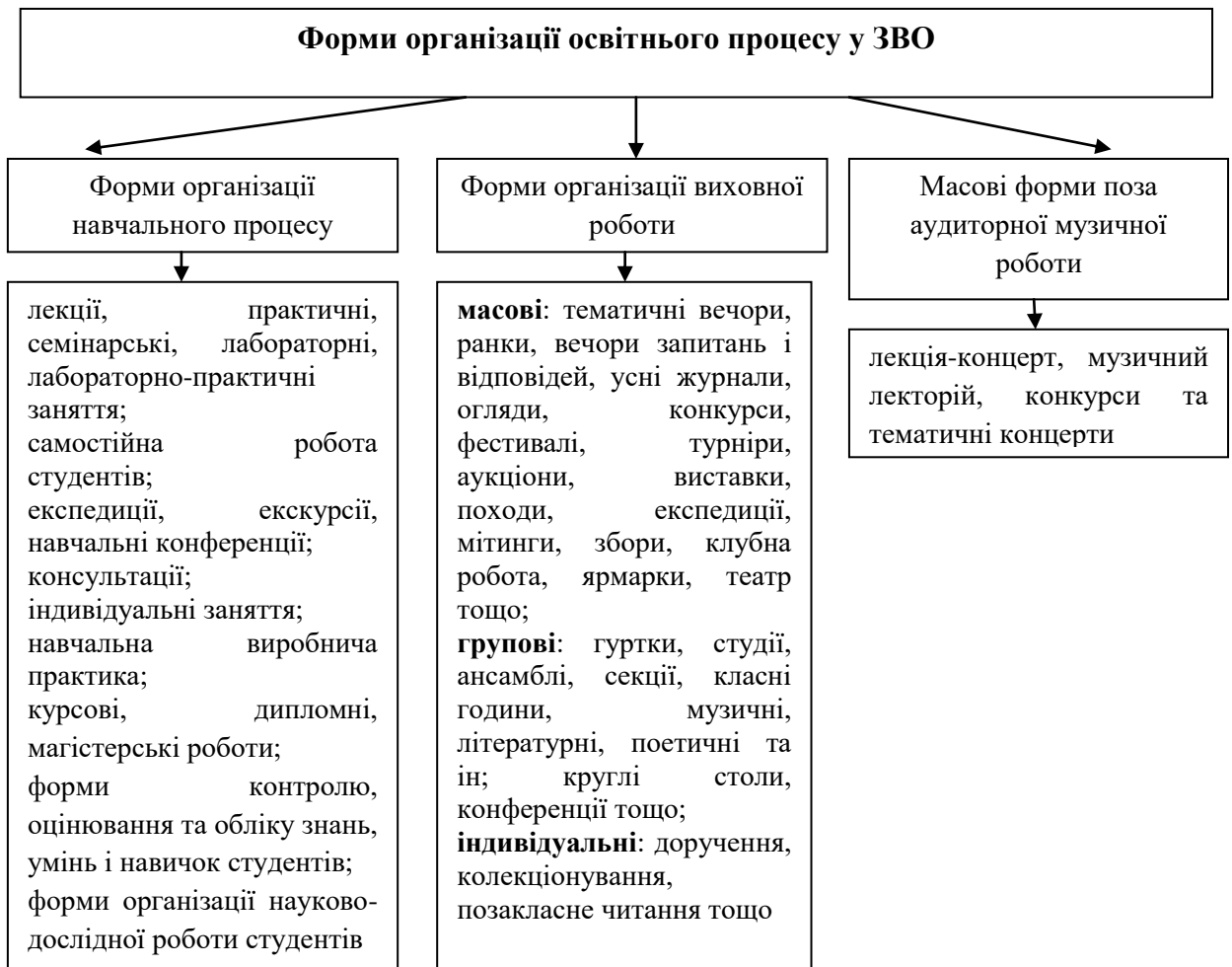


Рис. 2.2. Форми організації освітнього процесу (Педагогіка вищої школи, 2005)

Перейдемо до визначення й характеристики організаційних форм підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю. Так, вокальні заняття у мистецьких ЗВО Китаю поділяють на загальні й індивідуальні. При чому слід наголосити, що в Китаї існує практика проведення індивідуальних занять лише для студентів старшого курсу. Така ситуація пов'язана з нестачею викладачів.

Зазвичай, спільне, або групове, вокальне заняття проходить один раз на тиждень. Кількість студентів близько на такому занятті становить 20 чоловік. Як правило, заняття проходять за стандартним планом, що складається з трьох частин: пояснення викладача, виконання студентами музичного твору, що розглядається на даному занятті, й у кінці відбувається обговорення

результатів. Цікавим є той факт, що під час виконання музичного твору одним зі студентів інші уважно слухають і висловлюють власні критичні зауваження. Після цього педагог надає рекомендації щодо того, як правильно займатися вокалом та як можна виправити помилки. Таким чином, як вважає Сун Децзюнь, студенти під час таких занять учаться критично оцінювати вокальне мистецтво, вирізняти помилки, опановувати методами, які допоможуть виправити помилку (Сун Децзюнь, 2003).

У Китаї існує також практика проведення специфічного різновиду групового заняття – тематичного. Воно, як правило, присвячується одній конкретній проблемі, приміром, постановці дихання, особливості процесу звукотворення та ін. Значимим для підготовки вокалістів є те, що на таких заняттях присутні не тільки педагоги з даного ЗВО, але, крім них, запрошуються педагоги з інших ЗВО або з різних музичних організацій.

Індивідуальне заняття в Китаї студенти відвідують один або два рази на тиждень. Головним завданням для студентів молодших курсів є досконале опанування правильним способом вокальної підготовки, розвиток хорошого тембру голосу й музичного слуху. А студенти старших курсів шліфують свою майстерність, виконуючи відомі класичні твори композиторів різних країн. Чан Дунюнь наголошує, що індивідуальне заняття відповідає індивідуальним особливостям кожного студента. На такому занятті педагоги здебільшого займаються постановкою у студентів правильного дихання й позиції звуку. Учений переконаний, що дихання – це основа співу, тобто немає дихання – немає правильного співу. А позиція звуку визначає обсяг і красу голосу (Чан, Дунюнь, 2011).

Таким чином, вважаємо, що групові та індивідуальні заняття в сукупності створюють цілісну систему професійного тренування. У той час як індивідуальне заняття покликане розв'язувати проблеми вокальної техніки, характерні для кожного окремого студента, групове заняття розвиває творчі вміння студентів і їх критичне сприйняття певної манери виконання

вокальних творів, закладає базу міцних теоретичних знань про вокал і піднімає рівень вокального виконання.

В системі вищої музичної освіти України в процесі підготовки вокалістів зустрічаємо різноманіття форм організації навчання. Так, серед таких форм виокремлюємо такі форми навчання вокалістів у закладах вищої освіти України:

- аудиторні: індивідуальні заняття, консультація;
- позааудиторні: концерт, виховна година, лекція-концерт, репетиція, конкурс, самостійна робота.

У результаті аналізу процесу підготовки вокалістів у мистецьких закладах вищої освіти України можемо стверджувати, що основною формою аудиторної роботи є індивідуальна. У науковій літературі індивідуальна форма організації навчальної роботи визначається як така робота, що спрямована на розв'язання самостійного спеціально дібраного завдання, що ставиться перед кожним студентом відповідно до рівня його підготовки, а також навчальних можливостей. Означені завдання передбачають роботу з підручником, різноманітною навчальною та методичною літературою, різними джерелами інформації (приміром, довідниками, словниками, енциклопедіями, хрестоматіями тощо), розв'язання творчих задач, прикладів, написання анотацій, творів, рефератів, доповідей тощо (Болюбаш, 1997, с. 48).

Що стосується специфіки індивідуальної роботи в мистецьких закладах вищої освіти, то можемо зазначити, що під час індивідуальних занять у процесі професійної підготовки в системі вищої музичної освіти майбутні вокалісти вивчають творчість видатних співаків, знайомляться з вокальними творами, які включено до репертуару, аналізують голосові якості, технічні можливості співаків, визначають ті твори, які, на їх переконання, вплинули на творчі досягнення, визначають рівень та специфічні риси артистизму. Також на індивідуальних заняттях студенти працюють над співом вправ, творів а *caprella* сольо та в дуеті, творів із фортепіанним супроводом.

Ще одним із видів навчальних аудиторних занять є консультація. Вона проводиться з метою одержання студентом відповіді на конкретні теоретичні або практичні питання, а також для роз'яснення окремих теоретичних положень або аспектів їх застосування на практиці. Консультації бувають або індивідуальні, або групові, тобто проводяться для окремої академічної групи або курсового потоку студентів. Це залежить від того, чи консультиє викладач студентів із питань, які пов'язані з виконанням індивідуальних завдань, чи з теоретичних питань навчальної дисципліни, чи окремих аспектів їх практичного застосування (Ягупов, 2002, с. 316).

До того ж, консультація уможливорює отримання допомоги студентами в оволодінні методологією теми або розділу, методами самостійної навчальної роботи. Як правило, кількість годин на консультації визначено в робочому навчальному плані на рік та в індивідуальних планах викладача.

На продовження розгляду основних форм організації процесу підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України зазначимо, що однією з позааудиторних форм є виховна година. Українські педагоги подають таке визначення сутності виховної години. Так, М. Фіцулою визначено означену форму організації навчального процесу як спеціально організовану ціннісно-орієнтовану спільну діяльність викладача та студентів, що сприяє формуванню в студентів системи ставлень до навколишнього середовища, суспільства природи, мистецтва, науки, праці, людини, та до самого себе (Фіцула, 2005, с. 135).

Наступною формою професійної підготовки вокалістів у мистецьких закладах вищої освіти України, виокремленої нами, є репетиція. М. Терещенко визначає репетицію як робочий процес, який здійснюється під керівництвом викладача та передбачає роботу над конкретним вокальним твором. Процес репетирування пов'язаний із багаторазовим повторенням проблемних частин твору з необхідними зупинками, поправками, зауваженнями та вказівками викладача. Дослідник наголошує, що репетиція – напружена багатоденна робота, яка триває протягом багатьох

тижнів, задля створення цілісного, гармонійного художнього твору (Терещенко, 1971, с. 74).

З метою отримання високих результатів у підготовці вокалістів у вишах України викладачами пропонується поєднання традиційних та інноваційних форм. Таким вдалим поєднанням вважається лекція-концерт. Приміром, доцільним, на наш погляд, є використання лекцій-концертів під час ознайомлення студентів із творчістю видатних композиторів, поетів, співаків, для демонстрації власної творчої вокальної діяльності. На лекції-концерті ефективним буде, як нам видається, застосування технічних засобів навчання, як-от: демонстрація навчального вокального матеріалу за допомогою кіно, теле- і відеофрагментів.

Від лекції-концерту відрізняється така форма організації навчання вокалістів у ЗВО України, як концерт. Концерт у науковій літературі потрактовується як форма виховної роботи, що передбачає публічне виконання музичних (у нашому випадку вокальних) номерів за визначеною програмою. Концерти є важливою формою професійної підготовки вокалістів, оскільки під час концерту студенти мають можливість показати власні здібності й таланти, самовдосконалитись й набути сценічного досвіду (Терещенко, 1971, с. 93).

Переконані, що для ефективної професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України служить і така форма організації навчання, як конкурс. У Новому тлумачному словнику сутність даного поняття визначається як змагання, що уможливорює виявити найдостойніших із його учасників або найкраще з того, що було надіслано на огляд (Новий тлумачний словник, 1998). Вважається, що конкурс здійснює позитивний вплив на формування гармонійно розвиненої особистості, її емоційно-естетичної культури.

Серед позааудиторних форм організації навчання вокалу в мистецьких закладах вищої освіти України помітне місце займає самостійна робота студентів, яка включає різні види індивідуальної та колективної навчальної

діяльності. Вона здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей кожного студента під керівництвом викладача або без його безпосередньої участі. О. Демченко визначає самостійну роботу як «вид навчальної діяльності, спрямований на формування пізнавальних здібностей студента, їх спрямованість на безперервну самоосвіту» (Демченко, 2006, с. 68).

Відома українська дослідниця В. Антонюк зазначає, що самостійна робота формує професійні вміння й навички, підвищує загальний культурний рівень майбутніх вокалістів.

У процесі професійної підготовки вокалістів у ЗВО самостійна форма роботи передбачає самостійний творчий пошук інформації щодо життя, творчості, жанрової стилістики митця, аналізу й порівняння різних інтерпретацій твору, створення та розв'язання творчих завдань, виконання проєктів тощо.

У практиці навчання вокалу в мистецьких закладах вищої освіти виокремлюють індивідуальну самостійну роботу (приміром, робота з нотно-музичною, навчальною та науковою літературою, підготовка до практичних та лекційних занять, семестрових заліків, іспитів, робота над вокально-виконавськими проєктами, написання науково-дослідницьких робіт, розробка індивідуальних завдань тощо) та групову самостійну роботу (наприклад, розробка колективних вокально-виконавських проєктів, творчих завдань тощо) (Ткаченко, 2016).

Найбільш поширеною та використовуваною формою організації навчання з вокалу є індивідуальна самостійна робота студентів. Це зумовлено тим, що основною формою навчальних занять є саме індивідуальні практичні заняття.

Як вважає В. Антонюк, «індивідуальна самостійна робота студента виявляється в опрацюванні спеціальної методичної літератури, в умінні вільно орієнтуватись у фахових термінах, уміти здійснювати аналіз і давати оцінку художнього рівня співу, його методичної відповідності творчим

завданням» (Антонюк). Під час індивідуальної самостійної роботи викладач надає допомогу студентові у відпрацюванні основних тем, надає певні конкретні вказівки щодо виконання індивідуальної самостійної роботи. Увага акцентується на спрямованості процесу вокального навчання за принципом послідовності. В. Антонюк переконана, що використання такої форми роботи уможливорює викладачеві підготувати студента до самостійного розв'язання різноманітних навчальних завдань. Під час індивідуальної самостійної роботи підтримується ініціатива студента у виборі додаткових навчальних джерел. У зв'язку з цим пропонуються різні творчі завдання з метою індивідуального розвитку аналітичного мислення (Антонюк).

Зауважимо, що індивідуальна самостійна робота майбутнього вокаліста обов'язково має контролюватися викладачем, який повинен здійснювати огляд тем, винесених для індивідуальної самостійної роботи, надати перелік рекомендованої методичної літератури, а також вокальних творів для аналізу.

Групова самостійна робота майбутніх вокалістів – це робота в малих групах. Дане розуміння обумовлене специфічними особливостями вокальної підготовки, а саме індивідуальним характером вокального навчання. Групова самостійна робота передбачає взаємний слуховий і візуальний контроль, обговорення вокальних проблем, спільне музикування, що, у свою чергу, уможливорює розвиток вокального слуху, сприяє методичному осмисленню навчального вокального матеріалу, поліпшує сценічне самопочуття.

Таким чином, у результаті порівняльного аналізу ми дійшли висновку, що в обох країнах використовуються як індивідуальні (індивідуальні заняття), так і групові форми роботи (лекційні заняття, майстер-класи, конкурси, фестивалі). При чому в Китаї більш поширеними є групові, або колективні форми організації навчання, у той час як в Україні більше часу відводиться саме на індивідуальні заняття. До того ж, в Україні представлено більшу різноманітність форм організації навчання у процесі професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Основні форми підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти
Китаю та України**

Китай	Україна
Індивідуальні заняття	
Колективні заняття	Лабораторні заняття
Лекційні заняття	
Тематичні заняття	Практичні заняття
Показові відкриті уроки	Семінари
Майстер-класи	
	Курсова, бакалаврська, магістерська роботи
	Заняття творчості, творчі проекти
	Науково-дослідна робота
	Олімпіади
	Вивчення й узагальнення педагогічного досвіду
	Концерти, концерти-лекції
Конкурси, фестивалі	
	Творчі зустрічі, тематичні вечори та вечори відпочинку
	Свята, обряди, огляди художньої самодіяльності

Говорячи про методи підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти, переконані, що слід звернути увагу не лише на методи, які дозволяють вокалістам реалізувати індивідуальні особливості у виконанні вокальних творів, але й на ті методи, які однаково ефективні в процесі підготовки всіх вокалістів, ураховують закономірності процесу підготовки фахівців вокального мистецтва.

Проте, хочемо наголосити, що в китайській науковій літературі, коли йдеться про підготовку вокалістів, здебільшого використовують не термін «метод», а термін «методика». У даному дослідженні ми будемо розуміти методику як «сукупність прийомів, методів навчання чогось, методів доцільного проведення якоїсь роботи, процесу, або ж практичного виконання чого-небудь, причому підкреслюється, що методика передбачає певну логіку діяльності» (Методика).

З 20-х рр. ХХ століття в деяких педагогічних ЗВО Китаю до навчального плану було включено дисципліну «вокальна методика»; в 50-і рр. ХХ століття в Китаї робився наголос на рекомендації та поширення особистих педагогічних дослідів, підкреслюючи провідну роль викладачів у заняттях співом, оскільки головним способом навчання вважалася передача вокальних знань і техніки від педагога до учнів. З 1980 року вокальна методика стала актуальною темою в дослідженнях музичної освіти.

Як зазначає Юй Чженмін, методика підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю реалізується в такій логіці:

1) в основу навчання вокалу на молодших курсах покладено дихальні вправи, після опанування якими відбувається оволодіння навичками технік легато і нон легато, а потім попереднє контролювання витрат дихання й можливість сольного виконання;

2) на середньому курсі відбувається повторення набутих знань і оволодіння вміннями ансамблевого співу (дует та тріо);

3) на старшому курсі студенти аналізують і виконують вокальні твори (Юй Чженмін, 2010, с. 42-46).

У результаті аналізу наукових праць з проблеми дослідження визначено вимоги до студента, які лежать в основі методики вокальної підготовки, як-от:

- правильна співоча поза,
- співоча стабільність,
- раціональна методика дихання,
- наукова вокальна методика,
- точна вокальна дикція,
- ясне фразування,
- володіння основами ансамблевої техніки.

На сьогодні в Китаї у професійній підготовці вокалістів здебільшого застосовуються такі загальні музичні методики:

1) «Дослідна методика», коли педагоги використовуючи досвід чуттєвого сприйняття пробуджують інтерес до навчання вокалу. До неї включено 2 засоби:

- насолода музикою, задля чого викладач на занятті створює ситуацію, в якій завдяки конкретним педагогічним матеріалам студенти мають можливість відчутти об'єктивність речі. Приміром, у процесі вивчення неаполітанської пісні «Санта Лучія», здійснюючи її аналіз та розбір, викладач використовує відео про море, місяць тощо.

- другий засіб – демонстрація. Використання означеного засобу передбачає ілюстрування самим викладачем правильного співу, або іноді надання аудіо- та відеозаписів інших професійних співаків. У китайських мистецьких закладах вищої освіти означений засіб вважається найефективнішим у процесі навчання вокалу.

2) «Практична методика». У педагогічній науці Китаю існує переконання, що в процесі навчання найголовнішою є музична практична діяльність. Під керівництвом викладача студенти беруть безпосередню участь у різних музичних практиках, отримуючи таким чином виконавський досвід. Зауважимо, що важливим у використанні означеної методики є правильний підбір вправ, які дають можливість студентам застосувати накопичені теоретичні знання на практиці, втілюючи ідею у виконанні конкретного вокального твору.

3) «Мовна методика». Характеризується використанням лекційного, розмовного та дискусійного способів викладання. Погоджуємося, що означена методика якнайкраще відповідає проведенню таких форм навчання, як показові відкриті заняття та майстер-класи, де необхідно зацентувати увагу на теоретичних моментах.

4) «Дослідницька методика». Дана методика передбачає організацію викладачем навчально-дослідницької діяльності студентів, що дає змогу спостерігати, аналізувати та порівнювати музичний матеріал. Характерною особливістю дослідницької методики є те, що викладач формує в майбутніх

вокалістів уміння самостійно вчитися, що сприяє постійному подальшому підвищенню власного професійного рівня вокаліста (Лі Чжень, 2008).

Вокальна освіта у мистецьких ЗВО Китаю завжди наслідувало модель підготовки вокалістів-виконавців у консерваторії щодо змісту навчання, навчальних матеріалів і методики викладання предметів. Випускники, насамперед, мають володіти навичками професійних вокалістів-виконавців. До того ж, музичні професійні ЗВО своїм завданням ставлять підготовку різних вокалістів-виконавців, провідним пунктом підготовки яких вважається оволодіння вокальною технікою та інтерпретацією вокальних творів.

У результаті аналізу особливостей професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю, можемо зазначити, що ключові методи китайської педагогіки розкривають традиційні положення звуковидобування з використанням фізіологічних особливостей і вроджених можливостей співаків, а також з урахуванням динамічних особливостей жіночого й чоловічого голосів. До того ж, значну увагу викладачі приділяють розвитку широкого діапазону звучання голосу.

Як зауважує китайський дослідник Цюй Сяо Юй значна увага у вокальній школі Китаю приділяється співові на дуже тихій звучності з поступовим *crescendo* і використанням *falsetto* – легкого й високого звучання голосу. Водночас поряд з означеним прийомом у китайській вокальній методиці вагомий акцент робиться на розвиток сили звуку. Така методика резонансного співу уможливорює оперним співакам доносити найменші відтінки звучання до кожного слухача без винятку не враховуючи розміри приміщення (Цюй Сяо Юй).

Загальновідомим є той факт, що якість формування співочого апарату й барвистості звукової палітри вокаліста безпосередньо залежить від правильності використання всіх механізмів звуковидобування й ефективності їх координації з реальним звучанням власного голосу, який чує сам вокаліст. Тобто, йдеться про знання фізіології людського організму й застосування таких знань на практиці.

Відтак, за китайською методикою, приміром, заборонено використовувати затискання горла, відчувати жорсткість м'язів, дуже енергійно використовувати співоче дихання.

На основі аналізу спеціалізованої наукової літератури констатуємо, що в китайській вокальній методиці до механізмів звуковидобування належать і органи резонування. Це – все тіло співака. Як показали дослідження, фізична будова тіла людини така, що одна лише гортань неспроможна резонувати. Найбільш акустичне посилення звуку створюється завдяки грудній клітці. Автоматичним регулятором і одночасно генератором якості звуку є носова порожнина. Саме тому у вокальній практиці педагоги часто використовують саме сонорні приголосні (м, н, нг), тобто використовують пошук так званих резонансних звуків.

Вважаємо за доцільне також зазначити, що в китайській вокальній педагогіці значна увага зосереджена на розвиткові широкого діапазону голосу, що передбачає не лише досягнення чистоти звуку, але й формування вміння застосовувати різні тембри звучання голосу. У зв'язку з цим китайські викладачі пропонують своїм студентам – майбутнім вокалістам вправи, які виконуються за допомогою грудного регістра на дуже високих нотах. Такі вправи уможлиблюють формування вміння гнучко співати, використовувати фальцетний спів, а також низькі й навіть дуже тихі тони.

Згадуваний вище Цюй Сяо Юй відзначає ретельність китайських викладачів щодо розуміння структури співочого апарату, вивчення його характеристик і уважне ставлення до знань найтонших особливостей його функціонування. Відтак, головною вимогою до навчання студентів він називає саме таке старанне використання своїх знань, а також практичне формування основних співочих навичок (Цюй Сяо Юй).

На підставі вивчення практичних засад професійної підготовки майбутніх вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю можемо з упевненістю стверджувати, що особливою характеристикою китайської вокальної методики є акцентування уваги на виробленні вмінь правильного

дихання. З цією метою, як зазначають китайські фахівці, слід навіть виправляти поставу, яка повинна виключити запалі груди та слабкий живіт. Після цього потрібно навчитися дозувати дихання, а також засвоїти вміння швидкого підключення змішаного типу, тобто дихання через ніс і рот одночасно. У наукових працях китайських учених наголошено також на необхідності тренування й утримування дихальних м'язів і всіх їхніх груп у стані повільного вдиху й поступового витрачання повітря. До того ж, значимим є те, що в означеній методиці береться до уваги й те, що наявна різна потреба в диханні, точніше в його глибині в чоловіків і жінок. Відомо, що в чоловіків дихання більш глибоке (Цюй Сяо Юй).

У межах даного дослідження відзначимо необхідність урахування того, що одним із завдань китайської методики є створення для студентів – майбутніх вокалістів, необхідних умов для ефективного засвоєння основ вокальної методики. Такі умови дають змогу студентам демонструвати під час співу не лише майстерність вокаліста, але й власні почуття, думки. А відтак, китайські викладачі переконані, що така ситуація уможливить досягнення кінцевої мети – розвитку художніх здібностей, індивідуального самовираження студентів.

Погоджуємося, що з метою поліпшення результату навчання вокалу слід до всього розвивати загальні здібності та психологічні можливості, як-от: витривалість, здатність керувати власними м'язовими відчуттями й координувати їх.

Отже, ураховуючи все зазначене вище, у результаті аналізу методичної літератури з досліджуваної проблеми констатуємо наявність різних специфічних методів навчання вокалу, провідними з яких є: психологічний, механістичний, демонстраційний, а також метод формування виразності голосу, використання аналогій і словесних пояснень.

Так, задля розвитку правильного дихання, механізмів резонування зв'язок, оволодіння співацькою позицією та інших умінь, застосовується психологічний метод. Вважається, що означені вміння набагато ефективніше

розвиваються за умови усвідомлення відповідних процесів із точки зору психолого-фізіологічних функцій організму людини, сприяючи при цьому зміцненню їх формування й функціонування. Зазначеному методові присвячені роботи у сфері розвитку звукової пам'яті, формування психологічної та емоційної довіри, активної реакції, усвідомлення необхідності збереження спокійного психологічного стану. Тобто без сумніву, всі ці дослідження спрямовані на ефективність вокальної підготовки.

Механістичний метод у вокальній підготовці, на відміну від психологічного, передбачає вивчення фізіологічних характеристик звуку для усвідомлення можливих маніпуляцій із голосом і управління процесом співу. У такій ситуації використовується практика повторень і репетицій. Принагідно наголосимо, що розглядуваний метод не виключає природної реакції організму людини в період співу, але передбачає можливість його підсилення компонентами усвідомленості та можливістю управляти ними.

В основу демонстраційного методу покладено показ викладача студентові правильних методів співу. Більшість викладачів традиційно використовують означений метод у своїй практиці. Окремі з них переконані, що представлений метод може спричинити загрозу – бездумну імітацію співу іншого. Однак, у цілому даний метод спрямований на формування вміння делікатно сприймати майстерність педагога, розвивати здібності слуху, контролювати власний спів. Китайський учений Цюй Сяо Юй упевнений, що саме визначені навички й будуть перешкоджати сліпому наслідуванню (Цюй Сяо Юй).

У контексті розгляду даного питання вважаємо за необхідне охарактеризувати й метод формування виразності голосу, який визначено як найдавніший метод китайської методичної систем. Наголосимо, що система прийомів означеного методу спирається на ґрунтовне знання особливостей мови тієї національної школи, чий музичні твори розучуються. Зазначимо, що сутність даного методу полягає у вивченні неповторних особливостей мови,

точній вимові окремих слів і цілих фраз. Як наслідок, це формує правильні м'язові відчуття, які пізніше доведеться перенести на співочу мову. Однак, відзначимо, що в цьому процесі дуже складним є формування навички внутрішнього психологічного особистісного резонансу у вимові окремих звуків.

Зауважимо також, що в китайській вокальній методиці застосовується й метод аналогій (приміром, уявного відчуття «позіхання», співу «в маску» тощо), який призначений для розвитку у студентів уяви. Відтак, метафори спричиняють виникнення уявних об'єктів, і тим самим допомагають вокалістам згадати або уявити необхідні м'язові відчуття.

Ще одним методом, який активно застосовується у процесі професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю, є метод словесних пояснень, який використовується, як правило, у двох напрямках: 1) формування вміння лаконічно, послідовно, логічно й дохідливо викласти власну думку, мету виконання, завдання; 2) надання студентам можливості усвідомити не лише найближчі, але й далекі цілі, перспективи співу.

Однак, китайський педагог Цюй Сяо Юй переконаний, що занадто часте застосування вербального методу може призвести до швидкої втомлюваності, виникненню непорозумінь і навіть зниження ефективності роботи (Цюй Сяо Юй).

Таким чином, можемо зазначити, що охарактеризовані вище методи, які використовуються китайськими викладачами у процесі професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти, сприяють: навчанню співу на тихій динаміці, розвитку вміння поступового нарощування звучності голосу, збереженню фізіологічних можливостей голосового апарату в будь-якому віці його становлення, формуванню вміння співати фальцетом і вихованню дбайливого ставлення до цього способу звуковидобування як засобу, даного природою.

Логіка даного дослідження вимагає характеристики методів вокального навчання в мистецьких закладах вищої освіти України.

Так, у результаті аналізу наукових розвідок таких українських учених, як: О. Єрошенко (Єрошенко, 2008), Н. Овчаренко (Овчаренко, 2014), Н. Петровська (Петровська, 2009) та ін., визначено, що основними методами професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України є:

- вербальні методи (метод евристичної бесіди, метод вокальних вправ, метод використання високохудожнього репертуару);

- невербальні методи (метод емоційного настроювання, метод візуального моделювання, метод внутрішнього інтонування, метод невербального показу);

- аналітичні методи (метод семіотично-герменевтичного аналізу, метод порівняння вокального виконання);

- креативні методи (метод творчих завдань, метод проєктів).

Охарактеризуємо кожен з визначених груп методів. Так, вербальні методи пов'язані з вербальним спілкуванням, яке трактується як засіб спілкування за допомогою мови. Р. Брінкман та Р. Кершнер вважають актом вербальної комунікації діалог, який складається з промовляння та слухання (Брінкман, Кершнер, 2009, с. 167).

Отже, «метод евристичної бесіди» розглядаємо як діалогічний метод творчої взаємодії між викладачем та студентами, в основу якого покладено розв'язання конкретних проблемних питань або задач шляхом використання головних і навідних запитань, які містять у собі елемент пошуку, задля активізації у студентів самостійного пошуку істини. Евристична бесіда є системою взаємопов'язаних запитань, які допомагають поступово знайти спосіб розв'язання конкретної проблеми, самостійно не лише відтворювати одержані знання, але й їх знаходити (Хуторской, 2003, с. 82).

Інший вербальний метод – «метод вокальних вправ», який допомагає розв'язувати вокально-технічні й художні завдання у процесі багатократного повторення під час розспівування чи опрацювання труднощів виконання (Овчаренко, 2014, с. 298).

У процесі підготовки професійних вокалістів насамперед у студентів необхідно сформувати навичку правильного співацького дихання. Дихання – це рушійна сила не лише життя, але й співу. Керування диханням у співі здійснюється за допомогою елементів свідомої довільної регуляції. Співацьке дихання складається з вдиху, затримки дихання, видиху (Черкасов, 2014, с. 412).

Для розвитку співацького дихання важливою є здоров'язбережувальна технологія О. Стрельникової (Стрельникова, 1976), що спрямована на те, щоб дихання зробити глибшим. На думку О. Стрельникової, основою правильного співацького дихання є правильний вдих. Для цього пропонується така вправа: грудна клітка має стискатися схрещуванням рук, далі необхідно здійснити вдих якомога глибше в нижні відділи легень. Учена переконана, що в процесі застосування запропонованих вправ підвищується активність діафрагми. Вона вважає, що їх необхідно застосовувати під час тренування фонаційного дихання у процесі постановки мовного голосу (Стрельникова, 1976, с. 72).

Також для розвитку правильного співацького дихання, як нам видається, доцільним буде використання методик Л. Дмитрієва (Дмитриев, 2007), Д. Огороднова (Огороднов, 1989).

Однією з найважливіших сторін розвитку вокальних навичок визначено звукоутворення, що розуміється як технічний прийом, пов'язаний із початком співу.

На думку К. Пігрова, момент народження й утворення звуку має обов'язково супроводжуватись атакою звуку. Науковець розглядає атаку звуку як посилення дихання в момент початку звуку. Натомість фізіологи розуміють атаку звуку як спосіб і швидкість, за якої дихальна щілина переходить з дихального до голосового положення; момент і ступінь змикання голосових зв'язок. Атака має значно впливає на голос у момент його зародження (Пігров, 1956, с. 99).

У науковій літературі розрізняють три типи атаки звуку, як-от: м'яка, тверда та придихова. Українська дослідниця Н. Овчаренко переконана, що починати розвивати голос необхідно з чистих голосних, опрацьовуючи м'яку атаку. Постійним і необхідним прийомом звукоутворення є застосування саме цього виду атаки звуку. Тверда атака передбачає змикання голосових зв'язок, що утворюється в момент видиху. Означений вид атаки може стати причиною появи грубого, крикливого та форсованого звуку. До того ж, тверда атака необхідна для творів драматичного характеру, там, де слід акцентувати звук на нюансах *f* та *ff*. І останній тип атаки звуку – придихова атака, коли момент змикання голосових зв'язок іде після моменту видиху. Н. Овчаренко наголошує, що здебільшого придихова атака застосовується естрадними співаками. До того ж, такий вид атаки може використовуватися, як засіб виразності у творах (хея, ха-ха-ха тощо) для зображення емоційного стану людини (Овчаренко, 2006, с. 58-59). Як нам видається, для розвитку атаки звуку доцільним буде виконання вправ Л. Дмитрієва (Дмитриев, 2007) та В. Емельянова (Емельянов, 2000).

У даному контексті важливим для формування вокальних навичок є звукоформування, яке Н. Овчаренко трактує як початковий етап роботи з голосом, який має на меті формування вільного й гарного звуку, а також зберігає в собі індивідуальні темброві якості голосу (Овчаренко, 2006, с. 58).

Не менш важливим компонентом у процесі розвитку вокальних навичок майбутніх співаків виступає звуковедення, яке будемо розуміти як прийом виконання певного музичного твору, інтонаційне поєднання звуків, об'єднання їх у фрази, далі речення та зрештою періоди різним способом: *legato*, *non legato* та *staccato* (Багадуров, 1937, с. 387).

У формуванні вокальних компетентностей майбутніх вокалістів важливою, на наш погляд, є робота над співацькими дикцією та артикуляцією. При чому Ю. Юцкевич визначає співацьку дикцію як ясність, розбірливість, правильність вимови тексту у співі (Юцкевич, 1988, с. 65). Правильна дикція у співака уможливорює розуміння сенсу вимовлених слів

без напруження. А відтак, відбувається полегшення сприйняття музики. Незаперечним є той факт, що розбірливість слів під час співу здебільшого визначається чіткістю вимови приголосних звуків. Останні мають вимовлятися активно та швидко, щоб не переривати зв'язного звучання. Натомість голосні повинні вимовлятися й одразу знаходити свою повноту; не можна довго «входити» в голосний звук (Кочнева, 1988 с. 57]. Отже, артикуляція, у роботі Н. Гребенюк висвітлюються як уміння чітко й виразно вимовляти текст під час співу (Гребенюк, 1999, с. 93). Розвитку співацької дикції та артикуляції буде сприяти, як нам видається, методика Л. Алфєрової (Алфєрова, 2007).

Ще одним важливим вербальним методом професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України є «метод використання високохудожнього репертуару». До високохудожнього репертуару включено романси, серенади, арії, балади, аріозо, які впливають на формування не лише вокальних, але й музично-теоретичних знань студентів. Означений метод сприяє розумінню твору, який студент виконує, а також уможливорює розмежування його стилістичних і жанрових особливостей та розширює світогляд у сфері вокальної діяльності.

Другий блок методів професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України – невербальні. Загальновідомо, що до невербальних засобів спілкування належать жести, міміка, пантоміміка, інші виразні рухи.

Переконані, що поєднання невербальних і вербальних засобів спілкування надає можливість вокалісту-виконавцю відтворювати основні художні образи вокальних творів.

Відтак, на основі аналізу наукової літератури та практичного досвіду підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України застосовують низку методів для розвитку невербальної комунікації, як-от: метод емоційного настроювання, метод візуального моделювання, метод внутрішнього інтонування, метод невербального показу та ін.

Логіка даного дослідження вимагає характеристики означених методів підготовки українських вокалістів.

Так, метод емоційного настроювання має на меті спеціальне використання художніх образів і емоцій під час формування професійного співацького голосу, а також вокально-технічних навичок.

Як вважає український учений О. Єрошенко, застосування означеного методу є ефективним і продуктивним, оскільки «він впливає на вокальні емоції, які є специфічними для професійного виконавця-вокаліста та притаманні психофізичному його стану у процесі виконання вокального твору, особливі ознаки яких визначені, з одного боку, як позитивний знак, а з іншого – як унікальність самого механізму фонаційного співацького процесу» (Єрошенко, 2008, с. 16).

Ще один метод, який використовується у підготовці вокалістів у системі вищої музичної освіти України – метод візуального моделювання. Він полягає у створенні викладачем чіткої, визначеної форми візуальної моделі певного вербального поняття, тобто відбувається пояснення вербального через невербальне. В. Дальська переконана, що жестикуляція має бути конструктивною, не повинно бути жодної спонтанності та імпровізаційності. Вона може бути зафіксованою як малюнок або схема, а згодом трансформуватись у рухову модель (Дальская, 2009, с. 193).

Китайський дослідник Ся Цзін вважає, що візуальне моделювання є емоційно-образним методом розвитку співацького голосу студентів. Тобто він визначає «візуальне моделювання як методику невербальної організації навчальної інформації засобами зорового (візуального) ряду. У контексті вирішення конкретних педагогічних завдань дана методика заснована на оперуванні жестами-символами. Вона включає в свій зміст різноманітні педагогічні прийоми, моделі та форми і допомагає студенту в освітньому просторі легше сприймати нову інформацію, систематизувати, упорядкувати її, якісніше запам'ятовувати, а згодом і оперувати нею» (Ся Цзін, 2019, с. 71).

Таким чином, можемо з упевненістю стверджувати, що метод візуального моделювання є способом формування співацького голосу, що направлений на двосторонній комунікативний зв'язок викладач–студент, у межах якого за допомогою візуальних засобів досягається активізація необхідних ділянок фонаційного апарату, вносяться корективи до процесу звукоутворення, у результаті чого спостерігаємо вдосконалення вокальної техніки студента. Іншими словами означена методика передбачає можливість заміни слова жестом.

Вважається, що жест є базовим засобом візуалізації, тобто інструментом, який допомагає створити різноманітні конструкції задля невербального опису механізмів роботи фонаційного апарату, їх властивостей та якостей, структури, відносин між окремими частинами. У свою чергу, такі візуальні конструкції виступають інформаційними моделями, що акцентують увагу студента на сутності правильної фонації.

Погоджуємося з В. Дальською, яка беззаперечно стверджує, що саме візуальне моделювання уможливорює передбачення або коригування поведінки об'єкта, керування нею, спостерігаючи за різними варіантами управління на моделі слова й жестів (Дальская, 2009, с. 178).

Однак, вважаємо за необхідне зацентувати увагу на вимогах, які висуває метод візуального моделювання, а саме:

- наявність теоретичних знань про оригінальний об'єкт, оскільки модель є імітацією будь-якої важливої особливості;
- розуміння того, що може бути декілька моделей для одного й того самого об'єкта;
- уміння переносити наявні знання з моделі на оригінальний об'єкт;
- інтегративність візуальної моделі, яка має бути узгодженою з тим освітнім середовищем, де вона буде функціонувати.

Наступний визначений нами метод – метод внутрішнього інтонування. Він має на меті застосування внутрішнього проспівування вокальних творів без голосу. Означений метод уможливорює доучування, повторення,

удосконалення виконання вокального репертуару. До того ж, метод внутрішнього інтонування дозволяє вберегти голос від зайвого навантаження (Овчаренко, 2014, с. 317). Наголосимо, що завдяки методів внутрішнього інтонування відбувається розвиток і вдосконалення внутрішнього слуху. З цією метою використовуються певні вправи, які надають допомогу студентів під час виконання вокальних творів, особливо *a cappella*.

Серед невербальних методів популярністю та поширеністю користується метод невербального показу. Використання означеного методу спрямоване на те, щоб викликати у студентів відповідні вокальні відчуття за допомогою застосування викладачем різноманітних жестів і міміки. До того ж, зазначений метод впливає на розвиток у студента невербальних рухів, що сприяє розкриттю основних ідей вокальних творів.

Третя група методів, виокремлена нами – аналітичні методи, до яких віднесено метод семіотично-герменевтичного аналізу та метод порівняння вокального виконання. Методи означеної групи передбачають ґрунтовний аналіз та повне занурення в сутність вокального твору.

Для з'ясування сутності «семіотично-герменевтичного методу» слід, на нашу думку, розглянути поняття «семіотика» та «герменевтика». Семіотика складається з трьох вимірів: семантика, синтактика та прагматика. У словнику української мови знаходимо таке визначення семантики – це значення мовних одиниць – окремих слів, фразеологізмів, складових частин слова тощо. Стосовно музики семантика розглядається як розкрите коло образів, що передаються засобами музичної мови. Синтактика трактується як розділ семіотики, у якому вивчаються відносини між знаками в межах знакової системи. Відповідно, прагматика – це розділ семіотики, який розглядає відношення суб'єктів у знаковій системі. Відтак, прагматика в музиці є певними комунікативними відносинами (приміром, автор–твор–виконавець–слухач). Отже, словник української мови пропонує визначення герменевтики як теорії інтерпретації твору (Словник української мови, 1970).

Українська дослідниця Н. Овчаренко у своєму дослідженні зазначає, що «метод семіотично-герменевтичного аналізу передбачає системне дослідження музичної та поетичної мови музичного твору зі створенням виконавської інтерпретації, що передбачає творчо-аналітичний підхід до виявлення художніх символів вокальної музики» (Овчаренко, 2014, с. 320).

Означений метод має на меті вивчення єдність музики та слова у літературно-музичних творах. Творча, або виконавська, інтерпретація передбачає використання такого методу підготовки вокалістів, як філологічний аналіз віршованого тексту, а також розробки фонетичної партитури. Закцентуємо на тому, що метод семіотично-герменевтичного аналізу використовується як під час навчальних занять, так і в самостійній роботі студентів.

Ще один метод з групи аналітичних методів – порівняння вокального виконання. Він дає змогу використати аналітичне порівняння виконання вокального твору співаками, особливостей вокальних шкіл тощо. Н. Овчаренко зауважує, що даний метод застосовується з метою порівняння власного виконання у процесі еволюції роботи над голосом (Овчаренко, 2014, с. 319). Вокально-технічному вдосконаленню студента сприяє і порівняльний аналіз майстерності виконання видатних співаків. У результаті використання у студентів формується виразне уявлення щодо взірця звучання голосу, розвивається високий художній смак.

Четверта, виявлена нами група методів – креативні методи. У процесі професійної підготовки вокалістів до майбутньої діяльності в системі вищої музичної освіти України, окрім використання зазначених вище методів, активно застосовується «метод творчих завдань». Вважаємо, що такі вправи посилюють пізнавальні інтереси, підштовхують до здійснення дослідницьких пізнавальних дій, стимулюють здійснення самостійного варіативного пошуку, а також позитивно впливають на пізнавальну активність студентів. Отже, творчий метод мотивує студентів до створення оригінальних варіантів

інтерпретації вокальних творів, використання елементів аранжування й композиції, опанування навичок музично-виконавської імпровізації.

Для організації самостійної роботи студентів викладачі використовують метод проєктів. Означений метод направлений на формування у майбутніх вокалістів самостійності, творчих здібностей, ініціативності. Метод проєктів передбачає отримання студентами знань, пов'язаних із реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок шляхом системної організації проблемно-орієнтованого пошуку (Петровська, 2009, с. 4).

У результаті вивчення практичної діяльності мистецьких закладів вищої освіти щодо професійної підготовки вокалістів та узагальнення наукової літератури ми дійшли висновку, що викладачі, окрім зазначених вище, ще застосовують традиційні та спеціальні музичні методи, як-от:

- метод ілюстрування (використання викладачем елементів показу правильного звуковедення, звукоутворення, артикуляції, дикції, фразування тощо);
- метод звукового регулювання (надає можливість студентам порівнювати звучання свого голосу з голосом педагога та віднаходити оптимальний режим роботи голосового апарату під час співу із супроводом);
- репродуктивний метод (відтворення студентами вокально-технічних прийомів, які ілюструє викладач);
- метод пояснення (словесне тлумачення вокальних понять, явищ, принципів дій засобів співу, вокальних термінів тощо);
- метод розв'язання навчальних завдань (формування у студентів системи певних практичних умінь і навичок, активізація навчальної діяльності студентів);
- метод педагогічного аналізу (формування педагогічного мислення студентів у конкретних педагогічних і виконавських ситуаціях

засобом аналізу власних дій, розвиває аналітичний вокальний слух студента);

- метод досконального вивчення вокального твору (доведення твору до концертного виконання – завершувальної стадії роботи над ним; робота над інтонацією, звуковеденням, звукоутворенням, динамікою, тембром, фразуванням, агогікою тощо);
- метод ескізної роботи над твором (розширення навчального репертуару студента);
- метод імітаційного моделювання (живе зображення, ідентифікація з конкретною людиною, станом, ситуацією; сприяє, ідентифікації, розвитку уяви, діалогового дивергентного мислення, артистизму (Методика викладання сольного співу, 2015; Олексюк, 2006; Постановка голосу, 2006).

До специфічних методів підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України відносимо:

1) сольфеджування (стимулювання розвитку у студентів аналітичного мислення, формування навичок читання нотного тексту з аркуша, досягнення чистого звуковисотного інтонування та інтонаційного самокоригування);

2) вокалізація (розвиток дихання та його раціонального розподілу у великих фразах твору, відпрацювання складних вокально-виконавських прийомів тощо);

3) фонетичний метод (опора на мовний досвід студента; налагодження правильних функцій артикуляційного апарату, активізація роботи гортані та органів дихання; сприяння правильному акустичному оформленню та поєднанню голосних і приголосних звуків у вокальних вправах і творах; забезпечення формування й розвитку вокально-художнього звуку) (Пляченко, 2005, с. 33–37);

4) вправи, що стосуються безпосередньої роботи голосового апарату:

- дихальна гімнастика, вправи для вокально-технічного розвитку (Гарсія, 2015);

- вправи для формування змішаного регістру (Дюпре, 2016);
- вправи на релаксацію, зняття м'язових затискань, вправи-установки для налаштування психіки з метою виконання творчих завдань (Гонтаренко, 2007);
- комплекс вправ для розвитку дикції (практичні прийоми фонопедії, вправи за системою йогів і вокалізи для постановки мовного голосу), вокальна гімнастика для оволодіння технологією уповільненого вдиху, техніка «мичання» для розвитку вібраційних відчуттів, вправи для зняття напруження мимічної мускулатури, комплекс щоденної ранкової гімнастики (Аникева, Аникиєв, 1981);
- щоденні заняття на центральній частині діапазону, практичні вправи для виявлення природного тембру, вироблення рухливості голосу, розвитку музичного слуху, розвитку чистоти інтонування (Глінка, 2019);
- вправи для координації слуху з голосом, розвитку та зміцнення музичного слуху в ладовій системі, вироблення правильної дикції, розвитку співацького дихання, гнучкості й рухливості голосу, музичного слуху (Малініна, 1967);
- вправи для оволодіння співацьким диханням, звільнення м'язів гортані, розвитку філірування звуку, оволодіння *mezza voce*, для точності інтонування, оволодіння вмінням направляти звук у «маску», поради для усунення носових і зубних призвуків (Вітт, 1968);
- вправи на розвиток дихання, дикції, вирівнювання регістрів, відчуття головного резонування (Благовидова, 2005);
- практичні поради щодо розвитку співацького дихання, вмілого переходу з регістра в регістр, розвитку вокального та музичного слуху, м'язової пам'яті, опори дихання, артикуляції, дикції, головних резонаторів, філірування звуку, рухливості голосу, для зняття м'язових затиснень, на відчуття ритму (Егорычева, 1980);

- вправи для досягнення «високої співацької позиції», налаштування верхніх резонаторів, розвитку чіткої дикції, вокалізи для гнучкості й рухливості голосу (Луканин, 1977);

- комплекс вправ для зняття м'язових затиснень з усього тіла, релаксації спини й голови, на звільнення процесу дихання, загальну релаксацію, зняття затиснень м'язів мовного апарату, розвиток сили звуку, глибини і краси тембру, розвиток субтону, концентрацію звуку, вільне резонування, для розвитку вібрато, формулювання приголосних, скоромовки для розвитку дихання, дикції та мислення (Белоброва);

- вправи для зняття м'язових затиснень, «теорія ліфта» для згладжування переходів із регістра у регістр (Линклэйтер, 1993);

- вправи для згладжування перехідних нот, тренування артикуляційного апарату, розвитку вокальної техніки, вироблення рухливості голосу (мелізми, глісандо, трелі, портаменто, стаккато) для тренування «самовидиху» (Люш, 1988).

Отже, результатом багатолітнього досвіду викладачів вокалу є визнання ефективності великої кількості методів постановки голосу. Проте зауважимо, що різноманітність методів у вокальній методиці часто призводить до відсутності єдиних точок зору щодо процесу формування співака. Без сумніву, педагог вокалу повинен досконало володіти комплексом методів і прийомів вокального навчання й уміти використовувати їх відповідно до ситуації. Переконані, що всі перераховані методи, що склалися у вокальній теорії та практиці України, мають не виключати та протидіяти, а взаємодоповнювати один одного.

Китайський дослідник Ду Сивей підкреслює, що не можна категорично стверджувати, що методики однієї країни краще за методики іншої, але всі вони так чи інакше спрямовані на формування професійних умінь вокаліста. Узагальнене порівняння методів навчання майбутніх вокалістів під час професійної підготовки в системі вищої музичної освіти Китаю та України представлено в Таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Провідні методи професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України

Китай	Україна
виконання студентами досліджуваного музичного твору й обговорення результатів	евристичної бесіди
дихальні вправи	вокальних вправ
дискусія	використання високохудожнього репертуару
розмова	емоційного настроювання
спостереження	візуального моделювання
психологічний	внутрішнього інтонування
механістичний	невербального показу
демонстраційний	семіотично-герменевтичного аналізу
формування виразності голосу	звукового регулювання
	творчих завдань
	використання аналогій і словесних пояснень
	аналіз і порівняння музичних матеріалів
	ілюстрування
	репродуктивний
	проектів
	розв'язання навчальних завдань
	педагогічного аналізу
	досконального вивчення вокального твору
	ескізної роботи над твором
	імітаційного моделювання
	сольфеджування
	вокалізація
	фонетичний метод
	вправи, що стосуються безпосередньої роботи голосового апарату

На практиці викладач у процесі професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України індивідуально вибирає конкретний метод для своєї викладацької діяльності. Але в Китаї на заняттях вокалом зустрічаються труднощі. Приміром, спів вважається одним із найулюбленіших мистецтв у світі, однак окремим учням він не подобається. Причинами такої ситуації називають, по-перше, неправильний метод навчання, по-друге, використання здебільшого лекційного методу, ігноруючи при цьому творчу роботу, яка підвищує інтерес до співу як до мистецтва. У той час як в Україні активно використовується комплекс найрізноманітніших методів.

Викладачі вокалу в Китаї досить часто ігнорують особливості вокального мистецтва, використовуючи ті самі методи, які застосовуються у викладанні інших предметів, а загальновідомо те, що форми й методи вокального навчання сильно відрізняються від інших наукових предметів. Вокал – практичний предмет, і під час підготовки вокалістів необхідна спільна вокальна діяльність викладача та студента. У той час як в Україні використовуються загальні методи навчання та специфічні, які застосовуються лише для навчання вокалу.

На сьогодні, як було зазначено вище, в китайській системі вищої музичної освіти заявлена орієнтація на принцип активності студента в навчанні. Однак, у практиці підготовки фахівців вокального мистецтва активні методи навчання застосовуються рідко на відміну від українських мистецьких закладів вищої освіти, де активні методи є достатньо поширеними.

У Китаї стандартна методика й колективні заняття вокалом абсолютно не дають можливості для виявлення й розвитку індивідуальних здібностей у студентів і для залучення достатньої уваги педагога до їх труднощів. А в Україні якраз більш поширеною є індивідуальна форма навчання, яка сприяє впровадженню в практичну підготовку майбутніх вокалістів особистісно орієнтовано та студентоцентрованого підходів навчання.

Визначено, що в Китаї існують певні умови для розвитку вокального мистецтва, але популярність народної опери й народної манери співу впливає на процес виховання співака з деяким несприятливим відтінком. Для китайської народної манери співу характерні піднята гортань і пронизливе головне звучання, що накладає помітний відбиток на манеру співу китайських академічних співаків. Така змішана манера співу неприйнятна у виконанні європейської музики та вважається дефектом. Але в Китаї академічний співак із таким національним «призвучком» буде більш приємний для слухового сприйняття китайської публіки (Чжао Цзин, 2016). А в Україні в основі підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти враховується і

національний компонент, і європейський компонент, ураховуються як класичні, так і сучасні традиції.

У результаті порівняльного аналізу систем вищої музичної освіти Китаю та України також дійшли висновку, що в обох країнах методи навчання фахівців вокального мистецтва залежать від вокальної школи та музичної епохи, в яку вона виникла. Композитори писали різні музичні твори за стилем, характером, жанром. Епохи змінювалися одно за одною, народжуючи нові форми. А іноді повертаючись до раніше існуючих ідеальних форм: від класицизму до неокласицизму ХХ століття, від бароко до веризму.

Таким чином, для обох країн характерним є те, що в якості важливого чинника, що впливає на вибір методів навчання фахівців вокального мистецтва, можна відзначено національну культуру вокального виконавства, національні традиції в цій галузі мистецтва. Сучасні умови диктують вокалістові необхідність володіння відразу декількома манерами вокалізації, оскільки сучасні композитори вимагають від вокалістів все більшої універсальності.

2.3. Технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України

У контексті розгляду питання технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України насамперед вважаємо за необхідне з'ясувати сутність поняття «технологія навчання співу». Так, на думку української науковиці Г. Падалки, технологія навчання мистецтву пов'язана з модульною організацією навчання з мистецьких дисциплін. У свою чергу, модульна технологія навчання є одним із «можливих варіантів доцільної організації підготовки студентів у системі мистецької освіти» (Падалка, 2008).

У результаті аналізу спеціалізованої літератури можемо зазначити, що дефініція «технологія» щодо мистецтва співу за своїм значенням є дуже близькою до терміну «техніка», а відтак дані поняття дуже часто у наукових працях застосовуються як синоніми. Приміром, Е. Гавацко в процесі навчання вокалістів пропонує використовувати технології звукоутворення, постановки дихання тощо (Гавацко, 2017).

Схожу позицію підтримують В. Бриліна та Л. Ставінська. На їх погляд, для успішної діяльності вокалістів необхідним є засвоєння технологічних основ голосоутворення та звуковедення (Бриліна, Ставінська, 2013).

О. Дзюба у своїх наукових дослідженнях вивчав питання гармонійного поєднання творчості та технології під час співу. Науковець наголошує, що означену проблему можна вирішити шляхом підпорядкованості технічності співу питанням стилю, жанру й виразності емоцій (Дзюба, 2013). Як наслідок, можемо зауважити, що вчений розглядає досліджувані поняття як синоніми.

Таким чином, погоджуємося з позицією О. Москви щодо застосування науковцями поняття технологія вокалу у значенні вокальної техніки. Так, учена зауважує, що техніка вокалу в перекладі з грецької означає мистецтво, майстерність співу, а технологія вокалу, відповідно, є знанням про мистецтво, майстерність співу, що має на меті сформованість технологічних знань і технологічних умінь у процесі управління вокально-технічними й художньо-вокальними процесами. Дослідниця стверджує, що у випадку, коли вокаліст володіє елементами вокальної техніки, це іноді є неусвідомленим процесом, тобто часом вокаліст-виконавець може бути обдарованою від природи особистістю з високими вокально-технічними здібностями. О. Москва переконана, що в контексті розгляду вокальної технології співацького процесу, розуміють останню як сформованість умінь особистості використовувати ефективні дії та операції для вокально-виконавського результату. А вокальна техніка передусім спрямована саме на розвиток

голосу співака, який здатний на високому професійному рівні донести художнє значення твору (Москва, 2021).

Слідуючи за О. Москвою, ми підтримуємо думку, що слід більш коректно застосовувати поняття «вокальна техніка» й «вокальна технологія». Стосовно першого, то його необхідно розуміти як володіння різними техніками співу, а друге відповідно як співацький процес із використанням спеціальних вокальних методів, прийомів, операцій. У зв'язку з цим О. Москва пропонує потрактувати технологію навчання співу як усвідомлений процес розвитку самої вокальної техніки, творення художньо-сценічного образу вокального твору; як мистецтво універсального й алгоритмизованого навчання співу, що передбачає застосування вокальних методів і прийомів для досягнення мети самого навчання (Москва, 2021, с. 47).

Ураховуючи все зазначене вище та в результаті аналізу наукової літератури з досліджуваного питання нами було виявлено технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України.

Так, викладачі мистецьких закладів вищої освіти Китаю під час навчання співу використовують такі технології, як-от:

- музично-комп'ютерні;
- вокального виконавства;
- перевернутого класу.

Схарактеризуємо названі вище технології.

Музично-комп'ютерні технології є необхідним інструментом музично-композиційної діяльності. Вони не лише використовують оптимізацію творчого процесу зі створення музичних текстів, але й дозволяють подавати їх у завершеному вигляді – в аудіозаписах із використанням візуального ряду.

Зауважимо, що в мистецьких закладах вищої освіти Китаю на початку XXI століття спостерігаються різноманітні зміни, у тому числі й пов'язані з

введенням нових дисциплін і комп'ютеризацією навчання. На сьогодні комп'ютеризація розвивається за двома основними напрямками: опрацювання комп'ютерних технологій; освоєння матеріалу дисципліни за допомогою електронних носіїв інформації. Приміром, на музичному факультеті Пекінського педагогічного університету введені такі дисципліни, як «Музична творчість за допомогою комп'ютера», «Методика навчання вокальній майстерності». На музичному факультеті Нанцзинського педагогічного університету сьогодні викладаються «Основи комп'ютерної композиції», в Харбінському педагогічному університеті – «Музична психологія» та «Слухання китайської та зарубіжної сучасної музики». У Синаньському педагогічному університеті – «Методика написання дисертації з музики». У Фуцзяньському педагогічному університеті – «Введення в народну творчість різних країн і народів», у Чжецькому педагогічному університеті – «Введення в музичну культуру» й «Робота над дисертацією з музики», у Ніджемському педагогічному університеті – «Музичне виховання та музичні інструменти». На педагогічному факультеті Сичуанської консерваторії – «Педагогічні можливості та майстерність», у Сюйчжоуському педагогічному університеті – «Звукова техніка» та ін. (Чжу Юнбей, 2004).

Китайський професор Чжао Ішан з Пекінської консерваторії, який є директором Асоціації цифрового навчання, активно пропагує ідею використання мультимедійних технологій у викладанні такого предмету музично-теоретичного циклу, як сольфеджіо. Згідно з ним, використання цифрових технологій сприяє розвитку музичного слуху та пам'яті музикантів (Zhao Yishan, 2010).

Популярними у Китаї є мультимедійні програми для виявлення рівня розвитку музичного слуху (тест Guanadaway), музичного інтелекту (стандартизовані тести музичного інтелекту) та інші характеристики музичних здібностей особистості (EarMaster, Auralia тощо). Дослідження китайських учених (Цзінь Кайму, Ма Кеші, Ченнаньсі, Чжанян) розглядають

питання використання мультимедійних технологій у навчанні китайських музикантів-студентів під час вивчення навчальної дисципліни «Історія зарубіжної музики».

Автори роблять висновок, що використання мультимедійних технологій в освітньому процесі зменшує процес перетворення інформації на знання. В той самий час, автори спираються на ідеї загальної психології про те, що мислення людини є дискретним і нелінійним, а відтак мультимедійна інформаційна організація дає можливість багатогранної, багаторівневої та нелінійної інформації передаватися та обмінюватися, допомагаючи студентам ефективно засвоїти навчальний матеріал, що має позитивний вплив на процес їхнього професійного навчання (Kashina, Zhong Hua, Xia Junwei, 2020).

У Китаї багато музичних закладів вищої освіти мають модернізовані MIDI лабораторії (комп'ютерні лабораторії, де використовуються віртуальні музичні інструменти) та студії звукозаписів.

Одним з ефективних методів навчання китайських студентів вокалу є прослуховування виконання певного вокального твору в записах або перегляді відеоматеріалів.

До того ж, на лекційних заняттях викладачі вокалу використовують комп'ютерне програмне забезпечення задля врахування специфіки створення твору, знайомства з композиторами, з текстом пісень і арій, показу музичних партитур, що дає можливість охопити структуру вокального твору в цілісності.

Під час кожного індивідуального заняття з вокалу китайські викладачі використовують камеру для запису процесу навчання студентів, а після заняття записи аналізуються. При цьому аналіз відбувається і стосовно техніки виконання, і стосовно емоційного стану студента. За допомогою камер студенти знаходять недоліки свого співу, постановки голосу, що також є стимулом для подальшої роботи, а також для формування інтересів студентів до вокальної музики.

Отже, як уже зазначалося вище, цифрові технології володіють великим педагогічним потенціалом в ефективному набутті студентами-музикантами знання цієї дисципліни. Крім того, ці технології впроваджують принципи розумної освіти, як-от: принцип організації самостійної когнітивної, науково-дослідної та проєктної діяльності студентів, упровадження освітнього процесу в дистрибутивне освітнє середовище, індивідуалізація навчання (Kashina, Zhong Hua, Xia Junwei, 2020).

Використання викладачем цифрових технологій в освітньому процесі враховує схильність сучасної молоді до візуального сприйняття культури та більш оптимальної роботи з візуальними джерелами інформації.

Інша технологія, що використовується в системі вищої музичної освіти Китаю – технологія вокального виконавства.

Вокальне виконавство – це самостійний вид художньої творчості, в якому виконавець розкриває творчу індивідуальність і своєю одухотвореністю захоплює слухача за допомогою правильно поставленого голосу. Вокальне виконавство здійснюється інтерпретаторськими та співочими діями. Інтерпретація передбачає художньо-творче прочитання авторської ідеї в процесі сприйняття, аналізу й виконання музичного твору. Творче тлумачення музики залежить від індивідуальних (музичних, інтелектуальних та ін.) особливостей, художнього смаку, технічної оснащеності виконавця. Співочі дії сприяють виробленню в процесі спеціального навчання сучасної манери співу.

Досконале вокальне виконавство досягається завдяки досконалому володінню технології інтерпретаторства (розуміння задуму автора, змістове наповнення, звукове втілення), вокалу (співацька установка, звуковидобування, голосоведіння, співацьке дихання, артикуляція, агогіка тощо) та артистизму (експресивна одухотвореність виконання, органічна пластика співака).

У контексті даного дослідження докладніше зупинимося на технології вокального звуковидобування, яка активно використовується китайськими

викладачами під час професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти країни.

До основоположних аспектів співу китайські вчені відносять принципи дихання, техніка голосоутворення, специфіку резонансу. Істотним фактором, на їх думку, є також вплив китайської мови на вокальне звуковидобування (Люй Цзяин, 2019).

У китайській національній манері співу техніка дихання відображена в понятті «повітря, що занурюється в даньтянь». У системі уявлень вокаліста під «даньтянь» мається на увазі місце на тілі нижче пупка на три дюйми. Слово «даньтянь» бере початок у китайському даосизмі. Ідіома «повітря, що занурюється в даньтянь» не означає, що вдих дійсно потрібно пропускати до зазначеної точки черевної частини, але акцент повинен бути зроблений саме на почутті напрямку та глибини дихання. Вдих-даньтянь також передбачає використання грудо-черевного дихання, де головне – рух діафрагми та вниз (Юй Юган, 2015, с. 46). При вдиху діафрагма розширюється донизу, легкі якомога більше донизу розбухають, ребра злегка розширюються, м'язи черевної порожнини, зіщулившись, піднімаються, тиснуть на черевну порожнину, створюється відчуття, що вдих досяг черевної порожнини. Однак, китайський вокал, який практикує означений принцип дихання в китайській національній опері, звертає особливу увагу на малий делікатний обсяг повітря, на відміну від бельканто, де обсяг повітря великий. Тому виходить звук в китайському способі звуковидобування виходить витончений, тонкий, що володіє ясною металевою властивістю, тоді як звук бельканто сильніший, при цьому володіє польотом і більш насичений глибиною тембру (Люй Цзяин, 2019).

Охарактеризуємо технологію вокального виконавства в системі вищої музичної освіти Китаю під час використання лекційних, групових та фронтальних форм навчання.

Студенти, які навчаються на відділенні вокального виконавства, які мають відмінні результати, займаються за всіма трьома формами. Студенти,

які передбачають надалі бути вчителями музики, займаються груповими формами (ансамблі) і фронтальними (вокальна робота за типом хорових занять).

Педагог університету для студентів підбирає певний репертуар, що складається з шести вокальних творів, які освоюються студентів протягом одного семестру. В цьому репертуарі твори західноєвропейської та китайської музичних культур. Для студентів, які планують у подальшому бути вчителями музики, до репертуару включаються ще й джазові вокальні твори. Однак, відповідно до спрямованості навчання, голосових даних студента, домінантою репертуару є різні вокальні твори. Для одних студентів – це популярна музика, для інших академічний вокал, для третіх – західноєвропейська класична музика тощо.

Однак, характерною рисою технології вокального виконавства є те, що більшість викладачів у Китаї навчають спочатку студентів західноєвропейському співу. Це спричинено тим, що значна кількість китайських студентів уже добре володіють методикою співу китайської народної музики. Сутність навчання західноєвропейському стилю виконання полягає в тому, що у студентів формують нижньореберне дихання, м'який, а не крикливий тип звучання голосу, резонування, різні типи атак.

Значимим, на наш погляд є те, що для вивчення китайської музики до репертуару включають твори, які створюються китайськими композиторами, а, це означає, що студенти повинні вміти співати в руслі західноєвропейського стилю. І тільки потім для вивчення вводяться етнічні твори. При чому самі викладачі насамперед повинні вміти досконало виконувати і китайські, і західноєвропейські вокальні твори. Цікавим є також той факт, що викладач-жінка повинна знати музичний текст вокальних творів для чоловічого голосу.

Використання технології вокального виконавства в системі вищої музичної освіти Китаю важливе значення мають читання вокального твору вголос, традиційне розспівування. Так, читання вокального твору вголос

уможливорює для студента зрозуміти зміст твору, дає змогу правильно й точно виголошувати текст, виокремлювати цезури, відчувати розвиток музичної фрази залежно від текстового змісту. Щодо традиційного розспівування, то здебільшого в його основу покладається західноєвропейська система співу. До того ж, для розвитку можливостей виконання китайської музики до вокальних вправ включаються голосні звуки, які є лише в китайській мові. При чому вправи, пов'язані зі співом на складі, є найбільш важливою частиною курсу навчання.

Отже, можемо з упевненістю стверджувати, що в контексті технології вокального виконавства важливе значення має і навчання мові. У зв'язку з цим майбутні вокалісти виконують вправи і на італійські голосні, і на голосні, які є в китайській мові. Для цього вони знаходять правильну позицію у вимові, об'єднавши її зі співом. Ураховуючи зазначене, що, приміром, китайські ієрогліфи, які означають звуки «YU» і «DUI», виконуються на *Staccato* та на *legato*, що дозволяє студентові і зробити розспівування, і засвоїти навички співу китайською мовою у співі західноєвропейським стилем. До того ж, залежно від лінгвістичних особливостей твору визначаються місця, в яких студенти роблять помилки. В опорі на вокальні вправи вони усувають дані помилки, відпрацьовуючи технічні прийоми. Зауважимо також, що зрідка у процесі вивчення китайських творів підключають спеціальний акомпанемент, зокрема китайські народні духові інструменти, які допомагають співакам оволодіти характеристиками звуку.

Таким чином, технологія вокального виконавства не лише формує навички правильного вокального виконавства, але й сприяє розвитку фантазії та креативності студентів, що, без сумніву, позитивно впливає на вокальні досягнення. До того ж, використання означеної технології, як правило, є гарною основою для подальшого професійного самовдосконалення й росту.

У контексті розгляду питання технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю зазначимо, що в останнє десятиріччя популярною у країні стала технологія «перевернутого класу»,

сутність якої полягає в необхідності оптимального регулювання й оптимального використання часу в аудиторії та поза нею, щоб сформувати у студентів здатність ухвалювати рішення (Яо Вей, 2020). Специфіка навчання вокалу в межах технології полягає в тому, що формування виконавських навичок спирається на теоретичні знання, безпосередньо пов'язані з практикою виконання вокальних творів і які забезпечують формування тих чи інших умінь (приміром, потрібні знання про особливості звукоутворення).

Означена технологія реалізується як послідовність трьох етапів:

1. Підготовчий етап (етап, який передуює проведенню заняття). На даному етапі викладачі розробляють зміст заняття відповідно до певного плану та готують необхідні для проведення заняття ресурси. До ресурсів віднесено лекції відомих співаків і професорів; лекції самих викладачів; теоретичний і практичний навчальний матеріал, до якого належать окремі звуки, картинки, тексти та їх комбінації, аудіо- й відеоматеріали; розспівки; орієнтовний розбір вокального твору. Усі ресурси підбираються відповідно до індивідуальних особливостей студентів за різними параметрами (приміром, вокалізи для високих, середніх і низьких голосів; вокалізи, розраховані на різні вокальні вміння та на подолання різних труднощів, які виникають у процесі виконання, з використанням різних вокальних технічних прийомів).

Водночас, студенти самостійно вивчають базові ресурси, які надані викладачем. До заняття студенти повинні не лише опрацювати всі ресурси, пов'язані з отриманням знань, але й відпрацювати практичні вміння, перевірити на практиці набуті теоретичні знання. Студенти самостійно обирають і контролюють темп навчання, а також визначають, чи потрібно повертатися до певної частини заняття, скільки разів, чи можна рухатися вперед.

Таким чином, даний етап дозволяє студентам одержати необхідні теоретичні знання з певної теми, а також виявити й осмислити процеси,

пов'язані з вокальним виконавством. Завдяки попередній самостійній роботі студентів економиться час для формування практичних виконавських умінь на занятті, а у викладачів у той самий час з'являється більше можливостей для організації навчання «обличчям до обличчя», яке стає завдяки серйозній попередній підготовці викладача та студентів більш результативним.

2. Етап проведення заняття. Основною вимогою до методів навчання, які використовуються на даному етапі, – відповідність гуманістичному принципу. Означений етап має дві складові: розв'язання питань, які виникли на попередньому етапі, та взаємодія з метою отримання знань і формування вмінь. Питання, які студенти надіслали викладачеві до заняття, розглядаються в процесі колективної роботи: розспівка, виступи студентів, оцінки і поради викладача, нові задачі й вимоги, а також домашнє завдання. Зазначимо, що відповіді на питання викладач дає з детальними поясненнями. До того ж, викладач вказує на проблемні моменти у виконанні студентами вокальних творів та демонструє правильне виконання. Це дає можливість студентам отримати досвід вокального виконавства під час безпосередньої взаємодії з викладачем.

Під час виступів студентів викладач виявляє неправильні прийоми виконання, які перешкоджають якісному виконанню, та вказує на них. Приміром, якщо у студента занадто високе дихання, затиснута грудна клітка, то викладач спочатку пояснює, як слід правильно брати дихання, показує приклад виконання, обговорює способи вирішення означеної проблеми у групі. Студенти, які правильно виконали вокальний твір, діляться з усіма власним досвідом.

На другому етапі використовуються такі форми організації діяльності студентів, як-от: 1) студенти поділяються на групи, у кожній із яких вони самі шукають собі партнерів і обирають теми для спільного набуття знань і вмінь; 2) студенти ще до заняття поділяються на декілька груп, їм пропонуються питання для обговорення, посилання на Інтернет-ресурси, зараніше підготовлені викладачем матеріали, користуючись якими студенти

повинні знайти відповіді на питання в межах теми; під час заняття викладач організовує спільне обговорення студентами розглянутих ними питань; 3) один зі студентів готує розгорнутий виступ під керівництвом викладача, а решту студентів викладач ділить на декілька груп для обговорення теми.

Вважаємо за необхідне зазначити, що питання, для підготовки другого етапу, включають, приміром, обговорення техніки вокального виконавства, аналіз музичних форм.

3. Завершальний етап (етап після заняття). Насамперед, зауважимо, що важливим у даній технології є правильне формування домашнього завдання. А відтак, після заняття викладач підводить підсумки щодо виступів студентів, оцінити отримані студентами знання й виголосити рекомендації з їх практичного використання відносно конкретних музичних творів, вказати нову навчальну мету, ознайомити студентів з планом наступного заняття.

Значимими для даного етапу є комп'ютерні технології. Так, викладач, використовуючи Інтернет-технології, слухає записи виконання студентами вокальних творів і спілкується зі студентами. Тим самим викладач стимулює їх до аналізу власного виконання й виконання інших вокалістів, у тому числі й відомих виконавців, і однокурсників. Отже, студенти використовують одержані знання під час виконання нових творів, а також намагаються використати вокальні техніки, характерні для різних музичних стилів і вокальних шкіл. До того ж, викладач завдяки певним комп'ютерним програмам і програмам для мобільних додатків бере безпосередню участь у діяльності студентів на даному етапі, слідкує за роботою студентів та оперативно розв'язує за необхідності проблеми, що виникають.

Таким чином, у результаті аналізу наукової літератури ми дійшли висновку, що технологія «перевернутий клас» є доцільною в підготовці вокалістів у системі вищої музичної системи Китаю. Так, китайський професор Лун Ючен переконаний, що означена технологія має чотири позитивних моменти, а саме: користь для вдосконалення вмінь самостійного набуття студентами знань і вмінь; підвищення ефективності вокальної освіти;

створення умов для реалізації гуманістичного підходу у вокальній освіті та створення умов для ефективної взаємодії викладачів різних навчальних дисциплін (Лун Ючен, 2014).

Водночас в Україні ми виокремили такі технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої освіти, як:

- інтерактивні,
- інформаційно-комп'ютерні,
- комп'ютерно-мультимедійні,
- фонопедичного розвитку співацького голосу (В. Ємельянов),
- резонансної теорії та техніки (В. Морозов).

Охарактеризуємо кожну з поданих технологій.

На сьогодні рівень сучасного розвитку суспільства окрім традиційних підходів вимагає ще й використання таких технологій, які поєднують у собі традиційність та новаторство. Такими, як нам видається, є інтерактивні технології із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій. Такий підхід, на наш погляд, несе в собі значний потенціал для професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти.

Відзначимо, що сутність інтерактивної технології полягає у тому, що освітній процес здійснюється в умовах постійної взаємодії всіх студентів. Це взаємонавчання, у якому і студент, і викладач є рівноправними суб'єктами навчання, які усвідомлюють, що вони роблять, рефлексують стосовно того, що знають, уміють і виконують. Інтерактивні технології мають на меті моделювання життєвих і виробничих ситуацій, застосування рольових ігор, спільне розв'язання проблеми на підставі аналізу обставин і конкретної ситуації. Означені технології сприяють ефективному формуванню вмінь і навичок, створенню атмосфери співробітництва та взаємодії, надають можливість викладачеві стати лідером студентського колективу. Відтак, інтерактивна взаємодія виключає будь-яке домінування як одного учасника освітнього процесу над іншим, так само і однієї думки над іншою. Завдяки використанню інтерактивних технологій студенти отримують навички бути

демократичними, уміння спілкуватися між собою та з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати продумані рішення (П'яткова, 2008).

Відповідно інтерактивні технології в музичній освіті, які застосовуються в підготовці вокалістів до професійної діяльності базуються на індивідуальному підході з активним залученням до освітнього процесу всіх суб'єктів взаємодії.

З інтерактивними технологіями тісно пов'язані інформаційно-комп'ютерні та комп'ютерно-мультимедійні. Щодо інформаційно-комп'ютерних, то передусім ідеться про застосування не тільки аудіоматеріалів, які можуть використовуватися з метою показу практики співу на слух. На наш погляд, використання відеофайлів, у яких містяться приклади вокальних виступів різними виконавцями, уможлиблює більший вплив на свідомість студента. Зазначимо, що завдяки відео є можливість показати специфічні риси роботи голосового апарату. Наголосимо, що такі візуальні матеріали можуть мати різну дидактичну мету, як-от: виявлення помилок у співаків (якщо вони є), акцентування уваги на позитивних моментах виконання зразка, який поки не був занотований.

Схожі ідеї зустрічаємо в наукових розвідках Ж. Кривенко стосовно навчання народному співу. Вчений наголошує на тому, що візуалізація записів дає змогу аналізувати спектрографію вокального виконання: «Засвоєння студентами аутентичних традицій тембрового звучання голосу під час виконання народних пісень різних жанрів, як показує педагогічна практика, відбувається здебільшого на слух, а сучасні комп'ютерні технології спектрографії уможливлюють активне включення візуального каналу сприйняття тембру голосу співака, що сприяє оптимізації процесу навчання народному співу» (Кривенко, 2008, с. 1).

Вважаємо за необхідне також надати ще один приклад використання інформаційно-комп'ютерних технологій під час навчання вокалу. Це знайомство з манерою співу іншої етнічної традиції. Як правило, увага акцентується на вокальній практиці, яка є загально прийнятою в конкретній

національно-етнічній традиції. Однак, завдяки перегляду прикладів, де демонструється спів інших культур, виконавці мають можливість не лише розширити власний світогляд, але й залучити їх до освітнього процесу. До того ж, акцентування уваги на різних манерах співу різних культур дає змогу на осягнення студентом принципових відмінностей поданих зразків від наявних в українському музичному просторі.

У результаті вивчення практики українських мистецьких закладів вищої освіти можемо зазначити, що викладачі з вокалу часто застосовують комп'ютерне програмне забезпечення, особливо на лекціях, щоб студенти мали змогу зрозуміти специфіку створення твору, познайомитися з композиторами, з текстом вокальних творів, побачити музичні партитури. Така технологія уможлиблює охоплення цілісної структури вокального твору. До того ж, на лекціях викладачі демонструють студентам версії виконання різними співаками задля того, щоб студенти мали змогу відчутти характеристики творчості певного вокаліста.

Комп'ютерно-мультимедійні технології на заняттях вокалу впроваджуються з метою оптимізації освітнього процесу. Означені технології виконують такі завдання: музикознавчі, мистецтвознавчі, вокальні, діагностики рівня музичного та вокального розвитку студентів; використання як технічних засобів навчання.

Як показує практика, застосування комп'ютерно-мультимедійних технологій на заняттях вокалу сприяє розвитку у студента критичного мислення, закріпленню навичок аналізу, вокально-технічних і художньо-виконавських навичок, підвищенню рівня мотивації до вивчення навчального предмету, роблячи його тим самим більш цікавим і творчим, більш глибокому інтерактивному спілкуванню з музикою, імпровізації.

На думку А. Вербицького, комп'ютерно-мультимедійні технології уможливають роботу з програмами, які мають анімацію, стереозвук, відеозображення та значну кількість інших аудіо- й відеоефектів (Вербицкий, 1991).

Аналіз наукових розвідок дав змогу визначити напрями застосування мультимедіа, як-от:

- 1) технологія, яка дає опис порядку розроблення, функціонування й використання засобів обробки інформації різних типів;
- 2) інформаційний ресурс, в основу створення якого покладено технології обробки та подання інформації різних типів;
- 3) комп'ютерне програмне забезпечення, що тісно пов'язане з обробкою та поданням інформації різних типів;
- 4) комп'ютерне апаратне забезпечення, що гарантує можливість роботи з інформацією різних типів (Горляков).

Українські дослідниці Ю. Мережко та Т. Киченко запропонували таке тлумачення поняття мультимедійні технології – це «комплекс програмних і апаратних засобів, які дають змогу користувачеві працювати з графікою, текстом, звуком, відео у вигляді єдиного мультисенсорного додатку (Мережко, Киченко).

Вивчення можливостей використання комп'ютерно-мультимедійних технологій у фаховій підготовці надає певні переваги в наданні інформації, а саме: збільшення зображення або його фрагментів за збереженні якості. Означена перевага є, як нам видається, важливою для презентації творів мистецтва; виділення певних областей у текстовому та графічному зображенні, візуалізованому музичному творі.

Розглянемо методичні аспекти використання окремих програмних засобів, як-от:

- 1) звукові редактори. За їх допомогою можна записувати, редагувати й обробляти звукову інформацію, відбирати й конструювати аудіоматеріал з метою створення різноманітних мультимедійних продуктів, аудіоальбомів, аудіохрестоматій, обробляти готові фонограми. До того ж означений програмний засіб дає можливість використовувати отриманий мультимедійний продукт у якості дидактичного матеріалу на занятті та

форми контролю й оцінювання знань (приміром, це можуть бути різні тести, музичні вікторини та ін.);

2) нотні редактори. Дозволяють формувати навички комп'ютерного набору нотного тексту; візуалізувати музичні твори, програвати партитуру й озвучувати її різноманітними тембрами; створювати дидактичний нотний матеріал, тестові завдання; створювати репертуарні збірники, нотні посібники, озвучувати партитури різними тембрами віртуального хору або оркестру;

3) програми аудіо-конструктори. Дають змогу створювати власні музичні композиції з готових звукових зразків, комбінувати їх відповідно до власного творчого задуму та синхронізувати в темпі, розмірі, тональності;

4) програми автоаранжувальники (автокомпозитори). Надають можливість створювати оркестрові супроводи для вокальних творів завдяки гармонізації мелодії, а також стилістичні варіанти оформлення, широку тембральну палітру (Бондаренко, 2013);

5) програми для створення та співу караоке. Використовуються у якості засобу активізації пізнавального інтересу на заняттях із вокалу, транспонування та зміни темпу музичного, зокрема вокального, твору з метою створення комфортних умов співу;

6) програми секвенсори. Використовуються для аранжування композицій, майстерингу. За використання означеного засобу вивчаються акустичні феномени оригінальних інструментальних і штучних джерел звуку, місць прослуховування, тобто відбувається симуляція віртуального простору, звуковий синтез (Бондаренко, 2013), візуалізація музики;

7) програми для відтворення звуку та запису на електронні носії. Означені програми допомагають управляти прослуховуванням, конвертувати формати звукових файлів, записувати аудіо компакт-диски;

8) музичні навчальні комп'ютерні програми (мультимедійні програмні засоби).

Найбільш доцільними для використання під час вокального навчання, як нам видається, є такі:

- «Claire» фірми Orcode, яка використовується з метою розвитку й удосконалення вокальних даних. Програма налічує більше 500 вправ (арпеджіо, інтервали, мінорні та мажорні гами). Зі зростанням виконавського рівня змінюється і ступінь складності навчальних завдань. Програма уможлиблює надання усних зауважень, вказівок, відслідковування інтонаційної точності кожної ноти, що виконувалася. До того ж, програма ілюструє кожну вправу для здійснення порівняльного аналізу, а також унаочнює виконаний фрагмент у вигляді діаграми. На графіках студенти можуть бачити недоопрацьовані звуки.

- “Singing Tutor v.4.0” програма, яка застосовується на заняттях із вокалу та з метою настроювання інструментів. Програма має можливість вимірювати частоту основного тону голосу з високою точністю в реальному часі за допомогою мікрофонного входу звукової карти. Програма містить автоматичну функцію встановлювати можливу градацію відхилення звучання окремої ноти. Кожний діапазон має допустиму границю відхилення (на екрані це верхня та нижня горизонтальні лінії), а середня рухлива лінія відповідно відображає, як звучить голос за допомогою мікрофону, а також дозволяє візуально контролювати інтонування (Мережко, Киченко, 2020, с. 454).

Наступна виявлена нами технологія – технологія співацького навчання В. Ємельянова. Означена технологія базується на домінуванні фонopedичної методики розвитку співацького голосу. Дана методика здійснюється протягом певних етапів, а саме: координаційно-тренувального, естетичного та виконавського.

Провідними положеннями означеної технології визначено такі, як:

- саморегуляція голосоутворювальної системи, основою якої є біоакустичні прояви її механізмів;

- формування складних рухових співацьких навичок завдяки енергетичній економічності;
- самоімітація сукупність вокальних відчуттів за допомогою візуальних і сприймальних засобів (Емельянов, 2010).

Вважається, що одним із важливих понять у методиці В. Ємельянова є поняття «автофонія», що розуміється як сприйняття власного голосу. Наголосимо, що означений аспект є важливим для здійснення співацького навчання, оскільки вокаліст сприймає власний голос як у реальному звучанні, так і через його резонаторне перетворення. А це, у свою чергу, додає звучанню голосу певних змін. А відтак, студенти, які чують власний голос у звукозаписі в перший раз, як правило, його не пізнають за тембральним звучанням. У зв'язку з цим головним завданням викладача на етапі постановки голосу співака-початківця є контроль звучання.

В. Ємельянов вважає, що під час співацького навчання обов'язково необхідно враховувати значення форманти, яка формує специфічний тембр голосу. На виникнення формантного звучання впливають резонатори. До того ж, висота основного тону звуку практично не впливає на їх висотне положення. Констатовано, що добре поставлений співочий голос має дві характерні форманти – високу й низьку. Відтак, постійна наявність обох співочих формант упродовж всього діапазону та на всіх співочих голосних робить голос за тембром рівним. Відповідно наявність високої співочої форманти надає голосу польотності, а звукові дзвінкості, блиску, яскравості, а наявність низької співочої форманти сприяє округлості, повноті, глибині та м'якості тембру (Емельянова, 2010, с. 61).

Науковець переконаний, що у співацькому навчанні велике значення має правильне використання резонаторів у процесі співу. Відомим є той факт, що резонатори в голосовому апараті являють собою порожнини, що резонують звук, який виникає в голосовій щілині, і додаючи йому тим самим сили й тембру. У них наявний власний тон, висота якого знаходиться в

прямій залежності від розмірів резонатора. Резонанс виникає, коли відбувається збіг частоти власного тону з частотою звуку.

Так, у вокалістів є верхній (головний) і нижній (грудний) резонатори. Головне резонування виникає як результат наявності в голосі високочастотних обертонів та відчувається як вібрація в голові. А грудне резонування є наслідком низьких обертонів голосу і відповідно відчувається як вібрація в грудях. Таким чином, відчуття одночасних вібрацій у головному та грудному резонаторах є характеристикою правильного звукоутворення. Значимим є те, що у складі голосового апарату є порожнини, які змінюють свій розмір, а отже, й резонанс (до них відносять ротову порожнину, глотку та порожнину гортані). Водночас є такі, які не змінюють резонанс, тобто мають постійні властивості резонаторів (такими є трахея та бронхи, носова й додаткова порожнини). Відтак, місце утворення формант голосних є змінні резонатори.

Таким чином, В. Ємельянов переконаний, що основою співацького навчання є засвоєння та правильне використання фонопедичної методики.

Іншу технологію професійної підготовки вокалістів, яка застосовується в системі вищої музичної освіти, запропонував В. Морозов. В основу даної технології покладено методику резонансної техніки співу.

Означена методика сприяє досягненню майбутніми вокалістами яскравого, рівного та сильного вокального звуку. На думку В. Морозова, дана технологія сприяє захисту голосового апарату співака від перевантажень; облагородженню тембрального звучання співацького голосу; виробленню «резонансного дихання» (Морозов, 2002, с. 319).

Провідною ідеєю резонансної теорії В. Морозова є орієнтація свідомості та психології співака на максимальне застосування резонаторів. Учений вважає, що практичну роботу резонаторів вокаліст добре відчуває завдяки їх сильній вібрації. Саме такі вібраційні відчуття є «орієнтиром» вокалістам для правильного налаштування резонаторів, об'єднання їх із диханням, досягнення резонуючого дихання, що є вкрай важливим у

практичній діяльності» (Морозов, 2002, с. 178). В. Морозов підкреслює перспективність розвитку орієнтації на резонансні та вібраційні відчуття як показники активної роботи резонаторів (там само).

Отже, у результаті порівняльного аналізу технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України ми дійшли висновку, що викладачі обох країн поряд із традиційними вокальними технологіями використовують і інноваційні. В обох країнах поширеними є музично-комп'ютерні технології, які застосовують наявне в країні програмне забезпечення для формування у вокалістів необхідних компетентностей для здійснення подальшої професійної діяльності. Однак, наголосимо, що в Україні більш активніше на відміну від мистецьких закладів вищої освіти Китаю використовуються інноваційні технології. Узагальнення щодо спільних та відмінних технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України подано в Таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України

Китай	Україна
музично-комп'ютерні, інформаційно-комп'ютерні, комп'ютерно-мультимедійні вокального виконавства	інтерактивні
перевернутого класу	фонопедичного розвитку співацького голосу (В. Ємельянов), резонансної теорії та техніки (В. Морозов)

Висновки до другого розділу

У розділі висвітлено зміст професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України; охарактеризовано форми, методи та технології професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Здійснено аналіз систем вищої вокальної освіти Китаю та України за такими аспектами: навчальний план та предмети, які вивчаються; практичні цілі підготовки вокалістів; підсумковий контроль (екзамени та заліки); кваліфікація випускників музичних закладів вищої освіти; принципи формування вокальних компетентностей.

У результаті аналізу, узагальнення й порівняння змістових особливостей професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України з'ясовано:

- у Китаї існує три типи закладів вищої освіти, які готують спеціалістів вокального мистецтва, у той час як в Україні існує державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, який поширюється на всі ЗВО, які мають таку спеціальність;

- навчальні плани поділяють дисципліни, що вивчаються, на три категорії: загальні гуманітарні, загально професійні та спеціальні дисципліни. В Україні загальні гуманітарні дисципліни передбачають формування у студентів широкої гуманітарної ерудиції, у той час, як у Китаї – засвоєння необхідного мінімуму гуманітарних знань та виховання в собі відповідний світогляд. Констатовано, що навчальні плани в досліджуваних країнах мають своїм підґрунтям національний характер;

- в Україні на підготовку вокаліста в системі вищої музичної освіти відводиться 7200 годин, у той час, як у Китаї – 2348 годин. Виявлено, що у КНР основною формою навчання є лекція, а самостійним, індивідуальним, практичним і семінарським заняттям відводиться набагато менше часу. Натомість в Україні заняття проводяться у формі лекцій, практичних, семінарських, індивідуальних занять та самостійної роботи;

- в Україні студенти протягом навчання на бакалавраті проходять два види практики: виконавську та педагогічну. А в КНР існує додатковий план – навчальний план професійної практики, до якого включено 7 практик:

військова підготовка, суспільно корисна праця, огляд (досягнень), практика мистецтва, переддипломна практика, дипломна робота;

- як у КНР, так і в Україні більшість випускників музичних закладів вищої освіти стають викладачами в середніх школах і музичних училищах;

- у китайських закладах вищої освіти найважливішим етапом отримання диплома є письмовий тест, до якого входять відкриті й закриті тестові завдання та короткі есе, водночас в Україні поряд із тестовою формою складання іспиту активно використовується усна форма з білетами;

- випускники українського ЗВО отримують декілька кваліфікацій, а в Китаї лише одну.

Визначено й охарактеризовано організаційні форми підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (загальні й індивідуальні) та України (аудиторні та поза аудиторні).

У результаті порівняльного аналізу з'ясовано, що в обох країнах використовуються як індивідуальні (індивідуальні заняття), так і групові форми роботи (лекційні заняття, майстер-класи, конкурси, фестивалі). Констатовано, що в Китаї більш поширеними є групові, або колективні форми організації навчання, у той час як в Україні більше часу відводиться саме на індивідуальні заняття.

Окреслено основні методи професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (виконання студентами досліджуваного музичного твору й обговорення результатів, дихальні вправи, дискусія, розмова, спостереження, психологічний, механістичний, демонстраційний, формування виразності голосу, використання аналогій і словесних пояснень, аналіз і порівняння музичних матеріалів, вправи, що стосуються безпосередньої роботи голосового апарату) та України (вербальні методи (метод евристичної бесіди, метод вокальних вправ, метод використання високохудожнього репертуару); невербальні методи (метод емоційного настроювання, метод візуального моделювання, метод внутрішнього інтонування, метод невербального показу); аналітичні методи (метод

семіотично-герменевтичного аналізу, метод порівняння вокального виконання); креативні методи (метод творчих завдань, метод проєктів), розв'язання навчальних завдань, педагогічного аналізу, досконального вивчення вокального твору, ескізної роботи над твором, імітаційного моделювання, сольфеджування, вокалізація, фонетичний метод, вправи, що стосуються безпосередньої роботи голосового апарату.

У результаті порівняльного аналізу систем вищої музичної освіти Китаю та України аргументовано, що в обох країнах методи навчання фахівців вокального мистецтва залежать від вокальної школи та музичної епохи, в яку вона виникла. Відтак, для обох країн характерним є те, що важливим чинником вибору методів навчання фахівців вокального мистецтва є національна культура вокального виконавства, національні традиції в цій галузі мистецтва.

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваного питання виявлено технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (музично-комп'ютерні; вокального виконавства; перевернутого класу) та України (інтерактивні, інформаційно-комп'ютерні, комп'ютерно-мультимедійні, фонопедичного розвитку співацького голосу (В. Ємельянов), резонансної теорії та техніки (В. Морозов)).

На підставі порівняльного аналізу технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України констатовано, що викладачі обох країн поряд із традиційними вокальними технологіями використовують і інноваційні. В обох країнах поширеними є музично-комп'ютерні технології. Наголошено, що в Україні більш активніше на відміну від мистецьких закладів вищої освіти Китаю використовуються інноваційні технології.

Зміст другого розділу висвітлено в таких публікаціях автора (Zhang Lianhong, 2021a; Zhang Lianhong, 2021b; Чжан Лянхун, 2021).

РОЗДІЛ 3

ПРОГНОСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВЗАЄМОДІЇ СИСТЕМ ПІДГОТОВКИ ВОКАЛІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ ТА УКРАЇНИ

З метою виявлення прогностичного потенціалу систем підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України вважаємо за необхідне звернутися до наявних проблем, які існують у системах професійної підготовки вокалістів обох країн.

Насамперед, зауважимо, що і в Китаї, і в Україні на сучасному етапі відбуваються процеси трансформації, реформування та модернізації вокальної освіти.

Відтак, аналіз системи професійної вокальної освіти в Китаї уможливив визначення таких проблем, як-от:

1. Проблема управління професійною вокальною освітою.
2. Проблема створення національної моделі професійної вокальної освіти.
3. Проблема подолання ізоляції.
4. Проблема співвідношення якості та кількості в підготовці фахівців вокального мистецтва.
5. Проблема підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів.
6. Проблема працевлаштування.
7. Негативний досвід введення Болонської системи.

Охарактеризуємо кожну із виявлених проблем.

1. Проблема управління професійною вокальною освітою. У Китаї в основу моделі освіти покладено концепцію централізованого управління системою музичної освіти, тобто передбачається адміністративне управління закладами освіти та змістовим наповненням навчальних предметів, а також постійний контроль якості професійного обладнання, що використовується, та централізоване консультування студентів.

Відтак, китайські дослідники акцентують увагу на недоліку означеної моделі, а саме на дисбалансі між практичними потребами закладів освіти та відсутністю професійної музичної підготовки в осіб, які контролюють систему (Яо Вей, 2015). Отже, в музичній освіті виявляється дефіцит професійної думки.

Наголосимо, що уряд КНР контролює освіту в усіх її сферах, але при цьому здебільшого чиновники від освіти не володіють вокальними знаннями й не розуміють реальні проблеми музичних закладів освіти. Така ситуація без сумніву впливає на якість освіти та відповідно перешкоджає її розвитку. Приміром, уряд країни часто вимагає збільшити контингент студентів з метою покращення відвідуваності, у той час, як заклади вищої освіти мають ураховувати в процесі підготовки майбутніх фахівців ринковий попит, зайнятість, адекватність педагогів та інші організаційні, методичні питання. Відтак, проблема невідповідності вимог уряду реальній кон'юктурі все сильніше турбує педагогічний персонал музичних закладів вищої освіти.

2. Проблема створення національної моделі вокальної професійної освіти. У ХХІ столітті економка об'єднала весь світ, сучасна глобалізація розвиває плюралізм культур, національні культури збагачують одна одну в процесі взаємовпливу. Вокальна професійна освіта як одне з музичних явищ має поширювати та пропагувати китайську національну культуру. У Китаї кожна провінція має власні музичні традиції, вивчення яких необхідне для формування фахівця, який добре знайомий із кращими досягненнями музичної культури своєї країни та розуміє душу свого народу.

Відповідно до цієї ідеї професор Шанхайської державної консерваторії Ван Піньсу розробила власну методика викладання вокалу з опорою на рідний діалект учнів. Зазначена методика є актуальною та новаторською для китайської вокальної освіти, оскільки державною мовою КНР є «путунхуа», мовою офіційних комунікацій, якою здійснюється освіта, у той час як мовою особистісного спілкування, мовою прилучення до рідної культури для

кожного китайця є діалект його рідних місць, який іноді значно відрізняється від державного варіанту.

3. Проблема подолання ізоляції. Вважається, що в європейському вокалі найголовнішим із напрямів був і є академічний спів, що зародився в Італії, в подальшому різні співаки поширили його по світу й удосконалювали. Проте, в сучасному суспільстві з'являються нові мелодії, змінюються музичні стилі, зароджуються нові музичні жанри. Відтак, усе частіше у науковій літературі зустрічається нове поняття – «змішані співаки». Такі співаки поєднують під час виконання вокальних творів різні стилі, жанри, вокальні техніки, перебудовуючи їх та ламаючи стереотипи. Зауважимо, що означена інновація отримала широке визнання громадськості. До того ж, вокальна професійна освіта поступово розробляє нові виконавські форми на основі академічного співу з додаванням сучасних музичних елементів (приміром, мюзикл, який не тільки поєднав академічний і естрадний спів, але також джаз і блюз).

У сучасному Китаї теж з'являються такі співаки, приміром Тань Цзін, які успішно поєднують академічний, народний та естрадний спів. Однак, таких виконавців усе ще дуже небагато, що обумовлено практичною відсутністю відповідних напрямів і методик у підготовці фахівців вокального мистецтва.

Зазначимо, що низка китайських педагогів уже давно почала педагогічні пошуки у даному напрямі. Приміром, відомий педагог з вокалу Цзінь Телін поєднує академічний та народний спів, завдяки чому його студенти демонструють високі результати (Чжао Фупін, 2005).

4. Проблема співвідношення якості та кількості в підготовці фахівців вокального мистецтва. З кінця ХХ століття в Китаї почав збільшуватися набір студентів на всі спеціальності вищої школи. Це явище сильно вплинуло не тільки на професійну освіту, але й на саме китайське суспільство. Відтак, у Китаї стала доступнішою повна вища освіта. А отже, можемо спостерігати відхід від елітності у вищій освіті та перехід до масовізації.

Вокальна професійна освіта теж зазнала значного реформування. У ході реформ вищої освіти вокальні спеціальності досягли високого рівня, вони є затребуваними та процвітаючими. Водночас, швидко намітилися проблеми з якістю освіти. Безліч студентів щорічно вступають до музичних закладів вищої освіти, але аудиторій, гуртожитків, професійного обладнання та педагогічних кадрів не вистачає. Таким чином, проблема занепаду якості в освіті вимагає продуманого й комплексного вирішення.

Ще один аспект даної проблеми – протиріччя між переважаючим академічним напрямом підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти й естетичними уподобаннями публіки, для якої організуються концерти та інші вокально-виконавські заходи (перевага народного та естрадного напрямів у вокальному мистецтві).

5. Проблема підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. Загальновідомим є той факт, що від професійної компетентності педагога залежить рівень освіти студентів. За підрахунками китайського дослідника Чжан Вей, «у 1998 р. в Китаї у сфері вищої освіти з'явилося близько 410 тисяч педагогів. А у 2010 р. цифра зросла до 1 мільйона 300 тисяч» (Чжан Вей, 2005, с. 113). Але водночас кількість студентів збільшується набагато швидше.

Для викладачів нового покоління характерний високий освітній ценз, нові знання й сильний теоретичний фундамент. Проте, водночас слід зауважити, що вони, як правило, мають небагатий виконавський і педагогічний досвід, а також дуже вузьку спеціалізацію, що на практиці означає дуже малу ефективність.

6. Проблема працевлаштування. З 1980 р. по 1990 р. у Китаї існувала проблема витоку педагогічних кадрів, пов'язана з несприятливими умовами життя. З 1999 року в Китаї почалося розширення прийому до закладів вищої освіти. Відтак, у закладах вищої освіти майже немає бюджетних місць. Таким чином, одночасно виникла проблема працевлаштування випускників. Навчання платне, тому заклади вищої освіти охоче набирають усіх бажаючих

абітурієнтів, незалежно від фактичної наявності або відсутності потенційних вакансій для випускників.

Зазначимо, що система працевлаштування в Китаї з 1949 року постійно змінювалася. Її розвиток мав два етапи: перший етап тривав з 1949 до 1985 року, коли держава розподіляла випускників на наявні вакансії, а випускники були зобов'язані дотримуватися розподілу. Другий етап, що розпочався з 1985 року і продовжується до наших днів, має три сценарії працевлаштування.

Перший сценарій стосується студентів, які навчаються на державній бюджетній основі, вони вибирають робоче місце під державним керівництвом, при цьому ЗВО рекомендує робоче місце, а роботодавець відбирає найкращих із запропонованих кандидатів.

Другий сценарій реалізується в разі договірної форми навчання – роботодавець доручає ЗВО підготовку необхідних йому працівників, а випускники повинні за контрактом повернутися в початкову установу.

Третій сценарій стосується комерційних студентів, які навчаються з повним відшкодуванням витрат на навчання, такі випускники після закінчення закладу вищої освіти можуть самі або за рекомендацією ЗВО знайти роботу.

У Китаї студенти зазвичай не працюють, усі фінансові проблеми вирішують їхні батьки. Лише студенти з бідних сімей підробляють, але таких мало. Після закінчення закладу вищої освіти перед китайськими студентами постає проблема вибору: бути співаком або викладачем співу. Зазначені професії в Китаї добре оплачуються. Найбільш популярною спеціальністю у зв'язку з нестачею кадрів зараз вважається «Викладач академічного співу». У Китаї завжди поважали працю вчителів, педагогів і наставників, і навіть зараз викладачів шанують не менше, ніж чиновників урядових установ.

7. Негативний досвід введення Болонської системи. Приміром, у студентів-бакалаврів на 4-му курсі практично немає занять. Їх основне завдання полягає в написанні випускної кваліфікаційної роботи й пошукові

власного робочого місця. Тобто студенти для отримання ступеня бакалавра практично навчались усього 3 роки. Коли бакалаврам приходить час здачі іспитів для вступу до магістратури, перед ними виникає велика проблема. У Китаї дуже важливо скласти іспит на знання англійської мови, а також на знання політики, а потім уже спеціальність. Далі після складання всіх екзаменів, потрібно написати магістерську роботу.

Зауважимо, що китайські магістранти зазвичай витрачають багато часу на англійську мову, адже це серйозний іспит. До того ж, у магістратурі Китаю акцент переважно робиться на науці, а не на вдосконаленні практичних умінь. Вокальна творчість, що є спеціальним предметом для вокаліста, виявляється, таким чином, периферійним об'єктом вивчення магістранта. У результаті випускник ЗВО є різнобічно розвиненим громадянином, але не дуже хорошим вокалістом-виконавцем, оскільки в нього не було часу займатися музикою. Відтак, не всі студенти отримували дипломи (Чжао Сі, 2009). Майже всі вони не отримали диплом через провалений іспит з англійської мови. Це свідчить, в тому числі, про зниження вимог до професійних знань та вмінь магістрантів.

Зауважимо також, що китайські студенти в період навчання не працюють, в той час як українські студенти поєднують роботу й навчання. Багато вокалістів на 4-му або 5-му курсі вже працюють у театрі, в основному в хорі. Це, з одного боку, говорить про матеріально-фінансові проблеми студентів, але водночас забезпечує їм солідну професійну практику. А в вокалі важливіше вокальна майстерність, а не диплом і вже тим більше вчені ступені.

Наголосимо, що в Китаї сьогодні занадто багато бакалаврів, і їх професійний рівень не цінується. Це наслідок 30-річного поширення Болонської системи, основною метою якої є дослідження та здобуття наукових ступенів, тоді як мистецтво – це тонка чуттєво-емоційна сфера, яка вимагає в навчанні принципово іншого підходу, ніж наука.

Отже, виявлені проблеми вимагають розв'язання. У даному дослідженні пропонуємо такі шляхи вирішення означених проблем у контексті професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю:

1. Оптимізувати керівництво професійною вокальною освітою. На наш погляд, рішенням означеної проблеми може стати активне застосування політики відкритості, в тому числі опора на досвід інших країн. Китайські представники керівництва у сфері освіти, у тому числі й вокальної, мали б можливість одержати корисну інформацію та збагатити знання через науковий обмін шляхом запрошення іноземних педагогів на лекції та конференції. Подібна практика надала б новий імпульс реформам у системі вокальної професійної освіти.

2. Створити національну модель професійної вокальної освіти. На сьогодні в Китаї у сфері вищої вокальної професійної освіти здебільшого дотримуються європейської моделі, у вокальному навчанні копіюють західні вокальні техніки й теорії, ігноруючи накопичений століттями досвід свого народу. Вирішувати означену проблему, на нашу думку, можливо, взявши за основу китайську мову й музичні традиції, для чого доцільним буде введення до програми нових вокальних дисциплін. Така ситуація, на наш погляд, може допомогти студентам зрозуміти особливу форму національного вокалу, опанувати рідну музичну й мовну системи, розвивати китайську національну вокальну культуру.

3. Оптимально співвідносити якість і кількість у процесі професійної підготовки вокалістів. Проблема співвідношення кількості та якості в підготовці фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти в Китаї пов'язана з необхідністю підвищення якості вокальної освіти. Збільшення контингенту студентів, а також механічне збільшення кількості годин, що відводяться на індивідуальні та практичні заняття, як нам видається, не може призвести до підвищення якості підготовки вокалістів саме по собі. Для цього необхідна, на наш погляд, реалізація ідей

розвиваючого навчання, особистісно орієнтованої освіти, що дозволить виявити й розвинути здібності кожного студента, допомогти студентові у виробленні власної манери виконання вокальних творів, освоїти традиційні й сучасні вокальні техніки.

Вочевидь, поряд з академічним напрямом у підготовці вокалістів слід, на нашу думку, шукати методики навчання що дозволять готувати вокалістів, які володіють досконало академічним способом виконання, різноманітними технічними прийомами виконання вокальних творів, але здатних до варіативності виконання, до інтеграції елементів різних стилів, до виконання досить широкого репертуару вокальних творів. При чому наголосимо, що ідеться не про пристосування вокалістів до особливостей так званої «масової культури», а про врахування у процесі їх підготовки об'єктивних тенденцій розвитку вокального мистецтва.

4. Подолати ізоляцію. У Китаї наявна потреба в різнобічних виконавцях, відповідно система вокальної освіти потребує відкриття нових відділень, що відбивають досягнення світової музичної культури.

До того ж, незаперечним є той факт, що нова епоха породжує багату й різноманітну музичну культуру, а відтак хорошому педагогові слід уміти поєднувати музичні традиції різних країн у підготовці вокалістів та інновації, готуючи студентів для різних музичних сфер. Неодмінною умовою такої підготовки є, безперечно, культурний обмін з народами всього світу.

5. Готувати висококваліфікованих кадрів для викладання у закладах вищої музичної освіти. Вирішити означену проблему можна шляхом активної участі у вокально-виконавській і науковій діяльності. До того ж, підвищити якість професіоналізму в цілому може створення системи, яка гарантує позааудиторну активність педагогів, їх участь у міжнародних конференціях, обмін між різними закладами вищої освіти.

6. Модернізувати зміст навчання в процесі професійної підготовки фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти.

7. Активізувати розробку й упровадження методик навчання вокалістів, які відповідали б новим теоретико-методологічним основам професійної підготовки вокалістів. Вважається, що сучасні китайські вокалісти не володіють необхідним рівнем підготовки, оскільки, на відміну від європейських країн, у Китаї немає потрібних систем і методик навчання. У зв'язку з цим робиться спроба систематизації західних методик викладання вокалу, а також об'єднання двох культур на практиці.

8. Розробка нового працюючого механізму працевлаштування випускників. Переконані, що означена проблема повинна бути в центрі уваги не тільки закладів освіти, але й усіх педагогів. До того ж, мистецьким закладам вищої освіти слід забезпечити студентам необхідні умови навчання відповідно до вимог сучасного світу. Поліпшення системи працевлаштування випускників, як зазначає Яо Вей, можливо лише за координації чотирьох складових: контроль ринку праці та його одночасне державне регулювання, рекомендацій закладу вищої освіти та взаємного вибору випускників і роботодавців (Яо Вей, 2010).

9. Обмежити комерціалізацію освіти.

10. Виробити нову освітню модель, що враховує світовий досвід вокальної підготовки,

11. Планомірно підвищувати рівень педагогічних, наукових і виконавських кадрів.

Таким чином, реформа музичних організацій, системи професійної освіти, має враховувати зміни в культурі й потребах сучасного суспільства. Відтак, те, якою буде вокальна професійна освіта, позначиться не тільки на підготовці виконавців, але й неминуче вплине на характер розвитку самого суспільства. Вокальна професійна освіта повинна бути відкритою та служити модернізації Китаю.

Сучасний етап розвитку української вокальної школи також є активним. Він є продовженням попереднього, але водночас таким, що розширює його горизонти.

Українським центром підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти є Київ. Доцільно зауважити, що в Національній музичній академії України ім. П. І. Чайковського працюють дві вокальні кафедри – сольного та камерного співу, які готують академічних співаків. Наголосимо, що в Києві є й інші центри, де активно готують виконавців академічного співу. До таких закладів відносять, приміром, Національну академію керівних кадрів культури і мистецтв.

Проте, вважаємо за необхідне зазначити, що спеціального факультету або кафедри, які навчають академічному вокалу відповідно до специфіки інноваційних напрямів ХХ ст., в Україні ще немає. Як нам видається, причиною зазначеного є те, що оперне виконавство в Україні орієнтується передусім на класико-романтичний репертуар, який є затребуваним у сучасного суспільства, а відтак, на сьогодні немає потреби створювати спеціалізований напрям вокальної підготовки.

До того ж, відсутній спеціальний осередок підготовки вокалістів, які виконують старовинну музику, зокрема середньовічну, ренесансну, барокову тощо, не дивлячись на те, що в сучасній Україні є низка виконавців і колективів, які мають відповідну підготовку, у тому числі й за кордоном, а їхньою спеціалізацією є барокова та ренесансна музика. Означений напрям є популярним серед столичної публіки.

Іншими двома напрямками вокальної підготовки є автентичний фольклорний та естрадний. Зазначимо, що останній є досить поширеним і найбільш популярним, а отже, представлений на всіх ланках музичної освіти.

Отже, сучасна українська вокально-педагогічна школа знаходиться у процесі трансформації відповідно до викликів ХХІ ст. Означений період характеризується активним сплеском розвитку національної культури. Відтак, у ХХІ ст. вокально-педагогічна освіта виходить на новий рівень і представляє не лише академічний спів, але й естрадний, який сьогодні активно розвивається, рухаючись при цьому в напрямі академізації. Водночас інші напрями вокалу репрезентовані меншою мірою.

Незаперечним є той факт, що сучасний фахівець має володіти певним набором знань, умінь і навичок, бути готовим до саморозвитку й самовдосконалення, а також уміти самостійно та творчо розв'язувати завдання будь-якої складності. До того ж, під впливом соціальних та економічних трансформацій значно зросли вимоги сучасного суспільства до професійної компетентності майбутніх вокалістів. Відповідно, фахова підготовка майбутніх вокалістів вимагає застосування нових нестандартних рішень.

На основі аналізу наукової літератури та практичного досвіду констатуємо, що проблема сучасної професійної підготовки вокалістів обох напрямів (і академічного, і естрадного) охоплює доволі значний діапазон завдань і спеціальних дисциплін. При чому кожна дисципліна повинна зрештою забезпечити високий рівень вокальних можливостей майбутніх фахівців вокального мистецтва.

Як зазначає українська вчена Е. Економова, сучасні музичні заклади вищої освіти мають розв'язати складні завдання, які тісно пов'язані з реалізацією індивідуальної творчості та високого рівня професійної майстерності музиканта у виконавській діяльності. На думку дослідниці, «головне завдання вищої музичної школи – підготувати студентів консерваторій до виконавської, зокрема вокальної, діяльності на високому рівні професіоналізму, розкрити творчий потенціал особистості музиканта-виконавця» (Економова, 2002, с. 3).

Констатуємо, що в основу професійної вокаліста в системі вищої музичної освіти покладено два взаємопов'язаних завдання: по-перше, опанувати предметні знання, методіку, а по-друге, засвоїти виконавські навички у процесі виконавської діяльності.

У контексті розгляду питання прогностичного потенціалу професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України зазначимо, що професійна підготовка студентів вокальних спеціальностей у мистецьких закладах вищої освіти має характерні риси, що зумовлюються:

- специфікою музичної діяльності;
- рівнем розвитку вокального виконавства;
- своєрідністю індивідуального навчання майбутніх професійних вокалістів;
- діючими вимогами щодо організації процесу навчання в мистецькому закладі вищої освіти;
- завданнями фахової підготовки майбутніх вокалістів.

Відтак, означені чинники є важливими й необхідними задля підготовки фахівця, який буде конкурентоспроможним на ринку праці, а також здатним здійснювати на високому професійному рівні вокальну діяльність, як сценічну, так і педагогічну.

Українська дослідниця С. Гмиріна запропонувала складові ідеальної моделі професійної підготовки вокаліста. До таких складових учена віднесла:

1) високі моральні якості, які є необхідною умовою вокальної діяльності, серед яких виділяються такі, як: порядність, відповідальність, вимогливість до себе й інших, харизматичність, доброзичливість, комунікабельність, толерантність, пунктуальність, емпатійність, сформованість загальної культури тощо;

2) індивідуальні психологічні особливості, які необхідні для подальшої фахової діяльності, як-от: сугестивність, здатність контролювати й регулювати власну поведінку, артистичність, яскрава емоційна виразність, фантазія, розвинена творча уява;

3) розвинені музичні здібності, до яких відносять природний музичний слух, відчуття метроритму, динаміки й агогіки, координацію між музичним слухом і співацьким голосом, добру музичну пам'ять, а також здатність швидко запам'ятовувати нотний і літературний текст;

4) вокально-виконавська майстерність, яка характеризується чистим звуковисотним інтонуванням; розвиненим співацьким диханням, плавним звуковеденням, логічним фразуванням; широким робочим співацьким діапазоном; володінням різними видами атаки звука з домінуванням м'якої;

чіткою дикцією, правильною артикуляцією; польотністю та рухливістю голосу; приємним тембровим забарвленням; умінням співати із супроводом та а саррелла; сформованістю індивідуальної вокально-виконавської манери; володінням різножанровим концертним репертуаром та здатністю його систематично оновлювати;

5) вокально-сценічна культура, яка передбачає сформованість сценічної культури й навичок вербальної та невербальної комунікації з глядачем у процесі концертного виступу; володіння акторською майстерністю; уміння працювати з різними типами мікрофонів тощо;

б) вокально-педагогічна компетентність – володіння знаннями у сфері вокальної педагогіки, фізіології та гігієни голосового апарату; знання різножанрового навчального репертуару для різних типів співацьких голосів; уміння правильно визначати тип співацького голосу, методи його розвитку й напрям вокальної підготовки вихованця; здатність застосовувати ефективні й педагогічно доцільні форми, методи й засоби навчання та спрямувати їх на розвиток творчого потенціалу учня-вокаліста; знання методики роботи над вокальними вправами, вокалізами, вокальними творами;

7) креативність – здатність до творчості;

8) стиль роботи – мажорно-оптимістичний, демократичний тощо (Гмиріна, 2020).

Слід наголосити, що зазначені вище якості майбутнього вокаліста формуються на заняттях низки фахових дисциплін, що передбачені навчальним планом спеціальності «Сольний спів».

Характерними особливостями освітнього процесу ЗВО визначено такі, як отримання базової вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, водночас одержуючи кваліфікацію концертного виконавця або артиста ансамблю з можливістю викладання в початкових спеціалізованих мистецьких закладах освіти, а здійснення ґрунтовної виконавської та вокально-методичної підготовки відбувається на другому (магістерському) рівні, з можливістю

здобути кваліфікацію артиста-вокаліста з правом викладання вокальних дисциплін у закладах вищої освіти.

Отже, зауважимо, що професійна підготовка вокаліста в системі вищої музичної освіти України відбувається послідовно у два етапи:

1) бакалавріат (студенти відвідують заняття сольного співу, майстерності актора, ансамблевого класу, постановки концертного номеру, музично-теоретичних і музично-історичних дисциплін, інформаційних технологій у галузі музичного мистецтва, музичної педагогіки, проходять концертну та педагогічну практики);

2) магістратура (студенти вивчають філософію культури, методiku викладання вокалу, сольного співу, ансамблевого або камерного класу (залежно від спеціалізації), вокально-педагогічний репертуар та роботу з концертмейстером, вокальну імпровізацію або оперний клас (згідно з напрямом вокальної підготовки студента), сценічну майстерність, музично-театральний практикум, грим та візаж, історію сценічного костюму, проходять безвідривну виробничу асистентську практику.

Проте, вважаємо за необхідне наголосити, що у професійній підготовці вокалістів у системі вищої музичної освіти України наявні і недоліки, як-от:

1) недостатня орієнтація студентів щодо стилів і жанрів вокального репертуару з метою планування програми сольного й тематичного концертів;

2) неспроможність самостійно обрати високохудожній концертний репертуар, який би відповідав рівню вокальної підготовки студента та типу його співацького голосу;

3) невміння доцільно підібрати необхідні декорації, сценічний костюм та інші аксесуари для постановки концертного номеру, що буде відповідати темі мистецького заходу;

4) відсутність навичок професійного спілкування під час репетицій та концертних виступів.

Зазначимо, що в Україні значна кількість студентів, як правило, під час навчання також працюють або вчителями в музичній школі, або солістами в

хорі театру. Відповідно це дає їм можливість після закінчення ЗВО залишитися на тих самих робочих місцях. До того ж, в Україні визначено головні напрями працевлаштування випускників мистецьких ЗВО:

1) найбільш обдаровані випускники мають змогу залишитися працювати в тому самому закладі вищої освіти;

2) вони можуть влаштуватися на роботу в музичному училищі або музичній школі (як правило, після закінчення магістратури).

3) мають змогу влаштуватися в загальноосвітні школи на посаду вчителя музики;

4) зайнятися сольною кар'єрою;

5) працювати у складі хору.

Таким чином, урахувавши зазначене вище, можемо запропонувати такі шляхи вдосконалення професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України:

- підвищити якість професійної вокальної підготовки під час навчання в мистецькому закладі вищої освіти шляхом створення сучасної науково-методичної бази;
- заохочувати студентів закладів вищої освіти мистецького спрямування до науково-дослідницької діяльності;
- підвищувати кваліфікацію та професійно-педагогічну майстерність професорсько-викладацького складу шляхом постійної самоосвіти;
- створювати спеціальні факультети або кафедри, які навчають академічному вокалу відповідно до специфіки інноваційних напрямів ХХІ ст.;
- додержуватися положень ідеальної моделі вокаліста, що уможливить формування в студентів інтегрованих фахово необхідних якостей, життєвих і професійних установок;
- використовувати міждисциплінарний підхід у професійній підготовці вокалістів;

- розвивати креативне мислення студентів шляхом проєктування власних концертних програм.

Таким чином, здійснивши

Здійснивши порівняння й аналіз вокальної професійної освіти в Китаї та Україні, нами було виявлено риси успішної вокальної підготовки, а саме:

1. Практика визначає якість освіти. У Китаї ми помітили потяг до вивчення теорії. А вокал як виконавчий предмет вимагає більшого досвіду та практики. В Україні практика наявна не лише в навчанні, але й може дати студентам справжній досвід. Найкраща практика, це робота. В Україні студенти беруть участь різних вокальних діяльностях, деякі навіть працюють як вокалісти або педагоги одночасно з навчанням. У Китаї це буває дуже рідко, в Китаї можна бути або студентом, або педагогом. В українській освіті музика ще синтезується з іншими предметами. Наприклад, музична психологія, філософія музики. Ці знання розширюють світогляд студентів. А в Китаї крім співу інші предмети майже всі письмові іспити. В Україні іспит завжди здається письмово й усно, що сприяє зміцненню практичних умінь. Останні роки Китай теж усвідомив важливість практики вокальної підготовки.

2. Сильні склади педагогічних кадрів. Хороша освіта вимагає професійного педагога. У Китаї вокальне навчання сильно розвивається, збільшуючи вокальну спеціальність і студентів. Педагоги з вокалу – дефіцитні кадри в Китаї, крім того запрошуючи іноземних фахівців у якості педагогів, у короткі терміни необхідно здійснити перепідготовку педагогічних кадрів, оскільки на сьогодні в Китаї більшість педагогів не є професіоналами-вокалістами. У той час як в Україні педагоги займаються не лише викладацькою, але й ще практичною діяльністю.

Таким чином, на сьогодні доцільно активізувати контакти між українськими й китайськими мистецькими закладами вищої освіти, а також створити спеціальний проєкт їх взаємодії та співпраці, як-от:

1. Українські педагоги можуть працювати в китайських ЗВО за спеціальним проектом, можливо, з обміну, що спостерігається вже в багатьох галузях підготовки фахівців різних напрямів і спеціальностей.

2. Створити умови, що дозволяють китайським студентам проходити практику в українських музичних закладах освіти, а також у ЗВО, театрах, філармоніях та інших концертних і навчальних організаціях.

3. Організувати спільний фестиваль музичної культури Китаю та України для більш глибокого проникнення в естетику та традиції країн. А також курси китайської мови для українських студентів і курси української мови для студентів із Китаю. Це сприятиме налагодженню та зміцненню співпраці обох країн.

4. Проводити взаємні наукові конференції з вокального мистецтва, як на території Китаю, так і в Україні.

Отже, прогностичний потенціал взаємодії систем вищої музичної освіти обох країн є незаперечним.

Висновки до третього розділу

У розділі виявлено прогностичний потенціал взаємодії систем професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Окреслено наявні проблеми, які існують у системах професійної підготовки вокалістів Китаю (управління професійною вокальною освітою; створення національної моделі професійної вокальної освіти; подолання ізоляції; співвідношення якості та кількості в підготовці фахівців вокального мистецтва; підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів; працевлаштування).

Запропоновано шляхи вирішення означених проблем у контексті професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю:

1. Оптимізувати керівництво професійною вокальною освітою.

2. Створити національну модель професійної вокальної освіти.
3. Оптимально співвідносити якість і кількість у процесі професійної підготовки вокалістів.
4. Подолати ізоляцію.
5. Готувати висококваліфікованих кадрів для викладання у закладах вищої музичної освіти.
6. Модернізувати зміст навчання в процесі професійної підготовки фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти.
7. Активізувати розробку й упровадження методик навчання вокалістів, які відповідали б новим теоретико-методологічним основам професійної підготовки вокалістів.
8. Розробка нового працюючого механізму працевлаштування випускників.
9. Обмежити комерціалізацію освіти.
10. Виробити нову освітню модель, що враховує світовий досвід вокальної підготовки,
11. Планомірно підвищувати рівень педагогічних, наукових і виконавських кадрів.

Охарактеризовано сучасний стан вокальної освіти в системі вищої музичної освіти України, виокремлюючи переваги й недоліки.

Запропоновано шляхи вдосконалення професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти України:

- підвищити якість професійної вокальної підготовки під час навчання в мистецькому закладі вищої освіти шляхом створення сучасної науково-методичної бази;
- заохочувати студентів закладів вищої освіти мистецького спрямування до науково-дослідницької діяльності;
- підвищувати кваліфікацію та професійно-педагогічну майстерність професорсько-викладацького складу шляхом постійної самоосвіти;

- створювати спеціальні факультети або кафедри, які навчають академічному вокалу відповідно до специфіки інноваційних напрямів ХХІ ст.;
- дотримуватися положень ідеальної моделі вокаліста, що уможливить формування в студентів інтегрованих фахово необхідних якостей, життєвих і професійних установок;
- використовувати міждисциплінарний підхід у професійній підготовці вокалістів;
- розвивати креативне мислення студентів шляхом проєктування власних концертних програм.

Констатовано, що на сьогодні доцільно активізувати контакти між українськими й китайськими мистецькими закладами вищої освіти, а також створити спеціальний проєкт їх взаємодії та співпраці.

Зміст третього розділу висвітлено в таких публікаціях автора (Chystiakova, Zhang Lianhong, 2020; Чжан Лянхун, 2020b).

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі з'ясовано теоретичні та практичні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України. Отримані результати, за яких досягнуто мету й вирішено завдання дослідження, дали підставу для формулювання таких **висновків**:

1. З'ясовано стан розробленості проблеми професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України у китайських і українських дослідженнях.

Результатом структурно-логічного аналізу наукових розвідок із досліджуваної проблеми українських і китайських учених стало виокремлення окремих аспектів розгляду проблеми професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України, а саме:

- специфіка академічного співу (Л. Дмитрієв, М. Донець-Тессейр, Д. Євтушенко, Д. Люш, А. Менабені, Р. Юссон, Ю. Юцевич);
- провідні положення теорії співацького голосу (В. Антонюк, Н. Гребенюк, О. Маруфенко, В. Морозов, О. Стахевич, В. Юшманов та ін.);
- особливості вокально-хорової підготовки студентів-вокалістів з урахуванням особистого досвіду практикуючих педагогів (М. Данилін, М. Леонтович, В. Мінін, В. Попов, К. Птиця, В. Соколов, К. Стеценко, Г. Струве, Б. Тевлін, П. Чесноков, О. Юрлов та ін.);
- методологічні та методичні аспекти різноманітних напрямів вокально-педагогічної підготовки китайських студентів (Ван Лей, Вей Лімін, Лі Чуньпен, Лін Хай, Ма Цзюнь, Чжао Веньфан, Чен Дін, Цзінь Нань та ін.);
- загальні проблеми вокально-виконавського мистецтва (В. Антонюк, Б. Гнидь, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, А. Саркісян, Ю. Юцевич та ін. (Україна); Вей Лімін, Сюй Дін Чжун, Ціо Лі, Ма Ге Шунь, Ма Цзюнь, Сі Даофен, Ян Хун Нянь та ін. (Китай));
- проблеми та специфіка оволодіння вокальною виконавською технікою

- (Н. Гребенюк, В. Багадуров, В. Ємельянов, Л. Дмитрієв, К. Матвєєва, О. Матвєєва, А. Менабені, В. Морозов, А. Саркісян (Україна); Гу Юй Мей, У Лін Фень, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун та ін. (Китай));
- вокальна підготовка в Україні (В. Антонюк, Л. Василенко, Б. Гнидь, Р. Лоцман, О. Маруфенко, Л. Прохорова, О. Прядко, С. Сквирський, Г. Стасько О. Стахевич, Т. Ткаченко та ін.);
 - вокальна підготовка в Китаї (Гу Юй Мей, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун, У Лин Фень, Ціо Ли, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун, Ян Хун Нянь);
 - техніка постановки голосу та фізіологія цього процесу (Л. Дмитрієв, І. Назаренко, Д. Аспелунд, Ф. Заседателєв, О. Зданович, І. Левідов, В. Морозов, Л. Работнов, А. Кисельов, О. Стахевич та ін.);
 - формування й розвиток фахових здібностей (Л. Дмитрієв, А. Вербова, В. Юшманов та ін.);
 - фізіологічні основи постановки голосу (М. Грачова, К. Злобін, І. Павлов, Л. Работнов, І. Сеченов, Ю. Фролов, О. Яковлев та ін.);
 - дослідження в галузі фоніатрії (Ф. Заседателєв, А. Єгоров, І. Левідов, М. Фомічов та ін.);
 - акустичні особливості процесу голосоутворення (Н. Жинкін, А. Мюзехольд, С. Ржевкін, А. Рудаков, Р. Юссон та ін.);
 - орфоепічні норми звуковидобування (Б. Базилікут, О. Знаменська, О. Микита та ін.);
 - гігієна співацького голосу (А. Єгоров, Д. Люш та ін.).

Використання системного аналізу українських і китайських порівняльно-педагогічних досліджень дозволило дійти висновку, що проблема навчання вокалу студентів музичних закладів вищої освіти Китаю комплексно в спеціальній літературі розроблена недостатньо. У наукових розвідках вокальне навчання розглядається фрагментарно, здебільшого з боку загальної музично-педагогічної освіти. Можемо стверджувати, що цілісного підходу до розгляду організації вокального навчання не було здійснено.

2. Розкрито методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України та визначено історичний розвиток вокальних традицій Китаю та України.

Аналіз наукової літератури українських і китайських дослідників дозволив дати визначення основоположного поняття дослідження – підготовка вокалістів у системі вищої музичної освіти – система заходів, спрямованих на процес засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для музичної діяльності.

У дисертації систематизовано методологічні підходи до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (академічний; особистісно орієнтований; культурологічний) та України (особистісно орієнтований, культурологічний, діяльнісний, системний, компетентнісний, семіотичний, герменевтичний, аксіологічний, етнокультурний).

Порівняльно-історичний та хронологічний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволив виокремити етапи розвитку вокальних традицій Китаю та України. З'ясовано, що вокальна школа Китаю пройшла у своєму розвитку такі етапи: 1 етап (II тис. до н.е. – XIII ст. до н.е.) – зародження; 2 етап (XIV–XI ст. до н.е. – XIII ст. н.е.) – становлення, 3 етап (XIV – кінець XIX ст.) – традиційний, 4 етап (початок XX ст. – 20-30-і роки XX ст.) – масовізації, 5 етап (1937–1949 рр.) – професіоналізації, 6 етап (1949–1965 рр.) – інституціоналізації, 7 етап (1966–1976 рр.) – занепаду, 8 етап (1976–1990 рр.) – реформації, 9 етап (з 1990 року по теперішній час) – сучасний.

У розвитку вітчизняного вокального мистецтва визначено вісім етапів, а саме: 1 етап – доісторичний (до IX століття); 2 етап – зароджувальний (IX – XV століття); 3 етап – реформаційний (XVI – XVII століття); 4 етап – просвітницький (XVIII століття); 5 етап – академічний (I половина XIX століття); 6 етап – професійний (кінець XIX – початок XX століття); 7 етап – теоретичний (1920 – 80-і рр.); 8 етап – сучасний (90-і рр. XX ст. – початок XXI ст.

Отже, можемо констатувати, що і китайська, і українська вокальні школи мають давню історію та пройшли у своєму розвитку тривалий шлях від зародження до сучасності.

3. Висвітлено зміст професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Здійснено системно-структурний аналіз змістових особливостей професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України. Визначено спільні та відмінні риси професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти досліджуваних країн. З'ясовано, що в навчальних програмах українських та китайських консерваторій спільним є набір спеціальних та загальногуманітарних і загальнопрофесійних предметів. Констатовано, що в обох країнах випускники консерваторій можуть працювати солістами в театрах, філармоніях та інших музичних об'єднаннях, а державні іспити за спеціальністю «Академічний спів» складаються в індивідуальній або концертній формі. Водночас після отримання диплома про закінчення консерваторії українські випускники отримують кваліфікацію оперного співака, камерного або концертно-камерного виконавця та інші, а так само мають можливість педагогічної діяльності, у той час, як китайські випускники не отримують будь-якої кваліфікації, вони отримують тільки диплом про закінчення закладу вищої освіти за даною спеціальністю. До того ж, китайські ЗВО не мають загального державного стандарту для всіх ЗВО з однаковою спеціальністю, як в Україні.

4. Охарактеризовано форми, методи й технології професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Основними формами професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти визначено індивідуальні, колективні, лекційні, тематичні заняття, показові відкриті уроки, майстер-класи, конкурси, фестивалі в Китаї та індивідуальні, лабораторні, лекційні, практичні заняття. Семінари, майстер-класи, курсова, бакалаврська, магістерська робота,

заняття творчості, творчі проекти, науково-дослідна робота, олімпіади, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, концерти, концерти-лекції, конкурси, фестивалі, творчі зустрічі, тематичні вечори та вечори відпочинку, свята, обряди, огляди художньої самодіяльності в Україні.

До провідних методів професійної підготовки вокалістів нами було віднесено виконання студентами досліджуваного музичного твору й обговорення результатів, дихальні вправи, дискусія, розмова, спостереження, психологічний, механістичний, демонстраційний, формування виразності голосу, використання аналогій і словесних пояснень, аналіз і порівняння музичних матеріалів, вправи, що стосуються безпосередньої роботи голосового апарату в Китаї.

Констатовано, що в Україні в процесі професійної підготовки вокалістів використовуються такі методи, як: евристичної бесіди, вокальних вправ, використання високохудожнього репертуару, емоційного настроювання, візуального моделювання, внутрішнього інтонування, невербального показу, семіотично-герменевтичного аналізу, звукового регулювання, творчих завдань, використання аналогій і словесних пояснень, аналіз і порівняння музичних матеріалів, ілюстрування, репродуктивний, проектів, розв'язання навчальних завдань, педагогічного аналізу, досконального вивчення вокального твору, ескізної роботи над твором, імітаційного моделювання, сольфеджування, вокалізація, фонетичний метод, вправи, що стосуються безпосередньої роботи голосового апарату.

Визначено сучасні технології професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю (музично-комп'ютерні, вокального виконавства, перевернутого класу) та України (інформаційно-комп'ютерні, комп'ютерно-мультимедійні, інтерактивні, фонопедичного розвитку співацького голосу (В. Ємельянов), резонансної теорії та техніки (В. Морозов)).

5. Виявлено прогностичний потенціал взаємодії систем професійної підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

У якості основних рекомендацій, які сприятимуть підвищенню якості професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти, пропонуємо такі: оптимізувати керівництво професійною вокальною освітою; створити національну модель професійної вокальної освіти; оптимально співвідносити якість і кількість у процесі професійної підготовки вокалістів; подолати ізоляцію; готувати висококваліфікованих кадрів для викладання у закладах вищої музичної освіти; модернізувати зміст навчання в процесі професійної підготовки фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти; активізувати розробку й упровадження методик навчання вокалістів, які відповідали б новим теоретико-методологічним основам професійної підготовки вокалістів; розробка нового працюючого механізму працевлаштування випускників; обмежити комерціалізацію освіти; виробити нову освітню модель, що враховує світовий досвід вокальної підготовки; планомірно підвищувати рівень педагогічних, наукових і виконавських кадрів (Китай); підвищити якість професійної вокальної підготовки під час навчання в мистецькому закладі вищої освіти шляхом створення сучасної науково-методичної бази; заохочувати студентів закладів вищої освіти мистецького спрямування до науково-дослідницької діяльності; підвищувати кваліфікацію та професійно-педагогічну майстерність професорсько-викладацького складу шляхом постійної самоосвіти; створювати спеціальні факультети або кафедри, які навчають академічному вокалу відповідно до специфіки інноваційних напрямів XXI ст.; додержуватися положень ідеальної моделі вокаліста, що уможливить формування в студентів інтегрованих фахово необхідних якостей, життєвих і професійних установок; використовувати міждисциплінарний підхід у професійній підготовці вокалістів; розвивати креативне мислення студентів шляхом проєктування власних концертних програм (Україна).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Вважаємо, що на подальше вивчення заслуговує інноваційний досвід професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абдуллин, Э. Б. (2010). *Методология педагогики музыкального образования*. М.: «Издательство Гном».
- Алферова, Л. Д. (2007). *Речевой тренинг: дикция и произношение*. СанктПетербург: СПбГАТИ.
- Аникеева, З. И., Аникеев, Ф. М. (1981). *Как развить певческий голос*. Кишинёв: Штиинца.
- Антонюк, В. Г. (2000). *Постановка голоса*. К.: Українська ідея.
- Антонюк, В. Г. (2001). *Феномен украинской вокальной школы в контексте этнокультурологических проблем* (дис. ... доктора культурологии: спец. 24.00.01 Теория и история культуры. Москва.
- Антонюк, В. Г. (2007). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*. К.: ЗАТ «Віпол».
- Антонюк, В. Г. (2007). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*. К.: ЗАТ «Віпол».
- Антонюк, В. Г. *Основи вокальної методики*. Режим доступу: <https://knmau.com.ua/wp-content/uploads/Osnovi-vokalnoyi-metodiki.-4-bak.-vokalnij-dennij-vokalnij-vechirnij-Antonyuk-V.G..pdf>
- Артюшина, М. В., Журавська, Л. М., Колесніченко, Л. А. та ін. (2008). *Психологія діяльності та навчальний менеджмент*. Київ: КНЕУ.
- Багадуров, В. А. (1937). *Очерки по истории вокальной методологии*: в 3 ч. Ч. 1. Москва: Музгиз.
- Балл, Г. О. (2003). *Сучасний гуманізм і освіта : соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти*. Рівне: Ліста-М.
- Белоброва, Е. Ю. *Упражнения для развития вокальной техники. Упражнение А-ВЕ-МА-РИ-Я*. Режим доступа: <http://www.muz.almanac-rock.ru/Vocal-upragnenia-na-razvitiesubtona.html>
- Беспалько, В. П. (1977). *Основы теории педагогических систем*. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та.

- Бех, І. Д., Радул, В. В. (2001). Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особистості вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 32, 12–17.
- Благовидова, О. Н. (2005). *Статті и матеріали*. Т. Г. Захарчук (сост.). О.: «Печатный дом».
- Блауберг, І. В., Юдин, З. Т. (1973). *Становление и сущность системного подхода*. Москва: Наука.
- Бойчук, Ю. Д. (2013). Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти*, 13, 130–135.
- Болюбаш, Я. (1997). *Організація навчального процесу у вищих закладах освіти*. Київ: Компас.
- Бондаревская, Е. В. (1999). Педагогическая культура как общественная и личная цель. *Педагогика*, 3, 113.
- Бондаренко, А. В. (2013). *Формування пізнавальної самостійності майбутніх учителів музики з використанням мультимедійних технологій* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
- Бриліна, В. Л., Ставинська, Л. М. (2013). *Вокальна професійна підготовка вчителя музики*. Вінниця: Нова Книга.
- Бринкман, Р., Кершнер, Р. (2009). *Гений общения*. Минск: Попурри.
- Ван, Бінчжао (1994). *Історія освіти в Китаї*. Пекін: Вид-во Пекінського педагогічного університету (китайською мовою).
- Ван, Юйне (2000). *Історія сучасної китайської музики*. Пекін: Народна освіта (китайською мовою).
- Ван, Юйхе (1995). Історія Китайської музики першої половини ХХ ст. *Вісник Пекінської Консерваторії* (китайською мовою).
- Василенко, Л. М. (2003). *Взаємодія вокальних і методичних компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів музики* (дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02). К.

- Вей Лімін (2011). Формування вокальної культури у студентів інститутів мистецтв на засадах художньо-мистецьких традицій. *Молодь і ринок, 10 (81)*, 159-162
- Верб, М. А. (1976). *Педагогические основы формирования эстетической культуры старших школьников*. Ленинград: ЛГПИ.
- Вербицкий, А. А. (1991). *Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход*. Москва: Высшая школа.
- Витт, Ф. (1968). *Практические советы обучающимся пению*. Л.: Музыка.
- Вітвицька, С. С. (2003). *Основи педагогіки вищої школи*. Житомир: Житомир. пед. університет.
- Гавацко, Е. П. (2017). *Формування вокальних навичок у вихованців студії естрадного співу*. Ужгород.
- Гадамер, Х.-Г. (1991). *Актуальность прекрасного*. М.: Прогресс.
- Глинка, М. И. (2019). *Упражнения для усовершенствования голоса. Школа пения для сопрано*. СПб.: Лань; Планета музыки.
- Гмиріна, С. В. (2020). Формування ціннісних орієнтацій студентів-вокалістів у процесі фахової підготовки в університеті. *Педагогічна освіта: теорія і практика, 28 (1-2020)*, 235-244.
- Гнидь, Б. П. (1997). *Історія вокального мистецтва*. К.: НМАУ.
- Гнидь, Б. П. (1997). *Історія вокального мистецтва*. Київ: НМАУ.
- Гнидь, Б. П. (2002). *Виконавські школи України*. К.: НМАУ.
- Гонтаренко, Н. Б. (2007). *Сольное пение: секреты вокального мастерства*. Ростов-на-Дону: Феникс.
- Гончаренко, С. У. (2011). *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волинські обереги.
- Горбенко, С. С. (2000). Історичні корені та виховні особливості дитячого хорового співу в Україні. *Початкова школа, 5*, 37-39.
- Горляков, П. Ю. *Понятие компетентности и особенности профессионально ориентированного обучения иностранному языку. Общество*. URL: http://www.terrahumana.ru /arhiv/10_03/10_03_24.pdf.

- Гребенюк, Н. Є. (1996). *Основи вокальної методики*. Київ: Методичний кабінет навчальних закладів мистецтва і культури.
- Гребенюк, Н. Є. (1999). *Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти*. К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського.
- Гребенюк, Н. Є. (1999). *Вокально-виконавська творчість: психологопедагогічний та мистецтвознавчий аспекти*. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковського.
- Гребенюк, Н. Є. (2000). *Вокально-виконавська творчість* (автореф. дис. ... доктора мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво»). К.
- Гринь, Л. О. *Методичні основи та загально-педагогічні принципи вокального мистецтва*. Режим доступу: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/ped_2010_2/052-56.pdf
- Гуо, Цяньшень (2009). *60 років історії художньої освіти*. Цяньша (китайською мовою).
- Гуральник, Н. П. (2015). *Історія музичної освіти України: курс лекцій для студентів музичних спеціальностей ВОЗ мистецького спрямування*. Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
- Давыдов, В. В. (1990). О месте категории деятельности в современной теоретической психологии. *Деятельность: теории, методология, проблемы*. М.: Политиздат, сс. 143–156.
- Дальская, В. А. (2009). Психолого-педагогические особенности метода визуального моделирования вокального аппарата. *Вестник МГУКИ*, 6, 191–194.
- Демченко, О. М. (2006). Дидактична система організації самостійної роботи студентів. *Рідна школа*, 5, 68–70.
- Державний стандарт вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha->

[osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/025-muzichne-mistetstvo-bakalavr.pdf](https://osvita.zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/025-muzichne-mistetstvo-bakalavr.pdf)

- Дзюба, О. А. (2018). Педагогічні аспекти вокальної технології сучасного популярного виконавства. *Імідж*, 2 (179), 66–69.
- Дістервег, А. (1956). *Вибрані педагогічні твори*. Москва.
- Дмитриев, Л. Б. (2007). *Основы вокальной методики*. Москва: Музыка.
- Дмитриев, Л. В. (2000). *Основы вокальной методики*. М.: Музыка.
- Доронюк, В. Д., Сливоцький, М. Ю. (2007). *Основы вокально-педагогічної творчості вчителя музики*. ІваноФранківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ.
- Ду, Сывэй (2008). *Формирование певческих умений у вокалистов высших учебных заведениях КНР* (дисс. ... канд. пед. наук). Москва.
- Дубасенюк, О. А. (2012). *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Дьяченко, В. К. (2001). *Новая дидактика*. М.: Народное образование.
- Дюпре, Ж.-Л. (2016). *Воспоминания певца*. СПб.: Лань; Планета музики.
- Евтушенко, Д. Г. (1967). О впеваии вокальных произведений. *Вопросы вокальной педагогики*, 3.
- Егорычева, М. И. (1980). *Упражнения для развития вокальной техники*. К.: Музична Україна.
- Емельянов, В. В. (2000). *Развитие голоса. Координация и тренинг*. Санкт-Петербург: Лань.
- Емельянов, В. В. (2010). *Развитие голоса. Координация и тренинг*. СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музики».
- Єрошенко, О. В. (2008). *Емоційна сфера у вокальній творчості: музичноестетичні та виконавські аспекти* (автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства). Харків.
- Єрошенко, О. *Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники*. Режим доступу : <http://ku-khsac.in.ua/kultura36/31.pdf>
- Жишкович, М. (2007). *Основы вокально-педагогічних навиків*. Л.

- Закирова, А. Ф. (2006). *Педагогическая герменевтика*. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили.
- Закон України «Про вищу освіту». Режим доступу: https://kodeksy.com.ua/dictionary/p/profesijna_pidgotovka.htm
- Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії*. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького.
- Іванов, В. Ф. (1997). *Навчання церковного співу в Україні у IX-XVII ст.* К.: Муз. Україна.
- Інь, Маюань (2015). Вплив національних та європейських традицій у вокальній педагогіці Китаю. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2, 55-63.
- Історія української музики: у 6 т.* (1989). Т. 1 Від найдавніших часів до середини XIX ст. К.: Наукова думка.
- Калин, Р. Й. (2013). *Конвергенція національних вокальних шкіл як феномен музичної культури (на прикладі діяльності українських співаків на сцені Большого театру в Москві у другій половині XX століття)* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 17.00.03). Одеса.
- Карпушина, Л. П. (2010). Етнокультурний підхід і освіти: в сутності питання. *Інтеграція освіти*, 3.
- Китайгородська, Г. (2010). Методика роботи над вокальним твором у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1, 18–23.
- Китайська консерваторія: Пекін* (китайською мовою). Режим доступу: URL:<http://www.ccmusic.edu.cn/ccmusic/mainweb/>.
- Княжева, І. А. (2014). *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури*. Одеса: ФОП М. О. Бондаренко.
- Козир, А. (2018). Етнокультурний контекст підготовки майбутніх учителів музики та хореографії. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 1 (87), 39-46.

- Кокурн, О. М. (2006). *Психофізіологія*. К.
- Колесса, Ф. М. (1938). *Українська усна словесність*. Львів: Просвіта.
- Колодуб, І. С. (1995). *Питання теорії вокального мистецтва*. Харків.
- Костюков, В. В. (2017). *Методика формування педагогічно-артистичних умінь майбутніх учителів музики на заняттях з постановки голосу* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). К.
- Кочнева, І. С., Яковлева, А. С. (1988). *Вокальний словарь*. Ленинград: Музыка.
- Кошелева, Е. Ю., Пак, І. Я., Чернобыльски, Э. (2013). Етнопсихологические особенности модели обучения китайских студентов *Современные проблемы науки и образования*, 2. Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8695>
- Кривенко, Ж. Д. (2008). *Тембровый подход к обучению народному пению (на примере работы со студентами музыкального колледжа МГИМ им. А. Г. Шнитке)* (автореф. дисс. ... канд. педагогич. наук: 13.00.02. – теория и методика обучения и воспитания (музыка)). М.: МПГУ.
- Леонтьев, А. Н. (1977). *Деятельность. Сознание. Личность*. М.: Политиздат.
- Ли, Чжень (2008). Вокальна методика на основі музики. *Китайська економіка. Серія «Педагогіка»*, 4, 184-185 (китайською мовою).
- Линкляйтер, К. (1993). *Освобождение голоса*. М.: ГИТИС.
- Лі, Мін (2016). Особливості голосоутворення в китайській оперній традиції. *Культура України*, 53, 127-135
- Луканин, В. М. (1977). *Обучение и воспитание молодого певца*. Л.: Музыка.
- Лун, Ючен (2014). Впровадження перевернутого класу у вокальну освіту в педагогічних вишах. *Сичуанська драма*, 11, 161-164 (китайською мовою).
- Лю, Мянні (2017). Особливості музичного навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів Китаю. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 4 (59), грудень, 311-316.

- Люй, Цзяин (2019). Техника пения в вокальных традициях китайской музыкальной культуры. *Манускрипт*, 12 (11), 278-282.
- Люш, Д. (1988). *Развитие и сохранение певческого голоса*. Киев.
- Ляшенко, І. Ф. (1998). Музична україністика в світлі сучасної культурної політики: аспекти гуманізації та гуманітаризації національної освіти. *Українське музикознавство*, 28, 3-8
- Максимюк, С. П. (2005). *Педагогіка*. К.: Кондор.
- Малинина, Е. (1967). *Вокальное воспитание детей*. Л.
- Мануэль, Гарсиа (2015). *Упражнения для голоса*. М.
- Масол, Л. М. (2001). Музичне виховання у Чернігівському колегіумі та Чернігівській духовній семінарії. *Три століття гуманітарної та педагогічної освіти в Чернігові: від колегіуму до університету*. Чернігів: Сіверянська думка, сс. 51–55.
- Мережко, Ю. В., Киченко, Т. О. (2020). Формування фахової компетентності майбутнього викладача вокалу засобами мультимедійних технологій. *Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries*. Wloclawek, Poland.
- Методика викладання сольного співу: робоча програма навчальної дисципліни для студентів галузі знань 0202 «Мистецтво» напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» професійного спрямування «Сольний спів» (2015)*. Т. М. Пляченко (укладач). К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка.
- Методика*. Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/8661
- Морозов, В. П. (2002). *Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники*. М.: Центр «Искусство и наука».
- Москва, О. М. (2020). *Формування технологічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки (дис. д-ра філософії)*. Одеса.
- Музыкальный энциклопедический словарь (1990)*. Г. В. Келдыш (гл. ред.). Москва: Советская энциклопедия

Мустафаєв, Ф. М. (2019). Історичні аспекти розвитку української вокально-педагогічної школи у ХХ – на початку ХХІ століття. *Мистецтвознавчі записки*, 36, 167-172

Навчальний план Дніпропетровської академії музики ім. М. Глінки. Режим доступу:

<http://dk.dp.ua/%d0%bf%d1%83%d0%b1%d0%bb%d1%96%d1%87%d0%bd%d0%b0-%d1%96%d0%bd%d1%84%d0%be%d1%80%d0%bc%d0%b0%d1%86%d1%96%d1%8f/>

Національна музична академія України імені П. І. Чайковського. Режим доступу: <https://knmau.com.ua/>

Новий тлумачний словник української мови: в 2 т. (1998). Т. 1. В. Яременко, О. Сліпущко (уклад.). Київ: Аконіт.

Овчаренко, Н. А. (2013). Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва: теоретичний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 127–136.

Овчаренко, Н. А. (2014). *Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія*. Кривий Ріг: Видво Р. А. Козлов.

Овчаренко, Н. А. (2016). Семіотичний підхід у формуванні духовних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 1, 26-28

Овчаренко, Н. А. (2016). *Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності* (автореф. дис. ... док. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). К.

Огнев'юк, В. О. (2012). Роль суспільства у формуванні цінностей демократичного суспільства. *Освітологія: витоки наукового напрямку*. Київ: ВП «Едельвейс», сс. 32–59.

- Огороднов, Д. Е. (1989). *Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе*. Киев: Музична Україна.
- Одуев, С. Ф. (1985). Герменевтика и описательная психология в «философии жизни» В. Дильтея. *Герменевтика. История и современность*. М., с. 105.
- Олексюк, О. М. (2006). *Музична педагогіка*. К.: КНУКіМ.
- Орлов, В. Ф. (2003). *Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія*. К.: Наукова думка
- Оспенникова, Е. В., Шестакова, Е. С. (2010). Принцип историзма в обучении физике: содержание и модели реализации в средней общеобразовательной школе. *Педагогическое образование в России*, 4, 67-75.
- П'яткова, Г. П. (2008). *Технологія інтерактивного навчання у вищій школі*. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка.
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. К.: Освіта України.
- Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін)*. К.: Освіта України.
- Панченко, Г. (2008). *Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). К. *Педагогіка вищої школи* (2005). Київ: Знання.
- Петровська, Н. В. (2009). Проектна технологія: сутність, досвід використання, перспективи. *Початкове навчання*, 25, 2–7
- Пігров, К. К. (1956). *Керування хором*. Київ: Держвидав образотворчого мистецтва і музичної літератури.
- Пляченко, Т. М. (2005). *Методика викладання вокалу*. Кіровоград: КДПУ.
- Постановка голосу: навчальна програма* (2006). Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка.

- Професії. Вокаліст. Режим доступу:
<http://osvita.ua/proforientation/profession/75508>
- Прядко, О. М. (2009). *Методика розвитку співацького голосу у майбутніх педагогів-музикантів* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). К.
- Саракаева, Э. А. (2011). Концепт «герой» в китайской культуре. *Язык в социокультурном пространстве и времени*. Астрахань, сс. 159- 165.
- Саркисян, А. В. (1964). О некоторых вопросах вокального искусства. *Вопросы вокальной педагогики, 1, 9-2*.
- Сигал, И. М. (2010). *Формирование литературно-музыкальной компетенции в профессиональной подготовке вокалистов и хормейстеров* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Самара.
- Сі, Сюань (2004). *Історія культурної революції в Китаї*. Пекін (китайською мовою).
- Словник української мови*: в 11 т. (1970). Т. 9. Київ: Наукова думка.
- Словopedia*. Режим доступу: <http://slovoopedia.org.ua/58/53394/386184.html>
- Соболева, О. *Формування вокально-виконавських якостей на заняттях вокалу*. Режим доступу: <http://www.ksada.org/pdf/t2015-01-09-soboleva.pdf>
- Соляр, Л. (2018). Конкретно-наукова методологія проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс, 24, 76–81*.
- Сотська, Г. І. (2011). Теоретичні та методичні засади формування естетичної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 28, 472–477*
- Стахевич, О. Г. (2013). *З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки*. Вінниця: Нова Книга.
- Степанов, Ю. С. (1971). *Семиотика*. М.: Наука.

- Стрельникова, А. Н. (1976). *Дыхательная гимнастика*. Москва: Метафора.
- Сун, Децзюнь (2003). Реформа вокальної методики у ХХІ столітті. *Баотоу*, 4, 106-108 (китайською мовою).
- Сун, Пейцін (2000). *Історія освіти Китаю*. Шанхай: Хуадунський педагогічний університет (китайською мовою).
- Сун, Цзінан (2012). *Історія музичної освіти в Китаї (1840–2000)*. Шанхай: Вид-во Шанхайської Консерваторії (китайською мовою).
- Сю, Хайлін (1988). Теорія співу в давньому Китаї. *Музика Китаю*, 2, 40–42 (китайською мовою).
- Сю, Хайлін (1997). Педагогічна діяльність і теорія традиційної опери в давньому Китаї. *Музичне мистецтво*, 3, 58-64 (китайською мовою).
- Ся, Цзін (2017). Методичні відмінності вокального навчання студентів педагогічних університетів Китаю. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 157.
- Ся, Цзін (2019). *Методика розвитку співацького голосу студентів педагогічних університетів засобами візуального моделювання* (дис. ... канд. пед. наук: за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання). К.
- Терещенко, М. С. (1971). *Режисер і театр*. Київ: Мистецтво.
- Ткаченко, З. (2016). Формування вокальних компетенцій студентів у процесі фахової підготовки. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*, 9 (3), 114–117.
- Ткачова, Н. О. (2007). *Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах* (автореф. дис. ... док. пед. наук). Луганськ.
- Ткачук, А. О. (2010). *Методика формування художньо-образного мислення студентів у процесі вокального навчання* (автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). К.

- Тоцька, Л. О. (2010). *Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»). К.
- Тяньцзіньська консерваторія (китайською мовою). Режим доступу: <http://www.tjcm.edu.cn/>
- Ушинський, К. Д. (1974). *Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Т. 1.* Москва.
- Философский словарь* (1986). И. Т. Фролов (ред.). Москва: Политическая литература.
- Философский словарь* (1986). И. Т. Фролов (ред.). Москва: Политическая литература.
- Філософія* (2004). Х.: Прапор.
- Філософський енциклопедичний словник* (2002). В. І. Шинкарук (ред.). К.: Абрискос.
- Фіцула, М. М. (2005). *Педагогіка.* Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
- Фреге, Г. (1997). Смысл и денотат. *Семиотика и информатика*, 35, 352-379.
- Хайе, Лян (2019). Сутнісні характеристики та особливості вокальної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах України і Китаю. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 27, 94-100.
- Халперн, Дж. (2000). *Психология критического мышления.* СПб.: Питер.
- Хуан, Юкуй (2003). *Система викладання вокалу.* Пекін: Хуа Юєське видавництво (китайською мовою).
- Хуторской, А. В. (2003). *Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения.* Москва: Издательство Московского университета.
- Цао, Яньли (2010). Развитие вокального образования в современном Китае. *Теория и практика образования*, 11, 59-61.
- Центральна консерваторія. Режим доступу: <http://en.ccom.edu.cn/> (китайською мовою).

- Цзинь, Чжао. *Духовно-нравственное воспитание будущих вокалистов в Китае*. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vospitanie-143-buduschih-vokalistov-v-kitae>.
- Цзін, Се. *До проблеми формування професійної культури вокалістів*. Режим доступа: http://vuzlib.com.ua/articles/book/2707-Do_problemi_formuvannja_profes/1.html
- Цюй, Сяо Юй. *Аналіз методів китайської та європейської вокальної підготовки*. Режим доступа: <http://book.net/index.php?p=achapter&bid=8235&chapter=1>
- Чан, Дунюнь (2011). *Вокальна методика У Сючжи* (дис. ... магістра). Чженчжоу (китайською мовою).
- Чен, Сихай (1995). *Історія музики давнього Китаю*. Пекін: Вид-во «Міжнародна культура» (китайською мовою).
- Чен, Сянжун (2007). *Нова думка у реформі музичної освіти. Музична освіта у школі, 8* (китайською мовою).
- Чередов, И. М. (1988). *Формы учебной работы в средней школе*. М.: Просвещение.
- Черкасов, В. Ф. (2014). *Теорія і методика музичної освіти*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка.
- Чжан, Вей (2005). *Вокальна освіта в Китаї у ХХ столітті*. Сіань: Народна педагогіка (китайською мовою).
- Чжан, Вей (2019). Підготовка вокалістів у музичних закладах вищої освіти КНР. *Педагогіка та психологія, 62*, 201-208.
- Чжан, Голян (2006). Генеза, розвиток і тенденції поширення наук у Китаї. *Новини розвитку, 2*, 14-18 (китайською мовою).
- Чжан, Лянхун (2020a). Підготовка фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти Китаю: методологічний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 8 (102)*, 495-504.
- Чжан, Лянхун (2020b). Реформування у сфері підготовки спеціалістів вокального мистецтва в музичних закладах вищої освіти Китаю.

- Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, сс. 280-283.
- Чжан, Лянхун (2021). Змістові особливості професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю. *Гуманітарний корпус*, 37 (2), 116-118.
- Чжан, Хао (2011). Вплив російського вокального мистецтва на Харбін. *Північна музика*, 1, 9–10 (китайською мовою).
- Чжао, Сі (2009). Про стан і розвиток вокальної освіти в Китаї. *Велика сцена*, 2, 68–69 (китайською мовою).
- Чжао, Фупін (2005). Регіональна модель вокальної освіти в Китаї. *Вісник Шаньсіського педагогічного університету*, 3, 145–146 (китайською мовою).
- Чжао, Цзін (2016). Методика підготовки високих нот. *Масове мистецтво*, 22, 207 (китайською мовою).
- Чжу, Цзюньцяо (2016). *Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»). К.
- Чжу, Юнбей (2004). *Дослідження музичної освіти у вищих педагогічних закладах XXI століття*. Пекін: Видво хунанського педагогічного університету (китайською мовою).
- Шабанова, Ю. О. (2004). *Системний підхід у вищій школі*. Дніпропетровськ: Вид-во у Державному ВНЗ «Національний гірничий університет».
- Шанхайська консерваторія*. Режим доступу: <https://en.shcmusic.edu.cn/> (китайською мовою)
- Шаповалова, Р. *Голосоутворення та його структурні компоненти в контексті навчання сольному співу*. Режим доступу: <http://elibrary.kubg.edu.ua/8259/1/Копия%20ст2.pdf>

- Ши, Вейчжен (1997). Історія співу у Китаї у першій половині ХХ століття. *Музикознавство в Китаї*, 3, 74–81 (китайською мовою).
- Ши, Вейчжен (2002). Характер китайського вокалу в кінці ХХ століття. *Вісник Тяньцзинської консерваторії*, 3, 23–27 (китайською мовою).
- Юй, Чженмін (2010). *Порівняльне дослідження вчителів музики в Китаї та Росії*. Пекін (китайською мовою).
- Юй, Юган (2015). *Національна вокальна музика*. Шанхай (китайською мовою).
- Юрко, О. О. (2005). *Вокальне виховання дітей та юнацтва в закладах загальної додаткової освіти*. Суми.
- Юссон, Р. (1974). *Певческий голос. Исследования основных физиологических и акустических явлений певческого голоса*. Москва: Музыка.
- Юцевич, Ю. (1998). *Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу*. Київ.
- Юцевич, Ю. (2003). *Музика: словник-довідник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
- Юцевич, Ю. Е. (1988). *Словарь музыкальных терминов*. Киев: Музична Україна.
- Ягупов, В. В. (2002). *Педагогіка*. Київ: Либідь.
- Якиманская, И. С. (2000). *Технология личностно-ориентированного образования*. Москва.
- Ян, Бо (2016). *Динамика развития профессионального сольного пения в Китае: образование, педагогические и исполнительские принципы* (дисс. канд. искусствоведения: 17.00.02). Нижний Новгород.
- Ян, Инлю (1981). *Історія Китайської музики*. Пекін: Народна освіта (китайською мовою).
- Яо, Вэй (2014). Развитие вокального профессионального образования в Китае в период 1937-1949 гг. *Международная школа психологии и педагогики*, 5, 96-97

- Яо, Вэй. (2010). Проблемы вокального профессионального образования в Китае и России. *Сборник материалов I Международной научно-практической конференции «Современная наука: теория и практика» Том второй (часть 2). Общественные науки.* Ставрополь: СевКавГТУ, сс. 405-408.
- Chystiakova, I., Zhang, Lianhong (2020). Ways of vocalists' professional training improvement in the system of higher music education of China. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 10 (104)*, 31-41.
- Kashina, N. I., Zhong, Hua¹, Xia, Junwei¹ (2020). Music and Digital Technologies in the Course of Studying the Discipline "History of Music" by Students of Music Universities in China. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 437*, 441-445.
- Zhang, Lianhong (2020). Development of vocal traditions in China and Ukraine: historical context. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 9 (103)*, 451-461
- Zhang, Lianhong (2021). Organizational forms of vocalists' professional training in the system of higher music education of China and Ukraine: a comparative analysis. *Innovative Solutions in Modern Science, 2 (46)*, 119-129.
- Zhang, Lianhong (2021b). Features of Ukrainian modern vocal school. *The world of science and innovation: abstracts of VI International scientific and practical conference* (January, 14-16, 2021, London, Great Britain), pp. 316-318.
- Zhang, Lianhong (2021c). Methodological approaches to professional training of vocalists in the system of higher music education of Ukraine. *Actual trends of modern scientific research: abstracts of VI International scientific and practical conference* (January, 17-19, 2021, Munich, Germany), pp. 293-299.
- Zhao, Yishan (2010). *Designing and improving test cases on solfeggio and music theory.* Folk music, Beijing.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Чжан, Лянхун (2020а). Підготовка фахівців вокального мистецтва в системі вищої музичної освіти Китаю: методологічний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (102), 495-504.
2. Zhang, Lianhong (2020). Development of vocal traditions in China and Ukraine: historical context. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9 (103), 451-461
3. Chystiakova, I., Zhang, Lianhong (2020). Ways of vocalists' professional training improvement in the system of higher music education of China. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (104), 31-41.

Стаття у зарубіжному виданні

4. Zhang, Lianhong (2021). Organizational forms of vocalists' professional training in the system of higher music education of China and Ukraine: a comparative analysis. *Innovative Solutions in Modern Science*, 2 (46), 119-129.

Праці апробаційного характеру

5. Чжан, Лянхун (2020b). Реформування у сфері підготовки спеціалістів вокального мистецтва в музичних закладах вищої освіти Китаю. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, сс. 280-283.
6. Zhang, Lianhong (2021b). Features of Ukrainian modern vocal school. *The world of science and innovation: abstracts of VI International scientific and practical conference* (January, 14-16, 2021, London, Great Britain), pp. 316-318.
7. Zhang, Lianhong (2021c). Methodological approaches to professional training of vocalists in the system of higher music education of Ukraine. *Actual trends of modern scientific research: abstracts of VI International scientific and practical conference* (January, 17-19, 2021, Munich, Germany), pp. 293-299.
8. Чжан, Лянхун (2021). Змістові особливості професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю. *Гуманітарний корпус*, 37 (2), 116-118.

Участь у міжнародних конференціях

- «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 2020) (очно)
 «Наукові пошуки: актуальні дослідження, теорія та практика» (Київ, 2021) (дистанційно)
 «Actual trends of modern scientific research» (Munich, Germany, 2021) (заочно)
 «The world of science and innovation» (London, 2021) (заочно)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені М.П.ДРАГОМАНОВА
 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
 Телефон 239-30-33, факс 224-22-51

09.02.2021р. № 99

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження **Чжан Лянхун** «Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Протягом 2019-2020 рр. у навчальний процес кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова впроваджувалися результати дисертаційної роботи Чжан Лянхун «Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України» під час викладання циклу вокально-хорових дисциплін.

Автором здійснено аналіз методологічних підходів до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України. Доповнення змісту навчальних курсів аналітичними матеріалами сприяло кращому розумінню закономірностей розвитку вищої музичної освіти Китаю та уможливило подальше використання його ключових ідей в Україні.

Результати дисертаційної роботи Чжан Лянхун використовувалися викладачами під час читання лекцій та проведення семінарських занять, а також під час написання наукових робіт студентами-магістрантами.

Вважаємо, що впровадження результатів дослідження Чжан Лянхун «Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України» сприяло поглибленню знань студентів про особливості професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти, підвищенню ефективності освітнього процесу та більш ґрунтовній підготовці й перепідготовці фахівців. Висловлюємо переконання щодо відповідної теоретичної та практичної значущості проведеного дослідження, а також щодо його подальшого впровадження в систему вищої освіти України. Результати впровадження обговорено та затверджено на засіданні кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 6 від 27 січня 2021 р.)

Завідувач кафедри теорії та методики музичної
 музичної освіти, хорового співу і диригування

Проректор з наукової роботи



А.В. Козир

Г.М. Торбін



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdu@pdu.edu.ua

від Ол. Ол. Доду № 239 /24/2
на № _____ від _____

ДОВІДКА**про впровадження результатів дисертаційного дослідження****Чжан Лянхун**

**«Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки**

Упровадження результатів дисертаційної роботи Чжан Лянхун здійснювалося в освітній процес ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» викладачами кафедри теорії музики і вокалу під час викладання циклу дисциплін вокальної підготовки.

Зміст навчальних курсів з «Історія виконавства (за обраним фахом - вокал), «Теорія і методика викладання музично-виконавських дисциплін у вищій школі» доповнено проаналізованими Чжан Лянхун методологічними підходами до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України; аналітичними матеріалами щодо актуального стану вищої музичної освіти в китайській та українській педагогічній думці; ідеями необхідності налагодження партнерських взаємозв'язків між закладами освіти; характеристикою змісту, форм, методів і технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України; визначенням прогностичного потенціалу взаємодії систем підготовки вокалістів у закладах вищої музичної освіти Китаю та України.

Розгляд комплексної характеристики теоретичних та організаційно-педагогічних засад професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України сприяв розширенню знань студентів і магістрантів про зарубіжну вищу музичну освіту, засвоєнню закономірностей функціонування й розвитку освітніх систем мистецьких закладів вищої освіти.

Зафіксовані в авторських публікаціях результати досліджень професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України широко

використовуються викладачами під час проведення лекцій і семінарських занять, студентами та магістрантами – під час написання кваліфікаційних робіт. Вважаємо, що наукові роботи Чжан Лянхун є вагомим внеском у розвиток вітчизняної компаративістики.

Результати впровадження обговорено та затверджено на розширеному засіданні кафедри музичного мистецтва і хореографії та кафедри теорії музики і вокалу (протокол № 7 від 26.01.2021 року).

Результати впровадження обговорювалися на засіданні кафедри музичного мистецтва і хореографії (протокол № 7 від 26.01.2021 року).

Проректор з наукової роботи

Завідувач кафедри
музичного мистецтва і хореографії



Г.В. Музиченко

О.С. Реброва



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95
E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

01.02.2021 № 502 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Чжан Лянхун
«Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у
системі вищої музичної освіти Китаю та України»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2020 р. основні положення дисертації Чжан Лянхун «Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України» апробувалися в освітньому процесі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка під час розробки й викладання навчальних курсів «Історія педагогіки», «Порівняльна педагогіка» тощо з метою осучаснення їхнього змісту, а також поглиблення знань студентів і викладачів про теоретичні та організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України.

Основні теоретичні положення дисертаційної роботи Чжан Лянхун використовувалися студентами під час написання наукових робіт, що уможливило формування мотивації студентів до здійснення досліджень у галузі освітніх, педагогічних наук, зокрема щодо змісту, форм, методів і технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти у світовому й вітчизняному освітньому просторі.

Означені факти дають підстави для позитивної оцінки науково-педагогічного рівня дослідження Чжан Лянхун та його значення як актуальної роботи, результати якої сприяють удосконаленню змісту викладання педагогічних дисциплін, поглибленню знань майбутніх педагогів про глобальні тенденції мистецької освіти та слугують підґрунтям для подальших наукових пошуків у галузі освітніх, педагогічних наук.

Ректор
доктор педагогічних наук, професор



Ю. О. Лянной



Міністерство освіти і науки України
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
 «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ
 ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
 УНІВЕРСИТЕТ імені Григорія Сковороди»
 08401, м. Переяслав-Хмельницький,
 вул. Сухомлинського, 30.
 тел.: (04567) 5-63-89
 факс: 5-63-94
 На № _____ від _____

Ministry of Education and Science of Ukraine
 STATE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION
 «PEREYASLAV-KHME LNYTSKY
 HRYHORIY SKOVORODA
 STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY»
 30, Sukhomlynsky St.
 Pereyaslav-Khmelnytsky
 08401
 tel.: (04567) 5-63-89
 fax: 5-63-94

ДОВІДКА

про впровадження результатів
 дисертаційного дослідження Чжан Лянхун
**«Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у
 системі вищої музичної освіти Китаю та України»**
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

В освітній процес ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» було впроваджено результати дисертаційної роботи Чжан Лянхун «Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України».

Фактичний матеріал, теоретичні положення й висновки дослідження використано для подальших наукових розвідок, зокрема щодо методологічних підходів до професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України, змісту, форм, методів і технологій професійної підготовки вокалістів у системі вищої музичної освіти Китаю та України.

Систематизовані й узагальнені положення, джерельна база дослідження отримали позитивну оцінку викладачів університету, які використовували матеріали під час викладання навчальних курсів «Сучасні концепції зарубіжної музичної педагогіки», «Інноваційні технології музичного навчання і виховання», «Морфологічна система музики. Музична семантика», «Методологія сучасного мистецтвознавства».

Значна увага приділялася питанням можливості використання позитивного зарубіжного досвіду у вітчизняних закладах вищої освіти. Питання раціональності освітніх запозичень викликало значний інтерес як серед студентів, так і серед викладачів.

У ході апробації зроблено висновки щодо доцільності впровадження результатів дисертаційної роботи Чжан Лянхун в освітній процес ЗВО.

Результати впровадження обговорено та затверджено на засіданні кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання (протокол № 6 від 21.01.2021).

Ректор

В.П. Коцур

/Зав. кафедри

Л.В. Кожевнікова



ВИБІРКОВІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ															
1. Цикл дисциплін професійно-практичної підготовки															
BK1.1	Оперний клас	4,6	3,5	16	480	240		240	240			4	4	4	4
BK1.2	Основи сценічного руху		1,2	4	120	60		60	60			2	2		
BK1.3	Оркестровий клас		3-8	30	900	630		630	270			7	7	7	7
BK1.4	Хоровий клас		3-8	18	540	360		360	180			4	4	4	4
BK1.5	Музичний фольклор		3	2	60	30	30		30			2			
BK1.6	Музична психологія		4	2	60	30	20		10	30		2			
BK1.7	Музична критика		7,8	4	120	60	50		10	60					2
BK1.8	Музична соціологія		6	2	60	30	30			30					2
BK1.9	Запис і розшифрування музичного фольклору		5,6	2	60	30			30	30				1	1
BK1.10	Мистецтво імпровізації та діалогової комунікації		5,6	4	120	60	60			60				2	2
BK1.11	Музичний фольклоризм		7,8	4	120	45	15		30	75					2
BK1.12	Народномузичне виконавство: теорія і практика		7,8	4	120	45	15		30	75					2
2. Цикл дисциплін вільного вибору студента															
BK2.1	Історія зарубіжної культури		5,6	6	180	60	30		30	120				2	2
BK2.2	Історія образотворчого мистецтва		5	2	60	30	30			30				2	
BK2.3	Авторське право		7	2	60	30	30			30					2
BK2.4	Психологія		3	2	60	30	30			30		2			
BK2.5	Друга іноземна мова		3-6	8	240	120			120	120		2	2	2	2
BK2.6	Латинська мова		5,6	4	120	60			60	60				2	2
BK2.7	Практика лекторська		4,6,8	6	180	90			90	90		1	1	1	1
BK2.8	Практика редакторська		7	2	60	30			30	30					2
BK2.9	Танець		3-6	8	240	120			120	120		2	2	2	2
BK2.10	Фізичне виховання		3-6	8	240	120			120	120		2	2	2	2
BK2.11	Музика в театрі, РТБ		6	2	60	30	30			30					2
BK2.12	Основи звукорежисури та студійно-сценічний практикум		4,5	4	120	60			60	60			2	2	
3. Цикл дисциплін для отримання додаткової кваліфікації «Оперний співак»															
BK3.1	Оперна студія		7,8	8	10	300	210		210	90					7
BK3.2	Оперна драматургія		7	2	60	30	30			30					2
BK3.3	Грим		6	2	60	30	15		15	30				2	
Всього:			4	1	14	420	270	45		225	150				2
Всього кредитів по курсах															12
Всього кредитів по курсах з обов'язковими									60		42			40	52

ДЕКАН ФАКУЛЬТЕТУ

ОЛЕКСІВ Я.В.

ОПП «Академічний спів» спеціалізації «Оперний спів»

МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА МУЗИЧНА АКАДЕМІЯ УКРАЇНИ
ІМЕНІ П. І. ЧАЙКОВСЬКОГО

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«АКАДЕМІЧНИЙ СПІВ»

СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ОПЕРНИЙ СПІВ»

Першого рівня вищої освіти

за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво»

галузі знань 02 «Культура і мистецтво»

Освітня кваліфікація: Бакалавр музичного мистецтва

Професійна кваліфікація: Артист-вокаліст (соліст оперний, камерний).

Артист ансамблю. Репетитор з вокалу. Викладач мистецьких шкіл.

ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ РАДОЮ

Голова вченої ради

М.О. Тимошенко

(протокол № 6 від «27» грудня 2018 р.)

Освітня програма вводиться в дію з 27 грудня 2018 р.

Ректор М.О. Тимошенко

(наказ № 280-А від «27» грудня 2018 р.)

КИЇВ - 2018

ЛИСТ ПОГОДЖЕННЯ освітньо-професійної програми

Галузь знань	02 «Культура і мистецтво»
Спеціальність	025 «Музичне мистецтво»
Спеціалізація	«Оперний спів»
Рівень вищої освіти	Перший
Освітній ступінь	Бакалавр
Освітня кваліфікація	Бакалавр музичного мистецтва
Професійна кваліфікація	Артист-вокаліст (соліст оперний, камерний). Артист ансамблю. Репетитор з вокалу. Викладач мистецьких шкіл.

Розробники програми:

Антонюк В. Г. – завідувач кафедри камерного співу Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського, доктор культурології, заслужена артистка України, професор

Кононова М. В. – викладач кафедри камерного співу Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського, кандидат мистецтвознавства

ПОГОДЖЕНО

Радою вокального та диригентського факультету
НМАУ імені П. І. Чайковського
Протокол № 1
Голова ради

від «26» грудня 2018 р.
В. О. Бондарчук

СХВАЛЕНО

науково-методичною радою
НМАУ імені П.І. Чайковського
Протокол № 1
Голова науково-методичної ради



від «27» грудня 2018 р.
В.О. Бондарчук

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою
НМАУ імені П.І. Чайковського
Протокол № 6
Голова Вченої ради



від «27» грудня 2018 р.
М.О. Тимошенко

НАДАНО ЧИННОСТІ ТА ВВЕДЕНО У ДІЮ

Наказ НМАУ імені П. І. Чайковського № 280-А від «27» грудня 2018 р.

ПЕРЕДМОВА

Освітньо-професійна програма за галуззю знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальності 025 «Музичне мистецтво», спеціалізації «Оперний спів» для освітнього ступеня «Бакалавр» розроблена робочою групою НМАУ імені П. І. Чайковського у складі:

Антонюк В. Г. – завідувач кафедри камерного співу Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського, доктор культурології, заслужена артистка України, професор

Кононова М. В. – викладач кафедри камерного співу Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського, кандидат мистецтвознавства

Розглянуто і схвалено науково-методичною радою НМАУ імені П. І. Чайковського (протокол № 1 від «27» грудня 2018 р.)

Ухвалено Вченою радою НМАУ імені П. І. Чайковського (протокол № 6 від «27» грудня 2018 р.)

Освітньо-професійна програма (ОПП) випускника вищого навчального закладу є державним нормативним документом, в якому визначається нормативний зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки фахівця освітнього ступеня «Бакалавр» спеціальності «Музичне мистецтво» спеціалізації «Оперний спів». ОПП розроблена згідно з Законом України «Про вищу освіту» з урахуванням пропозицій Міністерства освіти і науки України, Міністерства культури України та Державних стандартів вищої освіти. Освітньо-професійна програма визначає передумови доступу до навчання, орієнтацію та основний фокус програми, обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття освітнього ступеня «Бакалавр», перелік загальних та спеціальних (фахових) компетентностей, нормативний і варіативний зміст підготовки фахівця, результати навчання та вимоги до контролю якості вищої освіти.

**1. Профіль освітньо-професійної програми
зі спеціальності №025 «Музичне мистецтво»
(за спеціалізацією «Оперний спів»)**

1 – Загальна інформація	
Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу	Національна музична академія України імені П. І. Чайковського Вокальний та диригентський факультет Кафедра оперного співу
Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу	Перший рівень вищої освіти. Освітній ступінь: Бакалавр Освітня кваліфікація: Бакалавр музичного мистецтва Професійна кваліфікація (надається за висновками ДЕК): Артист-вокаліст (соліст оперний, камерний). Артист ансамблю. Репетитор з вокалу. Викладач мистецьких шкіл.
Офіційна назва освітньої програми	Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра у галузі знань 02 «Культура і мистецтво», спеціальності 025 «Музичне мистецтво», спеціалізації «Оперний спів»
Тип диплому та обсяг освітньої програми	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців
Наявність акредитації	Акредитаційна комісія МОН України Період акредитації: 10 років Сертифікат про акредитацію: Серія НД, №1192882 Термін дії сертифіката: до 1 липня 2026 р. (на підставі наказу МОН України від 19.12.2016 №1565)
Цикл/рівень	НРК України – 6 рівень, FQ-EHEA – перший цикл, EQF-LLL – 6 рівень
Передумови	Повна загальна середня освіта / середня спеціалізована музична освіта / середня спеціалізована професійна освіта. На основі результатів зовнішнього незалежного оцінювання та творчого випробування
Мова(и) викладання	Українська
Термін дії освітньої програми	До 1 липня 2026 р.
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	Офіційний веб-сайт НМАУ імені П. І. Чайковського: www.knmau.com.ua (розділ «Нормативні документи»)
2 – Мета освітньої програми	
Підготовка фахівців у сфері вокального мистецтва за спеціалізацією «Оперний спів», які володіють навичками оперної, концертно-виконавської та педагогічної діяльності	
3 - Характеристика освітньої програми	
Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація)	Галузь знань – 02 «Культура і мистецтво» Спеціальність – 025 «Музичне мистецтво» Спеціалізація «Оперний спів» Об'єктом вивчення є сукупність феноменів і проблем оперного мистецтва, створення продуктів вокально-сценічної творчості, їх виконавська та викладацька інтерпретація Предметна область: музичний театр Мультидисциплінарний характер програми Загальноосвітні дисципліни – 37%, фахові – 63%. Із них: основний компонент – оперний спів (30%), дотичні – музикознавчі (20%), прикладні мистецькі (13%) дисципліни

Орієнтація освітньої програми	Освітньо-професійна програма з прикладною орієнтацією досліджень у сфері оперного мистецтва, впровадженням їх результатів у навчальний процес і мистецьку практику
Основний фокус освітньої програми та спеціалізації	Комбінована спеціалізована освіта, сфокусована на оперному співі, що охоплює виконавство на оперній сцені, педагогічні системи музичного вокального мистецтва і освіти Ключові слова: музичне мистецтво, музичний театр, музичний твір, оперне виконавство, виконавський стиль, музична інтерпретація, опера, оперний спів, академічний спів, сольний спів, концертне виконання, вокальна педагогіка
Особливості програми	Поєднання творчо-практичних, теоретичних та освітніх компонент у вокальному мистецтві з набуттям компетентностей оперного співака у сфері виконавської / педагогічної діяльності
4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання	
Придатність до працевлаштування	<p>Робота в закладах культури (театри, філармонії, концертні організації тощо), закладах початкової, базової та середньої спеціалізованої музичної освіти (ДМШ /ДШМ, музичні училища, училища культури і мистецтв, музичні студії естетичного виховання тощо), закладах загальної середньої освіти, інших установах різного рівня та форм власності на посадах відповідно до спеціалізації</p> <p>Можливість виконання професійних робіт <i>за видами економічної діяльності:</i></p> <p>Секція Р «Освіта»: розділ 85 «Освіта» група 85.1 «Дошкільна освіта» клас 85.10 «Дошкільна освіта» група 85.2 «Початкова освіта» клас 85.20 «Початкова освіта» група 85.3 «Середня освіта» клас 85.31 «Загальна середня освіта» група 85.5 «Інші види освіти» клас 85.51 «Освіта у сфері спорту і відпочинку» клас 85.52 «Освіта у сфері культури»</p> <p>Секція R «Мистецтво, спорт, розваги та відпочинок»: розділ 90 «Діяльність у сфері творчості, мистецтва та розваг» група 90.0 «Діяльність у сфері творчості, мистецтва та розваг» клас 90.01 «Театральна та концертна діяльність» клас 90.02 «Діяльність щодо підтримання театральних і концертних заходів» клас 90.03 «Індивідуальна мистецька діяльність» клас 90.04 «Функціонування театральних і концертних заходів»; <i>за кваліфікаціями:</i></p> <p>3340 Викладач-стажист 3340 Викладач початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів 2453.2 Артист-вокаліст (оперний, камерний, соліст, соліст-бандурист, музичної комедії, естради та ін.) 2453.2 Артист ансамблю (пісні й танцю, вокально-інструментального, вокального, естрадно-інструментального, хорового, народних інструментів та ін.)</p>

	2453.2 Репетитор з вокалу 2455.2 Керівник музичний 1299.6 Керівник студії, колективу (за видами мистецтва і народної творчості)
Подальше навчання	Можливість продовження навчання за програмами: - НРК України - 7 рівень(магістратура), - FQ-EHEA – другий цикл, EQF LLL – 7 рівень
5 – Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Інтегровані методи досягнення навчальної і творчої мети (інтерпретації вокально-сценічного образу в музичному творі) у сфері оперного виконавства та педагогіки, самонавчання, навчання через виконавську та педагогічну практику тощо
Оцінювання	Поточний, модульний контроль, підсумкова атестація: семестровий контроль (залік або екзамен), державна атестація випускників. Методи контролю: оперно-виконавський, вербальний, практичний, аналітичний
6 – Програмні компетентності	
Інтегральна компетентність	Здатність до оперного та концертного виконавства програмного репертуару в контексті особливостей створення вокально-сценічного образу в музично-театральних творах. Застосування системи інтегрованих практичних умінь та художньо-естетичних знань у вокальному виконавстві й педагогіці, спрямованих на розвиток потенціалу особистості в контексті художньо-творчої самореалізації й культурного самовираження в сфері оперного мистецтва
Загальні компетентності (ЗК)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність до спілкування державною мовою як усно, так і письмово 2. Здатність розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності 3. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу 4. Здатність до розв'язання проблем 5. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел 6. Здатність до міжособистісної взаємодії 7. Здатність до критики та самокритики 8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях 9. Здатність до шанобливого й дбайливого ставлення до історичної спадщини і культурних традицій 10. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями 11. Здатність володіти іноземною мовою 12. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт 13. Здатність працювати самостійно, виявляти ініціативу та лідерські якості 14. Здатність до використання інформаційних і комунікаційних технологій 15. Здатність генерувати нові ідеї (креативність)
Фахові компетентності (ФК)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність здійснювати виконавську діяльність на базі професійних знань та навичок оперного, академічного сольного співу, вокального ансамблю, сценічної майстерності, репетиційної роботи та концертних виступів 2. Здатність демонструвати достатньо високий рівень виконавської вокальної майстерності та спроможність до її вдосконалення через застосування відповідних практичних і репетиційних методик

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Здатність створювати та реалізовувати власні художні концепції у виконавській діяльності оперного співака, аргументовані знанням музичних стилів різних епох та володінням техніками, прийомами та виконавськими методиками 4. Здатність розуміти базові теоретичні та практичні закономірності музичного мистецтва, усвідомлювати його художньо-естетичну природу 5. Здатність усвідомлювати взаємозв'язки та взаємозалежності між усіма елементами теоретичних та практичних знань музичного мистецтва 6. Здатність використовувати знання про основні закономірності й сучасні досягнення у теорії, історії та методології музичного мистецтва 7. Здатність володіти знанням базової музикознавчої, музично-педагогічної, методичної літератури та нотного репертуару для оперного співака 8. Здатність інтегрувати професійні знання та навички і використовувати їх в процесі творчої інтерпретації вокальної музики 9. Здатність розуміти основні шляхи інтерпретації художнього образу у виконавській, педагогічній діяльності оперного співака 10. Здатність застосовувати базові знання провідних музично-теоретичних систем та концепцій, історичних та культурологічних процесів розвитку музичного мистецтва у виконавській, педагогічній діяльності оперного співака 11. Здатність оперувати професійною термінологією в сфері фахової діяльності оперного співака-виконавця / викладача 12. Здатність збирати, аналізувати та синтезувати художню інформацію та застосовувати її в процесі виконавської, педагогічної інтерпретації. 13. Здатність оперативно застосовувати знання, вміння та навички у педагогічній роботі у вокальному класі в процесі формування естетичних поглядів та художніх смаків 14. Здатність використовувати широкий спектр міждисциплінарних зв'язків для забезпечення освітнього процесу в початкових та середніх музичних навчальних закладах 15. Здатність демонструвати базові навички ділових комунікацій, вміння організувати діяльність у професійній сфері 16. Здатність застосовувати традиційні і альтернативні інноваційні технології в процесі виконавської, педагогічної діяльності оперного співака 17. Здатність сприймати новітні концепції в сфері вокального мистецтва, музичного виконавства, методології, музичної педагогіки та свідомо поєднувати інновації з усталеними вітчизняними та світовими традиціями
7 – Програмні результати навчання	
	<p>Фахівець повинен:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Демонструвати артистизм, виконавську культуру та технічну майстерність володіння академічним сольним співом на належному фаховому рівні під час виконавської діяльності 2. Володіти методами та навичками ансамблевого виконання, сценічної майстерності, репетиційної роботи та концертних виступів 3. Демонструвати володіння вокальними техніками, прийомами та методиками у виконавській діяльності оперного співака, знання

	<p>музичних стилів та репертуару</p> <p>4. Аналізувати музичні твори (зокрема оперний, камерний, концертний репертуар) з виокремленням їх належності до певної доби, стилю, жанру, особливостей драматургії, форми та художнього змісту</p> <p>5. Відтворювати драматургічну концепцію музичного твору, створювати його художню інтерпретацію в академічному вокальному виконавстві</p> <p>6. Винаходити оптимальні шляхи вирішення виконавських проблем, відтворювати емоційно-образний зміст музичного твору під час виконавської діяльності оперного співака, створювати художній образ за допомогою комплексу музично-виражальних та пластичних засобів</p> <p>7. Володіти методами опрацювання аналізу музичного репертуару для голосу та узагальнення музикознавчої літератури за фахом і спеціалізацією</p> <p>8. Демонструвати володіння музично-аналітичними навичками для жанрово-стильової та образно-емоційної атрибуції музичного твору в процесі створення виконавських, педагогічних інтерпретацій</p> <p>9. Володіти термінологією музичного мистецтва, його понятійно-категоріальним апаратом</p> <p>10. Застосовувати теоретичні знання та навички в процесі педагогічної діяльності у вокальному та оперному класі</p> <p>11. Використовувати на професійному рівні методи та прийоми викладання академічного сольного співу та сценічної майстерності</p> <p>12. Використовувати музично-теоретичні, культурно-історичні знання з музичного мистецтва у фаховій виконавській та педагогічній діяльності академічного оперного співака</p>
8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми	
Кадрове забезпечення	<p>Забезпечення навчального процесу відсотком викладачів з науковим ступенем (доктора філософії, доктора наук) почесним (заслужений або народний артист України, заслужений діяч мистецтв України, заслужений працівник культури або вищої освіти України) та/ або вченим (доцент, професор) званням відповідно до вимог МОН України щодо підготовки фахівців освітнього ступеня «Бакалавр»</p> <p>Наявність у викладачів професійного циклу фахової освіти, наукового ступеня та/ або почесного, вченого звання за профілем дисципліни, що викладається</p> <p>Залучення до навчального процесу не менше 5% викладачів з числа діючих керівників та працівників профільних установ, видатних митців сучасності</p>
Матеріально-технічне забезпечення	<p>Забезпечення реалізації програми інфраструктурою:</p> <ul style="list-style-type: none"> - аудиторний фонд для проведення різних видів занять, оснащений спеціалізованими меблями, музичними інструментами, технічними засобами навчання, звукопоглиначами; - інструментальний фонд з відділом їх утримання, обслуговування та ремонту; - концертні зали (Малий зал академії, аудиторії №№ 36 та 123, обладнані сценою, Великий концертний зал Оперної студії, яка обладнана підсобними приміщеннями, гримерками, репетиторіями, декораціями, роялями, необхідним світло-, звуко-, відео-, -іншим спеціальним сценічним обладнанням; - спеціалізована лабораторія з фондом аудіо- та відеозаписів, оснащена технічними засобами навчання, комп'ютерною технікою та виходом в

	<p>Інтернет; - наукова, нотна бібліотека, читальний зал, укомплектовані друкованими та електронними навчально-методичними та науковими виданнями, фондом музичних творів Оснащення вищого навчального закладу необхідним комплектом ліцензійного забезпечення</p>
Інформаційне та навчально-методичне забезпечення	<p>Здійснення Науковою музичною бібліотекою академії бібліотечної, інформаційно-бібліографічної підтримки навчального процесу, науково-дослідницької та творчої діяльності студентів і викладачів Її структура: читальний зал, абонемент наукової, навчальної та іноземної літератури, відділ художньої літератури, фонди рідкісних книг, нотної літератури та рукописів, відділ комплектування та наукової обробки літератури, довідниково-бібліографічний відділ Визначення профілю комплектування бібліотеки і читального залу навчальними планами спеціальностей академії Комплектація бібліотечного фонду друкованими та електронними виданнями навчальної літератури з дисциплін базової частини усіх циклів, виданої за останні 5-10 років Забезпечення студентам доступу до професійних баз даних, інформаційних довідникових і пошукових систем згідно з дотриманням законодавства України та міжнародних угод про захист інтелектуальної власності Повне методичне забезпечення представлено:</p> <ul style="list-style-type: none"> - навчальними планами, структура яких повністю відповідає вимогам МОН України; - навчальними програмами, розробленими у відповідності до вимог сучасної мистецької освіти; - навчальними посібниками з фахових лекційних та практичних курсів; - науковими виданнями; - монографіями; - збірниками статей науково-практичних конференцій
9 – Академічна мобільність	
Національна кредитна мобільність	<p>Національна кредитна мобільність в рамках договорів про встановлення наукових, освітніх, професійних та мистецьких відносин для задоволення потреб розвитку освіти, науки і мистецтва, укладених між провідними мистецькими закладами України. Серед них: Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка; Одеська державна музична академія імені А. В. Нежданової; Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського Кредити, отримані в інших університетах України, перезараховуються відповідно до положення про організацію навчального процесу в Академії та довідки про академічну мобільність</p>
Міжнародна кредитна мобільність	<p>НМАУ імені П. І. Чайковського уклала договори про наукову, освітню та мистецьку співпрацю з провідними мистецькими закладами, зокрема: з Музичною академією ім. Станіслава Монюшки в Гданську (Польща), Тегеранською консерваторією (Іран); Саратовською державною консерваторією імені Леоніда Собінова (Росія), Академією музики в Астані (Казахстан), Університетом Париж-Сорбонна (Франція), Академією Театру «LaScala» (Італія), Казанською державною консерваторією імені Назіба Жиганова (Татарстан, Росія), Вірменською державною консерваторією імені Комітаса (Вірменія). Угода між НМАУ</p>

	ім. П.І. Чайковського та Вищою школою музики імені Ференца Ліста м. Веймар (Німеччина)
Навчання іноземних здобувачів вищої освіти	Навчання іноземних студентів проводиться згідно з Ліцензією Міністерства освіти і науки України від 27 вересня 2016 р, наказ Міносвіти України від 19.07.1995 за №215 (вперше), наказ МОН України від 27.09.2016 року за №1433л (переоформлення). Контингент студентів представлений здобувачами вищої освіти з Китаю, Ірану, США, Південної Кореї, Росії, Білорусі, Грузії, Сербії, Чорногорії, Польщі, Японії, Нової Зеландії, Сирії, Еквадору та інших країн

2.Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОПП

Код н/п	Компоненти ОПП (навчальні дисципліни, курсові проекти, практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма атестації
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти ОПП			
OK1	Історія України	3	Екзамен
OK2	Українська мова за професійним спрямуванням	4,5	Екзамен
OK3	Філософія	6	Екзамен
OK4	Естетика	6	Екзамен
OK5	Іноземна мова за професійним спрямуванням	7	Екзамен
OK6	Правознавство	3	Залік
OK7	Педагогіка	3	Залік
OK8	Історія світової музики	14	Екзамен
OK9	Історія світової культури	4	Залік
OK10	Історія української культури	3	Екзамен
OK11	Аналіз музичних творів	4	Екзамен
OK12	Гармонія	4	Екзамен
OK13	Культурологія	3	Залік
OK14	Історія української музики	9	Екзамен
OK15	Сольний спів (Фах)	25	Державний екзамен
OK16	Сольфеджіо	13,5	Екзамен
OK17	Майстерність актора	7	Екзамен
OK18	Сценічна мова	4	Залік
OK19	Танець	3,5	Залік
OK20	Оперний клас	15	Залік
OK21	Загальне фортепіано	4,5	Залік
OK22	Оперна студія	13,5	Залік
OK23	Основи вокальної методики	3,5	Залік
OK24	Вокальний ансамбль	3,5	Залік
OK25	Камерний спів (опера)	4,5	Екзамен
OK26	Історія вокального виконавства	3,5	Залік
OK27	Виконавська практика	4	Залік

OK28	Педагогічна практика	1,5	Залік
Загальний обсяг обов'язкових компонент ОПП		180	
Вибіркові компоненти ОПП *			
ВБ1	Основи бібліографічної роботи	3	Залік
ВБ2	Музична орнаментика та нотна графіка	4	Залік
ВБ3	Сценічний рух	14	Залік
ВБ4	Комп'ютерні технології в музиці	6,5	Залік
ВБ5	Сучасна музика: тенденції та концепти	3	Залік
ВБ6	Українська народна музична творчість	4	Залік
ВБ7	Сценічна мова	4,5	Залік
ВБ8	Музика ХХ-ХХІ ст. (Східна Європа)	4	Залік
ВБ9	Літургіка	7	Залік
ВБ10	Політологія	4	Залік
ВБ11	Історія стилів у мистецтві	5	Залік
ВБ12	Основи музичної інтерпретації	4,5	Залік
ВБ13	Основи науково-дослідної роботи	3	Залік
ВБ14	Робота з концертмейстером	12	-
ВБ15	Релігієзнавство	4	Залік
ВБ16	Традиційні музичні культури етносів України	3	Залік
ВБ17	Іноземна мова (італійська)	9	Залік
ВБ18	Іноземна мова (нім., франц., англ., італ.)	7	Залік
ВБ19	Грим	4,5	Залік
ВБ20	Загальне фортепіано	6,5	Залік
ВБ21	Танець	10,5	Залік
ВБ22	Соціологія	4	Залік
ВБ23	БЖД	4	Залік
ВБ24	Іноземна мова (нім., франц., англ., італ.)	13	Залік
ВБ25	Охорона праці в галузі	3	Залік
ВБ26	Українознавство	4	Залік
ВБ27	Фізичне виховання	16	Залік
ВБ28	Психологія	3	Залік
ВБ29	Українська мова за професійним спрямуванням	4,5	Залік
Загальний обсяг вибірових компонент **		60	
Загальний обсяг ОПП		240	

*Згідно із Законом України «Про вищу освіту» студенти мають право на вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною ОПП та робочим навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 % загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти. При цьому здобувачі певного рівня вищої освіти мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи розділу.

** Із запропонованих вибірових компонент студенти обирають дисципліни, загальний обсяг яких повинен складати 60 кредитів, тобто не менше 25 % ОПП.

2.2. Структурно-логічна схема

Соціально-гуманітарний контент підготовки

OK1 Історія Укр.	OK2 ВБ29 Укр. мова проф. спрям	OK5 ВБ17 ВБ18 ВБ24 Ін. мова	OK3 Філософія	ВБ15 Релігіє- знав- ство	OK4 Есте- тика	OK7 Педаго- гіка	ВБ28 Психо- логія	ВБ22 Соціо- логія	ВБ10 Політо- логія	OK6 Право- знав- ство	ВБ23 БЖД	ВБ27 Фізич- не вихо- вання	ВБ25 Охоро- на праці в галузі
------------------------	---	---	------------------	-----------------------------------	----------------------	------------------------	-------------------------	-------------------------	--------------------------	--------------------------------	-------------	--	---

*Культурологічно-мистецтвознавчий
контент підготовки*

ВБ13 Основи наук.- дослід. роботи	ВБ1 Основи бібліо- граф. роботи	OK13 Культу- рологія	OK9 Істор. світов культу- ри	OK10 Істор. укр. культу- ри	ВБ26 Україно- знав- ство	ВБ11 Істор. стилі у мист.	OK8 Істор. світов. муз.	OK14 Істор. укр. музики	ВБ6 Укр. народ. муз. творч.	ВБ16 Трад. музич. культ. етн. Укр	ВБ8 Музика XX- XXIст. Сх. Євр.	ВБ5 Сучас. муз.: тенд. та конц.
---	---	----------------------------	--	---	-----------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------	----------------------------------	---	---	--	---

Професійно-орієнтований контент підготовки

OK26 Історія вокальн. викона- вства	ВБ9 Літургіка	ВБ2 Музич. орнам. та нот. графіка	ВБ4 Комп. техно- логії в муз.	OK21 ВБ20 Загал. форте- піано	OK18 ВБ7 Сценічна мова	ВБ3 Сценіч- ний рух	OK19 ВБ21 Танець	OK17 Май- стер- ність актора	ВБ19 Грим
---	------------------	---	---	---	---------------------------------	------------------------------	------------------------	--	--------------

Професійно-кваліфікаційний контент підготовки

OK23 Основи вокал. мето- дики	OK16 Соль- фед- жіо	OK12 Гармо- нія	OK11 Аналіз музич. творів	ВБ12 Основи музич. інтер- претац.	OK15 Соль- ний спів (Факс)	OK25 Камер- ний спів (опера)	OK24 Вокаль- ний ан- самбль	OK20 Опер- ний клас	ВБ14 Робота з кон- цертм.	OK22 Оперна студія	OK27 Викона- вська практика	OK28 Педаго- гічна практика
---	------------------------------	-----------------------	------------------------------------	---	--	--	---	------------------------------	---------------------------------------	--------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------

3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускника освітньо-професійної програми за галуззю знань 02 «Культура и мистецтво», спеціальністю 025 «Музичне мистецтво», спеціалізацією «Оперний спів» проводиться у формі державного екзамену з дисципліни «Сольний спів (Фах)», що передбачає виконання вокальної партії в оперній виставі та завершується видачею документу встановленого зразка про присудження йому освітнього ступеня «Бакалавр» із присвоєнням освітньої кваліфікації «Бакалавр музичного мистецтва», професійної кваліфікації: Артист-вокаліст (соліст оперний, камерний). Артист ансамблю. Репетитор з вокалу. Викладач мистецьких шкіл.

Атестація здійснюється відкрито і публічно.

**4. Матриця відповідності програмних компетентностей
компонентам освітньо-професійної програми**

	ЗК 1	ЗК 2	ЗК 3	ЗК 4	ЗК 5	ЗК 6	ЗК 7	ЗК 8	ЗК 9	ЗК 10	ЗК 11	ЗК 12	ЗК 13	ЗК 14	ЗК 15	ФК 1	ФК 2	ФК 3	ФК 4	ФК 5	ФК 6	ФК 7	ФК 8	ФК 9	ФК 10	ФК 11	ФК 12	ФК 13	ФК 14	ФК 15	ФК 16	ФК 17			
ОК 1	+		+	+	+	+	+		+	+			+	+																		+			
ОК 2	+		+	+	+	+	+		+	+			+	+																		+	+	+	+
ОК 3	+		+	+	+	+	+		+	+	+		+	+																		+			
ОК 4	+		+	+	+	+	+		+	+	+		+	+																		+			
ОК 5			+	+	+	+	+		+	+	+		+	+																	+	+	+	+	
ОК 6	+		+	+	+	+	+		+	+	+		+	+																	+	+			
ОК 7	+		+	+	+	+	+		+	+	+		+	+																	+	+	+	+	
ОК 8	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+		+		+	+	+	+				+	+	+	+	+		+	+	+	+	
ОК 9	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+	+											+	+	+	+	+						
ОК 10	+	+	+	+	+	+	+		+	+			+	+											+	+	+	+	+						
ОК 11	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+		+	+	+	+				+	+	+	+	+		+	+	+	+	
ОК 12	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+				+	+	+				+	+	+	+	+					
ОК 13	+	+	+	+	+	+	+		+	+			+	+											+	+	+	+	+						
ОК 14	+	+	+	+	+	+	+		+	+			+	+		+		+	+	+	+				+	+	+	+	+		+	+	+	+	
ОК 15	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ОК 16	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+		+			+	+	+				+	+	+	+	+						
ОК 17	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ОК 18	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ОК 19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ОК 20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

**5. Матриця забезпечення програмних результатів навчання (ПРН)
відповідними компонентами освітньо-професійної програми**

	ПРН1	ПРН2	ПРН3	ПРН4	ПРН5	ПРН6	ПРН7	ПРН8	ПРН9	ПРН10	ПРН11	ПРН12
OK1				+		+	+	+		+		+
OK2		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK3				+		+	+	+		+		+
OK4				+		+	+	+		+		+
OK5		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK6				+		+	+	+		+		+
OK7				+		+	+	+		+	+	+
OK8	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+
OK9				+		+	+	+		+		+
OK10				+		+	+	+		+		+
OK11	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+
OK12	+			+		+	+	+	+	+		+
OK13				+		+	+	+		+		+
OK14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+		+
OK15	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK16	+			+		+	+	+	+	+		+
OK17	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK18	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK20	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK21		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

OK22	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK23	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK24	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK25	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK26	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK27	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
OK28	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ1				+		+	+	+		+		+
ББ2	+			+		+	+	+	+	+	+	+
ББ3						+		+		+		+
ББ4	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ5	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ7	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ8	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ9	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ10				+		+	+	+		+		+
ББ11	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ12	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ13				+		+	+	+		+		+
ББ14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ15				+		+	+	+		+		+
ББ16	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ17		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ18		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
ББ19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

ОПП «Спів»

Міністерство культури України
Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА
«Спів»
підготовки здобувачів вищої освіти
першого рівня «Бакалавр»
галузь знань 02 «Культура і мистецтво»
за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво»
кваліфікація «оперний, концертний співак, викладач»

ЗАТВЕРДЖЕНО
ВЧЕНОЮ РАДОЮ
Голова Вченої ради
О.Л. Олійник
(протокол № _____ від « ____ » _____ 2019 р.)

Ректор
Одеської національної музичної
академії імені А.В. Нежданової
_____ **О.Л. Олійник**

Зміст

I – Передмова

II – Загальна характеристика

III - Перелік компетентностей випускника

**IV - Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти,
сформульований у термінах результатів навчання**

V – Вимоги до системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти

**VI – Перелік компонентів освітньо-професійної програми та їх логічна
послідовність**

VII - Форма атестації здобувачів вищої освіти

VIII - Перелік нормативних документів

І. ПЕРЕДМОВА

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

У сучасному глобальному суспільстві вирішального значення набуває збереження гуманітарних основ життєдіяльності людства, та, у цьому сенсі, виховання творчої особистості співака, здатної не тільки професійно підтримувати та розвивати загальний та національний рівень музичної культури, але й впливати на суспільство у гуманітарному, морально-ціннісному плані. У цьому контексті вирішальну роль відіграє створення розвитку гармонійної творчої особистості. В сучасних умовах виховання професіонала у сфері мистецтв підвищується значення не тільки творчих, але й загально гуманітарних, комунікативних, педагогічних та управлінських компетентностей.

Таким чином, освітньо-професійній програмі зі спеціалізації «Спів» належить важлива роль у вихованні оперних, камерних співаків, солістів-вокалістів музичних театрів різної жанрової спрямованості, педагогів сольного співу для професійних навчальних закладів різного рівня акредитації.

Метою ОПП є підготовка фахівців, які володіють необхідним рівнем професійних навичок та професійної майстерності як у артистично-виконавській галузі, так і у галузі педагогічної професійно-виховної діяльності.

Головне завдання полягає у всебічному розвитку здібностей студентів, розкритті їх індивідуальності, набуття ними професійних навичок, створенні репертуару різноманітної жанрової спрямованості, що дозволяє реалізуватись у різних галузях вокально-виконавського мистецтва.

Програма покликана забезпечувати навчання на рівні, що сприяє саморозвитку студента та підготовці до професійного життя в умовах глобальної конкуренції.

Стимулюючи всіх учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості фахової підготовки та активізації самостійної роботи студентів, забезпечується мобільність студентів у процесі навчання та гнучкість фахової підготовки з урахуванням швидкозмінних вимог національного та міжнародного ринків праці.

Дана програма дозволяє всебічно врахувати індивідуальні здібності кожного студента; розширити поле його потенційної творчої реалізації шляхом підвищення рівня сформованості мотиваційної сфери, обізнаності у широкому колі класичних стилів та жанрів, а також новітніх тенденцій вокально-виконавського мистецтва; спрямувати майбутнього фахівця на опанування навичок самостійної роботи.

ОПП є нормативним документом, в якому визначається сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності в ОНМА імені А.В. Нежданової за рівнем вищої освіти «бакалавр» в межах спеціальності 025 «Музичне мистецтво» галузі знань 02 «Культура і мистецтво».

ОПП використовується для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності і визначає такі вимоги до освітньої програми:

- обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;
- перелік компетентностей випускника;
- нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;

- форми атестації здобувачів вищої освіти;
- вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;

Зміст підготовки здобувачів вищої освіти, у тому числі 25% вільного вибору студента, відповідає таким критеріям:

- чіткість та однозначність, що дозволяють окреслити зміст вимог до здобувача вищої освіти;
- вимірюваність (способи та шкала для вимірювання досягнення результату прямими або непрямыми методами, оцінка рівнів досягнення складних результатів).

Результати навчання співвідносяться з компетентностями.

Матриця відповідності визначених ОПП компетентностей дескрипторам НРК та матриця відповідності визначених ОПП результатів навчання та компетентностей представлені в Таблицях 1 і 2.

демонструвати розуміння принципів роботи над музичним твором		систематизації та використання інформації у спеціальній навчально-методичній літературі з профілю підготовки та суміжних питань		процесу в роботі над музичним твором
Здатність до художньо-музичної взаємодії в ансамблі (оркестрі, хорі)	Знання особливостей музичної мови та специфіки виконавської взаємодії в процесі створення єдиної художньої інтерпретації музичного твору під час гри в ансамблі (оркестрі, хорі)	Вміння застосовувати отримані знання в процесі створення виконавської інтерпретації; орієнтуватися в композиторських стилях, жанрах і формах в історичному аспекті, розпізнавати та аналізувати музичну форму зі слуху або з нотного тексту; грамотно прочитувати нотний текст відповідно до стилю композитора, осягати головну ідею музичного твору	Володіти здатністю проявляти розвинуті комунікативні та адаптивні особистісні якості, працювати і взаємодіяти з іншими людьми в різних творчих ситуаціях	Відповідальне ставлення до розуміння естетичних основ мистецтва, виконавського інтонування та вміль використання художніх засобів виконання відповідно до стилю музичного твору, здатності співтворчо під час ансамблевого (оркестрового, хорого) виконання, дотримуючись оптимального динамічного балансу звучання та ідентичного відчуття з партнером агогіки та фразування

Здатність грамотно прочитувати нотний текст, передавати музичний матеріал та ідеї, відповідно до стилю композитора	Знання основних прийомів технологічного забезпечення якості виконання та звукоутворення, основних принципів читки нотного тексту та етапів роботи над музичним твором	Вміти долати технічні проблеми під час виконання та вільно застосовувати різноманітні засоби виконавської виразності	Розвинуті комунікативні особистісні якості визначення та реалізації власних творчих ідей	Вміння автономно і самостійно працювати над музичним твором з метою створення виконавської інтерпретації
Здатність застосування професійно-профільованих знань у педагогічній діяльності	Знання методики викладання фахових дисциплін, основ педагогіки та психології музичної творчості	Вміння визначати рівень своєї фахової майстерності, здійснювати самоконтроль за професійною діяльністю, встановлювати критерії оцінювання якості навчального процесу, визначати оптимальні форми та методи здійснення контролю	Комунікативна здатність до забезпечення здорового морально-психологічного клімату в колективі, створення умов для самовираження особистості на рівні, відповідному її можливостям	Відповідальність за поєднання усталених педагогічних традицій з прогресивними сучасними тенденціями в музичній педагогіці та врахування їх у своїй професійній діяльності
Здатність демонструвати розуміння цілей, завдань педагогічного процесу та основних принципів музичної педагогіки	Знання основ педагогіки та психології навчального процесу	Вміння реалізовувати педагогічні навички музичної освіти та виховання	Комунікативні навички розвитку творчого мислення та здатності формування уявлень про суть творчої діяльності	Відповідальність за результат прийняття рішення в практичних ситуаціях з комплексу дій, спрямованих на навчання та формування майбутніх музикантів

Програмні рес

діяльності, знан та репертуару.

Володіти мето ансамблевого репетиційної ро виступів.

Здатність ставити перед учнем творчі та педагогічні з точки зору методики завдання та застосовувати на практиці вміння планувати і будувати урок, концентрувати увагу учня на поставлених завданнях	Знання принципів ефективної організації навчального процесу в спеціалізованих музичних навчальних закладах, концентрації уваги на розв'язання поставлених завдань	Уміння спрямовувати методичні поради на специфіку навчальної дисципліни, здійснювати навчально-методичне забезпечення діяльності спеціалізованого мистецького навчального закладу, музичної студії, творчого колективу	Забезпечення комунікації в навчальному процесі, вміння здійснювати індивідуальний підхід до учня та створювати в колективі атмосферу взаємодії то співпраці	Відповідальне ставлення до власних педагогічних дій та спроможність здійснювати педагогічну діяльність в колективі
Здатність до розуміння взаємозв'язків та взаємозалежностей між усіма елементами теоретичних та практичних знань	Теоретичні та практичні знання з основ сучасних напрямків творчої та науково-методичної діяльності в сфері музичного мистецтва	Уміння використовувати знання та навички внаслідок інтегрування усіх результатів освітнього процесу та розуміння принципу міждисциплінарної взаємодії	Здатність здійснення ефективної комунікаційної взаємодії у виконавській, педагогічній, творчій та науково-дослідній діяльності	Здатність до науково-дослідницької аналітичної діяльності, змога дискутувати та відстоювати власну позицію, відповідальність в роботі з науковими джерелами та свідоме ставлення до проблем наукового плагіату
Здатність до визначення і розуміння загальних елементів формотворення та організації взаємодії засобів виразності в музичних творах	Знання особливостей виразових засобів, художньої мови музики, законів гармонії, поліфонії та формотворення	Вміти розуміти та аналізувати музичну форму зі слуху та з нот, вміти визначати взаємодію виконавських засобів музичної виразності	Практична здатність на комунікативному рівні вирішувати питання впливу засобів музичної виразності на елементи формотворення в історично-естетичному контексті	Відповідальне ставлення до інтерпретації різних музично-історичних джерел, аналізу музичних творів та явищ в галузі музичного мистецтва
Здатність здійснювати комплексний аналіз музичного твору та	Знання принципів музично-теоретичного і виконавського аналізу музичних творів різних стилів	Вміння аналізувати музичні твори щодо їх художніх особливостей та виконавських	Комунікативна здатність за допомогою професійної лексики розкривати духовні	Відповідальне ставлення до суджень щодо комплексного аналізу музичних творів різних епох та