УДК 00.8+378.013+371.15+780.71

ХУДОЖНЬО-МЕНТАЛЬНА ПРОБЛЕМАТИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ДОСЛІДЖЕННЯХ МОЛОДИХ УЧЕНИХ КИТАЮ

Олена Реброва

У статті викладено основні теоретичні узагальнення та педагогічні порівняння щодо різних підходів до формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музики України і Китаю, які здійснені китайськими аспірантами інституту мистецтв Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» на засадах компаративістського підходу.

Ключові слова: ментальність, художня ментальність, національні культурні традиції, підготовка майбутнього вчителя музики, полікультурне середовище.

Приєднання України до Болонського процесу сприяло поширенню інформації про якість університетської освіти в Україні та піднесенню освітніх досягнень нашої держави до рівня світових. Зокрема, це стосується мистецької освіти, яка має стійкі традиції і належить до загальносвітових пріоритетів. Це підтверджується конкурентоспроможністю мистецької освіти України на світовому ринку освітніх послуг: збільшується частка іноземних студентів, які навчаються в інститутах мистецтв педагогічних університетів, академіях музики України. Конструктивним є також підхід, за якого використовується педагогічний потенціал тих країн, представники яких навчаються в одному закладі та є носіями різних культурних традицій.

Мистецтво різних держав світу є свого роду скарбом, оскільки позначене яскравим проявом національних, етнічних, регіональних особливостей (В. Буряк, Б. Мейлах, І. Романюк, Т. Шехтер). На цьому ґрунтуються різноманітні музично-виконавські школи, наприклад – визнані у світі італійська, німецька, російська вокальні школи, українська фортепіанна школа (Н. Гуральник). Останні поступово набувають регіонального акценту (О. Михайличенко, О. Сальдаєва). Зазначене яскраво проявляється під час оцінювання фахового рівня та якостей довузівської підготовки музикантів, майбутніх учителів музики, які приїжджають на навчання, наприклад, з Китаю. Художні традиції Сходу, стійка художня ментальність пронизують навчальний процес у період профорієнтаційної підготовки майбутніх музикантів. Між тим, музиканти, які потрапляють на навчання в європейські держави з мотивацією осягнути європейське музичне мислення, відчувають весь спектр суперечливих дуальностей: від специфічних музично-мовних (семантично-ладових, інтонаційно-тембральних: європейські лади – пентатоніка) до виконавсько-інтерпретаційних (стильових, образних: художньо-аналітичний інтерпретаційний

процес – споглядальне ставлення до образів та їх втілення у виконавстві).

Незважаючи на це, музично-освітня стратегія Китаю чітко орієнтована на підтримку національних традицій і досягнень у художній сфері в гармонійному поєднанні з опануванням європейської музичної культури. Це знайшло відображення в узгодженості навчальних планів з музичної підготовки з тими, що впроваджуються у вищих музичних закладах України, зокрема – інститутах мистецтва. До навчання музики китайські вчені підходять з позицій полікультурної освіти, вивчаючи її методологічне забезпечення та переносять його на свій національний ґрунт (Сай До Чі, Так Тян, Цао Ян).

Усе це актуалізує проблему врахування особливостей довузівської фахової підготовки майбутніх учителів музики, що є представниками певних художніх шкіл, традицій, які сформували в них певний вектор художньо-ментального розвитку. На цей факт звертають увагу найбільш талановиті магістранти з Китаю, які глибоко аналізують та порівнюють освітні музичні традиції України з тими, що розповсюджені в Китаї. В інституті мистецтв Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» останнім часом спостерігається стійка тенденція у студентському середовищі, зокрема, серед магістрів, продовжувати підвищувати свій фаховий рівень через навчання в аспірантурі. Вибір наукової проблематики нерідко охоплює перелік питань, які входять у коло художньо-ментальних явищ і потребують компаративістського підходу до їх розв'язання.

Ураховуючи подальшу динаміку набуття музичної освіти китайськими студентами на Україні, стає актуальним осмислювання результатів молодих китайських учених з метою покращення якості освітніх послуг для майбутніх учителів музики з Китаю – з одного боку, а з іншого – з метою пошуку спільних цінностей, педагогічних стратегій, методичних досягнень, що можуть збагатити і музично-педагогічну науку України.

Мета статті полягає в узагальненні наукових розвідок молодих китайських учених, що стосуються художньо-ментальної проблематики як такої, що найбільш зумовлена національними традиціями, зокрема, в галузі мистецтва та музичної освіти.

Перш ніж висвітлити результати наукових досліджень, наголосимо на тому, що всі вони виконані під керівництвом автора цієї статті і входять до комплексного дослідження формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін. З огляду на це, вважаємо за необхідне уточнити сутність художньої ментальності як поняття та його проявів у мистецько-освітньому процесі.

Художня ментальність – це поняття, яке часто застосовується в культурології (В. Жидков, О. Кривцун, Б. Мейлах, К. Соколов), мистецтвознавстві (О. Маркова, Л. Джулай). У музичній педагогіці немає чіткого його визначення. Серед останніх тлумачень сутності художньої ментальності наведемо дефініцію Є. Глазиріної: художня ментальність – це своєрідний склад художнього мислення і переживання в певну художньо-історичну епоху [2]. Розуміємо художню ментальність у педагогічному аспекті та інтерпретуємо це поняття як сукупність характерних ознак мистецтва, його

художніх параметрів, що відповідають психологічним станам епохи і відбиваються в домінуючих стилях, напрямках, художніх типах світовідчуття та світовідношення і проявляються на свідомому та підсвідомому рівнях, на когнітивних та емоційно-почуттєвих рівнях спілкування з мистецтвом, впливаючи, таким чином, на формування духовності особистості [4, с. 107]. У підготовці майбутніх учителів мистецьких дисциплін, зокрема, музики і хореографії, художня ментальність як феномен, властивий мистецтву, функціонує та проявляється в художньо-комунікативних та творчо-виконавських процесах (сприйняття, відтворення, інтерпретація), що в результаті формує художньо-ментальний досвід особистості. Вважаємо, що термін «художньо-ментальний досвід» стосовно особистості учителя більш доречний, ніж «художня ментальність» вчителя. По-перше, тому, що художня ментальність має у своїй основі два взаємозв'язані та взаємозалежні фактори: проникнення ментальності, що проявляється в побуті, етнічних ознаках, певних стереотипах тощо, в мистецтво як смислове наповнення образу; по-друге, проникнення ментальності з побуту в мистецтво як образних прототипів, що зумовлює пошук відповідного художнього методу, засобу, знаку та формує художньо-ментальний конгломерат мови мистецтва в певному часово-просторовому діапазоні, який підлягає подальшому вивченню, опануванню, розумінню та інтерпретації.

Отже, в основу досліджень молодих китайських учених (Лю Цяньцянь, Чжан Яньфен, У Іфан, Ф Сяоцзін) було покладено розуміння художньої ментальності та художньо-ментального досвіду як набутого продовж навчання цілісного комплексу професійних якостей, концентрації творчих ресурсів і суспільно-ціннісних орієнтацій у галузі мистецтва, що виступають у ролі каталізаторів входження особистості в художньо-педагогічний простір, формують уявлення студентів про самоідентифікацію з мистецько-педагогічною спільнотою, спрямовують діяльність на подальше сприйняття й прийняття художніх цінностей суспільства, зокрема, з урахуванням етнічних, національних та регіональних потреб.

Згідно з концепцією Б. Гершунського, яка стала підгрунтям нашого теоретичного дослідження педагогічної ментальності [1], вона є вищим щаблем якості освіти, який проходить етапи грамотності, освіченості, компетентності та культури. У підготовці майбутніх учителів музики та хореографії може бути застосоване поняття «художність» у відповідності до усіх зазначених сходинок. Дисертаційне дослідження Лю Цяньцянь присвячене визначенню сутності, методики формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії України і Китаю [3]. Дослідниця на теоретичному рівні на основі історичного аналізу еволюції професійних поглядів на мистецьку освіту, зумовлених функціями мистецтва в Китаї та Україні, довела, що основою художньої компетентності стає довготривала еволюція синтезу мистецтва, який пройшов складний шлях від протокомунікативного етапу (період архаїки); міфологічного, протопрофесійного (доба античності), професійно-динамічного (епоха Середньовіччя), нормативно-методичного (епоха Відродження); творчо-виконавського (епоха Просвітництва); художньо-

технологічного (XIX ст., домінування романтичного стилю) до експериментально-інтеграційного, інноваційного (XX ст., становлення і розвиток полістилістичності). У контексті компаративного підходу наводилися особливості розвитку художньої грамотності та освіченості в Китаї, в Україні та у Європі. Характерно, що визначені етапи є спільними для східних та західних регіонів, але не збігаються в часі. Автор дійшла висновку, що художня грамотність, художня освіченість як попередні обов'язкові атрибути художньої компетентності в історичному розвитку характеризувалися переходами від синтезованого сприйняття художнього образу, розуміння його засобів і знаково-кодових значень, до диференційованого професійного вивчення теорії мистецтва, засобів мови кожного з його видів, особливостей виконавської творчості, до узагальненого сприйняття нового художнього синтезу на основі виокремлення загальних семантичних, жанрових, стильових особливостей різних видів мистецтва. Це шлях від синкретичності до диференціації та до наступної інтеграції, що поєднує у собі на методичному рівні самодостатність кожного з видів художньої творчості [3, с. 123].

У процесі підготовки майбутнього вчителя музики та хореографії художня компетентність, що ґрунтується на художній грамотності та освіченості, спочатку набуває рівня «елементарної художньої компетентності». Педагогічні спостереження за студентами китайського походження в інституті мистецтв державного закладу «Південноукраїнський педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» та в китайських університетах Шан Дон, Ань Янь показали, що питання довузівського рівня музичної грамотності актуальні як для виконавства, так і для теоретичної підготовки китайських студентів, оскільки вони не володіють базовими знаннями та музичною грамотністю в цілому.

Порівняльні процедури в експериментальній частині дослідження дали підстави автору стверджувати, що існує певна відмінність в організаційній системі підготовки майбутніх учителів музики і хореографії в університетах Китаю і України. Так, наприклад, в Україні існує практика отримання другої спеціальності або спеціалізації, яка дає змогу запровадити для майбутніх учителів музики спеціалізацію «Хореографія», «Світова художня культура», «Режисура музично-виховних заходів» тощо. Навчальними планами та програмами Держстандарту передбачено впровадження дисциплін «Теорія музики», «Гра на музичному інструменті». Художня компетентність забезпечується дисциплінами художнього циклу: «Світова художня культура», «Методика викладання художньої культури», «Аналіз художніх творів» [3, с. 128].

У Китаї, як бачимо з дослідження, не існує подвійних спеціальностей, але дисципліни музичного циклу є обов'язковими для хореографів у повному обсязі, так само як і для музикантів. Для студентів-музикантів дисципліни хореографічного циклу є обов'язковими, для них впроваджені такі дисципліни, як «Базові знання з фізичної культури та хореографії», «Танець», «Сприйняття танців». Деякі хореографічні дисципліни музиканти відвідують разом з хореографами. Окремо відвідують музиканти і хореографи практичні

виконавські дисципліни, що є основою отримання фахової спеціалізації. Отже, теоретична складова є спільною для музикантів і хореографів, а практична, виконавська – особливою. Музичних дисциплін, які покликані спрямовувати фахову підготовку у напрямку художньої грамотності, теж небагато, це: «Зарубіжна музична культура» (84 години, розподілені на 2 роки), «Аналіз творів» (36 годин, один рік навчання), «Історія музики Китаю» (72 години, вивчається два роки). Більшість годин займають музично-виконавські дисципліни: «Курс фортепіанного навчання», «Техніка гри на фортепіано», «Музична творчість» (хор, диригування) тощо. Дисциплін художньо-культурного спектру дещо бракує [3, с. 129].

Говорячи про профорієнтаційний етап фахової підготовки музикантів у Китаї, Лю Цяньцянь зосередила увагу на слабкому рівні музичного мислення, оскільки діти традиційно починають займатися музикою з 12–15 років. Між тим, природна рухливість та гарний музичний слух дозволяють швидко опанувати виконавську техніку, яка є передумовою розвитку музичного мислення. Отже, спостерігається суперечність між бажанням грати складну технічну музику, наявністю природних задатків до її виконання та відсутністю необхідного рівня музичної грамотності й музичного мислення загалом. На думку доцента Одеської музичної академії імені А. В. Нежданової І. Могілевської, рівень викладання фахових виконавських дисциплін таких студентів стає дедалі більш примітивним. Викладачеві важко порушувати питання високопрофесійної інтерпретації творів, застосовувати необхідні метафори, наводити аналогії тощо, оскільки рівень мислення виконавця не дає змоги осягнути всі складнощі художнього образу твору, що виконується [3, с. 131]. Отже, набуття таким студентом художньо-ментального досвіду гальмується.

Співбесіди Лю Цяньцянь з викладачами Китайських університетів показали, що в більшості випадків вони не визначали питання музичної грамотності, художньої поінформованості як ключові та базові, а лише вказували на небажання учнів та студентів грати поліфонію, на слабкі навички вивчення тексту напам'ять, вимоги до технічно досконалої гри. Питання художніх стилів також не були в колі проблем для обговорення. Отримані результати Лю Цяньцянь урахувала під час розроблення методики формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії, спираючись на об'єктивно існуючі обставини їх сумісного навчання в інститутах мистецтв педагогічних університетів України.

Інша об'єктивно існуюча обставина сумісного навчання українських та китайських студентів, майбутніх учителів музики – полікультурне художнє середовище, на яке звертає увагу у своєму дослідженні У Іфан [5]. У контексті фахової підготовки майбутнього вчителя музики полікультурне середовище формується під впливом спільноти, що об'єктивно виникла і впливає на фахову діяльність: зумовлює цілеспрямоване застосування етнічних мистецьких надбань, етнохудожніх цінностей як засобу соціокультурного діалогу, вміння створювати атмосферу взаємопідтримки та поваги між представниками різних національних культур під час музичного навчання та художньо-творчої

взаємодії [5, с. 7].

У контексті зазначеного дослідниця впроваджує в науковий обіг складний науковий вислів «підготовка майбутнього вчителя до роботи в умовах полікультурного середовища», яке розуміється як «процес набуття досвіду, заснованого на знаннях, уміннях та навичках, що складають фахову полікультурну компетентність, яка забезпечує вчителю музики ефективність використання етнохудожніх надбань мистецької творчості в педагогічному та соціокультурному процесах, де вчитель музики виконує функції, зумовлені вимогами діалогу культур різних етнічних груп у контексті національної державної політики» [5, с. 8].

Компаративістські основи дослідження пролягли в площині аналізу та осмислення національно-ціннісних стратегій двох держав. Головною стратегією, як показано в дослідженні, є формування національної свідомості особистості як представника певного етносу та держави водночас. На це вказують нормативні документи з питань освітньої політики України і Китаю, зокрема: в Україні – Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття», Концепції національного виховання (1994, 1996 р.), Закон про Вищу освіту, інші; у Китаї – «Закон КНР про освіту» 1995 року, Державна національна програма «Китай – XXI століття», «Концепція неперервної системи національної освіти», «Концепція національного виховання» та ін. Спільність стратегій національної політики зумовила єдність провідних принципів: гуманізму, орієнтації на збереження національного і вивчення інонаціонального, спадкоємності, передачі досвіду попередніх поколінь наступним, опори на народні традиції, національного підходу в соціалізації молоді, врахування умов полікультурності, діалогу культур, етносоціального моніторингу, демократизації стилю викладацької діяльності, інтеграції культурних надбань, орієнтації на спільні або схожі етнічні цінності [5, с. 1].

Порівняння навчальних планів університетів України і Китаю здійснювалося У Іфан за такими параметрами: наявність дисциплін фольклорного спрямування та окремих дисциплін музичного фольклору; місце та роль музичного фольклору у виконавській діяльності студентів; проведення при підготовці студентів до педагогічної практики заходів, що спрямовані на врахування полікультурного середовища (конференція перед педагогічною практикою). Виявилося, що в педагогічних університетах України існує дисципліна «Народознавство та фольклор України», яка входить до блоку професійних психолого-педагогічних дисциплін. Загальна кількість аудиторних годин – 40 (20 лекційних та 20 практичних), передбачено також 32 години на самостійну роботу. У деяких ВНЗ кількість аудиторних годин становить 36. На факультеті музичної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет» ця дисципліна викладається за фаховим спрямуванням і має назву «Теоретичні основи фольклорного виховання». У планах відсутня фольклорна практика та будь-які інші дисципліни, що цілеспрямовано використовують педагогічний потенціал музичного фольклору в підготовці майбутніх учителів музики. Натомість навчальний план, який є нормативом для університетів Китаю, не містить

спецкурсів, змінених назв дисциплін. До циклу профілюючих обов'язкових дисциплін включено «Китайську народну музику», яка вивчається на першому курсі по 2 години на тиждень і має 36 лекційних та 26 практичних годин. На самостійну роботу годин не передбачено. Програмою дисципліни не передбачено також сольного музикування, яке включає репертуар етноменшин. Однак, до практичного блоку в китайських навчальних планах включено фольклорну практику, у процесі якої студенти знайомляться з реальними фольклорними традиціями, що існують у певному регіоні. Крім того, як показало ознайомлення з навчальними програмами виконавських дисциплін, велику частку репертуару охоплює народна музика, особливо вокальна.

Отже, зіставлення українських та китайських навчальних планів дало У Іфан підстави визначити, що при спільній наявності дисциплін фольклорного сегмента та народної творчості, організаційні засади та методика викладання є відмінними, зокрема: китайська програма містить вивчення народних музичних інструментів, відсутні години для самостійної роботи, немає спецкурсів; вивчення фольклору не передбачає цілеспрямованої настанови на роботу вчителя музики в полікультурному середовищі; музично-фольклорний матеріал складає більшу частку репертуарної політики Китаю порівняно з його кількістю в українських програмах; практичне залучення до фольклорних традицій активніше здійснюється в Китаї за рахунок фольклорної практики.

У дослідженні Чжана Яньфена [7] національні художні особливості в підготовці майбутніх вчителів музики вивчаються через: мотивацію до творчого самовираження у вокальному виконавстві; засвоєння оперного жанру як національно-культурного феномена. Дослідником було доведено відмінності у вокальній художньо-виконавській підготовці майбутніх учителів музики, які зумовлені: національними традиціями, художньо-ментальними установками на передачу образу твору та його інтерпретацію у традиціях Європи і Сходу. Автор зауважує на довготривалій історії становлення й розвитку вокальної педагогіки Китаю, яка розглядає вокальне мистецтво як художній засіб підтримання національних культурних традицій та прилучення до найкращої світової музичної спадщини. Аналіз методичних аспектів вокальної китайської педагогіки, зроблений на основі праць таких музикантів-вокалістів, як Чжоу Сяоянь, Шень Сян, Цзоу Чанхай, Юй Ісюань, Юань Хуейцинь, Тао Сяо-вей, Ван Шаньку, Інь Ює, Лю Лан, Лю Цюлін, Юй Дуган, дав авторові змогу констатувати поступове зміщення акценту з техніки виконання на художньо-образну сферу, на почуттєвий чинник розвитку навичок співу; на символічність в передачі естетичних переживань героїв. Чжан Яньфен також визначає спільності та відмінності в вокальній школі України й Китаю, які зумовлені художньо-ментальними процесами: спільним є тяжіння до осмислення технології співу, художньо-творчої основи вокальної підготовки, культурно-інформаційної ерудованості та особистісної культури вчителя музики; відмінним автор вважає переважання у працях українських учених досліджень з методичних та технологічних аспектів вокального співу, у китайських – зосередження уваги на емоційній та художньо-виконавських

проблемах вокалу, що зумовлені низкою чинників, як-от: традиційна поліхудожня діяльність вокаліста в Пекінській опері, емоційно-тембральна особливість самої китайської мови, популярність народно-пісенного мистецтва, яке завжди прагнуло передати чуттєвий емоційний світ людей у процесі їхніх взаємин тощо [7, с. 7].

Автором наведено цікаве зіставлення акторських принципів: художньо-ментальний вплив східного театру на акторські виконавські традиції з традиціями акторської гри на засадах концепції К.Станіславського. Відомий театральний критик К. Станіславський наголошував на тому, що актор «повинен жити життям свого героя». У китайській музичній філософії (Чжан Чіань, Чі Ціньгуй), зокрема в галузі вокально-сценічного мистецтва, важливим є принцип спонукання глядача до відчуття себе героєм твору. Цей принцип зумовлює акцентування уваги на необхідності процесу активізації «резонатора» сприйняття, тобто провокування у слухачів відчуття «ототожнення себе з героєм твору». Тому підготовка вокаліста до художнього самовираження в Китаї є більш складною та інтегрованою. Вона містить хореографічну підготовку, сценічну пластику, пантоміму, мистецтво боротьби кунг-фу. На синтетичний комплекс художнього самовираження у вокальній підготовці звертають увагу Лю Цулін, Сю Хайлінь, Ло Сяопін, Лю Лан, Шень Сян, Юй Дуган. Китайські вчені також роблять наголос на необхідності врахування типу художнього темпераменту (Юань Хуейцінь, Чень Сяньнянь), на психічні фактори властивостей виконавства (Ван Шаньху, Інь Ює, Чжан Хоуцан), особистісну естетику виконавця (Лю Цулін, Тао Сяо-Вей, Чи Ціньгуй) [7, с. 10].

Дослідження Фу Сяоцзін, які ще тривають, показують відмінності концертмейстерського виконавства у підготовці музикантів, які найбільш суттєво зумовлені саме національними традиціями в Китаї, де акомпанемент виявляється як музичний супровід, що імітує народні інструменти. Здійснивши історичний аналіз становлення цього виду музикування, автор констатує, що в Китайській музичній культурі виникнення різноманітних народних інструментів супроводжувалося їх випробуванням як акомпанементу для танців та співів [6]. Отже, усі китайські народні інструменти пройшли етап свого «ансамблевого» розвитку, виконуючи функцію акомпанементу. Цей історичний факт зумовив стійку традицію акомпанементу на народних інструментах, зокрема ударних. У Європі, навпаки, функція акомпанементу інтенсивно переходить від народних струнно-щипкових до клавішних інструментів, які поступово набувають статусу академічних, входять у концертний репертуар і сприяють виникненню академічного стилю музикування – концертмейстерства.

Отже, завершуючи, короткий огляд досліджень молодих китайських учених з порівняльної проблематики підготовки майбутніх учителів музики в Україні та Китаї на основі врахування художньої ментальності дозволяє зробити висновок: формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів мистецьких дисциплін є актуальним питанням для науки і практики України і Китаю. Ця спільна позиція зумовлена тяжінням зберегти свої національні коріння, свої традиції, етнічну самовизначеність, художні цінності,

але при цьому не збіднювати свої духовно-творчі ресурси таким сегментом художньої творчості, а, навпаки, активно вивчати художню творчість інших регіонів, інших народів світу. Одним з важливих методичних ресурсів у такому процесі є об'єктивно існуючі поліхудожні та полікультурні обставини підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін в інститутах мистецтв педагогічних університетів України. Дослідження молодих учених з Китаю роблять вагомий методичний внесок у реалізацію педагогічного потенціалу такого підходу. Водночас, вони доводять на експериментальному рівні необхідність урахування принципу діалогу культур «Схід-Захід», який розширює художню компетентність майбутніх фахівців, інтенсифікує набуття ними художньо-ментального досвіду шляхом опанування не лише різних стилів, жанрів мистецтва, а й різних ментальностей, які воно відображує.

Список використаних джерел:

1. *Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М. : Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.*
2. *Глазырина Е. Ю. Художественная ментальность [Электронный ресурс] / Е. Ю. Глазырина // Hermeneutics in Russia. ISSUE 4 VOLUME (2 year 1998). – Режим доступа : http://www.tversu.ru/Science/Hermeneutics/1998-4/1998-4-26.pdf.*
3. *Лю Цяньцянь. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики і хореографії в педагогічних університетах України і Китаю : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Лю Цяньцянь. – К., 2011. – 236 с.*
4. *Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний та професійний аспекти : [монографія] / О. Є. Реброва. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 283 с.*
5. *У Іфан. Методика підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю до роботи в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання» / У Іфан. - Київ, 2012. - 21 с.*
6. *Фу Сяоцзін. До питання історичного становлення і розвитку концертмейстерського виконавства у професійній та народній творчості / Фу Сяоцзін // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. – 2010. – №7(9). – С. 304–305.*
7. *Чжан Яньфен. Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання» / Чжан Яньфен. - Київ, 2012. - 20 с.*