

ВИСНОВОК

про наукову новизну, теоретичне та практичне значення результатів дисертації **Хуан Ятін «Методика підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання модерністських творів у освітній практиці»**, подану на здобуття ступеня доктора філософії, галузь знань 01 – Освіта/Педагогіка, спеціальність 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

Актуальність теми дисертаційної роботи. Однією з головних вимог, яким має відповідати сучасний вчитель музичного мистецтва, є його готовність до вирішення гостро актуальних завдань художньої освіти. Саме до таких завдань належить прилучення молодих поколінь до сучасного мистецтва, ознайомлення молоді з новими течіями, трендами, концепціями, видатними творами в сфері художньої культури, розвиток художньо-образного, критичного і креативного мислення. На жаль, досі майже поза увагою теоретиків і практиків музичної освіти в Україні та Китаї залишається ще одна важлива сфера музичної культури сучасності, яка звичайно позначається як «модернізм».

Модернізму присвячені численні мистецтвознавчі та культурологічні праці іноземних дослідників. У числі піонерів були Т. Адорно (1949), А. Seidl (1900), R. Leibowitz (1947), P. Moos (1902), N. Slonimsky (1937). Після завершення Другої світової війни дискусію щодо даного явища продовжили G. Borio (1993), P. Griffiths (1983, 1986), K. Dahlhaus (1982, 1983), M. Calinescu (1987), C. Jonson (2014), S. Lipman (1979), D. Metzger (2009), H. Stuckenschmidt (1974) J. N. Straus (1990, 1991) та ін. Дослідженню проявів модернізму присвятили свої праці українські мистецтвознавці: О. Афоніна, Н. Бабій, О. Зінкевич, О. Мельничук, Л. Кияновська, О. Козаренко, О. Овсяннікова-Трель, С. Павлішин, М. Ржевська, Н. Скрипник, Б. Сюта, О. Тереховська, І. Тукова, М. Шурдак, С. Шип, С. Шустов та ін.). Учені, композитори, музиканти-виконавці та педагоги в різних країнах світу (Г. Боріо, У. Гюнтер, А. Ешбі, М. Кагель, В. Клюппельхольц, А. Неделькович, К. Орф, М. Шафер, Б. Яворський та ін.) вже звертали увагу на необхідність зробити сучасне музичне мистецтво предметом вивчення в загальних і спеціальних освітніх закладах. В Україні проблемі освоєння модерністської музики в системі освіти певну увагу приділили В. Шульгіна, Є. Кушова, М. Моїсєєва, О. Олексюк, С. Шип та ін. В статті М. Ткач і О. Хижко обґрунтовано поставлена проблема залучення до освітньої практики творів музичного авангарду. У загальному плані дана проблема поставлена в працях китайських вчених, таких як Кан Тао, Лін Нінцзе, У Хань, Чан Цзиньхуа. Більш конкретно питання про особливості музичної освіти в «епоху постмодерна» обговорюється в роботах Лян Хуей Чжан Чженін, Юй Хао та інших представників музично-педагогічної думки сучасного Китаю.

Втім, питання про доцільність, обґрунтованість, методичну забезпеченість залучення модерністського мистецтва до справи художньо-естетичного виховання і фахової мистецької освіти досі залишається дуже мало вивченим. Це питання є дуже непростими і, можливо з цієї причини, мало

привабливими для вчених і методистів музично-педагогічної галузі. Усі, хто має досвід викладання мистецтва, знають, наскільки складно впливати на естетичний смак, ідеалістичні уявлення, художні переконання молодих людей. Твори сучасного мистецтва звичайно вимагають здатності до гнучкого і толерантного сприйняття. Вони не завжди є приємними, ясно зрозумілими, емоційно «дружніми»; часто викликають (ненавмисно або спеціально) почуття незадоволення, роздратування, навіть ворожості; народжують сумніви реципієнтів щодо своєї належності сфері мистецтва. Така ситуація потребує нестандартних педагогічних дій, забезпечених добре перевіреними методами освітньої роботи. У свою чергу, педагогічні методи можуть бути ефективними лише за умов їх міцної теоретичної обґрунтованості, зокрема, забезпеченості несуперечливим, чітким, логічно узгодженим науковим апаратом

Звернення до проблеми дисертації обумовлена двома чинниками. Перший з них можна коротко визначити як *потребу культуровідповідності* мистецької освіти, тобто необхідність постійного підтримання відповідності між освітою і культурою. Оскільки іманентною властивістю художньої культури є її невинне оновлення (поступове або стрибкоподібне), практика мистецької освіти має реагувати на принципові зрушення в культурі належними змінами своїх форм та свого змісту. Хоча відставання мистецької освіти від художньої практики є цілком закономірним явищем, якого в принципі неможливо уникнути за будь-яких обставин, воно не повинно бути надмірним, тобто таким, що веде до розриву зв'язків між освітою і сучасною практикою мистецтва.

Другий чинник наукового і методичного інтересу до проблеми полягає в тому, що нові явища в мистецтві не одразу стають зрозумілими, схвально прийнятими, визнаними в культурі суспільства. Вони не завжди позитивно сприймаються навіть представниками так званої мистецької еліти, тобто особистостями, що утворюють соціокультурне середовище процесів трансформації художньої практики. Як правило, нове мистецтво потребує нового сприйняття, здатності людини до неупередженого ставлення, творчого мислення, перегляду своїх естетичних уподобань. Подібна здатність художньої свідомості рідко буває вродженою якістю особистості. Зазвичай вона формується у процесі онтогенезу індивіда, зокрема в процесі отримання мистецької освіти. Передусім, зазначена особистісна здатність необхідна високо кваліфікованому вчителю мистецтва, який має глибоко розуміти сучасне мистецтво, знати його різноманітні прояви і властивості, уміти їх грамотно, доступно, переконливо репрезентувати учням.

Отже, **актуальність теми дослідження** обумовлена виявленими суперечностями, а саме: а) Суперечністю між гострою потребою ознайомлення здобувачів освіти з явищами сучасного мистецтва і недостатньою вивченістю суті та освітнього потенціалу модерністської музики; б) Відсутністю в Україні та Китаї теоретично обґрунтованої та експериментально підтвердженої методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до ефективного використання модерністської музики в освітньому процесі.

Обґрунтованість наукових положень, висновків і рекомендацій, сформульованих у дисертації, та їх достовірність зумовлена методологічною базою дослідження, яку утворює комплекс **теоретичних підходів і методів дослідження**. Виявлення суті феномену модерністської музики здійснено на основі системного історико-культурологічного підходу, із залученням категорій естетики, поетики, психології мистецтва, категорій зміни та збереження в діалектиці історичного процесу; метод моделювання послідовно застосовано у вирішенні проблем створення цілісного уявлення про музичний модернізм, використання модерністської музики в освітній практиці, у побудові моделі готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до даної діяльності; метод етимологічного і логіко-понятійного аналізу використано для уточнення термінологічного апарату відображення сучасної музики; методи музично-теоретичного аналізу (ладового, гармонічного, синтаксичного, фактурного, композиційного, драматургічного) слугують осмисленню конкретного музичного матеріалу дослідження; методи праксеологічного і герменевтичного аналізу використано в обґрунтуванні і побудові конкретних методів формування готовності, в розробці засобів педагогічної діагностики рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання модерністської музики в освітній практиці.

Науковою базою дослідження слугують положення загальної та мистецької педагогіки, що відображають явище готовності вчителя до професійної діяльності; культурологічні, філософсько-естетичні та мистецтвознавчі уявлення про «сучасну музику», модернізм, авангардизм у музичному мистецтві; поняття і положення теорії музичної мови, композиції, жанру і стилю; теоретичні судження та методичні положення щодо можливостей використання модерністського музичного мистецтва в освітньому процесі; педагогічно-герменевтичний підхід.

Наукоємність дослідження забезпечується низкою застосованих *методів*: а) *теоретичних методів* етимологічного, логіко-понятійного, компаративного аналізу термінологічного апарату; історико-діалектичного підходу до явища модернізму; стильового підходу до диференціації течій модерністської музики; музично-теоретичного аналізу творів композиторів-модерністів; модельного підходу у розробці моделі готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання модерністської музики; типологічного підходу до визначення цілей і сфер використання модерністської музики в освітньому процесі; класифікаційного методу – в розробці критеріїв та показників готовності; герменевтичного підходу у формуванні здатності розуміння, музично-виконавської та вербальної інтерпретації творів Модернізму; б) *емпіричних методів* у розробці засобів педагогічної діагностики, у плануванні та проведенні констатувального і формувального експериментів (методи спостереження, бесіди, анкетування, усного опитування, експертної оцінки колективних та індивідуальних творчих завдань); в) *математично-статистичних методів* (у визначенні шкали оцінювання, емпіричного значення за критерієм Фішера, у розрахунках

середньої величини) для підтвердження результатів експериментальної апробації розробленої методики.

Отримані результати практичної апробації методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання модерністської музики в освітній практиці, що опиралася на констатувальний та формувальний експерименти, засвідчили її ефективність.

Теоретичні положення дисертації спираються на широку наукову джерельну базу (210 найменувань, з них 79 іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації складає 267 сторінок, з них 198 сторінок основного тексту. Робота містить 18 таблиць, 16 рисунків. Апробація результатів дослідження здійснена на 8 Міжнародних конференціях.

Структура дисертації, виклад матеріалу і його оформлення здійснено відповідно до вимог, які пред'являються до дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Робота складається з трьох розділів, кожний з яких містить по два підрозділи. Додатки містять таблиці, зразки тестів і анкети, нотні приклади, зразки модерністського мистецтва та інші матеріали.

У *вступі* розкрито актуальність дослідження, мету, завдання, об'єкт, предмет, методи, методологічні та теоретичні основи дослідження, наукова та практична новизна.

У першому розділі – *«Музичний модернізм в аспекті теоретичних проблем і практичних завдань музичної освіти»* – розглянуто сутність явищ, позначених термінологічними виразами *сучасна музика, нова музика, актуальна музика, модерна музика, модернізм, постмодернізм, авангардизм*. Обгрунтовано обрання головного робочого поняття дослідження, а саме – категорії *модернізму*. Обмежена багатозначність відповідного терміну. Слово *модернізм* трактується у двох взаємно несуперечливих смислах: 1) як притаманне художній культурі, можливе на будь-якому етапі її розвитку явище загострення тенденції до оновлення мистецтва (матеріалу, мови, поетики, стилю, жанру, образів, сюжетів тощо); 2) як конкретне історичне явище, що проявилось в різкому посиленні новаційного тренду на початку ХХ ст. і проявилось у виникненні певної множини стилів, жанрів, поетичних норм, технік і технологій. У підрозділі 1.2. на основі загальнонаукового методу моделювання, положень теорії педагогічної готовності та мистецтвознавчих уявлень про явище художнього модернізму були встановлені чинники, які обумовлюють можливість і корисність застосування модерністської музики в освітньому процесі. Також були визначені напрямки (галузі) освітньої практики де можуть знайти ефективне застосування уявлення про модерністський тренд та конкретні музичні твори Модернізму ХХ століття. На основі положень загальної педагогіки та психології щодо феномену готовності педагога до професійної діяльності, уявлень естетики та мистецтвознавства про явище модернізму, науковий метод моделювання, було визначено поняття готовності вчителя музичного мистецтва до використання модерністської музики у навчальному процесі. Дана готовність розуміється як потенційна здатність виконувати поставлене педагогічне завдання і моделюється як комплекс теоретичних уявлень, емпіричних знань, інтерпретаційних умінь і

мотивів педагогічної діяльності. Структурними компонентами моделі даної готовності є: 1) системне та цілісне розуміння модернізму в мистецтві; 2) здатність розуміти твори модерністського музичного мистецтва; 3) здатність до словесної та музично-звукової інтерпретації модерністських музичних творів; 4) інтерес до модерністської музики та мотивація використання творів цього напрямку мистецтва в освітній практиці.

У другому розділі дисертації – *«Методичні засади підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до оволодіння педагогічним потенціалом модерністської музики»* – були розроблені основні положення відповідної методики. Було з'ясовано, де саме в практиці підготовки вчителів музики у закладах вищої освіти може знайти своє використання модерністська музика (курс історії музичної культури; комплекс дисциплін музично-виконавської підготовки; курси гармонії, поліфонії та аранжування; розробка студентами творчих проєктів з педагогічної практики, естетики, психології, історії художньої культури та інших дисциплін. В основу методики було покладено чотири підходи: культурологічний, поліхудожній, праксеологічний і герменевтичний. Згідно з культурологічним підходом модерністська музика репрезентується у навчальному процесі як закономірний феномен процесу розвитку мистецтва і як комплекс художніх напрямків у культурі ХХ століття. Педагогічні зусилля спрямовуються на формування системного уявлення про явище модернізму в мистецтві. Даний підхід актуалізує принципи наукової обґрунтованості, систематичності та наочності, і забезпечується методами герменевтичного аналізу, жанрово-стильового моделювання мистецької культури. *Поліхудожній* підхід передбачає звернення до принципів проблемно-пошукового навчання, педагогіки співробітництва, до методів цілісного та крос-культурного аналізу творів синтетичного мистецтва, методу розробки індивідуальних поліхудожніх творчих проєктів. *Праксеологічний підхід* передбачає використання інтерактивних методів і форм роботи, застосування різних форм музично-виконавської, художньо-творчої та педагогічно-просвітницької активності студентів. *Герменевтичний підхід* реалізується у музично-виконавській інтерпретації музичного твору; в аналізі та словесній інтерпретації художньо-образного смислу твору; в інтерпретації художнього змісту музичного твору засобами інших видів мистецтва тощо. У розділі також розглянуто комплекс педагогічних умов, які забезпечують ефективне впровадження у практику розробленої методики. Перша умова – послідовне дотримання на заняттях неупередженого, толерантного і поважного ставлення до митців-модерністів та їхніх творів. Друга умова – необхідність забезпечити інтенсивний процес розширення, накопичення студентського досвіду спілкування з модерністським мистецтвом. Третя умова – доцільний відбір художніх зразків для поглибленого знайомства з творами модерністського мистецтва, які мають бути естетично привабливими; нескладними для чуттєвого сприйняття; індивідуалізованими; програмними в конкретному або розширеному сенсі.

У третьому розділі – *«Експериментальна апробація методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання*

модерністської музики в освітньому процесі» - представлено хід та результати експериментальної апробації запропонованої методики. Визначено 4 критерії оцінки рівня зазначеної готовності. Перший – *гностичний* – відповідає компоненту, визначеному як системно-цілісне і науково обґрунтоване уявлення про явище модернізму в художній культурі. Даний критерій дозволяє встановити засобами анкетування і тестів рівень знань майбутніх учителів музичного мистецтва щодо модернізму за допомогою двох показників: А) обсягу знань імен і термінів, рівня їх розуміння. Б) обсягу знань щодо культурного та мистецького контексту модерністської музики, щодо репрезентативних творів. Другий критерій готовності – *поетичний* – відповідає ступеню володіння мовою і розуміння риторики модерністських творів. Його показниками є: А) рівень володіння вчителем художніми мовами музичного модернізму (оцінка якості типового звукового матеріалу, музичної лексики, синтаксичного устрою музичного тексту); Б) рівень володіння музичною риторикою, забезпечений знаннями композиційних принципів і технологій творчого процесу. Засобами отримання діагностичних даних за поетичним критерієм є мультимедійні тести, аналітичні та технічно-творчі вправи. Третій критерій – *інтерпретаційний* – дозволяє оцінити здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до музично-виконавської та вербальної інтерпретації модерністських творів. Показники: А) якість вокального виконання зразку модерністської музики; Б) здатність до словесної інтерпретації художнього змісту невеликого музичного твору або його фрагменту (герменевтична компетентність). Четвертий критерій – *аксіологічний* – відповідає четвертому компоненту моделі готовності – мотивації до використання творів модерністської музики в освітній практиці. Показники: А) міра і якість естетичного ставлення до явища модернізму в мистецтві; Б) оцінка ставлення студента до явищ модернізму як до предмета мистецької освіти.

Констатувальний експеримент виявив, що студенти, як українські, так і китайські, мають нечітке, або навіть цілком невірне розуміння головних понять, що характеризують явище модернізму; чітко не визначають його історичні, культурологічні, естетичні, поетичні та стилістичні межі; володіють вкрай малим тезаурусом конкретних музичних вражень і емпіричних знань. Вони упереджено ставляться до творів модернізму, як правило дають їм негативну естетичну оцінку, не уявляють сенсу і можливостей використання модерністської музики в освітній практиці. Формувальний експеримент проводився поетапно. На першому – *екстенсивному* - етапі головним чином вирішувалися педагогічні завдання: надання студентам систематизованої інформації про явище модернізму в музичному мистецтві; формування несуперечливого теоретичного уявлення про модернізм як закономірне явище в розвитку світової художньої культури; формування досвіду аналітичного чуттєвого сприйняття і естетичного переживання творів модерністського мистецтва; формування ціннісних відношень до модернізму в мистецтві. Рішення цих завдань спиралося на методи жанрово-стильового моделювання мистецької культури, регламентований підбір творів модернізму,

використання артефактів синтетичного мистецтва, аналізу художньо-образному змісту та семіотичних засобів його втілення. Проведений діагностичний зріз зафіксував позитивні зміни (у порівнянні з результатами діагностичного експерименту), які відбулися у комплексі теоретичних уявлень про стильові напрямки модернізму та особливості їх поетики (тобто, музичної мови, принципів і техніки компонування).

На другому – *інтенсивному* – етапі формувального експерименту головну роль відігравали праксеологічний (діяльнісний) та герменевтичний (інтерпретаційний) підходи, актуалізовані в процесі використання методу цілісного аналізу форми фортепіанного твору, інтерактивних методів навчання (рольової гри, диспуту, командного змагання, спільної роботи над завданням, колективного проєктування). Особливе значення отримали методи творчого експерименту із звуковим матеріалом, ігрової апології технологічних засобів творчості, інтерпретації художнього змісту музичного твору засобами хореографії, живопису та кінематографу, сторітеллінгу, ментальних карт, критичного аналізу музично-виконавських версій твору.

Остаточний діагностичний результат показав, що розбіжність між показниками готовності до використання модерністської музики в освітньому процесі в експериментальній та контрольній групах поступово збільшувалася від початку до завершення експериментальної роботи, хоча і нерівномірно, але за всіма критеріями. Здійснені розрахунки підтвердили, що підвищення рівня готовності до використання модерністської музики в освітньому процесі серед респондентів ЕГ є істотним. Рівень сформованості системно-цілісного уявлення про явище модернізму в мистецтві (гностичний критерій) покращився в ЕГ в середньому на 52,8% (у КГ – на 9,25%); здатність до розуміння мови, риторики і техніки модерністських творів (поетичний критерій) виросла в середньому на 38,3%. (у КГ – на 0,83%.); здатність до музично-виконавської та вербальної інтерпретації модерністських творів (інтерпретаційний критерій) покращилася у членів ЕГ на 30,95% (у КГ – на 5,67%); мотивація до використання творів модерністської музики в освітній практиці у студентів ЕГ зросла на 50% (у КГ – на 5,93%). Порівняння отриманої емпіричної величини ($\varphi^*_{\text{емп}} = 3,616$) із критичними значеннями кута ($\varphi^*_{\text{кр}}$) виявило її приналежність до зони значущості на вісі Фішера, що кількісно підтверджує ефективність запропонованої у дослідженні авторської методики.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*: 1) здійснено цілісне дослідження проблеми відношення практики мистецької освіти до явища модернізму в художній культурі ХХ-ХХІ століть; 2) категорія *модернізму* та пов'язані з ним поняття визначені з позиції педагогічної науки; 3) виявлено педагогічний потенціал модерністської музики, пов'язаний з такими сферами музично-освітньої діяльності, як слухання музики; виконання музичних творів; музично-дидактичні дії; творча діяльність; створення синтетичних мистецьких артефактів; формування герменевтичної компетентності; 4) побудована теоретична модель готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання модерністської

музики в освітній практиці, до складу якої входять системне та цілісне розуміння модернізму в мистецтві, здатність розуміти твори модерністського музичного мистецтва, здатність до словесної та музично-звукової інтерпретації модерністських музичних творів, інтерес до модерністської музики та мотивація використання творів цього напрямку мистецтва в освітній практиці; 4) визначено науково-педагогічні підходи до формування зазначеної готовності (культурологічний, поліхудожній, праксеологічний і герменевтичний) і педагогічні принципи (наочності, проблемно-пошукового навчання, педагогіки співробітництва, творчості, індивідуальних завдань); 5) розроблено комплекс методів забезпечення підготовки, який включає: метод моделювання історичного процесу розвитку мистецтва, який репрезентує феномен модерністської музики у вимірах звукового матеріалу; музичної мови, техніки компонування, жанру та стилю; цілісний та крос-культурний аналіз творів синтетичного мистецтва, інтерактивні методи і форми роботи (гра, диспут, командне змагання, колективне проектування, ментальні карти), творчий експеримент із звуковим матеріалом, метод ігрової апології технологічних засобів творчості, виконавської та словесної інтерпретації музичного твору, метод літературного програмування (сторітеллінг) та ін.; 6) визначено пріоритетне значення методу *мистецького експерименту* у формах аранжування, регламентованої імпровізації та композиції; 7) встановлено комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективне впровадження у практику розробленої методики (дотримання неупередженого ставлення до явищ модернізму, забезпечення процесу розширення досвіду сприйняття модерністської музики, доцільний відбір художніх зразків); 8) визначені критерії оцінки та запропоновані засоби діагностики готовності студентів до застосування творів модерністської музики в освітній практиці. **Уточнено** в контексті дослідженої проблеми понять *сучасної музики, модернізму, консерватизму, авангардизму, педагогічної готовності*.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в можливості застосування встановлених теоретичних і методичних положень, діагностичних засобів і результатів експериментальної роботи в освітній практиці закладів мистецької освіти, зокрема у фаховій музично-виконавській підготовці майбутніх бакалаврів та магістрів музичного мистецтва, в курсах лекцій з історії та теорії музики, на заняттях з педагогічної практики, у підготовці художніх проєктів для музично-просвітницької діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Повнота викладення матеріалів у публікаціях. Наукові положення дисертації, теоретичні, практичні, методичні здобутки відображено у 8 публікаціях автора, з яких 1 – у співаторстві. Із них: 3 – у фахових виданнях України, 5 – апробаційного характеру (2 – зарубіжні). Статті написані українською, англійською та китайською мовами. Особистим внеском здобувачки є дослідження історії застосування виразів «сучасна музика» і «модернізм» в мистецтвознавчій та педагогічній літературі, окреслення перспектив використання модерністської музики в освітній практиці.

Під час обговорення було висловлено такі **зауваження**:

1. У основному тексті роботи відсутнє схематичне відображення всієї структури розробленої методики. Бажано включити таку схему в основний текст для наочності методики та кращої демонстрації зв'язків між її компонентами.

2. У вступі потрібно більш конкретно назвати емпіричні методи дослідження, і окремо зазначити метод математико-статистичної обробки експериментальних даних.

3. Інформацію про спроби деяких композиторів-модерністів впроваджувати свої художні концепції у освітню практику, наведену в першому розділі роботи (підрозділ 1.2.), необхідно підкріпити якимись конкретними прикладами.

4. Наприкінці другого розділу дисертації обговорюється третій компонент моделі готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи з матеріалом модерністської музики, а саме *«здатність до музично-виконавської та словесної інтерпретації»*. Якщо перший вид інтерпретації отримав достатньо повну характеристику, то словесна інтерпретація, саме як компонент означеної готовності, потребує більш розгорнутого пояснення.

5. Потрібно навести порядок у демонстрації таблиць з результатами статистичної обробки даних (номери таблиць не відповідають посиланням в тексті). Можливо, частину таблиць варто перемістити з основного тексту і Додатки.

ВИСНОВОК

У дисертаційному дослідженні Хуан Ятін поставлена і розв'язана актуальна для педагогічної науки і практики проблема теоретичного обґрунтування, розробки та експериментальної апробації методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання модерністських творів у освітньому процесі. Представлена в роботі авторська методика може знайти впровадження в освітній практиці підготовки учителів музичного мистецтва у вишах України і Китаю. Перспективність методики обумовлена універсальним характером запропонованих методів (надання системно упорядкованої інформації, опанування засобами музичної мови та риторики, формування інтерпретаційних умінь, прилучення до естетичних цінностей сучасного мистецтва), а також потенціальною широтою її використання в практиці виконавської підготовки, у навчальних курсах історико-теоретичних дисциплін, методики музичної освіти.

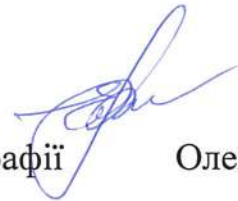
Зміст дисертації відповідає визначеній меті, поставлені завдання успішно виконані, основні положення дисертації мають наукову новизну, теоретичну та практичну значущість. Обсяг та структура дисертації відповідає вимогам, що сформульовані відповідно до дисертацій на ступінь доктора філософії. Зміст методичного контенту дисертації повністю відповідає спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Результати дисертації пройшли апробацію на 8 Міжнародних науково-практичних конференціях; основні положення відображено у 8 публікаціях автора, з яких 1 – у

співавторстві, 5 – апробаційного характеру (2 - зарубіжні). Статі написані українською, англійською та китайською мовами.

Дисертація Хуан Ятін, подана на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), є науково обґрунтованим, самостійним, завершеним науковим дослідженням, що характеризується новизною постановки проблеми, достовірністю положень, практичною значущістю, що відповідає чинним вимогам п. п. 6, 7, 8, 11 «Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії», затвердженому Постановою Кабінету Міністрів України від 12 січня 2022 року № 44.

Дисертація Хуан Ятін обговорювалася 19.03.2025 р. (протокол № 12) на розширеному засіданні кафедри музичного мистецтва і хореографії Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». За результатами обговорення прийнято рішення рекомендувати дисертацію Хуан Ятін до захисту на здобуття ступеня доктора філософії.

Головуючий засідання кафедри,
доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри музичного мистецтва і хореографії



Олена РЕБРОВА

експерт, кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувачка кафедри
музично-інструментальної підготовки



Марина ДЕМИДОВА

експерт, кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри музичного мистецтва і
хореографії



Ольга ВОРОНОВСЬКА

учений секретар, кандидат
педагогічних наук, доцент
кафедри музичного мистецтва і хореографії



Наталія БАТЮК