

УДК 37(075.8):78.071.2:376

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ Й МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ДО ВОКАЛЬНО-КОРЕКЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: УРОКИ КИТАЙСЬКОГО ДОСВІДУ**

**Чай Ліхуа** 

У статті теоретично обґрунтовано педагогічні умови й методи підготовки бакалаврів спеціальної освіти до вокально-корекційної діяльності з опорою на сучасний китайський досвід. Готовність майбутнього фахівця представлено як цілісний інтегральний конструкт, що включає мотиваційно-ціннісні орієнтації (професійну відповідальність за безпеку, гідність та емоційний комфорт дитини), когнітивні компоненти (знання з вокальної методики, логопедії, музикотерапії та психології мовлення), практико-діяльні навички (проєктування, проведення і адаптація вокально-мовленнєвих занять) та рефлексивні механізми саморозвитку (самоаналіз, супервізія, планування професійного зростання). Описано модульну структуру навчальних програм, побудовану за принципом «learning by doing», яка послідовно формує музично-мовленнєву грамотність. У статті конкретизовано педагогічні умови, що забезпечують ефективність підготовки: створення креативного та безпечного освітнього середовища; міждисциплінарна інтеграція знань і практик; посилення практичної складової через мікрокурси, менторство й портфолію; культурно-чутлива репертуарна політика; фокус на голосовій гігієні й етичних стандартах взаємодії з дітьми; використання цифрових ресурсів та впровадження мікрокваліфікацій; інтернаціоналізація освітніх траєкторій (академічні обміни, COIL-проєкти). Методичний блок статті деталізує набір ефективних інтервенцій: дихально-вокальні вправи та техніки напівзакритого голосового тракту, логоритміка як синтез руху, ритму та мовлення, фонематично-просодичні тренінги, ігрові голосові практики, ансамблеві форми роботи, адаптації мелодійно-інтонаційної терапії (MIT) для тональних і нетональних мов, а також рефлексивне портфолію як інструмент формувального оцінювання. Наведено приклади занять що демонструють практичну трансляцію теоретичних засад у роботі з дітьми різного віку та спектру порушень мовлення. Окреслено шляхи імплементації в Україні: інтегровані курси, міжкафедральні проєкти, стажування в профільних закладах, розробка локалізованих мікрокваліфікацій і цифрових матеріалів, а також формування мережі супервізії і міжвузівської співпраці для верифікації якості підготовки й масштабування практик.

*Ключові слова:* спеціальна освіта; вокально-корекційна діяльність; музикотерапія; логоритміка; мелодична інтонаційна терапія; мовленнєвий розвиток; Китай; Україна.

---

DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2025.65.01>



[Creative Commons Attribution  
NonCommercial 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS AND METHODS OF PREPARATION FOR VOCAL CORRECTION ACTIVITIES: LESSONS FROM CHINESE EXPERIENCE**

**Chai Lihua**

The paper substantiates pedagogical conditions and methods for preparing Bachelor students in special education for vocal-based corrective practice, drawing on contemporary Chinese experience. Readiness of the future specialist is presented as a holistic, integral construct that includes motivational–value orientations (professional responsibility for the child’s safety, dignity, and emotional comfort), cognitive components (knowledge of vocal pedagogy, speech therapy, music therapy, and the psychology of speech), practice-oriented skills (designing, delivering, and adapting vocal–speech sessions), and reflective mechanisms of self-development (self-analysis, supervision, and planning for professional growth). A modular curriculum structure built on the “learning by doing” principle is described, which sequentially cultivates musical–speech literacy. The article specifies pedagogical conditions that ensure the effectiveness of training: creating a creative and safe educational environment; interdisciplinary integration of knowledge and practices; strengthening the practical component through micro-courses, mentoring, and portfolios; a culturally sensitive repertoire policy; a focus on vocal hygiene and ethical standards of interaction with children; the use of digital resources and the introduction of micro-credentials; and the internationalization of educational trajectories (academic exchanges, COIL projects). The methodological section details a set of effective interventions: breathing-vocal exercises and semi-occluded vocal tract techniques, logorhythmics as a synthesis of movement, rhythm, and speech, phonemic–prosodic training, play-based vocal practices, ensemble-based formats, adaptations of Melodic Intonation Therapy (MIT) for tonal and non-tonal languages, as well as a reflective portfolio as a tool of formative assessment. Examples of sessions are provided that demonstrate the practical translation of theoretical foundations in work with children of different ages and with a range of speech disorders. Pathways for implementation in Ukraine are outlined: integrated courses, interdepartmental projects, internships in specialized institutions, the development of localized micro-credentials and digital materials, and the formation of a supervision network and inter-university cooperation to verify the quality of training and to scale practices.

*Keywords:* special education; vocal-based corrective practice; music therapy; logorhythmics; Melodic Intonation Therapy; speech development; China; Ukraine.

**Постановка проблеми.** Проблема підготовки до вокально-корекційної діяльності має високу соціальну та освітню значущість, оскільки прямо впливає на якість інклюзивних послуг для дітей з особливими освітніми потребами (далі ООП) і на здатність закладів освіти забезпечувати рівний доступ до корекційної підтримки. Сучасна інклюзивна освіта висуває нові вимоги до бакалаврської підготовки в галузі спеціальної освіти: від фахівців очікують не лише професійних знань з логопедії та спецпедагогіки, а й умінь застосовувати мистецько-педагогічні засоби, що мають корекційно-розвивальний ефект. Спів, який поєднує елементи музичної педагогіки, логопедії й психології мовлення, зарекомендував себе як ефективний засіб стимуляції мовленнєвого дихання, артикуляційної моторики,

фонематичного слуху, просодики, темпо-ритму мовлення та соціальної взаємодії. Водночас в університетських програмах України та ряду інших країн відчувається дефіцит цілісної підготовчої моделі, що системно формувала б компетентність майбутніх спеціалістів для проведення вокально-корекційної діяльності на основі доказових практик і мовно-культурної чутливості.

Китайський досвід останніх років ілюструє інституційну підтримку інтеграції мистецьких підходів у спеціальну освіту: міждисциплінарні курси на стику музики й корекції, модульна структура навчання, мікрОВикладання, портфоліо-орієнтоване оцінювання, а також застосування мелодико-інтонаційних методик, логоритміки та вокально-дихальних тренінгів. Перенесення цих рішень в інші освітні системи ускладнюється мовно-репертуарними відмінностями, кадровими й ресурсними обмеженнями та відмінностями нормативно-методичних баз.

Отже, наукове завдання полягає у виявленні та обґрунтуванні педагогічних умов і методів, які забезпечать системне формування готовності бакалаврів до вокально-корекційної діяльності. Розв'язання цієї проблеми має теоретичну цінність (уточнення термінології й структури готовності, розробка рубрик оцінювання та моделювання курикулуму як цілісної системи) і практичну значущість (створення тиражованих інструментів і матеріалів (сценарії занять, репертуарні карти, чек-листи голосової безпеки, шаблони портфоліо) і механізмів підготовки менторів, що забезпечить масштабове впровадження вокально-корекційної діяльності в закладах вищої освіти та практиці освіти).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Огляд сучасних праць демонструє конвергенцію двох ліній: доказово обґрунтованих вокально-терапевтичних підходів до мовлення та інституційно організованої підготовки педагогів у контексті інклюзії (зокрема в КНР). Зарубіжні дослідники D. L. Merrett, I. Peretz та S. J. Wilson (2014) систематизують нейробіологічні, когнітивні й емоційні підстави мелодійно-інтонаційної терапії, пояснюючи, як інтонування, ритм і упорядкована просодія активують альтернативні нейронні шляхи для мовлення (Merrett, Peretz, & Wilson, 2014). З іншого ракурсу досліджується вплив мандаринської мови на розвиток мовлення дітей (Zhang et al., 2021). Водночас існують наукові праці стосовно удосконалення програм для дошкільників із порушеннями слуху, зокрема через покращення емоційної експресії та просодичних параметрів мовлення (Sobhy, Abdou, Ibrahim, & Hamouda, 2021). T. Rinta й G. F. Welch (2008) обґрунтовують доцільність включення співу в логопедичну та голосову терапію дітей (Rinta & Welch, 2008).

Українські джерела доповнюють міжнародну базу прикладними підходами: логоритміка як поєднання руху, ритму й мовлення (Chernychenko, 2022), ідеї естетотерапії (Федій, 2007) і методики розвитку дитячого співу (Цапик, 2007). Китайська література пропонує емпіричні дані й програмні рамки: Chai Lihua (2023), Ван Цзінцзін та Ке Лі (王菁菁 [Ван Цзінцзін], & 柯麗 [Ке Лі], 2025), Ван Івен

і Ке Сіньду (王怡雯 [Ван Івен] & 阙鑫铎 [Ке Сіньду], 2022), Чень Фан (陈帆 [Чень, Фан], 2023), а також Ву Цзямін (吴佳洛 [Ву, Цзямін], 2024) узагальнюють застосування музикотерапії у реабілітації дітей з мовленнєвими порушеннями. He Lina й Wang Ziwen (2025) акцентують інтернаціоналізацію підготовки педагогів мистецтв і можливості для модульності та мікрокваліфікацій.

Нормативні документи КНР (Закон про професійну освіту КНР, 2022; Національний план середньої та довгострокової реформи з розвитку освіти, 2010–2020; Положення про освіту осіб з інвалідністю, 2017) створюють інституційну основу для масштабування мистецько-корекційних практик: національні плани, положення про освіту осіб з інвалідністю сприяють практикоорієнтованості, гнучким траєкторіям підготовки й міжнародній співпраці. На їхній основі окреслені педагогічні умови: творче й безпечне середовище, міждисциплінарність, практична насиченість, культурно-чутливий репертуар і цифрові інструменти; методи включають МІТ-адаптації, логоритміку, SOVT-вправи, просодичні тренінги та ансамблеву роботу.

**Метою** статі є обґрунтування педагогічних умов та методів формування готовності бакалаврів спеціальної освіти до вокально-корекційної діяльності на основі китайського досвіду.

**Виклад основного матеріалу статті.** Ідеї цілісної професійної готовності майбутнього педагога спеціальної освіти до використання співу як інструмента розвитку мовлення дітей з ООП в Китаї розглядаються не як додаток до естетичного виховання, а як міждисциплінарна технологія, що поєднує вокальну педагогіку, логопедію, музикотерапію та психологію мовлення. У цій парадигмі спів виступає як діагностичний, корекційний і комунікативний засіб одночасно; важливо, що модель готує студента не лише «виконувати» вокальні завдання і знати репертуар, а мислити як фахівець: діагностувати мовленнєві проблеми, конструювати корекційно-вокальні рішення, обґрунтовувати вибір конкретних вправ у різних освітніх контекстах та дотримуватися етичних стандартів взаємодії з дітьми (Chai, 2023). Такий підхід змінює професійну ідентичність: випускник університету – не просто музичний педагог із базовими навичками, а корекційний практик із вокальною компетентністю, здатний діяти в інклюзивному середовищі й співпрацювати в міждисциплінарних командах.

Готовність у цій моделі трактується як інтегральний, мобілізований стан особистості і професіонала. Вона включає мотиваційно-ціннісні орієнтації – прийняття співу як професійної цінності і відповідальності за безпеку, гідність і емоційний комфорт дитини; системні знання – від анатомії та фізіології голосоутворення й базової вокальної методики до логопедичних підходів, музикотерапевтичних принципів і психології мовлення; практичні вміння – проєктування, проведення й рефлексія занять; і механізми саморозвитку – здатність до критичної самооцінки, корекції власної практики й побудови індивідуальної

траєкторії професійного зростання (He & Wang, 2025). Саме ця багатокомпонентність визначає логіку підготовки: від когнітивного засвоєння теорії до діяльнісної майстерності та рефлексивної автономії. Формування готовності відбувається як послідовний процес, де кожен навчальний елемент має практичне продовження – від лабораторних вправ і мікрокейсів до повноцінних практик з реальними групами дітей.

Зміст бакалаврських програм у Китаї традиційно організовано модульно, з послідовним переходом від базових слухових та вокально-технічних умінь до інтегрованих корекційних практик. Модулі будуються за принципом «learning by doing»: студенти опановують теоретичні основи – дихання, артикуляцію, просодію, основи педагогічної діагностики, – а потім невпинно відпрацьовують ці навички у практичних сценаріях. При цьому репертуар складається не лише з художніх творів, а з цілеспрямовано дібраних пісень і вокальних вправ, спрямованих на розвиток фонематичного слуху, точності інтонації, фразування та стабілізації дихання. Репертуарна політика включає дитячі пісні китайської традиції, добір пісень різних країн світу із простими мелодійними лініями і спеціально розроблені вокально-логопедичні вправи, адаптовані за складністю до віку та мовленнєвих потреб дітей.

Ключовим елементом моделі є її репрезентативність: програми аналізовано на прикладах провідних закладів вищої освіти країни (Пекінський педагогічний університет, Східно-Китайський педагогічний університет, Харбінський педагогічний університет, Нанкінський університет спеціальної освіти, Гуанчжоуський університет освіти). Такий регіональний зріз дозволяє зіставити навчальні акценти, матеріально-технічну базу та темпи впровадження практик, що підкреслює екологічну валідність висновків і демонструє, як єдина логіка модульності набуває локальних відтінків відповідно до ресурсів і спеціалізації інституцій. У результаті формується модель, яка поєднує універсальні принципи з можливістю адаптації до конкретних умов.

У динаміці підготовки виокремлюють три послідовні етапи. Початковий етап – *музично-мовленнєва грамота* – включає ознайомлення з анатомією та фізіологією голосоутворення, базові слухово-інтонаційні та ритмічні вправи, прості вокальні техніки. На цьому етапі студент формує початкове уявлення про звукову систему мови та можливості її розвитку і корекції через спів. Другий, *тренувальний* етап спрямований на постановку голосу: мовленнєве дихання, артикуляція й дикція відпрацьовуються у контрольованих умовах; типовий набір вправ включає роботу з контролем тривалістю видиху, артикуляційні комбінації й інтонаційні вправи, синтезовані з логопедичними завданнями. Третій, *інтеграційний* етап зосереджений на самостійному проектуванні здобувачами освіти повноцінних музично-мовленнєвих занять: студент складає програму, обирає репертуар, проводить заняття з дітьми або в тренувальній групі, фіксує результати й проводить рефлексію, аналізує ефективність обраних методів. Така траєкторія дозволяє

закрити розрив між володінням вокальними навичками і практичною здатністю застосовувати їх у корекційній роботі (Chai, 2023).

Методологічно дослідження китайської практики спирається на поєднання історико-порівняльного, системно-структурного та контент-аналізу. Історичний огляд фіксує традиції музичного виховання в роботі з вразливими групами та еволюцію інституційних рішень; системний підхід дозволяє моделювати компоненти готовності й формувати критерії оцінювання; контент-аналіз навчальних програм і нормативних документів задає об'єктивні межі для зіставлень. У підсумку отримуємо не просто перелік практик, а теоретично обґрунтовану модель, яка пояснює, чому певні підходи працюють у навчально-корекційному процесі.

Нормативний контекст у КНР діє як потужний каталізатор: законодавчі ініціативи та освітні реформи закріплюють інклюзивність як системний пріоритет, що робить інтеграцію музикотерапії та вокально-логопедичних підходів у програми підготовки не випадковістю, а складовою реалізації державної політики і професійних стандартів. Це означає, що університети розвивають відповідні програми в рамках узгоджених вимог, а не лише завдяки ініціативам окремих викладачів. Така інституційна підтримка сприяє стандартизації підходів, масштабуванню апробацій і міжуніверситетській кооперації.

На рівні «інженерії курсу» китайська модель чітко структурує компетентісно орієнтовані результати. Розрізняють мотиваційно-ціннісний компонент – усвідомлення ролі співу в розвитку мовлення й етичну відповідальність; когнітивний – знання методів, розуміння механізмів дії вправ і критеріїв добору репертуару; практико-діяльнісний – уміння проектувати й проводити заняття й адаптувати вправи під конкретні мовленнєві порушення; рефлексивний – здатність до самоаналізу, корекції методики та побудови індивідуального плану професійного розвитку. Для кожного компоненту формулюються індикатори й типи діяльності, що дозволяє об'єктивізувати оцінювання і забезпечити прозорість студентських досягнень.

Форми та методи навчання різноманітні: модульні курси й мікрокурси, портфоліо-орієнтовані практики, репертуарні майстерні, проєктні студії, клінічні практики та міжуніверситетські стажування. Значну роль відіграє «ізоморфне» мислення – уміння трансформувати вокально-технічні завдання у мовленнєві цілі. Наприклад, вправи на тривалі видихи використовують як тренування мовленнєвого дихання; вправи, що акцентують роботу над приголосними, спрямовані на поліпшення дикції; інтонаційні вправи з поступовим ускладненням служать для розвитку фонематичного й мелодичного слуху; метроритмічні структури – для стабілізації темпу й просодики мовлення. Формування такого ментального «перекладача» між вокалом і логопедією і є суттю підготовки (Zhang et al., 2021).

Оцінювання зосереджене на верифікації функціональної готовності: студент має вміти провести первинну діагностику мовленнєвих потреб, обґрунтувати добір репертуару й вправ, організувати безпечний простір для спільного співу і пояснити педагогічні рішення перед колегами або супервізором. Практичними формами оцінювання є портфоліо занять із рефлексією, мапа ризиків і стратегій їх нейтралізації, кейсові нотатки, відеофіксація проведених занять з подальшим аналізом (Merrett, Peretz, & Wilson, 2014). Такий підхід зміщує акцент з простого контролю знань на демонстрацію здатності діяти у професійному контексті.

Валідизація моделі відбувається через широке поле апробацій: публікації, методичні розробки, міжвузівські проекти, включення цифрових інструментів для доступності (наприклад, адаптація матеріалів для осіб із порушенням зору) і створення спільнот практиків для обміну досвідом. Така система «соціального підтвердження» підвищує стандарти якості й дозволяє масштабувати успішні практики за межі окремих факультетів.

Для українського контексту найбільш продуктивними видами імплементації можуть стати: інтегровані курси, що зніматимуть фрагментацію між логопедією, музикотерапією й вокалом; стажування та короткі інтенсиви в партнерських закладах; міжкафедральні проекти із спільною супервізією логопедів, музичних педагогів і психологів; цифрові ресурси – банки вправ, репертуару та симулятори дихання і дикції (Шевчук, 2025).

Впровадження цих векторів вимагатиме адаптації до національних стандартів, кадрових ресурсів та матеріальної бази, але не є прямим копіюванням китайської моделі – це її адаптація з урахуванням локального контексту.

Нижче наведено приклади типових занять для дітей, що ілюструють практичну реалізацію описаних принципів.

*Приклад 1.* Заняття для дошкільника з порушенням дихально-артикуляційної координації (30 хв). Вступ (3 хв): активізація дихання через короткий вокальний «дзвінок» на відкриті голосні: «а-а-а» на легкому видиху, рахунок на пальцях для візуалізації тривалості. Основний блок (20 хв): цикл із чотирьох вправ: 1) «паровозик» – довгий видих у формі рівномірного шипіння для тренування контролю видиху; 2) ритмічна гра з простукуванням і мовними сигналами для синхронізації ритму й дихання; 3) артикуляційні комбінації у вигляді ігрових скоромовок, співаних на одній висоті з чітким наголосом на приголосні; 4) коротка пісенна фраза з акцентом на поступове подовження складів. Завершення (7 хв): рефлексія у вигляді простих питань «Що було легко? Що важко?» і фіксація індикаторів: скільки секунд дитина може утримати рівний видих; якість артикуляції у трихвилинному записі.

*Приклад 2.* Заняття для дитячої групи з порушенням інтонаційного розпізнавання (40 хв). Вступ (5 хв): імпровізована вокальна гра «запитання – відповідь» з використанням висхідної й нисхідної інтонації; вправи на слухове розрізнення інтервалів (мала секунда – велика секунда) у формі гри «хто впізнає?».

Основний блок (25 хв): 1) інтонаційні «сходинки» з використанням простих інтервалів у грі «підніми пташку»; 2) фразувальні вправи з музичною фразою, що вимагає точного завершення; 3) групова пісня з чергуванням соло і хором для розвитку уваги до інтонації; 4) завдання на відтворення коротких мелодичних фраз із змагальним елементом для мотивації. Завершення (10 хв): колективна рефлексія, запис інтонаційних зразків до портфоліо, коротка інструкція батькам щодо домашніх вправ.

*Приклад 3.* Індивідуальне заняття для старшої дитини з порушенням дикції (30–35 хв). Вступ (3 хв): артикуляційна гімнастика під легку метричну партію; основний блок (22–25 хв): 1) техніка «звукових сходинок» для тренування артикуляційної точності; 2) вправи на фокусування прикладу вимови складних приголосних у пісенному контексті; 3) робота зі збільшенням швидкості артикуляційних комбінацій з контролем якості; завершення (5–7 хв): домашнє завдання у вигляді запису 2–3 коротких фраз і рекомендації з репертуару для самостійної роботи.

Кожне з цих занять має чітко прописані індикатори результату, прості методи фіксації прогресу й елементи рефлексії.

Підсумовуючи зазначимо, що представлена модель є зразком узгодженості політики, змісту й методики: нормативні рамки роблять інклюзію не декларацією, а завданням, модульність забезпечує поступовість і наростання складності, міждисциплінарність стирає кордони між «музичним» і «логопедичним», а рефлексивні практики перетворюють вправи на інструменти професійного мислення. Готовність майбутнього педагога у цій логіці – це здатність діагностувати мовленнєві потреби, добирати і виправдано застосовувати вокальні засоби (Цапик, 2007), організовувати емоційно безпечне середовище спільного співу (Федій, 2007) та нести відповідальність за результат як педагог, корекційний практик і дослідник одночасно.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Сформульовано комплекс педагогічних умов і методів, що забезпечують формування готовності бакалаврів спеціальної освіти до вокально-корекційної діяльності. Доведено, що підготовка бакалаврів спеціальної освіти до вокально-корекційної діяльності в сучасній китайській моделі є цілісною міждисциплінарною технологією, що поєднує вокальну педагогіку, логопедію, музикотерапію та психологію мовлення. Готовність майбутнього фахівця розуміється як інтегральний стан із чотирьох взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, практико-діяльнісного та рефлексивного. Зміст навчання організовано модульно за принципом *learning by doing* із переходом від базових слухових і вокально-технічних умінь до інтегрованих корекційних практик, що відразу прив'язуються до конкретних мовленнєвих цілей. Ефективність забезпечують культурно чутлива репертуарна політика, безпечна вокальна гігієна, мікрвикладання, клінічні

**Чай Ліхуа. Педагогічні умови й методи підготовки  
до вокально-корекційної діяльності: уроки китайського досвіду**

практики й систематична відеорефлексія. Оцінювання зміщене від перевірки знань до верифікації функціональної готовності через портфоліо, рубрики рівнів та зовнішню експертизу. Нормативно-інституційна підтримка і інтернаціоналізація (включно з COIL/мікрокваліфікаціями) створюють умови для масштабованого впровадження. Для України найбільш продуктивною є адаптація цієї логіки: модульний курикулум, доказове оцінювання й міждисциплінарні команди з чіткою відповідальністю за безпеку та результат.

Перспективами подальших досліджень можуть слугувати емпірична валідація рубрик і портфоліо-індикаторів готовності на великих вибірках ЗВО; порівняльні дослідження ефективності адаптованих методик (логоритміка, SOVT, МІТ) для україномовного середовища з урахуванням різних нозологій; розроблення та апробація протоколів голосової безпеки для студентів і дітей з чіткими порогоми навантажень; створення відкритого репозиторію вправ і репертуару з маркерами корекційних цілей та відеодоказами; оцінка впливу COIL-модулів і мікрокваліфікацій на приріст компетентностей і працевлаштовуваність; лонгітюдні дослідження трансферу університетських умінь у шкільну/інклюзивну практику; аналіз вартості та ресурсних моделей впровадження (cost-effectiveness) для різних типів закладів.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Федій, О. А. (2007). *Естетотерапія*. Центр учбової літератури.  
<http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10645?mode=full>
- Цапик, С. В. (2007). Методичні засади розвитку дитячого співацького голосу (зарубіжний досвід). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 36, 212–215.  
<https://eprints.zu.edu.ua/2336/>
- Шевчук, С. В. (2025, January 13). *Музикотерапія як метод корекційної роботи з дітьми з ООП*. Всеосвіта. <https://vseosvita.ua/library/muzykoterapiia-iak-metod-korektsiinoi-roboty-z-ditmy-z-ooop-902839.html>
- Chai, L. (2023). Music therapy and rehabilitation training for children with speech impairment. *MEDS Public Health and Preventive Medicine*, 3(1), 58–65.  
<https://www.clausiuspress.com/article/6752.html>
- Cheng, X., Liu, Ya., Shu, Yi., Tao, D.-D., Wang, B., Yuan, Ya., Galvin, J. J. III, Fu, Q.-J., & Chen, B. Music training can improve music and speech perception in pediatric mandarin-speaking cochlear implant users. *Trends in Hearing*, 22, Article 2331216518759214.  
<https://doi.org/10.1177/2331216518759214>
- Chernychenko, L. A. (2022). Correction of speech disorders in preschool children by means of logorhythms. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1(1), 234–238.  
<https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.1.37>
- Flaugnacco, E., Lopez, L., Terribili, C., Montico, M., Zoia, S., & Schön, D. (2015). Music training increases phonological awareness and reading skills in developmental dyslexia: A randomized control trial. *PLoS ONE*, 10(9), e0138715.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0138715>
- Ford, D. S., Hunter, E. J., & Deliyski, D. D. (2024). Immediate effects of SOVT (straw phonation, water resistance). *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 76(5), 467–481. <https://doi.org/10.1159/000536002>
- He, L., & Wang, Z. (2025). Internationalization opportunities in the preparation of future primary school art teachers in China: A case study of dance teachers' education. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, (64), 69–85.  
<https://doi.org/10.34142/2312-1548.2025.64.06>
- Merrett, D. L., Peretz, I., & Wilson, S. J. (2014). Neurobiological, cognitive, and emotional mechanisms in Melodic Intonation Therapy. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, 401.  
<https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00401>
- Rinta, T., & Welch, G. F. (2008). Should singing activities be included in speech and voice therapy for prepubertal children? *Journal of Voice*, 22(1), 100–112. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2006.08.002>

## REFERENCES

- Fedyi, O. A. (2007). *Aesthetic therapy*. Centre for Educational Literature.  
<http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10645?mode=full>
- Tsapik, S. V. (2007). Methodological principles of developing children's singing voices (foreign experience). *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University*, 36, 212–215.  
<https://eprints.zu.edu.ua/2336/>
- Shevchuk, S. V. (2025, January 13). *Music therapy as a method of corrective work with children with special educational needs*. Vseosvita. <https://vseosvita.ua/library/muzykoterapiia-iak-metod-korektsiinoi-roboty-z-ditmy-z-ooop-902839.html>
- Chai, L. (2023). Music therapy and rehabilitation training for children with speech impairment. *MEDS Public Health and Preventive Medicine*, 3(1), 58–65.  
<https://www.clausiuspress.com/article/6752.html>
- Cheng, X., Liu, Ya., Shu, Yi., Tao, D.-D., Wang, B., Yuan, Ya., Galvin, J. J. III, Fu, Q.-J., & Chen, B. Music training can improve music and speech perception in pediatric mandarin-speaking cochlear implant users. *Trends in Hearing*, 22, Article 2331216518759214.  
<https://doi.org/10.1177/2331216518759214>
- Chernychenko, L. A. (2022). Correction of speech disorders in preschool children by means of logorhythms. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1(1), 234–238.  
<https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.1.37>
- Flaugnacco, E., Lopez, L., Terribili, C., Montico, M., Zoia, S., & Schön, D. (2015). Music training increases phonological awareness and reading skills in developmental dyslexia: A randomized control trial. *PLoS ONE*, 10(9), e0138715.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0138715>
- Ford, D. S., Hunter, E. J., & Deliyski, D. D. (2024). Immediate effects of SOVT (straw phonation, water resistance). *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 76(5), 467–481. <https://doi.org/10.1159/000536002>
- He, L., & Wang, Z. (2025). Internationalization opportunities in the preparation of future primary school art teachers in China: A case study of dance teachers' education. *Means of educational and research work*, (64), 69–85.  
<https://doi.org/10.34142/2312-1548.2025.64.06>
- Merrett, D. L., Peretz, I., & Wilson, S. J. (2014). Neurobiological, cognitive, and emotional mechanisms in Melodic Intonation Therapy. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, Article 401.  
<https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00401>
- Rinta, T., & Welch, G. F. (2008). Should singing activities be included in speech and voice therapy for prepubertal children? *Journal of Voice*, 22(1), 100–112. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2006.08.002>

## Чай Ліхуа. Педагогічні умови й методи підготовки до вокально-корекційної діяльності: уроки китайського досвіду

- Sobhy, O. A., Abdou, R. M., Ibrahim, S. M., & Hamouda, N. H. (2021). Effects of a prosody rehabilitation program on affect expression in preschool children with hearing impairment (RCT). *The Egyptian Journal of Otolaryngology*, 37, Article 60. <https://doi.org/10.1186/s43163-021-00119-4>
- Zhang, X.-Y., Yu, W.-Y., Teng, W.-J., Lu, M.-Y., Wu, X.-L., Yang, Y.-Q., Chen, C., Liu, L.-X., Liu, S.-H., & Li, J.-J. (2021). Melodic intonation therapy for Mandarin Chinese: Randomized controlled study. *Frontiers in Neuroscience*, 15, Article 648724. <https://doi.org/10.3389/fnins.2021.648724>
- 中华人民共和国职业教育法（2022年）[Закон про професійну освіту КНР (2022)] [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_zcfg/zcfg\\_jyf/1/202204/t20220421\\_620064.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyf/1/202204/t20220421_620064.html)
- 国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010–2020年）[Національний план середньо- та довгострокової реформи з розвитку освіти (2010–2020)]. (29.07.2010). [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729\\_171904.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html)
- 残疾人教育条例(2011/2017)[Положення про освіту осіб з інвалідністю]. (08.01.2011 (зміни 11.01.2017)) [https://www.gov.cn/zhengce/content/2017-02/23/content\\_5170264.htm](https://www.gov.cn/zhengce/content/2017-02/23/content_5170264.htm)
- 王菁菁 [Ван, Цзинцзин], & 柯丽 [Ке Лі]. (2025). 音乐治疗学在中国之研究述评 [Огляд досліджень музикотерапії у Китаї]. *医学与哲学(人文社会医学版)* [Медицина та філософія (видання з гуманітарних та соціально-медичних наук)], 45(1). <https://doi.org/10.12014/j.issn.1002-0772.2025.01.12>
- 王怡雯 [Ван, Івен], & 阙鑫铎 [Ке, Сінду]. (2022). 音乐治疗各个流派及应用 [Школи музикотерапії та їх застосування]. *中国心理学前沿* [Кордони китайської психології], 4(11), 1380–1386. <https://doi.org/10.35534/pc.0411162>
- 陈帆 [Чень, Фан]. (2023). 音乐治疗在社会工作中的应用及启示 [Застосування музикотерапії у соціальній роботі, зокрема у спеціальній освіті]. [Медицина та філософія (видання з гуманітарних та соціально-медичних наук)], 44(4). <https://doi.org/10.12014/j.issn.1002-0772.2023.04.06>
- 吴佳滔 [Ву, Цзямін]. (2024). 音乐对人类功能、健康与发展的裨益及其机制 [Користь музики для функцій людини, здоров'я та розвитку і механізми її дії]. *中国康复理论与实践* [Кордони китайської психології], 30(5), 561–566. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1006-9771.2024.05.007>
- Sobhy, O. A., Abdou, R. M., Ibrahim, S. M., & Hamouda, N. H. (2021). Effects of a prosody rehabilitation program on affect expression in preschool children with hearing impairment (RCT). *The Egyptian Journal of Otolaryngology*, 37, Article 60. <https://doi.org/10.1186/s43163-021-00119-4>
- Zhang, X.-Y., Yu, W.-Y., Teng, W.-J., Lu, M.-Y., Wu, X.-L., Yang, Y.-Q., Chen, C., Liu, L.-X., Liu, S.-H., & Li, J.-J. (2021). Melodic intonation therapy for Mandarin Chinese: Randomized controlled study. *Frontiers in Neuroscience*, 15, Article 648724. <https://doi.org/10.3389/fnins.2021.648724>
- Zhōnghuá rénmín gònghéguó zhíyè jiàoyù fǎ (2022 nián) [Vocational Education Law of the People's Republic of China (2022)] [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_zcfg/zcfg\\_jyf/1/202204/t20220421\\_620064.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyf/1/202204/t20220421_620064.html)
- Guójiā zhōng cháng qī jiàoyù gǎigé hé fāzhǎn guīhuà gāngyào (2010–2020 nián) [National Medium- and Long-Term Education Reform and Development Plan (2010–2020)]. (2010-07-29). [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729\\_171904.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html)
- Cánjī rén jiàoyù tiáoli (2011/2017) [Regulations on Education of Persons with Disabilities]. (2011, January 8, (as amended on 2017, January 11)) [https://www.gov.cn/zhengce/content/2017-02/23/content\\_5170264.htm](https://www.gov.cn/zhengce/content/2017-02/23/content_5170264.htm)
- Wang, J.-J., & Ke, L. (2025). Yīnyuè zhīliáo xué zài zhōngguó zhī yánjiū shùpíng [A review of music therapy research in China]. *Yīxué yǔ zhéxué (rénwén shèhuì yīxué bǎn)* [Medicine and Philosophy (Humanities and Social Medicine Edition)], 45(1). <https://doi.org/10.12014/j.issn.1002-0772.2025.01.12>
- Wang, Y., & Que, X. (2022). Yīnyuè zhīliáo gègè liúpài jí yìngyòng [Various schools and applications of music therapy]. *Frontiers of Chinese Psychology*, 4(11), 1380–1386. <https://doi.org/10.35534/pc.0411162>
- Chen, F. (2023). Yīnyuè zhīliáo zài shèhuì gōngzuò zhōng de yìngyòng jí qǐshì [Applications and implications of music therapy in social work]. *Yīxué yǔ zhéxué (rénwén shèhuì yīxué bǎn)* [Medicine and Philosophy (Humanities and Social Medicine Edition)], 44(4). <https://doi.org/10.12014/j.issn.1002-0772.2023.04.06>
- Wu, J. (2024). Yīnyuè duì rénlèi gōngnéng, jiànkāng yǔ fāzhǎn de bìyì jí q [The benefits of music to human function, health and development and its mechanisms], *Frontiers of Chinese Psychology*, 30(5), 561–566. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1006-9771.2024.05.007>

**Чай Ліхуа**, доцент музики Чжецзянського коледжу спеціальної освіти, провінція Чжецзян, КНР;

аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

**Chai Lihua**, Assistant Professor of Music at Zhejiang College of Special Education, Zhejiang Province, PRC;

PhD student of the Department of Educational Studies and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine.

Цитувати статтю:

**АРА**

Чай Ліхуа. (2025). Педагогічні умови й методи підготовки до вокально-корекційної діяльності: Уроки китайського досвіду. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, (65), 7–18. <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2025.64.02>

**ДСТУ 8302:2015**

Чай Ліхуа. Педагогічні умови й методи підготовки до вокально-корекційної діяльності: Уроки китайського досвіду. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2025. Вип. 65. С. 7–18. DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-1548.2025.64.02>

Отримано: 06 серпня 2025 року  
Прорецензовано: 02 вересня 2025 року  
Прийнято до друку: 23 вересня 2025 року