

DOI: <https://doi.org/10.31392/NZ-udu-157.2024.06>

УДК 378.091.3:374.011.3-051]:78(510)

Яоцюань Цзінь

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ КНР

У статті здійснено спробу комплексного обґрунтування теоретичної моделі готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до проєктної діяльності в контексті позашкільної освіти Китайської Народної Республіки. Зазначено, що готовність не є кінцевим станом або накопиченим ресурсом, вона вважається складним динамічним утворенням, що містить когнітивну, операційно-діяльнісну, мотиваційно-ціннісну, культурно-комунікативну й рефлексивно-інноваційну складові.

Готовність базується на синтезі п'яти наукових підходів, зокрема: компетентнісного, діяльнісного, аксіологічного, культурологічного та нейропедагогічного. Особливу увагу приділено специфіці китайського освітнього середовища, в якому поєднуються традиційні форми музичної культури (опера, гуцінь) із новітніми цифровими технологіями (доповнена реальність, мультимедіа ресурси тощо).

Аргументовано, що формування готовності має відбуватися не спонтанно, а шляхом педагогічного проєктування, зокрема: за допомогою мікропроєктів, інтегрованого навчання, міждисциплінарних майстерень і рефлексивних практик.

Проєктна діяльність може бути адаптована для розробки діагностичних інструментів і навчальних програм, спрямованих на розвиток професійної ідентичності педагогів мистецького профілю.

Схарактеризовано концепцію системи формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до проєктної діяльності на основі інтеграції п'яти провідних наукових підходів, кожен з яких забезпечує специфічний вектор розвитку професійної компетентності у позашкільному освітньому контексті.

У статті наголошується на ролі вчителя музичного мистецтва як нейропедагогічного дизайнера, здатного створювати когнітивно-культурні освітні простори. Готовність до проєктної діяльності розглядається як ключова умова інноваційності, культурної чутливості й творчої мобільності учителів музичного мистецтва у сучасній позашкільній освіті.

Ключові слова: музична педагогіка, позашкільна освіта, Китай, проєктна діяльність, нейропедагогіка, культурна інтеграція, підготовка майбутніх музикантів.

Система музичної освіти в Китаї останнім часом значно змінилася завдяки зростаючим інвестиціям у позашкільну освіту [17]. Програми позашкільної освіти є вирішальними у просуванні «освітнього капіталу», зокрема у початкових і середніх школах Китаю [7]. Вони надають здобувачам освіти можливість займатися музикою поза стандартною освітньою програмою, сприяють творчості та самовираженню. Окрім цього, допомагають усунути прогалини в доступі до освіти, особливо у сільській місцевості, де ресурси родин можуть бути обмеженими. Вплив цих ініціатив на творчість школярів підтверджується сучасними метааналізами, які демонструють значний позитивний вплив [22]. Так, Чжуооран та Насрі аналізують стратегії і траєкторії особистісного зростання і розвитку, які сприяють командній роботі, дисципліні з

урахуванням культурного контексту, що відповідає змісту проєктного підходу в навчанні.

Слід зазначити, що вчителі музичного мистецтва Китаю стикаються з викликами, пов'язаними з початковою підготовкою і прогнозуванням власного професійного розвитку як проєкту [12].

Цікавим є той факт, що в Китаї існують численні клуби музичної освіти, які функціонують за принципом залучення, безпосереднього перебування та участі в житті громади і місцевої культури [8]. Водночас популярності набуває використання засобів цифрових і комунікаційних технологій. [11]. Здатність учителів музичного мистецтва інтегрувати ці технології у свої навчальні практики суттєво сприяє залученню студентів і покращує результати навчання [18; 20]. Крім того, як зауважив Чжан [23], в Китаї і нині актуальним є «інфраструктурне» питання, а саме можливості шкіл сільської місцевості демонструвати негірші результати підготовки, ніж у міських школах. [13]. Глобалізація та націоналізм, що впливають на музичну освіту в усьому Китаї, певним чином ускладнюють контекст, в якому працюють викладачі музичного мистецтва [9], а позашкільна освіта може компенсувати подібні розбіжності, оскільки на перетині неформальних практик розкриваються альтернативи, що є неможливими у межах формальної освіти, зокрема в інклюзивному навчанні, [11], а також сприяти підтримці здоров'я здобувачів освіти [13]. Такі неформальні освітні середовища можуть надати цінний досвід, що зумовлює особистісне зростання, творче самовираження та формування ідентичності спільноти.

Отже, оскільки позашкільна музична освіта відіграє більш значущу роль у культурному й особистому розвитку студентів, існує нагальна потреба забезпечити здатність і готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до проєктної діяльності у закладах позашкільної освіти, що дасть змогу майбутнім фахівцям музичного мистецтва розробляти, впроваджувати і підтримувати інноваційний досвід навчання у позашкільних музичних установах.

Для цього необхідно переосмислити методологічні основи, що сприятимуть готовності до проєктної діяльності, визначити підходи, що знаходяться на перетині декількох наукових підходів, кожен з яких сприяє її цілісності.

По-перше, загальну основу забезпечує підхід, оснований на ідеях компетентності [3]. Загальновизнано, що готовність у педагогіці найпродуктивніше розглядати як інтегративну якість, яка поєднує знання, навички і ставлення. Водночас слід підкреслити, що в музичній освіті компетентність не може обмежуватися технічною майстерністю, адже вона має поширюватися на проєктну компетентність, тобто здатність уявляти, розробляти і виконувати складні міждисциплінарні завдання. Це потребує значного опрацювання у китайській педагогічній літературі, де традиційно акцентувалася увага на виконавських навичках, а не на організації проєктів.

По-друге, підхід, оснований на феномені діяльності (діяльнісний), є надзвичайно важливим, оскільки проєктне навчання сутнісно є системою діяльності [1].

По-третє, аксіологічний підхід (ціннісний) передбачає готовність у сфері цінностей [4], оскільки вважається, що проєктна діяльність у музичній освіті не є нейтральною з цього погляду: вона втілює естетичні, культурні й моральні виміри педагогіки. Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва має передбачати інтерналізацію таких цінностей, як: творчість, співпраця, повага до культурної спадщини. За інших умов проєктна освіта ризикує перетворитися на суто технічні справи, відірвані від культурного значення.

Четвертий підхід – культурологічний [2], оскільки проблема культурної інтеграції сьогодні перебуває в центрі уваги китайської музичної педагогіки, в якій нагальною є потреба у збалансуванні традиційних форм (опера і гуцінь) із глобалізованими цифровими форматами [19]. Готовність у цьому контексті є більш, ніж технічна або методологічна підготовка; вона розглядається як культурна грамотність, здатність бути посередником між традиціями й інноваціями.

Нейропедагогічний підхід надає системи підготовки нового виміру [5; 15], зокрема щодо виконавчих функцій, нейропластичності й пізнання їхнього зв'язку з навчанням музики. Одна із гіпотез, яка пояснює проєктну педагогіку, свідчить, що вона стимулює саме ті виконавчі здібності (планування, моніторинг, гальмування, когнітивна гнучкість), які необхідні як для музичного виконання, так і для організації проєктів. Вона узгоджується з фактами, встановленими у когнітивній психології та музичній нейронауці, але ще систематично не застосовувалася у підготовці учителів музичного мистецтва.

У сукупності зазначені підходи визначають **принципи формування готовності до проєктної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у позашкільній освіті КНР**, а саме: інтеграції; орієнтації на діяльність; культурної вкоріненості; рефлексивності й інноваційності; нейрокогнітивного розвитку.

З огляду на це, можна дійти висновку, що лише багатовимірне і міждисциплінарне бачення готовності може слугувати надійною основою як для діагностики, так і для педагогічного втручання у підготовку майбутніх вчителів музичного мистецтва до проєктної діяльності.

Обґрунтованим припущенням для пояснення наявної проблеми є те, що готовність до проєктної діяльності з-поміж майбутніх вчителів музичного мистецтва має багатовимірний характер з наявністю таких компонентів як: когнітивного, операційного, мотиваційного, культурного й рефлексивно-інноваційного. Вказане припущення не суперечить фактам, підтвердженням у попередніх теоретичних дослідженнях, де основна увага приділялася компетентнісним, аксіологічним, діяльнісним, а також нейропедагогічним парадигмам.

Щоб перейти від теоретичних припущень структурованої підготовки, необхідно проаналізувати проблему концептуалізації готовності до проєктної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка базується на компетентнісному, діяльнісно орієнтованому, аксіологічному й нейропедагогічному підходах, що забезпечують багатовимірне розуміння

готовності, де основою є музична педагогіка і педагогічна психологія, а готовність розглядається не як статичний стан, а як динамічна здатність до дії, що охоплює когнітивну й афективну сфери.

Готовність до проєктної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у позашкільному навчанні базується на певних педагогічних умовах.

Розглянемо їх детальніше.

Основою дискусії є розрізнення між спонтанною готовністю, що виникає непередбачувано в процесі практичного досвіду, й структурованою, яка цілеспрямовано культивована через педагогічне проєктування.

З наукової літератури відомо, що готовність учителів музичного мистецтва базується на таких концептах як: інституційний (забезпечує організаційну підтримку проєктної діяльності – гнучкі освітні програми, партнерство з культурними установами і доступ до технологічної інфраструктури (цифрові студії, платформи доповненої реальності, музичні лабораторії)); навчальний (впровадження проєктних модулів у стандартну програму підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з обов'язковим впровадженням мікро- та макропроєктів); міжособистісний (формування рефлексивних спільнот практики, де здобувачі освіти під керівництвом наставників беруть участь у спільних проєктах і критично оцінюють власне професійне зростання).

Педагогічні методи, що відповідають цим умовам, мають бути ретельно обґрунтовані та базуватися на ідеї, що готовність не може бути передана, оскільки вона формується через діяльність. Таким чином, проєктна методика є центральною: студенти мають не тільки дізнаватися про проєктне навчання, але й розробляти і реалізовувати власні проєкти в реальних контекстах, таких як культурні фестивалі, концерти для громади або міждисциплінарні семінари.

Окрім цього, варто підкреслити роль мікропроєктів як лабораторій готовності до великомасштабних проєктів, до яких часто висуваються занадто високі вимоги, які відлякують майбутніх учителів; натомість мікропроєкти (короткострокові, з низьким рівнем ризику, але автентичні ініціативи) дають змогу повторювати практику проєктних навичок. Таким чином, готовність поступово формується через цикли планування, реалізації, рефлексії та перепроєктування.

Метод драматургічної педагогіки, похідний від перформативної теорії, є не менш актуальним, який розглядає проєкт не тільки як педагогічне завдання, але й як сценічну подію з ролями, сценаріями й імпровізаціями. Він активує культурно-комунікативні й рефлексивно-інноваційні компоненти готовності, адаптуючи навчання до втілених творчих контекстів.

Незамінними є технологічні методи. Інтеграція цифрових платформ (DAW, AR, віртуальні ансамблі) перетворює проєктне навчання на мультимодальний досвід, розвиваючи технологічні й нейрокогнітивні компетентності здобувачів освіти. Однак слід зазначити, що обережне впровадження таких методів у Китаї вказує на необхідність методичного супроводу: студенти потребують керованого залучення до цифрових освітніх середовищ, а не експериментів без структури.

Рефлексивні методи мають розглядатися як необхідна умова формування готовності, оскільки структурована рефлексія за допомогою щоденників, групових дискусій та оцінювання портфоліо гарантує, що проєктна діяльність є не хаотичним процесом, а свідомим формуванням професійної ідентичності.

Важливим є те, що педагогічні умови і методи формування готовності є не обов'язковими доповненнями, а складовими системи формування. Недостатньо визначити готовність з погляду компонентів, оскільки необхідно забезпечити шляхи її реалізації.

З огляду на це, розглянемо принцип узгодженості. Педагогічна система має узгоджувати інституційну підтримку, інтеграцію освітніх програм і рефлексивну практику, щоб готовність постійно культивувалася, контролювалася та інноваційно переосмислювалася.

Сучасна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва здебільшого базується на технічному володінні інструментом, знаннях навчальної програми і класичній педагогічній підготовці, однак вона є недостатньою для формування у майбутніх педагогів компетентностей, необхідних для відповіді на складні, гнучкі та міждисциплінарні виклики проєктно-орієнтованого навчання (PBL), особливо в умовах позашкільної освіти. Такі освітні контексти як: культурна різноманітність, технологічна гібридність і музична свобода, – потребують від майбутніх учителів музичного мистецтва не лише технічної майстерності, а й здатності бути творцем освітнього простору, художнім розробником і посередником культурного сенсу.

У нашому дослідженні ми розглянули важливу теоретичну концептуальну схему, де вчитель музичного мистецтва розглядається як нейроінженер культурної сцени – той, хто формує нейропластичне, мультимодальне, культурно вмотивоване навчання через музичні проєкти.

Центральна теза цієї концепції полягає в тому, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до проєктно-орієнтованого навчання не має зводитися до запровадження методик чи педагогічних шаблонів, а повинна спрямовуватися на розвиток здатності педагога проєктувати й реалізовувати когнітивно-культурні середовища навчання – такі, що активують виконавчі функції мозку здобувачів освіти, формують культурну суб'єктність, а також стимулюють естетичну й соціальну уяву, де музичне проєктно-орієнтоване навчання (MPBL) розглядається не просто як техніка, а як нейропедагогічний простір, який розвиває когнітивні, афективні, креативні й міжособистісні здібності здобувачів освіти.

Ключовим у цій концепції є розуміння музичного проєкту як форми педагогічної драматургії – структурованого наративу або перформативного дійства, де школярі є не лише здобувачами знань, а й творцями, виконавцями й інтерпретаторами культурних смислів. Кожен проєкт постає як подія у часі та як символічний акт, де вчитель музичного мистецтва виконує множинні ролі, тобто він стає драматургом, режисером, сценографом і медіатором. Такий підхід спирається на попередні теорії перформативної педагогіки, згідно з

якими навчання постає як креативне інсценування знання, емоцій та ідентичностей.

У подібних драматургічних ситуаціях учнів залучають до втіленого, рефлексивного й партисипативного процесу, вони роблять свій внесок у спільно узгоджені музичні результати, конструюючи як індивідуальні, так і культурні наративи. За таких умов музика припиняє бути завершеним, статичним продуктом – вона перетворюється на процес, тобто спосіб розповіді, спільної творчості й діалогу. У межах проєктів драматургічної концепції учитель музичного мистецтва може вести учнів за заздальгедь окресленими, але відкритими шляхами зростання, де помилки, переосмислення, відкриття й презентація є невід'ємними елементами освітнього процесу.

Таке освітнє бачення ґрунтується на нейропсихологічному знанні, зокрема на функціях виконавчої системи мозку, які відповідають за навчання, творчість і завершення завдань. Йдеться про такі когнітивні навички як: планування, постановка цілей, перемикавання уваги, контроль імпульсів, самоспостереження, метакогнітивна рефлексія – всі вони формуються і зміцнюються через реалістичну проєктну діяльність. Отже, музичний проєкт постає як своєрідний тренувальний майданчик для когнітивного розвитку, що потребує від учнів виконання послідовних дій, які потрібно репетирувати, адаптувати, синтезувати й публічно презентувати, тобто саме такого типу завдань, які сприяють нейропластичності й глибокому навчанню.

На основі наукових розвідок, подібних до тесту зорового запам'ятовування Л. Бентона (L. Benton Visual Retention Test), що виявляє когнітивні порушення (персеверація, пропуски, ротації), це дослідження стверджує: маркери виконавчих функцій мозку рідко активуються в межах традиційної педагогічної освіти, хоча саме вони значною мірою визначають здатність ефективно працювати над комплексними, творчими завданнями. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має передбачати цілеспрямовану роботу над розвитком таких когнітивних функцій як в учнів, так і у педагогів.

У структурі освітнього процесу педагог постає як каталізатор нейрокогнітивного розвитку – фахівець, який розуміє, як формат проєкту активізує та відновлює виконавчі функції мозку здобувачів освіти. При ознайомленні із працями Brain Rules Джона Медіни або теорією втіленого пізнання Антоніо Дамасіо (embodied cognition), учитель музичного мистецтва починає розглядати музичний проєкт як нейрокогнітивну подію – структуроване завдання, що вибудовує когнітивні шляхи через акти творчості.

Ще однією засадничою опорою цієї концепції є гібридна педагогіка, тобто здатність педагога діяти як медіатор між цифровим і аналоговим, традиційним і новим, локальним і глобальним. Наприклад, у Китаї, де музична освіта ґрунтується одночасно на глибоких історичних традиціях і цифровій інфраструктурі, учитель музичного мистецтва змушений бути перекладачем між різними системами культури і технологій, що передбачає проєктування

навчальних ініціатив, які органічно поєднують етнокультурний матеріал з інтерактивними ресурсами. Наприклад, поєднання китайської оперної традиції з електронними звуковими ландшафтами або впровадження усної народної культури в аудіоформати на кшталт подкастів чи у візуальні формати, як-от відео. Такі кросмодальні, міжпоколінні й інтерсеміотичні освітні практики не лише підвищують залученість учнів, але й формують у них ефективну культурну грамотність, що дає їм змогу вільно орієнтуватися в різних системах вираження.

У подібному освітньому середовищі роль учителя трансформується: він не просто транслятор змісту освітньої програми, він – куратор мультимодального художнього простору, в якому культура не лише зберігається, але вступає в діалог через інновації і в результаті створює освітні середовища, що є чутливими до культурного контексту й водночас технологічно релевантними.

Однією з найсуттєвіших епістемологічних змін у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва є перехід від репетиційно-орієнтованого до дизайн-орієнтованого навчання. Традиційна музична освіта, як правило, зосереджена на повторенні, доведенні до автоматизму й дотриманні нотного тексту або стильових канонів, а проєктне навчання потребує інженерії досвіду – створення навчальних послідовностей, які мають дослідницький, відкритий характер і вписані в контекст реального світу.

Проєктне мислення – це не процес доведення музичного продукту до ідеалу, а визначення освітньої траєкторії, що передбачає експерименти, помилки, ітерації, співпрацю й практичне застосування. Такий підхід потребує трансформації педагогічної парадигми освітнього процесу: від виконавця до співтворця, від демонстратора до партнера в освітньому процесі, що відповідає міждисциплінарній логіці освіти XXI століття, де музична освіта перетинається з візуальним дизайном, технологіями, літературою й соціальними науками. До потенційних форматів проєктної діяльності належать не лише традиційні концерти, а й інтерактивні інсталяції, тематичні фестивалі, музичні лабораторії в громадах або цифрові архіви. Усі вони є простором як для колективного конструювання знання, так і для естетичного експерименту, надаючи здобувачам освіти не лише художні, а й метакогнітивні й організаційні навички.

Запропонована система підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, як нейроінженера культурної сцени, спирається на знання з нейронаук, перформативної педагогіки, культурології та «цифрової» освіти. Вона пропонує оригінальний погляд на проєктну компетентність як на глибоку когнітивну, художню і суспільну здатність, що формується завдяки складним, локалізованим педагогічним практикам, розглядаючи виконавчі функції мозку як основу проєктного навчання і зміщуючи фокус учителя від організації освітнього процесу до уявного, драматургійно насиченого, культурно зануреного і технологічно збагаченого освітнього середовища.

Окрім цього, відкривається простір для інтервенції й оцінювання:

когнітивна діагностика (наприклад, тест Бентона) може бути використана для визначення готовності педагогів і формування спеціальних програм професійного зростання. Таким чином, навчальні модулі можуть виходити за межі засвоєння проєктних методик і спрямовуватися на розвиток нейронних структур, що забезпечують здатність до проєктної діяльності.

Отже, проведене дослідження обґрунтовує теоретичні й методологічні засади системи формування готовності до проєктної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва у межах позашкільної освіти в Китайській Народній Республіці та потребує трансформації і переосмислення парадигми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у китайському освітньому просторі, відзначеному збільшенням інвестицій у культурний і мистецький розвиток поза інституційним формальним навчанням.

Дослідження підтверджує, що позашкільна музична освіта є не лише додатковою галуззю, а й критичним простором для сприяння творчості, формування культурної компетентності та соціальної взаємодії.

Система формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до проєктної діяльності на основі інтеграції провідних наукових підходів, синтез яких дає змогу розглядати готовність до проєктної діяльності у позашкільних закладах не як ізольований компонент професійної підготовки, а як **динамічну, багатовимірну і культурно опосередковану якість**, що формується внаслідок взаємодії інституційних, навчальних й особистісно-рефлексивних чинників у системі музично-педагогічної освіти.

Використана література:

1. Діяльнісний підхід до музично-виховної роботи / Бабиніна Ю. Р., Роганова М. В., Рощенко О. О., Левченко В. *The 8th International scientific and practical conference "Integration of scientific and modern ideas into practice"* (15-18 November 2022, Stockholm, Sweden). International Science Group, 2022. Р. 462.
2. Лященко І. С. Формування семіотичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті культурологічного та аксіологічного підходів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 214. С. 249-255.
3. Мієр Т. І. Транскультурна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах компетентнісного підходу в університетах України та Китаю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. Вип. 5-6. С. 93-101.
4. Резнік О. С.. Наукові підходи до системи формування професійних компетентностей фахівців музичного мистецтва. *Нові напрями та форми організації освітнього процесу в галузі музикознавства та культурології*. Влоцлавек, 21.11.2022-01.01.2023. С. 43-47.
5. Тарапата-Більченко Л. Професіоналізація мозку: нейропедагогічні виміри музичної освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11. № 5. С. 75-81. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i5-011>
6. Activities Outside of School in Singapore / Soo L. M. J., Karthikeyan N., Lim K. M., Bartholomaeus C., Yelland N. In: *Children's Lifeworlds in a Global City: Singapore*. Singapore: Springer Nature Singapore, 2023. P. 133-156. URL : https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-19-6645-3_7
7. Beyond the Bell: After-School Programs and Educational Equity in Chinese Primary and Secondary / Wang P., Wang F., Peng Y., Li Z. *Schools. SAGE Open*. 2025. Vol. 15. № 2. P. 21582440251336078. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/21582440251336078>
8. Cassidy C., Santoro N. SAFER than SAFE: China Club as a model of a positive after-school initiative. *Pedagogies: An International Journal*. 2020. Vol. 15. No. 1. P. 1-17. URL : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1554480X.2019.1673166>

9. Ho W. C. Globalization, nationalism, and music education in the twenty-first century in greater China. 2021. URL : <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=4922091&publisher=FZ0675>
10. Lai C., Shi Z. Teachers' digital initiatives to bridge students' in-class and out-of-class language learning and the influencing factors. *British Journal of Educational Technology*. 2025. URL : <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjet.13595>
11. Li M., Marshall N. A. Self-instruction amongst Chinese hip-hop musicians: reflections on informal music learning in China. *Problems in Music Pedagogy*. 2024. Vol. 23. № 2. P. 17-32. URL : https://pmp.du.lv/wp-content/uploads/2025/02/PMP_23-2_2024_-Mengdi-LI_Nigel-A.-MARSHALL.pdf
12. Meng H., Goopy J. Early-career music teachers' perspectives of their initial teacher education program in China. *Research Studies in Music Education*. 2024. Vol. 46. № 2. P. 353-369. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1321103X231157190>
13. Recommender systems facilitate aesthetic experience accumulation in informal learning environments – a study from China / Song B., Dai Y., Fu B., Jiang G., Cai Y., Wu J. *Interactive Learning Environments*. 2024. Vol. 32. № 10. P. 6462-6476. URL : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10494820.2023.2266469>
14. Research on open practice teaching of off-campus art appreciation based on ICT / Song B., He B., Wang Z., Lin R., Yang J., Zhou R., Cai Y. *Sustainability*. 2022. Vol. 14. № 7. P. 4274. URL : <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/7/4274>
15. Tkach B. M. NeuroSTEM. Імплементація персоноцентричної нейропедагогіки Богдана Ткача (2014) у STEM освіту. В: *Теорія і практика дослідження взаємодії суб'єктів освітнього простору* / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 32-47.
16. Urban-rural differences in physical fitness and out-of-school physical activity for primary school students: A county-level comparison in western China / Tian Y., Liu L., Wang X., Zhang X., Zhai Y., Wang K., Liu J. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. Vol. 18. № 20. P. 10813. URL : <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/20/10813>
17. Yang M., Niyomsilp E. The impact of educational resources investment on performance management: a case study of off-campus music training institutions in Guangxi Province, China. *The Journal of Pacific Institute of Management Science (Humanities and Social Science)*. 2022. Vol. 8. № 3. P. 209-223. URL : <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/pacific/article/view/256189>
18. Yang Y., Welch G. A systematic literature review of Chinese music education studies during 2007 to 2019. *International Journal of Music Education*. 2023. Vol. 41. № 2. P. 175-198. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/02557614221096150>
19. Yasiuk T. Культурологічний підхід у дослідженні взаємодії популярної та народної музичної культури. *Культура і сучасність*. 2022. № 2. С. 79-85.
20. Yun X. The evolution of the method of 'oral and heart-to-heart teaching' in contemporary times: Based on the observation of Shandong opera classroom. *International Journal of Music Education*. 2024. Vol. 42. № 4. P. 613-629. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/02557614231190400>
21. Zhang Jie. Компетентнісний підхід як основа підготовки сучасного покоління піаністів у закладах вищої освіти КНР. *Professional Art Education*. 2024. Vol. 5. № 2. P. 79-86. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/18028>
22. Zhang Y., Xu Q., Zhang T. The impact of after-school programs on K-12 students' creativity: a meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*. 2024. P. 1-17. URL : <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-024-09966-1>
23. Zhang Z. Rural Music Education in China: Perceptions of Music Educators in Henan Province. Doctoral dissertation. 2023. URL : <https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/177008>

References:

1. Diialnisnyi pidkhid do muzychno-vykhovnoi roboty [An active approach to musical educational work]. (2022) / Babynina Yu. R., Rohanova M. V., Roshchenko O. O., Levchenko V. *The 8th International scientific and practical conference "Integration of scientific and modern ideas into practice"* (15-18 November 2022, Stockholm, Sweden). International Science Group. P. 462 [in Ukrainian].
2. Liashchenko I. S. (2024). Formuvannya semiotychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva v konteksti kulturolohichnogo ta aksiolohichnogo pidkhodiv [Formation of semiotic competence of future teachers of music in the context of cultural and axiological approaches]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 214. S. 249-255 [in Ukrainian].

3. Miier T. I. (2023). Transkulturalna pidhotovka maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu v universytetakh Ukrainy ta Kytau [Transcultural training of future music teachers based on a competency-based approach at universities in Ukraine and China]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. Vyp. 5-6. S. 93-101 [in Ukrainian].
4. Riezniuk O. S.. Naukovi pidkhody do systemy formuvannia profesiinykh kompetentnostei fakhivtsiv muzychnoho mystetstva [Scientific approaches to the system of formation of professional competencies of musical art specialists]. *Novi napriamy ta formy orhanizatsii osvithnoho protsesu v haluzi muzykoznavstva ta kulturolohii*. Vlotslavek, 21.11.2022-01.01.2023. S. 43-47 [in Ukrainian].
5. Tarapata-Bilchenko L. (2023). Profesionalizatsiia mozku: neiropedahohichni vymiry muzychnoi osvity [Professionalizing the Brain: Neuropedagogical Dimensions of Music Education]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*. T. 11. № 5. S. 75-81. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i5-011> [in Ukrainian].
6. Activities Outside of School in Singapore / Soo L. M. J., Karthikeyan N., Lim K. M., Bartholomaeus C., Yelland N. (2023). In: *Childrens Lifeworlds in a Global City: Singapore*. Singapore: Springer Nature Singapore. P. 133-156. URL : https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-19-6645-3_7 [in English].
7. Beyond the Bell: After-School Programs and Educational Equity in Chinese Primary and Secondary / Wang P., Wang F., Peng Y., Li Z. (2025). *Schools*. SAGE Open. Vol. 15. № 2. P. 21582440251336078. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/21582440251336078> [in English].
8. Cassidy C., Santoro N. (2020). SAFER than SAFE: China Club as a model of a positive after-school initiative. *Pedagogies: An International Journal*. Vol. 15. № 1. P. 1-17. URL : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1554480X.2019.1673166> [in English].
9. Ho W. C. (2021). Globalization, nationalism, and music education in the twenty-first century in greater China. URL : <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=4922091&publisher=FZ0675> [in English].
10. Lai C., Shi Z. (2025). Teachers digital initiatives to bridge students in □ class and out □ of □ class language learning and the influencing factors. *British Journal of Educational Technology*. URL : <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjet.13595> [in English].
11. Li M., Marshall N. A. (2024). Self-instruction amongst Chinese hip-hop musicians: reflections on informal music learning in China. *Problems in Music Pedagogy*. Vol. 23. № 2. P. 17-32. URL : https://pmp.du.lv/wp-content/uploads/2025/02/PMP_23-2_2024_-Mengdi-LI_Nigel-A.-MARSHALL.pdf [in English].
12. Meng H., Goopy J. (2024). Early-career music teachers perspectives of their initial teacher education program in China. *Research Studies in Music Education*. Vol. 46. № 2. P. 353-369. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1321103X231157190> [in English].
13. Recommender systems facilitate aesthetic experience accumulation in informal learning environments – a study from China / Song B., Dai Y., Fu B., Jiang G., Cai Y., Wu J. (2024). *Interactive Learning Environments*. Vol. 32. № 10. P. 6462-6476. URL : <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10494820.2023.2266469> [in English].
14. Research on open practice teaching of off-campus art appreciation based on ICT / Song B., He B., Wang Z., Lin R., Yang J., Zhou R., Cai Y. (2022). *Sustainability*. Vol. 14. № 7. P. 4274. URL : <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/7/4274> [in English].
15. Tkach B. M. (2023). NeuroSTEM. Implementatsiia personotsentrychnoi neiropedahohiky Bohdana Tkacha (2014) u STEM osvitu. V: *Teoriia i praktyka doslidzhennia vzaiemodii subiektiv osvithnoho prostoru / za red. S. D. Maksymenka*. Kyiv : Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. S. 32-47 [in English].
16. Urban-rural differences in physical fitness and out-of-school physical activity for primary school students: A county-level comparison in western China / Tian Y., Liu L., Wang X., Zhang X., Zhai Y., Wang K., Liu J. (2021). *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Vol. 18. № 20. P. 10813. URL : <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/20/10813> [in English].
17. Yang M., Niyomsilp E. (2022). The impact of educational resources investment on performance management: a case study of off-campus music training institutions in Guangxi Province, China. *The Journal of Pacific Institute of Management Science (Humanities and Social Science)*. Vol. 8. № 3. P. 209-223. URL : <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/pacific/article/view/256189> [in English].
18. Yang Y., Welch G. (2023). A systematic literature review of Chinese music education studies during 2007 to 2019. *International Journal of Music Education*. Vol. 41. № 2. P. 175-198. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/02557614221096150> [in English].
19. Yasiuk T. (2022). Kulturolohichniy pidkhid u doslidzhenni vzaiemodii populiarnoi ta narodnoi muzychnoi kultury. *Kultura i suchasnist*. № 2. S. 79-85 [in English].

20. Yun X. (2024). The evolution of the method of 'oral and heart-to-heart teaching in contemporary times: Based on the observation of Shandong opera classroom. *International Journal of Music Education*. Vol. 42. № 4. P. 613-629. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/02557614231190400> [in Englian].
21. Zhang Jie. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid yak osnova pidhotovky suchasnoho pokolinnia pianistiv u zakladakh vyshchoi osvity KNR. *Professional Art Education*. Vol. 5. № 2. P. 79-86. URL : <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/18028> [in Englian].
22. Zhang Y., Xu Q., Zhang T. (2024). The impact of after-school programs on K-12 students creativity: a meta-analysis. *Asia Pacific Education Review*. P. 1-17. URL : <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-024-09966-1> [in Englian].
23. Zhang Z. (2023). Rural Music Education in China: Perceptions of Music Educators in Henan Province. Doctoral dissertation. URL : <https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/177008> [in Englian].

Yaoquan Jin. Conceptual Model of Readiness for Project-Oriented Practice among Future Music Teachers in Non-Formal Education in the PRC.

The article attempts to comprehensively substantiate the theoretical model of readiness of future teachers of musical art for project activities in the context of extracurricular education of the People's Republic of China. It is noted that readiness is not a final state or an accumulated resource, it is considered a complex dynamic formation that contains cognitive, operational-activity, motivational-value, cultural-communicative and reflective-innovative components.

Readiness is based on the synthesis of five scientific approaches, in particular: competence, activity, axiological, cultural and neuropedagogical. Particular attention is paid to the specifics of the Chinese educational environment, which combines traditional forms of musical culture (opera, guqin) with the latest digital technologies (augmented reality, multimedia resources, etc.).

It is argued that the formation of readiness should not occur spontaneously, but through pedagogical design, namely: through microprojects, integrated learning, interdisciplinary workshops and reflective practices.

Project activity can be adapted to develop diagnostic tools and training programs aimed at developing the professional identity of teachers of the artistic profile.

The concept of the system for forming the readiness of future teachers of music for project activity is characterized based on the integration of five leading scientific approaches, each of which provides a specific vector for the development of professional competence in an out-of-school educational context.

The article emphasizes the role of the teacher of music as a neuropedagogical designer capable of creating cognitive-cultural educational spaces. Readiness for project activity is considered a key condition for innovation, cultural sensitivity and creative mobility of teachers in modern out-of-school education.

Keywords: *music pedagogy, extracurricular education, China, project activities, neuropedagogy, cultural integration, professional training.*