

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»

На правах рукописи

Вэнь Сю

**Формирование вокально-исполнительских навыков у обучающихся
по направлению педагогического образования высших учебных
заведений Китая**

Научная специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, музыкальное искусство (высшее образование)) (педагогические
науки)

Диссертация
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Туравец Наталья Романовна

Москва – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3-13
ГЛАВА 1. Теоретико-методологические основы формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая.....	14-80
1.1. Вокально-педагогическая подготовка обучающихся в вузах Китая: традиции и современное состояние.....	14-30
1.2. Сущность и специфика формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.....	31-47
1.3. Педагогические условия формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.....	48-75
Выводы по главе 1.....	75-80
ГЛАВА 2. Апробация педагогических условий по формированию вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.....	81-155
2.1. Констатирующий этап педагогического эксперимента по формированию вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.....	81-120
2.2. Ход и результаты формирующего и заключительного этапов педагогического эксперимента эффективности педагогических условий формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.....	121-152
Выводы по главе 2.....	152-156
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	156-159
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	160-179
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	180-185
Приложение 1. Упражнения для формирования педагогических и вокально-исполнительских навыков.....	180
Приложение 2. Применение методов и приемов, формирующих навык распевания в процессе обучения студентов-музыкантов контрольной и экспериментальной групп.....	184
Приложение 3. Рекомендации по репертуару для дошкольников и младших школьников.....	185

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вокально-педагогическая подготовка студентов в вузах Китая на современном этапе представляет важнейшую сферу музыкального образования, призванную осуществлять образование учителя музыки, требования к которому постоянно возрастают, что свидетельствует о необходимости комплексной подготовки студентов. Такой подход предусматривает овладение глубокими знаниями в области истории культуры Китая, теории и истории музыки, приемами анализа музыкальных произведений, включающих классический и современный репертуар музыкального искусства; освоение вокально-исполнительских навыков.

Интенсивное развитие музыкально-педагогического образования в Китае на современном этапе имеет ряд проблем, связанных:

- с необходимостью интеграции теоретических и практических основ музыкального образования российских вокально-педагогических школ в систему китайской подготовки учителей музыки;

- с задачами формирования собственной китайской вокально-педагогической школы, учитывающей достижения западноевропейской и русской педагогики,

- с повышением качества подготовки китайских учителей музыки в вузе, ориентированных на современные достижения теории и методики обучения и воспитания подрастающего поколения, овладение вокально-исполнительскими навыками;

- с решением проблем подготовки учебно-методических материалов, предусматривающих расширение репертуара, включающего различные музыкальные стили и жанры, как народной, так и современной музыки;

- с поиском принципиально новой системы подготовки учителей музыки для дошкольного и школьного образования, основанной на высоком художественном уровне национальной самобытности и традициях мирового музыкального искусства.

На современном этапе развития вокального педагогического образования происходит переосмысление подходов к учебному процессу подготовки будущего учителя музыки. Осуществляются поиски взаимодействия китайской вокально-педагогической школы и европейских традиций, проповедующих индивидуальный подход, предусматривающий учет особенностей каждого обучающегося: состояние голоса, способности к осмыслению и формированию вокально-исполнительских навыков. При этом, научно-педагогических исследований путей и способов формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая – недостаточно. Данное исследование восполняет существующий пробел.

Степень научной разработанности проблемы исследования.

Вопросы становления и развития музыкального и, в частности, вокального образования представлены в исследованиях Яо Вэй, Хуан Сяньюй, М. Е. Кравцовой и др. Большое внимание уделено проблеме развития личностных качеств учителей музыки в работах Э. Б. Абдуллина, Б. В. Асафьева, Г. М. Цыпина, Л. В. Школяр и др.

Значимыми для исследования стали работы, посвященные методическим вопросам вокальной педагогики: Л. Б. Дмитриева, А. Г. Менабени, В. П. Морозова, Т. Н. Овчинниковой, Д. Е. Огороднова, Се Ляна, Чжоу Сяоянь и др.; исследования структуры и содержания музыкального обучения в учебных заведениях педагогического профиля: Цзян Шанжун, Яо Вэй, Цзян Вэйцян; личностного развития студентов-вокалистов: И. В. Сокерина, Чжао Цзинь. Направления формирования певческих умений и навыков студентов в учебных заведениях Китая представлены в работах Чжан Вэй, Чжан Сяо Янь, Чжан Юй Вень, Ши Вэй Чжэн. Понимание психологии в становлении деятельности учителя музыки рассматривается на основе работ А. Л. Готсдинера, В. Ф. Иванникова, А. В. Тороповой, Шинь Сяна, Цзоу Бэньчу, Юй Дуган; развитие голоса – в работах В. В. Емельянова.

Большой интерес к проблеме формирования вокально-исполнительских навыков отмечен в диссертациях по педагогическим наукам в XXI веке в Китае: Ду Сывей (2008 год), У. Линьсян (2010), Яо Вэй (2015 год), Лу Хуачжао (2018), У Цзинь (2023) и др.

Анализ научной литературы свидетельствует, что формирование вокально-исполнительских навыков, обучающихся в вузах Китая, недостаточно изучено.

В ходе изучения литературы и практики вокальной подготовки китайских студентов в вузах были выявлены следующие **противоречия**:

- между интенсивным развитием профессионального музыкального образования в стране в целом, и недостаточно эффективным формированием вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая;

- между содержанием обучения студентов музыкально-педагогического направления подготовки и необходимостью разработки педагогических условий, содействующих формированию вокально-исполнительских навыков у студентов в высших учебных заведениях Китая.

Исходя из обозначенных противоречий, автор определил **проблему** исследования, которая состоит в определении оптимальных педагогических условий, необходимых для формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая. Необходимость решения указанной проблемы обусловила выбор **темы** диссертации: «Формирование вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая».

Объект исследования: обучение вокалу будущих учителей музыки в педагогическом вузе.

Предмет исследования: педагогические условия формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая.

Цель исследования: теоретическое обоснование и реализация педагогических условий формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая.

Для достижения заявленной цели были поставлены следующие **задачи** исследования:

1. Уточнить содержание понятия «вокально-исполнительские навыки», раскрыть их структурные компоненты.

2. Рассмотреть особенности формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая.

3. Определить компоненты, критерии и уровни, свидетельствующие о сформированности вокально-исполнительских навыков у студентов педагогических вузов.

4. Разработать педагогические условия и экспериментальным путем проверить их эффективность для формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая.

Гипотеза исследования: формирование вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая будет успешным, если:

- определены структура и содержание вокально-исполнительских навыков в подготовке студентов;
- раскрыты особенности формирования вокально-исполнительских навыков у китайских студентов в процессе вокального обучения;
- разработаны и внедрены педагогические условия формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся, предусматривающие доступность, направленность на развитие познавательных интересов, создание эмоционального состояния открытия нового знания, освоения произведений традиционной музыкальной культуры и современных

китайских композиторов, что создаст базу для более высокой организации вокального обучения;

– определены и экспериментально проверены формы и методы формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся, способствующие подготовке будущих учителей музыки, включающие создание оптимальных условий для работы дыхательных органов; формирования навыков звукообразования, чистоты интонации, четкой фразировки, артистизма, реализации сценического характера вокального произведения и т. д.

Методологическая база исследования:

– *на философском уровне*: теория о творческой сущности человека (Н. Г. Алексеев, Б. Г. Ананьев, А. Маслоу, С. Л. Рубинштейн и др.);

– *на общенаучном уровне*: системный подход (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Ван Синчэн, Чень Чжи, Э. Г. Юдин и др.), способствующий целостности музыкально-образовательного процесса; концепции системности музыкального обучения и воспитания, (Б. В. Асафьев, О. А. Апраксина, Г. М. Цыпин и др.);

– *на конкретно-научном уровне*: историко-культурологический подход (В. И. Слободчиков, Л. В. Школяр, А. Г. Асмолов, Е. П. Белозерцев, Е. В. Бондаревская и др.), обеспечивающий возможности рассмотрения условий развития творческой личности; личностно-деятельностный подход (Е. В. Бондаревская, Цзинь Вэй, И. С. Якиманская и др.), направленный на рассмотрение личностных особенностей студентов в процессе музыкально-педагогического образования; индивидуальный подход, предусматривающий учет особенностей формирования навыков у обучаемых (Л. В. Вахтель, Ли Юйлун, Г. М. Цыпин, М. Н. Юрьева и др.);

– *на технологическом уровне*: ориентация на использование опыта формирования вокально-исполнительских навыков национальной, европейской и русской национальных вокальных школ (Д. Л. Аспелунд, А. Е.

Варламов, М. И. Глинка, Л. Б. Дмитриев, В. П. Морозов, Сяо Бин, У Тянцю, Чжоу Сяоянь и др.).

В исследовании были использованы следующие **методы**: теоретические (анализ, систематизация, сравнение, обобщение, прогнозирование, моделирование); эмпирические (анкетирование, тестирование, анализ результатов деятельности; педагогический эксперимент).

Эмпирической базой исследования стал Чжэцзянский педагогический университет. На всех этапах педагогического эксперимента в нем приняли участие 83 студента.

Педагогический эксперимент проводился в период с 2021 по 2024 гг.

1 этап (2021–2022 гг.) – осуществлялся анализ научной литературы по теме исследования, разрабатывалась программа педагогического эксперимента по формированию вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования, определялись методологические подходы и теоретическое обоснование исследования; проводился констатирующий этап эксперимента.

2 этап (2022–2023 гг.) – разрабатывались диагностические методики для определения сформированности вокально-исполнительских навыков у студентов, обосновывались педагогические условия, проводился формирующий этап педагогического эксперимента.

3 этап (2023–2024 гг.) – проводился контрольный этап педагогического эксперимента, осуществлялись анализ и интерпретация результатов исследования, формулировались выводы и обобщения, оформлялась рукопись диссертации.

Научная новизна исследования:

– определено содержание вокально-исполнительских навыков в подготовке будущих учителей музыки Китая в контексте современных тенденций развития педагогического образования;

– определены этапы формирования вокально-исполнительских навыков студентов в процессе вокального обучения;

– выявлены особенности формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая, заключающиеся в сохранении сложившихся традиций китайского вокала, в необходимости педагогического сопровождения студентов;

– проведена классификация вокально-исполнительских навыков, в контексте *hard skills* («жестких навыков»), включающих певческую установку и создание оптимальных условий для работы органов дыхания; звукообразования; художественного исполнительства;

– разработаны компоненты формирования вокально-исполнительских навыков у студентов: мотивационный, вокально-аналитический и оценочно-рефлексивный; определены критерии и уровни сформированности данных компонентов (высокий, средний, низкий).

– определены педагогические условия, способствующие формированию вокально-исполнительских навыков у студентов педагогических вузов Китая, предполагающие использование традиций и национального опыта вокального обучения; развитие навыков работы голосового аппарата в зависимости от конкретных педагогических и исполнительских задач; направленность на активизацию самообразования и саморазвития через включение студентов в управляемую самостоятельную работу; организацию педагогической и исполнительской практик в процессе вокального обучения в вузе.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты дополняют, уточняют и конкретизируют теорию и методику вокального обучения будущих учителей музыки в Китае; раскрыты роль и значение вокально-исполнительских навыков в профессиональном становлении студентов педагогического профиля подготовки; определены направления совершенствования вокально-педагогического образования;

разработаны педагогические условия, направленные на совершенствование профессиональной подготовки обучаемых; расширена научно-методическая база формирования вокально-исполнительских навыков студентов вузе.

Практическая значимость исследования состоит в том, что материалы исследования могут быть использованы при методическом обновлении учебных программ и методических комплексов по предметам: «Постановка голоса», «Исполнительская практика»; разработанные компоненты, критерии и уровни сформированности вокально-исполнительских навыков будут способствовать совершенствованию обучения студентов; апробированные методы диагностики, инновационные и развивающие методики, формы и средства формирования вокально-исполнительских навыков могут быть использованы в образовательной практике вузов и колледжей педагогического профиля в Китае, в подготовке и проведении методических и методологических семинаров школ педагогического мастерства и курсов повышения квалификации для учителей музыки.

Результаты исследования внедрены в практику работы Чжэцзянского педагогического университета.

Положения, выносимые на защиту:

1. *Вокально-исполнительские навыки* обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая представляют собой индивидуальную систему певческих, физиологических и артистических ресурсов, необходимых для вокального обучения студентов. *Формирование вокально-исполнительских навыков* студентов предусматривает специально организованный учебный процесс, основанный на педагогических принципах (учета особенностей образовательной среды; интегративной направленности на универсальность подготовки будущего учителя музыки; взаимосвязи вокально-технического и музыкально-художественного развития; учета индивидуальных особенностей студентов; восходящей динамики формирования музыкально-исполнительских, вокально-художественных и

эмоционально-артистических способностей студентов; наличия необходимого учебно-методического обеспечения; познавательной направленности музыкального материала), ориентированных на приобретение качеств студентов, способствующих эффективной педагогической деятельности будущего учителя музыки.

2. *Структурные компоненты* формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая: *мотивационный* (цели учебной деятельности, мотивационный настрой на познавательную деятельность; мотивы приобретения знаний, умений и навыков); *вокально-аналитический* (межпредметные связи; приобретение опыта аналитических умений; развитие навыков вокально-творческой деятельности); *оценочно-рефлексивный* (наличие самооценки; видение перспектив овладения вокально-исполнительскими навыками; использование приемов саморегуляции).

3. *Классификация вокально-исполнительских навыков* в контексте hard skills («жестких навыков»), направленных на системное, целостное вокальное обучение студентов, включающих певческую установку, создание оптимальных условий для работы дыхательных органов; навыки звукообразования (взаимодействие дыхательных и артикуляционных органов с работой гортани); исполнительские навыки на основе реализации сценического характера вокального произведения (понимание жанровых и стилевых особенностей исполняемого произведения, его эмоционального состояния; артистизм, богатство тембральной окраски голоса; точность динамических оттенков; четкая фразировка, чистая интонация, понимание значения пауз);

4. *Педагогические условия*, способствующие формированию вокально-исполнительских навыков обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая и предполагающие использование традиций и национального опыта вокального обучения; развитие навыков работы голосового аппарата в зависимости от конкретных педагогических и

исполнительских задач; направленность на активизацию самообразования и саморазвития через включение студентов в управляемую самостоятельную работу; организацию педагогической и исполнительской практик в процессе вокального обучения в вузе.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивались: использованием методов исследования, соответствующих объекту, предмету, цели и задачам диссертации; репрезентативностью полученных результатов на основных этапах исследования; качественным анализом данных педагогического эксперимента.

Личный вклад автора диссертации заключается в сборе теоретико-методологических материалов и практических данных; в самостоятельном проведении педагогического эксперимента с реализацией разработанных педагогических условий и методических приемов работы со студентами-музыкантами; в подготовке материалов к публикации и выступлениям с докладами на научных конференциях.

Апробация и внедрение основных результатов исследования обсуждались на «Кафедре методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э. Б. Абдуллина»; на международных и всероссийских научно-практических конференциях, в публикациях 11 статей, 4 из них – в научных журналах и изданиях, рекомендованных ВАК РФ.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует пунктам паспорта 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (музыка, музыкальное искусство (высшее образование)) (педагогические науки): 3. Взаимосвязь теории, методики и практики обучения и воспитания в общем и профессиональном образовании. 4. Научные основы проектирования методических систем обучения и воспитания. 5. Методические концепции содержания обучения и его проектирования.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, таблиц и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КИТАЯ

1.1. Вокально-педагогическая подготовка обучающихся в вузах Китая: традиции и современное состояние

Музыкальное образование в Китае является одним из древнейших: его история насчитывает более трех тысячелетий [165, с. 150]. Современный этап, как указывают исследователи, «осуществляется под влиянием зарубежных методик музыкального образования, и, в частности, российской музыкальной школы, формируя при этом собственную уникальную систему» [135, с. 158].

В первой трети XX века в Китае сформировалось профессиональное вокальное образование на основе влияния русской вокальной школы [37], сохранив при этом сложившиеся веками традиции, претерпев «немало метаморфоз, возможно, даже больше, чем другие виды национальной предметно-творческой деятельности. Зато неизменными и непоколебимыми оставались воззрения на него, выкристаллизовавшиеся в древних религиозных и философских представлениях» [58, с. 930].

Первые сведения о профессиональном вокальном образовании относятся к XI веку до нашей эры, когда было зафиксировано появление учебных заведений, предвосхитивших музыкальные академии «Юэ Фу», «Ли Юань», «Тай Чан Шу» и др. Особенности развития вокальной школы в стране с богатейшей и самобытной культурой стали основой усовершенствования системы китайского вокального образования. Исторически первым этапом становления вокального образования в Китае стал период от II тысячелетия до нашей эры, когда появились первые сведения о вокальных школах в древних философских трактатах, и до начала XX века – сохранение традиционной народной музыки. Один из

продолжателей учения Конфуция указывал, что «вокалистам лучше удаются те музыкальные произведения, которые связаны с их собственным характером. Характеры у людей разные, поэтому песни, которые они поют, должны тоже быть разные. Ученик-вокалист должен соответственно своему характеру выбирать произведения» [45].

Для современного развития системы музыкального образования необходимо рассмотреть основные концепции, сложившиеся в древнем Китае и влияющие на процессы подготовки учителей музыки. Система взглядов Сюнь-цзы (китайский стратег и мыслитель, живший в VI веке до н. э.) представляет большой интерес для развития педагогической мысли Китая, обоснования законов и идей совершенствования, воспитания личности. Для Сюнь-цзы обучение представляет непрерывный процесс, позволяющий «накапливать знания, быть упорным и долго (учиться) – только так можно стать образованным человеком! Учиться надо всю жизнь, до последнего дыхания!» [130, с. 196]. Современное образование в Китае преемственно связано с идеями философа по части определения роли воспитателя, наставника, который должен формировать не только книжные, но и практические навыки.

Представитель древней китайской философии Мэн-цзы сформулировал непреложный закон о цели и роли образования в обществе, проповедовал идеи Дао о направленности обучения на обретение человеческих добродетелей, отстаивал необходимость этического образования, как основы воли и духа [63].

Конфуций (479 г. до н. э. – древний мыслитель и философ Китая) отмечал этическую и эстетическую роль музыки, способствующую проявлению лучших качеств, указывал на влияние музыки на мысли, чувства, стремления, на ее возможности изменять нравы и обычаи народа [57]. Конфуцию принадлежит теория «яюэ» о предназначении «высокой» музыки, которая является признаком хорошего воспитания.

В Древнем Китае музыка была не столько видом искусства, сколько регулятором человеческих отношений. Гуань-цзы, мыслитель VII в. до н. э., утверждал, что музыка является основой мирового порядка, так как гармония духовного и телесного образует жизнь [50]. В Древнем Китае, в период правления императора Мин Хуан (XI в. н. э.), была создана школа «Консерватория грушевого сада», где проводились занятия по игре на музыкальных инструментах, по дирижированию оркестром. Школа просуществовала до XII в., а ее выпускники – «ученики императора» – оказали большое влияние на образование в Китае.

Китайское музыкальное образование, учитывая древние концепции, основывается на том, что назначение звука – «способствовать функционированию психофизических процессов внутри отдельно взятой личности, регулировать отношения между людьми и гармонизовать пространство между Небом и землей» [27, с. 143]. Особое значение в становлении личности человека, как действенного механизма, придавалось вокальному обучению.

Суждения современного исследования У Ифан [125] основываются на необходимости освоения своей традиционной культуры, на том, что народное искусство является символом национальной идентичности, формирующим представления об окружающем мире и музыкальном искусстве. Автор предлагает использовать на уроках музыкального фольклора элементы народного театра.

В системе музыкального образования Китая XX век стал периодом развития традиционных идей в вокальной педагогике. Импульсом развития вокальной педагогики стал большой интерес к музыкальному образованию в школе: так были открыты музыкальные школы на Северо-Востоке, Северо-Западе, Центральном и Южном Китае, в Чэнду, Гуанчжоу и других регионах. Были созданы музыкальные консерватории в Нанкине, Шаньдуне и Цзилине; создаются музыкальные отделения в колледжах, что способствовало подготовке преподавателей вокала в стране [168].

Последнее десятилетие XX в. считается периодом формирования вокального образования в Китае [120; 138]. В начале XXI века вокальная подготовка обучаемых представляет собой непрерывный процесс, ориентированный на подготовку учителей музыки, музыкантов-исполнителей для различных уровней образования и исполнительства: создаются новые учебные программы, расширяются векторы научно-методической деятельности, сочетающие достижения европейской вокальной педагогики и традиции вокального наследия страны.

Изменения, происходящие в учебных заведениях Китая, касаются не только технических вопросов постановки голоса, но и достижения музыкальной грамотности, педагогического мастерства, освоения вокальной педагогики, что позволяет подготовить учителей для школ и массового музыкального образования. Высшее вокальное образование во многом опирается на теорию и практику западноевропейского и российского опыта, включая разностороннюю подготовку студентов, предусматривающую, помимо специальности, теоретические предметы, историю зарубежной музыки и Китая, анализ музыкальных форм и другие дисциплины. Некоторые учебные заведения, как, например, Цзилиньский педагогический университет, включают такие предметы, как основы вокальной методики, сценическую речь и движение, танец, актерское мастерство и пр. Вместе с тем, основное внимание уделяется формированию педагогических компетенций, таких как педагогическое общение, методика преподавания, психология личности и т. д., ибо «в колледжах и университетах Китая необходима реформа вокально-музыкального образования, так как узкое образование вокалиста должно расширяться, поэтому важно включать дисциплины, связанные с формированием музыкальной грамотности, эстетики и др.» [129, с. 196]. К сожалению, в современном вокальном образовании в вузах Китая недостаточно преподавателей, обладающих необходимыми профессиональными качествами.

На современном этапе развития вокального педагогического образования происходит переосмысление подходов к учебному процессу подготовки будущего учителя музыки. Осуществляются поиски взаимодействия китайской вокально-педагогической школы и европейских традиций, проповедующих индивидуальный подход, предусматривающий учет особенностей каждого обучающегося: состояние голоса, наличие способности к осмыслению сформированности вокально-исполнительских навыков, интеллекта и т. д. Работы современных китайских педагогов вокального профиля, разработки методик, направленных на такие практические вопросы, как основы дыхания, теория резонансного пения, чистота интонации, позволяют говорить об осмыслении интеграции китайской певческой школы в мировую систему вокального образования.

Исследователи отмечают схожие этапы становления педагогики, характерные для вокальной культуры и образования России XIX века [28], сумевшей сохранить свою специфику, свою национальную идентичность. Это проявляется и в китайской вокальной школе. Отмечается приоритет эмоциональных и тембральных характеристик в подготовке студентов, опоры на использование имеющегося исполнительского искусства Китая [39]. Как и в России, на современном этапе развития музыкального вокального образования в Китае определены принципы непрерывности и преемственности обучения будущих учителей музыки.

В процессе обучения вокальному мастерству китайские педагоги обосновали важнейшие фундаментальные направления: внешняя техника, (постановка голоса, умение петь в разных регистрах, темпах и динамике и пр.), и внутренняя техника, предполагающая передачу содержания произведения, его эмоционального настроения. Китайские педагоги-вокалисты говорили о необходимости учета физического и психологического аспектов в вокальном образовании. С этой целью еще в древности педагоги при обучении пению традиционно стремились создать чувственный образ. Указывалось, что необходимо «принимать настоящий образ за основу, через

деятельность воображения получить звуковой образ» [152, с. 102]. Обучение вокалистов в Древнем Китае было неразрывно связано с бытующим мировоззрением о нерасторжимости духовного и телесного, гармонии искусства и человеческих эмоций.

Современный этап развития новой вокальной школы Китая характеризуется стремлением к совершенствованию системы музыкального образования, осознанием необходимости создания научно-методических работ, исследований, посвященных национальному вокальному наследию и культурным особенностям певческого искусства Китая. В середине XX века стала активно развиваться система музыкально-педагогических вузов, в которых осуществлялась подготовка не только исполнителей, но и студентов по специальности «Учитель пения».

Таким образом, к началу XXI века сложилась китайская система музыкально-педагогического образования. Так, в современном Китае функционируют четыре типа учебных заведений: девять вузов – музыкальных, шесть – художественных, семьдесят девять – педагогических и сорок один – многопрофильных; 135 вузов из перечисленных вузов предоставляют возможность получения диплома, дающего право преподавать музыку в школе. Студенты могут обучаться по нескольким программам: существуют 2-х–3-х годовые программы подготовки специалиста и 4-х–5-ти годовые программы подготовки бакалавра. Указанная форма подготовки дает право преподавания в начальных и средних классах общеобразовательной школы. Для специальности «Преподаватель музыки в школах» Министерством образования КНР была разработана единая система квалификационных и образовательных стандартов, установлена государственная аккредитация.

Аналогично российской системе музыкального образования в Китае осуществляется многоступенчатая подготовка музыкально-педагогических кадров:

- первая ступень – включает 2–3 года обучения и дает право получения диплома специалиста;
- вторая ступень – 4–5 лет (бакалавриат);
- третья ступень – 3 года обучения (магистратура);
- четвертая ступень образования – докторантура (3–4 года обучения).

Важнейшим государственным документом подготовки студентов с высшим музыкально-педагогическим образованием является учебный план обучения учителя музыки школы. Единые учебные планы вводились в 1952, 1980 и затем в 2004 годах. В плане 2004 года с целью систематизации обучения было проведено объединение ряда дисциплин для большей интеграции и мобильности, учета индивидуальных особенностей студентов; достигнут универсализм в системе проверки знаний; введены предметы по выбору, способствующие дополнительной специализации и расширению спектра освоения новых информационных технологий.

Вместе с тем, отсутствие единого стандарта привело к тому, что педагогические вузы страны стали работать каждый по своей собственной программе с учетом набора обязательных дисциплин (вокал, теория музыки, сольфеджо, гармония, анализ музыкальных произведений, хор, дирижирование, история отечественной и зарубежной музыки и т. д.). Отсутствие единого учебного плана привело к тому, что ряд дисциплин не изучались, что негативно сказалось на общем качестве подготовки студентов.

Для решения вопросов разработки единой концепции музыкально-педагогического образования были привлечены преподаватели, осуществляющие подготовку научно-исследовательских проектов, что способствовало созданию единой образовательной платформы, подготовке стандартизированных учебных планов и программ музыкальных профессиональных учебных заведений страны [152]. Так, в мае 1995 года Государственный комитет по образованию представил документ: «Некоторые мнения о развитии реформы художественного педагогического образования», в котором указывалось, что важнейшей проблемой

совершенствования музыкального образования в высших педагогических учебных заведениях является подготовка учителей музыки для учебных заведений. В связи с модернизацией музыкально-педагогического образования в XXI веке возникла проблема изменения формы и методов преподавания музыки. Стали вводиться такие дисциплины, как «Методика обучения вокальному мастерству», «Методика постановки голоса», «Методика преподавания музыки в школе» и др. Важнейшей областью развития системы музыкально-педагогического образования стала научно-методическая и научно-исследовательская работа: подготовка статей и монографий, проведение конференций, издание журналов: «Китайское музыкальное образование», «Народная музыка», «Китайская музыка».

Совершенствование подготовки учителей музыки связано с проблемами самой школы, которая также нуждалась в реформировании, что и определило направления массового музыкального воспитания и образования. Главными проектами преобразований в школе стали документы «Основы музыкального воспитания как составная часть программы девятилетнего школьного образования» (1986 г.) и «Основы музыкального воспитания как составной части программы девятилетнего школьного образования» (2005 г.), определившие важнейшие принципы подготовки учителей музыки нового типа. Безусловное влияние на процесс подготовки будущих учителей музыки в китайских вузах оказало российское музыкальное образование, разработанные учебники для учащихся начальной школы [108].

Обучение учителя музыки в новых условиях развития Китая предполагает сочетание гуманитарной и специальной подготовки: гуманитарное направление обеспечивает общее гуманитарное и музыкальное воспитание. В документах указано, что современный учитель музыки после окончания вуза должен обладать высоким уровнем общей и музыкальной культуры, быть педагогом и исполнителем, владеть современными образовательными технологиями. Интегрированность в подготовке учителя

музыки предполагает повышение научного уровня преподавательского состава, их активное участие в разработках учебно-методического материала, в написании учебных пособий и монографий, в проводимых научно-практических международных конференциях и т. д.

Профессиональная подготовка будущего учителя музыки, как свидетельствуют труды русских ученых [2; 82; 91] и китайских исследователей [68; 145;], отличается многофункциональностью, соответствующей требованиям к приобретаемым компетенциям современного учителя и предполагает теоретическую, практическую, методическую и методологическую подготовку [2]. Интегрированное обучение, основанное на взаимодействии различных дисциплин, способствует осознанию будущим учителем музыки особенностей профессиональной деятельности, требующей целостного мышления, знаний, умений и навыков по различным направлениям музыкального искусства.

Чжэцзянский педагогический университет, как и другие Китайские вузы, использует интегрированность в своей практике, способствующую формированию навыков креативности, критического мышления, получению глубоких теоретических знаний и практического опыта. Интегрированность в названном вузе предполагает не только глубокое изучение музыкальной педагогики, теории и методики музыкального образования, но и формирование знаний по психологии, физиологии, способствующих приобретению навыков, влияющих на развитие ребенка.

Интегрированность в подготовке будущего учителя музыки предполагает разработку учебно-методического материала, внесения изменений в учебные планы, предоставляющие обучаемым новые возможности для развития своих профессиональных навыков [68; 145]. Рассматриваемая направленность на формирование вокально-исполнительских навыков в подготовке обучаемых в вузах ориентирует на связи между непосредственно вокалом и другими предметами,

способствующими развитию исполнительских навыков, углублению профессиональной подготовки.

Современные тенденции развития музыкально-педагогического образования связаны с необходимостью подготовки универсального специалиста. В конце двадцатого века функции учителя музыки рассматриваются расширительно, не только как «узкого» специалиста, а как человека, обладающего универсальной профессиональной подготовкой, ибо «многогранность таланта, разносторонность умений и навыков во все времена вызвали удивление и восхищение» [121, с. 23].

В музыкальном образовании проблема освоения разносторонней деятельности учителей музыки в школе привлекает внимание ученых и педагогов-практиков [69; 147 и др.]. Особенно значимой представляет проблема подготовки универсального учителя музыки на современном этапе (лат. «universalis» означает всеобъемлющий, разносторонний) [93, с. 16].

Теория универсальности, формировавшаяся в науке более двух тысячелетий, основана на понимании потребности общества в определенном уровне специалиста. Универсальность в подготовке учителя музыки предполагала музыкально-теоретическое и практическое образование. Так, в России в петровские времена развитие музыкального образования, ориентированного на реализацию идей западноевропейского Просвещения, предполагало обучение хоровому пению с учетом концепции многостороннего художественного воспитания. Российские просветители Ф. Прокопович, Ф. Салтыков, В. Татищев, А. Кантемир провозгласили важнейшие постулаты музыкального образования, заключающихся в просветительских установках обучению пения через «распространение певчих книг». Основные положения данного этапа развития музыкального образования нашли отражение в документах «О воспитании благородных девиц», «Об учреждении гимназии Чужестранных иноверцев», «Высочайше утвержденный устав народных училищ Российской Империи» и др. Все учебные заведения того периода времени имели учебные хоры,

представляющие музыкальную культуру академического и народного направлений. Основное требование было сформулировано А. Радищевым и гласило о необходимости «Образования души народа» на основе идей философии, эстетики, формирующейся музыкальной педагогики в XVIII в., предполагающей синтез лучших достижений западноевропейского образования и национальной специфики. Основные требования к музыкальной образованности личности включали: обучение с детских лет, развитие потенциала учеников на основе примера учителя, использование наглядности, изучения иностранных языков, инструментальной и вокальной музыки. Ученики обучались пению, игре на различных инструментах и клавире, танцам. Выпускницы Смольного института, которые становились гувернантками – «пепиньерками», имели не только исполнительские навыки, но и глубокие знания в области педагогики. Универсальность подготовки педагогов домашнего музицирования основывалась на разностороннем освоении музыкального искусства: обучение на клавишном инструменте совмещалось с уроками вокала [3].

В XIX в. особо широко приветствовались активное музицирование и пропаганда идей музыкального просвещения и образования; появляются репертуарные сборники, например, «Собрание российских песен и плясок для фортепиано», сборники вариаций для фортепиано и различных ансамблей. К концу XIX в. подготовка универсального музыканта предполагала такую триаду, как «композитор – исполнитель – педагог», создание первых методических руководств по воспитанию педагога, обладающего энциклопедическими знаниями.

Значимым для развития музыкального образования в России стал XIX век, определивший специализации в области музыкального искусства и дифференцировавший подготовку обучаемых, что привело к узкой направленности подготовки инструменталистов, вокалистов, дирижеров, композиторов и т. д. Изучение опыта организации учебного процесса в западноевропейских консерваториях обеспечивало разностороннюю

подготовку студентов-музыкантов. В России постепенно складывались основные принципы обучения в существующих на тот период времени учебных заведениях, которые воплотились в деятельности первых русских консерваторий – Петербургской (1862 г.) и Московской (1866 г.), ориентированных на подготовку профессиональных музыкантов, имеющих глубокие знания по широкому кругу вопросов. В данных учебных заведениях сложились основные тенденции музыкального образования и воспитания, заключающиеся в необходимости всесторонней подготовки выпускников. Особое внимание уделялось обучению будущих учителей музыки, ориентированных на приобретение полифункциональных знаний и умений.

В работах Б. В. Асафьева, С. Л. Гинзбурга, М. Ф. Гнесиной, Н. Л. Гродзенской, Б. Л. Яворского и др. сложились основные принципы, определившие развитие музыкального образования в XX веке. Многоаспектная работа учителя музыки в школе предполагает знание закономерностей формирования личности, изучение психологических особенностей школьника, овладение эффективными формами и методами музыкального воспитания. Диверсификация и мобильность деятельности учителя музыки в школе определили необходимые знания в решении педагогических задач развития целостной, гармоничной личности школьника.

Современные исследователи трактуют универсальность как соответствие личности требованиям современной профессиональной деятельности [43; 117 и др.], определяя, что «сущностью универсальности является отнюдь не механическое соединение различных функций индивида, но такое движение, взаимопроникновение его сущностных и природных сил, которое позволяет изменить "заданность", однонаправленность человека, и тем самым обеспечивая развитие его способностей в новых направлениях» [122, с. 47]. В контексте поставленных задач были разработаны универсальные компетенции, включающие интеллектуальные, психоэмоциональные, творческие, физические и коммуникативные аспекты,

определяющие функции универсальных компетенций при описании целей и результатов образования. Рассматриваемые компетенции «в системе образования России состоят в обеспечении формирования универсального, всесторонне, гармонично развитого, универсально-целостного человека и на этой базе – его профессионализма в соответствии с выбранными направлениями обучения и специальности» [117, с. 95].

В соответствии со стандартами учитель музыки должен обладать необходимыми профессионально-качественными характеристиками, которые сформулировал Б. В. Асафьев, указав на то, что «...Музыкальный педагог в общеобразовательной школе не должен быть «спецом» в одной какой-либо области музыки. Он должен быть и теоретиком, и регентом, но, в то же время и музыкальным историком, и музыкальным этнографом, и исполнителем, владеющим инструментом, чтобы всегда быть готовым направить внимание в ту или иную сторону. Главное же, он должен знать музыкальную литературу, то есть музыкальные произведения в возможно большем количестве, чтобы не чувствовать в музыкальной эволюции провалов от композитора к композитору или зияющих пустот в творчестве одного композитора» [8, с. 51–60].

На современном этапе универсальность деятельности учителя музыки в школе трактуется еще более широко, и сегодня профессиограмма включает также общегуманитарную, этическую, эстетическую, психолого-педагогическую подготовку, ориентированную на развитие конструктивных, организаторских, коммуникативных, гностических способностей [7, с. 35]. Следовательно, дисциплины предметной подготовки включают, помимо исполнительских дисциплин (музыкальный инструмент, сольное пение, дирижирование, хоровой класс и др.), такие предметы, как история музыки, гармония, сольфеджо, анализ музыкальных произведений и др., ориентированные на такие виды деятельности, как преподавательская, учебно-методическая, воспитательная, культурно-просветительская, здоровьесберегающая, организационная. Универсальность музыканта

обусловлена содержанием музыкального произведения и учебно-образовательной деятельности в школе. Исследователи отмечают, что «интеграция гуманитарного и музыкально-эстетического предметных циклов по принципу тематического и целевого соответствия позволяет достичь такого содержательного объёма образовательного процесса, который сможет отвечать современным критериям качества образования – целостности, вариативности, креативности, полифункциональности, определяющим теоретическую, методическую и практическую эффективность системы образования в целом» [157, с. 138].

В китайских концепциях музыка представляла собой микрокосмос, отражение природы с присутствием двух начал: *ян* – сила Неба, мужское начало и *инь* – сила Земли, женское начало. Конфуций считал, что – это гармония Неба и Земли, с установлением между ними гармонической связи, музыка является важнейшим средством общественного воспитания, основанного на нравственности китайского народа. Традиции универсальной подготовки учителя музыки предполагают направленность на всестороннее развитие учеников. В обучении будущих учителей музыки универсальность проявляется в интеграции вокальной и исполнительской подготовки, ибо «профессионально-творческое развитие есть интегративный процесс сознательного профессионального становления, основанного на взаимодействии внешних и внутренних факторов» [19, с.9]. Универсальная подготовка обеспечивает будущего учителя музыки такими качествами, способностями, знаниями, навыками, которые содействуют получению необходимых компетенций, профессиональному росту.

В 2020 году в документе «Руководство к определению профессиональных стандартов учителей КНР», указаны:

- 1) знания, способствующие обучению людей всех возрастов с целью формирования ценностей в традициях Китая;
- 2) основные навыки, необходимые в сфере избранной специальности, владение методикой преподавания учебных дисциплин;

3) знание современных учебных программ, умение корректировать индивидуальные учебные планы для разноуровневой подготовки обучаемых в образовательном процессе;

4) умение формировать эффективные стратегии преподавания и соответствующие им методы обучения с учетом индивидуальных особенностей обучения, средств владения коммуникативными и информационными образовательными технологиями;

5) владение оценочными средствами обучения, умение осуществлять обратную связь со студентами, способствующие определению их индивидуальных траекторий;

6) умение создавать благоприятные условия для обучения и развития обучаемых, предотвращающих возможные кризисы и конфликты;

7) способность учитывать индивидуальные физические и психические качества обучаемых, их субкультурные особенности, потребности, ценности, рационально использовать ресурсы обучения (время, аудиторный фонд и пр.);

8) формирование готовности к осуществлению правовых и нормативных актов, осознание значимости миссии по защите права на образование;

9) стремление и готовность к профессиональному самосовершенствованию, саморазвитию в области профессионального мастерства, к инновационной деятельности, способность организовывать творческие мероприятия, осуществлять взаимодействия с разными профессионально-педагогическими сообществами и организациями;

10) проявление качеств, способствующих преемственности, работе с коллегами и родителями [69; 103].

Исследователь Ду Яньян [52] обозначил перспективы развития высшего педагогического образования в КНР. Это:

1) разработка концепции высшего педагогического образования в Китае;

- 2) внедрение передового отечественного и мирового педагогического опыта;
- 3) подготовка компетентных учителей, соответствующих требованиям рынка труда;
- 4) обеспечение фундаментальности, демократизации, гуманизации, высшего педагогического образования, повышение требований к подготовке бакалавров и магистров;
- 5) диверсификация форм и содержания подготовки специалистов;
- 6) система повышения квалификации педагогических кадров;
- 7) совершенствование практических наработок и издание китайских и зарубежных работ в области музыкально-педагогического образования.

Процесс формирования профессионального мастерства учителя музыки имеет свою специфику. Традиционное и современное музыкальное искусство Китая, ставшее содержательной основой музыкального образования, воплощает, как считает профессор Шандусского педагогического университета Лю Донъюнь [52], идеалы и духовные ценности, исторические и культурные традиции Китая. Обучение будущих учителей музыки, как подчеркивает профессор, основывается на традициях национального художественного воспитания, способствующего «просветлению разума». Вместе с тем, критически рассматривая современное состояние музыкально-педагогического образования в стране, Лю Донъюнь говорит о недостаточном уровне подготовки учителей, считая, что универсальность подготовки студентов предполагает расширение дисциплин, направленных на формирование педагогического мастерства («Обучение пению и развитию слуха», «Введение в школьную музыку», «Акустика музыкальной гармонии», «Анализ музыки и композиции» и др.), что может содействовать получению необходимых компетенций в области инструментальной и вокальной музыки, хорового пения, музыкальной импровизации, дирижирования и т. д.

В диссертационном исследовании Лю Цзина [69] определены и обоснованы перспективные направления подготовки будущих учителей музыки, включающие:

1) направленность на духовно-нравственное развитие личности:

- а) углублённое изучение музыки и пения, способствующее социальному заказу на подготовку специалистов, необходимых «великой китайской нации»; б) расширение системы музыкального образования детей и подростков, что будет обеспечивать конкурсную ситуацию для поступления в учебные заведения, повышать уровень подготовки высокопрофессиональных специалистов музыкально-педагогического профиля в стране; в) усиление теоретико-методологической подготовки студентов, расширение различных баз практик, направленных на формирование методической компетентности; г) расширение перечня дополнительных дисциплин по выбору, обеспечивающих приобретение дополнительных специализаций; д) открытие учебных заведений высшего музыкально-педагогического образования, обуславливающее кадровое обеспечение специалистами данного профиля;

2) содержательное направление совершенствования профессиональной подготовки учителей музыки:

- а) ориентация на дисциплины историко-теоретического цикла, способствующие формированию знаний в сфере восприятия и интерпретации музыкальных явлений; б) сбалансированная подготовка учителей музыки с учетом национальной и российской составляющих; в) совершенствование изучения русского языка, что позволит шире использовать международный опыт в подготовке будущих учителей музыки.

В исследовании Лу Хуачжао [67] определяются роль и значение развития вокально-исполнительского потенциала будущих учителей музыки с опорой на этнокультурные традиции китайского певческого искусства. Автор подчеркивает необходимость учета индивидуальных качеств

обучаемых в контексте компетенций, связанных со специфическими особенностями их профессиональной подготовки.

Исследователи отмечают достижения в теоретической и практической разработанности концептуальных основ развития музыкально-педагогического образования в Китае. Вместе с тем они определяют перспективы дальнейшего совершенствования системы подготовки учителей музыки, указывают на необходимость:

- усиления роли психолого-педагогических дисциплин;
- изучения различных образовательных технологий, методов и приемов обучения;
- сбалансированности предметов гуманитарного, профессионального и специального блока дисциплин;
- увеличения роли предметов практико-ориентированной направленности, учитывающих музыкально-педагогический профиль деятельности, специфику формирования готовности к работе с детьми и подростками;
- разработки концепции непрерывного музыкально-педагогического образования в Китае.

Усилия ученых и педагогов-практиков современной системы китайского музыкально-педагогического образования направлены на формирование универсальных качеств учителя музыки, способного к обучению и развитию детей и подростков через их совершенствование в хоровом пении, в игре на музыкальных инструментах, в вокальном искусстве и т. д.

1.2. Сущность и специфика формирования вокально-исполнительских навыков, обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

На современном этапе развития музыкального образования большое количество публикаций посвящено вокальной педагогике в Китае [30; 118 и др.], где практика подготовки учителей музыки имеет давнюю историю. В качестве перспективы для улучшения системы профессиональной подготовки будущих учителей музыки можно назвать изучение российского и европейского опыта, разработку национальной концепции музыкально-педагогического образования и т. д.

В 1997 г. Министерство образования Китая, критически оценивая состояние подготовки учителей музыки, предложило решить проблемы универсальности подготовки специалистов, обновления концепции музыкально-педагогического образования, развития учебно-методического обеспечения, внедрения современных технологий обучения. В указанный период времени были сформулированы концептуальные положения музыкально-педагогического образования, которые заключаются в следующем:

- необходима централизация управления системой музыкального образования с функцией контроля качества подготовки музыкально-педагогических кадров, осуществляемого профессионалами в данной области;
- должна быть использована единая стандартизированная методика образования, учитывающая традиции пения в Китае;
- следует увеличить план набора в средние и высшие учебные заведения музыкально-педагогического профиля, что будет способствовать повышению качества подготовки музыкально-педагогических работников;
- необходимо опираться на опыт западноевропейской и особенно русской системы музыкального образования, перенимать положительный опыт в стране, обмениваться специалистами в данной области;
- важно обосновать и создать национальную модель вокального профессионального образования, основанную на традиционной певческой культуре, учитывающей многочисленные диалекты китайского языка,

содержащей уникальную вариативную ритмику и специфические интонационные обороты, лежащие в основе традиционных олиготонных и пентатонических ладов.

В основе системы музыкально-педагогического образования находятся такие базовые понятия, как «пение», «вокал», «вокальное искусство», которые не являются синонимами и требуют точного определения. Появление пения связано с потребностью человека выражать свои чувства и настроение голосом. В «Энциклопедическом музыкальном словаре» говорится о том, что «пение, вокальное искусство – исполнение музыки голосом; искусство передавать выразительными средствами певческого голоса идейно-образное содержание музыкального произведения» [159, с. 386]. Современные исследователи утверждают, что: «под пением в широком смысле этого слова следует понимать способность голоса выражать музыкальные мысли» [48, с. 241].

Понятие «вокал» (vocale) трактуется как искусство пения, мастерство владения певческим голосом [35]. Кроме того, этот термин употребляется как название дисциплины, предполагающей обучение пению, включающей звукообразование, голосоведение, певческое дыхание, артикуляцию и т.д. Вокальное искусство – это искусство, способное передавать средствами певческого голоса содержание музыкального произведения. Утверждается, что вокальное искусство «один из видов исполнительского искусства: создание художественных образов выразительными средствами певческого голоса» [112, с. 129].

Значимым представляется понятие «вокалист» (от латинских слов vox – «голос» и vocalis – «звучащий»). Это – исполнитель музыкального произведения, который выступает своего рода транслятором художественного замысла произведения. Исполнительство, согласно словарю Ожегова, это деятельность музыкантов, певцов-исполнителей [86]. Уровень исполнительского мастерства вокалиста достигается на основе индивидуальных качеств исполнителя, его эмоциональности, артистизма.

В контексте рассмотрения термина «вокально-исполнительские навыки» необходимо остановиться на понятии «навык», который предполагает выполнение определенного действия в соответствии с определенными правилами и процедурами. Обучение пению студентов – будущих учителей музыки – требует длительной работы. На начальном этапе важнейшим в обучении студентов является формирование правильных и осознанных приемов певческой деятельности, через освоение системы основных знаний и навыков, а также осмысление опыта певческой деятельности.

Понятие «навык» имеет несколько толкований: как способность, умение или автоматизированное действие. С. Л. Рубинштейн утверждает: «Навыки – это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью» [101, с. 553–554]. Относительно музыкального исполнительства навык определяется следующим образом: «это система сознательно выработанных движений, которые частично автоматизируются, позволяя этим реализовать музыкальные знания и умения в целенаправленной музыкальной деятельности» [44, с. 112]. Кроме того, исследователи подчеркивают, что «о сформированности навыка говорят тогда, когда память действия переходит на мышцы. Этот переход разгружает сознание, и музыкант, выучив технически трудный пассаж, может заботиться о его более тонкой нюансировке» [95, с.41–42].

Навыки приобретаются на протяжении всего процесса обучения, и для развития личности, и для их формирования необходимо пройти путь от осознания необходимости развития определенного навыка до

автоматического действия [15]. Классификация навыков осуществляется на основе превалирующей деятельности [34]: сенсорные (навыки восприятия); моторные (двигательные навыки); интеллектуальные (навыки решения умственных задач); мыслительные (навыки обработки информации); сенсомоторные (навыки освоения системы движений в структуре предметной деятельности человека); певческие (навыки использования своего голоса). Певческие навыки предусматривают необходимость контроля дыхания, правильной постановки голоса и управления эмоциональностью и др.

Следовательно, вокальный навык следует понимать, как частично автоматизированный, закрепленный способ певческих действий. Вокальные навыки можно считать мышечной памятью, без которой невозможно воспроизвести звук, зафиксированный слухом, так как слух и голосовая моторика в процессе пения физиологически неотделимы. Певческий навык и его формирование основаны на взаимодействии умственных операций с опорой на следующие этапы: верная организация голосового аппарата; усвоение различных типов звуковедения; доведение правильного звукообразования до автоматизма, [48, с. 248]. Важнейшим вокальным навыком является такая координация всех элементов, при которой певцу удобно петь. К значимым вокальным навыкам Г. П. Стулова относит звукообразование, дыхание, артикуляцию, слуховое восприятие, навыки выразительного исполнения [115, с. 173]. Такие же навыки отмечает А. Г. Менабени. Кроме того, автор рассматривает также дикцию, пение без аккомпанеента [76].

В китайской вокальной педагогике большое внимание уделено развитию певческих навыков с учетом особенностей национальной музыкальной культуры и неповторимой вокальной манеры пения. Так, Люй Цзяин [70] указывает на необходимость формирования следующих навыков: дыхание вокалиста, голосообразование, резонанс, китайский язык и вокальная практика. Исследователь Чжу Тяньи [151] предлагает ряд методов, направленных на формирование базовых навыков пения у студентов: метод

объяснения, метод демонстрации, коммуникативный метод, ситуативный метод, метод наблюдения и прислушивания, метод практики. Автор утверждает, что предложенные методы используются в «соответствии с индивидуальными ситуациями студентов и в зависимости от целей обучения для достижения лучшего эффекта» [151, с. 433].

Учитывая имеющийся опыт русских и китайских исследователей, учителей-практиков, можно выделить следующие виды вокальных навыков. К числу основных навыков отнесены:

- *навык звукообразования* связан с источником звука, который предопределяет индивидуальные возможности студентов, их владение тембром, динамикой (сила звука), способами артикуляции. Значимой для формирования навыка звукообразования является работа Л. Б. Дмитриева «Основы вокальной методики», в которой звукообразование рассматривается как целостный процесс, определяющий атаку звука и следующее за ним звучание, звуковысотные особенности голоса. Значимым при звукообразовании является слуховое восприятие и осознание указанного процесса, к которым отнесены: внимание и слуховой самоконтроль; оценка качественных сторон певческого звучания; вокально-слуховые представления о певческом звуке и способах его образования. Признаком формирования вокальных навыков является качественное изменение основных свойств певческого голоса: а) звуковысотный диапазон; б) динамический диапазон (индивидуальные свойства голоса); в) тембр (неповторимая окраска голоса); дикция (правильная артикуляция);

- *навык дыхания* в пении формируется на основе осознанного воспроизведения звука, возникающего под давлением воздуха в полости грудной клетки. Различают следующие типы дыхания: грудное дыхание (активная работа мышц грудной клетки); грудно-брюшное (работа мышц грудной и брюшной полостей, а также диафрагмы); брюшное дыхание (активное сокращение диафрагмы и мышц брюшной полости). Такое деление является условным, так как на практике чистых типов дыхания и резких

границ между ними не существует. При формировании навыка певческого дыхания отрабатывается взятие дыхания, задержка вдоха и сохранение состояния вдоха во время пения музыкальной фразы;

– навык *артикуляции* предполагает подготовку речевого аппарата к творческому процессу, способствующему четкому и ясному произношению слов. Артикуляция (от лат. articulo — «расчленяю») направлена на формирование грамотной речи. В процессе пения постановка вокального аппарата предполагает достижение чистой интонации, ясного дикционного произношения текста. Артикуляционный аппарат – это часть голосового аппарата, формирующего звуки речи и включающего: ротовую полость (щеки, губы, зубы, язык, челюсти, небо), глотку, гортань. От строения данного аппарата зависит качество звука. Важным критерием работы артикуляционного аппарата является мышечная активность всех органов, входящих в голосовой аппарат. Формирование артикуляционного навыка предполагает: а) работу над фонетикой; б) умеренное округление фонем; в) организацию артикуляционных органов; г) соблюдение единой манеры артикуляции; д) сохранение уровня гортани в одном положении при пении гласных; е) максимальное растягивание гласных и короткое произнесение согласных звуков;

– *слуховые* навыки основываются на самоанализе, предполагающем умение выбрать оптимальные певческие звуки, что невозможно без формирования музыкального слуха. Основой развития слуховых навыков становится физиологический механизм: накопление слухового опыта способствует восприятию звуков, осознанных мозгом и хранимых слуховой памятью. Слуховые восприятия осуществляются через деятельность голосовых органов. Данный процесс невозможен без сведений о том, как осуществляют работу голосообразующие органы, представленные в виде слуховых, мышечных, резонаторных и др. ощущений. При этом слух является главным регулятором голоса [48]. Резонаторные и мышечные

ощущения, как и слуховые, корректируют процесс голосообразования и формируют вокальные навыки,

Формирование вокальных навыков, представляющее единый педагогический процесс, предполагает взаимосвязь всех элементов освоения вокального искусства.

Исполнительские навыки формируются в процессе исполнительской деятельности и определяются уровнем достигнутого мастерства на основе единства художественных и технических задач вокальной подготовки. Данной проблеме посвящены работы М. В. Анисимова [6], О. А. Блох [16], В. Н. Серегина [109], У Линсян [126], Юань Синьжуй [160] и других. Ценным для определения исполнительских навыков студентов-вокалистов стало мнение Л. Г. Арчажниковой, что решение любой «исполнительской задачи, подобно всякому действию, которое совершается целенаправленно, когда из ряда возможных действий выбирается наиболее оптимальное», лежит в основе подготовки будущих учителей музыки [7].

Исполнительские навыки, сформированные у студентов в процессе обучения в вузе, становятся показателем выраженности личностного музыкально-творческого потенциала и могут свидетельствовать о профессиональной пригодности учителя музыки к музыкально-педагогической деятельности. Исполнительство, представляющее творческий акт, свидетельствует о понимании содержания исполняемого произведения, о владении эмоциональной выразительностью, о способности передать определённый художественный образ. Задачей процесса обучения студентов является не только сформированная вокальная техника, но и развитие музыкальности, артистизма. Исполнительские навыки предполагают осмысление вокально-стилевого своеобразия исполняемого произведения, наличие творческого мышления, развитие самостоятельности. Формирование исполнительских навыков требует многосторонних знаний, направленных на активизацию эмоционально-чувственного восприятия, понимания содержания художественного образа. Исполнительство в сфере пения

предполагает овладение студентами артистическими навыками, что связано с элементами театрального искусства и ориентирует на умения воздействовать на зрительскую аудиторию, демонстрировать свои творческие способности, свидетельствующие о наличии эмоционально-образного мышления. О воспитании художественной личности в процессе обучения пишут в своих исследованиях представители различных творческих направлений: режиссеры, актеры, музыканты-исполнители и др. [36; 74; 114; 134].

Основные идеи работ, посвященных вокальному исполнительству, заключаются в том, что без выразительного пения не будет подлинного искусства, способного вызывать чувства радости, счастья, восторга. Феномен «исполнительские навыки пения» объединяет в себе, с одной стороны, содержание потенциала личности студентов, с другой – свидетельствует о процессе музыкально–исполнительской деятельности. С понятием «исполнительство» связан артистизм, предполагающий формы поведения и деятельности. Артистизм необходимо формировать и развивать, так как без него вокальное исполнение не способно вызывать ответную эмоциональную реакцию.

Применительно к области музыкально-педагогического образования тема артистизма представлена в трудах О. С. Булатовой [20]; Г. А. Гариповой [41], Л. С. Майковской [74]; Т. А. Тюменевой [124] и др. Например, Г. А. Гарипова считает, что артистизм представляет собой систему личностных качеств, способствующих успешности в профессиональной деятельности [41], Л. С. Майковская рассматривает артистизм, как обобщенную специфическую способность [74].

К. С. Станиславский считает, что артистизм способствует проявлению таких свойств, как раскрепощенность, внутренняя свобода, творческая активность и других качеств, необходимых в будущей профессионально-педагогической деятельности студента [114]. В целом, авторы едины в понимании того, что при обладании свойствами артистизма будущий учитель музыки способен добиться профессионализма в исполнительской

деятельности. В рамках профессиональной вокально-педагогической подготовки у студентов необходимо формировать исполнительские навыки, которые, с одной стороны, определяются как многогранное и сложное качество универсального порядка, необходимое в профессиональной деятельности, а с другой – это качество личности обеспечивает свободу самовыражения. Следовательно, важной задачей в подготовке будущего учителя музыки становится формирование исполнительских навыков. Синтез понятий «исполнительские навыки» и «навыки пения» предопределяют необходимость формирования артистических навыков пения, способствующих развитию качеств личности, ее интуиции, фантазии. Процесс формирования вокально-исполнительских навыков в контексте подготовки учителя музыки предполагает работу голосового аппарата, участвующего в процессе голосообразования с одной стороны, а с другой – овладение исполнительским отражением осмысления художественного содержания (владение звукообразованием, характерным для различных стилей и жанров вокальной музыки, понимание поэтического текста музыкальных произведений, создание художественного образа, перевоплощение). К. С. Станиславский указывает на необходимость таких навыков, как внутреннее, внешнее и общее сценическое самочувствие, относящееся к «работе актера над собой в творческом процессе переживания». Внешнее сценическое самочувствие – это «творческий процесс воплощения». Внутреннее сценическое самочувствие это – физический аппарат воплощения (интонация, движение, пластика и т. д.).

В процессе формирования исполнительских навыков большое значение имеет образно-ассоциативное восприятие, способствующее использованию образов и ассоциаций, направленных на решение задачи музыкальной выразительности. В вокальном исполнительстве не принято делить искусство пения на техническую и художественную составляющие, так как техническое развитие вокальных навыков подчиняется художественным целям. Ассоциации (от лат. associatio – соединение) в

вокальном искусстве – это «связь, возникающая в процессе мышления между элементами психики, в результате которой появление одного элемента в определенных условиях вызывает образ другого, связанного с ним; субъективный образ объективной связи между элементами, предметами или явлениями» [80, с.42]. Благодаря ассоциациям исполнительский опыт предполагает воспроизведение прошлых, значимых для личности впечатлений. Вместе с тем, ассоциации способствуют появлению новых знаний, умений, отображению в сознании новых качеств исполнения. Ассоциации содействуют формированию воображения, способствующего созданию новых образов, особенно необходимых при исполнительстве. С помощью образного мышления студенты стремятся решить творческую задачу, охватить замысел. Процесс воображения и образного мышления позволяет выстраивать индивидуальный образ исполняемого сочинения.

На основе исследования древнейших трактатов, свидетельствующих о значимости духовной сути музыкального искусства, изучения национальных вокально-исполнительских традиций в Китае создаются труды, посвященные вокальному искусству и образованию: Ван Цюн «Национально-культурные традиции в вокально-сценическом искусстве: на примере пекинской музыкальной драмы и русского оперного театра» [25], Чжан Вэй «Исследование траектории развития и будущего направления вокального образования в Китае» [149] и др. Основное внимание в исследованиях уделено вокальному исполнительству, значению наличия национальных вокально-исполнительских техник, важности воображения, способствующего овладению манерой звукоизвлечения, использования средств музыкальной выразительности.

Музыкальное исполнительство, как «творческий процесс воссоздания музыкального произведения средствами исполнительского мастерства, представляет собой высокий уровень художественной выразительности. Исполнительство как форму деятельности следует рассматривать, как единство содержательных и технических задач вокальной подготовки.

Вокально-исполнительская деятельность представляет собой сформированное качество студентов, позволяющее воплощать художественный образ на основе владения артистическими и эмоциональными средствами, высокими качествами звучания, поскольку «звучание голоса, вызываемое определенным характером двигательной работы голосового аппарата, должно быть связано с музыкальным образом как причина со следствием» [48, с. 240].

Вокально-исполнительский образ, в зависимости от индивидуальных особенностей исполнителя, окрашивается индивидуальным стилем, сложившейся практикой исполнения того или иного в стилевом отношении произведения вокального искусства, имеющимся опытом, интерпретаторскими задатками и навыками. «Интерпретация (от лат. *interpretatio*) – истолкование, объяснение раскрытие смысла, перевод на более понятный язык..., творческое осмысление какого-либо художественного произведения, основанное на самостоятельном его толковании» [83, с. 348]. Работа над вокальным произведением предусматривает запоминание поэтического и нотного текста, освоение ритмических особенностей, мелизматики в соответствии с требованиями стиля и сценического воплощения.

Процесс работы над вокальным произведением основан, во-первых, на освоении технической составляющей сочинения, во-вторых, на осмыслении и воплощении в исполнении художественного образа. Проникновение вокалиста в музыкальный образ зависит от многих факторов и, прежде всего, от умения воссоздать исторически достоверный музыкальный образ исполняемого произведения. При воссоздании художественного образа в процессе вокальной подготовки студентов выразительность зависит от умения художественными средствами воспроизвести объективно заложенное содержание сочинения: личностные переживания, умение убедительно и вдумчиво донести замысел композитора посредством творческого и эмоционального воплощения произведения. Исполнительская интерпретация

воплощается студентом в соответствии с принципами вокальной школы, особенностями стиля и жанра, историческими особенностями, с личностью самого исполнителя, способного воплотить музыкальную драматургию путем создания эмоционально наполненной исполнительской интерпретации. Создание вокального образа студентами требует решения многих задач, которые должны решаться на основе педагогического сопровождения и включать сформированные режиссерские и актерские навыки. Синкретический характер формирования навыков интерпретации предполагает большую предварительную работу по осмыслению исполнительского плана, знаний о творческом стиле эпохи, композитора, воплощения эмоциональных переживаний в художественном образе.

Исполнительство вокалиста проявляется в понимании замысла автора, в смысловом наполнении звучания, певческой установке, звукообразовании, артистических действиях. Формирование вокально-стилевых навыков в процессе вокально-исполнительской подготовки основано на знаниях истории, специфики жанров, форм и стилей вокальной музыки, на умении анализировать и осмысливать, интерпретировать исполняемые произведения. Формирование вокально-стилевых навыков в процессе интерпретации исполняемого сочинения, безусловно, основывается на развитии природных качеств голоса, его диапазона, тембра, силы и гибкости и, вместе с тем, предполагает высокопрофессиональную работу преподавателя.

Китайские исследователи считают, что вокальное искусство является инструментом выражения человеческих переживаний, которые проявляются через наполнение музыкального исполнения эмоциями, передающими чувства любви, печали, созерцания, мечты, изумления и т. д. Так, говоря о значимости формирования навыков интерпретации, исследователи Чжай Вэйли и М. Д. Корноухов отмечают: «В реальном обучении окружающая каждого студента музыкально-образовательная среда и степень его кругозора различны, поэтому существуют большие различия в музыкальных знаниях и интерпретации вокальных произведений у разных студентов» [148, с. 184]. В

процессе формирования вокально-исполнительских навыков преподаватель активно ориентирует студентов на использование элементов актерского мастерства, что способствует эмоциональности выступления, развитию практических навыков интерпретации музыкального произведения, направленного на передачу содержания сочинения, что позволяет получить представление о силе воздействия исполнения на слушателей. Эмоциональное состояние студентов в момент исполнения является средством для совершенствования вокального и исполнительского мастерства, способствует созданию музыкально-художественного образа [126].

Студенты в процессе подготовки в вузе овладевают не только вокальными и исполнительскими навыками, но и формируют качества, способствующие профессиональной деятельности. В последнее время ученые активно обсуждают значение *hard skills* (англ. «жесткие навыки») и *soft skills* (англ. «мягкие навыки»), которые относят к «навыкам XXI века» [127]. В 2016 г в Швейцарии в рамках Мирового экономического форума были сформулированы основные *soft skills*, включающие навыки когнитивной, интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта, управления собственной деятельностью и способы «конструктивного взаимодействия с другими людьми» [42]. Само слово «*soft*» появилось как оппозиция к *hard skills*, указывающих на отрицание значимости навыков, как таковых [167]. «Мягкие» навыки долгое время были не востребованы. Вместе с тем, именно благодаря данным навыкам учитель музыки может расширить спектр профессиональных качеств, способствующих профессиональной самореализации.

Hard skills в вокальной подготовке предполагают обязательное умение читать нотный текст, владеть голосовым аппаратом, способность создавать необходимый художественный образ. Мягкие навыки предполагают сформированность компетенций студента, которые позволят ему стать

полноценным участником профессионального сообщества и осуществлять свою деятельность [56].

Гибкие (или мягкие) навыки (soft skills) эффективно применяются в различных профессиях [113]. В педагогической и исполнительской деятельности будущих учителей музыки гибкие навыки – это:

- коммуникативные навыки, дающие возможность средствами музыки формировать художественное видение эпохи, жанра, особенностей музыкального произведения. Взаимодействие с обучаемыми, со своими коллегами также осуществляется на основе владения коммуникативными навыками:

- навыки самодисциплины необходимы для творческой самореализации, профессионального продвижения, что предполагает рациональное использование своего времени, своих творческих ресурсов, постоянной кропотливой и усердной работы, четкой постановки профессиональных задач;

- навык адаптивности, предполагающий умение соотносить свои возможности со сложившейся ситуацией нового коллектива, новой группы обучаемых, к освоению новых технологий, новых сочинений современных композиторов. В быстро развивающемся обществе необходима динамичная позиция учителя музыки, требующая активного и осмысленного овладения новыми навыками.

Гибкие или мягкие навыки отвечают за успешность деятельности учителя музыки, не связанной с конкретной предметной областью, они позволяют реагировать на специфику конкретной работы, в частности, уметь слушать и реагировать на запросы общества, управлять временем. При том, что нет единой классификации гибких навыков, они отражают такие свойства личности, как особенности мышления, креативность, способность к воображению и т. д. В противовес гибким навыкам базу hard skills навыков составляют такие навыки, которые предусмотрены каждодневными задачами работы с детьми на уроках музыки. Soft skills и их сформированность

свидетельствуют об умении осуществлять продуктивное взаимодействие с коллегами, учениками и их родителями.

На начальном этапе вокально-исполнительской подготовки студенты-вокалисты проявляют неуверенность, зажатость, неумение донести эмоциональное содержание музыкального произведения. Преподаватели вокального класса должны учитывать синкретичные особенности вокала с другими искусствами и, прежде всего, с театральным искусством. Лу Хуачжао рассматривает «развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза ... как совершенствование и прогрессивно-динамическое изменение певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов» [67, с.11].

Формирование вокально-исполнительских навыков студентов-вокалистов в вузе предполагает осмысление структурно-содержательного восприятия исполняемой музыки на основе вербальной интерпретации [12; 116], включающей осознанные чувственные образы, возникающие при помощи анализа музыкального произведения, методов словесного анализа-интерпретации содержания музыки. Вербальные описания, которыми должен владеть будущий учитель музыки, создают возможности понимания объективного содержания, заложенного в музыкальном произведении. Речевая интерпретация направлена на выявление интонационного содержания музыкального образа, на раскрытие развертывания содержания музыкального сочинения во времени. Глубокие знания в области строения музыкального произведения, его структуры, понимания эмоционально-образного содержания музыки усиливают эмоциональное впечатление от услышанного. Овладение будущими учителя музыки навыками вербальной интерпретации создает условия для чувственного переживания, осмысления, развития памяти и воображения, формирования оценочных суждений по содержанию музыкального произведения.

Таким образом, формирование вокально-исполнительских навыков предполагает интеграцию основных качеств будущих учителей музыки, позволяющих им стать полноценным участником профессиональной сферы деятельности и эффективно осуществлять вокально-педагогическую и исполнительскую деятельность. К таким навыкам можно отнести:

- вокальную готовность к исполнительской деятельности, включающую состояние голосового аппарата, владение техникой дыхания, звукообразования, артикуляции и т. д.;
- способность к решению творческих задач, интерпретации художественного образа на основе владения жанрово-стилистическим своеобразием изучаемого и исполняемого музыкального произведения;
- владение эффективными методами и технологиями обучения, включающими формы и виды деятельности, сообразные возрастным особенностям и дидактическим задачам урока музыки;
- знания возрастных особенностей детей, физиологических основ постановки голоса школьников различной возрастной категории;
- навыки осуществления контроля и самоконтроля, убедительности трактовки музыкального произведения;
- навыки художественной интерпретации, артистичности, драматургии исполняемого произведения, способности сформировать качества слушателя и исполнителя у школьников в процессе обучения на занятиях музыкой;
- навыки сценической культуры, поведения в школьной аудитории и на сцене;
- владение учебными программами, предусматривающими изучение жанров и стилей национальной вокально-исполнительской культуры, специфическими языковыми навыками китайского вокала;
- владение методиками китайской вокальной традиции соединения речевой и музыкальной интонаций, осмысления фонетических особенностей национального пения;

– знание последовательности этапов работы с учениками при воплощении художественного образа в исполняемом музыкальном произведении, понимание значимости единства исполнительской и музыкально-педагогической подготовки.

Понимание значения формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая является существенной проблемой педагогики современного музыкального образования. Перспективы вокально-исполнительской подготовки студентов в вузе Китая должны быть основаны на создании педагогических условий, позволяющих развивать вокально-педагогическое и исполнительское мастерство, творческую инициативность, гибкость мышления, развитие личностных качеств.

1.3. Педагогические условия формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

Опыт российских и китайских исследователей [1; 7; 87; 90] обогатил содержание музыкального образования, показал специфику подготовки музыкально-педагогических кадров, которая представлена как многогранное и многосоставное явление, требующее от будущего учителя музыки различных способностей, знаний, умений и навыков (осуществлять педагогическое общение, владеть вокально-исполнительским искусством, понимать значение стилей, жанров, форм в обучении музыке, иметь общегуманитарную подготовку, обладать организационными способностями, способствующими руководству хором, знать элементы музыкального языка и т. д.).

В педагогическом процессе важнейшим фактором для организации эффективного формирования вокально-исполнительских навыков будущих учителей являются педагогические условия, способствующие

целесообразности, целенаправленности организации учебного процесса. Исследователь О. В. Галкина указывает на наличие условий, сообразных практической деятельности. Это – условия, предшествующие осуществлению деятельности (предпосылки); условия, необходимые для целенаправленной деятельности (обстановка), и условия, которые соответствуют необходимым результатам организации учебной деятельности (требования) [40].

В педагогике понятие «условие» трактуется как обстоятельства, от которых зависит эффективность и результативность данной педагогической системы. Исследователи Н. М. Борытко [18], Б. В. Куприянов [60], М. И. Ситникова [111], Ван Лей [23], Ван Цзяньшу [24], М. Ф. Хакимова [133] и др. Существует множество трактовок данного понятия, как внешнего обстоятельства, как сконструированного учебного процесса, направленного на достижение определенного результата [18]; как целенаправленного отбора, элементов образовательного процесса [5]. Подчеркивая значение музыкальной среды на определение педагогических условий, исследователь Л. И. Уколова утверждает, что она влияет на «развитие подрастающего поколения, обусловлена рядом ее качеств, таких, как глобальный характер, интенсивность влияния на человека, способность к формированию мировоззрения подрастающего поколения, способность быть катализатором эмоционального воздействия, способность к созданию синтеза, способность к созданию средовых композиций в содружестве с другими искусствами» [128, с. 18.].

Особый интерес для определения педагогических условий формирования вокально-исполнительских навыков у студентов представляет проблема их классификации. Часто используется понятие «организационно-педагогические условия», включающие общепедагогические, организационные, дидактические, психологические и прочие условия. В. И. Долгова [49] рассматривает морально-психологические, организационно-педагогические, научно-методические и учебно-материальные условия. А. Г. Тулегенова включает условия, которые определяются личностными

качествами обучаемых, качествами педагога, межличностным взаимодействием педагога и учащихся, материально-техническими средствами [123.]. Авторы И. В. Шилова, С. А. Задворнов предлагают рассматривать педагогические условия, как «набор определённых характеристик рабочей среды, организацию образовательного пространства». [156]. Б. В. Куприянов утверждает, что педагогические условия – «это планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования» [60, с. 101–104].

Исходя из приведенного анализа понятия «педагогические условия», можно утверждать, что они включают среду развития, требования деятельности и духовные ценности [153]. Исследователь А. В. Мудрик выявил наличие следующих подструктур: дидактической, коммуникативной и аксиологической (ДКА) [81].

Авторы, исследующие педагогические условия, отмечают синтез внешних (компетентность учителя, организация учебного процесса, методическое сопровождение учебных занятий, материально-техническое оснащение, ценностная направленность обучения) и внутренних (активность обучаемых, мотивация, потенциал развития личности, способности, самостоятельность) условий развития обучаемых. С. Л. Рубинштейн указывал на возможное несоответствие внешних и внутренних условий, что может привести к противоречиям, тормозящим развитие обучаемых [101].

Педагогические условия выступают как социально обусловленные обстоятельства, способствующие достижению необходимого результата. Рассматривая педагогические условия в процессе подготовки учителя музыки, Е. М. Барвинская выделяет следующие педагогические условия: освоение умений и навыков работы с голосом; взаимодействие индивидуальных и групповых форм занятий; направленность подготовки на охрану голоса [14]. В процессе формирования вокально-исполнительских навыков будущих учителей пения в вузе педагогические условия определяют

организацию учебного процесса при активном погружении студентов в педагогическую и вокально-исполнительскую деятельность, способность самостоятельно пополнять знания, умения и навыки, способствующие постоянному профессиональному самосовершенствованию.

Учитывая основополагающие определения педагогических условий, и, исходя из результатов проведенного анализа, были определены следующие педагогические условия:

1. Использование традиций и национального опыта развития вокально-исполнительских навыков в учебных заведениях Китая.
2. Развитие навыков работы голосового аппарата в зависимости от конкретных педагогических и исполнительских задач.
3. Направленность на активизацию самообразования будущих учителей музыки через включение их в управляемую самостоятельную работу.
4. Организация педагогической и исполнительской практик в процессе подготовки учителей музыки.

Первое педагогическое условие – использование традиций и национального опыта развития вокально-исполнительских навыков в учебных заведениях Китая – основано на необходимости осмысления вокальной педагогики в Китае, сложившейся на основе развития национального вокального искусства.

Певческий голос, как следует из учений древнейших китайских трактатов, имеет эстетическую ценность, о чем свидетельствуют исследования китайских ученых Ван Цюн [25], Ли Эр Юн [64]. Авторы убеждены, что вокальное образование должно быть связано с национальными основами, культурными ценностями, влияющими на вокально-исполнительскую подготовку будущих учителей музыки, основывающуюся на эстетических идеалах и духовных традициях, подчёркивающих самобытность певческого искусства в Китае. Вокальное образование на современном этапе совершенствуется, отражая глубокие

изменения в области вокальной и исполнительской подготовки, формирования навыков, способствующих освоению нового учебного и исполнительского репертуара.

Требования к профессиональным навыкам будущих учителей музыки включают совершенствование певческих умений, навыков интерпретации, анализа музыкальных образцов прошлого и современных произведений, которые в дальнейшем позволят быть востребованными в профессиональной деятельности.

Будущий учитель музыки является субъектом культуры и должен различать пласты национальной культуры и уметь доносить содержание культурных смыслов и объектов своим ученикам. Для достижения такого уровня студентам необходимо овладеть дополнительными навыками, позволяющими обеспечить глубокое и полноценное владение приемами решения задач. Личность, обладающая дополнительными навыками *soft skills* («мягкие навыки»), будет успешно справляться с задачами, обусловленными спецификой своей практической деятельности. Проблема приобретения дополнительных навыков будущими учителями музыки рассматривается в работах О. М. Буранка и И. М. Сигал [21], которые считают сформированность таких навыков значимыми для понимания исполнительской культуры, способствующей обогащению и развитию эстетических чувств и ценностей народного искусства. Овладение многоаспектной деятельностью учителя музыки предполагает психолого-педагогическую подготовку, знания в сфере истории и культуры своего народа, что способствует художественно убедительному раскрытию музыкального образа изучаемого музыкального произведения. Поэтическое и музыкальное взаимодействие в музыкальном сочинении дает возможность звукового осмысления выразительности поэтического языка. Язык музыки представляет собой систему, где равно присутствуют звукодержательные основы, эмоциональные и рациональные компоненты. Так и музыкальная

деятельность обучаемых включает как музыкальные, так и определенные внемузыкальные компоненты.

Работа над музыкальным произведением вокального жанра представляет собой синтез анализа исполнительских средств музыкального языка, интонационной природы мелодии, всех средств выразительности (метроритм, гармонический язык, тембральная и регистровая выразительность, ладовая основа и пр.). Поэтический текст требует глубокого анализа необходимой артикуляции, понимания выразительных возможностей слова. Овладение основными вокально-исполнительскими навыками предполагает создание индивидуальной художественной интерпретации музыкального произведения, знание культурно-исторических особенностей стилей, жанров и художественных направлений музыкального искусства.

В подготовке будущих учителей музыки большое значение имеют аналитические умения, которые понимаются как специально сформированные мыслительные действия, определяющие поиск, направление, систематизацию и обобщение знаний, необходимых для исследования явлений музыкального искусства [85; 105 и др.]. Формирование вокально-исполнительских навыков будущих учителей музыки предполагает наличие таких аналитических умений, как целостный анализ [72], сравнение и сопоставление, исходя из особенностей национального своеобразия, анализ первоисточников, классификация. Формирование и развитие аналитических умений основывается на получении новых знаний, которые: способствуют развитию мыслительных операций, формируют навыки перевода теории в практические умения, направлены на классификацию новых знаний.

Практика свидетельствует о том, что будущие учителя музыки в процессе обучения в вузе не имеют навыков аналитической деятельности. Формирование аналитических умений предполагает необходимость решения ситуаций, требующих привлечения индивидуальных качеств личности [154].

Такие ситуации связаны с необходимостью анализа новых или неизвестных музыкальных произведений. В процессе совершенствования аналитических умений будущих учителей музыки были предложены дополнительные темы в курсе «Анализ музыкальных произведений», связанные с профессиональной направленностью обучения. Расширены цели формирования аналитических умений, которые ориентированы на выработку навыков анализа музыкальных форм с учетом регионального своеобразия китайской певческой культуры и эстетической ценности музыкального произведения. Это потребовало сформированности знаний в области строения музыкальных произведений различных жанров, осуществления сравнительно-сопоставительного анализа на типологической основе рассматриваемого формообразования, осмысления национального своеобразия использования средств музыкальной выразительности (мелодия, лад, метроритм, тембр, динамика и пр.). Решение проблем формирования аналитических умений потребовало в процессе певческой подготовки рассматривать изучаемые произведения с привлечением знаний в области строения музыкальных произведений, музыкально-теоретического анализа исполняемых сочинений, выявления смысловых акцентов произведения, его вокально-стилевой и жанровой характерности и пр.

Познание музыки происходит на основе слухового восприятия и осмысления средств музыкальной выразительности, имеющих интонационную природу, так как «интонация есть проявление мысли. Мысль, чтобы стать звуковыраженной, становится интонацией» [9, с. 89]. Важнейшими при формировании вокально-исполнительских навыков будущих учителей музыки становятся художественные эмоции, имеющие эмоционально-рациональную природу. Аналитические умения предполагают рациональное восприятие, заключающееся в логических приемах мышления, в анализе музыкального языка произведений мировой и китайской музыкальной культуры. В процессе осмысления музыкальных произведений существенными представляются активизация чувственных переживаний,

воображения. Были использованы эффективные методы развития творческого мышления, включающие:

- слуховую дедукцию (зрительный, слуховой анализ произведения), дающую первое впечатление от прослушанного сочинения;
- анализ средств музыкальной выразительности – мелодики, метроритма, гармонии, ладовой организации, регистров и т. д.;
- средства, соответствующие замыслу вокальной выразительности.

Использование «целостного анализа» (В. А. Цуккерман, Л. А. Мазель) [73; 142], предполагает первоначальное прослушивание музыкального произведения для того, чтобы иметь общее представление о его характере, жанре, художественном образе. При формировании готовности будущих учителей музыки к работе с детьми учитывалась необходимость исходить из рассмотрения произведений малых форм, которые следует прослушивать полностью, а иногда и не один раз. К числу таких произведений можно отнести народные песни различных провинций Китая, предназначенные для разучивания в процессе музыкального занятия (например, песни меланхолического характера, передающие настроение усталости от изнурительного труда: песня «Мелодия Портера» провинции Шэньси; песня «Чжунба Лангсунг», для которой характерен глубинный смысл, любование природой). Педагогический анализ песенного материала Китая способствует пониманию логики формообразования, значимости средств музыкальной выразительности, способных создать неповторимый художественный образ, особый стиль и свой неповторимый музыкальный язык.

В процессе осуществления аналитической деятельности на уроках музыки в школе учитель использует различные виды целостного анализа, включая «пошаговый» анализ средств музыкальной выразительности (рассмотрение отдельных элементов музыкального языка, например, мелодики или метроритма, акцентирование внимания на их значении в конкретном музыкальном произведении). Используется и метод анализа музыкального произведения, предполагающий детальное рассмотрение от

начала и до конца сочинения, с тем, чтобы осмыслить музыкальное произведение целостно. Однако, такой метод создает определенные трудности, которые связаны с громоздкостью, с необходимостью затраты дополнительного времени, что затрудняет осуществление такого метода анализа музыкального сочинения с детьми в процессе музыкального занятия.

Использование историко-стилистического анализа, как свидетельствует практика, предоставляет возможность отметить жанрово-стилистические черты индивидуальности создателя, которые позволяют найти характерные признаки стиля конкретного произведения; описать мелодический или ритмический рисунок; выявить главную интонацию или метроритмическую фигурацию. Анализ историко-стилевой составляющей музыкального произведения способствует более глубокому восприятию сочинения. Благодаря осмыслению музыкального языка в процессе анализа произведения обучаемые осваивают музыкальный язык искусства.

К числу аналитических вокально-исполнительских навыков отнесены следующие умения:

- находить и интерпретировать имеющуюся жанрово-стилевую информацию рассматриваемого произведения;
- использовать полученную информацию о музыкальном произведении при интерпретации исполняемого сочинения;
- определять исторические и культурные особенности в процессе педагогического анализа и исполнения сочинения;
- преодолевать факторы зажимов в процессе публичных выступлений (в классе, на сцене, на семинарских занятиях, в просветительской деятельности и т. д.).
- осуществлять самооценку и самоконтроль в процессе исполнения музыкального произведения.

Следовательно, аналитические умения в процессе формирования вокально-исполнительских навыков будущих учителей музыки представляют профессиональное качество, которое развивается на основе педагогических

условий, направленных на профессионализм и становление личностных качеств.

Формирование аналитических умений в процессе обучения студентов китайских вузов направлено на понимание особенностей вокальных национальных школ и исполнительских стилей, что является актуальной научно-педагогической проблемой. Обучение студентов педагогическому анализу и выразительному исполнению китайских народных песен в контексте традиционной культуры способствует постижению этнокультурных традиций, национального своеобразия и национального образа мира.

При разучивании китайского песенного творчества со студентами необходимо освоение элементов вокальной техники и приемов осмысления художественного образа с ориентацией на певческий *репертуар* для детей. В процессе их музыкального развития на уроках музыки особое внимание уделяется взаимосвязи между национальным мелосом и разговорным языком, способствующей созданию неповторимого художественного образа [110]. Обращение к музыкальному фольклору в ходе воспитания обучаемых способствует развитию духовных качеств личности.

Репертуар для творческого развития дошкольников и младших школьников основывается на детских песнях Китая. Детский песенный репертуар отличается конкретностью сюжета, ясным поэтическим содержанием, простотой и четкостью формы: как правило, значимая роль принадлежит мелодии и тексту.

При формировании репертуара учитывалась практика российской музыкальной педагогики, в которой сложились *принципы*, актуальные для учителей, занимающихся пением с дошкольниками и младшими школьниками [88; 115]. Это:

- бережное отношение к детскому голосу;
- комфортные условия для пения на музыкальных занятиях;
- владение приемами работы с детскими голосами;

– музыкальный материал, соответствующий возрастным особенностям и индивидуальным предпочтениям детей.

В китайской педагогике при определении репертуара для развития музыкальных способностей детей рекомендуются детские песни, предназначенные для исполнения детьми, и песни, предназначенные для восприятия. Именно поэтому, преподавание музыки в учреждениях Китая имеет свои особенности, связанные с подчеркиванием значения урока пения как средства развития детей и их духовного роста. Основная идея общего музыкального развития детей заключается в воспитании преданности Родине, понимании особенностей национальной культуры. Организация учебно-воспитательного процесса в учреждениях Китая предусматривает уроки музыки с периодичностью два раза в неделю; в начальной школе – 1 урок в неделю. Важнейшим вопросом музыкальных занятий является репертуар, к которому предъявляются особые требования:

– доступность и соответствие возрастным возможностям обучаемых, предпочтение несложным по форме и средствам выразительности произведениям;

– направленность на развитие познавательных интересов детей, которые являются неотъемлемой частью гармоничного развития человека, важнейшим мотивом развивающей деятельности, способствующей активному поиску в решении познавательных задач, созданию эмоционального состояния открытия нового знания;

– учет содержания произведений, в основе которых – песни патриотического характера, воспитывающие стремление к национальному единству, любви к Родине;

– разнообразие, предполагающее различные жанры и стили, произведения традиционной музыкальной культуры и современных китайских композиторов.

Разрабатывая основной репертуар музыкальных занятий, учитель имеет в виду интеллектуальное и общекультурное развитие детей, включающее как

ближайшее развитие, так и более отдаленные перспективы расширения информации о мире, об искусстве, о себе.

Вторым педагогическим условием формирования вокально-исполнительских навыков у будущих учителей музыки является развитие голосового аппарата в зависимости от конкретных педагогических и исполнительских задач.

Формирование вокально-исполнительских навыков у будущих учителей музыки осуществляется, исходя из педагогической составляющей (овладение техникой пения, методами постановки голоса, сосредоточенными на профессиональной направленности обучения) и исполнительской составляющей (освоение исполнительских традиций выразительности пения, достижение вокального мастерства). Освоение техники пения связано с природными физическими данными студентов, особенностями обучения в вузах Китая, связанными с особым вниманием к формированию личности на основе эстетического и нравственного воспитания. Достижение этих задач происходит на уровне усвоения теоретических и методических вокальных знаний во взаимодействии с другими науками. Вопросам методических установок в сфере музыкального обучения занимались русские исследователи: Э. Б. Абдуллин [1], Ю. Б. Алиев [4], Л. Б. Дмитриев [48], С. Б. Новиков [84] и др., которые считали, что постановка голоса – это целостный процесс, включающий показатели, свидетельствующие о практическом овладении навыками вокально-исполнительской деятельности. В Китае работы ученых-исследователей Сюй Сяой [119] Яо Вэй [164], Chu L [166] имеют практическое значение. Авторы считают, что обучение пению не сводится только к формированию и развитию профессиональных певческих умений голосообразования, но и предполагает овладение навыками художественно-педагогического исполнения вокальных произведений. Кроме того, исследователи утверждают, что в Китае обучение вокалу основано на традиционных методах, включающих заучивание наизусть музыкальных произведений, чтение с листа, овладение элементарными

навыками выразительного пения, при этом превалируют технические вокальные навыки и умения, а эмоционально-исполнительские – не имеют особого значения. В системе вокального обучения в Китае присутствует две точки зрения: одни преподаватели считают важнейшим использование национальных традиций обучения, другие убеждены в значимости использования богатого мирового опыта вокальных школ. Китай стремится к интегративной системе образования, придавая значительное внимание проявлению творческой самостоятельности в процессе использования различных средств и методов формирования певческих умений, развития потенциальных ресурсов певца.

Особое внимание привлекают следующие методы работы в вокальном классе:

- а) концентрический, представляет метод формирования голоса и диапазона;
- б) фонетический, ориентирован на совершенствование дикции;
- в) метод визуального контроля, предполагающий развитие внутреннего интонирования;
- г) метод сравнительно-сопоставительного анализа, активизирующий развитие навыков самодиагностики студентов при пении;
- д) комплексный метод, предполагающий работу над дикцией, дыханием, художественным образом и др.

Преподаватели-практики стремятся в своей деятельности к «обогащению знаниями преподаваемого предмета и повышению квалификации по организации образовательной и воспитательной деятельности» [140].

В процессе формирования вокально-исполнительских навыков студентов значимым представляется развитие голосового аппарата, включающее:

- навыки дыхания (развитие объема дыхания; распределение дыхания на всю музыкальную фразу и пр.);

- навыки звукообразования (резонаторные ощущения, чистая интонация; ровное регистровое звучание; подвижность голоса);
- слуховые навыки (самоанализ качества певческого звука, развитые вокально-слуховые представления);
- навыки артикуляции (органичное произношение; речевые акценты; фразировка, выразительность).

Действия преподавателя в процессе обучения студентов являются залогом развития их природных голосовых данных. На начальном этапе достаточно трудно определить характер голоса, его естественное звучание. Постановка голоса заключается в выявлении его природных качеств и приобретении технических приёмов пения, способствующих полётности и силе голоса, расширению диапазона. Не следует поспешно определять перспективы развития голоса – его неразвитость зачастую зависит от неумения его использовать: только в процессе занятий в вокальном классе под руководством опытного преподавателя голос развивается. В процессе работы голос приобретает тембр, происходит осмысление понятия "вокальная опора", которое предполагает задействование диафрагмы. Вокальная опора способствует выносливости певца. Для ее развития необходимо особое внимание уделять брюшному дыханию. Весь процесс постановки голоса требует продолжительных тренировок, использования распевок, специальных упражнений.

Освоение певческих навыков предполагает системное решение целого комплекса учебных задач, среди которых важнейшим является произношение слов. При обучении китайских студентов преподаватель вокального класса особое внимание уделяет четкому фонетическому произношению. Практическая деятельность в вузах Китая свидетельствует о необходимости освоения со студентами-вокалистами китайских иероглифов, которые делятся на группы:

первая группа – морфема или односложное слово, предполагающие произношение звука без изменения артикуляции;

вторая группа – многосложные слова, требующие подвижной мимики, изменения положения полости рта;

третья группа – носовые звуки, основанные на технологии прохождения звуков через носовую полость.

Указанные традиции требуют серьезного подхода к дикции и артикуляции, так как большинство слов состоят из трех частей: первый слог – инициали (согласный), второй – финали (гласный), третий – объединяющий финали. В вокальной музыке Китая существует интеграция речевой и музыкальной интонаций, при которой каждая фаза развития мелодии насыщает звук, создавая поток связной речи. При этом важно сохранить верную координацию в работе голосового аппарата: преподаватель, выявляя вокальные данные студентов, даже с незначительными ресурсами, направляет сознание обучающихся на работу всех частей голосового аппарата, которые при целенаправленной работе совершенствуются. Профессиональная работа преподавателя в классе вокала, ориентированная на индивидуальность, подчеркивает неповторимые качества голоса, оригинальную тембровую окраску. Пение связано со словом и в процессе обучения в классе вокала студенты пользуются речевыми стереотипами, которые помогают сформировать качества хорошо поставленного голоса.

Процесс обучения в классе вокала охватывает ряд этапов.

Первый этап предполагает включение упражнений, предусматривающих пение в заданном звуковом образе. Звуковой образ, в свою очередь, вызывает соответствующие двигательные представления, затрагивающие зрительные, резонаторные представления. Самооценка студентов включает систему анализаторов, основанных на сравнении полученного результата с задуманным звучанием на основе анализа и синтеза информации. После достижения необходимого звучания необходимо сформировать определенный комплекс автоматизмов, который позволит сосредоточить сознание на формировании художественного образа.

Основной задачей педагога на данном этапе обучения является развитие самоконтроля за звучанием своего голоса.

Второй этап – закрепление приобретенных вокальных навыков, последующее закрепление певческой работы в различных музыкальных упражнениях. Преподаватель знакомит студентов с функционированием вокального аппарата, объясняет роль и значение распевок, их функцию, целесообразность постоянного их выполнения. Постоянное использование распевок в работе над голосовым аппаратом у студентов вырабатывает стремление к самосовершенствованию. Системное использование распевок способствует усвоению различных навыков звуковедения, дыхания, расширению диапазона.

Третий этап — доведение навыков правильного звукообразования до автоматизма, развитие навыков нюансировки в соответствии с заданными эталонами верного звучания. Выбирая распевки, оценивая их практическую направленность и сложность, следует учитывать степень развития слуха и других музыкальных способностей студентов. Оценка возможности использования различного уровня распевок должна исходить из ясного представления об уже приобретенных знаниях, умениях и навыках, о присутствии вокально-двигательного опыта.

Согласование всех этапов постановки голосового аппарата – сложная задача и требует систематической работы. Формирование вокально-исполнительских навыков будущих учителей музыки не ограничивается подготовкой голосового аппарата, а предполагает развитие общих и музыкальных способностей, расширение музыкального кругозора, задействование личностного потенциала студентов, работу над развитием исполнительских умений в контексте стилевых особенностей произведения. [24].

Навыки стилевого анализа музыкального произведения в процессе формирования вокально-исполнительской и педагогической деятельности представляют собой системную работу, направленную на владение

соответствующими действиями, способствующими восприятию, освоению и использованию стилевого многообразия в работе над репертуаром. Работа будущего учителя музыки предусматривает формирование готовности вести репетиционную работу, осуществлять элементарные аранжировки и переложения для детского голоса, анализ музыкальных произведений различных жанров и стилей.

Говоря о формировании вокально-исполнительских навыков будущих учителей музыки в школе, имеют в виду вопросы интерпретации музыкального произведения, которые рассматриваются через систему музыкально-выразительных средств, особенности жанра и стиля той или иной эпохи, периода времени, регионального или локального своеобразия, творчества композитора [59; 78; 97; 163]. Сформированность стилевого анализа музыкального произведения на основе слухового контроля основана на интеллектуальном и эмоциональном опыте студентов, воспринимающих особенности различных стилей, исторически сложившихся в практике мирового искусства. Способность к пониманию нотного текста, овладению методикой анализа и оценки различных исполнительских интерпретаций формируется в процессе всего периода обучения студентов, ориентированного на самообразование, на каждодневную самостоятельную работу.

Третье педагогическое условие формирования вокально-исполнительских навыков китайских студентов предполагает активизацию самообразования будущих учителей музыки через включение их в управляемую самостоятельную работу.

Понятие «самообразование» рассматривается в работах А. В. Баранникова [13], Е. А. Борисовой [17], О. Д. Владимирской [33]. Особое внимание уделяется самообразованию и самостоятельной работе студентов-музыкантов в исследованиях С. И. Курганского, Н. Р. Туравец, А. В. Скрипкиной [61], С. Н. Гайдай [38] и др., которые считают самообразование важнейшей составной частью формирования готовности к профессиональной

деятельности, саморазвития личности, приобретения исполнительского мастерства. Авторы подчеркивают, что в связи с изменением образовательной парадигмы происходит переориентация на саморазвитие и самообразование.

Китайские ученые Цзян Шанжун [141], Лю Цзин [69 и др.] утверждают, что самообразование является компонентом профессиональной деятельности, способствует самосовершенствованию учителя музыки и сопровождается непосредственным личным интересом к самостоятельному освоению учебного материала. Вместе с тем, самообразование способствует выработке целеустремленности, настойчивости в достижении цели. Следовательно, самообразование выступает и как цель, и как средство самореализации студентов в процессе формирования вокально-исполнительских навыков.

Самостоятельная работа является основой самообразования личности будущих учителей музыки. Цель самостоятельной работы – это пути и средства достижения результативности определенного вида учебной деятельности, которая связана с повышением ее эффективности с учетом определенной последовательности действий студентов. Отсутствие навыков к организации самостоятельной работы неизбежно приведет к негативным последствиям в саморазвитии и самосовершенствовании. В процессе организации самостоятельной вокальной работы будущих учителей музыки необходимо учитывать уровень индивидуального певческого и исполнительского развития. Вузовская практика формирования вокально-исполнительских навыков предполагает индивидуальную самостоятельную работу студентов, направленную на достижение требуемого уровня, к которому стремится преподаватель в процессе занятий в вокальном классе (изучение новой нотной литературы, рассмотрение особенностей интерпретации музыкального произведения, подготовка к занятиям по сольфеджио, истории музыки и другим занятиям). Ученые определили виды самостоятельной работы, которые успешно использовались в вокальном классе: репродуктивный, выполняемый в полном соответствии с

рекомендациями преподавателя; реконструктивно-вариативный, предусматривающий использование ранее освоенных методов самостоятельной работы с другими видами деятельности (расшифровка, транспонирование, подбор аккомпанемента и др.); частично-поисковый (самостоятельное определение алгоритма самостоятельной работы, основанной на ранее известных образцах анализа музыкального произведения: форма, система средств музыкальной выразительности, исполнительские приемы и т. д.); исследовательский (выход на самообразование без участия преподавателя) [96].

Формирование навыков самостоятельной работы в процессе вокально-исполнительской подготовки будущих учителей музыки китайских вузов предусматривает следующие структурные элементы:

- мотивация самостоятельной работы;
- методика, определяющая последовательность действий;
- практическое освоение необходимых навыков вокально-исполнительской деятельности;
- учет исходного уровня сформированности необходимых навыков и возрастных особенностей;
- формирование рефлексии, самооценки приобретения необходимых знаний, умений и навыков.

Мотивация самостоятельной работы студентов основывается на необходимости выполнения учебных требований, которые обязательны в деятельности обучаемых. Мотивы организации самостоятельной работы связаны с приобретением навыков, без которых дальнейшее продвижение будет проблематичным. Действия преподавателя должны быть нацелены на долгосрочные перспективы (подготовка к академическому концерту, зачету, экзамену) с осуществлением постоянного контроля над выполнением самостоятельных занятий. Проверка выполнения самостоятельной работы осуществляется преподавателем с определенной систематичностью, отслеживая приобретенные навыки вокального и исполнительского

совершенствования, он решает вопрос об интенсивности осуществляемой самостоятельной работы. Контроль над выполнением самостоятельной работы предполагает проверку точности выполнения задания, внимательного и ответственного отношения к требованиям со стороны преподавателя. В контексте выполнения элементарных требований к самостоятельной работе студентов формируется алгоритм исполнения вокальных упражнений, способствующий приобретению не только необходимых знаний, но освоению методики работы в вокальном классе [161].

Оценка и самооценка выполнения самостоятельной работы позволяет анализировать полученный результат, что дает основания для постановки новых и скорректированных задач. Анализ проектирования развития вокального аппарата в процессе самостоятельной работы предполагает выработку закономерностей функционирования саморазвития при этом следует учитывать «сложность решения проблемы в организации самостоятельной работы начинающего певца, связанную с перестройкой певческого образовательного процесса в нужном направлении» [102, с. 770.].

Организация самостоятельной работы студентов предполагает осмысление не только постановки голосового аппарата, но и значимости музыкально-художественного содержания музыкального произведения, для чего требуется самостоятельность выбора приемлемой методики самостоятельной подготовки. На последующих этапах организации самостоятельной работы студенты овладевают навыками выбора вокально-технических упражнений, которые должны быть направлены на развитие вокально-исполнительской подготовки с учетом сохранения и укрепления голосового аппарата. Преподаватели постоянно обращают внимание на гигиену и сохранение голоса, что должно быть отражено в основных требованиях к самостоятельной работе студентов. Самоконтроль самостоятельной работы направлен на совершенствование вокального слуха студентов, динамичное развитие обучаемых. Таким образом, формирование навыков самостоятельной работы в процессе вокально-исполнительской

подготовки будущих учителей музыки в вузах педагогического профиля в Китае, включает:

- определение требований к организации самостоятельной работы, выполнение которых обязательно;
- знания, необходимые для осуществления самостоятельной работы, включающие вокально-исполнительскую деятельность: функционирование вокального аппарата, освоение вокальной техники, работа над художественным содержанием вокального произведения;
- формирование навыков вокально-исполнительской деятельности в процессе самостоятельной работы при активном педагогическом сопровождении;
- выработку навыков самоконтроля в результате объективной оценки получаемого результата своей самостоятельной работы.

Четвертое педагогическое условие формирования вокально-исполнительских навыков будущих учителей музыки предполагает организацию вокально-педагогической и исполнительской практик.

Выдающиеся педагоги-музыканты [1; 6; 69; 143; 165 и др.] отмечали, что владение навыками вокально-исполнительской практики является условием профессиональной подготовки учителя музыки. Подчеркивается, что будущий учитель музыки должен иметь такие практические навыки, как:

- направленность содержания музыкального образования на детскую аудиторию;
- умение увлечь детей музыкой к изучению лучших произведений мировой музыкальной культуры;
- способствовать развитию у учеников вокальных и исполнительских навыков;
- в процессе активной практики формировать у учеников творческие способности.

В ходе формирования вокально-исполнительских навыков у студентов большое значение приобретает практика, которая представляет собой особый

вид учебных занятий. Целью практики является получение начальных профессиональных, вокально-педагогических и исполнительских навыков. Как свидетельствует анализ научных источников по проблеме организации и содержания практики в профессиональной подготовке студентов, следует отметить, что она претерпевает существенные изменения, меняются формы и методы организации практики, усложняются и расширяются ее функции [31; 32; 94].

Педагогическая практика будущих учителей музыки является обязательной частью образовательной программы, направленной на формирование у студентов практических навыков для подготовки к дальнейшей исполнительской или педагогической деятельности. Педагогическая практика в вузе имеет междисциплинарный характер, интегрируя знания по педагогике, психологии, по предмету «Постановка голоса», историко-теоретическим дисциплинам (сольфеджио, гармония, анализ музыкальных произведений и др.), методике обучения вокалу и пр. Практика в подготовке будущих учителей музыки предполагает пассивный и активный ее виды: посещение уроков преподавателей, наблюдение за работой по постановке голоса, знакомство с методами и приемами преподавателей и собственное осуществление практической деятельности.

Адаптационный этап практики направлен на приобретение первых практических навыков, направленных на расширение учебно-практической деятельности, получение теоретической подготовки с последующим ее переосмыслением. Саморазвитие студентов в процессе педагогической и исполнительской практики выступает главным условием динамичного и постоянного совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя музыки. Обучение, ориентированное на практику, предполагает максимальное приближение учебного процесса к профессиональной деятельности. Квазипрофессиональный (А. А. Вербицкий) уровень позволяет совершенствовать вокально-педагогические и исполнительские навыки студентов. Содержание практических занятий студентов – будущих учителей

музыки, основывается на положениях современных теорий и практики, на сложившихся представлениях о методике индивидуального обучения пению.

Определены принципы организации практики. Это:

- неперенная связь теории и методики в вокальной подготовке обучающихся различных возрастных категорий;
- опора на полученные знания в сфере педагогической, психологической и специальной подготовки;
- учет основных положений дифференцированного и индивидуального обучения детей;
- непрерывный и системный подход к формированию основных навыков в процессе педагогической практики.

Преподаватель – руководитель практики ориентирован:

- на подготовленность студентов к осуществлению практического обучения детей;
- на руководство организационно-методической работой студентов (составление календарного плана, сроков проведения тематических уроков, открытых уроков и т. д.);
- на составление индивидуального задания для студента на практику;
- на подготовку характеристики на студента с анализом достигнутых результатов и имеющихся недостатков.

На этапе активной практики работа студента с учеником проходит в присутствии преподавателя – руководителя педагогической практикой, который определяет основные направления работы студента, дает рекомендации по ее дальнейшему совершенствованию. На основе педагогического сопровождения осуществляется самостоятельная работа студентов, включающая:

- поурочный план работы с учениками определенного возраста по вокалу;
- составление программы проведения занятий на полугодие;
- анализ музыкального произведения, изучаемого детьми;

– составление учебно-методического сопровождения проводимого занятия.

Особое значение в профессиональном становлении будущих учителей музыки имеет активная практика, проходящая непосредственно в образовательной организации и предусматривающая активную вокально-педагогическую и исполнительскую практику с детьми различного возраста.

Особое внимание при выборе репертуара для подготовки студентов-вокалистов к работе с детьми уделяют китайские ученые-практики, которые указывают на значение учета китайских национальных особенностей в процессе формирования вокальных навыков дошкольников и младших школьников. Вокальные техники, такие как «хуар», «чан дяо», «хумай», используемые при обучении детей, основываются на фальцетном пении. На это указывает ряд исследователей: Сон Чжихун [112], Сяо Сюань [120] и др. Вместе с тем, работ, посвященных развитию певческих навыков младших школьников, чрезвычайно мало.

В процессе осуществления практики студентами-вокалистами с детьми дошкольного и младшего школьного возраста учитываются следующие педагогические принципы:

- понимание особенностей певческого аппарата у детей разного возраста;
- вербализация содержания музыкального материала, рекомендованного для музыкального развития детей;
- доходчивость в представлении конкретного музыкально-художественного образа при пении;
- индивидуализация при выборе репертуара.

При определении репертуара большое значение имеют знания стадий развития голоса. Существует следующая возрастная градация, определяющая особенности методики работы с обучаемыми.

У детей дошкольного возраста (2–3 года) певческий аппарат только начинает складываться: объём лёгких мал, частота дыхания ускорена. Исходя

из этого, песенный репертуар должен быть основан на небольших фрагментах; младший дошкольный возраст (4–5 лет) – певческий аппарат находится в активной стадии формирования: несколько увеличивается емкость легких, речевой аппарат становится более сформированным; уместны упражнения, направленные на развитие навыков правильного формирования звуков; старший дошкольный возраст (6–7 лет) – речевой аппарат развит; строение гортани имеет более совершенный вид; диапазон может достигать октавы, – «до» первой октавы – «до» второй октавы; 7–9 лет – младший домутационный возраст; 10–13 лет – старший домутационный возраст; 13–15 лет – мутация, предполагающая изменение детского голоса; 16–18 лет – постемутационный период. В педагогической практике учитываются физиологические особенности детей при работе с названными возрастными категориями обучаемых.

Работа студентов с неокрепшими детскими голосами требует особой предосторожности и постоянного контроля преподавателя, определяющего верность избранной методики. Голос школьника 7–8 лет обладает достаточно небольшой силой и фальцетным звучанием. Активная работа с детьми в этом возрасте может привести к хрипоте, к появлению певческих дефектов, таких как: отсутствие опоры, форсирование звука, нечистая интонация, гнусавость, излишняя тремоляция голоса, быстрая утомляемость голоса, недостаток дыхания, дефекты произношения слов. Осуществляемая под руководством преподавателя вокально-педагогическая и исполнительская практика призвана совершенствовать методику обучения пению на основе вокальных упражнений, к которым отнесены распевки, связанные с развитием основных певческих навыков, таких как дыхание, связанное пение, работа над ровностью пения в различных регистрах, артикуляция, слуховой анализ точности интонирования и т. д.

Программой по вокально-педагогической и исполнительской практике предусмотрены обоснование и подбор вокально-педагогического репертуара для детей различного возраста, который должен учитывать развитие

вокальной техники и художественной выразительности, включать произведения народной и современной китайской музыки, произведения мировой классики для детей.

Преподаватель – руководитель практики посещает уроки, проводимые студентами, оценивает практический результат работы, вовремя корректирует направленность деятельности обучаемых. Систематически происходит оценка результатов проводимых уроков, при этом оценивается:

- теоретическая подготовленность к проводимой работе, грамотность студентов, знание физиологических особенностей детей, творческий подход к занятиям;
- владение навыками организации учебно-методического сопровождения проводимой работы;
- успехи, которые достигнуты обучаемыми в процессе проводимой педагогической практики;
- навыки практиканта самостоятельно составлять поурочные планы занятий.

Значимой составляющей освоения практических навыков студентами в процессе педагогической практики является подготовка детей к публичным представлениям творческих результатов. Работа над вокальным произведением в классе связана с необходимостью донесения замысла исполняемого произведения детьми, которые должны овладеть не только вокально-техническим уровнем исполняемого произведения, но и осмыслением художественного образа, заложенного в песне. Отдельной работы требует подготовка детей к сценической деятельности, формирование готовности к концертному выступлению. Необходимо научить детей преодолевать сценическое волнение, овладевать навыками саморегуляции. Существуют признанные правила подготовки к концертному выступлению [69; 136,144], которые предполагают:

- эмоциональную установку на достижение успеха;

- осмысление исполнительских качеств, способствующих качественному выступлению (знание текста наизусть, отработанные приемы исполнительства, желание проявить себя с наилучшей стороны и др.);

- проявление волевых качеств.

Важным условием формирования у будущих учителей музыки вокально-исполнительских навыков является эффективно организованная педагогическая практика. Назначение практики в подготовке студентов способствует осмыслению своей роли в профессиональной деятельности, пониманию социальной значимости учителя музыки. В результате взаимодействия вокально-технических и исполнительских процессов студенты в процессе педагогической практики совершенствуют свои профессиональные качества.

Таким образом, педагогические условия формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая включают:

- использование традиций и национального опыта развития вокально-исполнительских навыков в учебных заведениях Китая;

- развитие навыков работы голосового аппарата в зависимости от конкретных педагогических и исполнительских задач;

- направленность на активизацию самообразования будущих учителей музыки через включение их в управляемую самостоятельную работу;

- организацию педагогической и исполнительской практик в процессе подготовки в вузе, способствующих формированию готовности обучаемых к осуществлению профессиональной деятельности, в содержание которой входит:

- а) владение знаниями, ориентированными на понимание целей и задач музыкального образования в Китае, на требования к деятельности учителя музыки в школе;

- б) умения и навыки в сфере избранной специальности, понимание значения методики преподавания своего учебного предмета;

в) знание учебно-методического обеспечения предмета, содержания учебных программ, навыки владения современными технологиями и проектированием образовательного процесса в конкретном учебном заведении;

г) понимание значения разработки стратегии преподавания, выбора индивидуальных методов обучения, владение педагогическими средствами коммуникации;

д) позитивную образовательную среду, обеспечивающую доброжелательную психологическую атмосферу;

е) навыки самостоятельного развития способностей, использования имеющихся ресурсов саморазвития и самосовершенствования;

ж) готовность и стремление к использованию нововведений в своей педагогической деятельности, к повышению уровня профессиональной компетентности, сотрудничеству, обеспечивающему профессиональное совершенствование.

Выводы по первой главе

Китайское музыкальное образование, опираясь на древние концепции становления личности, основывается на необходимости освоения своей традиционной культуры, на том, что народное искусство является символом национальной идентичности, формирующем представления об окружающем мире и музыкальном искусстве. В становлении музыкального образования Китая XX век стал периодом развития традиционных идей и формирования научной школы вокального образования Китая. Изменения, происходящие в учебных заведениях Китая, касаются не только технических вопросов постановки голоса, но и достижения музыкальной грамотности, педагогического мастерства, освоения вокальной педагогики, что позволяет подготовить учителей для школ и массового музыкального образования. На современном этапе развития вокального педагогического образования происходит переосмысление подходов к учебному процессу подготовки

будущего учителя музыки. Осуществляются поиски взаимодействия китайской вокально-педагогической школы и европейских традиций, проповедующих индивидуальный подход, предусматривающий учет особенностей каждого обучающегося (состояние голоса, способность к осмыслению степени сформированности вокально-исполнительских навыков, интеллекта и т. д.).

Отмечено, что в настоящее время подготовка будущего учителя музыки имеет многофункциональную основу, соответствующую требованиям к приобретаемым компетенциям и предполагает теоретическую, практическую, методическую и методологическую подготовку. Интегрированное обучение, основанное на взаимодействии различных дисциплин, способствует осознанию будущим учителем музыки особенностей профессиональной деятельности, требующей целостного мышления, знаний, умений и навыков по различным направлениям музыкального искусства. Универсальность в подготовке учителя музыки обусловлена содержанием музыкального произведения и учебно-образовательной деятельности в школе.

В исследовании подробно рассматривается содержание вокально-исполнительских навыков, которые предполагают выполнение определенного действия в соответствии с правилами и процедурами. Навык понимается как автоматизируемое действие, означающее, что индивид приобретает возможность осуществления данной операции. Вокально-исполнительские навыки приобретаются на протяжении всего процесса обучения и развития личности и рассматриваются как частично автоматизированный, закрепленный способ певческих и исполнительских действий. Указанные навыки и их формирование основаны на взаимодействии умственных операций с опорой на верную организацию голосового аппарата, усвоение различных типов звуковедения, доведения правильного звукообразования до автоматизма.

Отмечается, что в китайской вокальной педагогике учитываются особенности национальной музыкальной культуры и неповторимой вокальной манеры пения. Русские и китайские ученые определяют следующие виды вокально-исполнительских навыков: звукообразование и артикуляция; дыхание (осознанное воспроизведение звука, возникающего под давлением воздуха в полости грудной клетки); артикуляция (речевой аппарат, способствующий четкому и ясному произношению слов); слуховой анализ (накопление слухового опыта, слуховое внимание и самоконтроль); интерпретационные навыки (вокально-исполнительский образ, формируемый в зависимости от особенностей произведения вокального искусства).

На основе профессиональной направленности подготовки будущих учителей музыки осуществлена классификация навыков: *hard skills* («жесткие навыки») и *soft skills* («мягкие навыки»). *Hard skills* предполагают развитие голосового аппарата, способность создать необходимый художественный образ; *soft skills* включают: коммуникативные навыки, навыки самодисциплины, навыки адаптивности. «Мягкие навыки» отвечают за успешность деятельности учителя музыки, не связанной с конкретной предметной областью, они позволяют реагировать на специфику конкретной работы. Отмечается, что гибкие навыки отражают сформированность таких качеств личности, как особенности мышления, креативность, способность к воображению и т. д.

В первой главе обоснованы педагогические условия, выступающие как обстоятельства, способствующие достижению необходимого результата. Это: использование традиций и национального опыта развития ВИН у студентов педагогического профиля в учебных заведениях Китая; развитие навыков работы голосового аппарата в зависимости от конкретных педагогических и исполнительских задач; направленность на активизацию самообразования будущих учителей музыки через включение их в управляемую самостоятельную работу; организация педагогической и исполнительской практик в процессе подготовки учителей музыки. Данные условия

ориентированы на то, что будущий учитель музыки, как субъект культуры, должен овладеть дополнительными навыками soft skills, обеспечивающими многоаспектную деятельность учителя музыки.

Работа над музыкальным произведением вокального жанра включает синтез анализа исполнительских средств музыкального языка, интонационной природы мелодии, всех средств выразительности; создание индивидуальной художественной интерпретации музыкального произведения; изучение культурно-исторических особенностей стилей, жанров и художественных направлений китайского и мирового музыкального искусства. Использование историко-стилистического анализа в процессе подготовки студентов, предоставляет возможность понимания жанрово-стилистической индивидуальности произведения. Отмечено, что в процессе реализации педагогических условий у студентов формируются такие умения, как: собирать и интерпретировать жанрово-стилевые особенности рассматриваемого произведения; определять исторические и культурные особенности в ходе педагогического анализа и исполнения сочинения; преодолевать факторы зажимов в процессе публичных выступлений; осуществлять самооценку и самоконтроль.

Особое внимание уделено формированию готовности будущего учителя музыки к работе с детьми, которая предусматривает: доступность и соответствие содержания музыкального урока возрастным возможностям обучаемым; направленность на развитие познавательных интересов обучаемых, создание эмоционального состояния открытия нового знания; разнообразие жанров и стилей (произведения традиционной музыкальной культуры и сочинения современных китайских композиторов).

В процессе реализации педагогических условий формирования ВИН у будущих учителей музыки осуществлялась педагогическая направленность в вокально-педагогической и вокально-исполнительской практике обучения. Учитывались: овладение техникой пения, методы постановки голоса, освоение исполнительских традиций выразительности пения. Изучались

эффективные методики китайских и русских ученых-исследователей, включающие овладение элементарными навыками выразительного пения; приобретение творческой самостоятельности; развитие потенциальных ресурсов обучаемых.

Большое внимание уделено формированию ВИН у студентов на основе упражнений, предусматривающих пение в заданном звуковом образе с включением способности самооценки, основанной на включении системы анализаторов, позволяющих сравнивать полученный результат с задуманным звучанием.

Рассмотрены роль, значение и функции распевок в работе над голосовым аппаратом, имеющих практическую направленность на развитие вокальных способностей и способствующих самообразованию будущих учителей музыки. Предусмотрено включение распевок в управляемую самостоятельную работу, ориентированную на: освоение методики, определяющей последовательность действий; практическое усвоение необходимых навыков вокально-исполнительской деятельности; учет исходного уровня имеющихся навыков; формирование рефлексии в процессе приобретения необходимых знаний, умений и навыков. В процессе организации самостоятельной работы студентов учтены: требования к организации самостоятельной работы; знания, необходимые для осуществления вокально-исполнительской деятельности; направления формирования навыков вокально-исполнительской деятельности в процессе самостоятельной работы при активном педагогическом сопровождении; сформированные навыки самоконтроля в результате объективной оценки получаемого результата своей самостоятельной работы.

Разработанные и реализованные педагогические условия формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая, включают: использование традиций и национального опыта развития ВИН в учебных заведениях Китая; развитие навыков работы голосового аппарата в зависимости от конкретных

педагогических и исполнительских задач; направленность на активизацию самообразования будущих учителей музыки через включение их в управляемую самостоятельную работу; организацию педагогической и исполнительской практик в процессе подготовки в вузе, способствующих формированию готовности обучаемых к осуществлению профессиональной деятельности.

ГЛАВА II. АПРОБАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КИТАЯ

2.1. Констатирующий этап педагогического эксперимента по формированию вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

Педагогический эксперимент по формированию вокально-исполнительских навыков (ВИН) у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая проводился на базе Чжэцзянского педагогического университета со студентами первого курса отделения дошкольного образования. Общее количество участников педагогического эксперимента на всех этапах составило 83 студента. На формирующем этапе были сформированы контрольная группа – 42 человека и экспериментальная группа – 41 человек.

При проведении педагогического эксперимента были учтены рекомендации отечественных и китайских ученых [51; 53; 77 и др.], на основе которых были сформулированы основные условия для проведения эксперимента. Определена цель проведения педагогического эксперимента: с опорой на разработанную теоретическую базу определить эффективность педагогических условий и методики формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.

Сформулированы задачи педагогического эксперимента:

- анализ предварительного исходного уровня сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая;
- разработка методов диагностики на основе предложенных компонентов, критериев и уровней для объективной оценки

сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.

Определены этапы педагогического эксперимента:

– констатирующий (диагностика, формулирование целей и задач педагогического эксперимента; определение объема выборки исследования; проведение диагностики с целью определения исходного уровня сформированности вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования);

– формирующий (определение методики педагогического эксперимента, формирование экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп).

– оценочно-корректирующий (анализ результатов заключительного этапа, сравнительно-сопоставительный анализ динамики сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования, обобщение имеющихся материалов исследования) (таблица 1):

Таблица 1

Этапы проведения педагогического эксперимента по формированию вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

Этапы педагогического эксперимента			
	Задачи этапа	Методы	Результативность
1 этап – констатирующий (2021–2022 гг.)	– изучение рассматриваемой проблемы; – определение цели и задач педагогического эксперимента; – разработка компонентов, критериев и уровней, свидетельствующих о результативности сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования.	– получение необходимых данных для проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента. Анкетирование: «Мотивация профессионального саморазвития» (А.А. Реан, М.Г. Кенуй); «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе)).	– понимание уровня сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования; – подведение итогов констатирующего этапа педагогического эксперимента.

2 этап – формирующий (2022–2023 гг.)	– разработка методики формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования; – реализация педагогических условий и методики формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования.	– сбор необходимых данных на этапе формирующего педагогического эксперимента; Предварительная обработка полученных данных. Выполнение заданий по анализу произведений народного искусства и современной музыки, метод анализа – описания (терминологическое описание музыкальной структуры – Ю. Н. Холопов).	– разработаны и апробированы методические рекомендации по формированию ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования; – проведена апробация эффективных методик формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования; – определены результаты формирующего этапа эксперимента.
3 этап – оценочно-корректирующий (2023–2024 гг.)	– анализ эффективности педагогических условий и методики формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования; – анализ и интерпретация полученных результатов педагогического эксперимента.	наблюдение, тестирование, анкетирование, обобщение, систематизация. Анализ исполнительской интерпретации, методика освоения приемов саморегуляции (методика М. Е. Сандомирского) методики телесно ориентированных подходов А. Лоуэна. Обработка полученных данных.	– обобщение полученных результатов; – разработка рекомендаций по использованию учебно-методических материалов для формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования.

Диагностика сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая проводилась на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Для проведения диагностики, определяющей сформированность рассматриваемых навыков у студентов, значимым является определение музыкально-педагогических *принципов* организации данного процесса. Основываясь на сложившейся системе музыкального образования и учитывая имеющийся педагогический опыт, отметим общедидактические принципы, такие как, непрерывность,

доступность, систематичность, целостность, сознательность, учет индивидуальных особенностей обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.

Специфика формирования ВИН у студентов отражена в специальных *принципах*, таких как:

– учет *особенностей образовательной среды* в процессе подготовки студентов в вузе, которая рассматривается как ресурс, способствующий освоению национальной певческой культуры и творчества современных китайских композиторов. Среда образовательной организации включает внешние условия (расположение учебного заведения в регионе, имеющиеся образовательные традиции, количество учебных заведений, ориентированных на музыкальное образование детей и подростков) и *внутренние условия* (профильная направленность вуза, сложившиеся традиции, вступительные требования к подготовке абитуриентов, участие в творческих конкурсах и т. д.);

– *интегративная направленность на универсальность подготовки* будущего учителя музыки, предполагающей развитие способностей и личностных качеств студентов: рассмотрение музыкальных задатков студентов, исходного уровня музыкальной подготовки, основных вокальных навыков, воображения, слухового восприятия, знаний учебного репертуара; учета посильности реализации междисциплинарной подготовки студентов, их индивидуальных особенностей;

– *взаимосвязь вокально-технического и музыкально-художественного развития*. При реализации данного принципа необходимо учитывать:

а) индивидуальные особенности будущих учителей музыки, их ориентацию на получение вокально-педагогического образования, наличие преемственной связи с национальными традициями;

б) восходящую динамику развития музыкально-исполнительских, вокально-художественных и эмоционально-артистических способностей студентов;

в) наличие учебно-методического обеспечения (учебников, сборников распевок, упражнений, репертуара и т. д.), необходимого для формирования профессиональных качеств будущего учителя музыки;

г) познавательную направленность изучаемого музыкального материала, разнообразие репертуара, предусматривающего образцы народного певческого искусства, произведения различных жанров и стилей европейской и китайской музыки.

Формирование ВИН будущих учителей музыки предполагает достижение необходимых свойств личности, результативность которых может быть подтверждена или опровергнута на основе разработанных компонентов, критериев и показателей данного процесса. *Критерий* рассматривается нами как признак, на основе которого возможно осуществлять проверку или оценку рассматриваемого явления, дающего возможность судить о состоянии данного явления [83]. Показатель (indicator – указатель) – это величина, различаемый признак, который проявляется у конкретного субъекта, способствующий пониманию состояния объекта.

Разрабатывая компоненты и критерии, свидетельствующие о сформированности рассматриваемых навыков личности, мы использовали рекомендации А. А. Реана [100], Г. И. Саранцева [107], Н. П. Фетискина [131] и др.

Для выделения взаимосвязанных критериальных составляющих, раскрывающих содержание и структуру формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая, были определены *мотивационный вокально-практический и вокально-исполнительский компоненты*, представлены критерии, включающие: мотивы понимания значимости традиционной китайской вокальной культуры; мотивы применения функции вокального обучения в процессе работы с детьми, мотивы эмоциональной устойчивости, саморегуляции в процессе вокально-исполнительской деятельности; овладение вокально-педагогическими технологиями пения; овладение интегративными

музыкально-теоретическими знаниями; использование системы профессионально значимых аналитических знаний и их применение в педагогической и исполнительской практике; творческое педагогическое взаимодействие; особенности стиля в исполнении традиционной и современной китайской музыки; владение приемами самооценки, самоанализа в процессе вокально-исполнительской практики.

Мотивационный компонент формирования ВИН у будущих учителей музыки определяет: мотивы-цели деятельности, мотивационный настрой будущих учителей музыки, вызывающий познавательную потребность, которая удовлетворяется на основе глубокого постижения профессиональных знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности. Мотивационный критерий формирования ВИН у будущих учителей музыки отражает степень сформированности профессиональной мотивационной сферы студентов в процессе их обучения, интенсивность направленности на получение профессии. Сущность мотивации, сформулированная в работах Е. П. Ильина [54], Г. И. Щукиной [158], Д. А. Леонтьева, К. Г. Клейн [62], А. К. Марковой [75], дает представление о сложности данного психолого-педагогического образования, включающего потребность, цель, побуждение и свойства личности. Для овладения ВИН студентам необходимы познавательные потребности, интересы, установки, направленные на активный характер обучения. Система мотивов образует устойчивую и динамичную мотивацию, что «есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [132, с. 14]. Для формирования ВИН значимой представляется классификация мотивов учебной деятельности. Указывается несколько типов мотивации, ориентированных на результативность обучения:

– отрицательная мотивация, предполагающая неудобства, связанные с отсутствием приобретения определенных ВИН;

– положительная мотивация, определяющая необходимость учета социальной значимости получаемого образования, одобрение окружающих, возможности получения конкурентоспособного образования;

– мотивация удовлетворения любознательности, преодоления препятствий, интеллектуальной активности [162, с. 48].

Ма Кэ, Л. Н. Пичугина [71, с. 154.] указывают, что мотивация китайских студентов, «представляющая сложный системный многокомпонентный процесс, является, с одной стороны, важнейшим условием, с другой стороны, эффективным средством повышения заинтересованности студентов к обучению в педагогическом вузе, развития и реализации творческого потенциала в педагогической деятельности». Ряд китайских исследователей придают мотивации большое значение, которая определяет выбор направления обучения в педагогическом вузе [29]. Для студентов учебная мотивация может стать ориентиром для корректировки образовательных интересов и переходом на новый уровень развития. При этом учебная мотивация, как указывает Оуян Янфань [89], направлена на реализацию таких ее функций, как стимулирование, достижение образовательных целей, поддержание устойчивого интереса к обучению. Мотивация будущего учителя музыки складывается в процессе внутренних мотивов с внешними стимулами деятельности и поведения.

Значимой для рассмотрения мотивационного компонента формирования ВИН будущих учителей музыки стала типология мотивов Э. Ф. Зеера, который рассматривает следующие виды мотивации: низкая мотивация, характерная для студентов, выбор профессии которых не обусловлен осмысленным пониманием значения миссии учителя музыки в обществе; ниже средняя мотивация, которая присуща студентам, интересующимся содержанием учебного материала, но не профессиональной деятельностью; выше средняя мотивация связана с познавательной

направленностью обучения, что в целом соответствует профессии учителя музыки в школе; высокая мотивация присутствует тогда, когда студенты стремятся освоить профессию учителя музыки в школе.

Следовательно, мотивационный компонент формирования ВИН будущих учителей музыка предполагает потребность личности к изучению будущей профессиональной деятельности: мотивация формирования указанных качеств представляет совокупность мотивов, определяющих направленность на получение профессии учитель музыки.

Основными методами диагностики мотивационного компонента в формировании ВИН студентов являются методика изучения мотивов учебной деятельности [92] и «Мотивация профессионального саморазвития» (А. А. Реан, М. Г. Кенуй), «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе), анкетирование на наличие мотивации в развитии ВИН в процессе обучения в вузе.

Вокально-практический компонент представляет интеграцию внешних и внутренних качеств будущих учителей музыки: внешний критерий дает возможность проанализировать процесс формирования ВИН студентов; внутренний критерий определяет способность студентов к самооценке формирования ВИН, результативность данного процесса, обусловленного методами, формами и средствами освоения вокальных качеств личности. Продуманные структура, содержание и методы формирования ВИН приводят к получению результата, свидетельствующего о приобретенных знаниях и умениях, которые и определяют уровень подготовки. Одним из составляющих профессиональных качеств учителя музыки является понимание взаимосвязи вокально-исполнительской и теоретической подготовки на основе практической деятельности, предполагающей: изучение и описание основных характерных особенностей музыкального произведения; способ описания структуры и содержания рассматриваемого объекта на основе изучения его частей; рассмотрение музыкального

произведения в контексте сложившихся жанрово-стилистических черт объекта изучения.

Развитие ВИН у будущих учителей музыки в Китае рассматривают исследователи, указывая на ряд недостатков в организации данного процесса. Так, Яо Вэй среди основных недостатков подготовки будущих специалистов называет следующие: закрытость системы музыкального образования, отсутствие учебных курсов, имеющих прямую профессиональную направленность, превалирование теоретических дисциплин и недостаточное внимание к практической подготовке будущих учителей музыки [164, с. 74].

При формировании ВИН у студентов педагогического профиля вокально-практическая работа должна предшествовать работе над вокальным сочинением и начинаться с анализа произведения (определение жанра, стиля, определение формы, характеристика разделов, определение вокальных трудностей и т. д.). Практические методы работы над музыкальным произведением в вокальном классе ориентируют на рассмотрение музыкального языка, понимание художественного значения ладогармонической стороны мелодии, динамики, агогики, зависящих во многом от особенностей интерпретации рассматриваемого сочинения. Анализ музыкального языка, понимание его значения для образного отражения, способствуют развитию представлений о многообразии средств выразительности: появляются навыки реагирования на способы деятельности, что требует готовности к самостоятельной трактовке рассматриваемого сочинения. Вокально-практическая работа в классе вокала предполагает определенную иерархию:

первый этап – понимание наличия приобретенных навыков у студентов в процессе изучения музыкально-теоретических дисциплин и практического опыта работы над произведением;

второй этап – воспроизведение алгоритма работы над музыкальным произведением в классе и постепенное включение практических методов в самостоятельную работу;

третий этап – совершенствование аналитических методов в работе с исполняемым произведением, готовность к обоснованию особенностей вокальной интерпретации.

Методика формирования вокально-практических умений ориентирована на рассмотрение качественных признаков деятельности будущих учителей музыки:

- использование межпредметных связей, способствующих приобретению знаний по широкому кругу гуманитарных связей;
- приобретение опыта применения практических умений в процессе вокально-исполнительской учебной деятельности;
- формирование навыков творческой деятельности, развитие интеллектуальных способностей.

При формировании вокально-практических умений было определено, что это – управляемый процесс, требующий дополнительных мероприятий, направленных на приобретение студентами универсальных навыков, которые формируются на основании того, что необходимо:

- осуществлять практико-ориентированное обучение на основе приобретения опыта музыкально-педагогического анализа музыкальных произведений;
- способствовать проявлению художественного мышления, развитию художественной культуры личности в вокально-практической деятельности будущих учителей музыки.

Основными критериями формирования ВИН в вокально-практической деятельности становятся:

- расширение возможности изучения лучших образцов традиционной китайской вокальной музыки, произведений мировой классики;
- изучение классических и современных исследований выдающихся мыслителей, философов, социологов, педагогов, психологов, деятелей культуры и искусства;

– совершенствование навыков вокально-исполнительского анализа музыкальных произведений;

– формирование готовности к работе со школьниками, способствующей обогащению их художественно-эстетического развития.

Анализируя учебные программы подготовки будущих учителей музыки, а также программный материал, методические пособия и популярные методы художественно-эстетического развития детей, отметим, что понимание проблем художественной интеграции, комплекса музыкально-теоретических и практических проблем определяет пути дальнейшей профессиональной подготовки будущих учителей музыки. Важнейшим критерием формирования ВИН у студентов становится необходимость приобретения вокально-практических навыков, направленных на развитие логического мышления, способности самостоятельно осуществлять музыкально-педагогическую деятельность.

Основными методами диагностики вокально-практического критерия в формировании ВИН студентов являются анкетирование, тестирование, беседы, выполнение самостоятельных заданий на основе приобретенного опыта.

Рефлексивно-оценочный компонент предполагает формирование вокально-исполнительского мастерства, синтезирующего множество профессиональных качеств, и, прежде всего, сформированные вокальные и педагогические навыки, которые обеспечивают звучание голоса, владение исполнительскими навыками, наличие развитых актерских данных, умение справиться со сценическим волнением; понимание особенностей исполнения разных традиций пения китайской музыки; владение приемами самооценки, самоанализа в процессе вокально-исполнительской практики.

Вокальная подготовка предполагает сформированность: а) навыков звукообразования (чистое интонирование, резонаторное чувство; ровное регистровое звучание, полетность и подвижность голоса; б) слуховых навыков (анализ характеристики певческого звука, тембровое многообразие,

эмоциональность); в) навыков дыхания (объем дыхания; умение распределять дыхание на всю музыкальную фразу); г) навыков артикуляции (четкость произношения, логическая акцентировка, фразировка, выразительность). Рефлексивно-оценочный компонент предполагает самооценку динамики приобретения знаний в области вокальной педагогики, необходимых для будущих учителей музыки в школе, способствующих готовности к осуществлению работы с детьми. При взаимодействии с детьми в процессе обучения учитель музыки должен владеть навыками постановки голоса, знать теоретические и методические основы недопущения дефектов голосообразования и голосоведения, правильного дыхания, артикуляции, режима работы голоса; умения разрабатывать режим голосовых упражнений. Подготовленность к работе с детьми позволяет определить направления улучшения качеств голоса обучаемого, разработать упражнения для безопасности голосовой деятельности [88]. Недостатки работы могут нивелировать интерес детей к занятиям музыкой. Одним из стимулов к работе с музыкальным материалом является привлечение разнопланового музыкального репертуара. Вместе с тем, жанровое, стилевое разнообразие песенного репертуара требует понимания требований к качествам голосового аппарата и навыкам детей, их познавательным интересам. На занятиях музыки для привлечения внимания детей к изучению музыкального произведения учитель должен убедительно и аргументированно проанализировать с исторической и содержательной стороны изучаемое сочинение, обоснованно и доходчиво объяснить исполнительские задачи, подобрать репертуар, исходя из возрастных и физиологических особенностей вокального развития учащихся.

Результатом эффективного формирования ВИН у будущих учителей музыки является способность к демонстрации достигнутого исполнительского мастерства, которое представляет собой достаточный уровень вокальной деятельности, преодоление сценического волнения. Критерии сформированности ВИН предполагают: а) наличие направленности

на готовность к вокально-педагогическим и вокально-исполнительским представлениям достигнутого уровня совершенства; б) самоконтроль, способствующий совершенствованию вокально-педагогических и вокально-исполнительских действий, способности управлять своим профессиональным развитием; в) саморегуляцию.

Преодоление сценического волнения, овладение навыками саморегуляции становится центральным вопросом при подготовке студентов к публичному представлению результатов своей вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности. В отчетный период учебного процесса (сессия, академические концерты, классные и сольные концерты и пр.), студенты, как правило, находятся в состоянии эмоционального подъема, что требует от преподавателя владения методикой саморегуляции, учитывающей:

- мотивацию, направленную на достижение успеха;
- осмысление значимости представления вокально-педагогических и вокально-исполнительских результатов своей учебной деятельности.

Поскольку волнение сковывает дыхание, тормозит эмоциональную реакцию, проявление творческой индивидуальности, возможности представления результативности своей длительной работы, методика преодоления волнения предполагает саморегуляцию своего эмоционального состояния у студентов. Проблема преодоления волнения у будущих учителей музыки в китайских учреждениях при публичных выступлениях рассматривается в исследованиях Цзоу Синьхуа [139], Т. Чжан [150] и др., которые считают, что готовность к данному виду деятельности способствует хорошему эмоциональному состоянию, сохранению физического и эмоционального здоровья. Авторы указывают, что аутогенная тренировка, включающая нормализацию дыхания, произвольное расслабление мышц (релаксацию) и самовнушение, помогает «сосредоточению на самом процессе творчества, а не на будущих результатах его» [144].

Основными методами диагностики рефлексивно-оценочного компонента ВИН студентов являются: беседы; анализ исполнительской интерпретации, методика освоения приемов саморегуляции М. Е. Сандомирского [106]; методика телесно ориентированных подходов А. Лоуэна [66].

Компоненты, критерии, показатели и основные методики диагностики сформированности ВИН обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая представлены в таблице 2:

Таблица 2

Компоненты, критерии и показатели сформированности вокально-исполнительских навыков, обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

№	Компоненты	Критерии	Показатели	Методика диагностики
1.	Мотивационный	– мотивы цели учебной деятельности; – мотивационный настрой на познавательную деятельность; – мотивы приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности.	– мотивы необходимости понимания значимости традиционной китайской вокальной культуры; – мотивы применения функции вокального обучения в процессе работы с детьми; – мотивы эмоциональной устойчивости, саморегуляции в процессе вокально-исполнительской деятельности.	Наблюдение, опросы, беседы, контрольные срезы на основе методики изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина); «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе)

2.	Вокально-практический	– использование межпредметных связей; – приобретение опыта применения практических умений в процессе вокально-исполнительской учебной деятельности; – развитие навыков творческой деятельности.	– овладение вокально-педагогическими технологиями пения; – овладение интегративными музыкально-теоретическими знаниями; – использование практических знаний и их применение в педагогической деятельности.	Анкетирование, тестирование, беседы, выполнение заданий по анализу произведений народного искусства и современной музыки, методика Г. Дэвиса для определения творческих способностей учащихся.
3.	Рефлексивно-оценочный	– сформированная самооценка своей вокально-исполнительской деятельности; – видение перспектив овладения вокально-исполнительскими навыками; – использование приемов саморегуляции, преодоления волнения.	– творческое педагогическое взаимодействие; – особенности исполнения разных традиций пения китайской музыки; – владение приемами самооценки, самоанализа в процессе вокально-исполнительской практики	Беседы, анализ исполнительской интерпретации, методика освоения приемов саморегуляции М. Е. Сандомирского, методика телесно ориентированных подходов А. Лоуэна.

На основании разработанных компонентов, критериев и показателей, сформулированы основные требования, которые нашли свое отражение в *уровнях*, свидетельствующих о сформированности ВИН у будущих учителей музыки: *низкий, средний и высокий*. Показатели уровня сформированности указанных качеств личности позволяют судить о степени эффективности педагогических условий и реализованных методов обучения (таблица 3).

Таблица 3

Компоненты, критерии и уровни, свидетельствующие о сформированности вокально-исполнительских навыков у будущих учителей музыки

Компоненты	Критерии	Уровни сформированности ВИН		
		Высокий	Средний	Низкий
Мотивационный	– мотивы цели учебной деятельности, – мотивационный настрой на познавательную деятельность; – мотивы приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности	– четкое понимание мотивов целей учебной деятельности, – активный настрой на мотивы познавательной деятельности; – понимание значимости приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности	– имеется понимание мотивов целей учебной деятельности, – имеются мотивы познавательной деятельности; – присутствует понимание значимости приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности	– отсутствуют мотивы цели учебной деятельности, – нет настроения на познавательную деятельность; – не выражено понимание значимости приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности
Вокально-практический	– использование межпредметных связей; – приобретение практического опыта вокально-исполнительской деятельности; – развитие навыков творческой деятельности.	– полная осведомленность о значимости межпредметных связей; – имеет опыт практической деятельности; – развиты навыки творческой деятельности.	– имеется представление о значимости межпредметных связей; – стремится продемонстрировать практические навыки; – имеются навыки творческой деятельности.	– отсутствует представление о межпредметных связях; – не стремится проявить практические умения; – отсутствуют навыки творческой деятельности.
Рефлексивно-оценочный	– сформированная самооценка своей вокально-исполнительской деятельности; – видение перспектив овладения вокально-исполнительскими навыками; – использование приемов саморегуляции, преодоления волнения	– осуществляет самооценку своей вокально-исполнительской деятельности; – видит перспективы овладения ВИН; – использует приемы саморегуляции, владеет навыками преодоления волнения.	– частично осуществляет самооценку своей вокально-исполнительской деятельности; – определяет перспективы овладения ВИН; – в недостаточной степени использует приемы саморегуляции, преодоления волнения.	– не осуществляет самооценку своей вокально-исполнительской деятельности; – не определяет перспективы овладения ВИН; – не способен использовать приемы саморегуляции, не владеет навыками преодоления волнения.

Диагностика формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая предполагает выявление связей между исходным уровнем имеющихся навыков и изменениями, происходящими в ходе проводимого педагогического эксперимента. В процессе диагностики компонентов по критериям и уровням сформированности ВИН у будущих учителей музыки определяется результативность предлагаемых форм и методов работы.

Целью диагностики сформированности указанных навыков является получение объективной информации для последующего контроля и коррекции достижения необходимого уровня ВИН у студентов в процессе обучения в вузе. В соотношении с диагностической целью *задачи* определяют последовательность действий, обеспечивающих формирование указанных навыков студентов:

- определение исходного уровня сформированности рассматриваемых навыков студентов;
- разработка последовательности действий для работы со студентами по формированию ВИН;
- определение эффективности предлагаемых педагогических условий, способствующих формированию ВИН студентов;
- оценка эффективности форм и методов, направленных на формирование ВИН студентов.

Диагностика мотивационного компонента на основе разработанных критериев (мотивы цели учебной деятельности, мотивационный настрой студентов на познавательную деятельность, мотивы приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности), проводилась с помощью методики «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе), методики изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана).

Ученые утверждают, что именно мотивация способствует достижению прогресса. Так психологи И. Чжан и К. Дрезе считают, что даже

незначительные успехи человека стимулируют его для продвижения вперед. Авторами были предложены восемь способов преодоления негативных эмоций в процессе развития личности. При формировании ВИН будущих учителей музыки эффективной стала методика, ориентированная на логическую цепь, предложенную учеными: «награда – мотивация – продуктивность». На начальных этапах подготовки студенты зачастую испытывают негативные эмоции, которые могут привести к разочарованию, потере интереса к будущей профессии. Ин Чжан и Ксавье Дрезе утверждают, что достижению цели обучения, способствует мотивация. Нами проведено анкетирование студентов, основанное на методе «8 способов повышения мотивации», способствующем определению возможности формирования позитивной мотивации, осмыслению основных направлений самореализации будущих учителей:

- проектирование цели получения образования по избранной профессии, предполагающее взаимосвязанные этапы с ориентацией на успех;
- определение собственных приоритетов в получении данной профессии;
- анализ возможных неудач и их причины, поиск возможных вариантов их преодоления для достижения цели;
- самооценка своих способностей и их развитие для формирования ВИН;
- активный поиск реализации своих потенциальных возможностей, стремление достичь успехов в вокальной и исполнительской деятельности;
- реальная оценка своих достижений, видение имеющихся проблем и работа по их преодолению.

На основании изучения этапов формирования мотивации ВИН была разработана анкета с включением вопросов, свидетельствующих об основных мотивах приобретения избранной профессиональной деятельности (таблицы 4, 5)

Таблица 4

Анкетирование студентов контрольной группы (42 человека) по методике «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе) при формировании вокально-исполнительских навыков у будущих учителей музыки

Вопросы	да	нет	затрудняюсь
1. Определены цели профессионального образования.	28,8 %	28,8 %	42,4%
2. Имею понятие о проектировании нематериальных выгод.	19,2%	44,8%	36%
3. Неудача стимулирует меня в учебе.	11,6%	44,2%	44,2%
4. Меня вдохновляет успех.	49,6%	21,6%	28,8%
5. Бездействие приносит непоправимый вред развитию.	49,6%	14,4%	36%
6. Новые задания стимулируют стремление к учебе.	19,2%	38,4%	42,4%
7. Необходима постановка новых целей.	21,6%	21,6%	56,8%
8. Необходима оценка результата выполнения задания.	56,8%	28,8%	14,4%

Таблица 5

Анкетирование студентов экспериментальной группы (41 человек) по методике «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе) при формировании вокально-исполнительских навыков у будущих учителей музыки

Вопросы	да	нет	затрудняюсь
1. Определены цели профессионального образования.	26,4%	33,6%	40%
2. Имею понятие о проектировании нематериальных выгод.	16,8 %	44,8 %	38,4 %
3. Неудача стимулирует меня в учебе.	19,2 %	38,4 %	57,6 %
4. Меня вдохновляет успех.	52%	21,6%	26,4%
5. Бездействие приносит непоправимый вред	49,6%	14,4%	36%

развитию.			
6. Новые задания стимулируют стремление к учебе.	24%	24%	52%
7. Необходима постановка новых целей.	26,4%	26,4%	47,2%
8. Необходима оценка результата выполнения задания.	59,2%	26,4%	14,4%

Результаты анализа проведенного опроса свидетельствуют о следующем:

– на первом курсе студенты и контрольной, и экспериментальной групп еще недостаточно ориентированы на содержательное формирование ВИН, не способны в полной мере осмыслить значимость получаемой профессии: КГ – соотношение «да» – 28,8%, «нет» – 28,8 %, «затрудняются ответить» – 42,4%; в ЭГ соответственно – 26, 4 %, 33,6 %, 40 %;

– по показателю «Имею понятие о проектировании нематериальных выгод» студенты продемонстрировали непонимание значения интеллектуального развития, важности получения глубоких знаний и практического опыта. Результаты следующие (соответственно: да, нет, затрудняюсь): КГ – 19,2%, 44,8%, 36%; ЭГ – 16,8%, 44,8%, 38,4%;

– показатель мотивации на основе неудач не всегда является стимулом для студентов на начальном этапе обучения. Так, практика свидетельствует, что студенты избегают ответственных заданий, с трудом берутся на изучение нового репертуара: КГ – 11,6%, 44,2%, 44,2%; ЭГ – 19,2%, 38,4%, 57,6%;

– анализ показателя достижения успеха, свидетельствует, что большинство студентов ориентированы на успех, с которым связывают формирование ВИН; студенты стремятся к проявлению своей индивидуальности в процессе вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности: КГ – 49,6%, 21,6%, 28,8%; ЭГ – 52%, 21,6%, 26,4%;

– в процессе обучения большинство студентов пришли к выводу, что бездействие наносит серьезный вред приобретению необходимых навыков: КГ – 49,6%, 14,4%, 36%; в ЭГ – представлены аналогичные результаты;

– особое значение для формирования ВИН имеет изучение новых произведений, анализ сочинений ранее неизвестных жанров и стилей, что стимулирует познавательный интерес и активность в проявлении своей индивидуальности. Вместе с тем, отмечается неуверенность студентов в своих силах, знаниях, навыках: КГ – 19,2%, 38,4%, 42,4%; ЭГ – 24%, 24%, 52%;

– с особым интересом студенты ждут постановки новых целей в процессе формирования ВИН, прогнозируя более высокие достижения: КГ – 21,6%, 21,6%, 56,8%; ЭГ – 26,4%, 26,4%, 47,2%.

– тестирование свидетельствует о том, что большинство студентов нуждается в оценке результата выполнения своего задания, в поощрении проведенной работы со стороны преподавателя: КГ – 56,8%, 28,8%, 14,4%; ЭГ – 59,2%, 26,4%, 14,4%.

Для изучения учебной мотивации формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая была реализована «Методика диагностики учебной мотивации студентов» (авторы А. А. Реан, В. А. Якунин) состоящая из 16 утверждений. В процессе диагностики учебной мотивации были определены мотивы, преобладающие в подготовке будущих учителей музыки.

Результаты диагностики, полученные в контрольной и экспериментальной группах, представлены в таблицах 6, 7.

Таблица 6

Результаты изучения учебной мотивации в контрольной группе
(в процентах)

Мотивы	Уровни		
	высокий	средний	низкий

Коммуникативные мотивы	28,8	33,6	37,6
Мотивы избегания	31,2	33,6	35,2
Мотивы престижа	24	42,2	33,6
Профессиональные мотивы	31,2	37,6	31,2
Мотивы творческой самореализации	28,8	40	31,2
Учебно-познавательные мотивы	31,2	31,2	37,6
Социальные мотивы	24	37,6	38,4

Таблица 7

Результаты изучения учебной мотивации в экспериментальной группе
(в процентах)

Мотивы	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Коммуникативные мотивы	26,4	36	37,6
Мотивы избегания	33,6	33,6	32,8
Мотивы престижа	26,4	42,2	31,4
Профессиональные мотивы	28,8	31,2	40
Мотивы творческой самореализации	31,2	40	28,8
Учебно-познавательные мотивы	31,2	31,2	37,6
Социальные мотивы	31,2	31,2	37,6

Из данных, приведенных в таблицах, видно, что студенты в контрольной и экспериментальной группах имеют невысокий уровень сформированности учебной мотивации по шкале «коммуникативные мотивы» (КГ – 28,8%; ЭГ – 26,4%), что свидетельствует о том, что студенты в недостаточной степени ориентированы на взаимодействие в процессе учебной деятельности. Несколько выше показатели по мотиву избегания (КГ – 31,2 %, ЭГ – 33,6 %), что говорит о том, что обучаемые не готовы к реализации своих способностей в вокальной и исполнительской деятельности, опасаются негативной реакции на их проявление. Мотивы престижа находятся на низком уровне (КГ – 24%; ЭГ –

26,4%), что свидетельствует о низкой самооценке, об отсутствии навыков работы по совершенствованию своей вокально-исполнительской подготовки. По показателю «профессиональные мотивы» (КГ – 31,2%; ЭГ – 28,8%) видно, что студенты не осознают значимость овладения навыками пения, не могут представлять результаты своей работы в процессе исполнительской деятельности. Это свидетельствует об отсутствии стремления к самостоятельному приобретению знаний, готовности к самоорганизации, усвоению конкретных учебных предметов. Значимыми представляются «мотивы творческой самореализации», которые могут подтверждать интерес студентов к творческим вокально-исполнительским видам деятельности. Показатели, представленные на основе анкетирования (КГ – 28,8%; ЭГ – 31,2%) говорят о том, что студенты в недостаточной степени проявляют интерес к реализации своего творческого потенциала.

Учитывая низкие показатели по профессиональным мотивам и недооценку значимости овладения навыками пения, нами проведено дополнительное исследование, связанное с определением сформированности мотивации на приобретение ВИН у будущих учителей музыки.

На предварительном этапе подготовки групп к анкетированию в работе со студентами на основе групповой дискуссии рассматривались вопросы, связанные с предоставлением студентам по необходимости дополнительных занятий, формирующих ВИН; способность самостоятельного приобретения «жестких навыков (hard skills), включающих: а) певческую установку на работу органов дыхания; б) навыки звукообразования; в) исполнительские навыки, а также «мягкие навыки» (soft skills), предполагающие мотивацию на освоение коммуникативных навыков, навыков самоорганизации и самодисциплины; навыков, связанных с адаптацией к новым условиям работы; навыки взаимодействия в коллективе, а также с родителями.

Проведено анкетирование, направленное на определение сформированности мотивации на приобретение твердых и мягких навыков в контрольной группе (таблица 8):

Таблица 8

Анкетирование студентов по сформированности мотивации на приобретение твердых и мягких навыков в контрольной группе (в процентах)

Мотивы	высокий	средний	низкий
Интерес к педагогической и вокально-исполнительской деятельности в процессе получения профессии учитель музыки	14,2	40	45,8
Мотивация на осознание собственных способностей в развитии педагогических и вокально-исполнительских навыков	24,1	31,2	44,7
Представление о значимости вокально-исполнительских навыков в будущей профессиональной деятельности	28,8	40	31,2
Навыки звукообразования	31,2	33,6	35,2
Исполнительские навыки	24,1	42,2	33,7
Певческая установка на работу органов дыхания	31,2	37,6	31,2
Мотивация на приобретение навыков техники исполнения (вокальной, актёрской, сценического движения)	28,8	40	31,2
Мотивация на формирование навыка самостоятельной работы	31,2	31,2	37,6
Мотивация на приобретение коммуникативных навыков	24	37,6	38,4
Направленность на развитие навыков самоорганизации и самодисциплины	28,8	40	31,2
Мотивация на эффективную адаптацию к новым условиям работы	31,2	31,2	37,6
Мотивация на приобретение навыков к взаимодействию в коллективе, а также с родителями.	24	37,6	38,4

Таблица 9

Анкетирование студентов по сформированности мотивации на приобретение твердых и мягких навыков в экспериментальной группе (в процентах)

Мотивы	высокий	средний	низкий
Интерес к педагогической и вокально-исполнительской деятельности в процессе получения профессии учитель музыки	37,8	37,8	24,4

Мотивация на осознание собственных способностей в развитии педагогических и ВИН	18,9	43,3	37,8
Мотивация к приобретению ВИН	28,8	40	31,2
Навыки звукообразования	31,2	33,6	35,2
Исполнительские навыки	24	42,2	33,6
Певческая установка на работу органов дыхания	31,2	37,6	31,2
Мотивация на приобретение навыков техники исполнения (вокальной, актёрской, сценического движения)	28,8	40	31,2
Мотивация на формирование навыка самостоятельной работы	31,2	31,2	37,6
Мотивация на приобретение коммуникативных навыков	24	37,6	38,4
Направленность на развитие навыков самоорганизации и самодисциплины	28,8	40	31,2
Мотивация на эффективную адаптацию к новым условиям работы	31,2	31,2	37,6
Мотивация на приобретение навыков к взаимодействию в коллективе, а также с родителями.	24	37,6	38,4

Проведенное анкетирование мотивации на развитие ВИН свидетельствует об уровне готовности студентов к систематической работе, умении работать самостоятельно с учетом жестких и мягкий навыков.

Результаты анкетирования свидетельствуют, что:

- уровень мотивация к развитию рассматриваемых навыков у студентов и в КГ и в ЭГ приблизительно идентичен;
- в КГ и ЭГ преобладает низкий уровень мотивации к приобретению ВИН;
- 19,8% студентов обеих групп не способны оценить уровень своих способностей;
- небольшое количество студентов (28,8%) имеет представление о значимости ВИН для осуществления педагогической и исполнительской деятельности;

Результаты проведенного исследования критериев мотивационного компонента сформированности ВИН будущих учителей музыки отражены в таблице 10:

Таблица 10

Результаты диагностики критериев мотивационного компонента сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Критерии	Уровни					
	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивы цели учебной деятельности	49,6%	43,2 %	7,2%	54,4%	38,4%	7,2%
Мотивационный настрой на познавательную деятельность	49,6%	40,8%	9,6%	47,2%	43,2%	9,6%
Мотивы приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности	54,4%	36%	9,6%	52%	40,8 %	7,2 %

На основе диагностики мотивационного компонента по таким показателям, как: мотивы цели учебной деятельности, мотивационный настрой на познавательную деятельность; мотивы приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности, можно констатировать:

- сформированные контрольная и экспериментальная группы имеют идентичную подготовку;
- студенты не имеют достаточной информации по проблемам развития своего творческого потенциала, музыкальных способностей, ориентированных на формирование ВИН;

– отсутствует понимание значимости сформированных мотивов творческой самореализации, учебно-познавательных и социальных мотивов, что определяет необходимость проведения формирующего этапа педагогического эксперимента по формированию ВИН у будущих учителей музыки.

Для диагностики сформированности *вокально-практического компонента* были использованы следующие критерии: осуществление межпредметных связей в формировании ВИН; приобретение опыта применения практических навыков в процессе вокально-исполнительской учебной деятельности и такие показатели, как: а) овладение вокально-педагогическими технологиями пения; б) овладение интегративными музыкально-теоретическими знаниями; в) использование профессионально-значимых ВИН и их применение в педагогической деятельности.

Были использованы тесты по проблемам имеющегося у студентов опыта в педагогической практике работы с детьми, по изучению произведений народного искусства и современной музыки для детей.

Формирование вокально-практического компонента у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая связано с необходимостью овладения методикой преподавания музыки для детей. Теоретическая подготовка будущих учителей музыки направлена на освоение содержательной художественно-образной значимости произведений вокального искусства. Цель освоения ВИН студентами заключается в приобретении практического опыта работы с образцами произведений китайского и мирового искусства в процессе музыкально-педагогической подготовки в вузе. При диагностике практического использования ВИН были определены следующие задачи: на основе практической направленности определить уровень сформированности ВИН; определить соотношение знаний и практических навыков студентов-вокалистов, которое необходимо для эффективной педагогической деятельности с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Для проведения диагностики сформированности вокально-практических навыков разработана методика изучения состояния данной проблемы, которая включала: наблюдение за содержанием и ходом теоретического и практического обучения; анкетирование, тестирование и беседы, которые проводились среди студентов КГ и ЭГ. Диагностирование проводилось на основе сформулированных критериев и уровней профессиональной подготовленности будущих учителей музыки: использование межпредметных связей, приобретение практического опыта в овладении ВИН; развитие навыков творческой деятельности.

В процессе диагностики вокально-практического компонента рассматриваемого критерия изучались: мотивационная направленность на практическое освоение ВИН через познавательную активность, самостоятельность студентов в художественно-образовательной деятельности; проявление интереса к профессии учителя музыки; готовность студентов к использованию приобретенных теоретических знаний в практической работе; мера самостоятельности и оригинальности использования полученных навыков в практической деятельности; критическое осмысление приобретенных практических навыков в процессе обучения.

Студентами анализировались основные направления осуществления межпредметного взаимодействия в процессе формирования ВИН при изучении дисциплин музыкально-педагогического циклов и музыкально-педагогической практики, участие студентов в концертной, музыкально-просветительской деятельности.

Опыт работы со студентами – будущими учителями музыки – свидетельствует, что они в большей степени тяготеют к решению технических задач в ущерб художественной стороне музыкального произведения. Исходя из этого, студенты испытывают затруднения в интерпретации художественного образа изучаемого произведения. Освоение анализа музыкального произведения, имеющего профессионально-

педагогическую направленность, способствует осмыслению структуры и системы музыкально-выразительных средств сочинения для преподавания в условиях урока музыки в школе и в системе дополнительного музыкального образования.

Музыкальные занятия для детей дошкольного и школьного возраста ориентированы на развитие музыкальных способностей, пробуждение интереса к музыке. Формирование готовности будущих учителей музыки к работе с детьми предполагает развитие имеющихся задатков и склонностей к освоению музыкального искусства. Занятия музыкой, основанные на положительных эмоциях, духовно воздействуют на развитие детей. Исходя из этого, будущие учителя музыки в процессе обучения в вузе должны усвоить теорию музыкального восприятия, понимать влияние музыки на эмоциональность детей. Включение в музыкальный репертуар сочинений известных жанров, узнаваемых стилей несет эстетическую нагрузку на восприятие детей. Так, марш заряжает оптимизмом, делает настроение жизнерадостным; лирическая мелодия создает настроение мечтательное, созерцательное; пение известных произведений, формирует голосовой аппарат. Следовательно, учитель музыки в процессе занятий, уделяя внимание воспитанию чувств, формирует культуру восприятия, развитие эстетических качеств личности. О задачах музыкального воспитания пишут многие исследователи [26; 28; 98 и др.], указывая, что занятия музыкой способствуют знакомству с музыкальными произведениями и средствами выразительности, приобщают детей к разнообразным видам музыкальной деятельности.

Для диагностики вокально-практического компонента сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая проведено тестирование. Студентам был предложен план работы с музыкальным произведением в процессе урока музыки, включающий: 1) определение строения музыкального произведения; 2) анализ тематического состава произведения (вариативность,

контрастность, характер, средства достижения единства); 3) определение жанра произведения, его характерных особенностей; способов развития музыкального материала (повторение, варьирование, сопоставление); 4) наличие и место кульминации, способы ее достижения; 5) тональное и ладовое строение произведения; характеристика средств музыкальной выразительности (развитие мелодии, особенности метроритма, фактуры, динамики, регистров, темпа; для вокального произведения – взаимосвязь музыки и поэтического текста и т. д.). Кроме данного алгоритма, студентам были предложены тесты, на основе которых обучаемые должны были определить особенности строения и содержания услышанного произведения (студентам была предложена для анализа детская народная песенка «Я – большое яблочко!»).

我是一个大苹果,

哪个孩子不爱我?

又香又甜又好吃, 上面的皮肤是红色的.

红色的, 好的颜色, 小伙伴们常吃我,

脸颊像苹果一样红。

Перевод:

Я одно большое яблоко,

Кто из детей не любит меня?

И душистое, и сладкое, и вкусное,

Кожица сверху красная, красная, хороший цвет,

Маленькие друзья часто кушают меня,

Щечки такие же красные как яблочко.

Песня имеет куплетное строение, маршевый, мажорный оптимистичный характер, мелодию, не предусматривающую широкие скачки, тесситуру, рассчитанную на детский голос с ясно выраженными квадратными фразами, полной и совершенной каденцией. На основе прослушанного произведения студентам были предложены следующие тесты:

Определить стиль произведения (с перечислением характерных черт):

- классический европейский;
- китайский народный;
- произведение китайского композитора.

2. Жанр произведения:

- марш;
- песня;
- танец.

3. Форма произведения:

- куплетная;
- двухчастная;
- трехчастная.

4. Особенности мелодического развития:

- со скачками (восходящими или нисходящими);
- плавная мелодика;
- нисходящая.

5. Лад:

- диатоника;
- пентатоника;
- не определен.

6. Метроритмические особенности:

- пунктирный ритм;
- синкопированный ритм;
- ровный ритм.

7. Средства развития музыкального материала:

- повторность;
- контраст;
- вариативность.

Результаты тестирования свидетельствуют о том, что студенты в недостаточной степени подготовлены к аналитической деятельности, не

владеют навыками анализа музыкального произведения. Так, при определении стиля произведения в КГ только 28,8%, а в ЭГ – 31,2% опрошиваемых определили стиль народной песни; в КГ – 19,2%, в ЭГ – 21,6% студентов определили европейский стиль; в КГ – 52%, в ЭГ – 47,2% – посчитали, что услышали музыку китайского композитора. Жанр произведения выявлялся значительно лучше: студенты определили метроритм, размер 4/4, характерные маршевые элементы в КГ – 47,2%, в ЭГ – 49,6%, жанр песни не определил ни один студент, танец – в КГ – 52,8%, в ЭГ – 50,4%. Гораздо сложнее обстоит дело с определением формы произведения: только 14,4% в КГ и 16,8% в ЭГ – правильно указали на куплетную форму, что связано с отсутствием элементарных знаний в области строения музыкального произведения. Особенно внимательно опрошиваемые отнеслись к анализу мелодического развития, пытались выявить характерные мелодические обороты, связанные с плавным движением мелодии, с восходящими интонациями. Вместе с тем, только 19,2 % в КГ и 21,6 % в ЭГ проанализировали особенности мелодического развития в соответствии с жанровыми особенностями. Ладовое строение рассматриваемого произведения было определено значительно лучше: в КГ – 43,2% и в ЭГ – 48% определили пентатонику, незначительное количество опрошиваемых определили диатонику – в КГ – 7,2%, в ЭГ – 9,6%; остальные студенты затруднились в определении лада произведения. Особенно низкий уровень аналитических навыков проявили опрошиваемые относительно метроритмических особенностей прослушанного произведения. Дополнительно задавались вопросы: "Что такое синкопа? Что значит пунктирный ритм?". Только 7,2% в КГ и 9,6% в ЭГ верно определили ровный ритм, определяющий квадратную структуру песни. Аналогичная ситуация была с анализом средств развития музыкального материала изучаемого произведения. Студенты не могли определить преобладание повторности, которая, как правило, присутствует в произведениях, предназначенных для исполнения детьми.

В результате тестирования определялась способность к практической работе с музыкальным произведением у будущих учителей музыки. На основе работ исследователей [104; 146] были определены универсальные критерии, которые могут свидетельствовать о сформированности вокально-практических навыков. Студенты в процессе обучения должны:

- уметь контролировать работу мышц голосового аппарата, участвующих в звукообразовании, следить за мышцами гортани;
- следить за управлением дыхания;
- осуществлять работу артикуляционного аппарата в процессе формирования вокальной речи (язык, губы, нижняя челюсть), добиваться естественности вокальной речи;
- анализировать чистоту интонации, уметь координировать взаимодействие слуха и голосового аппарата, предотвращать зажимы и волнение;
- добиваться убедительности исполнительского стиля вокальной музыки, художественной выразительности исполняемого произведения.

Результаты тестирования отражены в таблице 11.

Таблица 11

Результаты тестирования студентов КГ и ЭГ по определению сформированности вокально-исполнительских навыков на основе вокально-практической деятельности

Критерии	Уровни: высокий, средний, низкий	Констатирующий эксперимент	
		КГ (42 чел.) %	ЭГ (41 чел.) %
Постановка голоса	В	4,8	7,2
	С	28,8	31,2
	Н	66,4	61,6
Естественность певческого звука	В	9,6	12
	С	28,8	26,4
	Н	61,6	61,6

Владение техникой дыхания	В	4,8	4,8
	С	31,2	33,6
	Н	64	61,6
Тембровая насыщенность голоса	В	7,2	9,6
	С	33,6	33,6
	Н	59,2	56,8
Четкость дикции	В	14,4	16,8
	С	31,2	31,2
	Н	54,4	52
Владение стилевой манерой пения	В	2,4	4,8
	С	14,4	16,8
	Н	83,2	78,4

Высокий уровень качества постановки голоса на основе вокально-практической деятельности (средний балл) отмечен у студентов в КГ – 7,2%, в ЭГ – 9,2 %, они обладают навыками голосообразования, равномерностью распределения дыхания, ровностью певческого звука во всех регистрах, имеют чёткую дикцию, чистую интонацию, владеют навыками пения в определенном стиле.

Средний уровень сформированности навыков вокально-практической деятельности (средний балл в КГ – 22,4%; в ЭГ – 28,8%) характеризуется следующим образом: голосообразование в средней части голоса звучит естественно, в высоком диапазоне – глухо или с зажимом; при пении возникает напряжение внешних мышц гортани; дыхание не выровненное (не хватает воздуха при пении), нет уверенности при исполнении высоких нот; разборчивая дикция, но при пении в верхнем регистре возникает напряжение; неточность интонации; отдельное «попадание» в исполняемый стиль.

Низкий уровень сформированности ВИН в вокально-практической деятельности (средний балл – КГ – 64,8 %; ЭГ – 62 %) характеризуется следующими признаками: напряженность голосовых связок; быстрая утомляемость; ограниченный диапазон; отсутствие возможности пения длинных фраз; плохая дикция; неточная интонация; отсутствие навыков пения с учетом стиля.

При тестировании будущих учителей музыки в процессе определения сформированности ВИН на занятиях в вокальном классе оценивались такие

качества, как музыкальная выразительность, стремление копировать манеру пения преподавателя или других исполнителей и др. В диссертации Яньтао Цуй («Формирование вокального голоса обучающегося на основе резонансной техники пения») предложена методика диагностики студентов, которая частично была учтена при работе со студентами педагогического профиля. В диагностику были включены следующие параметры: «чистота интонации, умение держать строй, владение дыханием, сила, объем и красота голоса, чувство метроритма, развитость музыкальной памяти, выразительность, раскрепощенность, эмоциональность». Данная методика имеет практическую направленность, но сложна в интерпретации полученных данных.

Таким образом, на основании проведенного исследования сформированности вокально-практического компонента приведена таблица 12:

Таблица 12

Результаты диагностики по критериям вокально-практического компонента сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Критерии	Уровни					
	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Использование межпредметных связей	49,9%	43,2%	7,2%	47,6%	45,2%	7,2%
Приобретение опыта применения теоретических знаний в вокально-исполнительской деятельности	49,6%	38,4%	12%	47,2%	43,2%	9,6%
Развитие навыков творческой деятельности	49,6%	40,8%	9,6%	52%	40,8%	7,2%

Полученные данные на констатирующем этапе педагогического эксперимента свидетельствуют, что:

– студенты не используют в процессе работы над музыкальным произведением сведения, полученные при изучении анализа музыкальных произведений, истории музыки, сольфеджио, гармонии и т. д. Высокий уровень в КГ и ЭГ составляет 7,2 %;

– обучаемые не имеют опыта использования приобретенных аналитических знаний, умений и навыков в процессе работы в вокальном классе: высокий уровень в КГ – 12%. В ЭГ – 9,6%;

– приобретаемые вокально-аналитические навыки не находят отражения при развитии творческой деятельности: высокий уровень отмечен в КГ у 9,6 % студентов, в ЭГ – у 7,2 %.

Уровень сформированности ВИН у будущих учителей музыки по *оценочно-рефлексивному компоненту* определялся по следующим критериям: сформированная самооценка своей вокально-исполнительской деятельности; видение перспектив овладения вокально-исполнительскими навыками; использование приемов саморегуляции, преодоления волнения. Использовались такие параметры, как анализ исполнительской интерпретации, а также методика освоения приемов саморегуляции (М. Е. Сандомирского) и методика телесно ориентированного подхода (А. Лоуэна).

В процессе диагностики сформированности оценочно-рефлексивного компонента у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая было проведено анкетирование, результаты которого отражены в таблице 13.

Таблица 13

Сформированность вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая по оценочно-рефлексивному компоненту

№	Вопрос	Да – %	Нет – %
1	Мне трудно сосредоточиться на выполнении заданий	68,8 %	31,2 %

	преподавателя		
2	Перед уроком мне трудно справиться с волнением	71,2 %	16,8%
3	Мне трудно контролировать состояние своей вокальной подготовки	71,2 %	28,8 %
4	Удачное исполнение вокального произведения стимулирует мою активность	43,2 %	56,8 %
5	При исполнении музыкального произведения я стремлюсь к художественной выразительности	31,2%	68,2 %
6	Занятия по вокалу активизируют мое стремление к совершенству	28,8 %	71,2 %
7	Я ориентируюсь на вокальный уровень своего преподавателя по вокалу	68,8%	31,2 %
8	В процессе педагогической практики мне трудно добиваться вокальных результатов у детей	43,2 %	56,8 %
9	При подготовке к академическому концерту я испытываю тревогу	28,8 %	71,2 %
10	Экзамен по вокалу вызывает чувство волнения	50,4 %	49,6 %
11	Мне необходимо расширение репертуара для работы с детьми	57,6%	42,4%
12	Мне трудно удастся убедительная интерпретация вокального произведения	52,8%	47,2%
13	Неудачи в вокально-исполнительской деятельности действуют угнетающе	43,2 %	56,8 %
14	Я избегаю участия в публичных мероприятиях (открытых уроках, концертах)	57,6 %	42,4 %
15	В работе учителя музыки мне нравятся методики, направленные на развитие музыкальных способностей детей	68,8 %	31,2 %
16	Я с большим интересом изучаю методики, способствующие преодолению публичного волнения	55,2 %	44,8 %

Результаты проведенного анкетирования выявили отношение обучающихся к анализу публичного представления результатов подготовки в вокальном классе:

- большинство студентов испытывают волнение в процессе занятий в вокальном классе, с которым трудно справляются – 71,2%;
- студенты утверждают, что не имеют навыков анализа своей вокальной подготовки и не заинтересованы в публичных выступлениях – 71,2%;
- только 31,2% опрошиваемых при исполнении музыкального произведения стремятся к художественной выразительности;
- обучаемые, в основном, ориентируются на вокальный уровень своего преподавателя по вокалу – 68,8%;
- только 52,8% могут проанализировать уровень своей интерпретации вокального произведения;
- студенты нуждаются в освоении методик, направленных на развитие музыкальных способностей детей – 68,8 %;
- обучаемые заинтересованы в овладении методиками, способствующими преодолению публичного волнения – 55,2 %.
- студенты не владеют методиками преодоления сценического волнения, не владеют навыками самоанализа – 71,2%

По критериям оценочно-рефлексивного компонента у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая проведено тестирование, которое отражено в таблице 14 и рис.1:

Таблица 14

Результаты диагностики по критериям оценочно-рефлексивного компонента сформированности вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая этапе на констатирующем педагогического эксперимента

Критерии	Уровни	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа

Сформированная самооценка своей вокально-исполнительской деятельности	Низкий 52%	Средний 38,4%	Высокий 9,6 %	Низкий 56,8 %	Средний 36 %	Высокий 7,2%
Видение перспектив овладения ВИН	49,6 %	38,4%	12 %	47,2%	43,2%	9,6 %
Использование приемов саморегуляции, преодоления волнения	49,6 %	40,8%	9,6%	52 %	40,8 %	7,2 %

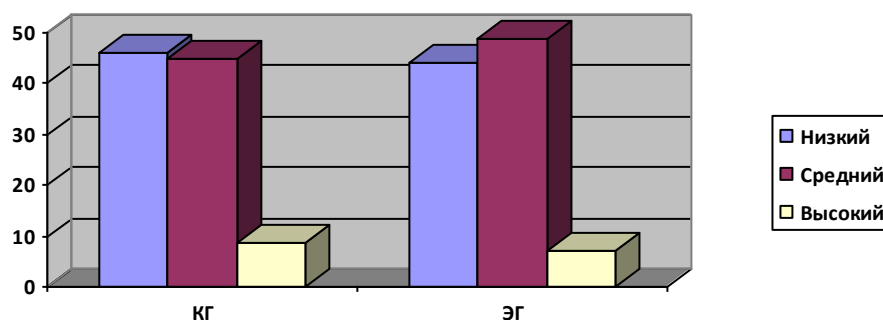


Рис. 1. Результаты диагностики по критериям оценочно-рефлексивного компонента сформированности вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Таким образом, диагностика сформированности ВИН у студентов по трем компонентам свидетельствует о том, что:

- направленность на профессионально-педагогическое развитие у студентов проходит на уровне неосознанного обретения необходимых навыков вокально-исполнительской деятельности, нуждается в разработанной системе мотивации обучаемых;

- прослеживается стремление у студентов к пониманию значимости развития творческих способностей. Обучаемые в недостаточной степени мотивированы на формирование ВИН в процессе обучения;

– отмечена потребность будущих учителей музыки в самопознании своих потенциальных возможностей, стремлении к совершенствованию в процессе занятий в классе вокала;

– студенты стремятся к практической деятельности в процессе работы над музыкальным произведением, мотивирующей их саморазвитие, что определяет целевые установки студентов на активное приобретение ВИН.

Приводим сводную таблицу по компонентам формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая (таблица 15):

Таблица 15

Сводная таблица по компонентам формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на констатирующем этапе педагогического эксперимента

Компоненты	Уровни (высокий, средний, низкий)	Констатирующий эксперимент	
		ЭГ	КГ
Мотивационный	В	7,2%	9,6%
	С	38,4%	43,2%
	Н	54,4%	47,2%
Вокально-аналитический	В	9,6%	12%
	С	43,2%	38,4%
	Н	47,2%	49,6%
Оценочно-рефлексивный	В	9,6%	9,6%
	С	38,4%	33,6%
	Н	52%	56,8 %

Таким образом, диагностика сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на констатирующем этапе педагогического эксперимента проведена на основе выявленных и сформулированных компонентов.

2.2. Ход и результаты формирующего и заключительного этапов педагогического эксперимента эффективности педагогических условий формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

Целью формирующего этапа эксперимента по проверке эффективности педагогических условий формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая является проверка гипотезы исследования. В процессе указанного этапа эксперимента осуществлялся сбор данных. Экспериментальная и контрольная группы бакалавров педагогического образования были поставлены в разные условия обучения. В экспериментальной группе занятия проводились с учетом разработанных педагогических условий.

При проведении формирующего этапа педагогического эксперимента учитывалось, что студенты, обучающиеся в вузе, имеют разный уровень начальной музыкальной подготовки, музыкальных способностей, имеют свои особенности голосового аппарата. Формирование ВИН у студентов основывается на индивидуализации обучения, предполагающей использование эффективных форм и методов преподавания, необходимых в условиях работы с каждым обучаемым.

Для совершенствования работы со студентами на формирующем этапе эксперимента была проведена классификация необходимых ВИН, направленных на системное, целостное представление об учебной деятельности в классе вокала. Так, к числу указанных навыков отнесены:

– навыки дыхательного характера: содержание данных навыков включает правильный вдох и выдох, освоение разного типа дыхания, овладение оправданной атакой звука. Характеристики и методические рекомендации по осмыслению отдельных элементов навыком дыхательного характера:

а) певческая установка и создание оптимальных условий для работы дыхательных органов;

б) определение объема глубокого вдоха;

в) задержка дыхания, необходимая для начала пения;

г) овладение фонационным выдохом, предусматривающим сохранение вдыхательной установки;

д) освоение умения распределить дыхание на музыкальную фразу;

е) регуляция дыхания на этапах усиления или уменьшения силы голоса;

– навыки звукообразования заключаются в правильном воспроизведении согласных и гласных звуков; пении «закруглённым звуком». Характеристики данных навыков: анализ взаимодействия дыхательных и артикуляционных органов с работой гортани; практика звукообразования в различных регистрах, владение тембром, использование динамики в пределах диапазона, различных типов атаки звука; чистое интонирование в пределах диапазона;

– навык качества звучащего голоса, его содержание: чёткая дикция и артикуляция, тембральное разнообразие, пение в различных регистрах. Характеристики: четкость произношение слов; умение находить вокальную позицию за счет артикуляционных органов, соблюдение единой манеры артикуляции гласных, сохранение уровня гортани в одном положении, произношение согласных звуков в контексте метроритма произведения;

– навыки исполнительского характера на основе реализации сценического характера, содержание: пение в разных темпах, в разной динамике, канителенное пение, передающее исполняемый художественный образ. Характеристики: соответствие эмоционального состояния жанровым и стилевым особенностям исполняемого произведения; артистизм, соответствующие содержанию произведения мимика, жесты; богатство тембральной окраски голоса; точность динамических оттенков; четкость фразировки, чистота интонации, осмысленная дикция, понимание значения пауз.

Приобретение указанных навыков возможно на основе вокально-слухового анализа, базой которого становится создание внутреннего художественно образа. Отработка таких технических приемов, как дыхание, позиция зевка, понимание реакции мышц, происходит только в условиях индивидуальных занятий, когда разрозненные певческие приемы объединяются в целостный процесс. Часть занятия следует посвятить сольфеджио с отработкой артикуляционно-текстовых попевок, мелодекламации, развитию дикции. Вокально-слуховые упражнения способствуют самоконтролю относительно правильной вокальной позиции голосового аппарата, точности звукообразования, овладению различными типами звуковедения.

На начальном этапе обучения студенты не имеют опыта вокально-слухового контроля по совершенствованию пения, не могут справиться с заданиями преподавателя, проявляют невнимательность, растерянность. Преподаватель акцентирует внимание студентов на необходимости осуществлять вокально-слуховой контроль над достижением качественного звучания, выработкой навыков решения художественных задач. Вокально-слуховой контроль способствует поиску необходимого вокально-исполнительского уровня. Показателем приобретения вокально-слуховых навыков становятся самоконтроль, дифференциация качественных сторон звучания голоса. Формирование самоконтроля в классе вокала – обязательная часть процесса пения: студенты должны самостоятельно оценить звучание голоса, что возможно только в том случае, если у обучаемых имеются представления о технике пения. Каждый студент в процессе пения должен осуществлять контроль своего вокального состояния на основе длительной предварительной тренировки.

Самоконтроль рассматривается как процесс, посредством которого «человек оказывается в состоянии управлять своим поведением в условиях противоречивого влияния социального окружения или собственных биологических механизмов, в частности при склонности к навязчивым

влечениям, подверженности импульсивным порывам и сильной зависимости от внешних влияний» [55]. У студентов, как правило, самоконтроль затруднён, и важной задачей становится анализ таких явлений при пении, как подача дыхания, неестественность тембра, ухудшение артикуляции и др., ибо «существует какая-то грань, за которую певец не может переступать, как бы ни увлекла его партия, так как вышедшие из-под контроля чувства сбивают ритм дыхания» [47, с. 342–343].

При обучении вокалу важнейшим становится самоконтроль студентов, что позволяет оценивать качество звука. Не только слух обеспечивает контроль студентов за голосообразованием, но и сформированное мышечное чувство (двигательный контроль). Исследователь В. П. Морозов указывает, что самоконтроль зависит от акустической обстановки: изменение акустических условий затрудняет контроль над голосом [79].

Самоконтроль формируется на основе практических умений и навыков, с помощью которых достигаются необходимые качества. Это:

- разнообразные упражнения, соответствующие поставленным задачам;
- распевания, направленные на определение состояния вокального аппарата и всего организма;
- умения быстрого переключения упражнений в решения практической задачи;
- концентрация внимания с опорой на оценку имеющихся результатов.

Достижение самоконтроля у будущих учителей музыки в процессе формирования ВИН основано на когнитивном, музыкально-слуховом и мышечно-двигательном самоконтроле, способствующем решению технических и исполнительских задач.

Особо значимым является сформированный самоконтроль в работе с детьми, позволяющий осуществлять:

- подготовку детей дошкольного и школьного возраста;
- стимулирование у детей развития начальных ВИН;

– развитие творческих способностей у детей.

В процессе формирования ВИН у студентов педагогического профиля подготовки происходит освоение методики диагностики вокальных задатков у детей, таких как: диапазон, чистота интонации, свобода звучания, слуховая координация, музыкальная память, вокальный слух, чувство ритма и т. д. Все параметры оцениваются у обучаемых неоднократно, что позволяет определить задатки и возможную динамику процесса вокального обучения.

Для систематизации процесса формирования готовности студентов к работе с детьми была разработана карта, позволяющая осуществлять развитие детей по таким направлениям, как познавательные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия [10]. Указанные в карте универсальные учебные действия (УУД) способствуют пониманию возможностей успешного музыкального развития детей, ориентируют учителя в построении самой учебной деятельности. Универсальные учебные действия обеспечивают установление контактов и взаимодействие учителя музыки и обучаемых. Данная карта при осуществлении педагогической практики способствует организации деятельности начинающего учителя, представляет алгоритм последовательности его действий (таблица 16):

Таблица 16

Карта деятельности будущего учителя музыки в развитии УУД детей в процессе вокальной подготовки

Деятельность учителя	Действия детей дошкольного и раннего школьного возраста					
	познавательная		коммуникативная		регулятивная	
	Действия	Способы	Действия	Способы	Действия	Способы
1	2	3	4	5	6	7
Первый этап – знакомство						
Беседа о роли музыки в жизни человека.	Содержание темы занятия. Стремятся ответить на возможные вопросы по теме занятия	Беседа по рассматриваемому вопросу, выделение главного в теме занятия.	Диалог с учителем музыки.	Рассказывают об услышанном.	Безоценочная реакция учителя по взаимодействию с детьми	Восприятие музыкального материала, впечатления об услышанном.

Второй этап – введение в мир музыки						
Организация работы по первичному изучению музыкального материала.	Слушают учителя, стремятся запомнить услышанное исполнение песни.	Понимание нового материала, стремление его воспроизвести.	Открытое взаимодействие с учителем.	Учатся слушать новое произведение.	Разговор об услышанном, выделение особенно ярких фрагментов сочинения.	Обсуждение рассматриваемых вопросов.
Знакомство с музыкой различных жанров (песня, танец, марш); формирование первичных навыков анализа прослушанного произведения. Первичные навыки пения.	Прослушивание нескольких произведений. Определение особенностей.	Уметь выделить главное в прослушанном произведении.	Беседа с учителем.	Определить на слух новые фрагменты произведения	Запоминание музыкального фрагмента или песни.	Воспроизведение ранее услышанного.
Третий этап – знакомство с основными понятиями						
Сольное и групповое исполнение музыкальных произведений. Работа над голосовым аппаратом. Освоение необходимой терминологии.	Прослушивание нового произведения, определение основных средств развития музыкального материала (повторы, контраст, вариации)	Назвать наиболее яркие фрагменты произведения, определить смысл песни	Сравнение песни с ранее услышанным и.	Активный диалог.	Стремление воспроизвести музыкальное произведение	Использование оценочных факторов (поощрение)

В результате освоения методики подготовки студентов в классе вокала, ориентированной на формирование ВИН, а также после проведения педагогической практики, была осуществлена диагностика на формирующем этапе педагогического эксперимента по рассмотренным ранее компонентам.

В экспериментальной группе студенты отрабатывали различные приемы и средства вокальной подготовки, музыкальной выразительности, осмысливали вопросы интерпретации, трактовки изучаемых сочинений, отрабатывали модели поведения в аудитории и на сцене. Особое внимание

уделялось взаимодействию, сотрудничеству, созданию образовательной среды, способствующей диалогу преподавателя и студента, совместному обсуждению актуальных проблем музыкального образования и готовности к педагогической деятельности.

После проведенной работы в экспериментальной и контрольной группах была осуществлена повторная диагностика уровня сформированности ВИН по трем основным компонентам: мотивационному, вокально-практическому и оценочно-рефлексивному. Были использованы такие методы, как педагогическое наблюдение, беседа, тестирование и анкетирование.

В процессе определения сформированности мотивационного компонента учитывалась заинтересованность будущих учителей музыки в вокальной подготовке, в освоении основных вокальных навыков, ценностном отношении к педагогической профессии, к цели учебной деятельности, настрою на познавательную деятельность; пониманию необходимости приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности. В экспериментальной группе использовался комплекс методов, направленный на развитие наглядно-слуховых навыков на основе прослушанного произведения и понимания техники исполнения, стремления к музыкально-педагогической деятельности.

Уровень сформированности мотивационного компонента определялся на основе психолого-педагогического тренинга, построенного с учетом интеграции установок на развитие личности студентов с актуальными целями, мотивами и задачами ее развития. Был использован тренинг (Дж. Келли) [46], позволяющий проводить групповые дискуссии по проблемам профессиональной деятельности с включением вопросов о ценности профессии и личностных качеств.

В процессе деловой игры, проводимой в рамках тренинга, рассматривались проблемы смыслов и ценностных ориентаций профессиональной деятельности учителя музыки, значение проявления

профессиональной активности. Цель тренинга – сформировать оптимальный уровень мотивации к педагогической деятельности у будущих учителей музыки в процессе вокальной подготовки. Использовались: игровые модели в процессе подготовки студентов; систематичность в изучении учебного материала; наглядность; осмысление личностных изменений в процессе формирования вокально-исполнительских и вокально-педагогических навыков у студентов; развивающий характер предлагаемого материала.

Тренинг, направленный на формирование мотивации при развитии вокально-исполнительских и вокально-педагогических навыков, включает следующие направления:

- развитие творческой активности личности;
- стремление к успеху;
- актуализация ценностно-смысловых ориентаций личности.

Тренинг проводился в условиях учебного процесса со студентами 1 курса колледжа по специальности дошкольное образование Чжецзянского педагогического университета.

Исходя из результатов констатирующего этапа педагогического эксперимента, можно говорить о необходимости проведения тренинга по сформированности мотивационного компонента у будущих учителей музыки и его направленности на стремление приобрести ВИН в педагогической профессии. На предварительном этапе был проведен опрос студентов с включением таких вопросов, как стремление получить навыки вокальной подготовки, получить высшее музыкальное образование для продолжения вокального образования, освоение ВИН для работы в качестве педагога. Косвенные вопросы были ориентированы на определение таких личностных качеств, как оптимизм, уравновешенность, самообладание, выдержка, которые создают основу для формирования мотивации к педагогической деятельности.

В процессе тренинга была выстроена иерархия мотивов на основе указанных форм учебной деятельности (таблица 17):

**Иерархия мотивов формирования вокально-исполнительских навыков
у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая**

Мотив	ЭГ	КГ
Познавательный	86,4 %	67,2 %
Общесоциальный	81,6 %	62,4 %
Сотрудничества	81,6 %	62,4 %
Достижения успеха	76,8%	57,6 %
Творческой деятельности	67,2 %	52,8 %
Самоактуализации	67,2%	52,8 %
Престижа	62,4 %	52,8 %

На верху иерархии находится познавательный мотив, связанный с содержанием учебной деятельности, направленной на создание необходимых условий формирования ВИН, как важнейшего педагогического качества, заключающегося в стремлении получить знания, умения и навыки, необходимые для профессиональной деятельности (в ЭГ – 86,4%, в КГ – 67,2%). Общесоциальный мотив состоит в стремлении получать знания в сфере изучения китайской традиционной и современной музыки, традиций национальной педагогики: ЭГ – 81,6%, в КГ – 62,4%. Мотив сотрудничества связан с желанием будущих учителей музыки осуществлять продуктивное взаимодействие со своими учениками по приобретению новых музыкальных впечатлений, развитию их музыкально-эстетических качеств: ЭГ – 81,6 %, в КГ – 62,4%. Мотив достижения успеха в вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности связан, как считают студенты, с поиском инновационных путей развития способностей и творческого потенциала дошкольников и младших школьников в процессе обучения музыке (в ЭГ – 76,8 %, в КГ – 57,6%). Мотив творческой деятельности связан с необходимостью реализовывать свои возможности в решения педагогических и творческих задач, различных видов музыкальной деятельности: в ЭГ – 67,2 %, в КГ – 52,8 %. Стремление студентов к раскрытию своих способностей и возможностей представлено в мотиве самоактуализации: в ЭГ – 67,2 %, в КГ – 52,8 %. Мотив престижа, это –

стремление иметь высокий статус в обществе, соответствовать социальным ожиданиям, достичь авторитета в обществе: в ЭГ – 62,4 %, в КГ – 52,8 %.

По завершении работы студентам была предложена анкета, определяющая дальнейшие цели студентов, их стремление работать по профессии. Так, 86,4% студентов ЭГ и 67,2% КГ желают работать в качестве учителей музыки.

На этапе формирующего эксперимента проведено повторное анкетирование по методике «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе) в экспериментальной группе (таблица 18).

Таблица 18

Сравнительный анализ анкетирования студентов экспериментальной группы на констатирующем и формирующем этапах по методике «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе) при формировании вокально-исполнительских навыков у будущих учителей музыки

Мотивационный компонент	Экспериментальная группа					
	Констатирующий этап (%)			Формирующий этап (%)		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Определены цели профессионального образования.	52,8	42,4	4,8	-	33,2	66,8
Имею понятие о проектировании нематериальных выгод.	62,4	37,6	-	4,8	42,8	57,2
Положительные результаты стимулируют меня в учебе.	33,2	47,7	19,2	4,8	28,4	66,8
Меня вдохновляет успех.	33,2	28,4	38,4	-	23,6	76,4
Бездействие приносит непоправимый вред развитию.	28,4	43,2	28,4	4,8	14	81,2
Новые задания стимулируют стремление к учебе.	23,6	57,6	18,8	-	18,8	81,2
Необходима постановка новых целей	19,2	71,2	9,6	4,8	9,2	86
Необходима оценка	23,6	66,8	9,6	-	18,8	81,2

результата выполнения задания.					
--------------------------------	--	--	--	--	--

Проведено повторное анкетирование по методике «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе) и в контрольной группе (таблица 19)

Таблица 19

Сравнительный анализ анкетирования студентов контрольной группы на констатирующем и формирующем этапах по методике «8 способов повышения мотивации» (И. Чжан и К. Дрезе) при формировании вокально-исполнительских навыков у будущих учителей музыки

Мотивационный компонент	Контрольная группа					
	Констатирующий этап			Формирующий этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Определены цели профессионального образования.	52,8	42,4	4,8	43,2	47,2	9,6
Имею понятие о проектировании нематериальных выгод.	62,4	37,6	-	37,6	43,2	19,2
Неудача стимулирует меня в учебе.	33,2	47,7	19,2	33,2	47,7	19,2
Меня вдохновляет успех.	33,2	28,4	38,4	28,4	57,2	14,4
Бездействие приносит непоправимый вред развитию.	28,4	43,2	28,4	28,4	43,2	28,4
Новые задания стимулируют стремление к учебе.	23,6	57,6	18,8	23,6	52,8	23,6
Необходима постановка новых целей	19,2	71,2	9,6	19,2	60,8	19,6
Необходима оценка результата выполнения задания.	23,6	66,8	9,6	19,6	60,8	19,6

Сравнительный анализ по указанной методике в ЭГ и КГ свидетельствует о следующем:

– студенты контрольной группы незначительно повысили основные показатели, на недостаточном уровне ориентированы на содержательное формирование ВИН, не способны в полной мере осмыслить значимость получаемой профессии. Другое соотношение высоких и низких показателей в экспериментальной группе, которая ориентирована на приобретение вокально-исполнительских навыков в процессе подготовки в вузе;

– по показателю «Имею понятие о проектировании нематериальных выгод» студенты контрольной группы не продемонстрировали стремления к своему интеллектуальному развитию, пониманию значимости получения глубоких знаний и практического опыта. Результаты на формирующем этапе следующие: в КГ низкий уровень – 37,6%, средний – 43,2%, высокий – 19,2%; в ЭГ показатели значительно выше и составляют: низкий уровень – 4,8%, средний – 42,8%, высокий – 57,2%, что в три раза выше, чем в КГ;

– анализ показателей, ориентированных на неудачу: в ЭГ на низком уровне – 4,8%, среднем – 28,4%, высоком – 66,8%, что свидетельствует об активном стремлении к самосовершенствованию, несмотря на возможные неудачи, стимулирующие их к саморазвитию. Иная ситуация в КГ: низкий уровень остался таким же – 33,2%, средний – 47,7%, незначительно повысился высокий показатель – 19,2%, что свидетельствует о том, что отрицательный результат не всегда является стимулом для студентов;

– высокие достижения в ЭГ по показателю достижение успеха свидетельствуют о том, что большинство студентов ориентировано на высокий уровень сформированности ВИН; проявление своей индивидуальности: в ЭГ – высокий уровень – 76,4%, средний – 23,6%, низкий – отсутствует; в КГ имеются некоторые незначительные достижения: высокий уровень – у 14,4%, низкий – у 28,4%, средний – у 57,2 %;

– особенно наглядные результаты продемонстрированы в ЭГ по заданиям, стимулирующим стремление студентов к формированию ВИН, по выстраиванию преподавателем новых целей достижения саморазвития. Так, по данным показателям высокий уровень в ЭГ составляет – 83,6%, средний –

14%, низкий обнаружен только у одного обучаемого – 4,8%. Данные показатели в КГ значительно ниже: высокий уровень – 21,6%, средний – 56,8%, низкий – 21,4%, что свидетельствует о необходимости использования новых методик в формировании ВИН, способствующих профессиональному росту и самореализации будущих учителей музыки.

На формирующем этапе была повторно использована «Методика диагностики учебной мотивации студентов». Проведенное тестирование в контрольной и экспериментальной группах свидетельствует о следующем:

– по шкале «коммуникативные мотивы» студенты ЭГ ориентированы на взаимодействие в процессе учебной деятельности. Важнейшими факторами взаимодействия в образовательной среде студенты считают уважение и педагогический такт, способность преподавателя в доступной доверительной форме к обсуждению успехов и имеющихся проблем, что вселяет оптимизм в собственные силы: высокий уровень отмечен у 86,4% студентов, отрицательный уровень не отмечен. У обучаемых КГ не сложилось четкое представление о значении педагогического сопровождения в процессе профессиональной подготовки. Только у 28,8% студентов отмечен высокий уровень; низкий продемонстрировали 38,4 % обучаемых; средний – 32,8 %;

– по показателю избегания эмоциональных нагрузок и неудач студенты приобрели навык преодоления волнения, характерного для студентов, ориентированных на формирование ВИН. В ходе беседы со студентами были выявлены формы контроля преодоления излишнего волнения, которые у большинства обучаемых в экспериментальной группе могут служить фактором для творческого вдохновения (высокий уровень – у 76,8%, средний – у 28%, низкий у одного студента – 4,8%). В контрольной группе студенты отметили, что не могут справляться с неудачами в учебной и исполнительской практике: они утверждают, что в этот период времени испытывают скованность всего тела, что влияет на чистоту интонации при пении, они невнятно артикулируют текст исполняемого произведения,

неправильно используют певческое дыхание. Результаты тестирования, следующие: высокий уровень отмечен у 28,8 % студентов, средний – у 52%, низкий – у 19,2% обучающихся;

– по показателю «профессиональные мотивы» студенты ЭГ полностью осознают значение глубоких знаний по многоаспектным вопросам музыкального образования и воспитания. В сфере психологии творчества и исполнительского искусства они готовы представлять результаты своей работы в процессе вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности, способны осуществлять самообразование. По данному показателю были представлены следующие данные: высокий уровень – 91,2 %, низкий уровень отсутствует, средний уровень – у 2 студентов. В КГ показатели по данному мотиву значительно ниже, хотя и свидетельствуют о стремлении приобрести профессиональные данные, но они мало ориентированы на усвоение конкретных учебных предметов и видов деятельности. Результаты следующие: высокий уровень – 28,8 %; средний – 56,8 %, низкий – 14,4 %.

Таким образом, на формирующем этапе педагогического эксперимента проверка уровня сформированности мотивационного компонента ВИН будущих учителей музыки показала, что обучение в экспериментальной группе способствовало:

- полной включенности обучающихся в вокально-педагогическую и вокально-исполнительскую деятельность, что повысило мотивацию на получение выбранной специальности;
- осознанию целей формирования ВИН и использования конкретных средств и путей, ведущих к достижению успеха;
- видению перспектив приобретаемой специальности, ее значения для развития музыкальной культуры Китая.

Обобщенные данные по мотивационному компоненту формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая представлены в таблице 20.

Результаты диагностики по критериям мотивационного компонента сформированности вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на формирующем этапе педагогического эксперимента

Критерии	Уровни					
	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивы цели учебной деятельности	52,8 %	37,6 %	9,6	–	23,2 %	76,8 %
Мотивационный настрой на познавательную деятельность	43,2 %	52 %	4,8 %	4,8	13,6 %	81,6 %
Мотивы приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности	38,4 %	52 %	9,6 %	–	13,6 %	86,4 %

Вокально-практический компонент формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на формирующем этапе педагогического эксперимента оценивался по следующим критериям: использование межпредметных связей; приобретение опыта применения практических умений в процессе вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности; развитие навыков творческой деятельности.

Развитие вокально-практических навыков напрямую связано со слуховым анализом. В процессе обучения формирование вокально-слуховых навыков у студентов имеет свои особенности и предполагает освоение всего блока музыкальных теоретических и исторических дисциплин, которые создают, по мнению В. Ражникова [99], оптимальные условия для выявления и развития музыкальных способностей студента, его собственного «художественного и вокального потенциала». Общепрофессиональные

дисциплины в подготовке учителей музыки имеют специфику, учитывающую развитие кругозора обучаемых, приобретение знаний, способствующих формированию психолого-педагогических, исполнительских, интерпретаторских, технических и других навыков. Кроме межпредметных знаний будущие учителя музыки приобретают вокальное и исполнительское мастерство на индивидуальных занятиях в классе вокала, на которых формируется голос, приобретаются навыки и умения, методические основы будущей педагогической деятельности. На основе сформированных вокально-практических навыков студенты приобретают опыт работы по постановке голоса, исправлению возможных недостатков.

На формирующем этапе эксперимента в процессе работы со студентами были определены стадии формирования вокально-практических навыков:

- первая стадия – формирование понятийного аппарата, овладение терминологией, связанной с вокальной деятельностью, активизация слуховых навыков по деятельности голосового аппарата, звукообразования, дыхания, интерпретации;

- вторая стадия – совершенствование вокально-слуховых навыков, расширение репертуара, основанного на различных жанрах и стилях; осмысление традиционного народного искусства и произведений современной музыки;

- третья стадия – освоение способов работы с музыкальным произведением, интерпретации исполняемого произведения, вокального анализа и рекомендаций, исходя из исполнительских особенностей произведения регионального искусства.

Указанные стадии формирования вокально-практических навыков предполагают автоматизацию в совершенствовании вокально-слуховых деятельности, осмысленный выбор рациональной методики работы в вокальном классе.

Кроме определения стадий осуществления вокальной деятельности были разработаны методические рекомендации для студентов, предусматривающие эффективное определение с голоса и по записи на слух всех основных элементов музыкального произведения:

– начальный этап данного вида деятельности предполагает внутреннее пропевание (воспроизведение) рассматриваемого музыкального образца с условием сохранения эмоционально-выразительного содержания. Внутреннее интонирование – обязательное условие анализируемого сочинения в контексте всех элементов музыкальной системы; слуховой анализ, как метод развития интонационного слуха, ориентирован на осознание интонационной составляющей слуха и слуховой памяти, рассмотрение элементов ладовой системы или созвучий (гармонический анализ);

– второй этап – осуществление интонационного анализа, предполагающего формирование навыка интонационного сочетания звуков, включающего определение по высоте двух звуков, сравнение следующих друг за другом мелодических интервалов;

– третий этап – анализ звуковых фраз, который ведется по двум направлениям: 1) вычленение отдельных музыкальных элементов с включением звукового состава фразы, тип мелодического развития (нисходящее движение, движение от «вершины-источника», опевание (нисходящее, восходящее), кульминация, ладовые особенности произведения; 2) цельное восприятие изучаемого произведения;

– активизация памяти голосовых связок, как надежной разновидности вокальной памяти: следует учитывать, что фактура музыкального произведения неоднородна, следует осмыслить интонационную основу произведения, метроритмические и динамические особенности музыкальных фраз;

– вокально-практический навык, основанный на дифференциации направления движения голоса в последовательностях интервалов или

аккордов; определение кратких метроритмически повторяющихся оборотов, интервалов, последовательностей гармонических оборотов;

– навыки ладового анализа, основанного на определении элементов ладовой структуры, характерного или, напротив, необычного звукоряда: здесь важно различать лад или тональность, устойчивые или неустойчивые ступени лада.

В рамках третьего этапа формирования вокально-практической деятельности со студентами ЭГ осуществлялся исполнительский анализ песни из репертуара, предназначенного для работы с дошкольниками и младшими школьниками. Рекомендована схема разбора:

Первый раздел – общее содержание произведения:

- а) авторы музыки и текста (народная, авторская);
- б) характер произведения (танцевальный, маршевый, песенный, колыбельная и пр.).

Второй раздел – вокально-технический анализ:

- а) диапазон вокальной партии;
- б) движение мелодии (волнообразное, нисходящее, восходящее, поступательное, скачкообразное и т. д.).
- в) тембр звучания голоса (легкий, светлый, мягкий и т. д.).
- г) трудности, которые нужно учесть: 1) интонационные; 2) ритмические; 3) динамические; 4) дикционные; 5) особенности дыхания.

Для определения навыков сформированности слухового анализа в процессе вокально-практической деятельности была разработана схема, включающая 10 заданий, предполагающих определение уровня усвоения основных навыков анализа и исполнения вокального произведения. При анализе были использованы произведения детского песенного фольклора, включающие: а) песни, основанные на образах животного мира («Пятнистый кот любит себя», «Маленький краб»); б) песни дидактического характера («Считаем лягушек»); в) песни пасторального характера (образы времен года: «Зима», «Весна»). На предварительном занятии студенты рассматривали

песни о животных, природе, колыбельные, песни-«перевертыши», песни-игры, обучающие песни. Подробно анализировались средства музыкальной выразительности. Особое внимание уделено ладовому строению китайской музыки – пентатонике, региональному своеобразие (песни Южного Китая – «Считать уток», Северного Китая – «Большой верблюд» и др.).

Вопросы и результаты тестирования отражены в таблицах 21 и 22.

Таблица 21

**Сформированность вокально-аналитических навыков у студентов
экспериментальной группы**

Вопрос	Определено (%)	Не определено (%)
1. Определить сильные и слабые доли, размер, лад, направление мелодического движения.	91,2	8,8
2. Определить ступени в заключительной каденции. Каковы особенности интонации при пении.	76,8	23,2
3. Определить движение мелодии по звукам основных аккордов. Какова атака голоса?	81,6	18,4
4. Определить интервальное соотношение в развитии мелодии. Пропеть.	86,4	13,6
5. При пении определить ступени лада.	100	-
6. Определить лад (мажор, минор). Какая тембровая окраска голоса.	100	-
7. Определить тонику, субдоминанту и доминанту.	86,4	13,6
8. Определить основные обращения аккордов.	81,6	18,4
9. Определить восходящее и нисходящее движение в мелодии. Пропеть основные мелодические обороты.	91,2	8,8
10. Определить жанр произведения (песня, танец, марш).	86,4	13,6

Таблица 22

**Сформированность вокально-аналитических навыков у студентов
контрольной группы**

Вопрос	Определено (%)	Не определено (%)
1. Определить сильные и слабые доли, размер, лад, направление мелодического движения.	52,8	47,2
2. Определить ступени в заключительной каденции. Каковы особенности интонации при пении.	38,4	61,6

3. Определить движение мелодии по звукам основных аккордов. Какова атака голоса?	43,2	56,8
4. Определить интервальное соотношение в развитии мелодии. Пропеть.	38,4	61,6
5. При пении определить ступени лада.	43,2	56,8
6. Определить лад (мажор, минор). Какая тембровая окраска голоса.	57,7	42,4
7. Определить тонику, субдоминанты и доминанту.	38,4	61,6
8. Определить основные обращения аккордов.	33,6	66,4
9. Определить восходящее и нисходящее движение в мелодии. Пропеть основные мелодические обороты.	52,8	47,2
10. Определить жанр произведения (песня, танец, марш).	38,4	61,6

Сравнительный анализ сформированности навыков вокально-практической деятельности свидетельствует:

– студенты ЭГ освоили навыки определения сильных и слабых долей в музыкальном произведении, размера и лада, анализируют направление мелодического движения (восходящее, нисходящее, опевание, повторное движение и т. д.). Уровень правильных ответов составляет 91,2%; в КГ этот показатель значительно ниже: студенты затрудняются в метроритмическом анализе, не классифицируют сильную и слабую доли такта, не могут точно определить ладовое строение произведения: количество правильных ответов составляет 52,8%;

– сложной проблемой для обучаемых стала необходимость определения типа и вида каденции. В ЭГ верно определили особенности каденции 76,8%, в КГ этот показатель составляет 38,4%;

– для ответа на третий вопрос анкеты студентам было необходимо иметь элементарные знания по гармоническому анализу музыкального произведения. Студенты ЭГ продемонстрировали прочные знания в гармоническом анализе и четко определили аккордовое строение произведения – 81,6%; данный вопрос был достаточно сложным для студентов КГ, которые затруднялись называть основные аккорды в строении произведения, уровень знаний гармонического анализа составил 43,2%;

– достаточно четко и убедительно проведен интервальный анализ произведения: студенты ЭГ уверенно называют основные интервалы, дают им характеристику – 86,4%; иная ситуация в КГ: студенты затрудняются в определении малых и больших интервалов, путают название, общий уровень составляет 38,4 %;

– значимым для связи теории и практики в музыкально-аналитической деятельности стало определение лада и его ступеней перед пением музыкального произведения,,: студенты ЭГ грамотно спели с «листа» предложенное произведение, назвали ступени, определили лад (пентатонику) – 100%; в КГ этот показатель оказался значительно ниже: менее половины группы студентов смогли правильно, с пониманием ладового состава произведения, пропеть песню – 43,2 %;

– из разряда сложных вопросов стал функциональный анализ музыкального произведения; в ЭГ точно определили функции (тонику, субдоминанту и доминанту) 86,4% студентов, которые не только назвали функцию аккорда, но и указали его смысловую нагрузку, легко справились с названиями обращений аккордов, четко определили секстаккорд и квартсекстаккорд; только 38,4% опрашиваемых КГ смогли определить функции аккордов, не вызвало затруднений местоположение тоники, что же касается субдоминанты и доминанты, то студенты путали их название, не понимали их значение в структуре музыкального произведения;

– студенты ЭГ хорошо усвоили развитие мелодической линии музыкального произведения, не только назвали характер движения мелодии, но и чисто интонационно спели характерные для песни методические обороты – 91,2%; в КГ 52,8% студентов точно указали направление движения мелодии, не смогли объяснить особенности мелодического движения,

– сложным оказался вопрос, связанный с определением жанра произведения (песня, танец, марш); 86,4% студентов ЭГ правильно указали жанр произведения, в беседе отметили характерные особенности жанра музыкального произведения; 38,4% опрашиваемых КГ смогли определить

жанр, но не назвали метроритмические и мелодические особенности анализируемого произведения.

Таким образом, на основании проведенного исследования вокально-практического компонента по основным критериям сформированности ВИН будущих учителей музыки приведена сводная таблица 23:

Таблица 23

Результаты формирующего этапа педагогического эксперимента по сформированности вокально-практического компонента у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

Критерии	Формирующий этап эксперимента					
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Использование межпредметных связей	4,8 %	13,6 %	81,6 %	43,2 %	38,4 %	18,4 %
Приобретение опыта применения теоретических знаний в вокальной практике	–	13,6 %	86,4 %	38,4 %	38,4 %	23,2 %
Развитие навыков творческой деятельности	9,6 %	13,6	76,8 %	43,2 %	47,2 %	9,6 %

Полученные данные на заключительном этапе педагогического эксперимента свидетельствуют о том, что:

- студенты ЭГ способны использовать в процессе работы над музыкальным произведением сведения, полученные при изучении предметов «Анализ музыкальных произведений», «Сольфеджио», «Гармония», «Методика музыкального обучения»: высокий уровень по критерию «использование межпредметных связей» составляет 81,6%, средний – 13,6%, низкий – 4,8%; в КГ показатели следующие: высокий уровень 18,4%, средний – 38,4%, низкий – 43,2%, что говорит об отсутствии навыков использования знаний, полученных в процессе изучения музыкально-теоретических дисциплин при анализе вокального сочинения;

- по критерию «Приобретение опыта применения практических умений» в процессе работы над вокальным сочинением студенты ЭГ

демонстрируют умения и навыки работы над музыкальным произведением в вокальном классе, определяют особенности развития системы музыкально-выразительных средств, понимают художественное значение ладогармонической стороны мелодии, динамики, тембра, зависимость интерпретации рассматриваемого сочинения от жанра и стиля; понимают значение анализа сочинения и связывают возможности музыкального языка с образным содержанием произведения, демонстрируют готовность к самостоятельной работе по анализу вокального сочинения: высокий уровень – 86,4 %, средний – 13,6 %, низкий уровень отсутствует. В КГ студенты проявляют некомпетентность в решении вопросов анализа средств музыкальной выразительности, не могут самостоятельно осуществлять ладогармонический анализ сочинения, выявлять особенности жанра и стиля. Высокий уровень в КГ отмечен у 23,2% студентов, средний – у 38,4%, низкий – у 38,4%; в беседе по окончании тестирования студенты высказали пожелание изучать вокальные сочинения на основе использования предложенных методов вокально-аналитической деятельности;

– по критерию «Развитие навыков творческой деятельности» студенты выполняли задания, связанные с развитием воображения (сочинить второе предложение в стиле и жанре первого предложения), второе предложение должно быть выполнено в соответствии с заданным художественный образом, средствами выразительности, не противоречащими заданному содержанию; также учитывались такие качества, как оригинальность, логичность, эмоциональность: студенты ЭГ справились с поставленными задачами: высокий уровень продемонстрировали 76,8%, средний – 13,6%, низкий 9,6%; показатели КГ свидетельствуют о больших проблемах, связанных с реализацией своего творческого потенциала: высокий уровень показан только у 9,6% студентов, средний – у 47,2%, низкий – у 43,2%.

Таким образом, по вокально-практическому компоненту студенты экспериментальной группы продемонстрировали готовность на практике

применять приобретенные аналитические знания, умения и навыки, способность к творческой деятельности.

На заключительном этапе педагогического эксперимента большое внимание было уделено оценочно-рефлексивному компоненту, представленному следующими критериями: уровень самооценки своей вокально-исполнительской деятельности; видение перспектив овладения ВИН; использование приемов саморегуляции, преодоления волнения. На данном этапе эксперимента также использовались методики освоения приемов саморегуляции (М. Е. Сандомирского) и телесно ориентированного подхода (А. Лоуэна).

Оценочно-рефлексивный компонент связан с формированием навыков самоконтроля, в процессе которого студенты обобщают приобретенные знания, учатся рефлексировать и анализировать собственную вокально-исполнительскую деятельность, приобретают опыт самоанализа и самооценки. Данный этап эксперимента предполагает оценку сформированности вокально-педагогических и ВИН, определение форм контроля в достижении усвоенных умений, предусмотренных целями подготовки будущих учителей музыки. Содержание оценочного этапа предусматривает:

- умение использовать содержание изученного материала в практической деятельности;
- фиксацию результата вокально-исполнительской деятельности студентов;
- оценку индивидуальных достижений в сопоставлении со своими прошлыми успехами;
- достижение необходимого профессионального уровня формирования ВИН.

Для перехода оценки в самооценку необходимо учитывать:

- критерии оценки, предложенные преподавателем;

- последовательность привлечения студентов к самостоятельности в оценке своих достижений и успехов сокурсников (взаимооценка);
- самостоятельные адекватные навыки самооценки.

Для осуществления рефлексии и самооценки студентов в процессе формирования ВИН были разработаны критерии эффективной контрольно-оценочной деятельности студентов:

- использование различных видов контроля;
- систематичность контроля формирования вокально-педагогических и ВИН;
- оценивание должно проводиться под контролем преподавателя;
- самооценка проводится, исходя из достижений настоящего времени;
- результаты самооценки проводятся открыто;
- результаты самооценки при необходимости должны корректироваться преподавателем.

Преподаватель в процессе самооценки должен учитывать адекватность самооценки: завышенная самооценка студентов приводит к нежеланию работать над собой, заниженная – формирует неуверенность.

Особенно сложно осуществляются рефлексия и самооценка в процессе вокально-исполнительской деятельности, связанной с преодолением волнения. Для преодоления волнения будущего учителя музыки в классе и на сцене были разработаны рекомендации для студентов:

- необходимо знать психологические основы волнения, при этом адекватно реагировать на его проявления, не заострять внимание на негативных проявлениях данного состояния;
- учитывать факторы, способствующие нивелированию волнения (знать содержание урока при проведении педагогической практики, знать текст вокального произведения, ознакомиться с аудиторией, концертным залом);
- постоянно осуществлять практическую деятельность, увеличивать систематичность числа занятий и концертов.

Публичное выступление студентов связано с чувством ответственности, стремлением не разочаровать преподавателя в своих достижениях. Нужно иметь в виду: не бояться ошибок; готовить себя к публичному выступлению; не заикливаться на прошлых ошибках; осуществлять целостную тренировку предполагаемого мероприятия; контролировать свое состояние (учащенное дыхание, дрожание конечностей, срывающийся голос).

Были разработаны общие рекомендации для преодоления публичного волнения: соблюдать режим, не торопиться, сосредоточиться на предстоящем мероприятии; нельзя принимать никакие препараты; ориентироваться на достижение успеха.

В работе со студентами был использован метод вызова установки на основе прогнозирования ситуаций. Необходимо представить себе:

- какой возраст учеников на уроке, проводимом студентом;
- присутствие на уроке преподавателя;
- присутствие на академическом экзамене по вокалу посторонних слушателей.

Перечень причин, вызывающих волнение, не может решить задачи их устранения. Для определения основных факторов, способствующих преодолению волнения, было проведено анкетирование. Студенты ЭГ получили необходимые знания и рекомендации в области преодоления публичного волнения. Результаты анкетирования отражены в таблице 24.

Таблица 24

Результаты анкетирования по определению основных факторов преодоления публичного волнения у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая

Психолого-педагогические условия, влияющие на преодоление публичного волнения	ЭГ (%)	КГ (%)
Творческая атмосфера в процессе обучения	91,2	52,8
Доброжелательность преподавателя, стремление	100	57,6

помочь		
Ориентация на успех	100	62,4
Стремление овладеть методами преодоления публичного волнения	100	43,2
Сохранение эмоционального фона	96	38,4
Стремление участвовать в публичных мероприятиях	91,2	43,2
Подготовленность к осуществлению вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности	91,2	33,6
Участие в мероприятиях, связанных с публичным представлением результатов своей учебной деятельности	96	33,6

Анкетирование свидетельствует о том, что проводимые занятия по саморегуляции со студентами ЭГ способствовали приобретению необходимых навыков, определяющих их самореализацию в вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности.

На заключительном этапе выявлено, что качественная подготовка учителя музыки определяется его профессионализмом, который зависит от того, в какой мере будущий учитель владеет современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач с учетом саморегуляции и самоконтроля. Для саморегуляции и самоконтроля в подготовке студентов была использована методика защиты от стрессов (М. Е. Сандомирский [106]), включающая упражнения, предусматривающие использование способов работы, направленные на преодоление стресса.

Использовались следующие упражнения:

- чередование грудного и брюшного дыхания до установления стабильности общего состояния;
- самоанализ ощущений. Продолжительность упражнения – до ощущения легкости в организме;
- использование танцевальных движений, которые приводят к преодолению ограничений в условиях волнения.

Использовались упражнения по методике А. Лоуэна [66], основанные на выработке естественного дыхания и мышечного расслабления. Практические занятия формируют навыки саморегуляции, направленные на преодоление мышечных напряжений и зажимов. Была разработана и использована анкета для самооценки своего состояния и использования изученных приемов саморегуляции и самоконтроля в практической деятельности (таблица 25).

Таблица 25

Реализация приемов самооценки студентов в процессе заключительного этапа эксперимента

Вопрос		Количество ответов			
		Констатирующий этап		Формирующий этап	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1	Оценка приемов техники дыхания	28,8%	24%	81,6 %	28,8 %
2	Факторы физического расслабления	19,2 %	14,4 %	76,8 %	33,6 %
3	Чередование вдоха и выдоха с дыхательной паузой	14,4%	19,2%	81,6 %	38,4 %
4	Тренинги на управление стрессом	19,2 %	14,4 %	86,4 %	33,6 %
5	Значимость упражнения «отключения» сознания под действием метронома.	28,8 %	28,8 %	81,6 %	28,8 %
6	Использование приема медитативной техники	24 %	28,8 %	81,6 %	38,4 %
7	Значение приема снятия стресса через танец	33,6 %	28,8 %	91,2 %	38,4 %
8	Значение методики борьбы с ограничением подвижности	28,8 %	36,8 %	86,4 %	33,6 %
9	Значение приемов саморегуляции	28,8 %	28,8 %	91,2 %	33,6 %
10	Упражнений на мышечную релаксацию	24 %	19,2 %	91,2 %	38,4 %

Студенты, усвоившие приемы саморегуляции, высоко их оценивают, считают, что они влияют на преодоление неуверенности и волнения. Методика А. Лоуэна, направленная на мышечное расслабление, высоко оценена в ЭГ – 76,8%, в КГ – 33,6%; значимость освоения методики защиты от напряжения отметили – 81,6% в ЭГ и 38,4% в КГ; высоко оценили методику управления стрессом в ЭГ – 86,4%, в КГ – 33,6%; весьма полезными для вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности считают студенты методики, направленные на использование

приема медитативной техники, снятия стресса через танец, методики борьбы с ограничением подвижности – 91,2% в ЭГ и 33,6% в КГ.

Проведено повторное анкетирование студентов по оценочно-рефлексивному компоненту, которое свидетельствует о том, что студенты ЭГ способны контролировать свое состояние при выступлении в классе или на сцене: 86,4 %; студенты КГ не владеют методиками преодоления волнения и испытывают состояние тревоги во время публичных выступлений – 91,2 %;

– большинство студентов ЭГ (96 %) высоко оценили методики и тренинги, направленные на преодоление волнения и зажимов, которые, как правило, возникают, как следствие неподготовленности обучаемых к публичным мероприятиям. Особую значимость, как считают студенты, имеют:

– методики, направленные на преодоление волнения на основе дыхательных упражнений, чередования вдоха и выдоха с задержкой дыхания, что снимает возбудимость и чрезмерное волнение;

– тренинги, способствующие преодолению стрессового состояния, упражнения «отключения» сознания под действием метронома;

– методики, связанные медитацией, как способы снижения уровня стресса и тревоги, с одной стороны, с другой – как способы профилактики эмоционального зажатия; медитативные методики, свидетельствующие о позитивном влиянии на психическое состояние студентов в процессе вокально-исполнительской деятельности;

– приемы снятия стресса через танец, упражнения на мышечную релаксацию, способствующие преодолению волнения на основе подвижности, чередования напряжения и расслабления.

Студенты КГ, не получившие навыки преодоления публичного волнения, изъявляют желание овладеть методиками, способствующими приобретению уверенности в педагогической и вокально-исполнительской деятельности (52,8%).

По критериям оценочно-рефлексивного компонента сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая представлены обобщённые результаты (таблица 26).

Таблица 26

Результаты диагностики сформированности оценочно-рефлексивного компонента у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на заключительном этапе педагогического эксперимента в ЭГ

Критерии	Уровни					
	Констатирующий этап			Формирующий этап		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Сформированная самооценка своей вокально-исполнительской деятельности	52%	38,4%	9,6%	4,8%	13,6%	81,6%
Видение перспектив овладения вокально-исполнительскими навыками	49,6%	38,4%	12%	-	13,6%	86,4%
Использование приемов саморегуляции, преодоления волнения	49,6%	40,8%	9,6%	-	8,8%	91,2%

Обобщенные результаты свидетельствуют о значительном повышении показателей по оценочно-рефлексивному компоненту сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая. Так, у студентов ЭГ самооценка своей вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности сформирована на высоком уровне – 81,6% обучаемых, на среднем – 13,6 %, низкий уровень отмечен только у одного студента; по критерию видение перспектив овладения ВИН высокий уровень отмечен у 86,4% обучаемых, средний – у 13,6%, низкий уровень – отсутствует; по критерию «использование приемов саморегуляции, преодоления волнения» высокий уровень продемонстрировали 91,2%, средний – 8,8%, низкий – отсутствует.

На оценочно-корректирующем этапе педагогического эксперимента проведено сравнение результатов сформированности ВИН студентов по трем компонентам (мотивационному, вокально-аналитическому, оценочно-рефлексивному), свидетельствующее о том, что уровень подготовленности студентов экспериментальной и контрольной групп существенно изменился. Так, в ЭГ число студентов с высоким уровнем возросло с 9,6 % до 81,6%; в КГ оно увеличилось с 4,2 % до 9,6 % (таблица 27).

Таблица 27

Итоговые сравнительные данные о сформированности вокально-исполнительских навыков у студентов ЭГ и КГ

Группа	Кол-во студентов	Уровни (%)					
		Высокий		Средний		Низкий	
		Конст.	Форм.	Конст..	Форм.	Конст.	Форм.
Экспериментальная группа	41	9,6 %	81,6%	47,2 %	13,6 %	43,2 %	4,8 %
Контрольная группа	42	4,8 %	9,6 %	43,2 %	52 %	52,8 %	43,2 %

Обобщая полученные результаты по сформированности ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая на констатирующем, формирующем и оценочно-корректирующем (заключительном) этапах педагогического эксперимента можно утверждать, что:

– в ЭГ стало больше студентов с высокими показателями сформированности ВИН: четко выражены мотивы, направленные на определение цели учебной деятельности, на познавательную деятельность; мотивы на приобретение знаний, умений и навыков в процессе вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности; на использование межпредметных связей, предполагающих владение полученными практическими навыками по музыкально-теоретическим и историческим дисциплинам;

– в процессе обучения будущие учителя музыки приобрели опыт применения практических умений в процессе учебной деятельности, который предполагает: интеграцию теоретико-аналитических и ВИН; умение осуществлять вокально-аналитическую деятельность, которая нашла проявление в процессе художественного мышления; развитие общей культуры личности; расширение опыта комплексного анализа музыкальных произведений с использованием образцов традиционной китайской вокальной музыки, произведений мировой классики; умение анализировать сочинения различных форм, жанров и стилей национального и мирового искусства; сформированную готовность к работе с обучаемыми;

– особое внимание уделено самооценке в понимании своих возможностей в овладении ВИН, предусматривающей накопление студентами знаний о своих потенциальных возможностях, о необходимости выработки положительного отношения к своим вокально-исполнительским достижениям, к своей будущей профессии, реальным возможностям; использованию приемов, способствующих саморегуляции, повышению самооценки.

Выводы по второй главе

В процессе реализации теоретических положений и рекомендаций русских и китайских ученых во второй главе исследования проведен педагогический эксперимент; были сформулированы цель и задачи констатирующего, формирующего и оценочно-корректирующего этапов эксперимента, сформированы экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы. Определены музыкально-педагогические принципы организации данного процесса: а) учета внешних и внутренних особенностей образовательной среды, что предполагает рассмотрение процесса обучения в контексте освоения национальной певческой культуры и творчества современных китайских композиторов с направленностью на установление системы обратных связей в подготовке социально адаптированных будущих

учителей музыки; б) интегративной направленности на универсальность подготовки будущего учителя музыки, предполагающей рассмотрение музыкальных задатков студентов, исходного уровня музыкальной подготовки, наличия основных вокальных навыков, знаний учебного репертуара, междисциплинарной подготовки студентов, их индивидуальных особенностей; в) взаимосвязи вокально-технического и музыкально-художественного развития, предусматривающего: индивидуализацию обучения, наличие преемственной связи с национальными традициями; наличие необходимого учебно-методического обеспечения, познавательную направленность изучаемого музыкального материала.

Разработаны компоненты формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая: мотивационный, вокально-практический и оценочно-рефлексивный. Определены критерии, включающие: мотивы понимания значимости традиционной китайской вокальной культуры; мотивы применения функции вокального обучения в процессе работы с детьми, мотивы эмоциональной устойчивости, саморегуляции в процессе вокально-исполнительской деятельности; овладение вокально-педагогическими технологиями пения; освоение интегративных музыкально-теоретических знаний; использование системы профессионально значимых знаний и их применение в педагогической деятельности; творческое педагогическое взаимодействие; особенности стиля в исполнении традиционной и современной китайской музыки; владение приемами самооценки, самоанализа в процессе вокально-исполнительской практики.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента по формированию ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая, на основе разработанных компонентов, критериев и уровней, проведена диагностика, задачами которой стали определение исходного уровня сформированности рассматриваемых навыков студентов;

разработка последовательности действий для работы со студентами по формированию ВИН.

На основе тестирования, анкетирования, опросов было выявлено следующее:

- на первом курсе студенты и контрольной, и экспериментальной групп имеют идентичный уровень подготовки: они недостаточно ориентированы на содержательное формирование ВИН, не способны в полной мере осмыслить значимость получаемой профессии;

- как правило, обучаемые не понимают значения интеллектуального развития, важности получения глубоких знаний и практического опыта по приобретаемой профессии;

- студенты недостаточно мотивированы на профессиональное развитие: они избегают ответственных заданий, с трудом берутся за изучение нового репертуара;

- большинство студентов ориентировано на успех, но не связывает свое профессиональное развитие с формированием ВИН, не стремится к проявлению своей индивидуальности в процессе вокально-педагогической и вокально-исполнительской подготовки;

- студенты не проявляют активности в расширении своего вокально-педагогического репертуара, не готовы к анализу сочинений ранее неизвестных жанров и стилей, что свидетельствует об их неуверенности в своих знаниях и навыках;

- обучаемые не готовы к самооценке, нуждаются в анализе результатов выполнения своих заданий, в поощрении проведенной работы со стороны преподавателя.

Проведенный констатирующий этап эксперимента определил основные направления деятельности на формирующем этапе педагогического эксперимента:

- осознанное профессионально-педагогическое развитие студентов, обретение ими навыков вокально-исполнительской деятельности;

- понимание значимости развития ВИН, которое в недостаточной степени мотивировано на профессиональное развитие;
- самопознание своих потенциальных возможностей, стремление к достижению профессионального мастерства в процессе занятий в классе вокала;
- разработка методики, направленной на практическую деятельность; мотивация студентов на саморазвитие, активное приобретение ВИН.

На заключительном этапе эксперимента в процессе работы со студентами были определены стадии формирования вокально-практических навыков, определены этапы данного процесса. На основе тестирования, анкетирования, проведения групповых и индивидуальных занятий на формирующем этапе эксперимента можно констатировать, что обучаемые в экспериментальной группе: проявляют полную включенность в вокально-педагогическую и вокально-исполнительскую деятельность; осознают цели и значимость использования средств и путей обучения, ведущих к достижению успеха; ощущают перспективность приобретаемой специальности, ее значения для развития музыкальной культуры Китая.

В ходе педагогического эксперимента обучаемые в экспериментальной группе проявили: полную включенность в вокально-педагогическую и вокально-исполнительскую деятельность; осознание целей формирования ВИН и использования конкретных средств и путей, ведущих к достижению успеха; ощущению перспективности приобретаемой специальности, ее значения для развития музыкальной культуры Китая.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное в соответствии с поставленными задачами теоретико-экспериментальное исследование формирования вокально-исполнительских навыков у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая позволяет сделать следующие выводы:

1. В становлении музыкального образования Китая XX век стал периодом развития традиционных идей и формирования научной школы вокального образования Китая. Изменения, происходящие в учебных заведениях Китая, касаются не только технических вопросов постановки голоса, но и достижения музыкальной грамотности, педагогического мастерства, освоения вокальной педагогики, что позволяет подготовить учителей для школ и массового музыкального образования. На современном этапе развития вокального педагогического образования происходит переосмысление подходов к учебному процессу подготовки будущего учителя музыки: в настоящее время подготовка будущего учителя музыки имеет multifunctional основу, соответствующую требованиям к приобретаемым компетенциям и предполагает теоретическую, практическую, методическую и методологическую подготовку. В исследовании отмечается, что интегрированное обучение, предполагающие междисциплинарный подход, способствует осознанию будущим учителем музыки особенностей профессиональной деятельности

2. Уточнено и конкретизировано содержание понятия «формирование ВИН студентов по направлению педагогического образования», которое предполагает сознательное использование полученных знаний, умений и их применение в вокально-педагогической и вокально-исполнительской деятельности будущего учителя музыки в процессе специально организованного учебного процесса с учетом интегративной направленности на универсальность подготовки, взаимосвязи вокально-технического и музыкально-художественного развития, наличия

необходимого учебно-методического обеспечения, способствующего эффективной педагогической деятельности будущего учителя музыки.

3. Анализ научной литературы по проблеме исследования свидетельствует, что формирование ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая является целостным и сложным процессом, который не рассматривается с позиции создания оптимальных педагогических условий обучения в педагогическом вузе Китая. Были определены значимые подходы к пониманию сущности формирования ВИН: это интегративный, универсальный принцип подготовки будущих учителей музыки и эффективный способ деятельности личности студентов.

4. Определено, что ВИН в деятельности будущих учителей музыки представляют совокупность педагогических, вокально-технических и художественных сторон, синтезирующих традиции и современное состояние формирования профессиональных компетенций, основанных на профессиональных потребностях, способностях, ценностных ориентациях личности.

5. Специфика формирования ВИН у обучающихся по направлению педагогического образования высших учебных заведений Китая определяется: состоянием предварительного этапа обучения студентов; наличием у них певческого голоса; степенью опоры на сложившие традиции китайского вокала, на педагогическое сопровождение студентов, направленное на развитие мотивации, вокально-слуховых представлений, освоение студентами элементов вокально-педагогического и исполнительного мастерства.

6. Формирование ВИН студентов предусматривает ряд принципов: учета особенностей образовательной среды; интегративной направленности на универсальность подготовки будущего учителя музыки; взаимосвязи вокально-технического и музыкально-художественного развития; учета индивидуальных особенностей студентов; восходящей динамики

формирования музыкально-исполнительских, вокально-художественных и эмоционально-артистических способностей студентов; наличия необходимого учебно-методического обеспечения; познавательной направленности музыкального материала.

7. Определены и обоснованы структурные компоненты формирования ВИН, обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая: мотивационный (критерии: цели учебной деятельности, мотивационный настрой на познавательную деятельность; мотивы приобретения знаний, умений и навыков в процессе вокально-исполнительской деятельности); вокально-практический (критерии: использование межпредметных связей; приобретение опыта применения практических умений; развитие навыков творческой деятельности); оценочно-рефлексивный (критерии: сформированная самооценка своей вокально-исполнительской деятельности; видение перспектив овладения вокально-исполнительскими навыками; использование приемов самооценки и саморегуляции).

8. Проведена классификация необходимых ВИН, направленных на системное, целостное формирование профессиональных качеств будущего учителя музыки: навыки, способствующие профессиональной деятельности – *hard skills* («жесткие навыки»), включающие певческую установку и создание оптимальных условий для работы дыхательных органов; навыки звукообразования и исполнительства и *soft skills* («мягкие навыки»), включающие коммуникативные навыки, навыки самодисциплины, навыки адаптивности, предполагающие активную социально-направленную позицию учителя музыки, способствующую умению слушать и реагировать на запросы общества, осуществлять продуктивное взаимодействие с коллегами, учениками и их родителями.

9. Определены и реализованы педагогические условия, способствующие формированию ВИН обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая: использование традиций и

национального опыта музыкально-педагогического образования; развитие навыков работы голосового аппарата в зависимости от конкретных педагогических и исполнительских задач; направленность на активизацию самообразования будущих учителей музыки через включение их в управляемую самостоятельную работу; организация педагогической и исполнительской практик в процессе подготовки учителей музыки, ориентированных на доступность содержания музыкального урока возрастным возможностям обучаемым; развитие познавательных интересов детей; разнообразие жанров и стилей, на произведения традиционной музыкальной культуры и произведения современных китайских композиторов.

10. В процессе исследовательской работы подтвердила свою эффективность экспериментальная методика, направленная на формирование ВИН обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая.

Повторная диагностика уровня сформированности ВИН обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая свидетельствует о значительном увеличении количества студентов ЭГ с высоким и средним уровнем сформированных рассматриваемых навыков.

Можно в полной мере констатировать, что поставленная в диссертации цель достигнута, а соответствующие ей задачи решены, гипотеза исследования нашла свое подтверждение.

Данное исследование не претендует на исчерпывающее решение проблемы по формированию ВИН обучающихся по направлению педагогического образования в вузах Китая. Дальнейшие исследования в этой области педагогики музыкального образования могут быть посвящены изучению профессиональной направленности, индивидуальному подходу, воспитывающему обучению, развитию готовности к музыкальному воспитанию детей дошкольного и школьного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва : Академия, 2004. – 336 с.
2. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учеб. пособие. – Москва : Просвещение, 1990. – 141 с.
3. Адищев, А. В. Музыка в институтах благородных девиц // Искусство в школе. – 2003. – № 4. – С. 59–62.
4. Алиев, Ю. Б. Настольная книга учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – Москва, 2000. – 336 с.
5. Андреев, В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
6. Анисимов, М. В. Исполнительское мастерство как проблема теории и практики искусства игры на духовых инструментах : специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство» : диссертация на соискание учёной степени кандидата искусствоведения / Анисимов Максим Владимирович ; Московский государственный институт культуры. – Москва, 2016. – 175 с.
7. Арчажникова, Л. Г. Профессия – учитель музыки : Книга для учителя. – Москва : Просвещение, 1984. – 111 с.
8. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Ленинград : Музыка, 1973. – 142 с.
9. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Санкт-Петербург : Музыка, 2011. – 89 с.
10. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2011. – 152 с.

11. Аспелунд, Д. Л. Развитие певца и его голоса: учебное пособие. – 5 изд., стер. / Д. Л. Аспелунд. – Санкт-Петербург : Лань, Планета музыки, 2020. – 180 с.
12. Байгушова, А. Н. Формирование способностей к интерпретации у музыкантов-исполнителей в ходе профессиональной подготовки в вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Байгушова Анна Николаевна : Самарский государственный университет. – Самара, 2013. – 19 с.
13. Баранников, А. В. Теория и практика самообразования учащихся : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Баранников Анатолий Витальевич : МГУ. – Москва, 2002. – 392 с.
14. Барвинская, Е. М. Педагогические условия формирования вокального мастерства учителя музыки : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Барвинская Екатерина Михайловна ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2009. – 22 с.
15. Блонский, П. П. Избранные психологические произведения / П. П. Блонский. – Москва, 2004. – 280 с.
16. Блох, О. А. 2004. Развитие духовно-творческого потенциала учащихся-музыкантов : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Блох Олег Аркадьевич : Московский государственный университет культуры и искусств. – Москва, 2004 – 625 с.
17. Борисова, Е. А. О соотношении понятий «самообразование» и «самообразовательная деятельность» / Е. А. Борисова // Цивилизация – культура – образование: из прошлого в будущее: материалы международной

научно-практической конференции. – Екатеринбург: УГПУ, 2009. – Ч. 2. – С. 15–19.

18. Боротко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности / Н. М. Боротко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

19. Бударина А. О. Методология и технологии формирования профессиональной универсальности лингвистов : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Бударина Анна Олеговна; Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта. – Калининград, 2011. – 676 с.

20. Булатова О. С. Педагогический артистизм: учеб. пособие. – Москва : Академия, 2001. – 240 с.

21. Буранок О. М. Интегративный подход к формированию литературно-музыкальной компетенции будущих вокалистов и хормейстеров / О. М. Буранок, И. М. Сигал // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2015. – Т. 17. – № 1. – С. 64–67.

22. Ван, Иин. Теория и практика музыкального образования дошкольников / Иин Ван. – Пекин : издательство Пекинского педагогического университета, 2005. – 208 с.

23. Ван, Лей. Формирование вокально-сценического мастерства будущего учителя музыки : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лей Ван ; Национальный педагогический университет им. М. П. Драгоманова – Киев, 2010. – 20 с.

24. Ван, Цзяньшу. Вокальное исполнительство как специфическая творческой деятельности / Цзяньшу Ван // Вестник ЛНУ им. Т. Шевченко: педагогические науки – № 20 (231). – Ч. 1. – Луганск: ЛНУ, 2011. – С. 215–219.

25. Ван, Цюн. Национально-культурные традиции в вокально-сценическом искусстве: на примере пекинской музыкальной драмы и русского оперного театра : специальность 24.00.01 «Искусствоведение» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Цюн, Ван ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2008. – 23 с.

26. Ван Юеюнь. К вопросу о музыкальном воспитании в детских садах КНР // Theory and methods of teaching (by ranges and levels of education). – 2023. – С. 171–175.

27. Ван Яньпин. Формирование вокальной культуры школьников подросткового возраста / Ван, Яньпин // Теория и методика художественного образования. – Вып. 16. – Киев, 2014. – С. 142–146.

28. Ван Ин. О взаимодействии китайской и европейской музыкальных культур / Ин, Ван // Контакты музыкальных культур: сборник статей аспирантов и магистров КНР. – Санкт-Петербург : Композитор, 2007. – С. 12–14.

29. Ван, Чжухуа. Выбор эффективных стратегий обучения в университетских аудиториях с точки зрения теории учебной мотивации / Чжухуа Ван // Исследования в области образования в Цзянсу. – 2015. – С. 10–12.

30. Веньзье, Лу. Некоторые актуальные вопросы вокальной педагогики Китая / Лу Веньзье // Осмысливая современность: сборник материалов I Международной научно-практической конференции; под общ. ред.: Т. В. Ткачевой, Т. В. Козыревой. – 2017. – С. 80–83.

31. Виленский, М. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учеб. пособие / М. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.

32. Вильданова, А. Р. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущих педагогов. – Ч. I. – Новосибирск, 2012. – С. 51–55.
33. Владимирская, О. Д. Самообразование: пять шагов / О. Д. Владимирская. – Санкт-Петербург : НОУ «Экспресс», 2006. – 104 с.
34. Войтенко, Т. П. Игра как метод обучения и личностного развития / Т. П. Войтенко. – Калуга : Изд-во «Адель», 2007. – 113 с.
35. Вокал. Краткий словарь терминов и понятий / Сост. Н. А. Александрова. – Санкт-Петербург : Лань; Планета музыки, 2015. – 352 с.
36. Волобуева, А. С. Артистизм вокалиста как результат педагогической работы // Музыкальная культура, педагогика и образование: сборник материалов третьего всероссийского с международным участием научного студенческого форума факультета искусств; гл. ред. М. Л. Космовская. – 2017. – С. 105–108.
37. Вэй, Яо. Вокальное профессиональное образование в Китае в 20–30 годы XX века / Вэй Яо // Ценности и смыслы. – 2012. – № 3 (19). – С. 159–164.
38. Гайдай, С. Н. Развитие самостоятельности и творческой активности студента как актуальная проблема современного музыкального образования // Культура. Духовность. Общество. – 2013. – № 3. С. – 112–116.
39. Гайдай, П. В. Диалог культур как ведущая тенденция в современном музыкально-педагогическом образовании России и Китая / П. В. Гайдай // Гуманитарный вектор. – 2011. – № 1 (25). – С. 25–28.
40. Галкина, О. В. Организационно-педагогические условия как категория научно-педагогического исследования // Известия Самарского научного центра Рос. Академии наук «Актуальные проблемы гуманитарных наук» – 2008. – № 3. – С. 231–238.
41. Гарипова, Г. А. Формирование артистизма личности будущего учителя музыки : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой

степени кандидата педагогических наук / Гарипова Гузель Анатольевна / Казанский государственный педагогический университет. – Казань, 2002. – 22 с.

42. Гизатуллина, А. В. Надпрофессиональные навыки учителей: содержание и востребованность / А. В. Гизатуллина, О. В. Шатунова // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 5. – С. 14–20.

43. Гинзбург, М. Е. Универсальность как социальная характеристика выпускника вуза: социологический анализ : специальность 22.00.06 "Социология культуры" : диссертация на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Гинзбург Мария Евгеньевна ; Уральский государственный университет им. А. М. Горького. – Екатеринбург, 2005. – 168 с.

44. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – Москва : МИП «Магистр», 1993. – 190 с.

45. Дай, Шэн. Музыкальные записки / Шэн Дай. – URL: <http://www.douban.com/group/Юрк/1139608/> (дата обращения 05.01.2023).

46. Дж. Келли. Теория личности (теория личных конструкторов) / Джордж Келли – Санкт-Петербург : Речь, 2000 – 249 с.

47. Джильи Беньямино. Воспоминания. [Пер. с итал.] ; ред., примеч. и послесл. С. Ю. Левики, с. 366–381. – 2-е изд. – Москва ; Ленинград : Музыка., 1967. – 383 с.

48. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – Москва : Музыка, 2007. – 368 с.

49. Долгова В. И. Педагогические условия подготовки организаторов народного образования к внедрению достижений науки в практику управления школой : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Долгова Валентина Ивановна ; Челябинский государственный университет. – Челябинск, 1989. – 310 с.

50. Древнекитайская философия. Собрание текстов в двух томах. – Т. 2. – Москва : Мысль, 1973. – 289 с.

51. Ду, Хуэйцю. Педагогический эксперимент по апробации инновационной методики «занимаюсь один» по воспитанию педагога-вокалиста в университете Цзямусы / Хуэйцю Ду // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 12-2. – С. 352–356.

52. Ду, Яньян. Развитие высшего педагогического образования в Китае : 13.00.01«Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Яньян Ду ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2004. – 18 с.

53. Загвязинский, В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – Москва : Педагогика, 1982. – 160 с.

54. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 508 с.

55. Карвасарский, Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Б. Д. Карвасарский. – Санкт-Петербург : Питер. 2000. – 456 с.

56. Компетентностный подход в образовательном процессе : монография / Федоров А. Э. [и др.] ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высшего проф. образования "Российский гос. торгово-экономический ун-т", Омский ин-т (фил.), Акад. военных наук. – Омск : Омскбланкиздат, 2012. – 208 с.

57. Конфуций. Беседы и суждения. – Москва: Мир книги, 2006. – 352 с.

58. Кравцова, М. Е. Мировая художественная культура. История искусства Китая / М. Е. Кравцова. – Санкт-Петербург : Лань, 2004. – 960 с.

59. Куликовская, Е. В. Компетентностный подход в процессе вокально-стилевой направленности подготовки бакалавров искусства

народного пения / Е. В. Куликовская // КАНТ. – Ставрополь, 2019. – № 4 (33) – С. 289–294.

60. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. университета им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.

61. Курганский, С. И. Совершенствование организации самообразовательной деятельности студентов в вузе культуры и искусств: технологии тайм-менеджмента / С. И. Курганский, Н. Р. Туравец, А. В. Скрипкина // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: сборник докладов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. В 3-х томах; Отв. редакторы: Ю. В. Бовкунова, С. Н. Зенин, А. А. Шакмаков. 2020. – С. 51–55.

62. Леонтьев, Д. А. Качество мотивации и качество переживаний как характеристики учебной деятельности / Д. А. Леонтьев, К. Г. Клейн // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2018. – № 4 – С. 106–119.

63. Ли Синфу, Лианвэй. Шицзянь чжэсюэ ши е чжун ды Чжунго цзяойсюэ (Китайское образование в поле практической философии) // Цзяоюйсюэ (Образование). – 2002. – № 2. – С. 16–22. – кит. яз.

64. Ли Эр Юн. Исполнительские традиции в современном вокальном искусстве Китая: монография / Ли Эр Юн ; науч. ред. Н. Г. Ганул. – Минск : ООО – Мэджик, 2013. – 208 с.

65. Линьсян У. Развитие исполнительской культуры студентов вокалистов в вузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / У Линьсян ; Московский государственный университет культуры и искусств. – Москва, 2010. – 24 с.

66. Лоуэн, А. Удовольствие: творческий подход к жизни / А. Лоуэн; 2-е изд. – Москва : Психотерапия, 2011. – 304 с.

67. Лу Хуачжао. Педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Хуачжао Лу ; Воронежский государственный университет. – Воронеж, 2018. – 194 с.

68. Лю, Х. Исследование по построению интегрированной учебной системы музыкального образования в обычных университетах / Лю Х., Цай С. // Образование в новом веке. – 2020. – № 6 (3). – С. 114–118.

69. Лю, Цзин. Развитие содержания профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в Китае : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Цзин Лю ; Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка. – Минск, 2019. – 29 с.

70. Люй, Цзяин Техника пения в вокальных традициях китайской музыкальной культуры / Цзяин Люй. – Тамбов : Грамота, 2019. –Том 12. – Выпуск 11. – С. 278–282.

71. Ма, Кэ. Проблема мотивации студентов к обучению в педагогических вузах Китая и России / Кэ Ма, Л. Н. Пичугина // Педагогическое образование. – 2022. – С. 147–155.

72. Мазель, Л. А. Анализ музыкальных произведений: элементы музыки и методика анализа малых форм / Л. А. Мазель, В. А. Цуккерман. – Москва : Музыка, 1967. – 527 с.

73. Мазель, Л. А. Вопросы анализа музыки: Опыт сближения теоретического музыкознания и эстетики / Л. А. Мазель. – Москва : Советский композитор, 1978. – 351 с.

74. Майковская Л. С. Артистизм учителя музыки: учебное пособие / Л. С. Майковская. – Москва : Музыка, 2010. – 109 с.

75. Маркова, А. К. Формирование мотивации учений / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 212 с.
76. Менабени, А. Г. Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – Москва : Просвещение, 1987. – 93 с.
77. Методика организации и проведения педагогического эксперимента: метод, рекомендации / авт.-сост. В. М. Кротов. – Могилев : УО “МГУ им. А. А. Кулешова”, 2008. – 92 с.
78. Михайлов, М. К. Стиль в музыке : Исследование. – Ленинград : Музыка, Ленингр. отд-ние, 1981. – 262 с.
79. Морозов, В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники: учеб.-методол. изд. для вокалистов / В. П. Морозов. – Москва : МГК, 2002. – 494 с.
80. Морозов В. П. Вокальный слух и голос / В. П. Морозов. – Москва–Ленинград : Музыка, 1965. – 85 с.
81. Мудрик, А. В. Общение в процессе воспитания: Учебное пособие /А. В. Мудрик. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
82. Немыкина, И. Н. Особенности мониторинга качества музыкального образования / И. Н. Немыкина. – Москва : МГГУ им. М. А. Шолохова 2013. – С. 48–50.
83. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Москва : Современный литератор. 2003. – 976 с.
84. Новиков, С. Б. Вокальная подготовка будущих учителей пения на начальном этапе / С. Б. Новиков // Искусство и образование. – 2011. – № 4 (72). – С. 26–32.
85. Овсянникова, И. Г. Аналитические умения будущих учителей: сущностные характеристики / И. Г. Овсянникова. – Известия ВГПУ. – 2013; – № 2 (77). – С. 33–36.
86. Ожегов, С. И. Словарь русского языка : в 4 томах; под редакцией члена-корреспондента АН СССР Н. Ю. Шведовой / С. И. Ожегов. – Москва : Русский язык, 1986. – 797 с.

87. Осеннева, М. С. Теория и методика музыкального воспитания : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / М. С. Осеннева. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2013. – 272 с.
88. Осеннева, М. С. Общее и особенное в разработке учебников по музыке для начальной школы российскими и китайскими педагогами-музыкантами /М. С. Осеннева, Чжао Наньнань // Музыкальное искусство и образование. – 2016. – № 3. – С. 148–163.
89. Оуян, Янфань. Взгляд на проблемы обучения студентов колледжа с точки зрения теории учебной мотивации / Янфань Оуян // Азиатско-тихоокеанское образование. – 2016. – С. 262–263.
90. Пан, Цзяо Теоретические предпосылки взаимосвязи музыковедческой, исполнительской и педагогической деятельности в содержании вокальной подготовки будущих учителей музыки из КНР / Цзяо Пан // Человеческий капитал. – 2023. – № 5 (173). – С. 210–216.
91. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – Москва : Шк. Пресса, 2002. – 512 с.
92. Педагогическая диагностика: методы и методики / сост. Е. В. Мухачёва Т. А Наумова. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2020. – 425 с.
93. Педагогический энциклопедический словарь /[Абдуллин Э.Б. и др.]. – Москва : Большая Российская энциклопедия : Дрофа, 2003. – 527 с.
94. Петрова, Н. О. Эффективные методы подготовки студента-вокалиста / Н. О. Петрова // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2017. – № 4 (29). – С. 39–43.
95. Петрушин, В. И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей / В. И. Петрушин. – Москва : Владос, 1997. – 384 с.
96. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная деятельность учащихся: Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогика, 1972. – 184 с.

97. Поляков, А. В. Формирование стилевой компетентности у студентов музыкально-педагогических вузов в процессе профессионального образования : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Поляков Александр Владимирович ; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2015. – 150 с.

98. Радынова, О. П. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учебник для академического бакалавриата / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова ; под общ. ред. О. П. Радыновой. — 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 296 с.

99. Ражников, В. Г. Динамика художественного сознания в музыкальном обучении : специальности 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)»; 19.00.07 «Педагогическая психология» ; диссертация в форме научного доклада на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ражников Владимир Григорьевич ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 1993. – 70 с.

100. Реан, А. А. Практическая психодиагностика личности / А. А. Реан. – СПб., 2001. – 224 с.

101. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712 с.

102. Руднева, Т. Н. Вопросы формирования этапов самостоятельной работы студентов-вокалистов / Т. Н. Руднева // Международный научный журнал «Молодой учёный». – № 26 (130). – 2016. – С. 770–773.

103. Руководящие принципы профессиональных стандартов для учителей Китайской республики. URL: [https://www.web.nutn.edu.tw/gac201/announcement/Рекомендации/по/профессиональным/стандартам/для/учителей/105-2-15\(1050018281\).pdf](https://www.web.nutn.edu.tw/gac201/announcement/Рекомендации/по/профессиональным/стандартам/для/учителей/105-2-15(1050018281).pdf) (дата обращения: 02.07.2023).

104. Савченко, Р. А. Критерии, показатели и уровни сформированности музыкально-педагогической компетентности будущих воспитателей и музруководителей дошкольных образовательных учреждений / Р. А. Савченко // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, – 2013. – № 8. – С. 154–156.
105. Саенко, Л. А. Аналитические умения студентов: сущностные характеристики, уровни развития, факторы влияния / Л. А. Саенко, Г. Н. Соломатина // Научно-педагогическое обозрение. – 2021; – № 4 (38). – С. 68 - 75.
106. Сандомирский, М. Е. Защита от стресса. Физиологически-ориентированный подход к решению психологических проблем / М. Е. Сандомирский. – Москва: изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 336 с.
107. Саранцев, Г. И. Цель, объект и предмет педагогического исследования / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 13–18.
108. Сергеева, Г. П. Музыка. Рабочие программы. Предметная линия учебников Г. П. Сергеевой, Е. Д. Критской. 1-4 классы : пособие для учителей общеобразоват. организаций / Г. П. Сергеева, Е. Д. Критская, Т. С. Шмагина. – 5-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 64 с.
109. Серегин В. Н. Формирование исполнительского мастерства музыканта / В. Н. Серегин // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2016. – 1 (45). – С. 149–153.
110. Си, Даофен. Значение народно-песенного творчества в исполнительском искусстве Китая / Даофен Си // Вестник Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко – 2013. – № 10 (269). – С. 111–115.
111. Ситникова, М. И. Педагогические условия творческой самореализации личности молодого учителя: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук /Ситникова Мария Ивановна

; Белгородский государственный педагогический университет им. М. С. Ольминского. – Белгород, 1995. – 214 с.

112. Сон, Чжихун. Учите детей петь с выражениями / Чжихун Сон // Литературный центр Национальной академии философии и социальных наук. – 1989. – № 1.

113. Сорокопуд, Ю. В. Гибкость мышления как востребованный «мягкий навык» (soft skills) современных специалистов / Ю. В. Сорокопуд, Р. В. Козьяков, Н. Е. Матюгин, Е. Ю. Амчиславская // Мир науки, культуры, образования. – 2020; – № 6 (85): – С. 400–402.

114. Станиславский, К. С. Собрание сочинений: В 9 т. Т. 2. Работа актера над собой. Часть 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика / К. С. Станиславский; ред. и авт. вступ. ст. А. М. Смелянский. Коммент. Г. В. Кристи и В. В. Дыбовского. – Москва : Искусство, 1989. – 511 с.

115. Стулова, Г. П. Теория и практика работы с детским хором / Г. П. Стулова. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 176 с.

116. Ступницкая, М. А. Исполнительская интерпретация в музыке: вопросы истории, теории, практики: учебное пособие для студентов музыкальных вузов / М. А. Ступницкая. – Петрозаводск, 2023. – 194 с.

117. Субетто, А. И. Универсальные компетенции: проблемы идентификации и квалитетрии (в контексте новой парадигмы универсализма в XXI веке) / А. И. Субетто. – Санкт-Петербург, 2007. – 149 с.

118. Сун, С. Некоторые аспекты вокального обучения в педагогике музыкального образования Китая и России / С. Сун // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – № 4. – С. 381–391.

119. Сюй, Сяой. Вокальное исполнение и обучение / Сяой Сюй. – Шанхай, 2002. – 216 с.

120. Сяо Сюань. От класса пения к классу вокала. Создание дисциплин вокальной музыки в китайских колледжах и университетах в начале 20-го века / Сюань Сяо // Китайская музыка. – 2018. – С. 162–166.

121. Терентьева, Н. А. Музыкальная педагогика и образование. История и теория развития от истоков до современности / Н. А. Терентьева. – Санкт-Петербург, 1997. – 168 с.

122. Толкачев, Ю. А. Универсальность личности (социально-философский аспект исследования) : 09.00.01 «Онтология и теория познания» : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Толкачев Юрий Аркадиевич ; Уральский государственный университет им. А. М. Горького. – Свердловск, 1984. – 154 с.

123. Торопова, А. В. Обращение к субъекту музыкального и художественного образования в поликультурных условиях вузовского обучения / А. В. Торопова // Образовательная область искусство: проблемы и перспективы: монография. – Москва, 2023. – С. 91–105.

124. Тюменева, Т. С. Артистизм педагога-музыканта в системе его профессиональных компетенций : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тюменева Татьяна Сергеевна ; Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2015. – 170 с.

125. У Ифан. Этнокультурный компонент в профессиональной подготовке учителей музыки в Китае [Текст] / Ифан У // Теория и методика художественного образования. – К.: НПУ, 2009. – Вып.7 (12) – С. 122 - 128.

126. У Линьсян. Развитие исполнительской культуры студентов-вокалистов в ВУЗе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» ; диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук /Линьсян У ; Московский государственный культуры и искусств. – Москва, 2010. – 213 с.

127. Уитман Д. Развитие мягких навыков /Д. Уитман // Available at: URL: <https://www.pinterest.jp/pin/801077852465138942/> (дата обращения 05.01.2023).

128. Уколова, Л. И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека ; специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» ; диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Уколова Любовь Ивановна ; Московский городской педагогический университет. – Москва, 2008. – 351 с.

129. Фанг, Ю. Изучение необходимости и направления реформы преподавания вокальной музыки в колледжах и университетах / Ю. Фанг // Северная музыка. – 2020, – № 10. – С. 196–198.

130. Феоктистов, В. Ф. Философские трактаты Сюнь-цзы. Исследования. Перевод. Размышления китаевода / В. Ф. Феоктистов. – Москва: Наталис, 2005. – 275 с.

131. Фетискин, Н. П., Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / Н. П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

132. Формирование интереса к учению у школьников / под ред. А. К. Марковой. – Москва, 1986. – 192 с.

133. Хакимова, М. Ф. Организационно-педагогические условия подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации образования / М. Ф. Хакимова // Наука и образование сегодня. – 2022. – № 2 (71). – С. 70–72.

134. Хань, М. Артистизм как профессиональное качество вокалиста / М. Хань // Молодой исследователь: к вершинам познания : сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза, 2023. – С. 75–78.

135. Хуан, Сяньюй. Система музыкального образования в Китае / Сяньюй Хуан // Вестник СПбГИК. – 2012. – № 2. – С. 155–159.

136. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – Санкт-Петербург : Композитор, 2008. – 368 с.

137. Цай, Юаньпэй. Эстетическое воспитание / Юаньпэй Цай // Сборник статей по художественному образованию КНР Нового и Новейшего времени. – Шанхай: Образование Шанхая, 2020. – 352 с.
138. Цзинь, Т. Развитие и будущее китайской вокальной музыки – наследие, ссылки, развитие, инновации / Т. Цзинь // Китай. – Народная музыка. – 2013. – № 11.
139. Цзоу, Синьхуа. Расскажем о сценическом исполнительском вокальном искусстве / Синьхуа Цзоу // Сычуаньская драма. – 2015. – № 1. – С. 137–139.
140. Цзян, Сяоянь. Высококвалифицированные учителя как ключевой фактор качества образования. Практика в Китайской Народной Республике / Сяоянь Цзян. – 2016. – URL: [ht-1p8://- №^Ь8e.ги/aa1a/2016/03/17/1127403847/](http://e.ги/aa1a/2016/03/17/1127403847/) Цзян%20Сяоянь.аосх. (дата обращения 17.05. 2023).
141. Цзян, Шанжун. Педагогический потенциал взаимодействия систем вокального воспитания студентов в музыкально-педагогических вузах России и Китая : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шанжун Цзян ; Московский городской педагогический университет. – Москва, 2019. – 28 с.
142. Цуккерман, В. А. Целостный анализ музыкальных произведений и его методика /В. А. Цуккерман // Интонация и музыкальный образ. – Москва, 1965. – С. 264–284.
143. Цыпин, Г. М. Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника : учебник / Г. М. Цыпин; 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 193 с.
144. Цыпин, Г. М. Сценическое волнение и другие аспекты психологии исполнительской деятельности / Г. М. Цыпин. – Москва : Музыка, 2010. – 19 с.

145. Чен, Ю. Интеграция технологий в образование учителей музыки: перспективы из Китая / Ю Чен // Журнал музыкального педагогического образования. – 2019. – № 29(3). – С. 5–19.

146. Чен, Дин. Формирование вокальных навыков будущего учителя музыки на традициях Китая и России: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (музыка)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Дин Чен. – Москва, 2013. – 20 с.

147. Черватюк, А. П. Сущность и специфика универсальной подготовки в вузе в контексте гуманитарных наук / А. П. Черватюк // Вестник МГУКИ. – 2014. – 5 (61). – С. 161–166.

148. Чжай, Вэйли. Принципы репертуарной стратегии в вокальном классе вузов современного Китая / Вэйли Чжай // Человеческий капитал. – 2023. – № 2(170). – С. 182–187.

149. Чжан, Вэй. Исследование траектории развития и будущего направления вокального образования в Китае / Вэй Чжан. – URL: http://www.kcraiper.net/Lunwen_Show.asp?id=5168&Nclass=59&N=N (дата обращения: 25.05.2023).

150. Чжан, Т. Сценическое исполнительство как дисциплина подготовки учителей музыки в китайских педагогических вузах / Т. Чжан // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2021. – № 1 (76). – С. 38–42.

151. Чжу, Тяньи. Методы обучения как основа общей китайской методики обучения вокалу / Тяньи Чжу // Бизнес. Образование. Право. – 2021, – № 2 (55). – С. 431–434.

152. Чэн, Сянжун. Новая мысль в реформе музыкального образования / Сянжун Чэн // Музыкальное образование в школе. – 2007, – № 8. – С. 100–106.

153. Шадриков, В. Д. Способности и интеллект человека / В. Д. Шадриков. – Москва : СГУ, 2004. – 192 с.

154. Шершакова, М. В. Формирование аналитических умений у студентов факультета исполнительских искусств в процессе специальной подготовки / М. В. Шершакова // Вестник Чувашского государственного института культуры и искусств. – 2007; – № 2. – С. 33– 39.

155. Ши, Вэйчжэн. История пения в Китае первой половины XX в. / Вэйчжэн Ши // Музыковедение Китая. – 1997, – № 3. – С.74–81.

156. Шилова, И. В. Определение содержания понятия «педагогические условия» методом контент-анализа / И. В. Шилова, С. А. Задворнов // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 12-2. – С. 401–405.

157. Щербакова, А. И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук/ Щербакова Анна Иосифовна. – Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2004. – 568 с.

158. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – Москва : Просвещение, 2007. – 160 с.

159. Энциклопедический музыкальный словарь / сост. Б. С. Штейнпресс, И. М. Ямпольский. – Москва : Советская энциклопедия, 1966. – 631 с.

160. Юань, Синьжуй. Необходимые вокальные навыки певца в подготовке к сценическому выступлению / Синьжуй Юань // SciencesofEurope. –2022. – № 97. – С. 62–65.

161. Юй, Пин Теоретико-методические аспекты организации самостоятельной работы вокалиста / Пин Юй // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 6. – С. 183–187; URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39223> (дата обращения: 04.10.2023).

162. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – Москва : Просвещение, 1969. – 316 с.

163. Ян Бо. Динамика развития профессионального сольного пения в Китае: образование, педагогические и исполнительские принципы : специальность 17.00.02 «Искусствоведение» : диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Бо Ян ; Нижегородская государственная консерватория им. М. И. Глинки. – Нижний Новгород, 2016. – 186 с.

164. Яо, Вэй. Подготовка специалистов вокального искусства в системах высшего музыкального образования Китая и России : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Вэй Яо ; Астраханский государственный университет. – Астрахань, 2015. – 196 с.

165. Яо Вэй Особенности профессионального вокального образования в Древнем Китае / Вэй Яо // Дискуссия. – 2012. – №3. – С.150–154.

166. Chu L. First edition. – New York, 2017. – 347 p.

167. Claxton G., Costa A.L., Kallick B. Hard thinking about soft skills. Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development. N.E.A. 2016. Vol. 73. P. 60–64.

168. Tan Yatin (1998) Muzykal'naya zhizn' obshchiny evreiskikh bezhentssev v Shankhae [The musical life of the community of Jewish refugees in Shanghai]. Muzyka i iskusstvo (Zhurnal Shankhaiskoi konservatorii muzyki) [Music and Art (magazine of the Shanghai Conservatory of Music)]. P. 3–5.

Упражнения для формирования педагогических и вокально-исполнительских навыков

Дыхание.

Важнейший навык – правильное дыхание. Необходимо освоение дыхательных упражнений: разогревающая гимнастика перед распеванием. Проверка работы дыхательных мышц: положите ладони на живот и сделайте несколько спокойных вдохов и выдохов. Дыхание должно быть интенсивным, живот поднимается и опускается. Если этого не происходит, значит вы пользуетесь самым нерациональным видом дыхания – ключичным. Правильным является такое дыхание, при котором наиболее активно работают межреберные мышцы нижних стенок живота и диафрагмы – мембраны, отделяющей грудную область от брюшной. Такой тип дыхания называется диафрагмальным. Для проверки диафрагмы необходимо лечь на спину, положить руки чуть выше живота, где находится солнечное сплетение (область диафрагмы) и сделать вдох и выдох. При вдохе рука обязательно поднимется благодаря движению диафрагмы. При выдохе рука опустится. Таким же образом должны работать диафрагма и брюшные мышцы в положениях стоя и сидя. Проверка покажет вам достоинства и недостатки вашего физиологического дыхания.

Упражнение 1.

Естественней всего функционирует дыхание во время смеха. Ощутим, как и где напрягаются мышцы брюшного пресса, нижней части спины (поясницы), живот подается вперед.

Упражнение 2.

Положим руку на живот для контроля дыхания и сделаем медленный вдох, считая про себя до четырех. Не задерживая дыхания, медленно выдохнем, снова считая до четырех. Почувствуем, как живот надувается при вдохе и сдувается при выдохе. Если движения живота плохо ощутимы,

попробуем выполнить это упражнение, наклонив корпус вперед и положив руки на область поясницы. На вдохе должно ощущаться расширение этой области спины. При каждом последующем вдохе-выдохе увеличиваем счет на единицу (пять, шесть, семь и т. д.).

Упражнение 3.

Активный выдох. Разогреем мышцы, чередуя быстрые вдохи-выдохи открытым ртом. Приглядитесь, как вздымаются бока у собаки, дышащей высунув язык, и вы поймете, почему данное упражнение носит название «собачка». Это упражнение полезно выполнять у зеркала. Сядьте на стул, облокотитесь на его спинку и расслабьте плечи и шею. Выполняя упражнение, следите, чтобы плечи не поднимались.

Упражнение 4. Одним из существенных недостатков дыхания является неравномерность выдоха. Голос звучит толчками, дрожит и качается. Тренируя ровный выдох, мы закладываем основы ровного звучания голоса. Предварительно выдохнув, сделаем резкий вдох носом, послав воздух в область живота. Со звуком ТЦ-ЦЦ... медленно выдыхаем воздух сквозь сомкнутые зубы. Чтобы воздушный столб был равномерным и не качался, необходимо после вдоха оставить мышцы живота (пресс) напряженными, а сам живот круглым, как мячик. Старайтесь поддерживать напряжение, пока выйдет весь воздух. Необходимо продлевать выполнение этого упражнения от 20–30 секунд до одной минуты.

Вспомогательные упражнения. Пению мешают мышечные зажимы, излишнее напряжение отдельных групп мышц. Предлагаемые упражнения помогут правильно организовать работу мышц. Значение имеет правильная осанка: спина прямая, плечи расправлены и опущены вниз, голова находится в среднем положении. Не задирайте голову вверх – это излишне напрягает гортань и голосовые связки. Работайте ритмично.

Упражнение 5.

Шея расслаблена. Мягкие движения головы по кругу в правую и левую стороны.

Упражнение 6.

Мягко опускаем нижнюю челюсть вниз, затем возвращаем на место. Выполнять мягко, осторожно. Правильное положение нижней челюсти можно найти, открыв рот на максимальную ширину, а затем немного ослабив мышцы.

Упражнение 7. Губы вытянуты в трубочку, выполняют движения влево-вправо, вращения по кругу вперед-назад и влево-вправо.

Упражнение 8.

Язык принимает различные формы: сворачивается в трубочку, принимает форму ванночки, поднимаются боковые стенки и кончик языка (или паруса), рот открыт, язык касается верхнего неба как можно дальше от передних зубов. Если у вас не получается выполнить все упражнения, – не отчаивайтесь. Вполне достаточно, если вы ограничитесь регулярным выполнением самых простых. Нащупайте на гортани кадык – самое широкое место. Возьмите его двумя пальцами и проследите за его движениями во время зевания. Кадык опускается вниз. Надо научиться фиксировать это состояние во время пения. Это и называется вокальным зевком. Опущенная, а значит свободная и немного расширенная гортань способствует красивому естественному выходу звука. Отсутствие лишнего напряжения на гортани – залог творческого долголетия исполнителя. Но не надо насильно тянуть гортань вниз и тем более держать ее руками. Правильное ее открытие достигается только ощущением зевка. Откроем рот перед зеркалом и постараемся «показать горло врачу» – опустить корень языка, поднять мягкое небо с маленьким язычком и сказать: «А», открывая заднюю стенку глотки.

Неправильно: язык стоит горбом, закрывая проход в горло, мягкое небо как бы лежит на языке.

Правильно: горло открыто, язык свободно лежит, почти касаясь кончиком нижних зубов, мягкое небо поднято. При этом сохраняются ощущения зафиксированного зевка. Следующие упражнения тренируют подвижность мягкого неба, языка и гортани.

Упражнение 9.

Откроем рот. Резко выталкиваем язык наружу с таким ускорением, чтобы обратно он как бы запрыгнул сам. Представьте себе лягушку, ловящую комара. Старайтесь дотронуться языком до подбородка. Рот открыт, не дергается и не закрывается, челюсть расслаблена. На первых порах можно придерживать себя за подбородок. Свободное резонаторное звучание. В процессе поиска правильного звука мы будем пользоваться различными приспособлениями, позволяющими пустить в ход различные естественные психические и физиологические механизмы. Обычно это условные представления, которые мы вызываем в своем воображении. Они помогают проникнуть в природу ощущений, возникающих при правильном пении.

Упражнение 10.

Откроем рот. Сделаем медленный вдох с легким звуком «удивления». Почувствуем холодок на мягком небе и опускание кадыка. На выдохе издаем протяжный, свободный, похожий на стон звук «А». Гортань вместе с кадыком остается в нижнем положении. Язык не должен закрывать горло. Губы не должны дрожать. Проконтролируйте себя с помощью зеркала. Следите за правильным дыханием. Вдох не фиксируйте (выдох — непосредственно после вдоха без задержки). Гортань не поднимается. Непроизвольному рождению свободного звучания способствует покой, внутренняя раскованность и даже некоторая расслабленность

**Применение методов и приемов, формирующих навык распевания
в процессе обучения студентов-музыкантов контрольной и
экспериментальной групп**

Компонент умения	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Время распевания	Увеличилось стихийно по мере обретения определенного опыта	Увеличилось из-за необходимости решать большое количество задач
Количество упражнений	Увеличилось на основе собственного опыта и советов педагога	Обогатился арсенал используемых средств, как результат специального изучения различных упражнений.
Владение фортепиано	Навыки игры «распевок» на фортепиано формировались стихийно	Применение специальной методики разучивания фортепианного аккомпанемента, используемого в игре «распевок».
Управление пением	Формировалось стихийно, вне специальных занятий	Специально отрабатывалось на занятиях с учеником
Слуховой контроль	Внимание к слуховому контролю привлекалось эпизодически, попутно, а он сам не становился целью специальной работы.	На основании развития вокального слуха активизировался и отрабатывался в деятельности.
Вокальный слух	Формировался стихийно на основе занятий	Разрабатывался с применением специальных методов его развития.
Постановка целей и задач	Спонтанный и бессистемный процесс, не связанный с системой освоения навыков распевания	Сознательный процесс, построенный на основе сформированных знаний, специально организованной практической деятельности под руководством педагога.

**Рекомендации по репертуару
для дошкольников и младших школьников**

Репертуар разрабатывается с учетом освоения традиционной китайской музыки. Цель разработки репертуара – знакомство китайским национальным песенным наследием по следующим направлениям:

- развитие познавательных навыков;
- формирование представлений о китайской песенной музыкальной культуре;
- приобретение знаний китайского народного традиционного и современного композиторского творчества.

Репертуар для занятий с дошкольниками и младшими школьниками:
Китайские песни для детей о природе, окружающем мире:

两只老虎 (Liǎng zhī Lǎohǔ, «Два тигра»);

小星星 (Сио Синсин, «Маленькая звездочка»);

拔萝卜 (Ба Луобо, «Вытаскиваю редиску»);

兔兔 (乖乖 (Сио Цзи Гуайгуай, «Хорошие маленькие кролики»);

年好 (Синь Нянь Хо, «С Новым годом»);

我幼儿园 (Wǒ Shàng Yòu'eryuán, «Я хожу в детский сад»);

遏制淮河 («Обуздаем реку Хуайхэ»: Китайская народная песня);

季节 (Времена года: Китайская народная песня);

相思花开时 (Когда расцветает акация: Китайская народная песня);

在高山边 (У высоких гор: Китайская народная песня);

让我们放风筝 (Пускаем бумажного змея: Китайская народная песня);

小溪: (Ручей: Китайская народная песня).