

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Лу Хуачжао

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
А.С. Петелин

Воронеж – 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретико-методологические аспекты развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза	16
1.1. Сущность развития вокально-исполнительского потенциала студентов как научная проблема	16
1.2. Специфические особенности развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза	35
1.3. Модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза	49
Выводы по первой главе	68
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по внедрению модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза	72
2.1. Педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза	72
2.2. Организация и проведение эксперимента по внедрению модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза	90
2.3. Формирующий этап и анализ проведенного эксперимента по развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза	130
Выводы по второй главе	151
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	153
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	159
ПРИЛОЖЕНИЯ	176
Приложение 1. Ценностные ориентации (М. Рокич)	176
Приложение 2. Оценка способности к саморазвитию и самообразованию студентов на констатирующем этапе эксперимента	178
Приложение 3. Педагогическая программа «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов»	181

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Глобальные преобразования современного китайского общества ориентируют систему высшего музыкально-педагогического образования на подготовку компетентных высокопрофессиональных педагогических кадров, обладающих не только музыкальными знаниями и умениями, но и социально значимыми личностными качествами. Профессиональная подготовка преподавателей-музыкантов в КНР в условиях межкультурного диалогического сотрудничества значительно углубляет и расширяет представления о возможных подходах к освоению европейских музыкально-образовательных систем, способствует обогащению новыми идеями и технологиями для совершенствования музыкально-педагогического образования в Китае.

В Китае выделяются огромные средства для развития музыкально-педагогического образования, которое отчасти идет по российскому пути. Принятая в КНР концепция образования позволила принимать студентов из других стран, а китайским студентам – выезжать для обучения за рубеж. Эти демократические изменения создали условия для обучения талантливой китайской молодежи, обладающей музыкально-творческим и вокально-исполнительским потенциалом, в ведущих российских вузах.

Современные тенденции профессиональной подготовки учителя музыки неотделимы от его вокально-исполнительской деятельности, которая является обязательной частью профессионализма учителя. Требования к вокальному образованию учителя музыки значительно возросли. Он должен знать вокальную классику, детский репертуар, популярную музыку, освоить сложные по музыкальному языку современные вокальные сочинения разных стилей и жанров, иметь артистические способности, а также обладать широким музыкальным кругозором.

Русская национальная певческая школа имеет немало возможностей для обогащения вокальной педагогики и, в частности, развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов посредством применения традиционных и инновационных развивающих методов и технологий обу-

чения вокалу. Звукообразование русской певческой школы напрямую связано с итальянской школой и направлено на исполнение европейской и мировой вокальной музыки посредством умелой работы всего голосового аппарата, который формируется в процессе профессиональной подготовки на основе вокально-исполнительского потенциала студента.

Из вышесказанного следует актуальность исследования педагогических условий повышения вокально-исполнительского потенциала китайских студентов как интегративного единства певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных и эмоциональных ресурсов личности в образовательном процессе вуза.

Степень разработанности проблемы. Различные вопросы развития одаренности и творческого потенциала рассматривались Б. Г. Ананьевым, Е. Я. Басиным, Д. Б. Богоявленской, А. И. Доровским, Е. Л. Яковлевой и др. Современная базовая модель профессионала как целостного формирования личности во всем многообразии индивидуальных потенциальных возможностей и личностных особенностей представлена в трудах А. Д. Гло-точкина, А. А. Деркача, Ю. М. Забродина, Э. Ф. Зеера, Б. А. Сосновского, И. И. Югай и др. Общетеоретические подходы к профессиональному музыкальному образованию отражены в работах Э. Б. Абдуллина, Б. В. Асафьева, А. С. Петелина, Г. М. Цыпина, Л. В. Школяр и др. Воспитание творческой личности в деятельности изучалось С. П. Барановым, А. Ж. Овчинниковой, А. А. Мелик-Пашаевым, В. Д. Шадриковым и др. Индивидуально-природные различия одаренности и творческого потенциала по определенным видам искусств исследовались в работах Л. А. Баренбойма, Б. П. Левченко, Ли Чо, В. В. Медушевского, А. А. Мелик-Пашаева, З. Н. Навлинского, Г. Г. Нейгауза, К. С. Станиславского, М. А. Чехова, Р. Юссона и др.

Для нашего исследования значимыми являются работы, изучающие теоретические и методические вопросы обучения вокалу: Д. Л. Аспелунда, Ю. А. Барсовой, Л. Б. Дмитриева, В. В. Емельянова, Г. Картера, А. Г. Менабе-

ни, В. П. Морозова, Т. Н. Овчинниковой, Д. Е. Огороднова, С. Риггза, Се Ляна, В. Л. Чаплина, Чжоу Сяоянь, О. Ф. Шульпякова.

Отдельные аспекты развития вокально-исполнительского потенциала студентов изучались в диссертационных исследованиях: совершенствование образного мышления певца (В. Ф. Жданов); вопросы вокального исполнительства в контексте психологической теории Д. Н. Узнадзе (И. Е. Герсамия), принципы подготовки вокалистов в Ленинградской консерватории (В. И. Юшманов), вокальная школа Московской консерватории (А. С. Яковлева), взаимодействие вокального и методического компонентов в процессе профессиональной подготовки учителя музыки (Л. М. Василенко), регистровая приспособляемость певческого голоса (В. Л. Чаплин), формирование профессиональной культуры вокалиста (М. Б. Сидорова), методика развития творческой свободы певца (Е. Ю. Пономарева).

Однако, проведенный анализ научной литературы показал, что проблема развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов изучена недостаточно: не обнаружены системные исследования, посвященные изучению специфических особенностей развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, не выявлены педагогические условия, не разработана модель, обеспечивающая продуктивное развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

Анализ актуальности и степени разработанности проблемы развития вокально-исполнительского потенциала студентов позволил выделить **противоречия:**

– между ориентацией музыкально-творческого образования на компетентную и профессионально зрелую личность будущего учителя музыки и недостаточным развитием вокально-исполнительского потенциала студентов в образовательном процессе вуза;

– между музыкально-техническими трудностями исполнения европейской вокальной музыки китайскими студентами и традиционной вокальной школой Китая, направленной на исполнение китайской музыки;

– между потребностью развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов и отсутствием практико-ориентированных исследований, направленных на разработку модели и педагогических условий развития данного феномена в образовательном процессе вуза.

Выявленные противоречия позволили сформулировать научную задачу исследования, которая заключается в разработке научно-обоснованной модели развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов и выявлении педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития данного феномена на основе программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студента».

Цель исследования: разработка модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

Объект исследования: развитие вокально-исполнительского потенциала студентов.

Предмет исследования: педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

Гипотеза исследования: развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза будет успешным, если:

– определено понятие «вокально-исполнительский потенциал» и его структурная организация, что позволит построить педагогическую программу, разработать совокупность методов, форм и средств для целенаправленного развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов;

– выявлены специфические особенности развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, что обеспечит диффе-

ренциацию и индивидуализацию процесса развития субъектов музыкально-педагогического образования;

– разработана и внедрена модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, включающая целевой, содержательно-процессуальный, функциональный и результативно-аналитический блоки, которая будет выступать теоретической основой музыкально-образовательного процесса;

– определена и экспериментально проверена совокупность педагогических условий, способствующих развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов с использованием педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студента».

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

1. Уточнить содержание понятия «вокально-исполнительский потенциал» на основе анализа научных исследований и раскрыть его структурные компоненты.

2. Выявить специфические особенности развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

3. Разработать и реализовать модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов.

4. Определить и обосновать совокупность педагогических условий, способствующих развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза с использованием педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студента».

Методологической основой исследования выступают:

– общая теория о единстве сознания, активной деятельности и творческой сущности человека (Н. Г. Алексеев, Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Г. П. Щедровицкий и др.);

– системный подход (С.И. Архангельский, И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Ван Синчэн, Чень Чжи, Э.Г. Юдин и др.) позволяет исследовать развитие вокально-исполнительских качеств студента в процессе личностно-профессионального становления как системы и обеспечить целостность музыкально-образовательного процесса;

– личностно-ориентированный, обеспечивающий раскрытие самобытных уникальных задатков, интересов, психофизиологических особенностей в процессе развития вокально-исполнительского потенциала (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, Цзинь Вэй, И. С. Якиманская и др.);

– индивидуальный подход, способствующий анализу специфики развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов и выработке индивидуального стиля деятельности (Л. В. Вахтель, Ли Юйлун, Г. М. Цыпин, М. Н. Юрьева и др.);

– технологический подход, идеи которого легли в основу разработки педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов» (В. П. Беспалько, В. И. Лещинский, Ли Кэдун, Н. Е. Щуркова и др.).

Теоретической основой исследования являются: идеи актуализации потенциальной сферы личности в процессе деятельности (Б. Г. Ананьев, Т. И. Артемьев, Л. А. Головей, Шень Сян и др.); труды по психологии творчества и музыкальной деятельности (Л. С. Выготский, Н. А. Гарбузов, А. Л. Готсдинер, Лу Цзямэй, Р. Тайлер и др.); концептуальные представления о целостном педагогическом процессе и закономерностях его развития (Е. П. Белозерцев, И. Ф. Бережная, Н. И. Вьюнова, И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин и др.); теория профессионально-личностного становления учителя музыки (Э. Б. Абдуллин, А. С. Петелин, Н. А. Терентьева, Г. М. Цыпин и др.); исследования о влиянии национальной культуры на поликультурное воспитание и формирование культуры межнационального общения (М. М. Геворкян, З. Кодай, Ш. Судзуки, Чень Сюйцзин, Ян Сюйжун и др.); исследования о сущности и специфике музыкально-исполнительской деятельности (Б. В. Асафьев, Л. Б. Дмитриев,

Г. М. Коган, С. Х. Раппопорт, С. П. Юдин и др.); труды, посвященные изучению особенностей строения и функционирования голосового и дыхательного аппарата (Ф. Александер, Н. Д. Андгуладзе, В. П. Морозов, Се Лян, Чжоу Сяонь и др.); теории и методики преподавания вокального искусства (Д. Л. Аспелунд, В. Г. Багадуров, А. Е. Варламов, М. И. Глинка, Л. Б. Дмитриев, Ф. Ламперти, В. П. Морозов, Г. П. Стулова, Сяо Бин, У Тянцю, Чжоу Сяоянь и др.); исследования проблем вокального исполнительства (Б. Ф. Балашов, В. В. Емельянов, В. Л. Живов, С. Я. Лемешев, Ли Чао, В. И. Павловская-Боровик, Се Лян, У Ся и др.).

В соответствии с целью, предметом и задачами исследования определены **методы исследования:**

теоретические – анализ философской, культурологической, искусство-ведческой, психолого-педагогической научной литературы, систематизация, сравнение, обобщение, прогнозирование, моделирование;

эмпирические – констатирующий, формирующий и аналитический этапы эксперимента, анкетирование, тестирование, беседа, опрос, анализ результатов деятельности, изучение и обобщение педагогического опыта педагогов;

математические методы обработки результатов исследования (количественный и качественный анализ данных, критерий χ^2 Фишера).

Эмпирической базой исследования выступили: Лудунский университет (Китай), Шаньдунский университет искусств (Китай), Воронежский государственный педагогический университет (Россия). В исследовании приняли участие 102 студента. На формирующем этапе эксперимента приняли участие 36 студентов: 13 студентов Шаньдунского университета, 12 – Лудунского университета, 11 – Воронежского университета.

Основные этапы исследования

1 этап (2014-2016 гг.) – осуществлялся анализ философской, культурологической, искусствоведческой и психолого-педагогической научной литературы по теме исследования, изучался феномен «вокально-исполнительский по-

тенциал студента» и его структура, определялись методологические подходы и теоретические обоснования исследования.

2 этап (2016-2017 гг.) – конкретизировалась гипотеза, задачи, диагностический аппарат, обосновывались педагогические условия, и конструировалась модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, проводился констатирующий этап эксперимента, анализ и интерпретация его результатов.

3 этап (2017-2018 гг.) – проводился формирующий этап эксперимента с использованием педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов», осуществлялся анализ и интерпретация результатов исследования, сделаны выводы и определены перспективы дальнейших исследований.

Научная новизна исследования:

– уточнено и конкретизировано содержание понятия «вокально-исполнительский потенциал студента», которое понимается как системно организованный индивидуальный комплекс певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов личности, образуемый этнокультурными традициями китайского певческого искусства, который обеспечивает профессиональную деятельность в области вокального искусства; определены структурные компоненты: мотивационно-ценностный, познавательный, креативный, рефлексивный;

– выявлены специфические особенности развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза: наличие у студентов певческого голоса, степень разборчивости и манера произношения литературного текста, владение развивающими методами обучения вокалу, психолого-педагогическое сопровождение преподавателем вокально-исполнительской деятельности студента, освоение студентами элементов актерского мастерства;

– сконструирована и экспериментально проверена модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном

процессе вуза, включающая целевой, содержательно-процессуальный, функциональный и результативно-аналитический блоки;

– определена совокупность педагогических условий, способствующих развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза: опора на национальные музыкальные ценности и этнокультурные традиции китайского искусства, формирование идеомоторных ощущений вокалиста в процессе создания музыкально-художественного образа, продуктивная совместная деятельность студента, концертмейстера и преподавателя.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты дополняют, уточняют и конкретизируют теорию и методiku профессионального музыкального образования:

– представлена уточняющая характеристика понятия «вокально-исполнительский потенциал студента», раскрыта его роль в профессиональном становлении будущего педагога-музыканта;

– теоретически обоснована модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза, включающая целевой, содержательно-процессуальный, функциональный и рефлексивно-аналитический блоки;

– выявлена и научно обоснована совокупность педагогических условий, способствующих продуктивному развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

Практическая значимость исследования состоит в разработке и внедрении педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов» в музыкально-образовательном процессе вузов на основе использования инновационных развивающих методов, форм и средств обучения вокалу; интенсивной концертно-исполнительской деятельности, просветительской направленности; в широкой апробации методических материалов, сценариев, лекций-конcertов, которые использовались на практике педагогами, принимавшими участие в эксперименте; в работе ме-

тодических и методологических семинаров, школ педагогического мастерства; результаты исследования (модель, педагогические условия, специфические особенности развития вокально-исполнительского потенциала, критерии, показатели, диагностические методики) могут быть использованы на различных этапах музыкально-педагогического образования в учебных заведениях.

Результаты исследования внедрены в практику работы Лудунского, Шаньдунского и Воронежского университетов.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивались: непротиворечивостью методологических позиций исследования; соответствием разработанных положений тенденциям развития современного музыкально-педагогического образования; использованием взаимодополняющих методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; репрезентативностью и преемственностью результатов исследования на различных этапах исследования; качественным анализом экспериментальных данных, подтвержденных методами математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на протяжении всего периода исследования посредством выступления диссертанта с научными докладами и сообщениями на международных научно-практических конференциях: «Инновационные подходы в современном художественном образовании» (Воронеж, 2014-2016 гг., Елец – 2015 г.), «Развитие личности как стратегия современной системы образования» (Воронеж, 2016 г.), «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности (Воронеж, 2017, 2018). Основные материалы диссертации обсуждались на заседании кафедры теории, истории музыки и музыкальных инструментов, кафедры хорового дирижирования и вокала, кафедры педагогики и социальной педагогики, на кафедрах вокала Лудунского и Шаньдунского университетов, а также результаты исследования нашли отражение в публикациях, в том числе в 3 статьях, опубликованных в журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Положения, выносимые на защиту:

1. Вокально-исполнительский потенциал студента представляет собой системно организованный индивидуальный комплекс певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов личности, образуемый этнокультурными традициями китайского певческого искусства, который обеспечивает профессиональную деятельность в области вокального искусства.

Развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза понимается как совершенствование и прогрессивно-динамическое изменение певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов.

Структурными компонентами развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов являются:

мотивационно-ценностный (критерий – мотивационный, показатели: мотивация овладения музыкально-профессиональной деятельностью, потребность в достижении успеха, ценностное отношение к профессии);

познавательный (критерий – когнитивный, показатели: музыкально-теоретические знания, знание и овладение методами и технологиями вокального исполнительства, профессионально-значимые качества учителя музыки),

креативный (критерий – креативный, показатели: креативность, способность к творческому самовыражению, развитость волевой сферы);

рефлексивный (критерий – оценочный, показатели: способность к саморазвитию и самообразованию, рефлексия музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности).

2. Специфическими особенностями развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов являются: наличие у студента певческого голоса, характеризующегося определенностью высоты, протяженностью и ясностью гласных, силой и тембральной окраской звука; степень разборчивости и манеры произношения литературного текста в речи,

пении и в декламации; владение развивающими методами обучения вокалу китайских студентов; психолого-педагогическое сопровождение преподавателем вокально-исполнительской деятельности студентов; освоение студентами элементов актерского мастерства, способствующих созданию музыкально-художественного образа в процессе исполнения вокального произведения.

3. Модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов отражает существенные свойства, характерные связи и выстроенные отношения и представляет собой целостную систему взаимосвязанных блоков:

целевого, включающего: цель (развитие вокально-исполнительского потенциала студентов), методологические подходы (системный, личностно-ориентированный, индивидуальный, технологический), принципы (творческой активности, гуманизма, креативности, профессионально-личностного авансирования, субъектности, контекстности), задачи (формирования мотивационно-целостного, познавательного, креативного и рефлексивного компонентов);

содержательно-процессуального: субъект-субъектное взаимодействие студентов и преподавателей в процессе учебно-познавательной, музыкально-творческой, вокально-исполнительской и научно-исследовательской деятельности на основе программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов»; методы (эмоционального выражения вокальной музыки, специальных вокальных упражнений, музыкального обобщения и др.); формы (занятия - диалоги, обучение в сотрудничестве, мастер-классы и др.); средства (музыкально-художественный фонд кафедр, исполнительская деятельность, базы учебных практик и др.); этапы (адаптационный, творческо-развивающий, самореализации).

Функционального, содержащего функции (деятельностная, культурологическая, креативно-творческая, эмоционально-волевая);

результативно-аналитический, включающего критерии (мотивационный, когнитивный, креативный, оценочный), показатели, уровни (низкий, средний, высокий) и результат – повышение уровня развития вокаль-

но-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

4. Совокупность педагогических условий, способствующих продуктивному развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза:

– опора на национальные музыкальные ценности и этнокультурные традиции китайского искусства;

– формирование системы идеомоторных ощущений вокалиста в процессе создания музыкально-художественного образа;

– продуктивная совместная деятельность студента, концертмейстера и преподавателя.

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

Глава 1. Теоретико-методологическое обоснование развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза

1.1. Сущность развития вокально-исполнительского потенциала студентов как научная проблема

Глубинные преобразования современного общества ориентируют систему высшего образования на существенные изменения государственных образовательных стандартов и, соответственно, учебных планов и программ в сторону более эффективного раскрытия творческо-профессиональных качеств выпускника, который должен быть целеустремленным, инициативным, ответственным, конкурентным, способным активизировать свой внутренний потенциал, самореализоваться в профессии.

Становление и развитие музыканта-вокалиста в образовательном процессе вуза требует определенных практических усилий, связанных со специфическими особенностями его профессиональной подготовки. Анализ научных источников показал, что для изучения развития вокально-исполнительского потенциала студентов необходимо обратиться к совокупности методологических подходов: системному, личностно-ориентированному, индивидуальному, технологическому.

Системный подход (С.И. Архангельский, И.В. Блауберг, Ван Синчэн, В.Н. Садовский, Чэнь Чжи, Э.Г. Юдин и др.) – направление философии и методологии науки, в основе которого лежит исследование объекта как системы. Данный подход ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивает выявление многообразных типов связей сложного объекта и све-

дение их в единую теоретическую картину [182]. Системный подход способствует адекватной постановке проблем в конкретных науках, в нашем случае в музыкальной педагогике, и выработке эффективной стратегии их изучения [119].

Системный подход имеет два аспекта: познавательный (описательный) и конструктивный (используемый при создании систем). У каждого из этих аспектов – свой алгоритм реализации. При познавательном аспекте внешние проявления системы (ее целесообразные свойства, а также функции как способы достижения цели) объясняются через ее внутреннее устройство – состав и структуру. При конструктивном аспекте процесс проектирования системы, как замечает В. Н. Протасов, идет по следующим категориальным ступеням: проблемная ситуация – цель – функция – состав и структура – внешние условия. В то же время познавательный и конструктивный аспекты системного подхода тесно связаны и взаимодополняют друг друга [135].

Образовательный процесс становления и развития вокалиста в вузе имеет сложное иерархическое строение, где на разных уровнях обозначены цели, задачи, методологические подходы и принципы, содержание структурных компонентов, функции, процедуры достижения целей, методы, формы, критерии, определяющие степень развития вокалиста, контроль и результаты.

Данную систему необходимо рассматривать в целом, начиная с общего представления до ее различных подсистем и деталей, а также как взаимодействие между ними, чтобы получить о системе не только общее, но и детальное представление.

Практика показала, что использование системного подхода в обучении вокалу является оправданным и целесообразным, так как позволяет изучать личность студента-вокалиста и процесс его становления в вузе как систему, обеспечивать целостность музыкально-образовательного процесса вокалиста, обнаруживать иерархические связи и отношения, проектировать модель и определять педагогические условия подготовки вокалиста, стимулировать его самоактуализацию.

Личностно-ориентированный подход получил свое обоснование в работах Е. В. Бондаревской, С. В. Кульневича, В. В. Серикова, И. С. Якиманской, Цзинь Вэй и др. В центре подхода находится «гуманистическая педагогика», идеи которой разрабатывались А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерсом и др. Гуманистическая педагогика признает главной ценностью самобытную личность, которая открыта для восприятия нового опыта, способна осуществлять поиск и осознанный выбор определенных действий в разнообразных профессиональных и жизненных ситуациях, стремиться к творческой самореализации своих внутренних склонностей. Гуманизм В. В. Сериков определяет как «совокупность взглядов, выражающих уважение достоинства и прав человека, его ценность как личности, заботу о благе людей» [144, с. 47].

Личностно-ориентированный подход обеспечивает несомненный приоритет личности студента над всей музыкально-образовательной деятельностью, которая не формирует личность вокалиста, а способствует и определяет профессиональное становление и развитие уже существующих индивидуальных самобытных задатков, способностей, интересов, индивидуальных психофизических особенностей, музыкально-профессиональной направленности, вокально-исполнительского и социально-творческого опыта. И. С. Якиманская пишет: «Личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самооценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [187, с. 32].

Профессионально-личностное становление студента-вокалиста невозможно без формирования установки на самосозидание. Это многостадийный процесс, включающий следующие этапы:

– целеполагание: далекая цель как личностная перспектива в выборе профессии, которая будет значимой для общества и необходимой ему лично; близкая цель – это «завтрашняя радость» от конкретной повседневной учебной деятельности с педагогами и в группе;

– самопроектирование: разработка индивидуальной траектории музыкально-профессионального развития будущего музыканта-вокалиста;

– самодеятельность: направленная целесообразная самостоятельная деятельность (музыкально-творческая, музыкально-исполнительская, музыкально-исследовательская и др.); выявление доминирующей музыкально-творческой деятельности;

– самореализация: творческое самовыражение в музыкально-педагогической и музыкально-исполнительской деятельности в области вокала [73].

В соответствии с личностно-ориентированным подходом овладение музыкально-профессиональной деятельностью обеспечивается превращением в сознании студента-вокалиста учебной информации в конкретно осмысленное знание. В процессе обучения усвоение знаний обучающимся происходит в контексте будущих музыкально-профессиональных ситуаций, которые обеспечивают формирование личностного смысла процесса обучения вокалиста. Личностно-ориентированная ситуация у В.В. Серикова понимается как «особый педагогический механизм, который ставит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, требующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации» [146, с. 74]. Центром музыкально-образовательного процесса становится не организация усвоения учебных знаний, а сама развивающаяся личность будущего вокалиста и формирование его творческой индивидуальности.

В рамках рассматриваемого подхода употребимо еще одно понятие – личностно-ориентированный коллектив. В этом коллективе учитель дает каждому обучающемуся выразить себя и создает условия для активной деятельности всех студентов, что позволяет своевременно актуализировать их знания для выполнения учебных практик, а также для самовыражения в конкретной деятельности. В музыкальном классе студент может быть участником сразу нескольких коллективов: хора, ансамбля и т. д. Он, как член коллектива, обязан подчиняться его правилам, принципу коллектива. Каждый студент имеет свое мнение или представление о том, как, например, нужно исполнять то или иное произведение, но в коллективе он должен подчиниться руководителю.

Реализация личностно-ориентированного управления коллективом обучающихся состоит в том, что при организации учебного процесса преподаватели учитывают предложения студентов, это позволяет помочь обучающимся справиться с противоречиями между ними и постепенно улучшить не только внутриколлективную обстановку, сориентировав ее на обучение, но и постоянно работать над улучшением качества преподавания.

В процессе обучения педагог должен оказывать помощь студентам, находить пути решения возникающих проблем, а не избегать этого, искать независимые варианты устранения сложностей в освоении образовательной программы. Трудности могут возникнуть во время выступления на сцене, поэтому обучающимся приходится рассчитывать на собственные силы для выхода из проблемной ситуации. В этих случаях особенно важна поддержка со стороны преподавателя, его курирование студента с целью устранения затруднения. Задача учителя – научить студентов самостоятельно мыслить, оценивать выступление, исправлять свои и чужие ошибки.

Во время обучения необходимо учитывать возможности и желания студентов. Студенты не машины, каждый из них обладает определенным уровнем самосознания и мышления. Важно добиться активного мышления и позитивного отношения к занятиям вокалом. Таким образом, преподаватель должен «вести» учебный процесс, являться своего рода лидером, однако при этом учитывать особенности своих подопечных и использовать их для оптимизации обучения вокалу.

Индивидуальный подход (Л. В. Вахтель, Конфуций, Ли Юйлун, Р. С. Немов, Г. М. Цыпин, М. Н. Юрьева и др.) является значимым для психологии и педагогики, согласно которому в процессе профессионально-личностного становления вокалиста в вузе производится учет индивидуальных особенностей каждого студента и его своеобразного, неповторимого жизненного опыта [157].

Нельзя не согласиться с Е. С. Рабунским, который заявляет, что успешность индивидуального подхода «непосредственно зависит от конкретизации

ближайших задач воспитывающего и развивающего обучения данных учеников в данном классе, от умений организации учебного материала, от гибкости методики развивающего обучения, от уровня воспитанности, образованности и педагогического мастерства учителей» [138, с. 16].

Никогда не было и никогда не будет двух одинаковых людей. Уникальна личностная характеристика каждого человека: его интеллект, физиология, память, коммуникабельность, музыкальные склонности, наличие вокальных данных, интересы, способность к обучению музыке, кругозор, волевые качества и многое другое. Индивидуальный подход призван учесть эти особенности при обучении. Индивидуальный ресурс личности студента-вокалиста представляет собой совокупность внутренних возможностей, интересов, ценностей, средств и потребностей, которые стимулируют маршрут музыкально-творческого самовыражения студента-вокалиста. Преподаватели имеют возможность совместно со студентом выбирать методы, формы и средства обучения, которые соответствуют индивидуальным характеристикам каждого студента, для организации целенаправленного музыкально-образовательного процесса с учетом сильных и слабых сторон студента-вокалиста, с тем чтобы содействовать как общему развитию студента, так и развитию его профессионально-личностных качеств.

Вокальная музыка характеризуется значительной индивидуальностью, множественностью вариантов раскрытия образа, выражения заложенных в произведении эмоций и чувств. Из-за различного понимания сути музыкального произведения происходит формирование многообразных музыкальных стилей и школ, которые необходимо постичь и использовать в процессе обучения. Таким образом, индивидуальное развитие является очень важным в обучении вокалу, так как позволяет найти свой путь в искусстве, свой индивидуальный стиль музыкальной деятельности.

Индивидуальный подход к обучению вокалу определяет ряд обстоятельств, которые необходимо учитывать в музыкально-образовательном процессе:

1. Индивидуальное психологическое развитие личности. Студенты в процессе длительного периода обучения имеют разное психологическое состо-

яние, мотивацию, настрой на учебу. На ранних этапах обучения студенты демонстрируют большой энтузиазм и интерес в вокалу, который затем затухает ввиду многократных рутинных упражнений или замещается другим источником вдохновения. После долгих часов обучения студенты могут чувствовать усталость или нервозность, преподавателям следует найти способы поощрения обучающихся и стимуляции их к активному участию в образовательном процессе. В ряде случаев процесс обучения может потребовать вмешательства профессионального психолога для решения возникшей проблемы с психологическим состоянием студента, мешающим ему заниматься.

2. Индивидуальные певческие голоса. В психолого-педагогической литературе ученые (Д. Б. Богоявленская, В. И. Петрушин, Л. С. Подымова, Б. М. Теплов и др.) обосновали сущность индивидуализации и выделили особенности развития студентов разного возраста (психологические особенности, познавательные возможности, особенности мышления и т.п.), которые необходимо учитывать при индивидуализации обучения.

Вследствие специфических особенностей голосового аппарата различается характерная определенность певческого голоса, которая отражается в диапазоне, тембре, протяженности, силе и красоте голоса. Выделяют следующие певческие голоса: сопрано, меццо-сопрано, тенор, баритон, бас. Есть более детальная классификация голосов: сопрано, сопрано драматическое (полное, сильное звучание), сопрано лирическое (мягкое, нежное), сопрано колоратурное (высокое, подвижное, с ярким вибрато); меццо-сопрано, высокое меццо-сопрано (лирическое), низкое меццо-сопрано (контральто); тенор, лирический тенор, драматический тенор; баритон, лирический баритон, драматический баритон; бас, бас-контанте, бас-профундо или октава. Преподаватели совместно со студентом вправе ориентироваться на индивидуальный певческий голос, выбирать репертуар и методы обучения, направленные на музыкально-творческие потребности студентов, с тем чтобы сосредоточить внимание на индивидуальность каждого студента-вокалиста.

3. Индивидуальное качество звука вокального голоса. Голос каждого студента самобытен и неповторим, отличается по всем параметрам и, как правило, узнаваем. Отсюда следует, что нельзя требовать, чтобы у всех студентов было одинаковое звукообразование, так как певческий звук, возникая от колебаний голосовых связок, усиливается и темброво обогащается благодаря резонаторам у всех по-разному. Данное обстоятельство создает некоторые трудности при дифференциации правильности / неправильности воспроизведения звука студентом. В этом случае оптимальным решением станет ориентация преподавателя на индивидуальные психофизиологические и личностные особенности обучающегося, что позволит оценить его исполнение менее субъективно.

Технологический подход. Теоретические исследования ряда ученых (В. П. Беспалько, Б. Блума, Дж. Бруннера, Л. Д. Митчелла, М. В. Кларина, Ли Кэдун, М. И. Махмутова, Н. Е. Щурковой и др.), а также анализ и обобщение практической деятельности учителей-новаторов и педагогов-мастеров (Ш. А. Амонашвили, Е. Н. Ильина, В. И. Лещинского, Г. Г. Нейгауза, В. Ф. Шаталова и др.) заложили предпосылки к разработке технологического подхода и созданию педагогических технологий. Сущность технологического подхода заключается в том, что он направлен на обучение определенным целенаправленным действиям, стимулирующим познание, развитие, самовыражение потенциальных творческих сил личности вокалиста, которые, с точки зрения личностного подхода, способствуют и помогают «сделать себя личностью» (В. В. Сериков) и увидеть личность в других [92]. Для обоснования сущностной характеристики технологического подхода в диссертации было проанализировано понятие «педагогическая технология». В работах В. П. Беспалько, И. Ф. Исаева, А. С. Петелина, В. А. Сластенина и др. были выделены основные черты педагогической технологии:

– педагогическая технология является научно обоснованной разновидностью социальной технологии, осуществляемой людьми и для людей, с помощью разнообразных и оптимальных действий, способов, средств и форм;

– педагогическая технология обеспечивает процесс решения проблем обучения на этапах целеполагания, диагностирования, анализа, проектирования, ориентации, оценивания, корректировки [128, с. 157];

– педагогическая технология соответствует природосообразности, индивидуальности и субъектности участников образовательного процесса, которые «не противоречат его «авторской», креативной, импровизационной природе» [150, с. 456].

Ф. Ф. Янушкевич педагогическую технологию определил следующим образом: «Это есть система указаний, которая в ходе использования современных методов и средств обучения должна обеспечить подготовку специалистов нужного профиля при оптимальных затратах сил и средств» [189, с. 5]. Применение педагогических технологий в обучении вокалу студентов – явление достаточно редкое из-за их несовершенства. Как правило, хороший певец стремится овладеть техникой исполнения вокального произведения, включающей в себя голосовые техники и манеру музыкально-творческого представления. Технологический подход подразумевает высокопрофессиональную музыкально-педагогическую деятельность преподавателя вокала как основу педагогических технологий и включает:

– педагогическую технологию как систему знаний и действий по прогнозированию и диагностике деятельности педагога в процессе обучения вокалу студентов;

– педагогическую деятельность преподавателя вокала, содержание и специфику развивающейся деятельности вокалиста;

– структуру педагогической технологии обучения вокалу: цели, мотивы, средства, методы, результаты;

– компоненты деятельности педагога-вокалиста: коммуникативный, проектировочный, творческий, гностический, организаторский;

– структуру личности педагога-вокалиста в динамике с деятельностью;

– профессионально-значимые качества;

- педагогические способности: коммуникативные, дидактические, перцептивные, эмоционально-отношенческие, креативные, организаторские;
- педагогическое мастерство педагога-вокалиста: умение творчески наполнить процесс обучения вокалу личностным смыслом студента-вокалиста;
- педагогическую технику: умение прочувствовать и услышать то, что необходимо студенту-вокалисту, и донести до него свои мысли и чувства [84].

Технологический подход в обучении вокалу предполагает использование как традиционных, так и интерактивных технологий (в том числе компьютерных мультимедийных технологий). При обучении пению понимание обучающимся музыкального произведения, предназначенного для исполнения, чрезвычайно важно. Кроме того, прежде чем петь, нужно оценить и принять художественно-эмоциональную составляющую музыкального сочинения, чтобы иметь возможность создать яркий музыкальный образ в своем исполнении. Преподаватель может объяснять это очень абстрактно и скучно, в этом случае на помощь придут мультимедийные технологии: можно воспроизвести музыкальный фрагмент, что поможет студентам прочувствовать все тонкости пения, а затем сосредоточиться на исполнении музыки, сравнивая свое пение с услышанным. Мультимедийные технологии делают интересными абстрактные, скучные по содержанию темы обучения с помощью графики, анимации и других форм, что способствует повышению интереса студентов к развитию своего вокально-исполнительского потенциала.

Приведенные методологические подходы изучения развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза позволил получить представление о многоаспектности данного феномена и понять необходимость рассмотрения терминов «потенциал», «вокал», «исполнительство», «вокально-исполнительский потенциал».

В психолого-педагогической литературе потенция и потенциальная среда человека изучались в последнее время с разных сторон: как духовный потенциал (Н. А. Коваль, Н. Б. Трофимова и др.), личностный потенциал (А. А. Александрова, Д. А. Леонтьев и др.), аксиологический потенциал

(Е. В. Бондаревская, А. В. Кирьякова и др.), личностно-профессиональный потенциал (С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков и др.), интеллектуальный потенциал (Л. Н. Кулешова, Е. Ф. Рыбалко и др.), творческий потенциал (Д. Б. Богоявленская, Е. Л. Яковлева и др.).

Г. Я. Солганик определял потенциал как «совокупность всех средств, запасов, источников, которые могут быть использованы в случае необходимости с какой-либо целью» [155, с. 503]. Социолог Л. В. Мардахаев дает более широкое понятие: «Потенциал (от лат. potential – «сила») – совокупность возможностей, источников, средств, запасов и т.п., которые могут быть приведены в действие, использованы для решения определенных задач достижения поставленных целей; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области» [151, с. 215-216]. Психолог Б. Ф. Ломов в содержание понятия «потенциал личности» вкладывал способности, систему знаний и умений [95]. Значительно глубже и подробнее представил содержание личностного потенциала Д. А. Леонтьев: внутренняя свобода, независимость, осмысленность жизнедеятельности, готовность к действиям и внутренним изменениям, перспектива и т.д.

Ряд ученых (А. А. Костылева, В. Н. Марков, Е. Ю. Никитина и др.) сущность потенциала личности рассматривают с точки зрения ресурсного подхода как систему резервов и потенций, которые могут проявиться в профессиональной деятельности.

М. В. Елисеева субъектно-профессиональный потенциал личности определяет как «индивидуальный ресурс его личностного и профессионального развития, интегральное единство субъектных качеств личности и общепрофессиональных компетенций, обеспечивающих возможность успешного освоения профессии и развитие личности профессионала» [62, с. 7].

О. А. Деноткина формулирует понятие творческий потенциал как интегральное качество личности, объединяющее природно-генетический, социально-личностный и логический компоненты, которые обеспечивают с помощью знаний, способностей и умений преобразование окружающей действительности

[53]. В исследовании процессов развития творческого потенциала музыкально-одаренной личности Б. П. Левченко дает следующее определение данного понятия: «Это сложное образование, в основе которого лежит комплекс слуховых, интеллектуальных, эмоциональных, волевых, физических возможностей, взаимосвязанных между собой, направленных на активизацию энергетических ресурсов и реализующихся в музыкально-творческой деятельности посредством практических умений и навыков» [88, с. 18].

Основываясь на вышеприведенном анализе научной литературы можно сделать вывод, что потенциал – это индивидуальный ресурс личностно-профессионального развития, объединяющий способности, знания, умения и компетенции, обеспечивающие успешность в профессии и жизнедеятельности.

Переходя к исследованию понятия «вокал» необходимо уточнить, что в педагогике музыкального образования понятия «вокал», «вокальное искусство», «пение» имеют равноправное значение и употребляются как синонимы. В «Энциклопедическом музыкальном словаре» [181], «Музыкальной энциклопедии» [114], «Хоровом словаре» [139] приводятся практически одинаковые определения: «пение, вокальное искусство – исполнение музыки голосом; искусство передавать выразительными средствами певческого голоса идейно-образное содержание музыкального произведения» [181, с. 386]. Известный педагог-ученый Л.Б. Дмитриев пишет: «Под пением в широком смысле этого слова следует понимать способность голоса выражать музыкальные мысли» [56, с. 241].

Понятие «вокал» употребляется, как правило, в названии дисциплины, предмета обучения пению, предполагающего овладение вокальными умениями, навыками (певческой установкой, звукообразованием, голосоведением, певческим дыханием, артикуляцией, агогикой и т.д.). Вокальное искусство А. А. Мелик-Пашаев определяет как «один из видов исполнительского искусства: создание художественных образов выразительными средствами певческого голоса» [153, с. 129].

Исполнительская деятельность в широком смысле понимается как достижение определенной ранее поставленной цели, задачи, планов в какой-либо

сфере, где главным системообразующим фактором В. Д. Шадриков выделял цель (мысленный предполагаемый результат и высокий уровень достижений). Исполнительская деятельность в узком смысле относится к искусству – исполнить значит «воспроизвести перед слушателями и зрителями какое-нибудь произведение искусства» [148, с. 218]. А. А. Мелик-Пашаев подчеркивал, что исполнительское искусство – «вид художественного творчества, связанный не с созданием новых произведений, а с творческим воссозданием того, что сочинено другим художником» [153, с. 265].

Вокальное исполнительство подразумевает звуко-смысловое воплощение художественного образа музыкального произведения и его интерпретацию, которое обеспечивается артистичным поведением, экспрессией, пластикой певца на сцене. Исполнение певца – это двигательная реакция, вызванная музыкальными представлениями. «Звучание голоса, вызываемое определенным характером двигательной работы голосового аппарата, должно быть связано с музыкальным образом как причина со следствием» [56, с. 240].

Музыкальное исполнительство – это творческое преобразование имеющегося готового нотного материала в реальное звучание, как бы «вторичное отражение действительности» [66, с. 12]. Музыкально-художественный образ, созданный композитором, в силу своей многозначности в процессе исполнения приобретает новые штрихи, которые окрашиваются творческой манерой, талантом, мировоззрением, индивидуальным креативным стилем, художественным опытом музыканта-исполнителя. Е. В. Асафьев утверждал, что «жизнь музыкального произведения в его исполнении, то есть в раскрытии его смысла через интонирование для слушателя» [Цит. по: 87, с. 132]. Проникая в сущность и смысл музыки, исполнитель воспроизводит то жизненно-выразительное, глубоко волнующее содержание художественного образа, объективно существующего в виде нотной записи.

Вокальное исполнительство – это самостоятельный вид художественного творчества, в котором исполнитель «обретает себя» (Б. В. Асафьев), раскрывает творческую индивидуальность и своей одухотворенностью увлекает слушателя

посредством правильно поставленного голоса. Вокальное исполнительство осуществляется интерпретаторскими и певческими действиями. Интерпретация предполагает художественно-творческое прочтение авторской идеи в процессе восприятия, анализа и исполнения музыкального сочинения. Творческое истолкование музыки зависит от индивидуальных (музыкальных, интеллектуальных и др.) особенностей, художественного вкуса, технической оснащенности исполнителя. Певческие действия способствуют выработке в процессе специального обучения современной манере «качества звонкости, металличности, полетности звука, одновременно с приобретением округлого, мясистого, «бархатного» звучания, большой силы, ровности и льющегося характера» [56, с. 234].

Вдохновенное исполнение вокального сочинения певцом – это огромная предварительная работа по осмыслению исполнительского плана, накопления знаний о творческом стиле композитора, поиску и нахождению экспрессивного звучания голоса и эмпатийного переживания художественного образа. О сложностях предварительной работы певца пишет Г. Вишневская: «Процесс работы над музыкальным образом у меня долгий и если посмотреть со стороны, то многим он покажется скучным и нудным. Долгими часами, отключившись от своей индивидуальности, я вполголоса пропеваю музыкальный материал, стараюсь проникнуть в тайны душевного состояния композитора, за стеной нотных знаков, угадать, что же мучило, волновало его, когда он писал свое сочинение. Я должна четко понять, почему именно так, а не иначе написана данная фраза или кажущийся на первый взгляд таким нелогичным, неудобным и даже невыполнимым какой-нибудь интервал. Для меня это самый важный этап работы не только над современным, но и любым другим произведением. Он требует много времени, и нужно набраться терпения, чтобы не перескочить через него, не дать преждевременно воли эмоциям и не начать «украшать» сочинение своими «находками», еще не имея ясного представления об авторском замысле» [34, с. 297].

Вокальное исполнительство проявляется во владении интерпретаторскими действиями (понимание замысла автора, смысловое наполнение, звуковое

воплощение), вокальными действиями (певческая установка, звукообразование, голосоведение, певческое дыхание, артикуляция, агогика и др.), артистическими действиями (экспрессивная одухотворенность исполнения, органичная пластика певца, которые гармонично соответствуют художественному образу).

Многие исследователи считают, что «музыка, как никакой другой вид искусства является наиболее ёмким хранителем человеческих переживаний» [178, с. 98], и это определяет возможности её использования как средства активизации эмоционального мира человека.

Согласно представлениям китайского искусства, музыка является инструментом выражения человеческих эмоций. Вся музыка идет от души, звук, исполненный эмоцией, – это музыка. Чтобы создать произведение музыкального вокального искусства певец должен использовать доступные художественные средства и навыки, чтобы эффективно выразить не только эмоциональное содержание исполняемого произведения, но и проявить свое отношение к нему [164, с. 94-96].

По мнению Б.М. Теплова, «музыкальное переживание по своему существу – эмоциональное переживание и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки, центром музыкальности является способность человека эмоционально отзываться на музыку» [161, с. 53]. Музыка идет от жизни, певец должен чувствовать музыку, эмоциональную ее сторону, проявление в звуках таких чувств, как любовь, печаль, гнев, удивление, изумление, страх, ужас, счастье и т.д.

Каждая эмоция находит свое четкое физиологическое выражение в состоянии организма, как то: повышение или понижение кровяного давления, учащение или замедление биения сердца, уровень возбуждения, та или иная поза, мимика, изменения интонации и тембра голоса и многое другое. Как говорил С. Л. Рубинштейн, «в повседневной жизни мы по выразительным движениям, по тончайшим изменениям в выражении лица, в интонации и т.д. чувствуем иногда малейшие сдвиги в эмоциональном состоянии, в «настроении» окружающих нас людей, особенно близких нам» [140, с. 608]. В процессе вокального исполнения музыкального произведения те же самые выводы слуша-

тель может сделать, основываясь на целой гамме выразительных моментов: интонации, ритме, паузах, изменении тона, вибрато и т.п. Выражение эмоций превращается в творческий инструмент более или менее сознательного воздействия певца на слушателей.

В процессе обучения вокальному искусству студенты учатся чувствовать красоту музыки, оценивать разнообразие стилей музыкальных произведений, предназначенных для исполнения, понимать и находить скрытые в них эмоции, настроение и центральную идею песни, стремиться наиболее полно выразить ее содержание, это очень важно.

Своеобразие пения каждого исполнителя обеспечивается его индивидуальностью. Немногие исполнители от природы наделены тонким музыкальным чутьем и способны передать любую эмоцию без напряжения и дополнительной отработки способов исполнения. Поэтому необходимо учить студентов распознавать и выражать свои эмоции в пении, используя инструменты вокального искусства.

Во время обучения вокальному искусству, преподаватель активно ориентирует обучающихся на использование элементов актерского мастерства при исполнении вокальных произведений, что позволит повысить эмоциональность выступления и развить практические навыки певца. В этом отношении эффективными оказываются такие формы работы, как участие в различных спектаклях, установление зрительной и эмоциональной связи с аудиторией во время пения. Это способствует пониманию певцом своей роли в передаче содержания песни слушателям, повышает его уверенность в собственных силах, позволяет получить представление о силе воздействия его исполнения на аудиторию и заставляет задуматься о том, как лучше выразить песню, чтобы получить на практике более глубокий эмоциональный отклик.

Певцу необходимо также основательно изучить оригинальный язык музыкального произведения, чтобы правильно произносить слова, сделать надлежащее ударение, знать настоящее значение их и понимать все оттенки и тонкости стиля [61, с. 29]. В Китае есть много народных песен, но жители провинций

говорят на разных диалектах, который не является общим языком, что затрудняет процесс восприятия ими пения.

Психологическое состояние певца в момент исполнения оказывает прямое влияние на его способность эмоционально зарядить слушательскую аудиторию. Вокальный исполнитель должен обладать способностью создавать своеобразный положительный настрой на успех. Каждое выступление является возможностью, средством для совершенствования вокального и профессионального мастерства.

Совершенное вокальное исполнительство – это искусство создания звучащего музыкально-художественного образа не только посредством звуковых волн, но и через зрительный контакт со слушателем, жесты и другие телодвижения. Только единство содержания и формы исполнения образуют совершенное творческое явление, позволяющее достичь более высоких результатов. «Без науки нет верности, без верности нет выражения, без выражения нет вкуса, а без вкуса и выражения не может быть драматического певца» [61, с. 29].

Человек в обыденной жизни может произнести какую-либо фразу с различной эмоциональной окраской. Голос в этом случае «проявляется в значительной мере произвольно, то в искусстве сценической речи и пения та или иная эмоциональная интонация уже заранее predeterminedена самим характером исполняемого произведения. Основная часть эмоционального содержания вокального произведения внесена поэтом и композитором, значительная ее часть создается певцом-исполнителем» [109, с. 391]. Среди вокалистов встречаются и маловыразительные в эмоциональном отношении певцы, оставляющие слушателей равнодушными, несмотря нередко на безукоризненную (с формальной точки зрения) точность исполнения. Причины данных явлений не изучены, видимо, все дело в личности певца.

Эмоциональность голоса, способность певца к выражению всевозможных эмоциональных оттенков голосовыми средствами являются свидетельством «истинной – вокально-музыкальной одаренности» [109, с. 393]. Однако регулярные тренировки позволяют даже при отсутствии такого природного дара добиться

требуемой эмоциональности от исполнителя. Обычно используют специальные методики, чтобы помочь студентам в освоении приемов эмоционального пения. Кроме того, немаловажное значение имеют и другие компоненты вокального исполнительства, такие как певческая установка, мимика, жест.

1. Певческая установка. Студенты принимают определенное положение, позу – тело находится в вертикальном положении, равномерная опора на две ноги, певец максимально сосредоточен, взгляд направлен ввысь и вперед, грудь развернута, держится прямо, плечи свободны, мышцы не напряжены, голова держится прямо, на лице допускается легкая улыбка.

2. В вокальном исполнении большую роль играет мимика. Она должна соответствовать содержанию музыкального сочинения и меняться в зависимости от ситуации. Общее выражение лица передается через глаза (брови и веки), рот, нос, однако наиболее важно изменение положения мышц лица. Глаза – зеркало души, даже самые тонкие чувства людей могут быть выражены через глаза. В вокальной практике известен эксперимент, когда певец исполнял песню с закрытыми глазами, и это не позволило ему установить зрительный контакт с аудиторией, которой было трудно различить его эмоции. Связь со слушателями при непосредственном контакте обеспечивается через глаза. Певец должен вызвать у слушателей ответную реакцию на исполняемое произведение. Успешность выступления определяется уровнем понимания аудиторией замысла композитора через исполнительскую деятельность певца. Чтобы достичь этого, певец совершенствует свою мимику: брови могут двигаться вместе или врозь, полностью или краями, стремительно вскидываться или медленно ползти вверх, указывать на предмет или на человека при необходимости; сдвигаться, обозначая состояние злобы, раздражения, угрозы и гнева и т. п. Таким образом, мимика является отражением эмоционального фона вокального произведения.

3. Жесты играют важную роль в человеческом общении, поэтому они необходимы для установления доверительной атмосферы между певцом и слушательской аудиторией. П. Пави в «Словаре театра» определяет жест как «телодвижение, связанное с волей и сознанием актёра, а также с произносимым им

текстом или имеющим самостоятельное значение» [123, с. 99]. Пение может сопровождаться разного рода жестами, помогающими удерживать внимание зрителей и «оживлять» выступление. Это своеобразный немой язык, которым пользуется певец для выражения эмоций и передачи слушателям красоты исполняемого произведения. Содержание музыки определяет многообразие жестов, призванных подчеркнуть какие-либо моменты выступления. При этом жесты не могут быть случайными, они должны отражать музыкальный образ произведения, в противном случае они будут неуместными, отвлекут зрителя от содержания исполняемого произведения и не позволят в полной мере воплотить и передать художественный замысел исполнителя. В выступлении главным, конечно, остается пение, жестикулирование не должно быть чрезмерным, так как в этом случае теряется концентрация аудитории, теряется связь с певцом. Перед выступлением целесообразно отработать подходящее жестикулирование, которое может оказать необходимую поддержку исполнителю в достижении признания и понимания у слушателей. Однако не стоит забывать, что поведение певца на сцене должно быть естественным, отражать гармоничное состояние его души, поэтому начинающему вокальному актеру необходимо особенно обращать внимание на свои жесты и эмоциональное выражение исполняемого.

В процессе творческого исполнения вокального сочинения певец использует различные средства, способствующие созданию музыкально-художественного образа. Очарование вокального искусства заключается в выразительности эмоций. Певец в процессе исполнения должен становиться разным. Чтобы получить нужный художественный эффект, он включает воображение и на сцене визуализирует создаваемые им музыкально-художественные образы посредством мимики, жестов, актерского мастерства. Необходим постоянный самоконтроль в поведении, мимике, жестикулировании, выражении эмоций. Этого непросто достичь начинающему певцу. Помочь в этом сможет постоянная работа над собой, интенсивная концертная практика, способствующая адаптации к сцене, аудитории. Необходимо использовать все возможности для выступлений (шоу, вокальные конкурсы, сборные и сольные концерты, фестивали и т. п.), так как регулярное исполнительство на публике позволит ком-

фортно себя чувствовать на различных площадках и для различных аудиторий, научиться приспосабливаться к атмосфере выступлений.

Таким образом, вокально-исполнительский потенциал студента представляет собой системно организованный индивидуальный комплекс певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов личности, образуемый этнокультурными традициями китайского певческого искусства, который обеспечивает профессиональную деятельность в области вокального искусства.

Развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза понимается как совершенствование и прогрессивно-динамичное изменение певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов, реализуемых в вокально-исполнительской деятельности.

1.2. Специфические особенности развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза

Вокальное искусство как один из видов музыкального исполнительства позволяет певцу выразить мысли и чувства через голос, поэтичный литературный язык, экспрессивную мелодию, живо передать эмоции, целью которых является создание музыкально-художественного образа, влияющего на слушателей, вызывая у них эстетические чувства и эмпатические переживания. В вокальном искусстве средствами создания музыкально-художественного образа, инструментом воссоздания музыкального произведения является голосовой аппарат: гортань с голосовыми связками; дыхательный аппарат; резонаторы, усиливающие и окрашивающие певческий звук; артикуляционный аппарат, формирующий гласные и согласные звуки. Поставленный голос есть главное средство экспрессивной передачи содержания музыки и текста.

Пение – сложный процесс, требующий от педагога высокого уровня преподавания, систематических тренировок. Формирование певческих навыков представляет собой гармоничное взаимодействие всех элементов голосового аппарата. В случае неверно выбранной стратегии преподавания студент может потерять голос, а результатом неправильной тактики обучения может стать болезнь горла обучающегося. Поэтому для продуктивного обучения вокалу необходимо учитывать ряд специфических особенностей вокально-исполнительского потенциала студентов.

Наиболее значимой особенностью является наличие у студента певческого голоса, который характеризуется определенностью высоты, протяженностью, ясностью гласных, силой и тембральной окраской звука. Слушателю нужен «вокалист безупречный не только со стороны технического владения голосом, – писала В. И. Павловская-Боровик, – но в первую очередь – художник-исполнитель, осознающий свои намерения, мысли, эмоции, готовый в любой момент, а не только в минуты «настроения» к продуманному, увлекающему творческому выступлению» [125, с. 57].

Ф. Ламперти говорил, что человеческий голос более, чем какой-либо другой музыкальный инструмент, «способен выразить самые глубинные нюансы душевного волнения» [86, с. 21].

Певцу на концерте необходимо в процессе создания художественного образа донести до слушателя текстовое содержание музыки, где важную роль играет дикция. Дикция – это четкое, ясное и понятное произнесение текста. Разборчивая дикция у вокалиста помогает слушателю без особых усилий понять смысл звучащих слов и тем самым значительно упростить восприятие музыки.

С. Я. Лемешев писал: «Начну с элементарного – с дикции. Как часто еще певцы, особенно оперные, страдают нечеткой, слабой дикцией. Нередко встречаются артисты с голосами, выразительными по окраске звука, хорошо передающими настроение. Но что они поют, остается известным только им и суфлеру... Иногда можно оправдаться тем, что, дескать, оркестр заглушает; но некоторые так умудряются произносить слова, что их не понять, даже когда ор-

кестр молчит... Дело в том, что от природы не все одинаково наделены способностью ясно и четко произносить слова. И над дикцией надо специально работать» [89, с. 337].

Четкая артикуляция букв, слов, звукословесных сочетаний в процессе пения связана не только с умением разборчиво и ясно произносить текст, но и подчеркивать те слова, которые несут значимую смысловую нагрузку [44, с. 137].

На плохую дикцию певцов в свое время жаловался Э. Карузо: «Многие певцы, к сожалению, пренебрегают хорошей дикцией, – писал он. – Слушатели часто не понимают языка, на котором поют певцы на сцене и довольствуются лишь тем, что знают в общих чертах содержание произведений» [111, с. 74].

О важности правильной интонации пишет и известный итальянский баритон и оперный режиссер Тито Гобби: «Если в тексте одно и то же слово, одна и та же фраза повторяются несколько раз, старайтесь произносить их всякий раз по-новому: с иным оттенком, иной интонацией. Публика – это чудовище, которое поминутно надо чем-то занимать, а то оно заснет. Если вы почувствуете, что хоть чуть-чуть надоели зрителю, немедленно что-то предпринимайте» [43, с. 65].

Дикция составляет важную часть искусства пения, функция которой состоит в точном выражении оттенков языка. Это очень важно. Если певцы не выберут для исполнения необходимые методы произношения, они не добьются точной дикции и, следовательно, нужного художественного эффекта. Даже если произведение будет иметь выразительную мелодию, но певец пренебрегает четким произношением слов, то он не сможет в полном объеме выразить содержащиеся в ней смыслы, слушатель не получит целостный художественный образ, так как без четкой дикции будет утеряно его содержание.

Основополагающим принципом художественной выразительности в пении является единство музыкальной интонации и поэтического слова. По этому поводу Ц. Кюи писал: «В вокальной музыке поэзия и звук – равноправные державы; они помогают друг другу: слово сообщает определенность выражен-

ному чувству, музыка усиливает его выразительность; оба сливаются воедино и с удвоенной силой действуют на слушателя» [Цит. по: 152, с. 16]. Для создания художественного образа важна чистая интонационно-звуковая палитра голоса и четкое разборчивое произнесение слова, которое должно быть воспринято и понято в последнем ряду зала.

Практика четкого произношения является обязательной в обучении вокала. В русском языке имеются 6 гласных звуков: а, о, у, ы, э, и, которые составляют основу вокального языка, это самая важная часть пения. Добавленная буква й создает йотированные гласные я, ё, ю, е, йи. Согласные звуки играют решающую роль в разделении гласных, они произносятся ясно, как можно быстрее, но это не должно быть омрачено гласной.

Желательно в начальный период, пока голос не поставлен, петь вокализы и упражнения без слов. Для выработки певучести (кантилены) начинающие певцы, как правило, используют наиболее удобный и естественный гласный звук *а*.

Во время пения нужно расслабиться в подбородок, который естественно опущен, уменьшая сопротивление звука, язык находится в естественном положении, не слишком расслаблен и без чрезмерного напряжения, нёбо слегка приподнято.

Многие начинают осваивать вокальное искусство с пропевания гласного о. Губы немного затянуты, челюсть свободна и широко открыта, чтобы обеспечить свободное пространство в ротовой полости.

Когда гласные правильно артикулируются, можно усложнять упражнения, добавляя согласные звуки. «Ма»: м – губы сомкнуты, чтобы оценить резонансную точку, после добавления гласного а возникает дополнительный резонанс, обеспечивающий единство каждого тона. Важной целью развития артикуляционного аппарата является полный и чистый выговор. Чтобы добиться этого, надо прилежно упражняться и стараться:

– произношение слов должно сопровождаться хорошей работой органов дыхания, звуковедения и резонаторов;

– поддерживать правильную мимику лица, наблюдать за изменениями рта во время пения;

– читать вслух слова музыкального произведения, чтобы все слова звучали четко и выразительно;

– согласно логике развития художественного образа необходимо регулировать силу звучания гласных и согласных.

Во время пения нужно следить за естественным состоянием лица: если органы лица напрягаются, это негативно сказывается на певческом голосе. В начале обучения вокалу нужно упражняться перед зеркалом. Это поможет своевременно исправить имеющиеся недостатки.

Пение тесно связано с дыханием, произношение должно поддерживаться движущей силой воздуха. Для каждого слова важно подобрать правильное дыхание. Оно влияет на качество и силу звука. В отсутствие дыхания голос будет звучать слабо, произношение не будет ясным, будет потерян дыхательный баланс.

Певческое дыхание – один из основных и важнейших факторов голосообразования, энергетический источник голоса. Не случайно все выдающиеся педагоги отводили вопросу дыхания главное место. Так, М. Гарсиа писал: «Нельзя сделаться искусным певцом, если не овладеешь искусством управлять своим дыханием» [152, с. 25]. Н. Д. Андгуладзе отмечал: «Искусство пения – это искусство дыхания» [5].

Следует всегда помнить слова большого педагога-вокалиста Ф. Ламперти, который говорил, что на раннем этапе воспитания голоса певцу следует «учиться больше умом, а не голосом, так как, утомив его, никакими средствами не приведешь опять в хорошее состояние. Хорошая голова – залог успешной работы, она так же важна, как и хороший голос. Фундаментом, основой в пении является дыхание. Считается, что хорошее пение – это «мастерство выдоха», но чтобы «мастерски выдохнуть», надо научиться «вдыхать»» [127, с. 11].

Вместе с тем, дискуссии о роли и особенностях дыхания в пении продолжают до настоящего времени [5, с. 5-6].

Для успешного развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов преподавателю необходимо в первую очередь помочь им овладеть механизмом дыхания. У поющего студента вырабатывается новый навык работы дыхательного аппарата. Ведь при переустройстве речевого звука в звук певческий (вокальный) главенствующим фактором является появление у певца так называемого «опорного» дыхания. Процесс пения по своей природе обрастает новыми составляющими голосообразования, которые при обыкновенной речи либо не имеют доминирующего значения, либо вообще не проявляются.

Необходимо понимать, что основой чистого пения является гармоничная работа механизма дыхания, которая зависит от степени овладения певцом навыками управления дыхательной системой.

В пении дыхание управляется певцом. Органами дыхания являются: нос, рот, горло, гортань, трахея, бронхи, легкие, грудная клетка, диафрагма (мышечная перегородка грудной и брюшной полости), нижние ребра, межреберные и брюшные мышцы [152, с. 25-26].

Дыхание – это повседневная и жизненная необходимость певцов. Для поющих характерным является учащенное дыхание и очень глубокий вдох, то есть воздух длительно удерживается в легких. Для того чтобы правильно петь, необходимо научиться осуществлять выдохи медленно и спокойно. При выполнении дыхательных упражнений объем груди увеличивается при вдохе, а при выдохе – уменьшается. Вдох при пении производится быстро и бесшумно, а выдох расходуется экономно и только для звукообразования.

В современной методике принято два типа дыхания (по И. П. Прянишникову):

- дыхание верхней частью грудной клетки, называемое «грудным» дыханием;
- дыхание при активном участии диафрагмы и нижних ребер, называемое «диафрагматическим».

Разберем их, не вдаваясь в описание других типов дыхания, как-то ключичного или плечевого и брюшного, совсем не допускаемых в искусстве пения [136, с. 44].

В вокально-исполнительской практике обычно применяется нижнеречно-диафрагматическое дыхание, т.е. смешанное дыхание. При вдохе нижние ребра приподнимаются и расширяются, в этом случае активизируется диафрагма и мышцы брюшной полости. При этом хорошо ощущаются движения передней стенки живота.

Для того чтобы сделать звук красивым, целенаправленным и последовательным, необходимо контролировать его глубину и продолжительность посредством правильного дыхания. В процессе обучения вокалу студент достаточно быстро понимает механизм диафрагмального дыхания. Овладение техникой диафрагмального дыхания помогает певцу выдыхать спокойной, плавной, плотной, непрерывной, собранной струей с хорошим напором воздух, отчего образуется певческий звук. Постепенная подача воздуха обеспечивает максимальное превращение его в звуковое полотно. Умение расходовать дыхание так, чтобы оно все без остатка превратилось в звук, определяет мастерство владения певческим дыханием [127, с. 15].

Красивый певческий звук строится на хорошем применении дыхания. Поэтому владеть технологией и методами обучения дыхания очень важно. Метод обучения – сложный инструмент воздействия на обучающихся, который характеризуется разноплановостью и многогранностью. И.Я. Лернер определил метод как «систему последовательных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность ученика, устойчиво ведущих к усвоению им содержания образования, то есть достижения цели» [Цит. по: 98, с. 48].

Существует несколько классификаций методов обучения.

1. Классификация методов обучения по источнику знаний (Н. М. Верзилин, Е. И. Петровский, Д. О. Лордкипанидзе и др.) [129, с. 76]:

– практические (упражнения, эксперимент, практика и др.);

- словесные (рассказ, лекция, чтение и др.);
- наглядные (демонстрация, иллюстрация, наблюдение и др.).

2. Классификация методов обучения по дидактическим целям (М. А. Данилов, Б. П. Есипов и др.) [129, с. 77]:

- метод приобретения новых знаний – обучение в соответствии с принципом «от простого к сложному»;
- метод формирования навыка – обучение на основе многократной отработки навыка (упражнений) до его закрепления;
- метод использования знаний – обучение на основе самостоятельного применения студентами полученных знаний;
- метод закрепления и проверки знаний, умений и навыков – обучение с использованием форм контроля;
- метод кумуляции знаний – обучение на основе накопления знаний.

3. Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности (М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер и др.):

- объяснительно-иллюстративный (информационно-репродуктивный) метод, когда преподаватель – источник знаний, студент – адресат. Недостаток метода состоит в том, что обучающийся не является заинтересованным в приобретении знаний. Однако метод имеет много преимуществ: формирует систематические знания, развивает память, способствует развитию внимания и т. д.;
- репродуктивный метод, который заключается в воспроизведении полученной информации, закреплении ее в сознании;
- проблемный метод, который состоит в постановке перед студентами проблемного вопроса, на который путем собственных рассуждений они должны получить ответ или погрузиться в проблемную ситуацию с той же целью. Метод развивает самостоятельность, ориентирует их на поиск информации через умозаключение;
- частично-поисковый метод, когда усвоение знаний и выработка умений происходят в процессе поиска решения проблемы или ее части;

– исследовательский метод предусматривает изучение уже решенной проблемы, но уже под новым углом зрения, или предложение иного ее решения, используя собственный творческий потенциал.

В Китае принята своя классификация методов обучения, разработанная Ли Биндэ [93]:

– метод передачи информации с помощью устной и письменной речи; используется для трансляции знаний посредством таких форм обучения как лекция, беседа, дискуссия, обобщение и др.;

– метод прямого восприятия заключается в том, что преподаватель демонстрирует реальные предметы и наглядные пособия (картинки, макеты, видео, образцы и т. д.), организует посещение различных мероприятий, имеющих ценность для образовательного процесса (выставки, музеи, концерты и т. д.), чтобы дать студентам возможность посредством чувственного восприятия получить представление об объективных вещах;

– практико-ориентированный метод позволяет на основе практической деятельности студентов получить определенные знания. Этот метод включает упражнения, эксперименты, тренинги и т. д.;

– метод художественного анализа способствует организации ознакомления студентов с художественными творческими достижениями: музыкой, изобразительным искусством, кинофильмами, художественной литературой (прозой, стихами и др.), творческими статьями, на основе которых обучающиеся тренируются в художественном анализе художественных произведений, что расширяет их эстетический горизонт и работает на общее развитие;

– направляющий метод – это метод самостоятельной исследовательской деятельности студентов, когда преподаватель организует и стимулирует их работу в нужном направлении с целью решения поставленной проблемы посредством самостоятельной мыслительной деятельности.

Главный принцип обучения вокалу – «от простого к сложному». В основе длительного обучения вокальному искусству лежат различные методы обучения пению. Наиболее эффективным среди них является щадящий метод постепенного усложнения заданий, позволяющий обучающемуся осваивать азы вокального ма-

стерства, поэтапно переходить к более сложным упражнениям, совершенствовать технику исполнения. Данный процесс можно сравнить с взрослением ребенка: сначала он учится ползать, сидеть, стоять и лишь после этого – ходить, то есть имеет место постепенное усложнение программы обучения, основанное на знаниях и умениях, приобретенных на предыдущем этапе обучения.

Вот несколько простых методов обучения правильному дыханию, способствующему пению:

1. Первый метод можно назвать «смех». Чжао Цинся сказала, что смех может развивать мышцы живота. Мы читаем, что это правильное мнение: смеясь, мы чувствуем, как напрягаются мышцы живота. Ощущаем, как короткими толчками-выдохами уходит дыхание. В процессе имитации смеха можно понять, каким образом происходит вдох и выдох, то есть почувствовать правильное дыхание, которое, вместе с тем, и резкое, и короткое, и напряжённое.

2. Второй метод, достаточно известный, называется «зевок». Певческое дыхание должно быть похоже на зевок, когда глубоко вдыхаешь воздух. Эта фраза точно описывает певческое дыхание в правильном положении. На начальном этапе этот способ вполне понятен и способствует расслаблению подбородка, широкой артикуляции, так как полости рта естественно раскрываются и певческий аппарат готов к хорошему звуку.

3. Третий метод называется «вдох» – устойчивое, глубокое и полное дыхание. Это очень хороший способ, так как здесь певец чувствует направление воздуха при вдохе и при выдохе. Этот метод способствует выработке стабильного дыхания.

4. Четвертый метод называется «напугать». Мы знаем, что если человека внезапно напугать, он делает быстрый вдох. Большинство вокальных произведений требуют широкого дыхания, а для этого необходимо научиться делать быстрый вдох. Такое естественное действие является хорошим способом для вентиляции легких. Это простой способ, так как исходит из повседневной жизни, им можно легко овладеть.

Вокальное обучение – очень сложный процесс. Чтобы познать искусство пения, нужно заложить прочный фундамент теоретических знаний. Музыкально-теоретическая подготовка певца, то есть освоение таких дисциплин, как сольфеджио, гармония, теория и история музыки, инструментальная подготовка и т. д. играет значительную роль в будущей профессиональной деятельности вокалиста. Певец-исполнитель, по мнению В. И. Павловской-Боровик, должен быть активным, высокообразованным, творчески инициативным музыкантом, обладающим широким культурным кругозором, художественным вкусом, он должен безошибочно разбираться в вопросах совершенствования вокальных навыков, выбора репертуара, интерпретации вокальных произведений [125]. Каждый студент-музыкант имеет свои индивидуальные способности, позволяющие реализовать свой музыкально-творческий и вокально-исполнительский потенциал. Б. Л. Яворский связывает способности с личностью музыканта, с его культурой в целом. Структура любой способности сложна и многогранна, не все ее компоненты развиваются одинаково и одновременно, так как имеют разную природу. Следовательно, только «своеобразная иерархия этих структур, наличие богатых компенсаторных механизмов» [186] способствуют проявлению способностей. Ориентация на принцип индивидуализации позволяет в ходе обучения преподавателю учитывать возможности студента для исполнения того или иного вокального произведения, соотносить психологические и физиологические особенности студента с теми элементами вокального искусства, которые позволяют создать выразительный музыкально-художественный образ. Способность творчески подойти к интерпретации исполняемого вокального произведения проявляется далеко не у каждого обучающегося, поэтому преподавателю необходимо обращать внимание на умение студента выражать свои мысли и чувства в музыкальном произведении, передавать настроение исполняемой музыки и т. д. В этом случае преподавателю необходимо анализировать психологическое состояние певца и оказывать необходимую поддержку в случае возникшей в ней нужды, то есть осуществлять психолого-педагогическое сопровождение обучения вокалу.

Д. Л. Аспелунд использует для обозначения этого феномена термин «психология пения», которая включает в себя особенности ощущения, восприятия звука, создания образа в процессе исполнения, зависимость качества звука от эмоционально-психологического состояния вокалиста, от его готовности выйти на публику. Ученый считает, что все голосовые проявления человека всегда психологически обусловлены [9].

Чтобы свести к минимуму потери в обучении из-за неблагоприятного психологического фона, обучающемуся вокалу необходимо создать непринужденную, приятную атмосферу, оказывать ему в случае необходимости психологическую поддержку, чтобы вселить в него уверенность в своих силах. Е. Е. Нестеренко считает правильным создание дружелюбной, доброжелательной атмосферы в классе, где проводится урок по вокалу: «Все это способствует жизнерадостному, приподнятому настроению ученика, необходимого для занятий пением» [117, с. 71]. В науке всегда признавалось важным значение эмоциональных аспектов в воспитании и общении. Однако если раньше внимание обращали на отрицательные эмоции, возникающие вследствие страха перед наказанием или неудачей, то современные ученые рассматривают возможности «положительного воздействия эмоциональных переживаний, на воспитательно-образовательный процесс» [47, с. 28].

В преподавательской среде справедливо распространено убеждение, что надо чаще хвалить студентов, поощрять их, помогать им найти себя, а не сводить процесс обучения к карательным мерам. В основе уроков вокала должны лежать гармоничные отношения, взаимное уважение преподавателя и студентов. В этой гармоничной атмосфере студенты имеют больше шансов понять принципы правильного пения и найти свою собственную творческую манеру исполнения. Гнетущая атмосфера в классе не вызывает энтузиазма у обучающихся и тормозит их творческое развитие.

В позитивной обстановке проявляются уверенность и личная значимость каждого студента, они делают человека способным справляться с трудностями и наслаждаться жизнью, оказывают стимулирующее влияние на познавательные процессы. Студент приобретает способность более верно оценивать свои

действия и действия окружающих, что облегчает взаимодействие в системе «педагог – студент» и усиливает отзывчивость учащегося. Л. М. Митина считает, что регулярное получение студентом позитивных эмоций повышает его шансы на быстрое преодоление возможных трудностей в обучении и достижение поставленных целей, «придает уверенность и мужество, успокаивает, снимает напряжение и чрезмерное возбуждение» [107, с. 117].

Обучение вокалу на многих этапах проявляется в повторении однотипных упражнений, поэтому многие студенты считают, что это скучно, неинтересно. Необходимо находить различные режимы обучения, способы повышения интереса к пению у студентов, напоминать студентам, чтобы они не забывали заботиться о своем собственном голосе, делали необходимые упражнения, избегали усталости.

Задача преподавателя состоит не только в том, чтобы передать обучающемуся определенный объем теоретических знаний, но и в том, чтобы оказать ему психологическую поддержку в постижении азов вокального искусства. Современная скорость развития общества осуществляет очень серьезное влияние на наших студентов. Поэтому особенно важно для преподавателя вовремя помочь студенту справиться со стрессовой ситуацией, не упустить момент психологического напряжения обучающегося, который может неблагоприятно сказаться на его подготовке.

Созданию высокохудожественного музыкального образа в процессе пения способствует освоение некоторых элементов актерского мастерства. Ведь певцу необходимо воссоздать тот образ, те мысли, которые были заложены композитором в музыкальное произведение. Материалом для этого студенту служат индивидуальные собственные природные задатки: голос, речь, тело, мимика, движение, а также память, наблюдательность, воображение, музыкальность и пр. Это позволит повысить вокально-исполнительский потенциал китайских студентов. Непосредственная связь с аудиторией во время пения дает студентам много новых ощущений, эмоционально-эстетический опыт, и таким образом возможность развивать певческое мастерство, художественный вкус, повышать уверенность певца в себе как творческой личности и исполнителе.

Воплощение художественно-творческих потенций певец реализует выразительностью голоса и экспрессивной пластикой внешности певца. Внешняя экспрессия певца проявляется в выразительности «языка тела», которая обеспечивается богатством жестов, мимики, гармоничных движений тела, используемых в соответствии с создаваемым музыкально-художественным образом. Экспрессия создает воображаемый музыкально-художественный образ и воздействует на слушателя, демонстрируя свое понимание содержания вокального произведения посредством нравственного переживания.

Таким образом, специфическими особенностями являются:

- наличие у студента певческого голоса, характеризующегося определенностью высоты, протяженностью, ясностью гласных, силой и тембральной окраской звука;
- степень разборчивости и манеры произношения литературного текста в речи, пении и декламации;
- владение развивающими методами обучения вокалу китайских студентов;
- психолого-педагогическое сопровождение преподавателем вокально-исполнительской деятельности студентов;
- освоение студентами элементов актерского мастерства, способствующих созданию музыкально-художественного образа в процессе исполнения вокального произведения.

Представленные педагогические условия способствуют развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

1.3. Модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза

Одной из задач диссертационного исследования было конструирование теоретической модели развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза. Ее конструирование осуществлялось с учетом глобальных сдвигов в области музыкального образования, направленных на становление и развитие интеллектуального, культурного, музыкально-творческого и вокально-исполнительского потенциала личности студента-музыканта, его самореализации в музыкально-педагогической деятельности.

Моделирование – один из распространенных и достаточно эффективных методов исследования, который используется на теоретическом и эмпирическом уровнях в различных областях наук. Проблемы моделирования занимались многие ученые: В. П. Беспалько, Ю. В. Воронин, А. Н. Дахин, Н. И. Кондаков, В. В. Краевский, Т. Г. Новикова, В. А. Штофф и др. Моделирование в «Логическом словаре-справочнике» рассматривается как «исследование каких-либо объектов (конкретных и абстрактных) на моделях». Н. И. Кондаков акцентирует внимание на том, что «моделирование применяется тогда, когда по каким-либо причинам трудно или невозможно изучать объект в естественных условиях, или тогда, когда необходимо облегчить процесс исследования объекта» [80, с. 360].

Моделирование в обучении несет двойную нагрузку. С одной стороны, моделирование посредством специфической формы наглядности направлено на решение соответствующей проблемной задачи в развивающем обучении, а с другой стороны, моделирование создает возможность конструирования и исследования моделей изучаемых объектов, тем самым стимулирует формирование у обучающихся научно-теоретического мышления [118].

Анализ понятия «модель» различных авторов (В. М. Варфоломеева, Т. Г. Новиковой, В. В. Краевского, Е. С. Рапацевича и др.) показал, что модель, как правило, представляет собой мысленно абстрагируемую систему, воссоздающую объект исследования, которая, замещая его, дает новую информацию о нем в процессе его изучения. Трактовка понятия «модель», сформулированная А. Н. Дахиным, в своей основе сильно не отличается от определений других исследователей: «Модель – это искусственно созданный образец в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который будучи подобен исследовательскому объекту (или явлению), отображает или воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [51, с. 22].

Разрабатывая модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза, мы учитывали некоторые характеристики модели:

- модель индивидуальна, имеет свой маршрут развития, показывает в упрощенном виде взаимосвязи и отношения реального состояния научного, педагогического и материального компонентов прототипа [120];

- модель субъективна, создана конкретным автором, который поставил определенные цели и задачи [106];

- модель прогностична, дает возможность не только соответствовать потребностям настоящего времени, но и прогнозировать будущее развитие;

- модель гомоформна, так как отображает только те существенные свойства оригинала, которые определил автор модели;

- модель – это искусственно сконструированный механизм, базирующийся на умозаключении по аналогии [80];

- модель является инструментом, который служит выстраиванию различных отношений с учетом взаимосвязей между образовательным процессом и субъектами образования [120].

В педагогической науке (В. И. Журавлев, В. В. Краевский, В. И. Лещинский, В. А. Слостенин и др.) имеется достаточно устойчивое и четкое представление о

структуре теоретической модели, которая состоит из определенных взаимосвязанных и взаимозависимых элементов, образующих логично выстроенную систему.

Разработанная в нашем исследовании модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза представляет собой целостное образование, включающее целевой, содержательно процессуальный, функциональный и результативно-аналитический блоки (рисунок 1).

Целевой блок теоретической модели дает представление об обоснованности процесса развития вокально-исполнительского потенциала студентов в образовательном процессе, формирует стратегические и тактические цели и задачи, определяет методологические подходы и принципы.



Рисунок 1 – Модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза

Цель представленной модели – развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза – достигалась через реализацию профессиональных целей: получение базового музыкально-педагогического образования, приобретение опыта вокально-исполнительской деятельности, формирование общекультурных, профессиональных и специальных компетенций учителя музыки; и личностных целей: интенсивное развитие профессионально значимых качеств педагога-музыканта, формирование потребности в саморазвитии, самообразовании, самореализации, творческом самовыражении в вокально-исполнительской деятельности.

Определяя задачи, мы учитывали, что важнейшими и необходимыми составляющими развития вокально-исполнительского потенциала студентов в образовательном процессе являются: мотивационно-ценностный, познавательный, креативный и рефлексивный компоненты.

Выделенные составляющие образуют целостную систему, обладающую эмерджентными признаками, которая обеспечивает развитие вокально-исполнительского потенциала студента в музыкально-профессиональном образовании. Для реализации цели теоретической модели были поставлены задачи: формирование мотивационно-ценностного компонента, формирование познавательного компонента, формирование креативного компонента, формирование рефлексивного компонента.

Конструирование модели развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза осуществлялось на основе системного, личностно-ориентированного, индивидуального и технологического подходов.

Системный подход (С. И. Архангельский, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Ван Синчэн, Чэнь Чжи, Э. Г. Юдин и др.) позволяет исследовать развитие вокально-исполнительских качеств студента в процессе личностно-профессионального становления как системы и обеспечить целостность образовательного процесса.

Личностно-ориентированный подход (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, В. В. Сериков, Цзинь Вэй, И. С. Якиманская и др.) обеспечивает приори-

ритет личности студента над всей музыкально-образовательной деятельностью, способствует развитию уникальных самобытных задатков, способностей, интересов, психофизиологических особенностей, музыкально-исполнительских качеств студентов.

Индивидуальный подход (Л. В. Вахтель, Г. М. Цыпин, М. Н. Юрьева, Конфуций, Ли Юйлун и др.) позволяет обрести определенную характерность певческого голоса, найти свой индивидуальный путь в вокальном искусстве, выработать индивидуальный стиль деятельности.

Технологический подход (Б. Блум, В. П. Беспалько, В. И. Лещинский, Ли Кэдун, Н. Е. Щуркова и др.) направлен на обучение определенным целенаправленным действиям, стимулирующим познание, развитие, самовыражение потенциальных творческих сил личности студента-вокалиста.

При конструировании модели развития вокально-исполнительского потенциала в образовательном процессе вуза методологическими ориентирами служили следующие принципы: гуманизма, креативности, творческой активности, субъектности, контекстности, профессионально-личностного авансирования.

Принцип гуманизма (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, С. В. Кульневич и др.) определяет направленность образовательной деятельности на формирование субъект-субъектных отношений в процессе музыкально-творческого взаимодействия, устанавливает ценности гуманной личности: свободу, духовность, нравственность, смыслотворчество в их взаимосвязи и взаимообусловленности. В. В. Сериков писал: «Гуманизм – это совокупность взглядов, выражающих уважение достоинства и прав человека, его ценность как личности, заботу о благе человека» [144, с. 47]. Такие взгляды ориентируют образовательный процесс на индивидуализацию и дифференциацию обучения вокалу, способствуют усилению положительных мотивов, активизации творческой составляющей личности, самореализации в вокально-исполнительской деятельности.

Принцип креативности (Д. Гилфорд, Н. С. Лейтес, Т. А. Дронова, А. М. Матюшкин, П. Торренс и др.) проявляется в способности личности уви-

деть музыкально-творческое явление по-новому в контексте противоречий, потенциалов, связей, тенденций, что открывает простор для творческого преобразования содержания и способов обучения вокалу, придать образовательному процессу поисково-исследовательский творческий характер. Креативная личность творчески рассматривает развитие вокально-исполнительского потенциала в образовательном процессе: что представляет сам процесс развития; логика его осуществления; каковы его ценностные составляющие; каковы методы, содействующие образовательному процессу [60]. Заинтересованность студента в развитии вокально-исполнительского потенциала резко активизирует познавательную креативность, создавая возможность для его интенсивной концертно-исполнительской деятельности.

Принцип творческой активности (К. А. Абульханова-Славская, Л. С. Выготский, В. Н. Кругликов, Е. А. Петелина, Э. К. Сэт и др.) создает возможность внедрения проблемного обучения в музыкально-образовательный процесс. Преподаватель побуждает студента находить связи между музыкальными творениями разных композиторов, стилей, жанров, направляет его внимание к пониманию художественного образа, созданию музыкально-исполнительской концепции произведения. Принцип инициирует самопроектирование индивидуального маршрута обучения вокалу, самодвижение в вокально-исполнительской практике, стимулирует музыкально-познавательную и музыкально-творческую деятельность, проявление инициативы, творчества, волевых усилий, самосовершенствования, самовыражения и самореализации.

Принцип субъектности (А. В. Белошицкий, А. А. Вербицкий, О. В. Пискунова, В. А. Сластенин, Д. И. Фельдштейн и др.) видит личность студента-вокалиста как носителя активности, жизнедеятельности, которая проявляется в самопознании, целеустремленности, профессиональном росте. Субъект – это личность, способная определить и спроектировать свой профессиональный и личностный маршрут, принять решение, совершить поступки и отвечать за них. Реализация принципа заключается в развитии личностных структур музыкально-педагогического сознания (эстетического восприятия, внимания, музы-

кально-профессиональной памяти, эмоциональной эмпатии, волевой сферы, самоактуализации и др.), в появлении новообразований в когнитивной, эмоциональной и практической сферах, в осознании своего вокально-исполнительского потенциала, который проявляется в интенсивной концертной деятельности.

Принцип контекстности (А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова, О. Г. Ларионова и др.) предполагает подчинение содержания музыкально-образовательного процесса задачам будущей профессиональной деятельности, где «студент является реальным субъектом познания, общения и будущего труда, способным к целеполаганию, планированию, контролю, самоанализу, рефлексивной оценке и коррекции процесса и результатов своей деятельности» [33, с. 86]. Обучение студентов в классе вокала априори близко к будущей профессиональной деятельности студента, где музыка и слово в напряженном труде достигают артистического вдохновения. В. Ф. Балашов писал: «Подлинное искусство пения – то, в котором слово, его смысл, интонация полностью слились с вокальной мелодией, с музыкальной интонацией и образовали нечто новое: говорящую музыку и поющее слово, ... что М. И. Глинка назвал искусством высшей музыкальной декламации» [11, с. 98].

Принцип профессионально-личностного авансирования (Т. А. Дронова, С. В. Кульневич, Ш. Мустафа и др.) создает возможность профессионального роста студента в музыкально-познавательной и вокально-исполнительской деятельности до личности созидающей, свободной, активной, конкурентоспособной, профессионально состоявшейся. Принцип обеспечивает преобразование своих индивидуальных уникальных музыкальных способностей в вокально-исполнительские потенции, которые необходимо совершенствовать до мастерства у саморазвивающейся, самоактуализирующейся личности певца.

Содержательно-процессуальный блок теоретической модели развития вокально-исполнительского потенциала студента включает: содержание деятельности студента и преподавателя (музыкально-познавательная, музыкально-творческая, научно-исследовательская, вокально-исполнительская), которое

реализуется посредством внедрения педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов»; методы, формы, средства, которые используются в музыкально-образовательном процессе; этапы развития вокально-исполнительского потенциала студента; структурные компоненты модели (мотивационно-ценностный, познавательный, креативный, рефлексивный), обеспечивающие целостность и согласованность содержания и процесса развития вокально-исполнительского потенциала в музыкально- профессиональном образовании.

Мотивационно-ценностный компонент модели является ведущим в структуре вокально-исполнительского потенциала студента. Мотивация к музыкально-профессиональной деятельности – это проявленная склонность, призвание, которое выражается в осознании своих возможностей овладения профессией педагога-музыканта. «Мотивация . . . выступает тем сложным механизмом, который соотносит влияние внешних для личности факторов деятельности, внутренними свойствами и возможностями человека как субъекта деятельности» [90, с. 2]. Мотивация побуждает к действиям, вдохновляет творческую личность к активным волевым усилиям для достижения целей музыкально-профессионального образования.

Ученые Л. И. Божович, И. А. Джирданьян, А. К. Маркова и другие в своих исследованиях отмечают значимость мотивации к побуждению деятельности, направленности осуществления ее в конкретных формах и осмысленности действий в течение всей деятельности. Мотив стимулирует деятельность, рожденную потребностями личности. А. Н. Леонтьев выделяет среди мотивов те, которые придают личностный смысл деятельности в связке с целью, в отличие от других мотивов, выступающих как побудительные факторы [90]. В связи с этим А. К. Маркова отмечает: «. . . без целей самые хорошие мотивы поведения могут остаться благими намерениями. Мотив создает установку к действию, а поиск и осмысление цели обеспечивают реальное выполнение действия» [103, с. 35]. Цель является главной ценностью личности студента, определяющей профессиональную позицию и обеспечивающей интеграцию музыкаль-

но-педагогического процесса и культурно-образовательной среды вуза, помогающей осуществить выбор доминирующей вокально-исполнительской деятельности в ходе музыкально-профессионального образования. В. С. Ярошенко пишет, что «система ценностей – это внутренняя основа культуры, объединяющая звено областей духовного производства, форм общественного сознания, важный источник непосредственных мотивов поведения, стимул человеческой деятельности» [190, с. 16].

Формирование мотивационно-ценностного компонента предполагает осознанное принятие профессионально-педагогических и музыкально-культурных ценностей, эмпатийных переживаний, опыта общения с ценностями музыкального искусства на основе вокально-исполнительской деятельности. Мотивационно-ценностный компонент развития вокально-исполнительского потенциала студента включает:

- овладение теорией и практикой музыкально-педагогического образования как значимой ценности личности студента;
- осознанное стремление к музыкально-эстетическому освоению музыкальной картины мира посредством интенсификации музыкально-творческой и музыкально-исполнительской деятельности;
- понимание значимости для профессиональной состоятельности педагога-музыканта развития вокально-исполнительской деятельности;
- потребность в поиске развивающих методов, способов, технологий обучения вокалу, внедрение их в музыкально-образовательный процесс с целью саморазвития и самообразования.

Познавательный компонент модели обеспечивает на основе системы знаний и умений развитие общекультурных, профессиональных и специальных компетенций в области музыкально-педагогического образования. Для успешного овладения блоком дисциплин специального цикла (теория музыки, история русской и зарубежной музыки, методика преподавания музыки, сольфеджио, гармония, игра на музыкальном инструменте, вокал, хор, ансамбль и др.) студенту необходимо: четкое обоснование выбора цели музыкаль-

но-профессионального обучения; понимание значимости процесса познания для себя лично и для профессионального становления; конструирование смысла личностной картины изучаемого события и его место в общей системе музыкально-профессиональных ценностей; эмоционально-ценностное познание музыкальной деятельности посредством эмпатийного переживания происходящих событий с другими как с собственными; стремление к высокой оценке другими и самооценке личности в музыкально-познавательной, музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности. Овладение знаниями по физиологии и гигиене голоса, профессиональное понимание процесса певческого звукообразования, дыхания, артикуляции, а также применение развивающих методов, способов и технологий обучения вокалу позволяет студенту в значительной степени развить вокально-исполнительский потенциал, который широко используется в интенсивной концертно-исполнительской практике.

Формирование познавательного компонента обуславливает развитие когнитивной сферы личности студента (музыкального восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и т.п.) на основе ценностей изучаемого учебного материала, который определяется совместной деятельностью студента и преподавателя исходя из «собственного нравственного опыта, своих представлений о гуманистическом идеале, о значимости изучаемого материала для будущей профессиональной музыкально-педагогической деятельности для утверждения нравственных, интеллектуальных, эстетических свойств и достоинств личности, для совершенствования человека» [128, с. 64]. Необходимо понимать, что процесс изучения музыкального произведения, а тем более процесс создания (воссоздания) музыкально-художественного образа сочинения сопровождается поиском дополнительного смысла произведения, проникновением в контекст, анализом авторской позиции, выявлением способов и средств музыкально-художественной выразительности и наконец, обобщением и интерпретацией создаваемого музыкально-художественного образа.

Формирование компонента стимулирует становление и развитие профессионально-значимых качеств педагога-музыканта: нравственных (интерес к де-

тям, порядочность, педагогический такт, доброжелательность, оптимистичность, система ценностей и др.), организаторских (умение организовать учебный коллектив, самостоятельную работу, внеклассные мероприятия, прогнозировать и контролировать работу и др.), коммуникативных (культура общения, коммуникативность, общительность, субъект-субъектные отношения, коллективизм и др.), интеллектуальных (музыкально-творческие способности, умение передавать знания, способность к анализу профессиональной деятельности, гибкость и широта мышления, хорошая память, способность к рефлексии и др.) эмоционально-волевых (настойчивость в достижении цели, уверенность, психологическая устойчивость, саморегуляция, эстетическая эмпатия, самоконтроль и др.), которые обеспечивают профессиональную состоятельность в будущей музыкально-педагогической деятельности.

Креативный компонент модели способствует актуализации музыкально-творческих способностей и развитию различных видов творчества, необходимых для самореализации студентов в будущей профессиональной музыкально-педагогической деятельности. Креативность – «это творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельной стороны, продукты деятельности, процессе их создания» [154, с. 192]. В музыкально-образовательном процессе креативность проявляется в способности к умственным преобразованиям, в умении избегать стереотипов и находить нестандартные решения творческих задач, проявлять самостоятельность в выборе развивающих методов работы над музыкальным произведением, проводить его герменевтический анализ.

Наиболее ярко креативность у студентов проявляется при поиске и определении доминирующей музыкальной деятельности: музыкально-теоретической, хормейстерской, игре на музыкальном инструменте, вокально-исполнительской деятельности. Выбор доминирующей деятельности в процессе музыкально-педагогического образования обусловлен музыкально-творческим потенциалом личности студента, а также прошлыми и настоящими характери-

стиками творческой деятельности студента, в результате которой он создает вполне определенное что-либо новое и интересное для себя и для других. Доминирующая вокально-исполнительская деятельность стимулирует развитие следующих составляющих креативного компонента:

- способность к дивергентному (творческому) мышлению, обеспечивающая вариативность прочтения и интерпретации музыкального сочинения;

- умение работать в команде: способность к сотворчеству, сотрудничеству, взаимодействию в совместной музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности;

- склонность к генерированию идей, отличающихся от общепризнанных позиций. «Обнаружив закономерность, человек с креативным уровнем интеллектуальной активности задает себе непрактичные вопросы типа «а что за этим стоит?» и двигается дальше, доводя «вычерпывание» объекта познания до создания теории, объясняющей природу факта» [149, с. 69];

- ярко выраженные лидерские качества, обеспечивающие музыкально-творческое развитие студента и проявленные в вокально-исполнительской деятельности;

- проявление интерактивных взаимодействий (диалога) в культурной, профессиональной, жизненной и другой деятельности;

- способность быть объектом самонаблюдения, саморефлексии, самоконтроля.

- осознанное принятие ценности творческого мышления;

- склонность к чувственному восприятию к новым целям и информации.

Рефлексивный компонент модели развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов помогает осуществить самоанализ, осмыслить и дать оценку своей познавательной музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности, своего внутреннего состояния. В психологии рефлексия понимается как «мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий,

поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с другими и к другим, своих задач, назначения и т. д.» [154, с. 356].

Л. С. Подымова и В. А. Сластенин в рефлексии видят следующие процессы: «самопонимание и понимание другого, самооценка и оценка другого, самоинтерпретация и интерпретация другого» [149, с. 84]. В процессе рефлексии студент переосмысливает свой вокально-исполнительский потенциал, осуществляет перепроверку собственных вокальных качеств, умений применять развивающие методы обучения вокалу. Не менее важным для него является осознание того, как другие воспринимают его вокально-исполнительскую деятельность, а также оценить взаимодействие с другими студентами. Процесс рефлексии сугубо индивидуален, зависит от развитости интеллектуальной сферы, глубины самопознания себя, своих сильных и слабых сторон, способности музыкально-профессионального самоопределения.

Формирование рефлексивного компонента модели осуществлялось в процессе познавательной и музыкально-творческой деятельности посредством:

- осмысления и герменевтического анализа музыкального сочинения в контексте собственного вокально-исполнительского опыта;
- проявления самостоятельности в принятии музыкально-художественных решений и ответственности за них;
- осознания внутренних источников, резервов и механизмов развития интеллектуальных, музыкально-творческих и вокально-исполнительских потенциалов;
- умения критически анализировать познавательную, музыкально-творческую и вокально-исполнительскую деятельность;
- развития самонаблюдения, самопроектирования, самоконтроля, самоанализа, саморегуляции и самокоррекции.

Представленные структурные компоненты обеспечивают развитие вокально-исполнительского потенциала студентов в образовательном процессе.

Апробация модели развития вокально-исполнительского потенциала студентов в образовательном процессе вуза осуществлялась в ходе освоения ряда

дисциплин бакалаврской программы по профилю «Музыка» на основе авторской педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов».

Цель программы: развитие вокально-исполнительских качеств студента в образовательном процессе педагогического вуза.

Основными задачами программы стали:

– на основе учета музыкальных способностей и индивидуальных особенностей студентов создать систему мотивов, обеспечивающих побуждение интереса к музыке и развитие вокально-исполнительских качеств личности студента;

– сформировать знания и развить умения и компетенции вокально-исполнительской деятельности студента-музыканта;

– разработать механизмы психолого-педагогической поддержки вокально-исполнительской деятельности студента;

– определить совокупность педагогических условий, способствующих развитию вокально-исполнительского потенциала студентов.

Студент, завершивший освоение программы, должен *знать*: объективные закономерности певческого голосообразования и профессиональные качества голоса в академической манере пения; особенности развития голосов, работы с ними и принципы их охраны; основные положения вокальной методики; *уметь*: работать над технологией собственного голосообразования, самостоятельно распеваться и совершенствовать технические навыки; исполнять музыкальные произведения в сопровождении концертмейстера, самостоятельно решать технические и художественные задачи при создании музыкально-художественного образа; исполнять музыкальные произведения без сопровождения; самостоятельно осваивать и исполнять музыкальные произведения под собственный аккомпанемент; *владеть навыками*: вокального исполнения музыкального произведения с инструментальным сопровождением, без сопровождения и под собственный аккомпанемент; профессионального певческого звучания на основе певческого дыхания и опоры звука; четкой артикуляцией и дикцией; ровного звуковедения; высокой певческой позиции; сглаженности регистровых

переходов и ровности тембрового звучания на всем звуковысотном диапазоне певческого голоса; владения динамическими оттенками голоса; различными способами звуковедения и речетативно-декламационным стилем исполнения.

Содержание программы состоит из трех модулей.

Репродуктивный модуль направлен на формирование вокально-исполнительских умений в процессе работы над музыкальным произведением с аккомпанементом, а capella, под собственный аккомпанемент (распевание, пение вокализов, работа над дыханием, пение небольших вокальных произведений различного характера и др.).

Креативно-развивающий модуль направлен на совершенствование голосоведения (сглаживание регистра, выработку и певца рефлексорного движения голосового аппарата, звучность, гибкость, тембр, поиск индивидуальной окраски звука); разучивание и исполнение музыкального произведения более развернутого по форме и более сложного в вокально-техническом отношении; совершенствование пения а capella и под собственный аккомпанемент.

Творческий модуль направлен на самостоятельное создание музыкально-художественного проекта, включающего ряд вокальных произведений разнообразного характера на «свободную тему».

Для развития вокально-исполнительского потенциала студентов применялись различные развивающие методы обучения вокалу, среди которых важно выделить *метод объяснительно-иллюстративный*. Наглядный показ способов исполнения звуков (звукообразование). Работа органов пения, которые состоят из активных органов (языка, губ, нижней челюсти, верхнего нёба) и пассивных (зубов, твердого нёба, верхней челюсти).

Методы специальных вокальных упражнений, проблемного обучения, совершенствования певческих навыков, музыкально-художественного обобщения, моделирования музыкально-творческого процесса, эмоционального выражения вокальной музыки.

Кроме представленных выше методов обучения, в образовательном процессе использовались и другие: поисково-творческий, эвристический, самосто-

ятельного изучения музыкальных произведений, объяснение, рассказ, беседа, а также методы контроля, самоконтроля, самоанализа и др.

В содержательно-процессуальном блоке модели использовались различные **формы занятий**, которые отражают взаимоотношения и взаимодействия студентов и преподавателей и способствуют развитию вокально-исполнительского потенциала студентов: занятия-диалоги, лекции-визуализации, обучение в сотрудничестве, занятия с использованием интернет-ресурсов, консультации, самостоятельная работа, художественно-творческий консилиум, мастер-классы, концерты, семинары, конференции, написание рефератов, курсовая работа, художественно-творческий проект и др.

Средствами развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов выступают: музыкально-художественный фонд кафедры, фонотека, интернет, концертный зал, филармония, театры, базы учебной практики и др.

В модели представлены **этапы развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов**: адаптационный, творчески-развивающий, самореализации.

Функциональный блок модели развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов состоит из деятельностной, культурологической, креативно-творческой, эмоционально-волевой и рефлексивной функций.

Деятельностная функция порождает мотивацию процесса целеполагания в музыкально-творческой деятельности, стимулирует становление и развитие вокально-исполнительского потенциала личности, способствует выработке индивидуального музыкально-исполнительского стиля деятельности студента. Обучение вокалу немислимо без сильной мотивации и четко поставленной цели, которые обусловлены пониманием своих вокальных способностей, выбором доминирующей деятельности, получением музыкально-профессионального образования. Реализация функции актуализирует процесс гармоничного слияния обретенных знаний, развивающих методов и технологий обучения вокалу, эмоционально-чувственных впечатлений, эмпатийных переживаний и имеющегося личностного вокально-исполнительского опыта для создания музыкально-художественного образа в исполнительской деятельности.

Культурологическая функция способствует музыкально-культурологическому образованию студента, его вхождению в мировую художественную и музыкальную культуру, осознанию идентичности с культурой своего народа и связь своего творчества с ней. Компонент позволяет глубоко проникнуть в музыкальные ценности, понять традиции, инновации, особенности стилей и направлений в музыкальном искусстве, обеспечить развитие способности к диалогу культур, толерантности, эмпатии, а также транслировать знания, умения и ярко выраженные впечатления посредством вокально-исполнительской деятельности. Реализация функции обеспечивает расширение культурного кругозора, способствует формированию эмоционально-ценностных отношений к музыке разных народов, развитию межкультурного и межнационального контакта с субъектами музыкально-педагогического образования.

Креативно-творческая функция напрямую связана с развитием вокально-исполнительского потенциала посредством формирования способов творческого прочтения замысла композитора, совершенствования вокально-исполнительских художественно-технических качеств, обеспечивающих проведение продуктивных репетиций и концертных выступлений. Творчество – процесс саморегулирующийся, включающий озарение, вдохновение, воображение, а также сознательное и бессознательное. Т. А. Дронова в творческом процессе выделяет несколько этапов: «восприятие информации (бессознательный уровень играет здесь не последнюю роль); обработка (бессознательно-сознательный уровень); настройка (интуитивное определение пути следования, а также и сознательная постановка цели); созревание (бессознательный уровень: вкрапление сознательного и бессознательного индивидуальны не только для каждого индивида, но и для каждого продукта творчества); озарение (выход на сознательный уровень продукта, созданного бессознательным); моделирование (сознательно-бессознательный уровень) материализация (сознательный уровень), за которой и следует объективизация» [60, с. 255-256]. Такая объективизация у студента происходит в умении самостоятельно творчески работать над музыкальным произведением, что способствует образованию

предпосылок для музыкально-творческой деятельности и созданию художественно-творческого проекта в вокальном исполнительстве. На развитие креативно-творческой функции влияют личностные (особенности музыкально-творческих и вокально-исполнительских способностей, имеющиеся эмоционально-ценностный и жизненный опыт, индивидуальные черты темперамента и характера) и факторы креативности (гибкое музыкальное мышление, умение быстро перестраиваться от теории к музыкальной практике, эмпатийная чувствительность, конструктивность и прогностичность в выборе методов обучения вокалу, в подборе вокального репертуара, интерпретации музыкального образа, развитое воображение и оригинальность, проявленные в процессе создания художественного образа вокального произведения и др.). Музыкально-образовательная среда, педагогические условия, функции стимулируют непрерывное движение и динамику профессионально-личностного, интеллектуального и музыкально-культурного развития студента.

Эмоционально-волевая функция является важнейшей составляющей совершенствования вокально-исполнительского мастерства студента-музыканта. Она создает возможность осознанной ориентации в ценностях музыкальной культуры, передачи своего опыта эмоционального отношения к ним в контексте национальной музыкальной традиции, выступить регулятором межкультурного общения. Для продуктивной вокально-исполнительской деятельности требуется воспитание таких личностных качеств студента как целеустремленность, инициативность, самостоятельность, решительность. Вокалист-исполнитель должен обладать специальными знаниями, умениями, компетенциями, но главное, точно представлять тот музыкальный художественный образ, который хочется создать. Видение цели и проявление самостоятельности и решительности создают эмоциональный фон для трансляции всех мыслей и чувств в источник творческих замыслов и с помощью выразительных средств искусства переводить в музыкальное произведение.

Результативно-аналитический блок теоретической модели предназначен для диагностики и анализа развития вокально-исполнительского потенциа-

ла китайских студентов в контрольных и экспериментальных группах в образовательном процессе педагогического вуза. Для этого были разработаны критерии и показатели развития вокально-исполнительского потенциала: мотивационный (мотивация овладения музыкально-профессиональной деятельностью, потребность в достижении успеха, ценностного отношения к профессии), когнитивный (профессионально значимые качества учителя музыки, знание и владение методами и технологиями вокального исполнительства), креативный (способность к творческому самовыражению, креативность, развитость волевой сферы), оценочный (способность к саморазвитию и самообразованию, рефлексия). В блоке представлены также уровни (низкий, средний и высокий), отражающие количественные и качественные характеристики результатов развития вокально-исполнительского потенциала. Эффективность развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов обеспечивалась внедрением педагогических условий проведения образовательного процесса.

Таким образом, сконструированная модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов представляет собой гармонично структурированную динамичную систему, которая позволяет продуктивно организовать музыкально-творческий процесс, в результате которого наблюдается повышение уровня развития вокально-исполнительского потенциала студентов.

Выводы по первой главе

Сущность развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза рассматривалась в диссертационном исследовании с позиции ряда методологических подходов. Системный подход позволил исследовать развитие вокально-исполнительского

потенциала студента в процессе личностно-профессионального становления как системы и обеспечить целостность музыкально-педагогического образования. Личностно-ориентированный подход ставит приоритет личности студента над всей музыкально-образовательной деятельностью, способствует развитию музыкально-творческих способностей, самобытных задатков, интереса к вокально-исполнительской деятельности. Индивидуальный подход направлен на стимулирование познания. Нахождение индивидуального стиля вокально-исполнительской деятельности. Технологический подход способствует овладению развивающими методами обучения вокалу, развитию и самовыражению потенциальных музыкально-творческих сил студента-вокалиста.

Анализ научной литературы позволил уточнить основные понятия исследования. Потенциал трактуется (Б. П. Левченко, Б. Ф. Ломов, Л. В. Мардахев) как индивидуальный ресурс личностно-профессионального развития, объединяющий способности, знания и компетенции, обеспечивающие успешность в профессии и жизнедеятельности. Вокал (Л. Б. Дмитриев, А. В. Романовский) – это исполнение музыки голосом. Способность голосом выражать музыкальный образ. Вокально-исполнительский потенциал студента представляет собой системно организованный индивидуальный комплекс певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов личности, образуемый этнокультурными традициями китайского певческого искусства, который обеспечивает профессиональную деятельность в области вокального искусства.

Развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза понимается как совершенствование и прогрессивно-динамичное изменение певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов, реализуемых в вокально-исполнительской деятельности.

Среди специфических особенностей развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза можно выделить:

- наличие у студента певческого голоса, характеризующегося определенностью высоты, протяженностью, ясностью гласных, силой и тембральной окраской звука;
- степень разборчивости и манеры произношения литературного текста в речи, пении и декламации;
- владение развивающими методами обучения вокалу китайских студентов;
- психолого-педагогическое сопровождение преподавателем вокально-исполнительской деятельности студентов;
- освоение студентами элементов актерского мастерства, способствующих созданию музыкально-художественных образов в процессе исполнения вокального произведения.

Теоретическая модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном пространстве вуза представляет собой взаимосвязанную систему взаимообусловленных структурированных элементов:

- цели: личностные (интенсивное развитие профессионально-значимых качеств, формирование потребности в саморазвитии и самореализации), профессиональные (получение базового музыкально-педагогического образования, приобретение опыта музыкально-творческой и музыкально-исполнительской деятельности). Развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза;
- методологические подходы (системный, личностно-ориентированный, индивидуальный, технологический);
- принципы (творческой активности, гуманизма, креативности, профессионально-личностного авансирования, субъектности, контекстности);
- содержание деятельности студента и преподавателя, включающей педагогическую программу «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студента», методы, формы, средства, этапы;
- функции (деятельностная, культурологическая, креативно-творческая, эмоционально-волевая);

– критерии и показатели: мотивационный (мотивация овладения музыкально-профессиональной деятельностью, потребность в достижении успеха, ценностное отношение к профессии); когнитивный (профессионально-значимые качества учителя, музыкально-теоретические знания, знание и владение методами развивающего обучения и технологиями вокального исполнительства); креативный (креативность, способность к творческому самовыражению, развитость волевой сферы); оценочный (способность к саморазвитию и самообразованию, творческая самоактуализация, рефлексия музыкально-творческой и музыкально-исполнительской деятельности);

– уровни (низкий, средний, высокий);

– результат: повышение уровня развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза.

Глава 2. Экспериментальная работа по внедрению модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза

2.1. Педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза

Вокальное искусство имеет глубокие культурно-исторические корни, оно развивается в контексте музыкально-культурной традиции. Глобализация современного общества стимулирует стремление народа приобщиться к сокровищам мировой музыкальной культуры. Межкультурные контакты студентов в процессе обучения создают возможность освоения механизмов познания музыкального искусства, развития музыкально-творческих способностей, овладения вокально-исполнительским мастерством для будущей профессиональной деятельности в области музыкального искусства. Успешность развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов обусловлена содержанием обучения вокалу, внешними и внутренними факторами и совокупностью педагогических условий.

Определяя и обосновывая совокупность педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, мы учитывали следующие предпосылки:

1. Современное музыкально-педагогическое образование стратегически направлено на раскрытие личностного потенциала обучающихся, основными составляющими которого являются знания в области музыкальной педагогики и психологии, музыкально-творческие и музыкально-исполнительские умения,

профессионально-значимые качества, необходимые для будущей деятельности в области музыкально-педагогического образования. Требования социума к становлению и развитию музыканта-педагога достаточно велики и включают: целостное сочетание музыкальных, творческих, педагогических, интеллектуальных способностей, воображение, музыкальный вкус, память, музыкальность, адаптационные музыкально-исполнительские механизмы, эмоциональность, рефлексивность, направленные на подготовку конкурентноспособного, высокопрофессионального, компетентного музыканта-педагога.

2. Вокально-исполнительская деятельность студента способствует осознанному стремлению к овладению содержанием музыкально-педагогического образования, принятием духовно-нравственных и музыкально-культурных ценностей, организованных вокруг значимых идей, закономерностей, имеющих для него личностно-ценностный смысл.

3. Развитие вокально-исполнительского потенциала студента связано не только с национальной музыкальной культурно-образовательной средой, в которой осуществляется профессиональное становление личности студента, где главным является освоение механизмов саморазвития: овладение методом развивающего обучения вокалу, творческое прочтение музыкального сочинения, создание музыкально-художественного образа в процессе интерпретации произведения, обретение индивидуального стиля вокально-исполнительской деятельности, осмысление явлений музыкального искусства, рефлексия своих музыкальных достижений и др. Концертно-сценическая музыкально-исполнительская практика представляет студенту великолепную возможность раскрытия своих вокально-исполнительских способностей перед слушателями, почувствовать свое влияние на них, обрести творческую уверенность.

В современной научной традиции «условие» принято понимать как категорию, отражающую отношение какого-либо объекта к окружающим явлениям, без которых невозможно его функционирование и существование. Непосредственно обстоятельства, в которых возникает, существует и развивается то или иное явление, и составляют условия его развития. Условия – это «компонент

комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [168, с. 707].

Условия являются теми реальными «обстоятельствами, установленными правилами» [75, с. 729], которые определяют мотивацию к обучению, а также дидактическую обработку учебного материала специальных дисциплин через согласование с целями подготовки специалистов, законами, принципами, правилами обучения [142].

По мнению В.Н. Алексеевой, педагогические условия – это результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей» [2, с. 124].

Согласно современным педагогическим представлениям условия – это факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы. Так, А. С. Белкин, Л. П. Качалова, Е. В. Коротаева и другие ученые-педагоги рассматривают педагогические условия как фактор, способствующий успешному протеканию образовательного процесса, как педагогически комфортную среду для обучающегося [77]. Однако Н.М. Борытко разделяет понятия «фактор» и «условия». Фактор обладает большей объективностью, связью с реальностью (их можно прогнозировать), в то время как условия не отрицают возможности их искусственного моделирования. Условие выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Сам предмет выступает как нечто обусловленное, а условия как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира [26].

Проведенный анализ различных определений понятия «педагогические условия» в научной литературе дает нам возможность определить понятие «педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала студентов», значимое для нашего исследования, которые представляют собой целенаправленно специально сконструированные весьма значимые обстоятельства и креативные возможности музыкально-педагогического процесса, от ко-

торых зависит эффективность развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов при рациональном использовании средств и энергии.

Методологическими основаниями определения педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов являются: системный подход (С. И. Архангельский, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др.), личностно-ориентированный подход (С. В. Кульневич, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), индивидуальный подход (Л. В. Вахтель, Г. М. Цыпин, М. Н. Юрьева и др.), технологический подход (Б. Блум, Л. Д. Митчелл, В. Ф. Шаталов и др.), а также методологические принципы обучения вокалу.

В. С. Безрукова отмечает, что принципы – понятие из области философии. В педагогике оно стало обозначать достаточно широкий круг явлений, в результате возникло множество различных определений понятия «принцип»:

- основные исходные положения какой-либо теории, учения, науки в целом;
- убеждения, взгляды на вещи, отношения, явления, факты;
- первоначально руководящие идеи, основные правила поведения;
- логическое начало какой-либо системы деятельности;
- основные требования, предъявляемые к чему-либо [17].

Выбор и обоснование педагогических условий осуществлялись на основе нижеследующих принципов.

Принцип взаимосвязи теории и практики (И. П. Подласый, К. Д. Ушинский, В. В. Сериков и др.) как обязательное условие для современной учебно-познавательной деятельности. В процессе преподавания музыки теория является основой обучения, а ее реализация происходит в ходе практических занятий, что позволяет студентам получить музыкально-профессиональную подготовку в процессе гармоничного сочетания теории и практики. Единство теории и практики имеет два основных значения: во-первых, теоретические знания расширяют обучающимся горизонты профессионально-практического самосовершенствования; во-вторых, практика формирует необходимые умения и навыки, способствует овладению необходимыми профессионально значимыми качествами. На занятиях по вокалу теоретические

знания голосового аппарата (гортани, резонаторов, дыхательного и артикуляционного аппаратов), голосоведения, теории музыки, методов развивающего обучения вокалу способствуют на практике выработке удобного голосоведения, ладовой определенности, интонационной чистоты, плавности, подготовленности скачков, четкого произношения текста и т.д., что обеспечивает развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов.

Принцип диалогичности (М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. М. Геворкян и др.) является основным в процессе обучения, он призван организовать взаимодействие между преподавателями и студентами и повысить эффективность обучения. Через такую форму взаимодействия преподаватель помогает студентам не только освоить необходимый объем профессиональных знаний, но и направить обучение на развитие личностных структур сознания (мотивирование, смыслотворчество, рефлексия и др.), корректировку системы ценностных ориентаций, расширение музыкально-культурного кругозора. Диалогичность обучения способствует развитию межкультурного общения. Коммуникация педагога и студента помогает пониманию разных стилей музыки, этнической музыки, музыки разной эмоциональной окрашенности, что, несомненно, способствует продуктивной вокально-исполнительской практике студентов.

Принцип обратной связи (А. В. Баяндин, С. В. Емельянов, С. К. Коровин и др.) позволяет преподавателю получить ответ на вопрос, как и в какой мере студент усвоил преподаваемый предмет. Это необходимо для того, чтобы лучше понять складывающуюся ситуацию и быть в состоянии вовремя и эффективно контролировать возникающие проблемы обучения студентов и адекватно корректировать образовательный процесс. Кроме того, принцип обратной связи способствует повышению эффективности преподавания и качества обучения вокалу. В вокальной педагогике обратная связь играет весьма значимую роль, даже решающую. Известно, что обучение вокалу, точнее воспитание певца, происходит в процессе решения двуединой задачи: постановки профессионального певческого голоса, то есть создать «инструмент» певца и научить певца «играть» на нем – в концертном исполнении создать музыкаль-

но-художественный образ вокального сочинения [56, с. 238]. Внешняя обратная связь между преподавателем и студентом, которая превалирует в начале обучения вокалу, при сопоставлении результатов постановки голоса служит основанием для оценки и коррекции процесса обучения. Положительная обратная связь ускоряет темп обучения, делает его более насыщенным; отрицательная обратная связь придает системе обучения устойчивость, постоянство, стабильность. По мере овладения вокальным мастерством повышается роль внутренней обратной связи, которая выражается в глубоком самоощущении своего голосового аппарата, самооценке вокальных умений, рефлексии и самокоррекции своей учебной и вокально-исполнительской деятельности.

Принцип творческой активности (Д. Гилфорд, В. Г. Григорьев, Е. А. Петелина, Л. Н. Шульпина и др.) подразумевает высокую мотивацию и деятельностно-творческое отношение к вокальному исполнительству, устойчивый интерес к предметам музыкального цикла, к профессии учителя музыки, эмоционально-чувственную отзывчивость, эмпатийное сопереживание музыкального образа. Активность как свойство творческой личности в вокальной педагогике проявляется в эффективном владении знаниями и методами развивающего обучения вокалу, в умении увидеть вокально-исполнительские проблемы при создании музыкального образа и самостоятельно решать их, в мобилизации волевых усилий для достижения успехов в музыкальном творчестве, в способности реализовать себя в вокально-исполнительской деятельности.

Принцип эмоционального насыщения (Б. И. Додонова, Лу Цзямэй, Е. И. Макарова и др.) обеспечивает комфортную среду процесса обучения вокалу при создании музыкально-художественного образа. Музыка – это эмоциональное искусство. Исполнение вокальных произведений требует эмоционального переживания студентом потенциально заложенных в них автором оттенков настроения музыкально-художественного образа. Особый эмоциональный настрой вокалиста-исполнителя поддерживается позитивной атмосферой в аудитории и коллективе обучающихся. Личность преподавателя, обладающего выраженной эмоциональностью, демонстрирует соб-

ственное исполнение таким образом, чтобы обеспечить лучшее понимание студентами предлагаемого музыкального произведения, повысить их интерес к исполнению и эффективность работы в классе.

Принцип поликультурности (О. В. Гукаленко, А. С. Петелин, Ту Синин и др.) направлен на принятие разнообразия культур и субкультур окружающих нас народов, на интеграцию национальных и общечеловеческих культурных ценностей в процессе диалога, на культурную идентификацию, обеспечивающую воспитание личности студента новой формации [50]. Принцип создает оптимальную основу развития музыкально-познавательной, эмоционально-эстетической и поведенческой сфер, способствует конструктивному решению возникающих противоречий при создании музыкально-художественного образа в процессе вокально-исполнительской деятельности на основе сотрудничества, сотворчества и диалога с носителями разных культур. Музыка является неотъемлемой частью человеческой культуры, катализатором диалога культур разных народов, культурных обменов. Изучение музыки разных стран помогает понять различные типы и стили музыки, а также содействует развитию и интеграции культур, расширяет культурные и эстетические горизонты людей и стимулирует их творческое вдохновение.

Принцип гуманизации (В. С. Безрукова, А. Ф. Малышевский и др.) в образовательном процессе реализует идеи равенства преподавателя и студента, суверенное существование художественных направлений, стилей, этнических культур, религиозных конфессий. В процессе обучения музыке субъекты образовательного процесса учатся уважать друг друга, усваивают такие понятия, как человеческая ценность и человеческое достоинство.

Гуманизм – это признание права личности студента на свободное развитие своих музыкально-творческих и вокально-исполнительских способностей.

Вышеприведенные методологические подходы и дидактические принципы позволили определить и обосновать совокупность педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза. Наиболее значимым педагогическим условием,

определяющим развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов является **опора на национальные музыкальные ценности и этнокультурные традиции китайского искусства.**

Китайская музыка, обладая многовековыми традициями, с давних времен выполняла весьма значимую роль в воспитании человека. Конфуций в «прекрасной» музыке видел воплощение великого Космоса. В его понимании китайская музыка выполняет сугубо практическую функцию: оказывает воздействие на морально-нравственную сферу человека, формирует его характер, способствует гармоничному государственному устройству китайского общества.

В китайской музыкальной культуре в течение нескольких тысячелетий сложились основные музыкальные традиционные жанры: песни, музыка народных сказов, инструментальная музыка, танцевальная музыка, музыка китайских традиционных опер.

В созданных китайским народом обрядовых, лирических, бытовых, земледельческих, городских песнях, песнях кули, лодочников, ремесленников отражается труд, быт, жизнь, семейные отношения людей. Своеобразие китайской музыки ярко выражено в гармоничном единстве поэзии и музыки; в целостном представлении танца, жеста, пластики и музыки; в полифонической взаимосвязи вокальной музыки и фонетики китайской речи. Тесная взаимосвязь музыки и слова обусловила гораздо большую значимость вокальной музыки для китайского общества по сравнению с инструментальной.

Характерной чертой китайской народной музыки является гилозоизм – воспевание неодухотворенных картин природы как чувственного одушевленного живого организма, что присуще китайскому менталитету.

Мелодика народной музыки Китая чрезвычайно богата, самобытна, уникальна, многообразна. Ей свойственно одноголосие и гетерофония с использованием различных средств музыкальной выразительности: интонационные (поступенно-мерные, сдержанные интервалы, широкие, орнаментальные попевок, иногда зеркально отраженные и др.), ритмические (повторяющиеся ритмы, свободные, синкопированные и пунктирные, изменяющиеся четные, нечетные,

сложные размеры), тембровые (фальцет, горловая окраска звука, быстрый переход с низкого регистра на высокий и наоборот), инструментальные (китайский инструментарий включает более ста музыкальных инструментов (струнные, духовые, ударные), агогические (зависят от характера музыки и индивидуального стиля исполнителя). Характерной чертой китайской музыки является преобладание высокого светло-яркого регистра.

Фонетика китайского языка оказывает глубокое внутреннее влияние на вокальную музыку. Прямая взаимосвязь и взаимозависимость языка и вокальной музыки обусловлена тем, что фонетика китайского языка основана на характерном для Китая четырехтоновом строе. «Особенностью интонационного строя китайской музыки является преимущественно семантический (смысловой) характер интонирования (в отличие от европейского, в котором доминирует эмоциональная интонация), что связано с природой китайского языка...» [114, с. 809]. Смысловое значение произнесенного слова или фразы может принципиально измениться в зависимости от интонации говорящего. В вокальной музыке данная специфическая особенность фонетики значительно усиливается, поэтому в одноголосной мелодической линии, которая преобладает в китайской музыке, эмоционально-экспрессивное образно-смысловое интонирование поэтического текста позволяет передать мельчайшие смысловые оттенки фразировки содержания музыки. Роль музыкального инструмента в вокальной музыке сведена к минимуму. Инструмент, как правило, воспроизводит мелодию, создает музыкальный фон, поддерживающий мелодию.

Древнейшей музыкально-культурной ценностью Китая является китайская национальная опера. Тысячелетняя история китайской оперы выработала жестко установленные приемы художественно-сценического оформления спектакля, выраженные в актерском мастерстве исполнителей. Самобытной специфической особенностью китайской национальной оперы является синкретизм различных искусств: поэзии, музыки, хореографии, драмы и др. Китайская опера строится на высочайшем активном мастерстве актеров с включением элементов пантомимы, декламации, акробатики, боевых национальных видов искусств.

Необходимо отметить, что не только китайская национальная опера в целом – это произведение искусств, но и все отдельные элементы: пение, музыка, пластика, костюмы, декорации, грим, танцы и др. являются также произведениями высокого искусства. Содержание оперы насыщено китайской символикой, где смысл имеют маски, грим, жесты и др., которые вместе с монологами, ариями, фольклорными шлягерами, хоровым пением образуют характерный специфический контекст оперы, соединяющий артистов на сцене и зрителей в зале.

Интерес к китайской опере наблюдается во всем мире. Диалогическое взаимодействие Востока и Запада в области оперного и музыкального искусства способствует сближению музыкальных культур разных народов.

Такое богатое музыкально-культурное наследие Китая является существенной опорой, мощным фундаментом развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов с целью вхождения в мировую музыкальную культуру и овладения искусством исполнения вокальных произведений разных стилей, композиторских школ, направлений и жанров.

Следующим педагогическим условием, способствующим развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза, является **формирование системы идеомоторных ощущений вокалиста в процессе создания музыкально-художественного образа.**

В процессе музыкально-творческой деятельности в условиях творческой активности у музыканта-исполнителя формируется индивидуальная система идеомоторных ощущений, соответствующих двигательной задаче. Процесс формирования идеомоторики вокалиста связан с ясным представлением в сознании музыканта тех движений и действий, которые влияют на качество создаваемого музыкального образа. Представляя мысленно идеомоторные движения, музыкант тренирует микросокращения и микрорасслабления мышц. Это особенно важно для технически сложного фрагмента музыкального сочинения.

Академик И. П. Павлов [124] отмечал, что психические структуры, связанные с какими-либо ощущениями могут вступить и вступают в контакт с такими другими психическими структурами как слуховыми, осязательными, кинестезическими, зрительными и т.д. Создаваемые музыкальные образы при их восприя-

тии опосредованы мышечными ощущениями, тем самым образуют глубокие связи между чувственным движением и музыкальным образом.

Выразительность движений вокалиста, скоординированность лицевых, губных мышц, движений языка, тела образуют музыкально-смысловую конструкцию выразительной звуковой материи, которая воссоздает задуманный композитором музыкальный образ, понятный и воспринятый слушателем.

Музыкально-сценическая выразительность, по мысли К.С. Станиславского, зависит в огромной степени от совокупного единства слова, музыки и действия певца на сцене: «Действие на сцене, как и само слово, должно быть музыкальным... Темп и ритм действия должны быть в соответствии с музыкой... Большинство певцов поет в одном темпе и ритме, ходит – в другом, машет руками – в третьем, чувствует – в четвертом. Может ли эта пестрота создать гармонию, без которой нет музыки и которая требует прежде всего порядка. Чтобы привести музыку, пение, слово и действие к единству, нужен не внешний, физический темпоритм, а внутренний, духовный. Его нужно чувствовать в звуке. В слове, в действии, в тексте и походке, во всем произведении» [156, с. 24].

Вокальная моторика достаточно сложно осознается. Она скорее прикреплена к моторике губ, глаз, языку, уху, гортани, руке и телу, чем к образу. Можно выделить пять элементов двигательных стереотипных представлений идеомоторных действий вокалиста:

- предварительное осмысление идеомоторных движений певческого аппарата;
- вербализированное программирование возникающих соответствующих ощущений посредством двигательной активности;
- получение конкретного музыкально-художественного образа, возникающего при воссоздании и восприятии вокального сочинения и связанных с этим ощущений;
- формирование идеомоторных ощущений на основе конкретных представлений о движении в виде зрительных образов;
- коррекция идеомоторных ощущений для получения адекватного музыкально-художественного образа при исполнении вокального сочинения.

В процессе использования идеомоторных действий были выделены два блока идеомоторных представлений.

Первый блок – «ухо, гортань» – способствует координации работы фонационного (вокально-артикуляционного, включающего дыхательную систему) аппарата и работы слуха исполнителя. В результате формируются идеомоторные умения певческого звукообразования и голосоведения, самоорганизуется психологическая составляющая вокального интонирования, развивается музыкальное мышление.

Тонус певца, голосовой аппарат, мимика синхронно откликаются на все музыкальные действия, на музыкальное сознание. И наоборот внутренние слуховые музыкальные образы вызываются даже самыми слабыми движениями мышц голоса, дыхания, мимики и др.

Второй идеомоторный блок – «ухо, гортань, мышечная система всего тела» – способствует созданию художественного образа музыкального сочинения. К связке слуха и певческой моторике добавляется моторика движений рук и всего тела. Вокально-артикуляционные звуковые ощущения певца непосредственно передаются в первую очередь рукам и далее всему телу. Любая зажатость и напряженность в теле откликается в зажатости гортани и не способствует (препятствует) развитию внутреннего слуха, чистой интонации, уверенному звукообразованию.

Развитый музыкальный слух, певческая и двигательная моторика серьезно влияют на восприятие музыкального образа как вокалистом так и слушателем. Вокалист с таким развитым идеомоторным комплексом воспринимает мелодию как движение разного внутреннего накопления: легкое – затрудненное, плавное – прерывистое, рельефное – прямое, страстное – пассивное и т.д. Мелодия у них трактуется как «двигательно-оптическая» проекция слухового образа, как многоспекторная траектория звукового движения музыкального потока.

Исполнительская активность вокалиста во многом обусловлена динамическим пониманием слухового образа и его связью с действиями вокально-артикуляционного аппарата и всего тела, которые отображают внутренние переживания и исполнительские намерения.

Значение движения (как одной из составляющих реализации музыкального образа) трудно переоценить, так как это серьезное творческое решение, способствующее или препятствующее восприятию музыкального образа.

Слух вокалиста «настраивает» двигательный аппарат, контролирует и корректирует движения (силу, амплитуду, рисунок и др.) и «удерживает» полученный результат.

Развитый идеомоторный комплекс вокалиста способствует более выразительному и аккуратному интонированию, восприятию и пониманию музыкального образа и указывает на наличие музыкально-исполнительного дарования.

Третьим педагогическим условием, способствующим развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза, является **использование теории резонансного пения в процессе обучения вокалу.**

Резонансная теория пения – это «система научных представлений о взаимосвязанных между собой акустических, физиологических и психологических закономерностях образования и восприятия певческого голоса, обуславливающих его высокие эстетические и вокально-технические качества за счет максимальной активизации резонансных свойств голосового аппарата» [111, с. 31].

Речевой аппарат человека включает две пары голосовых связок. При пении они сомкнуты. Выдыхаемый воздух вызывает вибрации в голосовых связках, что образует небольшой шум. Когда звуковые волны отражаются в грудной полости, гортани, глотке, полости рта, носа, возникают звонкие красивые потрясения. Это явление называется резонансом. Звуковые волны, создаваемые голосовыми связками, регулируются в резонансной полости и помогают получить требуемый вокальный эффект.

Использование резонанса в пении позволит певцу не только расширить диапазон звуков, но и украсит само исполнение. Необходимо в полной мере использовать полости тела резонансной структуры в процессе пения, усилить контроль за работой по обогащению певческого голоса. В результате подобных усилий у исполнителя формируется красивый певческий голос, что, несомненно,

оценят слушатели. Об использовании явления резонанса в пении как одном из эффективных средств создания образцов «красивого» пения высказывались многие известные певцы и педагоги – В. Атлантов, А. Е. Варламов, М. Дейши-Сионицкая, Л. Б. Дмитриев, В. П. Морозов, И. Петрова-Краузе, К. Эверарди и др. Мария Дейша-Сионицкая утверждала: «Сила звука может быть увеличена, если поблизости его прохождения находятся резонаторы... Ценность звука, его звонкость и легкость обуславливаются также работой резонаторов... Поставить звук в правильную позицию, это значит найти такую точку и дать такое направление, с которого голос имел бы наибольшую сумму резонансов и обертонов. Такое действие должно подчиняться ощущению и наблюдению» [54, с. 46].

Резонанс – это физическое явление, поэтому вокал или другие объекты вокальных резонансных явлений являются иллюстрацией действия определенных научных законов. Понимание смысла акустики как физического явления, анализ и контроль певческих резонансных методов с точки зрения физики помогают в овладении вокальными навыками.

Вокально-исполнительская практика, которая была подтверждена научными исследованиями, показывает что «работа резонаторов зависит от стиля пения, а также от индивидуальных психофизиологических характеристик конкретного певца». Таким образом, резонансная техника – это «пение, прежде всего, с высокой активностью, озвученностью и сонастроенностью всех резонаторов голосового аппарата – ротоглоточного, грудного, носового» [111, с. 12].

Ротоглоточный резонанс полости рта, ротоглотки и гортани делает звук более ярким и четким, произношение стандартизированным. Резонансный эффект в полости рта достигается артикуляцией основных органов, однако функции органов часто превышают возможности резонансного эффекта. Оральный резонанс должен сопровождаться другими приемами пения для усиления его художественности. Глотка находится в передней части шейного отдела позвоночника, она связана с общим трубчатым каналом дыхательной си-

стемы и желудочно-кишечного тракта, что создает вертикальную резонансную камеру и играет чрезвычайно важную роль при пении.

Грудной резонанс создается при естественно опущенной челюсти (как при зевке), звуковые волны отражаются от жесткого неба по направлению к нижним зубам, так что в непосредственной близости от гортани и трахеи вызывают более сильную вибрацию и продолжают передавать в грудь звуки, образуя грудной резонанс. Необходимо обращать внимание на расслабляющие упражнения, неверное использование органов речи способствует образованию неправильного резонанса. Необходимо учитывать участие в грудном резонансе внутренних органов: трахеи, бронхов и легких, а также полостей рта, носа. Так, при пении с использованием грудного резонанса в груди ощущаются значительные вибрации, слышен громкий голос, глубокий и мощный бас. Грудной резонанс часто используют исполнители с низкими голосами, а также при пении вполголоса или прерывисто. Однако любой голос можно адаптировать для создания требуемых звуков.

Носовой резонатор состоит из носа, носоглотки и придаточных пазух носа, которые представляют собой пустоты небольшого объема. Резонируют они высокими обертонами звука голоса. Нижний грудной резонатор состоит из пространств крупных бронхов и трахеи. «При небольшой длине составляющих трахею трубок (около 15 см) они позволяют исполнителю резонировать на низкие тона. Помимо физиологических особенностей строения органов-резонаторов на возникновение явления резонанса влияет наличие в тембре певческого звука множество высокочастотных и низкочастотных обертонов» [111, с. 513]. М. Френи говорил: «Я на всех тонах стараюсь петь одинаково ровно, ищу возможности петь с использованием верхних резонаторов, т. е. петь «в маске». Когда я развиваю это (показывает на область «маски»), то это облегчает пение. Это особенно важно при выступлениях в тех случаях, когда певец себя не очень хорошо чувствует. Пение «в маске» сильно облегчает его, и певец этим как бы помогает себе в этом сам» [112, с. 42].

В процессе исполнения существуют места, где меняется тон пения, который необходимо сгладить. Однако этот переход искусственному слушателю будет заметен. «Особенно сильному перепаду звучания подвержены женские голоса, в большей степени, чем мужские. Грудные звуки полнее и резче средних, поэтому необходимо стремиться к их увеличению. Замечено, что у женских голосов средний голос (Iemedium) по своему свойству бывает слабее, нежели резкие звуки головного голоса. У тенора, наоборот, фистула слабее грудного звука. Вообще очень полезно пробовать сочетать различные тоны, заставляя исполнителя брать ноты как грудью, так и фистулой, чтобы исключить ярко выраженного перепада тонов» [30, с. 25].

А. Е. Варламов подчеркивал необходимость стремления к «округлости» звуков, а при выравнивании голоса – в «скрещивании» регистров: «Очень полезно перемешивать между собой различные тоны, распространяя их на многие ноты – как высокие, так и низкие...» [30, с. 25].

Регулярная тренировка вокального резонанса, единство работы органов речи и связанных с ними мышц обеспечивают оптимальную координацию движения воздуха во время пения, помогают улучшить и расширить возможности для настройки звука, чтобы получить более богатый тон. Пение требует использования самых совершенных художественных эффектов.

Четвертым педагогическим условием, обеспечивающим развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, является **продуктивная совместная деятельность студента, концертмейстера и преподавателя.**

Вокал – это исполнительское искусство, конечной целью которого является представление исполнителем собственной оригинальной интерпретации вокального произведения на сцене. Вокальная музыка требует не только певца с прекрасными вокальными данными, красивым тембром и широким диапазоном, владеющего всем спектром вокально-технических навыков, трогательного художественного выражения красивого спектакля, чтобы идеально передать всю красоту вокального искусства, но и квалифицированно творчески работа-

ющего концертмейстера, чутко улавливающего все тонкости певческого мастерства исполнителя-вокалиста и органично контактирующего с певцом и публикой.

Классическая вокальная музыка, вокальные произведения современных композиторов, как правило, имеют развернутые фортепианные партии, в которых отражаются многообразные выразительные оттенки музыкального образа. Инструментальный аккомпанемент является необходимым и неизменным для концертных выступлений певца. Он играет важную роль в создании, выражении и донесении до слушателя и зрителя музыкально-художественного образа вокального сочинения. Аккомпанемент служит стимулом для эмоционального вдохновения певца. Продуктивная творческая деятельность певца, концертмейстера и преподавателя – это искусство взаимного сотрудничества, требующее от субъектов вокального обучения умений скоординированной работы над музыкальным произведением, что в конечном итоге позволяет создать целостный музыкально-художественный образ сочинения.

Тем не менее довольно часто даже в концертном исполнении приходится встречаться с элементарными недостатками: отсутствием ансамбля, ритмической асинхронности, расхождением в темпах, раскоординации динамики вокальной и фортепианной партий. Безусловно, это мешает передаче красоты исполняемого вокального сочинения, а также влияет на восприятие публикой не только музыкального произведения, но и самого исполнителя, что в свою очередь оказывает негативное влияние на благоприятное восприятие концерта. Поэтому для достижения гармоничного сочетания вокальной и инструментальной партий в процессе исполнения преподавателю по классу вокала необходимо выбрать и подготовить высокопрофессионального концертмейстера для совместной работы.

Пианист, выступающий solo и концертмейстер – это достаточно разные специализации. Пианист-солист сам отвечает за свое выступление. Концертмейстер является опорой певца, углубляет художественное содержание музыкального произведения. И даже тогда, когда аккомпанемент перерастает функ-

цию сопровождения и преобразуется в равноправную партию наравне с вокальной, концертмейстер выступает в ансамблевом единстве с певцом.

Чтобы плодотворно работать в классе вокала, лучше понимать особенности певческой работы над вокальным произведением, концертмейстер обязан совершенствовать навыки аккомпанемента, иметь богатые знания в области музыкальной психологии, педагогики, методики обучения вокалу, разнообразный репертуар вокальных произведений, а также углублять профессиональный музыкально-педагогический уровень.

Некоторые концертмейстеры стремятся выразить только себя, пренебрегая певцом, другие не владеют искусством аккомпанемента в полной мере, что мешает передать настроение того или иного вокального произведения. В этом случае необходима плодотворная совместная творческая работа концертмейстера, певца и педагога по классу вокала.

Концертмейстер должен не просто пассивно играть фортепианную партию, сопровождать пение студента, но быть превосходным креативным преподавателем, который знает тонкости вокального искусства, исполнительскую специфику вокального сочинения, а в зависимости от обстоятельств и проблемных ситуаций умеющий контролировать качество пения и предлагать помощь в преодолении возникших трудностей. Креативный концертмейстер помогает певцу в полной мере раскрыться и исполнить произведение в соответствии с замыслом композитора. В процессе репетиции складывается качественный ансамбль певца и аккомпаниатора: регулируется звукообразование, голосоведение; определяется темп, ритм, дыхание, динамика; вырабатывается дикция, агогика; выявляются выразительные средства, воплощающие содержание музыкального произведения, создается музыкально-художественный образ вокального сочинения и его исполнительская интерпретация.

Каждый субъект ансамбля несет ответственность за качество интерпретации музыкального сочинения. Слушательский контакт исполнителей с публикой – неотъемлемая составляющая концертного выступления. Только в этом случае, когда содержание исполняемого произведения и форма его выражения дости-

гают гармонии, обретают гармоничное единство, только тогда исполнение произведения выходит на высокий творческий уровень, уровень искусства.

Таким образом, представленные и обоснованные педагогические условия – опора на национальные музыкальные ценности и этнокультурные традиции китайского искусства; формирование системы идеомоторных ощущений вокалиста в процессе создания музыкально-художественного образа; использование теории резонансного пения в процессе обучения вокалу; продуктивная совместная деятельность студента, концертмейстера и преподавателя – будут в значительной степени способствовать развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

2.2. Организация и проведение эксперимента по внедрению модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза

Эффективность предложенной теоретической модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала студентов проверялась в процессе экспериментальной работы, которая проводилась в 2016-2017 годах на базе факультета искусств и художественного образования Воронежского государственного педагогического университета, Лудунского и Шаньдунского университетов (участвовало 36 респондентов: 11 китайских студентов ВГПУ, 13 студентов Шаньдунского университета искусств и 12 студентов Лудунского университета, а также 6 преподавателей).

Основной целью экспериментальной работы было подтверждение гипотезы о повышении уровня развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в процессе внедрения модели и педагогических условий в образовательном процессе педагогического вуза.

Цель эксперимента определила постановку следующих задач:

1. Разработать план и определить содержание экспериментальной работы по реализации теоретической модели развития вокально-исполнительского потенциала студентов в заранее определенных педагогических условиях.

2. Разработать и внедрить в образовательный процесс педагогическую программу «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов».

3. Определить критерии, показатели и подготовить блок диагностических методик для определения уровней развития вокально-исполнительского потенциала студентов.

4. Провести количественный и качественный анализ, а также интерпретировать полученные в процессе эксперимента результаты.

План проведения экспериментальной работы по внедрению модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала студентов предусматривает разработку критериев и показателей, способствующих определению содержательных характеристик уровней развития вокально-исполнительского потенциала.

Понятие «критерий» изучалось рядом ученых: Н. А. Аминовым, Н. М. Борытко, В. И. Загвязинским, И. Ф. Исаевым, Н. В. Кузьминой, Л. Н. Макаровой, И. А. Шаршовым и др. Обосновывая критерии развития вокально-исполнительского потенциала студентов, мы опирались на следующее определение: «Критерий (от греч. criterion – средство суждения) – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мера суждения, оценки какого-либо явления» [78, с. 149]. Показатели рассматриваются как количественная и качественная характеристика состояния какой-либо стороны изучаемого объекта [27]. Критерии и показатели, определяющие особенности развития вокально-исполнительского потенциала студента должны соответствовать следующим требованиям:

– критерии должны посредством количественных и качественных показателей, выступающих в единстве, выражать уровень их проявлений в музыкально-образовательном процессе [183];

- критерии должны отражать динамику и основные тенденции развития вокально-исполнительского потенциала студентов во времени и пространстве;
- критерии должны устанавливать связи и объединять внутренние и внешние элементы изучаемой системы объекта;
- критерии должны быть поняты всеми субъектами образования, в том числе теми, кто проверяет, и теми, кого проверяют [69].

С целью диагностики уровней развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов были выделены и обоснованы критерии, среди которых были следующие: мотивационный, когнитивный, креативный, рефлексивный.

Мотивационный критерий обусловлен интересом, потребностями и целью будущей музыкально-профессиональной деятельности. Мотивацию учебной музыкально-образовательной деятельности определяют специфические факторы: развитость музыкальных способностей; склонность к какой-либо доминирующей музыкальной деятельности (педагогической, музыкально-творческой, музыкально-исполнительской, инструментальной, вокальной, хормейстерской и др.); уровнем развития эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. Мотивами, которые определяют направленность, содержание и уровни активного развития вокально-исполнительского потенциала студентов, являются: мотив достижения, самоутверждения, мотив саморазвития и самосовершенствования, мотив самореализации.

Показателями мотивационного критерия являются:

- мотивация овладения музыкально-профессиональной деятельностью;
- потребность в достижении успеха в развитии вокально-исполнительского потенциала и в исполнительской деятельности;
- ценностное отношение к профессии учителя музыки, значимой для общества и лично для студента.

Когнитивный критерий связан с музыкально-познавательными процессами, восприятием, осознанием и переработкой необходимых знаний и информации в области музыкальной педагогики и музыкального искусства, с выработкой музыкально-познавательной стратегии развития вокально-исполни-

тельского потенциала в музыкально-педагогическом образовании. Показателями когнитивного критерия являются:

- профессионально-значимые качества личности учителя музыки (организаторские, интеллектуальные, коммуникативные, эмоциональные, волевые);
- музыкально-теоретические знания;
- знание и владение развивающими методами, способами и технологиями вокального исполнительства.

Креативный критерий определяет музыкально-творческие и интеллектуальные возможности китайских студентов, развитость способностей при восприятии новых музыкальных идей, стилей и направлений, имеющийся музыкально-слуховой опыт общения с классическими музыкальными произведениями, которые проявляются в стремлении к вокально-исполнительской деятельности. Показателями креативного критерия являются:

- креативность как способность творчески рассматривать китайскую и русскую музыкальную культуру в контексте мировой музыкальной культуры, критически осмысливать и применять нестандартные решения в вокальном исполнительстве;
- способность к творческому самовыражению в музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности;
- развитость волевой сферы как внутренней силы, способной управлять и регулировать психологическое состояние и поведение личности в процессе вокально-исполнительской деятельности.

Оценочный критерий характеризует аналитические способности восприятия своей музыкально-познавательной, музыкально-творческой, вокально-исполнительской деятельности, музыкально-слушательского опыта, поступков, действий, поведения, межличностных отношений. Обращение студента на познание самого себя стимулирует самоанализ своих знаний, умений, психологического состояния, а также позволяет осуществить самооценку произошедшего в прошлом, осмыслить актуальную ситуацию «здесь и сейчас», спланировать свою деятельность на будущее. Самопознание личности студента

включает понимание границ музыкальных и интеллектуальных возможностей, осознанное определение доминирующей вокально-исполнительской деятельности, умение видеть себя со стороны других и адекватного восприятия их оценки. Показателями рефлексивного критерия являются:

- способность к саморазвитию и самообразованию;
- творческая самоактуализация личности студента;
- рефлексия музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности.

Согласно плану и задачам проведения экспериментальной работы по развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов был подготовлен блок диагностических методик. Авторы методик: О. С. Гребенюк, Ю. М. Орлов, М. Рокич, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, М. М. Геворкян, А. Меграбян, И. Ф. Бережная, В. И. Андреев, А. В. Карпов, М. Козуб (таблица 1).

Таблица 1 – Критерии, показатели и диагностические методики развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов

в образовательном процессе вуза

Критерий	Показатели	Диагностические методики
1. Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> – мотивация овладения музыкально-профессиональной деятельностью; – потребность в достижении успеха; – ценностное отношение к профессии 	<p>Адаптированный тест «Диагностика мотивации учения» (О. С. Гребенюк).</p> <p>Шкала оценки потребности в достижении (Ю. М. Орлов).</p> <p>Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич).</p> <p>Метод наблюдения.</p> <p>Метод беседы, интервью.</p> <p>Метод анализа документов</p>
2. Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> – профессионально значимые качества личности учителя музыки (организаторские, интеллектуальные, коммуникативные, эмоциональные, волевые); – музыкально-теоретические знания; – знание и владение развивающими методами, способами и технологиями вокального исполнительства 	<p>Оценка профессионально значимых качеств педагога (А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина и др.).</p> <p>Дидактические тесты для проверки знаний в области вокального исполнительства.</p> <p>Зачеты, экзамены по музыкально-профессиональным дисциплинам.</p>

Критерий	Показатели	Диагностические методики
		Метод анализа документов
3. Креативный	<ul style="list-style-type: none"> – креативность; – способность к творческому самовыражению в вокально-исполнительской деятельности; – развитость волевой сферы 	<p>Опросник креативности Джонсона.</p> <p>Адаптированная методика «Стремление к вокально-исполнительской деятельности» (М. Геворкян, А. Меграбян).</p> <p>Исследование развития волевой сферы (И. Ф. Бережная).</p> <p>Экспертная оценка</p>
4. Оценочный	<ul style="list-style-type: none"> – способность к саморазвитию и самообразованию; – творческая самоактуализация личности студента; – рефлексия музыкально-творческой и музыкально-исполнительской деятельности 	<p>Тест оценки способности к саморазвитию и самообразованию (В. И. Андреев).</p> <p>Модифицированная методика «Самооценка уровня развития рефлексии» (А. В. Карпов, М. Козуб).</p> <p>Метод наблюдения.</p> <p>Метод беседы</p>

Критерии и показатели позволили определить и содержательно охарактеризовать уровни развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, придерживаясь трехуровневой шкалы: низкий, средний, высокий уровни (таблица 2).

Таблица 2 – Содержательная характеристика уровней развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов

Показатели выраженности		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Мотивационно-ценностная содержательная характеристика		
У студента сформирована система мотивов к музыкально-профессиональному образованию; наблюдается постоянный интерес к овладению знаниями и умениями в области музыкально-творческой деятельности, к глубокому познанию особенностей вокального искусства;	У студента наблюдается формирование системы мотивов к музыкально-профессиональной деятельности; имеется интерес к овладению знаниями и умениями в области музыкально-творческой деятельности, к познанию особенностей вокального искусства; студент осуществляет	У студента система мотивов к музыкально-профессиональному образованию не сформирована; не наблюдается интерес к овладению знаниями и умениями в области музыкально-творческой деятельности, к вокальному искусству, нет стремления к поиску методов обучения вокалу; потребности в

Показатели выраженности		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
<p>студент находится в творческом поиске эффективных методов, способов и технологий обучения вокалу; имеет ярко выраженную потребность в саморазвитии, самообразовании, самовыражении в достижении успеха в музыкально-творческой и музыкально-исполнительской деятельности; наблюдается четкая иерархия ценностных отношений к профессии педагога-музыканта</p>	<p>поиск методов обучения вокалу; проявляет потребность в саморазвитии, самообразовании, самовыражении, в достижении успеха в музыкально-творческой и музыкально-исполнительской деятельности, которая носит прагматический характер; ценностные ориентации к профессии педагога-музыканта в основном сформированы</p>	<p>саморазвитии, самообразовании, самовыражении, а также в достижении успеха в музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности минимальные; у студента ценностное отношение к профессии педагога-музыканта не сформировано</p>
Познавательная содержательная характеристика		
<p>Студент демонстрирует широкий общекультурный кругозор, проявляет глубокие знания в области вокального искусства и в области профессионального музыкально-педагогического образования в целом; у него наблюдается развитость профессионально-значимых качеств личности учителя музыки: интеллектуальных, организаторских, коммуникативных, эмоциональных, волевых; ярко выраженное владение развивающими методами, способами и технологиями вокального исполнительства; наблюдается стремление к самостоятельному выполнению музыкально-познавательных действий, творческих заданий, поиску необходимой информации и овладению ей в процессе разбора и изучения музыкальных произве-</p>	<p>Студент демонстрирует стандартные общекультурные компетенции, проявляет отдельные знания в области вокального искусства и в области профессионального музыкально-педагогического образования; у него ситуационно проявляются профессионально-значимые качества: организаторские, коммуникативные, интеллектуальные, значительно реже эмоциональные и волевые; студент в основном владеет развивающими методами, способами и технологиями вокального искусства, периодически наблюдается проявление самостоятельности в выполнении музыкально-познавательных действий, творческих заданий, поиска недостающей информации в процессе разбора и изучения музыкального произведения; характер усвоения знаний – ре-</p>	<p>У студента общекультурные компетенции разрозненны, не систематизированы, носят поверхностный характер; знания в области вокального искусства отсутствуют, в области профессионального музыкально-педагогического образования представлены в минимальном объеме; профессионально значимые качества (организаторские, коммуникативные, интеллектуальные, эмоциональные, волевые) не развиты; владение развивающими методами, способами, технологиями в вокальном исполнительстве не наблюдается; музыкально-познавательные действия, творческие задания, разбор и изучение музыкальных произведений осуществляется под наблюдением и руководством преподавателя; характер усвоения знаний – репродуктивный</p>

Показатели выраженности		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
дений; характер усвоения знаний – творческий	продуктивно-творческий	
Креативная содержательная характеристика		
У студента ярко выражена постоянная творческая активность в познавательной и музыкально-педагогической деятельности; наблюдается четкая направленность на раскрытие музыкально-художественного образа в вокальном исполнительстве, способность высокопродуктивного гармоничного сочетания в концертном исполнении внимания, эмоций, перевоплощения, движений, артистизма, лидерских качеств, звукотворческой воли; проявляется осознанная готовность к самостоятельному созданию музыкально-художественной интерпретации музыкального сочинения и презентации ее слушателям; студент имеет собственный индивидуальный обособленный взгляд на музыкальное явление; показывает способность к музыкально-творческому самовыражению в вокально-исполнительской деятельности	У студента периодически проявляется творческая активность в познавательной и музыкально-педагогической деятельности; наблюдается ситуационная направленность на раскрытие музыкально-художественного образа в вокальном исполнительстве, способность сочетания в концертном исполнении эмоций, движения, звукотворческой воли, элементов артистизма; студент проявляет желание в самостоятельном создании музыкально-художественной интерпретации музыкального сочинения и презентации ее слушателям; имеет собственную позицию в отношении музыкального явления; периодически показывает свои возможности музыкально-творческого самовыражения в вокально-исполнительской деятельности	У студента в познавательной и музыкально-педагогической деятельности творческая активность не проявляется; наблюдается равнодушие и пассивность к созданию музыкально-художественного образа в вокальном исполнительстве; продуктивное сочетание эмоций, движений, воли, артистизма не наблюдается; музыкально-художественная интерпретация музыкального сочинения осуществляется под руководством преподавателя; студент не имеет своей точки зрения на музыкальное явление, всегда прислушивается к мнению других; способности и желания к музыкально-творческому самовыражению в вокально-исполнительской деятельности не проявляет
Рефлексивная содержательная характеристика		
Устойчивая, глубокая и позитивная рефлексия у студента выражается в способности критично с позиции логического анализа, чувственного восприятия и эмпатийного переживания вы-	У студента наблюдается стабильная рефлексия, которая выражается в умении критично с позиции анализа и чувственного восприятия выносить суждения о своей музыкально-творческой и вокаль-	У студента проявляется поверхностная рефлексия музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности; имеет общее представление о дальнейшем совершенствовании музыкаль-

Показатели выраженности		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
носить умозаключение о своей музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности, корректировки и принятие решения о ее дальнейшем совершенствовании; наблюдается способность адекватной оценки своей творческой вокально-исполнительской деятельности; студент проявляет постоянную активность в музыкально-профессиональном саморазвитии и самообразовании; умеет работать творчески совместно с другими, переживает успехи достижения и неудачи вместе со всеми	но-исполнительской деятельности и ее дальнейшего совершенствования; студент демонстрирует адекватное восприятие оценки других творческой вокальной исполнительской деятельности, однако она неустойчива, так как строится на основе внешних достижений студента; он ориентирован на музыкально-профессиональное саморазвитие и самообразование; может работать творчески, но по ситуации – когда есть положительный результат; достижения и успехи других воспринимаются позитивно, а неудачи переживаются со всеми вместе	но-профессионального образования; самооценка, как правило, завышенная; оценка со стороны других его творческо-музыкальной и вокально-исполнительской деятельности воспринимается неадекватно; творческие умения не проявляются; не имеет желания заниматься музыкально-профессиональным саморазвитием и самообразованием; равнодушен к достижениям или неудачам как своим, так и других

Экспериментальная работа по внедрению модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов проходила в три взаимозависимых и взаимосвязанных этапа: констатирующий, формирующий и аналитический. Каждый этап решал свои задачи соответствующими методами, формами и средствами.

Констатирующий этап эксперимента решал следующие задачи:

- установить и обосновать критерии, показатели и определить диагностические методики для выявления уровней развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов;
- выявить уровни развития вокально-исполнительского потенциала посредством первоначального тестирования студентов;
- осуществить анализ констатирующего этапа эксперимента и сформировать контрольную и экспериментальную группы китайских студентов.

Для определения уровней **мотивационно-ценностного компонента** развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза применялись адаптированные методики О. С. Гребенюка «Диагностика мотивации учения» (таблица 3), шкала оценки потребности в достижении Ю. М. Орлова (таблица 4) и методика М. Рокича «Ценностные ориентации» (см. приложение 1).

Таблица 3 – Диагностика мотивации учения китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента

№	Вопросы	Результаты (1-7)			
		Лудун-ский у-т	Шаньдун-ский у-т искусств	ВГПУ	Интегр. рез.
1	2	3	4	5	6
	Что побудило Вас выбрать профессию музыканта-педагога?				
1.	Желание быть музыкантом-педагогом.	3,2	3,2	3,2	3,2
2.	Стремлюсь найти себя в музыкально - творческой и музыкально-исполнительской деятельности.	4,0	4,1	4,1	4,1
3.	Интересны предметы музыкального профиля.	3,7	3,8	3,7	3,7
4.	Здесь интересно учиться.	4,2	4,2	4,2	4,2
5.	Учу, потому что все требуют.	2,8	2,9	2,9	2,9
6.	Учу, чтобы не отстать от товарищей.	3,9	3,9	4,0	3,9
7.	Учу, потому что большинство предметов необходимо для профессии, которую я выбрал.	3,3	3,3	3,3	3,3
8.	Считаю, что необходимо учить все предметы.	3,5	3,5	3,5	3,5
	Как Вы объясняете свое отношение к работе на занятиях?				
9.	Активно работаю, когда чувствую, что пора отчитываться.	4,0	4,2	3,9	4,0
10.	Активно работаю, когда понимаю изучаемый материал.	4,9	5,1	5,0	5,0
11.	Активно работаю, стараюсь понять, так как это нужные предметы.	3,8	4,0	5,1	4,3
12.	Активно работаю, так как нравится учиться.	3,9	3,9	4,2	4,0
	Как Вы объясняете свое отношение к изучению профильных предметов?				

13.	Если было бы возможно, то пропускал бы ненужные мне занятия.	2,0	2,1	2,8	2,3
14.	Мне необходимы знания только отдельных предметов или тем, необходимых для будущей профессии	2,7	2,9	3,2	2,8
15.	Изучать надо только то, что необходимо для профессии.	3,0	3,2	3,2	3,1
1	2	3	4	5	6
16.	Изучать надо все, так как хочется познать как можно больше, и это интересно.	2,8	4,1	4,0	3,3
	Какая работа на занятиях Вам больше всего нравится?				
17.	Слушать лекции преподавателя и практические занятия педагогов.	4,7	4,8	4,8	4,8
18.	Слушать выступления студентов, особенно музыкально - творческие и музыкально-исполнительские.	5,0	5,1	4,8	4,9
19.	Самому анализировать, рассуждать, стараться разрешить проблему.	3,7	4,0	4,1	3,9
20.	При разрешении проблемы стремлюсь докопаться до ответа сам.	3,9	3,9	4,1	4,0
	Ваше отношение к психологии?				
21.	Психология является трудным предметом для понимания.	4,1	4,1	2,5	3,6
22.	Ее изучение необходимо для освоения профессии музыканта-педагога.	4,0	4,1	3,3	3,8
23.	Изучение психологии сделало учебу интересной.	4,5	2,3	1,7	2,2
24.	Предмет «Психология» делает процесс развития вокально-исполнительских качеств целенаправленным и способствующим саморегуляции эмоционального состояния певца.	3,3	2,1	1,7	2,0
	Теперь обо всем!				
25.	Часто ли бывает на занятии так, что ничего не хочется делать?	3,0	3,5	3,3	3,3
26.	Если учебный материал сложен, стараешься ли ты понять его до конца?	2,9	3,0	3,5	3,1
27.	Если в начале занятия ты был активным, то остаешься ли ты таким до конца?	3,7	3,8	4,1	3,9
28.	Столкнувшись с трудностью при понимании нового материала, приложишь ли ты силы, чтобы понять его?	3,0	3,1	3,6	3,2

29.	Считаешь ли ты, что трудный материал лучше бы не изучать?	3,9	3,7	3,7	3,8
30.	Считаешь ли ты, что в твоей будущей профессии многое из того, что изучается, не пригодится?	2,9	2,9	3,0	2,9
31.	Считаешь ли ты, что для жизни надо более или менее учесть все?	2,3	2,2	2,5	2,3
1	2	3	4	5	6
32.	Считаешь ли ты, что надо иметь глубокие знания по специальным дисциплинам, а остальные по возможности?	4,2	4,1	4,3	4,2
33.	Если ты чувствуешь, что у тебя что-то не получается, то пропадает желание учиться?	2,1	2,1	3,0	2,4
34.	Как ты считаешь: главное - получить результат, неважно, какими способами?	3,6	3,5	2,7	3,3
35.	При разрешении проблемы или решении трудной художественной задачи ищешь ли ты наиболее рациональный способ?	3,0	2,9	3,2	3,0
36.	Пользуешься ли при изучении нового материала дополнительными источниками книгами, справочниками?	2,9	2,9	3,1	3,0
37.	Трудно ли ты втягиваешься в музыкально-творческую деятельность и нужны ли тебе какие-либо толчки?	3,6	3,5	4,0	3,7
38.	Бывает ли так, что в университете учиться интересно, а дома не хочется?	3,0	3,9	3,6	3,5
39.	Продолжаешь ли ты обсуждать изучавшееся на занятиях, после лекций, дома?	1,9	2,0	1,9	1,9
40.	Если ты не решил трудную задачу, а можно пойти в кино или погулять, то станешь ли ты решать задачу?	2,4	2,3	2,6	2,4
41.	При выполнении домашнего задания ты надеешься на чью-либо помощь и не прочь списать у товарищей	2,6	2,6	2,6	2,6
42.	Любишь ли ты решать типовые задания, которые решаются по образцу?	3,0	3,8	3,3	3,4
43.	Любишь ли ты задания, которые требуют размышления и к которым ты не знаешь как подступиться?	3,1	2,2	2,3	2,5
44.	Нравятся ли тебе задания, где необходимо выдвигать гипотезы, обосновывать их теоретически?	3,8	3,8	3,6	3,7

Результаты диагностики мотивации учения, приведенные в таблице 3, показывают, что китайские студенты, обучающиеся в России, имеют результаты несколько выше, чем студенты, обучающиеся в Китае. Это обуславливается новизной музыкально-образовательного пространства вуза и желанием освоить русский язык. Показательны были ответы студентов на вопрос «Что побудило Вас выбрать профессию музыканта-педагога?». Средние баллы ответов на данный вопрос во всех трех вузах совпали почти полностью. А ответы на вопрос «Как Вы объясните свое отношение к изучению профильных предметов?» у китайских студентов, обучающихся в России, выше (средний балл 3,6), чем у обучающихся в Китае (средний балл Лудунского университета 2,6, Шандуньского университета 2,7 балла). На вопрос «Ваше отношение к психологии» ответы студентов, обучающихся в Китае, гораздо выше, чем у обучающихся в России (Шандуньский университет – 4,0, Лудунский университет – 4,1, ВГПУ – 2,3 балла). Результаты объясняются трудностями познаниями психологии на русском языке.

Для определения потребности в достижении применялась методика Ю. М. Орлова. В таблице 4 представлены результаты определения потребности в достижении. На предложенное суждение необходимо ответить «да» или «нет». Ответ «да» на вопросы 2, 6, 7, 8, 11, 14, 16, 18, 19, 21, 22; ответ «нет» на вопросы 1, 3, 4, 5, 9, 1, 12, 13, 15, 17, 20. Каждое совпадение оценивается одним баллом. Низкий уровень мотивации достижения оценивается от 2 до 11 баллов, средний уровень – 12-16 баллов, высокий уровень – 17-21 балл.

Таблица 4 – Результаты оценки потребности в достижении студентов на констатирующем этапе эксперимента

№	Суждения	Лудунский университет	Шаньдунский университет искусств	ВГПУ	Интегр. рез-т
1	2	3	4	5	6
1.	Думаю, что успех в жизни зависит скорее от случая, чем от расчета	7	7	8	7,3
2.	Если я лишусь любимого занятия,	4	6	3	4,3

	жизнь для меня теряет смысл				
3.	Для меня в любом деле важнее исполнение, а не результат	6	6	4	5,3
4.	Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими	5	6	4	5,0
5.	Большинство людей живут далекими идеями, а не близкими.	5	7	5	5,7
1	2	3	4	5	6
6.	В жизни у меня было больше успехов, чем неудач	7	7	5	6,3
7.	Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем рациональные	4	6	5	5,0
8.	В любой работе я стараюсь усовершенствовать ее элементы	4	4	3	3,7
9.	Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности	6	5	4	5,0
10.	Мои родители считали меня ленивым ребенком.	4	3	2	3,0
11.	В моих неудачах повинны скорее обстоятельства, чем я сам.	4	5	6	5,0
12.	Мои родители слишком строго контролировали меня	5	5	5	5,0
13.	Терпения у меня больше, чем способностей	5	6	7	6,0
14.	Лень, а не сомнение в успехе вынуждают меня часто отказываться от моих планов	8	7	6	7,0
15.	Я – уверенный в себе человек	8	8	4	6,7
16.	Ради успеха я могу рискнуть, даже если надежды на успех минимальны	7	5	3	5,0
17.	Я не усердный человек	7	5	3	5,0
18.	Когда все идет гладко, моя энергия усиливается	6	6	6	6,0
19.	Если бы я был журналистом, я писал бы скорее об оригинальных изобретениях, чем о происшествиях	4	3	5	4,0
20.	Мои близкие обычно не разделяют моих планов	5	5	3	4,3
21.	Уровень моих требований к жизни	6	5	5	5,3

	ни ниже, чем у моих товарищей				
22.	Настойчивости во мне больше, чем способностей	8	8	6	7,3

Анализируя данные таблицы 4 можно констатировать, что в потребности достижений у студентов во всех учебных заведениях большую роль играют такие качества как терпение, уверенность, настойчивость, смысл образования, вместе с тем большое место занимают случаи, обстоятельства, удачи; не пренебрегается значимость способностей, работоспособности, поддержка родителей. У студентов наблюдается заинтересованность в повышении требований к профессиональной подготовке, к развитию своих музыкально-творческих способностей, в исполнении далеко идущих планов в жизнедеятельности.

Ценностные ориентации личности студентов, которые выявляют направленность профессионального обучения, отношение к себе, другим, к окружающему миру, определялись на основе диагностической методики О.С. Рокича. В таблице 5 представлены терминальные и инструментальные ценности как убеждения, устанавливающие цели профессиональной активности и жизнедеятельности, а также необходимые предпочтительные средства их достижения.

Таблица 5 – Ценностные ориентации студентов на констатирующем этапе эксперимента

№	Вопросы	Результаты (1-7)			
		Лудунский у-т	Шаньдунский у-т искусств	ВГПУ	Интегр. рез.
1	2	3	4	5	6
	Список А (терминальные ценности)				
1.	– активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	10	12	8	10
2.	– жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)	10	9	15	11
3.	– здоровье (физическое и психическое)	11	13	16	13
4.	– интересная работа	2	1	4	2
5.	– красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)	15	10	17	14
6.	– любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	12	15	18	15

7.	– материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)	7	5	7	6
8.	– наличие хороших и верных друзей	6	6	6	6
9.	– общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)	5	8	2	5
10.	– познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	9	3	5	6
1	2	3	4	5	6
11.	– продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)	8	2	3	4
12.	– развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	16	4	9	10
13.	– развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)	17	18	14	16
14.	– свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	3	7	12	7
15.	– счастливая семейная жизнь	13	11	11	12
16.	– счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	14	17	13	15
17.	– творчество (возможность творческой деятельности)	4	14	8	9
18.	– уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	18	16	10	15
	Список Б (инструментальные ценности):				
19.	– аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах	10	10	7	9
20.	– воспитанность (хорошие манеры)	6	8	9	8
21.	– высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания)	5	1	4	3
22.	– жизнерадостность (чувство юмора)	9	7	8	8
23.	– исполнительность (дисциплинированность)	8	11	10	10
24.	– независимость (способность действовать самостоятельно, решительно)	12	13	16	14
25.	– непримиримость к недостаткам в себе и других	17	17	17	17

26.	– образованность (широта знаний, высокая общая культура)	1	9	5	5
27.	– ответственность (чувство долга, умение держать свое слово)	14	14	7	10
28.	– рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманые, рациональные решения)	11	12	6	10
29.	– самоконтроль (сдержанность, самодисциплина)	15	16	12	14
1	2	3	4	5	6
30.	– смелость в отстаивании своего мнения, взглядов	13	15	11	13
31.	– твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)	4	6	13	8
32.	– терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения)	18	18	14	17
33.	– широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)	1	3	1	2
34.	– честность (правдивость, искренность)	16	2	15	11
35.	– эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)	2	5	2	3
36.	– чуткость (заботливость)	3	4	18	8

Анализируя выбор терминальных ценностей китайских студентов, можно заметить большой разброс ценностей-целей у студентов разных вузов: «активная деятельностная жизнь», и «продуктивная жизнь» у студентов Лудунского университета находится соответственно на 1 и 8 местах, Шаньдунского университета искусств – на 12 и 2 местах, а ВГПУ – на 8 и 1 местах. Такие результаты тестирования показывают разное понимание студентами «продуктивной жизни» как раскрытия своих музыкальных способностей, творческих сил, самовыражения и «деятельной жизни» с ее радостями, успехами, неудачами, огорчениями в профессиональной деятельности и жизнедеятельности. Весьма показательны близкие по своему ранжиру достаточно высокие результаты по таким ценностям как «интересная работа» (соответственно 2, 1, 4 места), «наличие хороших и верных друзей» (6, 6, 6). Огорчают низкие результаты по ценностям «любовь» (12, 15, 18), «уверенность в себе» (18, 16, 10).

Выбор инструментальных ценностей китайских студентов показал высокий уровень ценностей «широта взглядов» (1, 3, 1 места), «эффективность в делах» (2, 5, 2), «высокие запросы» (5, 1, 4). Низкий ранговый уровень был показан у ценностей «терпимость» (18, 18, 14), «непримиримость к недостаткам в себе и других» (17, 17, 17), «самоконтроль» (15, 16, 12), «смелость в отстаивании своего мнения, взглядов» (13, 15, 11), что говорит об отсутствии толерантности, самостоятельности в выборе средств деятельности, зависимости суждений от других.

Уровни мотивационного критерия развития вокально-исполнительского потенциала определялись индивидуально у каждого китайского студента, суммировался и определялся средний балл. Результаты тестирования на констатирующем этапе в контрольных и экспериментальных группах мотивационно-ценностного компонента представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты диагностики мотивационно-ценностного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр. гр.			Эксп. гр.			Контр. гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Мотивация	к	~ 1	~5	~6	~1	~4	~8	~1	~2	~3	~1	~1	~3
	%	5,0	37,5	57,5	6,1	35,4	58,5	8,3	35,0	56,7	6,0	38,0	56,0
Потребность	к	~ 1	~5	~6	~1	~6	~6	1	2	3	~1	~2	~2
	%	6,7	40,0	53,3	10,0	43,1	46,9	16,7	33,3	50,0	14,0	52,0	34,0
Ценностное отношение	к	~1	~4	~7	~1	~4	~8	~1	~2	~3	-	~2	~3
	%	5,8	36,7	57,5	6,9	29,2	63,9	10,0	31,7	58,3	-	50	50
Интегр. рез-т	к	~1	~5	~6	1	~5	~7	~1	~2	~3	~1	~2	~2
	%	5,8	38,4	55,8	7,7	36,2	56,1	11,7	33,3	55,0	6,6	46,7	46,7

Анализ результатов таблицы 6 показывает, что у китайских студентов, обучающихся в различных вузах – Лудунском университете, Шаньдунском университете искусств, Воронежском государственном педагогическом университете – уровни развития мотивационного критерия достаточно близкие: низкий уровень составляет соответственно 55,8%, 56,1%, 55,0% и 46,7% (в

среднем 53,4%), а высокий уровень составляет 5,8%, 7,7%, 11,7% и 6,6% (в среднем 7,9%). Исходное состояние мотивационно-ценностного компонента оценивается как слабо выраженное, половина студентов не обнаруживает потребности в развитии вокально-исполнительского потенциала в процессе музыкально-педагогического образования.

Для определения уровней **познавательного компонента** развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза применялась диагностическая методика оценки профессионально значимых качеств будущего учителя музыки, разработанная А. А. Деркачем, Н. М. Кузьминой, А. К. Марковой и другими (таблица 7).

Таблица 7 – Оценка профессионально значимых качеств будущего учителя музыки на констатирующем этапе эксперимента

Качества учителя музыки	Показатели и ранги качеств						
	1 [*]	P [*]	2 ^{**}	P ^{**}	d	d ²	P ^{***}
1	2	3	4	5	6	7	8
1. Нравственные							
Интерес к детям	4,77	1	4,60	2	-1	1	1
Порядочность	4,57	2	4,61	1	1	1	2
Педагогический такт	4,50	3	4,58	3	0	0	3
Доброжелательность	4,0	4,5	4,38	4	0,5	0,25	
Оптимистичность	4,0	4,5	2,12	7	2,5	6,25	
Создание системы ценностей	3,91	6	4,42	5	1	1	
Работоспособность	3,98	7	3,25	6	1	1	
Скромность	3,82	8	1,91	8	0	0	
	4,19		3,73		$\Sigma d^2=10,5$ $r=0,87$		
2. Организаторские							
Способность организовывать учебный коллектив	4,42	1	3,72	2	-1	1	4
Умение организовывать самостоятельную работу	4,21	2	2,91	3	-1	1	9,5
Умение организовывать внеклассные мероприятия	4,19	3	3,98	1	2	4	
Умение прогнозировать и контролировать работу	4,01	4	2,34	5	-1	1	
Опыт управления коллективом	3,91	5	2,43	4	1	1	
Чувство времени	3,62	6	2,23	6	0	0	

	4,06		2,94					$\Sigma d^2=8$ $r=0,77$
3. Коммуникативные								
Речевая культура общения	4,38	1,5	3,48	2	-1	1	5,5	
Коммуникабельность	4,38	2	3,52	1	0,5	0,25	5,5	
Общительность	4,21	3	3,19	3	0	0	9,5	
1	2	3	4	5	6	7	8	
Субъект-субъектные отношения	4,01	4	3,01	4	0	0		
Коллективизм	3,87	5	2,52	6	-1	1		
Конфликутоустойчивость	3,52	6	2,81	5	1	1		
Способность к идентификации	3,08	7	1,86	8	-1	1		
Демократизм	2,89	8	2,13	7	1	1		
	3,79		2,82					$\Sigma d^2=5,25$ $r=0,94$
4. Интеллектуальные								
Музыкально-творческие способности	4,29	1	4,61	1	0		7	
Умение передавать знания	4,12	2	2,99	4	-2	4		
Способность к анализу профессиональной деятельности	4,11	3	3,71	2	1	1		
Гибкость и широта мышления	3,61	4	3,51	3	1	1		
Вдохновение	3,24	5	2,81	5	0	0		
Эрудиция	3,16	6	1,92	7	-1	1		
Интуиция	3,01	7	1,81	8,5	-1,5	2,25		
Хорошая память	2,88	8	2,28	6	2	4		
Способность к рефлексии	2,75	9	1,63	9	0	0		
Распределение внимания	2,21	10	1,31	10	0	0		
	3,34		2,66					$\Sigma d^2=13,25$ $r=0,92$
5. Эмоционально - волевые								
Настойчивость в достижении цели	4,27	1	4,01	1	0	0	8	
Уверенность в своих силах	4,16	2	3,98	2	0	0		
Психологическая устойчивость	3,94	3	3,24	4	-1	1		
Самостоятельность	3,71	4	3,64	3	1	1		
Саморегуляция	3,15	5	2,88	5	0	0		
Эстетическая эмпатия	2,83	6	2,39	6	0	0		
Самоконтроль	2,33	7	1,02	8	-1	1		
Решительность	1,97	8	1,17	7	1	1		
Мужество	1,28	9	0,93	9,5	-0,5	0,25		
Выдержка	0,99	10	0,93	9,5	0,5	0,25		

	2,86		2,42		$\Sigma d^2=4,5$ $r=0,97$
--	------	--	------	--	------------------------------

- $\bar{1}$ – общая оценка качеств, наиболее значимых для учителя (средний балл);
 R^{\cdot} – ранг общей оценки качеств (внутри группы);
 $\bar{2}$ – оценка качеств, наиболее значимых, имеющихся у тебя как учителя (средний балл);
 $R^{\cdot\cdot}$ – ранг общей оценки качеств учителя, имеющихся у тебя (внутри группы);
 d – разница рангов общей оценки качеств учителя и наиболее значимых для тебя, как учителя (внутри группы);
 d^2 – квадрат разницы рангов;
 $R^{\cdot\cdot\cdot}$ – ранговое распределение ведущих 10 качеств личности.
 Коэффициент ранговой корреляции по формуле (коэффициент Спирмена):

$$r = 1 - \frac{6 \cdot \Sigma d^2}{n \cdot (n^2 - 1)}$$

В таблице представлены интегрированные результаты иерархической оценки наиболее значимых качеств учителя музыки, проведенной студентами трех вузов – Лудунским университетом, Воронежским государственным педагогическим университетом, Шаньдунским университетом искусств. Анализ показал, что студенты на первое место поставили нравственные качества как наиболее значимые с результатом 4,19 балла, на втором месте оказались организаторские качества (4,06 балла), третье место заняли коммуникативные качества (3,79 балла), четвертое – интеллектуальные (3,34 балла), последнее, пятое место заняли эмоционально-волевые качества (2,86 балла). Внутри групп качеств незначительное расхождение наблюдается в ранжировании организаторских качеств: Лудунский университет качество «опыт управления коллективом» поставил на 4 место (3,99 балла), «умение прогнозировать и контролировать работу» – на 5 место (3,92 балла). При ранжировании интеллектуальных качеств разногласия возникли в процессе оценки таких качеств, как «вдохновение», «эрудиция», «интуиция». Лудунский университет поставил эти качества соответственно на 6, 7, 5 места; Шаньдунский университет искусств – на 5, 6, 7 места, ВГПУ – на 6, 5, 7 места. Расхождения вызваны некоторой неопределенностью понимания и использования в практике музыкального образования этих понятий.

Значительные разногласия выявлены в ранжировании коммуникативных качеств. Китайские студенты Воронежского государственного педагогического университета качество «конфликтоустойчивость» поставили на 8 место (3,01 балла), «способность к идентификации» – на 6 место (3,12 балла), «общительность» – на 5 место (4,0 балла), «демократизм» – на 7 место (3,07 балла), «коллективизм» – на 3 место (4,02 балла). Студенты Лудунского университета и Шаньдунского университета искусств «общительность» поставили на 4 место (соответственно 4,34 балла и 4,29 балла), «способность к идентификации» – на 7 место (3,04 и 3,08 балла), «демократичность» – на 8 место (2,77 и 2,84 балла). Расхождения выявлены в оценке понятия «коллективизм» (Лудунский университет – 6 место, Шаньдунский университет искусств – 5 место) и «конфликтоустойчивость» (Лудунский университет – 5 место (3,72 балла), Шаньдунский университет искусств – 6 место (3,85 баллов)).

При анализе структуры профессионально значимых качеств личности учителя музыки были определены десять главных качеств, получивших самые высокие оценки. Первые три места заняли нравственные качества: интерес к детям (1 место – 4,77 балла), порядочность (2 место – 4,57 балла), педагогический такт (3 место – 4,50 балла), что говорит о высоких морально-духовных внутренних качествах студентов. Четвертое место занимает важное профессиональное организаторское качество «способность организовать учебный коллектив», пятое и шестое места поделили «речевая культура общения» и «коммуникабельность». В десятку вошли также «музыкально-творческие способности», «настойчивость в достижении цели», «общительность» и «умение организовать самостоятельную работу».

Анализ результатов иерархической оценки профессионально-значимых качеств учителя музыки китайскими студентами выявил: студенты Лудунского университета поставили более высокие оценки группам нравственных и коммуникативных качеств, а на последнем месте у них оказались со значительным отрывом эмоционально-волевые качества; студенты Шаньдунского университета искусств выделили интеллектуальные и организационные качества,

наименьшее количество баллов получили также эмоционально-волевые качества; китайские студенты Воронежского государственного педагогического университета показали достаточно ровные результаты, поставив группы качеств в следующей последовательности: нравственные, организационные, интеллектуальные, коммуникативные и эмоционально-волевые качества. Можно заметить, что все группы студентов поставили эмоционально-волевые качества на последнее место и с большим отрывом от предыдущих, что говорит о неформированности эмоциональной и волевой сфер сознания, об отсутствии уверенности в своих силах, настойчивости и решительности в достижении цели, слабом проявлении самостоятельности, самоконтроля, саморегуляции. Результаты исследования констатируют: у студентов наблюдается значительное расхождение иерархической оценки профессионально значимых качеств учителя музыки как по всем выделенным группам качеств, так и внутри группы.

Для более точного определения уровней развития познавательного компонента вокально-исполнительского потенциала китайских студентов анализировались результаты экзаменов, зачетов по музыкальным дисциплинам, данные выполнения творческих заданий, включающих аннотации, музыкально-исполнительский анализ вокальных произведений и вокально-исполнительская практика. Знания основ вокального искусства оценивались по нескольким показателям: знание развивающих методов обучения вокалу, знание голосового аппарата (гортань, дыхательный аппарат, артикуляционный аппарат), знание учебного вокального репертуара. Результаты тестирования когнитивного критерия развития вокально-исполнительского потенциала на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностики познавательного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов

на констатирующем этапе эксперимента

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр. гр.			Эксп. гр.			Контр. гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Проф. знач.	к	~1	6	~5	1	4	8	~1	2	~3	-	2	3

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр. гр.			Эксп. гр.			Контр. гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
качества	%	2,5	50,0	47,5	7,7	30,8	61,5	18,3	33,3	48,4	-	40,0	60,0
	к	-	~4	~8	~1	~4	8	~1	~2	3	-	~2	~3
Общемуз. знания	%	-	35,8	64,2	6,9	31,5	61,6	15,0	35,0	50,0	-	48,0	52,0
	к	-	~4	~8	~1	~4	8	1	2	3	-	~2	~3
Спец. вок.-исп. знания	%	-	36,7	63,3	8,5	30,0	61,5	16,7	33,3	50,0	-	46,0	54,0
	к	-	~5	~7	1	4	8	1	2	3	-	~2	~3
Интегрир. рез-т	%	-	40,8	59,2	7,7	30,8	61,5	16,7	33,3	50,0	-	44,7	55,3

Анализ результатов познавательного компонента показал, что у студентов преобладает низкий уровень развития данного критерия (56,50%). Студенты показали слабые результаты в области вокальной педагогики: плохо знают строение голосового аппарата, вызывают затруднение вопросы голосоведения, владения штрихами *staccato* и *non legato*, аннотации и вокально-исполнительские анализы вокальных произведений по содержанию не информативны, артикуляционные и дикционные трудности анализируются поверхностно, развивающими методиками обучения вокалу не владеют, испытывают затруднения в общении с аудиторией, не проявляют музыкальность и артистизм в процессе исполнения вокального произведения.

С целью выявления уровней **креативного компонента** вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза применялся опросник Джонсона, определяющий способность студентов к творческо-креативному восприятию объектов окружающего мира (таблица 9). Подсчеты результатов проводились индивидуально для каждого студента, на основе этого определялись уровни развития креативности: низкий уровень по суммарным баллам равнялся от 8 до 19 баллов (индивидуальный средний балл от 1 до 2,4 балла), средний уровень находится в пределах от 20 до 26 баллов (индивидуальный балл от 2,5 до 3,3 балла), высокий уровень определялся в пределах от 27 до 40 баллов (суммарный индивидуальный балл от 3,4 до 5 баллов).

Таблица 9 – Опросник креативности Джонсона

Контрольный список характеристик креативности			Возможные оценочные баллы	ВГПУ	Луд. у-т	Шан. у-т иск.
Творческая личность способна:						
1	Ощущать тонкие, неопределенные сложные особенности окружающего мира	Чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей	1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно	2,3	2,5	2,4
2	Выдвигать и выражать большее	Беглость	1 – никогда, 2 – редко,	2,9	2,7	2,8

Контрольный список характеристик креативности			Возможные оценочные баллы	ВГПУ	Луд. у-т	Шан. у-т иск.
Творческая личность способна:						
	количество различных идей в данных условиях		3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно			
3	Предлагать разные виды, типы, категории идей	Гибкость	1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно	2,3	2,1	2,2
4	Предлагать дополнительные детали, идеи, версии или решения	Находчивость, изобретательность	1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно	3,0	3,1	3,0
5	Проявлять воображение, чувство юмора и развивать гипотетические возможности	Воображение, способности к структурированию	1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно	4,2	4,1	4,2
6	Демонстрировать поведение, которое является неожиданным, оригинальным, но полезным для решения проблемы	Оригинальность, изобретательность и продуктивность	1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно	2,0	1,8	2,1
7	Воздерживаться от принятия первой пришедшей в голову типичной общепризнанной позиции, выдвигать различные идеи и выбирать лучшую	Независимость, нестандартность	1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно	2,2	2,0	2,1
8	Проявлять уверенность в своем решении, несмотря на возникшие затруднения брать на себя ответственность за нестандартную по-	Уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение	1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно	2,3	2,8	3,0

Контрольный список характеристик креативности		Возможные оценочные баллы	ВГПУ	Луд. у-т	Шан. у-т иск.
Творческая личность способна:			Средний балл		
	зицию, мнение, содействующее решению проблемы				

Анализ результатов опросника показывает, что высокий уровень креативности студенты демонстрируют в пункте 5 (воображение, способности к структурированию); низкий уровень креативности у студентов выявлен в 3 пункте (гибкость) и 6 пункте (оригинальность, изобретательность и продуктивность).

Способность к творческому самовыражению в процессе музыкально-педагогического образования определялась с помощью адаптированной методики М. Геворкян и А. Меграбяна «Стремление к вокально-исполнительской деятельности» (таблица 10).

Таблица 10 – Диагностика стремления к вокально-исполнительской деятельности китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента

№	Вопросы	Количество студентов	Процент
	При изучении музыкальных произведений различных жанров я стараюсь:		
1	Рассмотреть особенности создания музыкально-художественного образа в: а) песне..... б) романсе..... в) арии..... г) ансамбле.....	19 8 4 5	52,8% 22,2% 11,1% 13,9%
2	Определить средства музыкальной выразительности в: а) песне..... б) романсе..... в) арии..... г) ансамбле.....	18 4 6 8	50,0% 11,1% 16,7% 22,2%
3	Понять позицию автора при создании музыкально-художественного образа в: а) песне..... б) романсе..... в) арии..... г) ансамбле.....	6 8 18 4	16,7% 22,2% 50,0% 11,1%

№	Вопросы	Количество студентов	Процент
4	Выявить настроение и особенности мастерства автора музыкального сочинения в: а) песне..... б) романсе..... в) арии..... г) ансамбле.....	5 10 19 2	13,9% 27,8% 52,8% 5,5%
5	Найти возможности развития своего вокально-исполнительского потенциала в: а) песне..... б) романсе..... в) арии..... г) ансамбле.....	10 16 6 4	27,8% 44,4% 16,7% 11,1%
	При создании музыкально-художественного образа я стараюсь:		
6	Найти свой индивидуальный вокально-исполнительский стиль при создании музыкально-художественного образа в: а) песне..... б) романсе..... в) арии..... г) ансамбле.....	15 11 10 0	41,7% 30,5% 27,8% 0
7	Использовать средства музыкальной выразительности при создании музыкально-художественного образа в: а) песне..... б) романсе..... в) арии..... г) ансамбле.....	12 11 5 8	33,3% 30,6% 13,9% 22,2%
8	Отразить собственный взгляд при создании музыкально-художественного образа посредством: а) песни..... б) романса..... в) арии..... г) ансамбля.....	13 12 9 2	36,1% 33,3% 25,0% 5,6%
9	Передать настроение и национальные особенности музыкальной культуры моего народа посредством: а) песни..... б) романса..... в) арии..... г) ансамбля.....	22 3 3 8	61,1% 8,3% 8,3% 22,2%

№	Вопросы	Количество студентов	Процент
10	Развить и выразить свой музыкально-творческий и вокально-исполнительский потенциал посредством:		
	а) песни.....	12	33,3%
	б) романса.....	7	19,4%
	в) арии.....	7	19,4%
	г) ансамбля.....	10	27,8%

Анализ результатов диагностики стремления к вокально-исполнительской деятельности показал, что при изучении музыкальных произведений разных жанров более половины студентов в песне определяют средства музыкальной выразительности (50%) и выявляют особенности содержания музыкально-художественного образа (52,7%). Ария оказалась удобной для понимания взглядов, выявления настроения и мастерства автора (51,4%). В целом жанр песни для изучения вокальных произведений для студентов оказался предпочтительней, а на втором месте ария: песня – 32,2%, ария – 29,4%, романс – 25,6%, ансамбль – 12,8%.

При создании музыкально-художественного образа студентам проще найти свой индивидуальный стиль пения в песне 41,7% и передать настроение и национальные особенности 61,1%. В вокально-исполнительской практике для показа своих выразительных возможностей студенты предпочитают романсы (30,6%). Петть в ансамбле выразили желание только 15,6% студентов. В целом при создании музыкально-художественного образа картина выглядит следующим образом: пение – 41,1%, романс – 23,3%, ария – 18,9%, ансамбль – 15,6%.

Для изучения волевой сферы личности студентов, которая определяет поведенческое отношение к вокально-исполнительской деятельности китайских студентов применялся тест «Исследование степени развития силы воли» [10, с. 269], представленный в таблице 11.

Таблица 11 – Тест изучения силы воли китайских студентов
на констатирующем этапе эксперимента

№	Вопросы	Средний балл			
		Лудунский университет	Шаньдунский ун-т искусств	Воронежский государственный педагогический университет	
		Эксп.	Контр.	Эксп.	Контр.
1.	В состоянии ли Вы завершить начатую работу, которая Вам не интересна, независимо от того, что время и обстоятельства позволяют оторваться и потом снова вернуться к ней?	1,3	1,2	1,3	1,4
2.	Преодолеваете ли Вы без особых усилий внутреннее сопротивление, когда нужно сделать что-то неприятное?	1,1	1,2	1,7	1,4
3.	Когда Вы попадаете в конфликтную ситуацию на работе (учебе) или в быту – в состоянии ли Вы взять себя в руки настолько, чтобы взглянуть на ситуацию трезво с максимальной объективностью?	1,2	1,2	1,0	0,6
4.	Если Вам прописана диета, сможете ли Вы преодолеть кулинарные соблазны?	1,3	1,0	1,0	1,8
5.	Найдете ли Вы утром силы встать раньше обычного, как было запланировано вечером?	0,9	0,8	0,7	1,0
6.	Останетесь ли Вы на месте происшествия, чтобы дать свидетельские показания?	0,5	0,4	0,5	0,6
7.	Быстро ли Вы отвечаете на письма?	1,2	1,3	1,8	2,0
8.	Если у Вас вызывает страх предстоящий полет на самолете или посещение зубокабинета, сумеете ли Вы без особого труда преодолеть это чувство и в последний момент не изменить своего намерения?	1,0	0,9	1,2	0,8
9.	Будете ли Вы принимать очень неприятное лекарство, которое Вам настойчиво рекомендует врач?	1,8	1,9	2,0	2,0

№	Вопросы	Средний балл			
		Лудунский университет	Шаньдунский ун-т искусств	Воронежский государственный педагогический университет	
10.	Сдержите ли Вы сгоряча данное слово, даже если его выполнение принесет Вам немало хлопот, иными словами, являетесь ли Вы человеком слова?	0,9	1,0	1,2	1,0
11.	Без колебаний ли Вы отправитесь в командировку в незнакомый город?	1,2	0,9	1,7	1,8
12.	Строго ли Вы придерживаетесь распорядка дня: времени пробуждения, приема пищи, занятий, уборки и прочих дел?	0,6	0,6	0,5	0,4
13.	Относитесь ли Вы недоброжелательно к библиотечным должникам?	0,5	0,5	0,7	0,6
14.	Самая интересная телепередача не заставит Вас отложить выполнение срочной работы, так ли это?	0,5	0,2	0	0
15.	Сможете ли Вы прервать ссору и замолчать, какими бы обидными не показались Вам слова «противоположной стороны»?	1,8	1,3	1,0	1,2
Интегрированный результат		15,8	14,4	16,3	16,6

Уровни развития воли

Уровни	Низкий	Средний	Высокий
Баллы	0-12	13-21	22-30

Анализ результатов тестирования развития силы воли показал, что показатели у студентов трех вузов находятся на среднем уровне (Лудунский университет – 15,8 баллов, Шаньдунский университет искусств – 14,4 баллов, Воронежский государственный педагогический университет – 16,3-16,6 баллов). Однако индивидуальные показатели на высоком уровне оказались только у 16,7% студентов (Лудунский университет – 16,7%, Шаньдунский университет искусств – 15,4%, Воронежский государственный педагогический университет – 16,7 и 20%), а низкий уровень выявлен у 47,9%. Результаты тестирования креативного

компонента развития вокально-исполнительского потенциала на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 12.

Анализ результатов изучения оценочного критерия показал, что более половины студентов (55,7%) имеют достаточный уровень творческих способностей для развития вокально-исполнительского потенциала студентов в образовательном процессе вуза. В то же время 44,3% студентов имеют низкий уровень развития креативности, что требует больших усилий педагогов и студентов.

Таблица 12 – Результаты диагностики креативного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр. гр.			Эксп. гр.			Контр. гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Креативность	к	~1	5	~6	2	~6	~5	1	~2	~3	1	2	2
	%	9,1	41,7	49,2	15,4	45,4	39,2	16,7	38,3	45,0	20,0	40,0	40,0
Стремление	к	~1	6	~5	~2	~6	~5	1	~3	~2	1	~2	~2
	%	11,7	50,0	38,3	14,6	46,9	37,5	16,7	43,3	40,0	20,0	42,0	38,0
Изучение силы воли	к	~1	4	~7	~2	6	~5	1	~2	~3	1	~2	~2
	%	11,7	33,3	55,0	16,1	46,2	37,7	16,7	35,0	48,3	20,0	36,0	44,0
Интегрир. рез-т	к	~1	5	~6	2	6	5	1	~2	~3	1	~2	~2
	%	10,8	41,7	47,5	15,4	46,2	38,4	16,7	38,3	45,0	20,0	38,0	42,0

С целью выявления уровней оценки **рефлексивного компонента** развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента применяли тест В.И. Андреева «Оценка способности к саморазвитию и самообразованию» (таблица 1, см. приложение 2).

Подсчеты баллов в таблице проводились индивидуально для каждого студента, на основе которых определялись уровни способности к саморазвитию и самообразованию: низкий уровень – от 18 до 31 балла, средний уровень – от 32 до 43 баллов; высокий уровень – от 44 до 54 баллов (см. таблицу 2 в приложении 2).

Результаты тестирования способности к саморазвитию и самообразованию выявили низкий уровень у 63,9% студентов (Лудунский университет – 64,8%, Шаньдунский университет искусств – 65,7%, Воронежский государственный педагогический университет – 61,1%). Высокий уровень показали

только 16,8% респондентов: 2 студента (16,7%) Лундунского университета, 2 студента (15,4%) Шаньдунского университета искусств и 2 студента (18,2%) Воронежского государственного педагогического университета. Способность к саморазвитию и самообразованию существенным образом влияет на творческую самоактуализацию личности студента в вокально-исполнительской деятельности. Саморазвитие – это главная способность человека, обеспечивающая динамическое преобразование самого себя, музыкально-профессиональное самоопределение, субъектность собственной жизни. Самообразование как самостоятельная музыкально-образовательная деятельность студента направлена на профессиональное и личностное становление, на развитие вокально-исполнительского потенциала. Экспертная оценка вокальной подготовки китайских студентов выявила потребность в концертно-исполнительской деятельности (средний уровень – 61,2%), однако технико-музыкальная и психологическая готовность к самореализации в вокальном исполнительстве находится на низком уровне (76,2%), что требует упорной музыкально-содержательной работы над певческим голосом, голосоведением, артикуляцией, дыханием, дикцией, артистизмом, музыкальностью и другими атрибутами вокального искусства.

Согласно логике исследования оценочного критерия была проведена уровневая самооценка развития рефлексии (таблица 13). Модифицированная методика разработана на основе диагностик А.В. Карпова и М. Козуб.

Таблица 13 – Самооценка развития рефлексии китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента

№	Вопросы	Средний балл							
		Лундунский университет		Шаньдунский ун-т искусств		Воронежский государственный педагогический университет			
		Эксп. гр.		Контр. гр.		Эксп.		Контр.	
		Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%
1.	После завершения какого-либо значимого для меня дела (самостоятельная работа, завершение разучивания музыкального произведения, участие в концерте и т. д.) прежде чем перейти к другим делам, я мысленно возвращаюсь к нему, чтобы:								

№	Вопросы	Средний балл							
		Лудунский университет		Шаньдунский ун-т искусств		Воронежский государственный педагогический университет			
		Эксп. гр.		Контр. гр.		Эксп.		Контр.	
		Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%
	а) оценить его соответствие моим задачам и интересам;	6	50,0	6	46,2	4	66,6	3	60,0
	б) не только оценить, но и обнаружить недостатки и найти способы их преодоления;	4	33,3	5	38,4	1	16,7	2	40,0
	в) не задумываюсь о сделанном, а сразу переключаюсь на решение новых проблем	2	16,7	2	15,4	1	16,7	-	-
2.	Чтобы не случилось, я редко сомневаюсь о том, что моих музыкальных способностей, знаний и опыта достаточно для самостоятельных действий в музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности:								
	а) да;	4	33,3	4	30,8	2	33,2	1	20,0
	б) иногда чувствую, что мне не мешало бы подучиться;	4	33,3	5	38,4	3	50,0	2	40,0
	в) всякий раз, сталкиваясь с трудностями, я понимаю, что недостаточно готов к решению и пытаюсь преодолеть эту ограниченность	4	33,3	4	30,8	1	16,7	2	40,0
3.	У меня вызывают уважение люди, которые, потерпев неудачу, не сваливают на судьбу и невезение, а ищут причины в себе:								
	а) да;	6	50,0	7	53,8	3	50,0	2	40,0
	б) не совсем так;	3	25,0	4	30,8	2	33,3	2	40,0
	в) они не совсем правы, потому что многое зависит от обстоятельств	3	25,0	2	15,4	1	16,7	1	20,0
4.	Обычно я контролирую и оцениваю каждый свой шаг при решении проблемных ситуаций, связанных с участием в музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности:								
	а) нет;	2	16,7	3	23,1	1	16,7	1	20,0
	б) да;	6	50,0	5	38,5	2	33,3	1	20,0
	в) не только контролирую и оцениваю, но и пытаюсь сделать полезные выводы	4	33,3	5	38,5	3	50,0	3	60,0

№	Вопросы	Средний балл								
		Лудунский университет		Шаньдунский ун-т искусств		Воронежский государственный педагогический университет				
		Эксп. гр.		Контр. гр.		Эксп.		Контр.		
		Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	
5.	Я размышляю о том, «кто я такой, какой из меня получатся педагог-музыкант?», «чем я отличаюсь от остальных студентов-музыкантов?», «что нужно сделать, чтобы стать лучше?». Когда я чувствую неудовлетворенность после этих вопросов, я предпринимаю неоднократные попытки заняться более интенсивной музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельностью:									
		а) чаще остальных;	4	33,3	5	38,5	3	50,0	3	60,0
		б) от случая к случаю, такие как я и мои сокурсники;	5	41,7	5	38,5	2	33,3	2	40,0
		в) очень в редких случаях	3	25,0	3	23,0	1	16,7	-	-
6.	Завершив то или иное дело, я обычно размышляю о том, какие ошибки были мною допущены, и что нужно сделать, что бы не повторять их впредь?									
		а) да;	6	50,0	6	46,2	3	50,0	3	60,0
		б) не совсем итак;	4	33,3	6	46,2	3	50,0	2	40,0
		в) нет	2	16,7	1	7,6	-	-	-	-
7.	В моей жизни встречаются моменты, когда я задумываюсь о том, достаточно ли я готов к решению тех музыкально-творческих, вокально-исполнительских и профессионально-педагогических задач, которые я взял на себя:									
		а) очень редко;	4	33,3	3	23,0	1	16,7	-	-
		б) как и большинство людей;	5	41,7	6	46,2	2	33,3	2	40,0
		в) постоянно	3	25,0	4	30,8	3	50,0	3	60,0
8.	Друзья говорят, что я не могу критично оценивать самого себя:									
		а) да, они правы;	4	33,3	4	30,8	2	33,3	2	40,0
		б) иногда я бываю самокритичен;	4	33,3	5	38,4	2	33,3	1	20,0
		в) они ошибаются, мне свойственно критическое отношение к себе как к личности	4	33,3	4	38,8	2	33,3	2	40,0

Тест «Самооценка уровня развития рефлексии» оценивался в баллах по каждому пункту (таблица 14).

Таблица 14 – Оценки ответов на тест в баллах

Вопрос	Баллы	Вопрос	Баллы	Вопрос	Баллы	Вопрос	Баллы
1	а) 3	3	а) 5	5	а) 5	7	а) 1
	б) 5		б) 3		б) 3		б) 3
	в) 1		в) 1		в) 1		в) 5
2	а) 1	4	а) 1	6	а) 5	8	а) 1
	б) 3		б) 3		б) 3		б) 3
	в) 5		в) 5		в) 1		в) 5

Результаты тестирования самооценки музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности китайских студентов показали, что они не имеют достаточно опыта самостоятельной оценки и анализа выполнения музыкально-творческих заданий (обобщенные результаты приведены в таблице 15). У большинства студентов (54,5%) наблюдается низкая самоидентификация с будущей профессией учителя музыки, они находятся в стадии профессионального самоопределения, которая связана с выбором ценностно-смысловых оснований определения личностной траектории жизнедеятельности. Слабые навыки самопознания, самонаблюдения и самоконтроля не позволяют студентам адекватно оценивать свою вокально-исполнительскую деятельность, анализировать сильные стороны выступления и выявлять недостатки, чтобы устранять их в дальнейшем. Итоговые результаты тестирования следующие: низкий уровень выявлен у 53,5% студентов, средний – у 34,8%, высокий уровень – у 11,7%.

Таблица 15 – Результаты тестирования рефлексивного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр. гр.			Эксп. гр.			Контр. гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Способность к саморазвитию	к	2	~2	~8	2	~2	~9	1	~2	~3	~1	~1	~3
	%	16,7	18,3	65,0	15,4	18,5	66,1	16,7	25,0	58,3	18,0	28,0	54,0
Творческая самореализация	к	~1	~6	~5	~1	~6	~6	~1	~2	~3	~1	~1	~3
	%	7,5	46,7	45,8	8,5	46,9	44,6	11,7	31,7	56,6	10,0	36,0	54,0

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр. гр.			Эксп. гр.			Контр. гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Рефлексия	к	~1	~6	~5	~1	~7	~5	~1	~1	~4	~1	~2	~2
	%	10,0	50,8	39,2	10,8	50,0	39,2	8,4	28,3	63,3	8,0	38,0	54,0
Интегр. рез-т	к	~1	~5	6	~2	5	~6	~1	~2	~3	~1	~2	~2
	%	11,7	38,3	50,0	11,5	38,5	50,0	11,7	28,3	60,0	12,0	34,0	54,0

Вышеприведенные результаты тестирования мотивационно-ценностного, познавательного, креативного и рефлексивного компонентов предоставили возможность определить уровни развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента, которые приведены в таблице 16 и на рисунках 2 и 3.

Таблица 16 – Сводные результаты констатирующего этапа эксперимента

		Лудунский университет			Шаньдунский университет искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		эксперим. группа			контр. группа			эксперим. группа			контр. группа		
		Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.
Мотивационно-ценностный	Кол.	~1	~4	~7	1	~5	~7	~1	~1	~4	~1	~2	~2
	%	5,8	36,7	57,5	7,7	36,2	56,1	11,7	15,0	73,3	6,6	46,7	46,7
Познавательный	Кол.	-	~5	~7	1	4	8	1	2	3	-	~2	~3
	%	-	40,8	59,2	7,7	30,8	61,5	16,7	33,3	50,0	-	44,7	55,3
Креативный	Кол.	~1	5	~6	2	6	5	1	~1	~4	1	~2	~2
	%	10,8	41,7	47,5	15,4	46,2	38,4	16,7	21,6	61,7	20,0	38,0	42,0
Рефлексивный	Кол.	~1	~4	7	~2	5	~6	~1	~2	~4	~1	~2	~2
	%	11,7	33,3	55,0	11,5	38,5	50,0	11,7	28,3	60,0	12,0	34,0	54,0

Анализ констатирующего этапа эксперимента показал, что исходное состояние **мотивационно-ценностного компонента** развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов находится на низком уровне (58,4%). Студенты не проявляют устойчивого интереса к расширению музыкального кругозора, к глубокому самостоятельному познанию вокального искусства, к потребностям в достижении успеха в концертной деятельности. Ценностно-смысловое восприятие музыкального искусства не выявлено. Преобладание низкого уровня детерминирует необходимость формирования у сту-

дентов в музыкально-образовательном процессе системы мотивов к музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности.

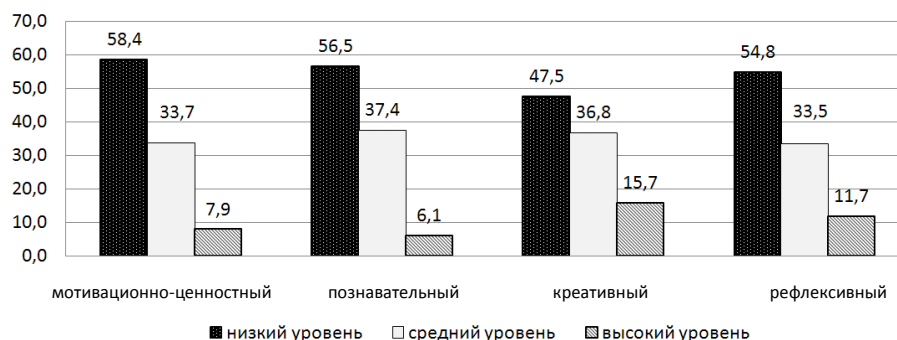


Рисунок 2 – Диаграмма уровней развития компонентов вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем этапе эксперимента

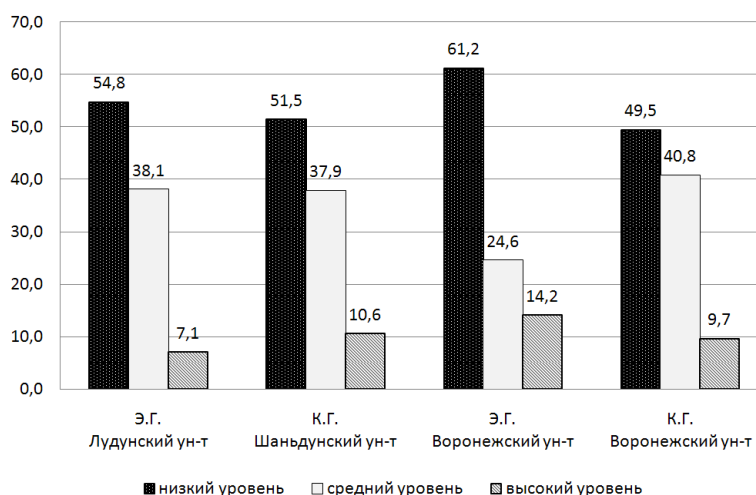


Рисунок 3 – Диаграмма уровней развития компонентов вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, обучающихся в Лудунском, Шаньдунском и Воронежском педагогическом университетах, на констатирующем этапе эксперимента

Познавательный компонент развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов по всем вузам сформирован явно недостаточно – низкий уровень имеют 56,5% студентов (Лудунский университет – 59,2, Шаньдунский – 61,5, Воронежский педагогический – 52,6). Значительная разница результатов тестирования Шаньдунского и Воронежского университетов на

6,6% говорит о качестве приема в вуз и более высокой готовности студентов к обучению. Студенты слабо ориентированы на свою будущую музыкально-профессиональную деятельность: занижены профессионально значимые группы интеллектуальных качеств (умение передавать знания, способность анализировать профессиональную деятельность, гибкость и широта мышления), коммуникативных (речевая культура общения, субъект-субъектные отношения), организаторские качества (умение организовывать внеклассные мероприятия, управлять коллективом, прогнозировать и контролировать работу), слабое знание методов обучения вокалу, голосового аппарата, учебного вокального репертуара, отсутствие опыта самостоятельного анализа специальной музыкально-теоретической литературы и вокально-исполнительской деятельности. Студенты не имеют четких представлений о взаимосвязи общепрофессиональных, общекультурных и специальных музыкально-теоретических знаний, которые обеспечивают развитие вокально-исполнительского потенциала обучающихся. Вместе с тем, у китайских студентов замечены ярко выраженные музыкально-творческие способности: музыкальный слух, чувство ритма, лада, память, музыкальность и др., что позволит существенно развить вокально-исполнительский потенциал в образовательном процессе вуза.

Креативный компонент развития вокально-исполнительского потенциала студентов характеризуется противоречивостью. Высокий уровень демонстрируют 15,7% студентов, что почти в два раза выше, чем мотивационно-ценностный (7,9%) и в 2,6 раза, чем познавательный (6,1%); средний уровень выявлен у 36,9%; низкий уровень – у 47,4% студентов. Продуктивное сочетание музыкально-познавательной активности, готовности к созданию и раскрытию музыкально-художественного образа, способности к музыкально-творческому самовыражению соседствуют с отсутствием собственной точки зрения на музыкальное явление, пассивное проявление лидерских качеств, эмоциональной сдержанности. Поверхностное владение навыками внутреннего и внешнего перевоплощения, технически свободного движения мелодической линии, «погружения» в музыкально-образовательный строй исполняемой му-

зыки не позволяет достигнуть гармоничного музыкально-художественного и технически совершенного единства в вокально-исполнительской практике. Креативный компонент имеет практико-ориентированную направленность, обеспечивающую развитие дивергентного мышления, музыкального воображения, образного мышления, музыкальности, другими словами – творческой, музыкально-художественной, интерпретационной составляющих вокально-исполнительского мастерства студентов.

Рефлексивный компонент развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов характеризуется преобладанием низкого уровня (54,8%). У студентов не развиты умения анализировать и оценивать свое поведение, свои действия в учебно-познавательной, музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности, корректировки их в различных ситуациях. Большое количество студентов (61,2%) не определили свою будущую музыкально-профессиональную деятельность, неадекватно оценивают собственные музыкально-творческие и вокально-исполнительские способности.

Опираясь на результаты констатирующего эксперимента, китайские студенты заинтересованы в овладении знаниями и умениями в области музыкально-педагогической деятельности, в познании вокального искусства, в расширении музыкального кругозора, развитии профессионально значимых качеств личности, творческой активности, самовыражении и самоактуализации в вокально-исполнительской деятельности. Отсюда следует, что для развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов необходима целенаправленная, научно-обоснованная, содержательно-профессиональная музыкально-образовательная деятельность преподавателей с использованием развивающих методов, форм и средств обучения вокалу.

Формирующий и аналитический этапы эксперимента будут приведены в следующем параграфе.

2.3. Формирующий этап и анализ проведенного эксперимента по развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза

Формирующий этап экспериментальной работы проводился в течение 2016-2017 учебного года и был посвящен работе с китайскими студентами экспериментальных групп Лудунского и Воронежского университетов. Эксперимент проходил в естественных условиях образовательного процесса вуза в ходе изучения специальных музыкальных и общекультурных дисциплин.

Целью формирующего эксперимента была проверка гипотезы, эффективности педагогических условий, действенности модели развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза. Основными задачами формирующего этапа эксперимента являются:

- разработка плана последовательных действий китайских студентов по развитию вокально-исполнительского потенциала с использованием авторской педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов»;

- актуализация музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности китайских студентов посредством внедрения модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов;

- экспериментальная апробация содержания, методов, форм и средств, представленных в модели, которые способствуют развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов.

В основе содержания педагогической программы «Совершенство вокально-исполнительского мастерства студентов» лежат знания и умения, приобретаемые студентами из различных областей вокального искусства, эстетики, культурологи, истории и теории музыки, психологии, педагогики, методики обучения вокалу и др.

Формирующий этап эксперимента проходил в три этапа.

На *адаптационном этапе* проводился анализ интеллектуальных, музыкальных и вокальных способностей студентов с целью определения перспектив обучения, выявления доминирующей музыкально-творческой деятельности, выяснения возможностей и желания участвовать в вокально-исполнительской деятельности, а также анализ текущей успеваемости по музыкально-специальным дисциплинам. На основе тестирования осуществлялся анализ состояния и готовности студентов по всем критериям и показателям с целью разработки индивидуального маршрута развития вокально-исполнительского потенциала в рамках музыкально-профессиональной подготовки будущего учителя музыки. Большое внимание на данном этапе уделялось созданию психологически комфортной среды в группе студентов, формированию субъект-субъектных отношений студентов и преподавателей, вовлечению студентов в творческие коллективы и активному участию в концертной деятельности.

Творческо-развивающий этап предполагал интенсивное развитие вокально-исполнительского потенциала студентов экспериментальной группы, стимулирование мотивации к овладению профессионально-значимыми качествами, активное внедрение развивающих методов обучения вокалу, вовлечение студентов в активную самостоятельную музыкально-творческую и научно-поисковую деятельность на основе реализации педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов» в процессе музыкально-педагогического образования. Гармонизация эмоциональной и интеллектуальной сфер психики студента обеспечивает побуждение к интенсивной концертно-исполнительской деятельности. Конструктивная сотворческая деятельность студентов и преподавателей оказывает несомненное влияние на совершенствование индивидуального музыкально-творческого и вокально-исполнительского стиля деятельности студентов.

Этап самореализации направлен на развитие и отображение таких психических свойств личности студента, которые детерминируют самовыражение и самоактуализацию студентов в творческой деятельности. Среди таких свойств выделим:

– решительность: стремление добиться решения поставленных музыкально-творческих задач, способность к самостоятельному созданию музыкально-художественного образа и смело презентовать его в вокально-исполнительской деятельности;

– настойчивость: проявление волевых качеств, направленных на реализацию поставленных целей и задач, мобилизация творческих сил и энергии для самовыражения в вокально-исполнительской деятельности;

– творческая активность: инициирование избыточных целей (стать учителем музыки, вокалистом, хормейстером, инструменталистом, композитором и др.), проявление индивидуальных способностей, мобилизация музыкально-творческого и жизненного опыта для решения музыкально-педагогических задач в профессиональной деятельности;

– самообладание: умение управлять собой, контролировать, регулировать и корректировать свою эмоциональную сферу в ходе вокально-исполнительской деятельности в зависимости от благоприятных и дезорганизирующих ее ситуаций.

Для развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов применялись различные методы обучения вокалу, среди которых можно выделить **метод специальных вокальных упражнений**, которые способствовали развитию и укреплению голосового аппарата, выработке разных способов звукообразования, совершенствованию артикуляции, а также формированию интонационного слуха, развитию музыкальной памяти, ориентации в гармонической структуре вокализов. Реализация данного метода предусматривает ежедневные тренировки голосового аппарата:

– распевание посредством пения небольших попевок – хроматических секвенций с поступенной модуляцией по полутонам вверх и вниз;

– расширение диапазона певческого голоса, который должен быть около двух октав. При обучении вокалу диапазон голоса певца может расширяться как вверх, так и вниз при условии сохранения природного тембра голоса;

– овладение правильными приемами дыхания (нижнереберно-диафрагмальное): быстрый, короткий, бесшумный вдох через нос, возможен

вдох через нос и рот одновременно; дозировка вдоха и выдоха; задержка дыхания перед атакой звука, пение на опоре и др.;

– пение различных слогов или словосочетаний для развития дикции и артикуляции: *да, ди, де, ми, ма, мо, ри, ра, ре*; чередование слогов: *до-ре-до, ре-ми-ре* и др.; пение скороговорок, трудных слов и т. д.; пение *legato* (связано), *non legato* (не связано), *staccato* (отрывисто).

Значимость методов специальных упражнений для певца заключается в совершенствовании вокальной техники с целью обогащения спектра художественно-выразительных средств певца для воссоздания музыкального образа в процессе вокально-исполнительской деятельности студента.

Метод проблемного обучения оказался наиболее продуктивным для развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов. Для создания проблемной ситуации в музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности студентов использовались следующие приемы: при выявлении различных точек зрения автора-композитора, преподавателей, студента, других исполнителей; при художественной интерпретации музыкального образа в вокальном произведении; при столкновении противоречий между музыкально-исполнительскими действиями в процессе работы над музыкальными произведениями разных художественных направлений, стилей, жанров и т.д.; при побуждении студентов к сравнению учебных ситуаций при разучивании вокального сочинения: (1) с концертмейстером, (2) – *a capella*, (3) с собственным аккомпанементом.

В вокально-исполнительской деятельности проблемная ситуация создается при подготовке и концертном выступлении студентов. Алгоритм последовательных действий в условиях контекстного квазипрофессионального обучения вокалу следующий (по А. А. Вербицкому [33]):

1. Анализ проблемной ситуации: обсуждение готовности студентов к сольному выступлению на концерте – певческие возможности студентов достаточно разнообразны в плане многоликости интонаций живого чистого тона, разнообразия силы звука, индивидуального природного тембра. Развитие вокально-исполнительских умений китайских студентов только на занятиях в

классе вокала совершенно недостаточно; необходимо обрести опыт концертных сольных выступлений перед различной публикой в малых залах и концертных залах большой вместимости, разных акустических возможностей и т.д.

2. Постановка проблемы: подобрать вокальные сочинения, соответствующие вокально-исполнительскому потенциалу студентов, которые стимулируют вокально-исполнительскую деятельность и будут способствовать получению продуктивного в результате в процессе интерпретации музыкального сочинения на концерте.

3. Поиск недостающей информации: интеллектуальные затруднения – напряжение, вызванное недостаточностью знаний в области вокального искусства, – мотивируют изучение творчества композиторов вокальных сочинений, ознакомление с историей их создания, прослушивание и анализ аудио- и видеозаписей различных исполнителей; выдвижение гипотезы – поиск выразительных средств, способов и умений для выполнения музыкально-творческой задачи: создание индивидуальной интерпретации вокального сочинения.

4. Проверка гипотезы – это совместное с преподавателем обсуждение и объяснение новых знаний, расширяющих музыкальный кругозор, обеспечивающих знакомство с музыкально-культурными ценностями, которые добавляют слушателям яркие впечатления от музыкально-образного содержания вокальной музыки.

5. Постановка задачи на уровне творческой активности: создание музыкально-художественного образа в процессе интерпретации вокального сочинения.

6. Поиск методов, способов и форм решения вокально-исполнительских задач при создании музыкально-художественной интерпретации вокального сочинения.

7. Решение проблемной ситуации осуществлялось в процессе сольного концертного выступления студентов посредством создания музыкально-художественного образа в процессе интерпретации вокального сочинения.

8. Проверка решения проблемной ситуации проводилась на основе самоанализа и рефлексии студента и контроля преподавателя непосредственно после выступления в вокальном классе.

9. Доказательством успешного решения поставленной задачи явилось успешное продуктивно-творческое исполнение вокального сочинения на концерте.

На формирующем этапе успешно применялся **метод совершенствования певческих навыков**. Вокальное исполнительство по своей сути объединяет музыку и поэзию. В пении слово, его смысловая интонация гармонично сливаются с музыкальной интонацией. Певец исполняет в драматическом напряжении музыкальную партию и одновременно выполняет разговорную функцию, передавая поэтическую часть вокальной музыки. Плохое понимание смысла слов даже при хорошем пении лишает слушателя эстетического восприятия и наслаждения музыкой. Поэтому при работе над вокальным произведением необходимо соблюдать определенные правила, обеспечивающие полное слияние слова и музыкальной интонации.

Первым правилом, помогающим развивать словопроизношение, является точное и совершенное знание певцом текста вокального сочинения. Следующее правило – умение декламировать текст артистично, выразительно, с художественным пафосом, что создает возможность передать смысл текста и оказать эмоциональное воздействие на публику. И еще правило – выученное и прочувствованное поэтическое слово необходимо «погрузить» в музыку, то есть гармонично воссоединить с выразительной мелодической интонацией.

Для выработки чистой интонации, ясной, разборчивой дикции необходимо сосредоточиться на правильном звукообразовании и звуковедении:

– выработка прикрытого звучания гласных (*a, u, o, y*) посредством расширения нижнего элемента глотки и адекватной формы полости рта. Гласные в пении являются носителями вокального звука и его тембрального оформления. Специфические особенности звучания гласных определяются форматами и вырабатывают в певческом голосе характерные вокальные краски: лиричность, торжественность, глубину, мягкость, меланхоличность и т. д. Речевая орфоэпия в русском языке несколько отличается от литературного книжного начертания. В пении безударные гласные редуцируются и изменяют звук.

Например, в романсе А. А. Алябова «Соловей» гласная «о» движется к «а», а в произведении П. И. Чайковского «Средь шумного бала» в строфе «Лишь очи печально глядели» в последнем слове «глядели» гласная «я» редуцируется в «а». Такие особенности произношения в вокальной музыке встречаются довольно часто;

– выработка четкого произношения согласных звуков необходима для ясного восприятия текста: пение упражнений на чередование слогов *но-ни-не, ма-ми-ме, ти-ки, та-ка* и др., в которых быстро и активно артикулируются согласные звуки; слоговые созвучия *ни, хи, зи* утончают звук и делают интонацию более острой; на слоги *гра, гри, гре* необходимо обратить особое внимание: в литературе согласный звук *г* быстрый, стремительный, взрывной, а в устной речи звучит несколько длиннее и его фрикативное звучание не соответствует современным орфоэпическим правилам; сонорные согласные *л, м, н, р* придают певучесть голосу;

– выработка труднопроизносимых слогов, слов, скороговорок для развития дикции и артикуляции. Показательным примером трудносочетаемых согласных в вокальном произведении является известное сочинение М. И. Глинки и Н. В. Кукольника «Попутная песня», где соединены подряд четыре согласных звука: *з, д, м, ч* в строке «Поезд мчится в чистом поле». Для уверенного исполнения произведения в быстром темпе необходима активность, упругость, четкость, отзывчивость всего артикуляционного аппарата.

Результатом применения данного метода является сольное представление вокальных произведений на факультетском концерте.

На формирующем этапе применялся также **метод музыкально-художественного обобщения**, который способствовал посредством системного изучения музыкального произведения созданию самостоятельной исполнительской концепции музыкального образа вокального сочинения. При работе над конкретным вокальным произведением студенту необходимо:

– изучить вокальное творчество композитора, его творческий стиль, мировоззрение, биографические события жизни, чтобы получить общее представление о нем как музыканте и человеке;

– рассмотреть эпоху и те исторические события, которые происходили в период сочинения музыкального произведения и оказали вдохновенное влияние на его автора;

– исследовать художественные направления, бытовавшие в это время в музыке и других видах искусств, определить круг композиторов, работавших в период музыкально-творческой деятельности автора вокального сочинения;

– изучить особенности стиля, музыкального языка, выразительных средств композитора на основе анализа других музыкальных произведений данного композитора.

Например, китайский студент Ли Му при разучивании романса «На заре ты ее не буди» изучил биографию автора произведения – А. Е. Варламова, его творчество; ознакомился с его вокальной лирикой («Красный сарафан», «Ангел», «Белеет парус одинокий» и др.); проанализировал методическое пособие А. Е. Варламова «Полная школа пения»; прослушал около 50 романсов и песен А. Е. Варламова в исполнении различных певцов; ознакомился с вокальным творчеством композиторов А. А. Алябьева, А. Л. Гурилева, которые по своему стилю и направлению очень близки к творчеству А. Е. Варламова.

Целостное обобщение конспекта музыкального произведения «На заре ты ее не буди» позволило студенту создать проникновенный и правдивый музыкальный образ в процессе исполнения романса на концерте.

Метод моделирования музыкально-творческого процесса заключался в выполнении творческих заданий студентами экспериментальных групп:

– сочинить небольшую мелодическую фразу с целью дальнейшего ее использования для распевания;

– после концертного показа вокального сочинения прокомментировать свое выступление;

– подобрать стихотворение или произведение изобразительного искусства, которые соответствуют содержанию и эмоциональному настроению конкретного исполняемого студентом вокального сочинения и др.

Метод эмоционального выражения вокальной музыки заключается в установлении зрительного и эмпатийного контакта со слушателями, в создании

эмоционального фона для экспрессивного воссоздания музыкального образа посредством эффективного сочинения профессиональных вокально-значимых качеств личности студента.

Экспрессия певческого голоса выражается в многоликости речевой интонации, в разных оттенках голосовых тембров, чистой вокальной интонации, опёртом дыхании, четкости действий артикуляционного аппарата, умелом использовании резонаторов, осмысленном исполнении произведения.

Экспрессия внешнего вида певца определяется богатым набором понятных жестов, активных действий, выразительных поз, сменой многоликих масок, которые оказывают эмоциональное воздействие на публику.

В конце формирующего этапа эксперимента был организован концерт-семинар, в котором приняли участие китайские студенты экспериментальных групп, показавшие свои достижения.

После проведения формирующего этапа эксперимента было проведено повторное тестирование студентов в контрольных и экспериментальных группах Лудунского, Шаньдунского и Воронежского университетов с помощью тех же диагностических методик, которые применялись на констатирующем этапе эксперимента. Результаты тестирования мотивационно-ценностного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на аналитическом этапе представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Динамика уровневых изменений мотивационно-ценностного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в экспериментальных и контрольных группах

на аналитическом этапе эксперимента

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр.гр.			Эксп. гр.			Контр.гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Мотивация	к	~4	~6	~2	~2	~6	~5	~3	~3	-	~2	2	~1
	%	35,0	50,8	14,2	16,2	42,3	41,5	51,7	48,3	-	42,0	40,0	18,0
Потребность в достижении	к	5	~5	~2	~2	~5	~6	~4	~2	-	~2	~2	~1
	%	41,7	42,5	15,8	16,2	40,0	43,8	68,3	31,7	-	38,0	50,0	12,0
Ценностное отношение	к	~5	~6	~1	~3	~5	~5	~2	~3	~1	~2	~1	~2
	%	40,8	49,2	10,0	26,1	36,2	37,7	40,0	46,7	13,3	36,0	30,0	34,0

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр.гр.			Эксп. гр.			Контр.гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Интегрир. рез-т	к	~5	~6	~1	~3	~5	~5	~3	~2	~1	~2	2	~1
	%	39,2	47,5	13,3	19,2	39,2	41,6	53,3	41,7	5,0	38,0	40,0	22,0

Анализ отображенных в таблице 17 количественных данных формирования мотивационно-ценностного компонента выявил значительные положительные изменения в экспериментальных группах студентов по сравнению с контрольными группами. Так, высокий уровень в Лудунском университете оказался выше на 20,0%, чем в контрольной группе Шаньдунского университета искусств, а низкий уровень в Лудунском университете оказался ниже, чем в Шаньдунском университете искусств на 28,3%. Китайские студенты экспериментальной группы Воронежского университета показали высокий уровень на 15,3% выше по сравнению с контрольной группой, а низкий уровень в экспериментальной группе оказался ниже по сравнению с контрольной группой на 17%. Необходимо отметить значительную разницу результатов экспериментальной и контрольной групп по показателю «Потребность в достижении» более чем на 25%, что говорит об устойчивой потребности в достижении успеха в вокально-исполнительской деятельности китайских студентов экспериментальных групп в Лудунском и Воронежском университетах.

Более наглядно сравнительные результаты диагностики мотивационно-ценностного компонента на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента представлены на рис. 4.

На рисунке 4 можно увидеть сравнительные результаты констатирующего и аналитического этапов. Экспериментальная группа Лудунского университета показала увеличение высокого уровня на аналитическом этапе на 30% по сравнению с констатирующим. В экспериментальной группе Воронежского университета увеличение составило 43,4%. В контрольных группах Шаньдунского и Воронежского университетов составило соответственно 10,1 и 36,0%. Низкий уровень в экспериментальной группе Лудунского университета уменьшился на 43,3%, в Воронежском университете – на 56,7%. В контрольных группах низкий уровень понизился в

Шаньдунском университете искусств на 17%, в Воронежском – на 38,0%. Результаты эксперимента отображают более серьезное отношение студентов экспериментальных групп к профессиональной подготовке в области вокального искусства, в формировании системы ценностных ориентаций в музыкально-профессиональной мотивации в будущей вокально-исполнительской деятельности.

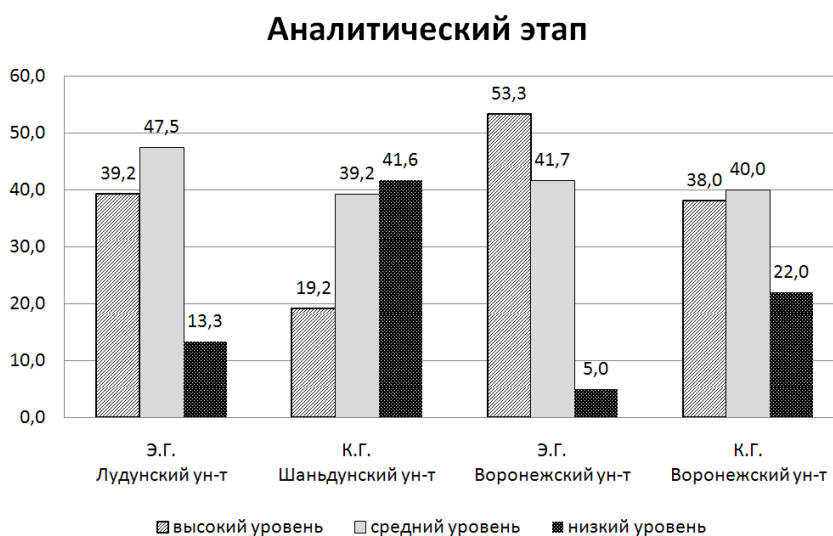


Рисунок 4 – Диаграмма оценки уровней мотивационно-ценностного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и аналитическом этапах

Результаты формирования познавательного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и аналитическом этапах показаны в таблице 18.

Таблица 18 – Динамика уровневых изменений
 познавательного компонента развития вокально-исполнительского потенциала
 китайских студентов на аналитическом этапе эксперимента в контрольных
 и экспериментальных группах

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр.гр.			Эксп. гр.			Контр.гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Проф. знач. качества	к	4	~6	~2	~3	~5	~5	3	2	1	1	2	2
	%	33,3	49,2	17,5	21,6	39,2	39,2	50,0	33,3	16,7	20,0	40,0	40,0
Общемуз. знания	к	~4	~6	~2	~3	~4	~6	2	3	1	~1	2	~2
	%	34,2	47,5	18,3	20,8	29,2	50,0	40,0	43,3	16,7	16,0	40,0	44,0
Спец. вок.-исп. знания	к	5	6	1	3	5	5	3	2	1	1	2	2
	%	41,7	50,0	8,3	23	38,5	38,5	50,0	33,3	16,7	20,0	40,0	40,0
Интегрир. рез-т	к	~4	~6	~2	~3	~5	~5	~3	~2	~1	~1	2	~2
	%	36,6	48,7	14,7	21,5	36,2	42,3	46,7	36,6	16,7	18,0	40,0	42,0

Анализ отображенных в таблице 18 количественных данных формирования познавательного компонента выявил существенные положительные изменения в экспериментальных группах по сравнению с контрольными. В Лудунском университете высокий уровень поднялся на 15,1% по сравнению с Шаньдунским университетом искусств. В Воронежском университете в экспериментальной группе по сравнению с контрольной увеличение составило 38,7%. Низкий уровень в экспериментальной группе Лудунского университета уменьшился на 27,6% по сравнению с Шаньдунским университетом искусств, низкий уровень Воронежского университета в экспериментальной группе уменьшился на 25,3%. Студенты экспериментальной группы проявили упорство в развитии своих музыкальных способностей, освоении развивающих методов обучения вокалу, в проявлении инициативы и активности в вокально-исполнительской деятельности.

Сводные сравнительные результаты диагностики познавательного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и аналитическом этапах в экспериментальных и контрольных группах наглядно представлены на рисунке 5.

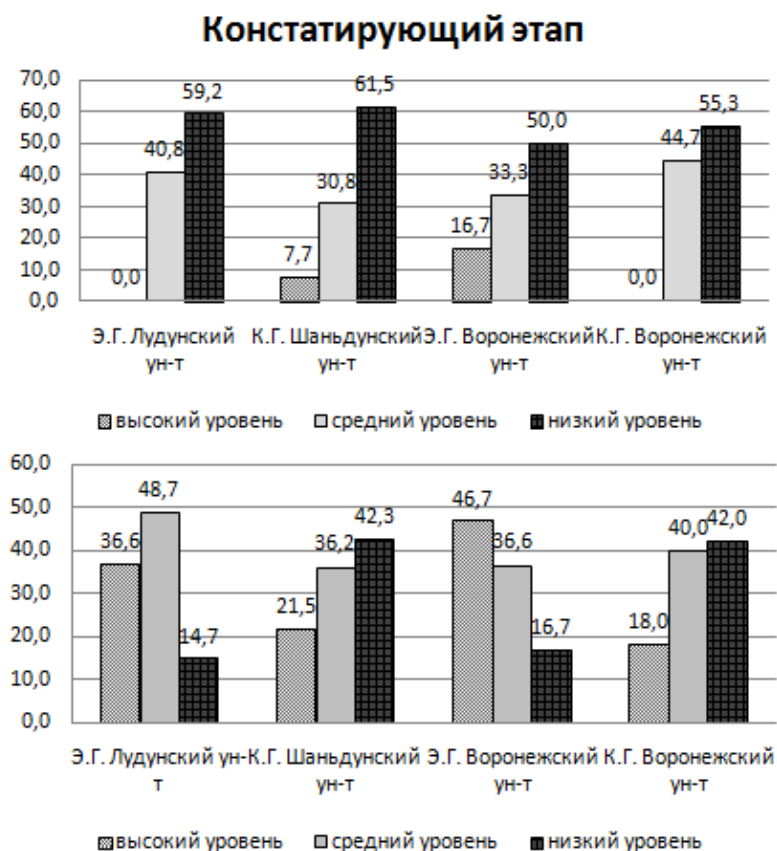


Рисунок 5 – Диаграмма оценки уровней познавательного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и аналитическом этапах

На рисунке 5 отображена динамика развития высокого уровня студентов экспериментальной группы Лудунского и Воронежского университетов. На аналитическом этапе в сравнении с констатирующим в Лудунском университете рост составил 36,6%, в Воронежском – 30%. В контрольных группах Шаньдунского университета искусств рост на аналитическом этапе составил 13,8%, в Воронежском – 18%. Низкий уровень в экспериментальной группе Лудунского университета понизился на аналитическом этапе на 44,5%, в Воронежском – на 33,3%. В контрольной группе Шаньдунского университета искусств низкий уровень понизился на 18,9%, в Воронежском – на 13,3%. Данные эксперимента показывают значительные положительные сдвиги как по общемузыкальным знаниям, так и по знаниям в области вокала. Существенные изменения произошли в понимании профессионально значимых качеств (почти на 30%).

Результаты формирования креативного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и формирующем этапах эксперимента в контрольных и экспериментальных группах приведены в таблице 19.

Таблица 19 – Динамика уровневых изменений креативного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на аналитическом этапе эксперимента в экспериментальных и контрольных группах

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр.гр.			Эксп. гр.			Контр.гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Креативность	к	~4	~5	~3	~2	~7	~4	3	3	-	1	~3	~1
	%	35,0	39,2	25,8	18,5	50,0	31,5	50,0	50,0	-	20,0	58,0	22,0
Стремление	к	~4	~5	~3	~3	~6	~4	~3	~3	-	2	~2	~1
	%	36,7	39,2	24,1	20,0	46,9	33,1	56,7	43,3	-	40,0	48,0	12,0
Изучение силы воли	к	3	~6	~3	~3	~6	~4	~2	~3	1	1	2	2
	%	25,0	49,2	25,8	19,2	46,9	33,9	40,0	43,3	16,7	20,0	40,0	40,0
Интегр. рез-т	к	~4	~5	3	~3	~6	~4	~3	~2	~1	~1	~3	~1
	%	32,5	42,5	25,0	19,2	47,7	33,1	48,3	40,0	11,7	26,0	50,0	24,0

Анализ таблицы 19 выявил существенные положительные изменения в экспериментальных группах студентов в сравнении с контрольными группами. В Лудунском университете высокий уровень оказался выше на 13,3% в сравнении с контрольной группой Шаньдунского университета искусств, а низкий уровень Лудунского университета стал на 8,1 ниже в сравнении с Шаньдунским университетом искусств. В Воронежском университете высокий уровень в экспериментальной группе был выше на 22,3% в сравнении с контрольной группой, а низкий уровень оказался ниже в экспериментальной группе китайских студентов на 12,3%, чем в контрольной группе. Наглядно сравнительные результаты диагностики креативного компонента на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента показаны на рисунке 6.

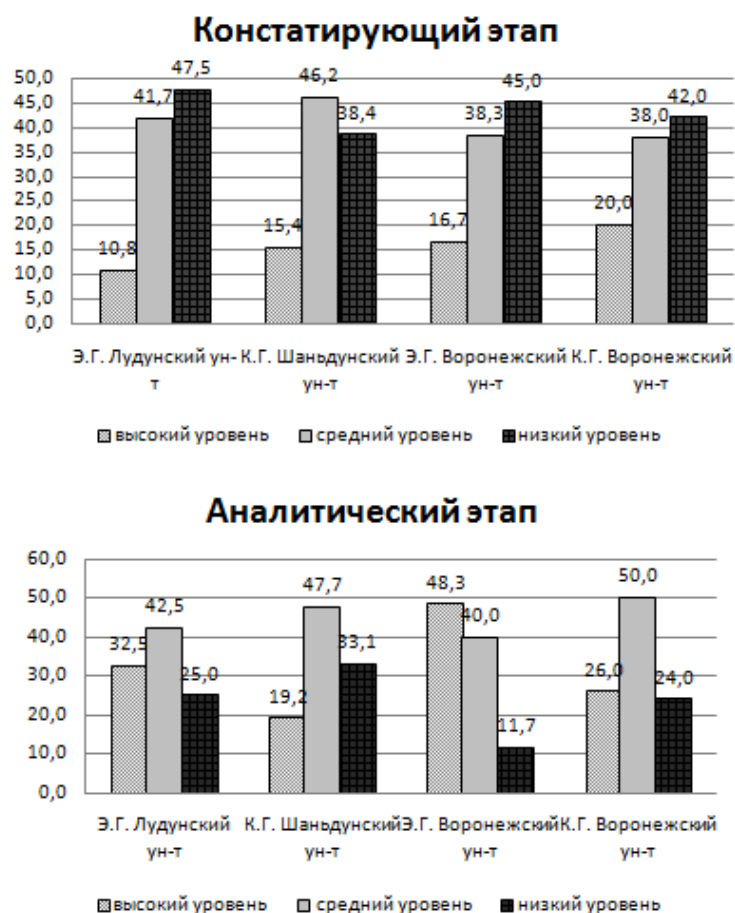


Рисунок 6 – Диаграмма оценки уровней креативного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и аналитическом этапах

На рисунке 6 представлены сравнительные результаты констатирующего и аналитического этапов эксперимента. Студенты экспериментальной группы Лудунского университета на аналитическом этапе показали высокий уровень на 21,7% больше по сравнению с констатирующим этапом. Экспериментальная группа китайских студентов показала высокий уровень на аналитическом этапе выше на 31,6% в сравнении с констатирующим этапом. Низкий уровень экспериментальной группы в Лудунском университете понизился на 22,5% по сравнению с констатирующим этапом, а в Воронежском университете низкий уровень в экспериментальной группе понизился на 33,3% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента.

В контрольных группах Лудунского и Воронежского университетов на аналитическом этапе были показаны соответственно следующие результаты: в Лудунском университете высокий уровень увеличился только на 3,8%, в Воронежском – на 6,0%. Низкий уровень в Лудунском университете понизился на 5,3%, а в Воронежском – на 18,0%.

Данные формирования креативного компонента отображают заметное увеличение показателей «Стремление к вокально-исполнительской деятельности» (почти 28%) и «Креативность» (более 30%), которые играют заметную роль в развитии вокально-исполнительского потенциала китайских студентов.

Результаты формирования рефлексивного компонента развития вокально-исполнительского потенциала на констатирующем и аналитическом этапах в контрольных и экспериментальных группах показаны в таблице 20.

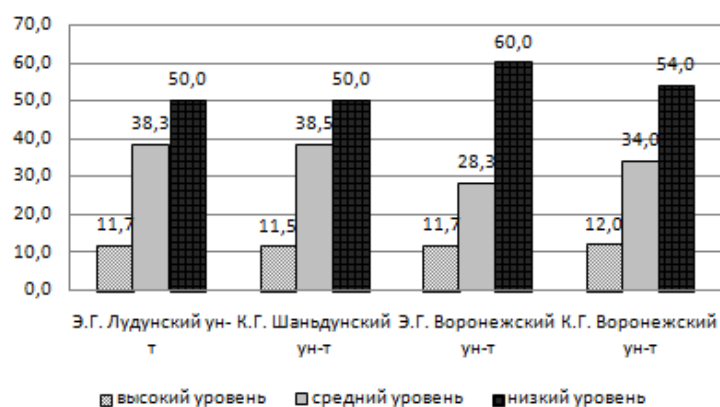
Представленные данные таблицы 20 показывают положительную динамику высокого уровня в экспериментальных группах по всем показателям в сравнении с контрольными группами. Так, в Лудунском университете высокий уровень у студентов экспериментальной группы на аналитическом этапе в сравнении с контрольной группой Шаньдунского университета искусств повысился на 15,7%, в Воронежском университете экспериментальная группа китайских студентов показала рост высокого уровня на 22,7% в сравнении с контрольной. Низкий уровень экспериментальной группы Лудунского университета в сравнении с контрольной группой Шаньдунского университета искусств понизился на 12,3%, в Воронежском университете низкий уровень оказался ниже в сравнении с контрольной на 14,7%. Результаты эксперимента показывают ответственное отношение студентов экспериментальных групп к развитию способности к саморазвитию и творческой самоактуализации в вокально-исполнительской деятельности.

Сравнительные результаты диагностики рефлексивного компонента развития вокально-исполнительского потенциала на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента в контрольных и экспериментальных группах представлены на рисунке 7.

Таблица 20 – Динамика уровневых изменений рефлексивного компонента развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на аналитическом этапе эксперимента

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр.гр.			Эксп. гр.			Контр.гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Способность к саморазвитию	к	~5	6	~1	~2	~4	7	~2	~3	~1	~1	~2	~2
	%	40,0	49,2	10,8	18,5	30,0	51,5	41,7	43,3	15,0	26,0	36,0	38,0
Творческая самореализация	к	~3	~6	~3	~2	~7	~4	~3	~2	~1	~2	~1	~2
	%	28,3	49,2	22,5	16,9	51,5	31,6	58,4	28,3	13,3	38,0	28,0	34,0
Рефлексия	к	4	6	2	~3	~7	~3	~4	~1	~1	~2	~2	~1
	%	33,3	50,0	16,7	20,0	51,5	28,5	70,0	18,3	11,7	38,0	50,0	12,0
Интегр. рез-т	к	~4	~6	2	~2	~6	~5	~3	~2	~1	~2	~2	~1
	%	34,2	49,2	16,6	18,5	44,6	36,9	56,7	30,0	13,3	34,0	38,0	28,0

Констатирующий этап



Аналитический этап

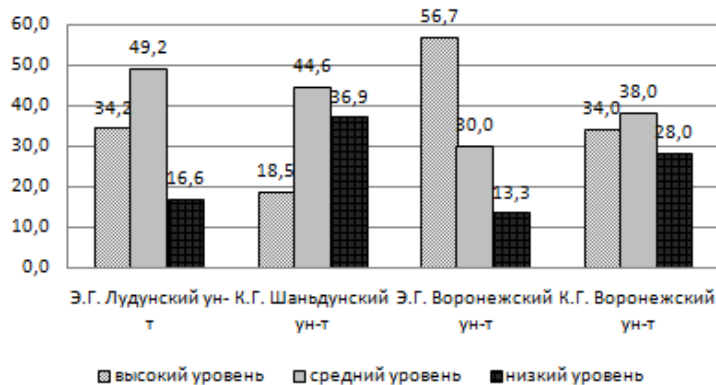


Рисунок 7 – Диаграмма оценки уровней рефлексивного компонента на констатирующем и аналитическом этапах

Сравнительные результаты констатирующего и аналитического этапов формирования рефлексивного компонента в экспериментальных группах студентов показали значительную динамику высокого уровня в Лудунском университете на 12,5%, в экспериментальной группе Воронежского университета рост высокого уровня составил 45,0%. Низкий уровень Лудунского университета уменьшился на 33,4%, в Воронежском университете экспериментальная группа уменьшила низкий уровень на 46,7%. В контрольной группе Шаньдунского университета искусств высокий уровень повысился только на 7,0%, в Воронежском университете высокий уровень повысился в контрольной группе на 22,0%. Низкий уровень у студентов Шаньдунского университета искусств понизился на 13,1%, а в Воронежском – на 26,0%. Данные по формированию рефлексивного компонента отражают реальную картину адекватной самооценки китайских студентов экспериментальных групп развития вокально-исполнительского потенциала.

В целом результаты тестирования мотивационно-ценностного, познавательного, креативного и рефлексивного компонентов развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов представлены в таблице 21.

Таблица 21 – Сводные результаты аналитического этапа эксперимента

Показатели		Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
		Эксп. гр.			Контр.гр.			Эксп. гр.			Контр.гр.		
		Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Мотивационно-ценностный	к	~5	~6	~1	~3	~5	~5	~3	~2	~1	~2	2	~1
	%	39,2	47,5	13,3	19,2	39,2	41,6	53,3	41,7	5,0	38,0	40,0	22,0
Познавательный	к	~4	~6	~2	~3	~5	~5	~3	~2	1	~1	2	~1
	%	36,6	48,7	14,7	21,8	36,6	42,6	46,7	36,6	16,7	18,0	40,0	42,0
Креативный	к	~4	~5	3	~3	~6	~4	~3	~2	~1	~1	~3	~1
	%	32,5	42,5	25,0	19,2	47,7	33,1	48,3	40,0	11,7	26,0	50,0	24,0
Рефлексивный	к	~4	~6	~2	~2	~6	~5	~3	~2	~1	~2	~2	~1
	%	34,2	49,2	16,6	18,5	44,6	36,9	56,7	30,0	13,3	34,0	38,0	28,0

Вышеприведенные данные экспериментальной работы китайских студентов в контрольных и экспериментальных группах на констатирующем и аналитическом этапах Лудунского, Шаньдунского и Воронежского университетов позволили получить совокупные сводные сведения о развитии вокально-исполнительского потенциала студентов, которые отображены в таблице 22.

Таблица 22 – Сводные данные развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и аналитическом этапах эксперимента

Этапы эксперимента	Лудунский ун-т			Шаньдунский ун-т искусств			Воронежский государственный педагогический университет					
	Эксп. гр.			Контр.гр.			Эксп. гр.			Контр.гр.		
	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
Начало эксперимента	~1	~5	~6	~1	~5	~7	~1	2	3	~1	~2	~2
	7,5	39,2	53,3	10,6	37,9	51,5	14,2	33,3	52,5	9,6	40,4	50,0
Окончание эксперимента	~4	~6	~2	~3	~5	5	~3	~2	~1	~2	~1	~2
	35,6	46,9	17,5	19,6	41,9	38,5	51,3	37,0	11,7	30,0	26,0	44,0

Более наглядно сводные результаты развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на констатирующем и аналитическом этапах представлены на рисунке 8.

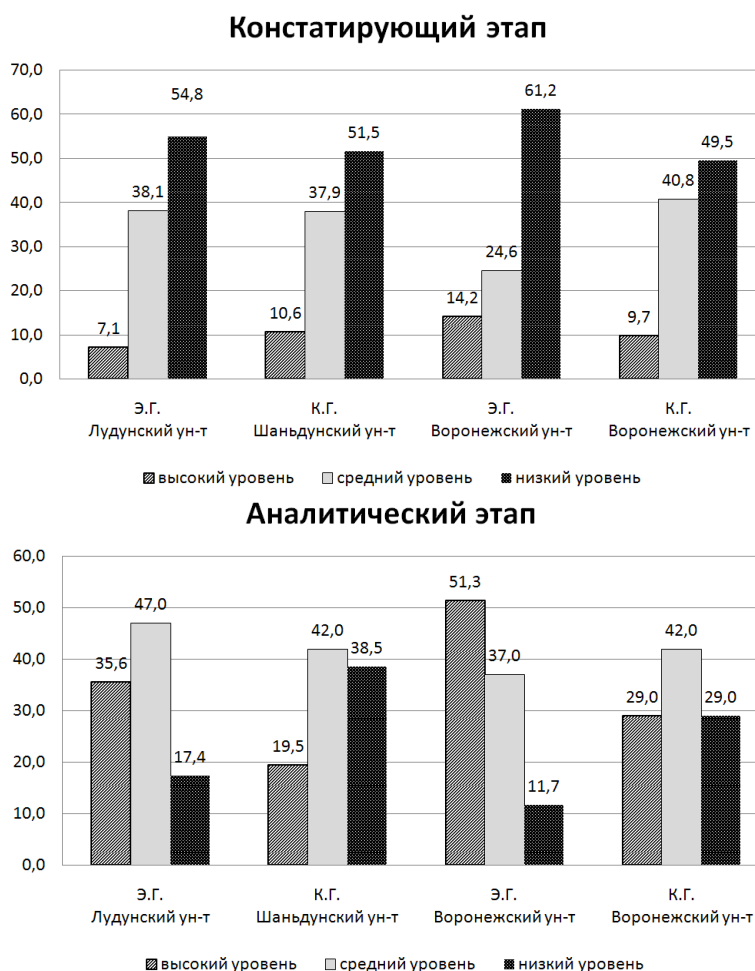


Рисунок 8 – Сравнительная диаграмма развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на начальном и заключительном этапах эксперимента

На рисунке 8 показана положительная динамика развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в экспериментальных и контрольных группах Лудунского, Шаньдунского и Воронежского университетов. Цифровые данные проведенного эксперимента отображают вероятностные значения величин в некоторых случаях.

Объективные и достоверные результаты апробации модели и внедрения педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала студентов можно проследить с помощью математических методов исследования.

Для изучения сравнительных распределений экспериментальных (Лудунского и Воронежского университетов) и контрольных групп (Шаньдунского и Воронежского университетов) с 99%-ой вероятностью использовался непараметрический критерий χ^2 Фишера. Для доказательства эмпирических данных применялось следующее выражение:

$$\chi^2_{\text{контр.}} \leq \chi^2_{\text{таб.}} \leq \chi^2_{\text{экспер.}}$$

Вычисление χ^2 в двух распределениях (экспериментальных и контрольных групп) проводилось с помощью следующей формулы:

$$\chi^2 = \sum \frac{(V_k - P_k)^2}{P_k}$$

P_k – частота результатов наблюдений в начале эксперимента (к – высокий, средний, низкий уровень);

V_k – частота результатов наблюдения после эксперимента.

Числовые выражения студентов экспериментальных и контрольных группах совершенно случайные, поэтому при вычислении χ^2 предполагалось, что решение проблемы исследования зависит от апробации и внедрения педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов.

Эмпирические данные экспериментальных групп Лудунского и Воронежского университетов объединены, и расчет производился с применением вышеобозначенной формулы:

$$\chi^2_{\text{эксп.}} = \frac{(7-2)^2}{2} + \frac{(8-7)^2}{7} + \frac{(3-9)^2}{9} = 12,5 + 0,1 + 4,0 = 16,6$$

Точно такой же расчет произведем с объединенными данными контрольных групп Шандуньского и Воронежского университетов.

$$x^2_{\text{контр.}} = \frac{(5-2)^2}{2} + \frac{(6-7)^2}{7} + \frac{(7-9)^2}{9} = 4,5 + 0,1 + 0,4 = 5,0$$

Для расчета значения необходимо обратиться к таблице с использованием выражения $\chi^2_{\text{табл.}}(0,001; \text{£})$. Буква £ означает число степеней свободы, которая выявляется по формуле $\text{£} = n - 1$, где n означает количество градаций в делении каждой группы. В нашем исследовании оно равно 3, поэтому: $\text{£} = 3 - 1 = 2$, то есть согласно вышеприведенным расчетам в таблице мы находим: $\chi^2_{\text{табл.}}(0,001; 2) = 13,82$.

В исследовании $\chi^2_{\text{табл.}} = 13,82$ являются рубежным значением, поэтому полученные результаты в экспериментальных группах Лудунского и Воронежского университетов равняются или больше этого значения, то можно утверждать с 99%-ой вероятностью успешности проведенного эксперимента.

$$x^2_{\text{контр.}} 5,0 \leq x^2_{\text{табл.}} \leq 13,82 \leq x^2_{\text{экспер.}} 16,6$$

Таким образом, результаты экспериментальных групп Лудунского и Воронежского университетов более чем в 3 раза превышают результаты контрольных групп и пороговое значение таблицы, что позволяет утверждать о положительном эффекте педагогических условий и модели развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза.

Основываясь на вышеизложенном, можно сформулировать выводы:

1. В процессе экспериментальной работы в Лудунском, Шаньдунском и Воронежском университетах была подтверждена гипотеза исследования с учетом педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов, созданных в вузах.

2. Анализ полученных результатов показал положительную динамику во всех компонентах развития вокально-исполнительского потенциала, что подтверждено в критериях:

– мотивационном, выраженном в показателях: мотивация овладения музыкально-профессиональной деятельностью, потребность в достижении успеха, ценностное отношение к профессии;

– когнитивном, выраженном в показателях: профессионально-значимые качества личности учителя музыки, музыкально-теоретические знания, вокально-исполнительские знания;

– креативном, выраженном в показателях: креативность, стремление к вокально-исполнительской деятельности, развитие силы воли;

– оценочном, выраженном в показателях: способность к саморазвитию и самообразованию, творческая самоактуализация личности студента, рефлексия музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности.

3. Результаты проведенного эксперимента доказывают, что развитию вокально-исполнительского потенциала китайских студентов обеспечивается внедрением модели, использованием авторской педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов», органичным сочетанием традиционных и инновационных развивающих методов, форм и средств обучения вокалу, активным творческим взаимодействием студентов и педагогов.

4. Полученные результаты эксперимента констатируют, что уровень развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в экспериментальных группах значительно выше, чем в контрольных группах.

Выводы по второй главе

Во второй главе в процессе экспериментальной работы были определены, обоснованы и охарактеризованы педагогические условия развития вокаль-

но-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза. Педагогические условия представляют собой целенаправленно специально сконструированные весьма значимые обстоятельства и креативные возможности музыкально-педагогического процесса, от которого зависит эффективность развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов при рациональном использовании средств и энергии. Наиболее значимыми для нашего исследования педагогическими условиями, определяющими развитие вокально-исполнительского потенциала студентов, являются:

- опора на национальные музыкальные ценности и этнокультурные традиции китайского искусства;
- формирование системы идеомоторных ощущений вокалиста в процессе создания музыкально-художественного образа;
- использование теории резонансного пения в процессе обучения вокалу;
- продуктивная совместная деятельность студента и преподавателя.

Апробация педагогических условий и модели развития вокально-исполнительского потенциала студентов осуществлялось в ходе экспериментальной работы со студентами Лудунского, Шаньдунского и Воронежского университетов на основе педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студента». Содержание программы включало три модуля: репродуктивный модуль направлен на формирование вокально-исполнительских умений в процессе работы над музыкальным произведением с аккомпанементом, а capella, под собственный аккомпанемент; креативно-развивающий модуль направлен на совершенствование голосоведения, исполнение музыкального произведения, более развернутого по форме и более сложного в вокально-техническом отношении; творческий модуль направлен на самостоятельно создание музыкально-художественного проекта. Для реализации педагогической программы применялись различные методы обучения: метод специальных упражнений, совершенствования певческих

навыков, проблемного обучения, музыкально-художественного обобщения, эмоционального выражения вокальной музыки и др., формы и средства.

Экспериментальная работа со студентами проходила в три этапа. На констатирующем этапе определялся исходный уровень развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов (низкий уровень в целом показали более половины китайских студентов – 54,3%), формировались экспериментальные и контрольные группы.

На формирующем этапе эксперимента работа осуществлялась со студентами экспериментальных групп Лудунского и Воронежского университетов по развитию вокально-исполнительского потенциала.

На заключительном аналитическом этапе экспериментальной работы была проведена диагностика развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов по тем же критериям и показателям, которые применялись на констатирующем этапе в контрольных и экспериментальных группах студентов.

Полученные результаты в экспериментальных группах Лудунского и Воронежского университетов значительно превышают результаты в контрольных группах Шаньдунского университета искусств и Воронежского педагогического университета, поэтому можно сделать вывод, что качественному решению проблемы исследования способствовали внедрение модели и апробация педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе педагогического вуза.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Профессиональное становление и развитие вокалиста в образовательном процессе вуза требует определенных практических усилий, связанных со спе-

цифическими особенностями подготовки учителя музыки. Для выявления сущности развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов необходимо было рассмотреть основные понятия исследования: «потенциал», «вокал», «вокально-исполнительский потенциал».

В психолого-педагогической литературе понятие «потенциал» изучалось с различных позиций: как духовный, аксиологический, личностный, интеллектуальный, личностно-профессиональный, творческий потенциалы. В нашем исследовании потенциал – это индивидуальный ресурс личностно-профессионального развития, объединяющий способности, знания, умения и компетенции, обеспечивающие успешность в профессии и жизнедеятельности.

Понятия «вокал», «пение», «вокальное искусство» в научной литературе употребляются как синонимы. Вокалом, как правило, называют дисциплину, предмет обучения пению, предполагающий овладение вокальными умениями и навыками (певческой установкой, звукообразованием, голосоведением, певческим дыханием, артикуляцией, агогикой и др.). Вокальное искусство – это создание художественных образов выразительными средствами певческого голоса (А. А. Мелик-Пашаев). Под пением следует понимать способность голоса выражать музыкальные мысли (Л. Б. Дмитриев).

Вокальное исполнительство представляет собой искусство создания звучащего музыкально-художественного образа не только посредством звуковых волн, но и через зрительный контакт со слушателем, жесты и другие телодвижения.

Вокально-исполнительский потенциал студента представляет собой системно-организованный индивидуальный комплекс певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов личности, образуемый этнокультурными традициями китайского певческого искусства, который обеспечивает профессиональную деятельность в области вокального искусства.

В процессе исследования были выявлены специфические особенности развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов: наличие

у студента певческого голоса, разборчивость и манера произнесения текста, умения управлять дыханием, владение методами обучения вокалу, психолого-педагогическое сопровождение преподавателем вокально-исполнительской деятельности студентов, освоение элементов актерского мастерства.

Для реализации теоретических положений исследования была сконструирована модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов. Модель представляет собой целостную динамическую систему взаимозависимых элементов. Конструирование модели опиралось на системный личностно-ориентированный, индивидуальный, технологический подходы. Задачами модели стали: формирование мотивационно-ценностного, познавательного, креативного и рефлексивного компонентов. Реализация модели осуществлялась на основе программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов».

В процессе развития вокально-исполнительского потенциала применялись различные методы обучения: эмоционального выражения вокальной музыки, специальные вокальные упражнения, совершенствование певческих навыков, музыкального обобщения, проблемного обучения, моделирования музыкально-творческого процесса и др.; формами обучения были: занятия-диалоги, обучение в сотрудничестве, самостоятельная работа, консультации, мастер-классы, конференции и др.; средства обучения: фонотека. Интернет, музыкально-художественный фонд кафедры, концертный зал, концертно-исполнительская деятельность, филармония, базы учебных практик и др. В модели представлены функции, критерии, показатели, уровни и результат.

Для успешного проведения эксперимента были определены и обоснованы педагогические условия. Экспериментальная работа проводилась в Лудунском университете, Шаньдунском университете искусств и Воронежском госпедуниверситете в несколько этапов. На констатирующем этапе были разработаны критерии и показатели, определялись диагностические методики: «Диагностика мотивации учения» (О. С. Гребенюк), «Оценка потребности в достижении» (Ю. М. Орлов), «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Оценка профессионально-значимых качеств преподавателя» (А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина),

«Опросник креативности Джонсона, «Стремление к вокально-исполнительской деятельности» (М. Геворкян, А. Меграбян), «Исследование развития волевой сферы» (И. Ф. Бережная), «Способность к саморазвитию и самообразованию» (В. И. Андреев), «Самооценка уровня развития рефлексии» (А. В. Карпов).

На формирующем этапе эксперимента осуществлялась реализация модели и педагогических условий развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов на основе педагогической программы.

На аналитическом этапе была проведена повторная диагностика развития вокально-исполнительского потенциала. Результаты эксперимента показали, что уровни развития вокально-исполнительского потенциала у китайских студентов в экспериментальных группах Лудунского и Воронежского университетов значительно выше, чем в контрольных группах Шаньдунского и Воронежского университетов.

Проведенное диссертационное исследование подтвердило правильность выдвинутой гипотезы и позволило сделать следующие выводы.

1. Вокально-исполнительский потенциал студента представляет собой системно-организованный индивидуальный комплекс певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов личности, образуемый этнокультурными традициями китайского певческого искусства, который обеспечивает профессиональную деятельность в области вокального искусства.

Развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза понимается как совершенствование и прогрессивно-динамическое изменение певческих, музыкально-творческих, интеллектуальных, эмоционально-волевых и артистических ресурсов, реализуемых в вокально-исполнительской деятельности.

2. Специфическими особенностями развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза являются:

– наличие у студента певческого голоса, характеризующегося определенностью высоты, протяженностью, ясностью гласных, силой и тембральной окраской звука;

– степень разборчивости и манеры произношения литературного текста в речи, пении и декламации;

– владение развивающими методами обучения вокалу китайскими студентами;

– психолого-педагогическое сопровождение преподавателем вокально-исполнительской деятельности студентов;

– освоение студентами элементов актерского мастерства, способствующих созданию музыкально-художественного образа в процессе исполнения вокального произведения.

3. Сконструированная теоретическая модель развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов включает: целевой блок (цель, подходы, принципы, задачи); содержательно-процессуальный блок (содержание деятельности студента и преподавателя и основе педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов», методы, формы, средства, этапы); функциональный блок (деятельностная, культурологическая, креативно-творческая, эмоционально-волевая функции); результативно-аналитический блок (критерии, показатели, уровни, результаты).

4. Определены педагогические условия развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза:

– опора на национальные музыкальные ценности и этнокультурные традиции китайского искусства;

– формирование системы идеомоторных ощущений вокалиста в процессе создания музыкально-художественного образа;

– продуктивная совместная деятельность студента, концертмейстера и преподавателя.

5. Для оценки уровня развития вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза были определены кри-

терии и показатели: мотивационный (мотивация овладения музыкально-профессиональной деятельностью, потребность в достижении успеха, ценностное отношение к профессии), когнитивный (профессионально-значимые качества учителя музыки, музыкально-теоретические знания, знание и владение методами и технологиями вокального исполнительства), креативный (креативность, способность к творческому самовыражению, развитость волевой сферы), оценочный (способность к саморазвитию и самосовершенствованию, творческая самоактуализация, рефлексия музыкально-творческой и вокально-исполнительской деятельности).

6. Проведенная экспериментальная работа доказала эффективность сконструированной модели и выдвинутых педагогических условий, которые успешно повлияли на развитие вокально-исполнительского потенциала китайских студентов в образовательном процессе вуза.

Перспективы исследования. Представленная проблема имеет перспективы для дальнейшего изучения: создание технологий развития вокально-исполнительского потенциала, разработка целостной концепции развития вокально-исполнительского потенциала студента в процессе музыкально-профессионального образования; формирование индивидуального стиля вокально-исполнительской деятельности студента-музыканта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Алексеева, В. Н. О психолого-педагогических основах организации лично – ориентированного обучения / В. Н. Алексеева // Инновационные процессы в образовании и новые педагогические технологии. – Москва, 1997. – С. 15-18.
3. Алиев, Ю. Б. Методологические и методические основы вокально-педагогического творчества: в 2 ч. / Ю. Б. Алиев. – Москва, 1993. – 86 с.
4. Алиев, Ю. Б. Пение на уроках музыки: метод. пособие для учителей нач. школы / Ю. Б. Алиев. – Москва : Просвещение, 1978. – 175 с.
5. Андгуладзе, Н. Д. О творческой природе певческого дыхания / Н. Д. Андгуладзе // Первый международный междисциплинарный конгресс «ГОЛОС» : сб. трудов. – Москва, 2007. – С. 5-6.
6. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 238 с.
7. Артемова, А. В. Индивидуально-групповой подход в процессе освоения вокального искусства учащимися колледжей США : автореферат дис. . . . кандидата педагогических наук : 13.00.02 / А. В. Артемова; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2006. – 24 с.
8. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – Москва : МПСИ, 1996. – 768 с.
9. Аспелунд, Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – Москва ; Ленинград : Госуд. муз. изд., 1952. – С. 126.
10. Бакланова, Т. И. Музыкально-образовательная работа в самодеятельном хоре и пути повышения ее эффективности: дисс. . . . канд. пед. наук / Т. И. Бакланова. – Москва, 1979. – 169 с.

11. Балашов, В. Ф. Поэтическое слово и вокальная интонация / В. Ф. Балашов // Работа в хоре. Методика, опыт. – Москва: Профиздат, 1997. – С. 98-110.
12. Барсов, Ю. А. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М. И. Глинки / Ю. А. Барсов. – Ленинград : «Музыка», 1968. – 54 с.
13. Барсов, Ю. А. Из истории русской вокальной педагогики / Ю. А. Барсов // Вопросы вокальной педагогики. Вып. 6 / общ. ред. Л. Б. Дмитриева. – Москва : Музыка, 1982. – С. 6-22.
14. Бахвалов, В. А. Основы творческой деятельности / В. А. Бахвалов. – Рига: ПЦ «Эксперимент», 1998. – 151 с.
15. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – Москва, 1986. – 445 с.
16. Баяндин, А. В. Методологический принцип обратной связи в естествознании / А. В. Баяндин. – Новосибирск : изд. Института теплофизики СО РАН, 2003. – С. 100.
17. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – С. 38.
18. Бережная, И. Ф. Индивидуальная траектория профессионального развития специалиста: психолого-педагогическое сопровождение: монография / И. Ф. Бережная, Л. Н. Мотунова. – Воронеж: Научная книга, 2010. – 311 с.
19. Бережная, И. Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: монография / И. Ф. Бережная. – Воронеж: Научная книга, 2012. – 220 с.
20. Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры : два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Изд-во политической литературы, 1991. – 413 с.
21. Блох, О. А. Репертуар как средство эстетического воспитания участников самодеятельных молодежных музыкальных ансамблей: дисс. . . . канд. пед. наук / О. А. Блох. – Москва : МГИК, 1989. – 179 с.

22. Богоявленская, Д. Б. О диагностике художественного творчества / Д.Б. Богоявленская // Художественное творчество. – Ленинград : Наука, 1983. – С. 220-224.
23. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону: Изд. РГУ, 1983. – 173 с.
24. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. – 560 с.
25. Боровик, Л. Г. Научные основы постановки голоса: уч. пособ. для студентов вокальных и дирижерско-хоровых отделений музыкальных вузов / Л. Г. Боровик ; ЧГИИК. – Челябинск, 1998. – 88 с.
26. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
27. Борытко, Н. М. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова. – Волгоград: ВГПУ, 2006. – 320 с.
28. Бочкарёв, Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 1997. – 352 с.
29. Бурепина, А. И. Ориентация на творческую самореализацию педагога-музыканта как условие его профессионального совершенствования: дисс. . . канд. пед. наук А. И. Бурепина. – Санкт-Петербург., 1995. – 116 с.
30. Варламов, А. Е. Полная школа пения : учебное пособие / А. Е. Варламов. – 4-е изд., стер. – Санкт-Петербург. : Издательство «Лань» ; Издательство «Планета музыки», 2012. – 120 с.
31. Варфоломеев, В. М. Алгоритмическое моделирование элементов экономических систем: учебное пособие / В. М. Варфоломеев. – Москва : Финансы и статистика, 2000. – 208 с.
32. Василенко, Л. М. Взаимодействие вокального и методического компонентов в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки:

дисс. . . канд. пед. наук / Л. М. Василенко ; Национальный педагогический ун-т им. М. П. Драгоманова. – Мрсква, 2003. – 216 с.

33. Вербицкий, А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – Москва : Логос, 2011. – 288 с.

34. Вишневская, Г. П. Галина. История жизни / Г. П. Вишневская. – Чикмент: Аурика, 1992. – 574 с.

35. Вокал. Краткий словарь терминов и понятий: учебное пособие / сост.: Н. А. Александрова. – Санкт-Петербург: Планета музыки, Лань, 2015. – 352 с.

36. Воронин, Ю. А. Компьютеризация физико-математической подготовки учителя технологии: дисс. ... д-ра пед. наук / Ю. А. Воронин. – Воронеж: ВГПУ, 2003. – 420 с.

37. Выготский, Л. С. Психология искусства / сост., авт. послесл. М. Г. Ярошевский ; под ред. М. Г. Ярошевского; подгот. текста и коммент. В. В. Умрихина. – Москва : Педагогика, 1987. – 341, [4] с.

38. Вей Юн. Дыхание в пении: десять нужных и десять нежелательных принципов пения / Юн Вей. – Москва: Художественное образование, 2006. – С. 61-61.

39. Вьюнова, Н. И. Развитие профессиональных ценностных ориентаций студентов как условие их личностного и профессионального развития / Н. И. Вьюнова, Н. Ю. Зыкова // Мир психологии. – 2007. – № 3. – С. 217-225.

40. Вязкова, Е. В. Процессы музыкального творчества: сравнительный текстологический анализ: дисс. . . . д-ра искусствоведения / Е. В. Вязкова. – Москва, 1998. – 329 с.

41. Гарсиа, М. Полный трактат об искусстве пения / М. Гарсиа. – Санкт-Петербург.: Лань, Планета музыки, 2015. – 528 с.

42. Геворкян, М. М. Интернациональное воспитание в процессе межнационального поликультурного диалога: монография / М. М. Геворкян. – Воронеж: ВГПУ, 2007. – 187 с.

43. Гобби, Т. Мир итальянской оперы / Т. Гобби. – Москва : Радуга, 1989. – С. 65.

44. Гогоберидзе, А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Москва : Изд. центр «Академия», 2005. – 320 с.
45. Герсамия И. Е. Некоторые вопросы вокального исполнительства в свете теории установки акад. Д. Н. Узнадзе : дисс. . . . канд. искусствоведения / И. Е. Герсамия. – Тбилиси, 1976. – 147 с.
46. Гозенпуд, А. А. Русский оперный театр между двумя революциями / А. А. Гозенпуд. – Ленинград, 1975. – 112 с.
47. Голубев, П. В. Советы молодым педагогам-вокалистам / П. В. Голубев. – Москва : Государственное музыкальное издательство, 1963. – 88 с.
48. Готсдинер, А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – Москва : МИП «МВ Магистр», 1993. – 191 с.
49. Григорова, В. Г. Развитие творческой активности старших подростков: теоретический и научно-методологический подход / В. Г. Григорова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 1. – С. 17-20.
50. Гукаленко, О. В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве / О. В. Гукаленко. – Тирасполь, 2000. – 288 с.
51. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – №4. – С. 21-26.
52. Денисова, Г. М. Очерки по истории вокальной педагогики в России / Г. М. Денисова. – Челябинск, 2001. – 205 с.
53. Деноткина, О. А. Формирование творческого потенциала учащихся средствами художественной литературы в условиях школы-комплекса / О. А. Деноткина. – Москва : Просвещение, 1999. – 145 с.
54. Дейша-Сионицкая М. А. Пение в ощущениях / М. А. Дейша-Сионицкая. – Санкт-Петербург : Издательство «Планета музыки», 2014. – 64 с.

55. Джиральдони, Л. Аналитический метод воспитания голоса / Л. Джиральдони. – Москва : Юргенсон, 1893. – 127 с.
56. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – Москва : Музыка, 2007. – 368 с.
57. Дмитриев, Л. Б. Подготовка певцов в Италии для оперной сцены / Л. Б. Дмитриев // Вопросы вокальной педагогики. Вып. 6 / общ. ред. Л. Б. Дмитриева. – Москва : Музыка, 1982. – С. 100-122.
58. Додонова, Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонова. – Москва : Политиздат, 1978. – 272 с.
59. Доливо, А. Певец и песня / А. Доливо. – Москва: Музгиз, 1948. – 180 с.
60. Дронова, Т. А. Формирование интегрально-креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде вуза : монография / Т. Н. Дронова. – 2 изд., стер. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЕЭК, 2008. – 368 с.
61. Евсеев, Ф. Е. Школа пения. Теория и практика для всех голосов : учебное пособие / Ф. Е. Евсеев. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань; Планета музыки, 2015. – 80 с.
62. Елисеева, М. В. Педагогические условия повышения субъектно-профессионального потенциала будущих учителей в образовательном процессе вуза (на примере подготовки бакалавров педагогического образования): автореферат ... канд. пед. наук / М. В. Елисеева. – Воронеж, 2016. – 24 с.
63. Емельянов, В. Эстетика академического пения / В. Емельянов // Искусство в школе / ред. А. А. Мелик-Пашаев. – 2003. – №4. – С. 27-34.
64. Емельянов, С. В. Новые типы обратной связи / С. В. Емельянов, С. К. Коровин. – Москва : НАУКА ; Физматлит, 1997. – С. 319.
65. Жданов В. Ф. Совершенствование образного мышления оперного певца в процессе обучения: дисс. . . . канд. пед. наук В. Ф. Жданов. – Москва, 1993. – 180 с.
66. Живов, В. Л. Хоровое исполнительство: теория, методика, практика / В. Л. Живов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 320 с.

67. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
68. Исаев, И. Ф. Музыкально-педагогическое краеведение: теория и технология: монография / И. Ф. Исаев, Т. И. Степанова. – Белгород: ИД «Белгород», 2017. – 196 с.
69. Исаев, И. Ф. Обучение студентов технике музыкально-педагогического общения: теория и технология / И. Ф. Исаев, Г. В. Байбикова. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – 157 с.
70. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – Москва : Академия, 2004. – 208 с.
71. Исламов, Р. Р. Формирование исполнительских умений у будущих учителей музыки в процессе освоения башкирских народных вокальных произведений : автореферат дис. . . . кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Р. Р. Исламов. – Екатеринбург, 2009. – 23 с.
72. Каган, М. С. Эстетика как философская наука / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 544 с.
73. Казанский, О. А. Цели. Задачи. Содержание деятельности лаборатории творческой педагогики / О. А. Казанский // Педагогика самосозидания. – Липецк : ЛГПИ, 2000. – С. 4-10.
74. Карпов, А. В. Рефлексивность как психологическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – №5. – С. 45-57.
75. Карпов, М. В. Фонд «Новые технологии обучения» : учеб. пособие / М. В. Карпов, В. А. Громов. – Москва, 1991. – 39 с.
76. Катульская, Е. К. Резонаторы голосового аппарата и задачи советской педагогики / Е. К. Катульская ; ред.-сост. Е. А. Грошева. – Москва, 1973. – С. 235-249.

77. Качалова, Л. П. Педагогические условия воспитания интеллектуальных мотивов учения студентов педагогического вуза: дис. . . . канд. пед. наук / Л. П. Качалова. – Екатеринбург, 1995. – 187 с.
78. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : МарТ; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. – 448 с.
79. Козуб, М. В. Формирование профессиональной готовности будущих учителей физической культуры к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в школе: дисс. . . . канд. пед. наук / М. В. Козуб. – Елец, 2007. – 226 с.
80. Кондаков, Н. И. Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – 2 изд., испр. и доп. – Москва : Наука, 1975. – 719 с.
81. Кочнева, И. Вокальный словарь / И. Кочнева, А. Яковлева. – Ленинград: Музыка, 1988. – 70 с.
82. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие / В. В. Краевский, Е. Б. Бережкова. – Москва : Академия, 2006. – 214 с.
83. Крюкова, В. В. Музыкальная педагогика / В. В. Крюкова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 288 с.
84. Кульневич, С. В. Новая педагогика / С. В. Кульневич, В. И. Лещинский. – Воронеж : Издательско-полиграфическая фирма «Воронеж», 1992. – 134 с.
85. Кулюткин, Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 21-30.
86. Ламперти, Ф. Начальное теоретико-практическое руководство к изучению пения. Искусство пения по классическим преданиям. Технические правила и советы ученикам и артистам. Ежедневные упражнения в пении : учебное пособие / Ф. Ламперти ; пер. Н. А. Александровой. – Санкт-Петербург : Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2014. – 144 с.
87. Ларченко, О. Педагогические принципы П. А. Серебрякова / О. Ларченко // Музыкальное исполнительство и педагогика. История и современность. – Москва, 1991. – С. 50-74.

88. Левченко, Б. П. Педагогические условия развития творческого потенциала музыкально-одарённой личности подростка: дисс. канд. пед. наук / Б. П. Левченко. – Воронеж, 2006. – 184 с.
89. Лемешев, С. Я. Путь к искусству / С. Я. Лемешев. – Москва : Искусство, 1974. – С. 337.
90. Леонтьев, В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: учебное пособие / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск: Изд. НГИИ, 1987. – 92 с.
91. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2 тт. – Т. 2. – Москва : Педагогика, 1983. – С. 94-231.
92. Лещинский, В. И. Педагогическая технология личностной ориентации / В. И. Лещинский. – Воронеж: ВГПУ, 1998. – 136 с.
93. Ли, Биндэ. Теория преподавания / Биндэ Ли. – Пекин : Издательство «Народное образование», 2005. – 434 с.
94. Ли, Чао. История развития вокального искусства. / Чао Ли. – Пекин : Центральная музыкальная консерватория, 2011. – 572 с.
95. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – Москва : Педагогика, 1984. – 216 с.
96. Лу Цзямэй. Психология эмоционального обучения / Цзяэй Лу. – Шанхай, 2000. – 284 с.
97. Луканин В. А. Обучение и воспитание молодого певца / В. А. Луканин ; сост. и общ. ред. Е. Е. Нестеренко. – Ленинград : Музыка, 1977. – 86 с.
98. Лукьянченко, Т. Н. Теория обучения: учебно-методический комплекс по дисциплине «Теория обучения» для студентов, обучающихся по специальности 050706.65 «Педагогика и психология» (блок: ДПП. Ф20) / Т. Н. Лукьянченко. – Благовещенск: БГПУ, 2009. – 143 с.
99. Любомудрова, А. Ю. Развитие музыкальной культуры личности на основе региональных традиций вокально-хорового творчества: автореф. дис. ... канд. пед. наук А.Ю. Любомудрова. – Тамбов, 2000. – 23 с.

100. Лянь Лю. Китайская современная опера в контексте влияния европейских традиций / Лянь Лю // Вестник Томского государственного университета. Серия «Культурология и искусствоведение». – 2013. – №3 (11). – С. 25-33.
101. Макарова, Е. И. Развитие эмоций у детей раннего возраста / Е. И. Макарова // Физиология высшей нервной деятельности. – Москва, 1968. – 235 с.
102. Малюков, А. Н. Психология переживания и художественное развитие личности А. Н. Малюков. – Дубна: Издательский центр «Феникс+», 1999. – 256 с.
103. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с.
104. Мелик-Пашаев, А. А. Мир художника / А. А. Мелик-Пашаев. – Москва: Прогресс-Традиция, 2000. – 271 с.
105. Менабени, А. Г. Методика обучения сольному пению: уч. пособ. для студентов пед. инст. / А. Г. Менабени. – Москва: Просвещение, 1987. – 95 с.
106. Мещерякова, И. С. Профессионально-личностное становление студентов – будущих юристов в условиях практико-ориентированного обучения: дисс. ... канд. пед. наук / И. С. Мещерякова. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – 181 с.
107. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
108. Морозов, В. П. Тайны вокальной речи / В. П. Морозов, Ленинград: Наука, 1967. – 204 с.
109. Морозов, В. П. Невербальная коммуникация: экспериментально-психологические исследования / В. П. Морозов. – Москва : Институт психологии РАН, 2011. – 528 с.
110. Морозов, В. П. Вокальная одаренность: её природные основы и компьютерная диагностика / В. П. Морозов // Вопросы вокального образования: методические рекомендации Совета по вокальному искусству при Мин-ве культуры РФ для муз. Вузов и средних специальных учебных заведений. – Москва ; Санкт-Петербург, 2006. – С. 34-41.

111. Морозов, В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В. П. Морозов ; ИП РАН, МГК им. П. И. Чайковского, Центр «Искусство и наука». – Москва, 2002. – 496 с.
112. Морозов, В. П. Резонансная техника пения и речи. Методики мастеров. Сольное, хоровое пение, сценическая речь / В. П. Морозов. – Москва: Когито-Центр, 2013. – 97 с.
113. Музыкальные культуры народов. Традиции и современность . – Москва: Советский композитор, 1973. – 373 с.
114. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. Т. 2 / гл. ред. Ю. В. Келдыш. – Москва : Советская энциклопедия : Советский композитор, 1974. – 958 с.
115. Немов, Р. С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Часть 1. – 304 с.
116. Нестеренко, Е. Е. Некоторые вопросы произношения в пении / Е. Е. Нестеренко // Вопросы вокальной педагогики. Вып. 7. – Москва : Музыка, 1984. – С. 87-99.
117. Нестеренко, Е. Е. В классе профессора Ленинградской консерватории В. М. Луканина / Е. Е. Нестеренко // Вопросы вокальной педагогики: сборник статей. – Вып. 6. – Ленинград: Музыка, 1982. – С. 70-75.
118. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
119. Новиков, А. М. Методология : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 208 с.
120. Новикова, Т. Г. Педагогические основы проектирования в образовании / Т. Г. Новикова // Инновационные процессы в образовании: теория и практика. – Москва : АПК и ПРО, 2001. – С. 61-80.
121. Образцов, С. Театр китайского народа / С. Образцов. – Москва : Искусство, 1957. – 376 с.
122. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – Москва: «Русский язык», 1985. – 797 с.

123. Пави, П. Словарь театра / П. Пави ; пер. с фр. Л. Баженова, И. Бахта, О. Васильева. – Москва : Прогресс, 1991. – 504 с.
124. Павлов, И. П. Полное собрание сочинений в 8 тт. / И. П. Павлов. – Москва : МГУ, 1989. – Т. 2. – 463 с.
125. Павловская-Боровик, В. И. Об исполнительских задачах певца / В. И. Павловская-Боровик // Вопросы вокальной педагогики. – Вып. 6. – Ленинград : Музыка, 1982. – С. 57-69.
126. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
127. Пекерская, Е. М. Вокальный букварь / Е. М. Пекерская. – Москва : Музыка, 1996. – 94 с.
128. Петелин, А. С. Профессионально-личностное становление учителя музыки / А. С. Петелин. – Воронеж : ВГПУ, 2005. – 320 с.
129. Петелин, А. С. Современные педагогические технологии музыкального образования: монография / А. С. Петелин, Е. А. Петелина. – Воронеж : Воронежский госпедуниверситет, 2011. – 162 с.
130. Петелин, А. С. Психолого-педагогическая модель становления учителя музыки: монография / А. С. Петелин. – Воронеж: ВГПУ, 2004. – 126 с.
131. Петелин, А. С. Предпосылки определения и обоснования педагогических условий освоения русской музыкальной культуры иностранными студентами / А. С. Петелин // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности : материалы V Международной научно-практической конференции, 21-22 марта. – Воронеж: Научная книга, 2017. – С. 48-50.
132. Петелина, Е. А. Процесс формирования профессионально-творческой активности студентов-хормейстеров: монография / Е. А. Петелина. – Воронеж: ВГПУ, 2005. – 142 с.
133. Подласый, И. П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3 : Теория и технологии воспитания : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И. П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463 с.

134. Пономарева, Е. Ю. Теоретические основы и методика развития творческой свободы певца в вокальных студиях : дис. . . . канд. пед. наук : 13. 00. 02 / Е. Ю. Пономарева. – Москва, 2002. – 197 с.
135. Протасов, В. Н. Теория права и государства. Проблема теории права и государства: вопросы и ответы / В. Н. Протасов. – Москва : Новый юрист, 1999. – 240 с.
136. Прянишников, И. П. Советы обучающимся пению: учебное пособие / И. П. Прянишников. – 6-е изд., испр. – Санкт-Петербург : Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2013. – 144 с.
137. Психологические тесты: в 2 тт. / под ред. А. А. Карелина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.
138. Рабунский, Е. С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности) / Е. С. Рабунский. – Москва : Педагогика, 1975. – С. 16.
139. Романовский, Н. В. Хоровой словарь / Н. В. Романовский. – Ленинград: Музыка, 1972. – 136 с.
140. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 712 с.
141. Самохвал, Н. В. Жест и мимика героев фильмов Федерико Феллини / Н. В. Самохвал. – Минск, 2000. – 65 с.
142. Свириденко, О. А. Условия формирования профессионально-педагогической направленности будущих учителей в педагогическом вузе : дис. . . . канд. пед. наук / О. А. Свириденко. – Челябинск : ЧГУ, 1995. – 181 с.
143. Се Лян. Вокальное искусство / Лян Се. – Пекин : Всекитайская ассоциация работников литературы и искусства, 1986. – 225 с.
144. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании / В. В. Сериков. – Волгоград : ВГПИ, 1998. – 135 с.
145. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование – поиск новой парадигмы : монография / В. В. Сериков. – Москва, 1998. – 180 с.

146. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва: Логос, 1999. – 272 с.
147. Симонов, П. В. О двух разновидностях неосознаваемого психического: под – и сверхсознания / П. В. Симонов // Хрестоматия психологии художественного творчества. – Москва : ИЧП «Изд-во Магистр», 1998. – С. 112.
148. Скорлуповская, Е. В. Школьный толковый словарь русского языка / Е. В. Скорлуповская, Г. П. Снетова. – Москва : Эксмо, 2010. – 896 с.
149. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва: Магистр, 1997. – 224 с.
150. Сластенин, В. А. Технология развития творческого стиля педагогической деятельности / В. А. Сластенин. – Москва : МПГУ, 2000. – С. 449-460.
151. Словарь по социальной педагогике : учебное пособие для студ. выс. уч. заведений / сост. Л. В. Мардахаев. – Москва: Академия, 2002. – 368 с.
152. Смелкова, Т. Д. Основы обучения вокальному искусству : учебное пособие / Т. Д. Смелкова, Ю. В. Савельева. – Санкт-Петербург: Издательство «Лань»; Издательство «Планета музыки», 2014. – 160 с.
153. Современный словарь-справочник по искусству / науч. ред. и сост. А. А. Мелик-Пашаев. – Москва : Олимп, 1999. – 816 с.
154. Современный психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещераков, В. П. Зинченко. – Москва: АСТ; СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. – 490с.
155. Солганик, Г. Я. Толковый словарь. Язык газеты, радио, телевидения / Г. Я. Солганик. – Москва : АСТ: Апрель, 2008. – 749 с.
156. Станиславский – реформатор оперного искусства. Материалы и документы / сост. Г. Кристи, О. Соболевская ; ред. Ю. Калашников. – Москва: Музыка, 1983. – 384 с.
157. Степанов, В. Г. Психология трудных школьников : учебное пособие для учителей и родителей / В. Г. Степанов. – Москва : Академия, 1997. – 320 с.
158. Стулова, Т. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению: дисс. . . . д-ра пед. наук / Т. П. Стулова. – Москва, 1988. – 416 с.
159. Сяо Бин. Анализ реформы преподавания высшей вокальной музыки / Бин Сяо // Художественное образование. – 2009. – №6. – С. 34-35 .

160. Теория обучения: учебник для ст-тов пед. вузов / Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 72 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 5).
161. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Избр. труды: в 2 т. – Москва, 1985. – Т. 1. – 328 с.
162. Тронина, П. Л. Из опыта педагога-вокалиста: практ. советы начинающим педагогам / П. Л. Тронина. – Москва : Музыка, 1976. – 112 с.
163. Ту Синин. Принципы преподавания музыки в общем университете / Синин Ту. – Пекин, 2000. – С. 63-66.
164. У. Ся. Эмоциональное выражение в вокальной музыке / У. Ся // Профессионально-технический колледж. – 2015. – №1. – С. 94-96.
165. У. Тяньцю. Сделайте свое пение более прекрасным: Конкретный метод и обучение пению / У. Тяньцю. – Пекин : Народная музыка. – 1999. – 207 с.
166. У. Ин. Вокальные голосовые упражнения / Ин У. – Пекин : Литература и искусство народной освободительной армии. – 2006. – 602 с.
167. Ушинский, К. Д. О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Собр. соч. – Москва, 1948. – 326 с.
168. Философский энциклопедический словарь / ред.-кол. : С. С. Аверинцев [и др.]. – 2-е изд. – Москва : Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
169. Хамид Аям Тахир. Педагогические условия развития творческого воображения иракских студентов-дизайнеров в образовательном процессе вуза: дисс. ... канд. пед. наук / Аям Тахир Хамид. – Воронеж: ВГПУ, 2014. – 188 с.
170. Хуан Юкуй. Разговор об искусстве пения / Юкуй Хуан. – Чанша: Хунаньская литература и искусство, 1989. – 137 с.
171. Цзинь Телинь. Национальное вокальное обучение и упражнение / Телинь Цзинь – Чжэнчжоу : Хуанхэ аудиовизуальный, 1989. – 73 с.
172. Цзоу Бэньчу. Пение: исследование певческой школы Шэнь Сяна / Цзоу Бэньчу. – Пекин : Народная музыка, 2004. – 217 с.
173. Цыпин, Г. М. Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника : учебник / Г. М. Цыпин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 193 с.

174. Чаплин, В. Л. Регистровая приспособляемость певческого голоса: автореф. дис. ... канд. иск. / В. Л. Чаплин. – Тбилиси, 1977. – 23 с.
175. Чесноков, П. Г. Хор и управление им : пособие для хоровых дирижеров / П. Г. Чесноков. – Москва : Гос. муз. изд-во, 1961. – 240 с.
176. Чжоу Сяоянь. Основы вокала / Сяоянь Чжоу. – Пекин : Издательство высшего образования, 1990. – 207 с.
177. Шамина, Л. В. Теоретико-методические основы обучения русскому народно-певческому искусству: дисс. ... д-ра пед. наук / Л. В. Шамина. – Москва, 1996. – 492 с.
178. Шоган, В. В. Приемы эмоционально-художественного воздействия на уроках истории / В. В. Шоган // Искусство – фактор эмоционально-нравственного развития школьников. – Москва, 1986. – С. 98.
179. Штофф, В. А. Моделирование в философии / В. А. Штофф. – Москва; Ленинград : Наука, 1996. – 301 с.
180. Шульпина, Л. Н. Развитие творческой активности детей в процессе дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Н. Шульпина. – Москва, 2003. – 142 с.
181. Энциклопедический музыкальный словарь / сост. Б. С. Штейнпресс, И. М. Ямпольский. – Москва : Советская энциклопедия, 1966. – 631 с.
182. Энциклопедия эпистемологии и философии науки . – Москва : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. – 1248 с.
183. Юрьева, М. Н. Личностно-профессиональное становление студента-хореографа в вузе: методология и теория: монография / М. Н. Юрьева, Л. Н. Макарова. – Тамбов: Центр-пресс, 2009. – 283 с.
184. Юссон, Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон; пер. с фр. – Москва : Музыка, 1974. – 262 с.
185. Юшманов, В. И. О принципах профессиональной подготовки вокалистов в классе сольного пения консерватории (на материале исследования работы профессоров Ленинградской консерватории Е. Г. Ольховского,

И. И. Плешакова, В. М. Луканина) : дисс. . . . канд. искусствоведения / В. И. Юшманов. – Ленинград, 1986. – 186 с.

186. Яворский, Б. Л. Статьи, воспоминания, переписка / Б. Л. Яворский. – Москва, 1964. – Т. 1. – С. 285-287.

187. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – №2. – 1995. – С. 31-41.

188. Яковлева, А. С. Вокальная школа Московской консерватории: дисс. . . . д-ра искусствоведения / А. С. Яковлева. – Москва, 1994. – 390 с.

189. Янушкевич, Ф. Ф. Педагогические технологии высшей школы / Ф. Ф. Янушкевич. – Москва : Наука, 1987. – 137 с.

190. Ярошенко, В. С. Формирование ценностно-смысловых отношений старшеклассников к выбору профессии учителя музыки: дисс. . . . канд. пед. наук / В. С. Ярошенко. – Липецк: ЛГПУ, 2007. – 187 с.

191. Яснин, К. Е. Национальные музыкальные системы как основа развития мирового музыкального искусства / К. Е. Яснин // Методика преподавания музыки в средней школе: пособие для учителя музыки. – Уфа: Башкортостан, 1990. – С. 45-61.

192. Boone, D. The Voice and Voice Therapy. Englewood Cliffs. – NJ: Prentice Hall, 1983.

193. Miller, Richard. On the Art of Singing. – New York: Oxford University Press, 1996.

194. Scott Fredrickson. Scat Singing Method // Scott Music Publications 2003. – 104 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Ценностные ориентации (М. Рокич)

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни» М. Рокич разделяет два класса ценностей:

- терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листках бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Инструкция: Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и, выбрав ту, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы Вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию.

Стимульный материал

Список А (терминальные ценности):

- активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом),
- здоровье (физическое и психическое);
- интересная работа;
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
- наличие хороших и верных друзей;
- общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);

- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие),
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)
- счастливая семейная жизнь,
- счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);
- творчество (возможность творческой деятельности),
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Список Б (инструментальные ценности):

- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах,
- воспитанность (хорошие манеры);
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания).
- жизнерадостность (чувство юмора);
- исполнительность (дисциплинированность),
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- непримиримость к недостаткам в себе и других;
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- ответственность (чувство долга, умение держать свое слово);
- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина),
- смелость в отстаивании своего мнения, взглядов;
- твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями)
- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки),
- честность (правдивость, искренность);
- эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)
- чуткость (заботливость).

Таблица 1 – Оценка способности к саморазвитию и самообразованию студентов на констатирующем этапе эксперимента

№	Вопросы	Средний балл							
		Лудунский университет		Шаньдунский ун-т искусств		Воронежский государственный педагогический университет			
		Эксп. гр.		Контр. гр.		Эксп.		Контр.	
		Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%	Кол. студ.	%
1.	За что вас ценят ваши друзья: а) преданный и верный друг; б) сильный и готов в трудную минуту за них постоять; в) эрудированный, интересный собеседник	6	50,0	6	46,1	3	50,0	2	40,0
		3	25,0	3	23,1	1	16,7	1	20,0
		3	25,0	4	30,8	2	33,3	2	40,0
2.	На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит: а) целеустремленный; б) трудолюбивый; в) отзывчивый	5	41,7	4	30,8	2	33,3	2	40,0
		5	41,7	5	38,4	2	33,3	2	40,0
		2	16,5	4	30,8	2	33,3	1	20,0
3.	Как вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, неделю, день: а) думаю, что чаще всего это пустая трата времени; б) я пытался это делать, но нерегулярно; в) положительно, так как я давно это делаю	8	66,7	10	76,9	5	83,3	5	100,0
		3	25,0	2	15,4	1	16,7	0	-
		1	8,3	1	7,7	0	-	0	-
4.	Что вам мешает больше всего профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться: а) нет достаточно времени; б) нет подходящей литературы; в) не всегда хватает сил воли и настойчивости	6	50,0	6	46,2	4	66,7	3	60,0
		1	8,3	1	7,7	0	-	0	-
		5	41,7	6	46,1	2	33,3	2	40,0
5.	Каковы типичные причины ваших ошибок и промахов: а) невнимательность; б) переоцениваю свои способности; в) точно не знаю	3	25,0	3	23,0	1	16,7	1	20,0
		5	41,7	5	38,5	3	50,0	2	40,0
		4	33,3	5	38,5	2	33,3	2	40,0
6.	На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристикам более всего подходит: а) настойчивый; б) усидчивый; в) доброжелательный	4	33,3	5	38,4	2	33,3	2	40,0
		5	41,7	4	30,8	2	33,3	2	40,0
		3	25,0	4	30,8	2	33,3	1	20,0
7.	На основе сравнительной самооценки выберите, какая харак-								

№	Вопросы	Средний балл							
		Лудунский университет		Шаньдунский ун-т искусств		Воронежский государственный педагогический университет			
	теристика вам более всего подходит: а) решительный; б) любознательный; в) справедливый.	5	41,7	5	38,4	3	50,0	2	40,0
		3	25,0	4	30,8	1	16,7	1	20,0
		4	33,3	4	30,8	2	33,3	2	40,0
8.	На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит: а) генератор идей; б) критик; в) организатор	8	66,7	8	61,5	4	66,7	4	80,0
		2	16,7	2	15,4	1	16,7	0	-
		2	16,6	3	23,1	1	16,6	1	20,0
9.	На сравнительной самооценки выберите, какая характеристика основе всего подходит: а) сила воли; б) память; в) обязанность	4	33,3	4	30,8	2	33,3	2	40,0
		3	25,0	3	23,1	1	16,7	1	20,0
		5	41,7	6	46,1	3	50,0	2	40,0
10.	Что чаще всего вы делаете, когда появляется у вас свободное время: а) занимаетесь любимым делом, у меня есть хобби; б) читаю художественную литературу; в) провожу время с друзьями либо в кругу семьи	8	66,7	9	69,2	4	66,7	4	80,0
		1	8,3	1	7,7	1	16,7	0	-
		3	25,0	3	23,1	1	16,6	1	20,0
11.	Какая из вышеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес: а) художественная литература; б) музыкальное исполнительство; в) искусства	2	16,7	1	7,7	0	-	0	-
		6	50,0	7	53,8	5	83,3	4	80,0
		4	33,3	5	38,5	1	16,7	1	20,0
12.	Кем бы вы могли себя максимально реализовать: а) музыковедом; б) учителем музыки; в) вокалистом	1	8,3	1	7,7	1	16,7	0	-
		6	50,0	6	46,1	2	33,3	3	60,0
		5	41,7	6	46,2	3	50,0	2	40,0
13.	Каким чаще всего считают или считали вас учителя: а) трудолюбивым; б) сообразительным; в) дисциплинированным	7	58,3	6	46,1	3	50,0	3	60,0
		1	8,3	3	23,1	1	16,7	1	20,0
		4	33,3	4	38,8	2	33,3	1	20,0
14.	Какой из трех принципов вам ближе всего и вы придерживаетесь его чаще всего: а) живи и наслаждайся жизнью; б) жить, чтобы больше знать и уметь; в) жизнь прожить – не поле перейти	1	8,3	1	7,7	0	-	0	-
		8	66,7	8	61,5	4	66,7	4	80,0
		3	25,0	4	30,8	2	33,3	1	20,0
15.	Кто ближе всего к вашему идеалу: а) человек здоровый, сильный								

№	Вопросы	Средний балл							
		Лудунский университет		Шаньдунский ун-т искусств		Воронежский государственный педагогический университет			
	духом;	4	33,3	4	30,8	2	33,3	1	20,0
	б) человек, много знающий и умелый;	4	33,3	5	38,4	2	33,3	2	40,0
	в) человек, независимый и уверенный в себе	4	33,3	4	30,8	2	33,3	2	40,0
16.	Удастся ли вам в жизни добиться того, о чем вы мечтаете в профессиональном и личном плане:								
	а) думаю, что да;	7	58,3	8	61,5	4	66,7	3	60,0
	б) скорее всего, да;	4	33,3	3	23,1	2	33,3	1	20,0
	в) как повезет	1	8,3	2	15,4	0	-	1	20,0
17.	Какие фильмы вам больше всего нравятся:								
	а) приключенческо-романтические;	5	41,7	6	46,2	2	33,3	2	40,0
	б) комедийно-развлекательные;	4	33,3	4	30,8	2	33,3	1	20,0
	в) философские	3	25,0	3	23,0	2	33,3	2	40,0
18.	Представьте себе, что вы заработали миллиард. Куда бы вы предпочли его истратить:								
	а) путешествовал бы и посмотрел мир;	5	41,7	5	38,5	1	16,7	1	20,0
	б) поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело;	7	58,3	7	53,8	5	83,3	4	80,0
	в) купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие	-	-	1	7,7	0	-	0	-

Оценочные баллы можно увидеть в таблице 2.

Таблица 2 – Баллы оценки способности к саморазвитию и самообразованию

Вопрос	Оценочные баллы	Вопрос	Оценочные баллы	Вопрос	Оценочные баллы
1	а) 2 б) 1 в) 3	7	а) 2 б) 3 в) 1	13	а) 3 б) 2 в) 1
2	а) 3 б) 2 в) 1	8	а) 3 б) 2 в) 1	14	а) 1 б) 3 в) 2
3	а) 1 б) 2 в) 3	9	а) 2 б) 3 в) 1	15	а) 1 б) 3 в) 2
4	а) 3 б) 2 в) 1	10	а) 2 б) 3 в) 1	16	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 2 б) 3 в) 1	11	а) 1 б) 2 в) 3	17	а) 2 б) 1 в) 3
6	а) 3 б) 2 в) 1	12	а) 1 б) 3 в) 2	18	а) 2 б) 3 в) 1

Уровни способности к саморазвитию и самообразованию

Уровни способностей	Суммарное число баллов
Высокий уровень	От 44 до 54 баллов
Средний уровень	От 32 до 43 баллов
Низкий уровень	От 18 до 31 баллов

Педагогическая программа
«Совершенствование вокально-исполнительского мастерства
студентов»

Современное общество характеризуется глобальными сдвигами в области музыкального образования. Перед педагогами ставятся задачи поиска и разработки современных методик и технологий обучения, направленные на становление и развитие интеллектуального, культурного и музыкально-творческого потенциала личности студента, его музыкально-исполнительских качеств и самореализации в профессионально-музыкальной деятельности.

Вокальное искусство является древнейшим видом художественного творчества, которое создает музыкальный образ выразительными средствами певческого человеческого голоса.

Вокальное исполнение предполагает владение певцом вокальной техникой и навыками интерпретации музыкального произведения с целью донесения смысла создаваемого художественного образа до слушателя и зародить у него эмоционально-эстетическое переживание.

Особенностями вокального исполнения является использование голоса певца в качестве музыкального инструмента. Прежде чем исполнить музыкальное произведение, певцу необходимо создать свой музыкальный инструмент и научиться управлять им. Вокально-исполнительское мастерство певца можно определить как высокий уровень владения вокально-исполнительской деятельностью, поэтому певцу необходимо постоянно совершенствовать свою вокальную технику, артистизм.

Предпосылками развития вокально-исполнительского мастерства стали следующие положения:

– профессионально-личностное становление будущего педагога-вокалиста связано с внутренними изменениями и появлением новообразований – певческих навыков: певческой установки, дыхания, звукообразования, артикуляции, выразительного исполнения, которые создают основу для вокально-исполнительской деятельности;

– поиск умений и навыков самостоятельной музыкально-познавательной деятельности (саморазвитие, самосовершенствование, самореализация, самооценка), в которую входит осознание собственного вокально-исполнительского потенциала, признания необходимости постоянного самосовершенствования, что является необходимым условием профессиональной деятельности;

– профессиональное развитие музыканта-вокалиста происходит в рамках музыкально-образовательного процесса, в котором предметы специального цикла, психологии, педагогики разобщены и не в полном объеме обеспечивают развитие вокально-исполнительских качеств личности студента.

Вышеперечисленные положения стали фундаментом разработки педагогической программы «Совершенствование вокально-исполнительского мастерства студентов».

Цель программы: развитие вокально-исполнительских качеств студентов в образовательном процессе вуза.

Задачи:

– на основе учета музыкальных способностей и индивидуальных особенностей студентов создать систему мотивов, обеспечивающих побуждение интереса к музыке и развитие вокально-исполнительских качеств личности студента;

– сформировать знания и развить умения и навыки вокально-исполнительской деятельности студента-музыканта;

– разработать механизмы психолого-педагогической поддержки вокально-исполнительской деятельности студента;

– определить совокупность педагогических условий, способствующих развитию вокально-исполнительского потенциала студентов.

Системообразующими принципами развития вокально-исполнительских навыков у студентов-музыкантов были следующие:

– принцип гуманизма определяет направленность педагогической деятельности на формирование субъект-субъектных отношений в процессе музыкально-творческого взаимодействия, устанавливает ценности гуманной личности: свободу, духовность, нравственность, смыслотворчество в их взаимосвязи и взаимообусловленности;

– принцип креативности проявляется в способности личности увидеть музыкально-творческое явление по-новому, в контексте противоречий, потенциалов, связей, тенденций, что открывает простор для творческого преобразования содержания и способов обучения вокалу, придать образовательному процессу поисково-исследовательский творческий характер;

– принцип творческой активности стимулирует вокально-исполнительскую деятельность, проявление инициативы, творчества, волевых усилий, самосовершенствования, самовыражения и самореализации;

– принцип профессионально-личностного авансирования обеспечивает преобразование своих индивидуальных уникальных музыкальных способностей в вокально-исполнительские потенциалы, которые необходимо совершенствовать до мастерства у саморазвивающейся, самоактуализирующейся личности певца;

– принцип субъектности видит личность студента-вокалиста как носителя активности, жизнедеятельности, которая проявляется в самопознании, самосозидании, целеустремленности, профессиональном росте. Субъект – это личность, способная определить и спроектировать свой профессиональный и личностный маршрут, принять решение, совершить поступки и отвечать за них.

Требования к освоению содержания программы

Студент, завершивший освоение программы, должен

знать:

- объективные закономерности певческого голосообразования и профессиональные качества голоса в академической манере пения;
- особенности развития голосов, работы с ними и принципы их охраны;
- основные положения вокальной методики;

уметь:

- работать над технологией собственного голосообразования, самостоятельно распеваться и совершенствовать технические навыки;
- исполнять музыкальные произведения в сопровождении концертмейстера, самостоятельно решать технические и художественные задачи при создании музыкально-художественного образа;
- исполнять музыкальные произведения без сопровождения;
- самостоятельно осваивать и исполнять музыкальные произведения под собственный аккомпанемент;

владеть навыками:

- вокального исполнения музыкального произведения с инструментальным сопровождением, без сопровождения и под собственный аккомпанемент;
- профессионального певческого звучания на основе певческого дыхания и опоры звука;
- четкой артикуляцией и дикцией;
- ровного звуковедения;
- высокой певческой позиции;
- сглаженности регистровых переходов и ровности тембрового звучания на всем звуковысотном диапазоне певческого голоса;
- владения динамическими оттенками голоса;
- различными способами звуковедения и речитативно-декламационным стилем исполнения.

Содержание программы

РЕПРОДУКТИВНЫЙ МОДУЛЬ		
Разделы	Содержание	Методические рекомендации
Распевание	Начальный этап. Распевание, как правило, в среднем регистре. Кантентное пение	Короткие упражнения, состоящие из нескольких звуков, в медленном темпе, legato
	Развитие резонаторной функции голосового аппарата	Упражнения на пение с закрытым ртом

	Активация работы дыхания и краевого смыкания голосовых складок	Упражнения на legato, non legato и staccato
	Голосоведение: движение вверх, движение вниз	Упражнения с постепенным движением
Формирование вокально-исполнительских умений в процессе работы над произведениями с аккомпанементом	Пение вокализов как переход от упражнений к музыкально-художественным произведениям	Овладение средствами музыкально-вокальной выразительности
	Исполнение вокальных произведений спокойно-лирического характера	Плавное строение мелодии, небольшой диапазон, средняя тесситура, без охвата переходных нот
	Пение вокальных миниатюр различного характера: итальянские, русские, китайские народные песни, несложные авторские произведения	Формирование полноценного вокального звука, оптимальной силы звука голоса. Особое внимание на чистоту интонирования при создании музыкально-выразительного и эмоционально-смыслового образа вокального произведения
	Гармоничное сочетание инструментального аккомпанеента и вокальной партии	Инструментальная поддержка вокального исполнения. Баланс инструментальной и вокальной партий
Формирование вокально-исполнительских умений в процессе работы над произведениями без аккомпанеента, а capella	Пение песен (в основном народных) лирического характера	Учет интонационных и вокально-технических трудностей: чистота интонации, диапазон, тесситура, протяженность фраз на одном дыхании
	Пение разнохарактерных вокальных произведений, написанных современными композиторами, композиторами-классиками, а также народных песен (преимущественно итальянских,	Тесситура приближена к примарной зоне звучания голоса вокалиста. Диапазон ограничен в удобной для студента тональности, с плавным мелодическим рисунком, с устойчивыми ступе-

	русских, китайских)	нями лада. Возможны сочетания поступенных и терцовых движений, а также интервалы кварты и квинты, образованные устойчивыми ступенями
Пение произведений под собственный аккомпанемент	Полноценное исполнение вокальной и инструментальной партии, способствующее созданию музыкального образа произведения	Несложные песни небольшого диапазона с простым аккомпанементом, умеренного темпа, спокойного характера без интонационных трудностей
КРЕАТИВНО-РАЗВИВАЮЩИЙ МОДУЛЬ		
Распевание	Формирование ровного звучания голоса (сглаживание регистра)	Упражнения более сложные, охватывающие переходные ноты в пределах октавы и более
	Формирование беглости голоса	Темп упражнений постепенно ускоряется. Упражнения на смешанные темпы. Темпы от <i>allegro moderato</i> до <i>presto</i>
	Развитие техники голосоведения	Упражнения по смешанному голосоведению, упражнения на чередование <i>legato</i> и <i>staccato</i> . Упражнения на широкие интервалы: кварта, квинта, секста, септима, октава, нона. Упражнения на расширение диапазона голоса
Совершенствование вокально-исполнительских умений в процессе работы над произведением с аккомпанементом	Пение вокализов на разные виды вокальной техники и музыкальных произведений с целью выработки у певца рефлексорного движения голосового аппарата, способствующие правильному звучанию: ровность диапазона (сглаживание регистров),	Упражнения на расширение диапазона, укрепление певческого дыхания. Совершенствование артикуляции; штрихи <i>legato</i> , <i>non legato</i> и <i>staccato</i>

	звучность, прикрытость гласных, красота тембра, гибкость, присутствие певческих формат	
	Поиск индивидуальной окраски звука. Работа над произношением, дикция. Выделение главных смысловых частей текста	Продуктивное решение вокально-исполнительских технических задач: артикуляция, звукообразование, звуковедение, дыхание, тембр, дикция, динамика и др.
	Разучивание и исполнение музыкальных произведений, в том числе более развернутых по форме: песен, романсов, арий и других доступных студентам по музыкально-художественным и вокально-техническим возможностям	«Погружение» в музыкально-художественный образ музыкального произведения, его интерпретация
Совершенствование вокально-исполнительских умений в процессе работы над произведением без аккомпанемента, а capella	Разнообразный вокальный репертуар более сложного вокально-технического характера	Интонационно-устойчивое пение а capella достаточно сложных произведений с использованием различных штрихов (legato, non legato), широкого дыхания, разнообразных динамических оттенков
	Устойчивое выразительное интонирование при создании музыкально-художественного образа музыкального произведения итальянских, русских, китайских композиторов и народных песен	Исполнительский анализ вокального произведения. Создание музыкально-художественного образа произведения
Совершенствование исполнения вокальных произведений под собственный аккомпанемент	Уверенное исполнение вокальной партии и аккомпанемента, которые дополняют друг друга, тем самым создают му-	Музыкальные произведения в разных темпах и с разнообразной динамикой. Усложненная инструментальная фактура

	зыкально-художественный образ	
ТВОРЧЕСКИЙ МОДУЛЬ. РЕАЛИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЕКТА		
Распевание	Развитие подвижности и гибкости голоса. Филировка звука	Специальные упражнения на поддержание и совершенствование вокально-исполнительских навыков. Совершенствование физических возможностей организма. Развивающие певческие тренировки: дыхания, артикуляции, голосового аппарата и др.
Самостоятельная вокально-исполнительская деятельность: подготовка и реализация музыкально-художественного проекта «на свободную тему»	Музыкально-художественный проект включает исполнение ряда вокальных произведений разнообразного характера: - произведения народной музыки; - произведения а capella; - произведения с аккомпанементом; - развернутое произведение (ария)	Создание ярко выраженного художественного образа музыкального произведения отражает высокопрофессиональный технический уровень подготовки вокалиста, его музыкально-художественный вкус, творческий потенциал, готовность к профессиональной вокально-исполнительской деятельности

Список литературы

Основная литература:

1. Дмитриев, Л.Б. Основы вокальной методики [Текст] / Л.Б. Дмитриев. – М., 1968. – 675 с.
2. Менабени, А.Г. Методика обучения сольному пению [Текст] / А.Г. Менабени. – М., 1987. – 95 с.

Дополнительная литература:

1. Джин Тиелин. Преподавание вокала [Текст] / Тиелин Джин. – Пекин, 2008. – 45 с.
2. Емельянов, В.В. Развитие голоса: координация и тренинг [Текст] / В.В. Емельянов. – СПб., 1997. – 189 с.
3. Кузнецов, В.И. Вокализм связной речи [Текст] / В. И. Кузнецов. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. – 248 с.

4. Менабени, А.Г. Вокально-педагогические знания и умения [Текст] / А.Г. Менабени. – М., 1995. – 121 с.
5. Морозов, В. П. Биофизические характеристики вокальной речи [Текст] / В. П. Морозов. – Л.: Наука, 1977. – 232 с.
6. Назаренко, И.К. Искусство пения [Текст] / И.К. Назаренко. – М., 1968. – 624 с.
7. Цзоу Бэньчу. Пение: исследование певческой школы Шэнь Сяна [Текст] / Цзоу Бэньчу. – Пекин : Народная музыка, 2004. – 217 с.

Сборники учебных вокализов

Основные сборники:

1. Concone, J. 50 вокализов / J. Concone. – Пекин, 2000. – 92 с.
2. Абт, Ф. Школа пения (Избранные упражнения для низких голосов в сопровождении фортепиано) / Ф. Абт. – М., 2000. – 43 с.

Дополнительные сборники:

1. Аспелунд, Д. Л. Сборник вокализов XVIII-XX вв. : для высокого голоса / Д. Л. Аспелунд. – М. : Гос. муз. изд-во, 1934. – 113 с.
2. Бона П. Сто упражнений. Для сопрано и тенора / П. Бона. – М.: Музторг, 1929. – 31 с.
3. Бордоньи, М. Три упражнения и двенадцать новых вокализов для баритона с ф.-п. / М. Бордоньи. – М.: Музсектор, 1925. – 46 с.
4. Глинка, М. И. Упражнения для усовершенствования голоса; методические к ним пояснения и вокализы – сольфеджио : для высокого голоса) [Ноты] / М.И. Глинка ; общ. ред. И.К. Назаренко. – М. ; Л. : Музгиз, 1997. – 59 с.
5. Крымская, А. С. 21 вокализ [Ноты] : для голоса и фортепиано / А.С. Крымская; сост. и авт. вступ. ст. Е. Н. Перминова. – М.: Композитор, 2015. – 29 с.
6. Мирзоева, М. М. Вокализы для высокого голоса [Ноты] / М. М. Мирзоева. – М. , 1975. – 35 с.
7. Фань Фуминь. Практическое обучение вокалу: сборник вокализов [Ноты] / Фуминь Фань. – Аньхой, 2007. – 194 с.
8. Чжу Мэйлин. 20 вокализов Э. Ботэ [Ноты] / Мэйлин Чжу. – Чунцин, 2016. – 78 с.
9. Spicker. Сложные вокализы / Spicker. – Хунань, 2003. – 75 с.

Сборники произведений, созданных композиторами

Основные сборники:

1. Арии итальянских композиторов XVI – XVIII вв. для высокого голоса / сост. : Н. Богданов. – М., 1988. – 64 с.
2. Арии итальянских композиторов XVI – XVIII вв. / сост. В. Пайкина. – СПб., 2007. – 88 с.
3. Арии, романсы и песни из репертуара Virgilius Noreiki (для тенора в сопровождении в фортепиано) / сост. И. И. Брувери. – М. : Музыка, 1978. – 117 с.

4. Арии, романсы и песни из репертуара Георга Отса (для баритона в сопровождении фортепиано) / сост. Г. В. Подэльский. – М. : Музыка, 1978. – 114 с.
5. Арии зарубежных композиторов (для лирического и лирико-колоратурного сопрано в сопровождении фортепиано) / сост. М. Мирзоевой. – М. : Музыка, 1970. – 76 с.
6. Итальянская вокальная музыка / сост. : И. Банковский. – М., 1993. – 41 с.
7. Итальянская песня / сост. Чжоу Фэн, Жао Юйцзянь, Сюй Лан. – Шанхай, 2000. – 285 с.
8. Итальянские песни / сост. Шан Цзясян. – Пекин, 2009. – 245 с.
9. Избранные песни / сост. Ло Сяньцзюнь. – Пекин, 1986. – 144 с.
10. Китайское академическое пение / сост. Чжан Чоу, Мао Куанпин. – Шанхай, 2007. – 681 с.
11. Хрестоматия для пения. Русский классический романс в шести выпусках. Выпуск 1 (для высоких голосов в сопровождении фортепиано) / сост. В. Н. Кудрявцева. – М. : Музыка, 1990. – 124 с.
12. Хрестоматия для пения. Русский классический романс в шести выпусках. Выпуск 2 (для высоких голосов в сопровождении фортепиано). – М., 1991. – 122 с.
13. Хрестоматия для пения. Русский классический романс в шести выпусках. Выпуск 4 (для среднего и низкого голосов в сопровождении фортепиано) / сост. И. Петров. – М. : Музыка, 1986. – 124 с.
14. Хрестоматия для пения. Русский классический романс в шести выпусках. Выпуск 5 (для среднего и низкого голосов в сопровождении фортепиано) / сост. И. И. Петров. – М. : Музыка, 1987. – 122 с.

Дополнительные сборники:

1. Вокальные произведения, исполняемые в высшем педагогическом университете / сост. Хань Тяньшоу. – Шанхай, 2012. – 115 с.
2. Даргомыжский, А. Русалка. Опера. Клавир / А. Даргомыжский. – М. : Музыка, 1984. – 278 с.
3. Китайская опера. Арии / сост. Ян Жуйцин. – Аньхой, 2009. – 316 с.
4. Лирические песни для голоса с фортепиано. Вып. 4 / сост. Я. Дубравин. – Л. : Музыка, 1975. – 39 с.
5. Популярные оперные арии для тенора в сопровождении фортепиано / сост. Н. И. Богданова. – М. : Музыка, 2011. – 64 с.
6. Рахманинов, С. Избранные романсы (для среднего и низкого голоса в сопровождении фортепиано) / С. Рахманинов; сост. Н. А. Мясоедов. – М. : Музыка, 1986. – 63 с.
7. Рахманинов, С. Алеко. Опера. Клавир / С. Рахманинов. – М. : Музыка, 1976. – 256 с.
8. Романсы и песни на слова М. Лермонтова (для голоса в сопровождении фортепиано) / сост. Н. И. Богданова. – М. : Музыка, 1983. – 63 с.
9. Романсы и песни советских композиторов на слова С. Есенина (для голоса в сопровождении фортепиано) / сост. В. Жаров. – М. : Музыка, 1983. – 61 с.

10. Романсы и песни (для баритона в сопровождении фортепиано, репертуар начинающего певца) / сост. О. Делецкий. – М. : Музыка, 1982. – 59 с.
11. Рубинштейн, А. Демон. Клавир. Опера в трёх действиях / А. Рубинштейн. – М. : Музыка, 1968. – 307 с.
12. Русская романтическая песня / сост. Чжан Нин. – Пекин, 2003. – 194 с.
13. Хрестоматия для пения. Песни, романсы, арии для меццо-сопрано / сост. Н. Понтрягин. – М., 1978. – 151 с.
14. Чайковский, П. Евгений Онегин. Клавир / П. Чайковский. – М. : Музыка, 1970. – 265 с.

Сборники народных песен

Основные сборники:

1. Русские народные песни / сост. А. Широков. – М., 1988. – 160 с.
2. Сто песен народов СССР / сост. И. Куприянова. – М., 1990. – 82 с.

Дополнительные сборники:

1. Народные песни зарубежных стран / сост. и перев. Н. Баратовой. – М., 1972. – 35 с.
2. Китайские народные песни / сост. Ян Жуйцин. – Аньхой, 2011. – 132 с.
3. Полное собрание этнических песен / сост. Го Сяни. – Шаньси, 2008. – 716 с.

ПРИМЕРНЫЙ ВОКАЛЬНЫЙ РЕПЕРТУАР

РЕПРОДУКТИВНЫЙ МОДУЛЬ

1. Алябьев А. Прощание с соловьем. Зимняя дорога.
2. Варламов А. Звездочка ясная. Что за сердце.
3. Глинка М. Грузинская песня. Что, красotka молодая.
4. Гурилев А. Пробуждение. Сарафанчик.
5. Липатов В. Ласточка моя.
6. Аренский А. Кукушка.
7. Беллини В. Лунным светом...
8. Варламов А. Ненаглядный ты мой. Красный сарафан.
9. Гурилев А. И скучно, и грустно. Пробуждение.
10. Даргомыжский А. Мне все равно. Колыбельная.
11. Титов А. Зимний вечер. Цветы.
12. Saccini G. Amarilli.
13. Monteverdi C. Lasciatemi morire. Ahi, troppo eduro.
14. Carissimi G. Vittoria, Vittoria! No, no, non isperi.
15. Cesti P.A. Irno all'idol mio. Tu mancavi a tormentarmi.
16. Scarlatti A. Sento nel core. Son tutta duolo. O cessate di piagarmi. Le violette.
17. Caldara A. Sebben crudele.

18. Bononcini G.M. Per la gloria d'adorarvi.
19. Ли Си. «Песня пастуха».
20. Лу Цзайи. «Мост».
21. Лю Сюеань. «Баллада о Великой стене».
22. Сяо Юмей. «Спрашивай меня».
23. Чжэн Цюфэн. «Тоска о Родине».
24. НеЭр. «Песня Мэй Нианга».
25. Лю Хун. «Мать научила песне».
26. Хуан Цзы. «Цветы не цветы». «Прогулка по снегу, чтобы найти сливу».
27. Цзинь Ша. «Девушка-пастух».

Народные песни

1. Русские: «Кукушечка», «Во поле береза стояла», « Я на горку шла», «Ходила младшенька», «В темном лесе», «Как у наших у ворот», «Пойду ль выйду ль я», «Сама садик я садила», «На горе-то калина», «Ах, вы сени мои, сени», «Уж ты сад».

2. Итальянские: «La Spagnora», «Maria! Mari!», «Vieni sul mar», «o surdato 'nnammurato», «Caro mio ben», « E vui durmiti ancora».

3. Китайские: «Люян река», «Вахаха», «Песня о любви», «Жасмин», «Наньнивань», «Прекрасная роза», «Запускать воздушного змея».

КРЕАТИВНО-РАЗВИВАЮЩИЙ МОДУЛЬ

1. Алябьев А. Что поешь, краса девица.
2. Беллини В. Мотылек.
3. Булахов П. Пахнет полем воздух чистый. Элегия.
4. Варламов А. Белеет парус одинокий. Внутренняя музыка.
5. Векерлен Ж. Песня о розе. Пробуждение.
6. Глинка М. Жаворонок. Память сердца.
7. Гречаников А. Первый снег. Сентябрь.
8. Даргомыжский А. Летал Соловьишка. Свадьба. Ариозо Наташи из оп. «Русалка».
9. Кальдара. Образ любимый.
10. Перголези Дж. Если любишь.
11. Свиридов Г. Вербочки.
12. Чайковский П. Куплеты Трике из оп. «Евгений Онегин».
13. Шостакович Д. Юноша и дева.
14. Алябьев А. Элегия.
15. Балакирев М. Не пенится море.
16. Бах И. Ария из кантаты 77. Победа радость нам несет.
17. Беллини В. Скорбный призрак. Если уж невозможно.
18. Бенчини П. Ах, горькая печаль.
19. Глинка М. Бедный певец. Признание.
20. Даргомыжский А. Титулярный советник.
21. Монтеверди К. Песня из оперы «Орфей».

22. Рахманинов С. Полюбила я... Сон.
23. Чайковский П. Песня цыганки. Растворил я окно.
24. Durante P. Vergin tutto amor. Danza, danza fanciulla gentile.
25. Handel G.F. Lascia ch'io pianga. Ombra mai fu.
26. Stradella A. Pieta, signore.
27. Tosti F.P.. Marechiare. Aprile. Nont'amo piu! Io voglio amarti.
28. Luigi Arditi. Parla.
29. Respighi O. Nebbie.
30. Ао Чанцюнь. «Я люблю тебя, Китай».
31. Ван Юньшэн. «Река Уссури».
32. Ван Чжисинь. «Мэн Цзян-ньюй».
33. Лэй Юаньшэн. «До свидания, Дабешань».
34. Лу Цзайи. «Родина, любящая мать».
35. Си Синхай. «Ода реке Хуанхэ».
36. Сюй Пэйдун. «Я как снежинка, приходящая с небес».
37. Цинь Юнчэн. «Я и моя Родина».
38. Цзян Иминь. «Жаворонок полетел».
39. Чжу Цзяци. «Древняя песня».
40. Ян Мин. «Мне нравится небо моей Родины».

Народные песни

1. Русские: «Степь да степь кругом», «Помню я еще молодухой была», «Чернобровый, черноокий», «Белолица, круглолица», «Цвети, цвети цветики», «Калина», «По улице мостовой», «Говорила калинушка», «Как по морю», «Летом», «Я с комариком плясала».
2. Итальянские: «Santa Lucia», «Santa Lucia Luntana», «Voce'e notte», «Santa re'me», «Мамма», «Tu, sa non chiagne», «Fenesta che lucive».
3. Китайские: «Джианг хе шуй», «Мои цветы», «Застольная песня», «Цветок орхидеи», «В реку капает вода», «Собираю чайные листья», «Рука об руку».

ТВОРЧЕСКИЙ МОДУЛЬ

1. Аренский А. Сад весь в цвету.
2. Верди Дж. Ария Джильды из оп. «Риголетто». Песня Оскара из оп. «Бал-маскарад».
3. Верстовский А. Песня Торопки из оп. «Аскольдова могила».
4. Глинка М. Адель. В крови горит. Романс Антонида из оп. «Иван Су-санин».
5. Мусоргский М. Думка Параси из оп. «Сорочинская ярмарка».
6. Рахманинов С. Маргаритки. Островок. Сирень.
7. Рубинштейн А. Романс Тамары из оп. «Демон».
8. Тости Ф. Серенада.
9. Чайковский П. Средь шумного бала.
10. Бах И. Ария из контат №57, 77, 106.

11. Глинка М. Северная звезда. Сомнение.
12. Монтеверди К. Монолог из оперы «Орфей».
13. Мусоргский М. Колыбельная Еремущки. Монолог Щелкалова из оп. «Борис Годунов».
14. Рахманинов С. Все отнял у меня.
15. Свиридов Г. Изгнанник. Русская песня.
16. Чайковский П. Слеза дрожит.
17. Чайковский П. Ариозо Ленского «Я люблю вас...» из оперы «Евгений Онегин».
18. Чайковский П. Ариозо Германа «Прости, небесное создание...» из оперы «Пиковая дама».
19. Чайковский П. Ариозо Ольги «Как я люблю под звуки песен этих...» «Уж как по мосту-мосточку...» из оперы «Евгений Онегин».
20. Чайковский П. Ариетта Татьяны «Пускай погибну я, но прежде...» из оперы «Евгений Онегин»
21. Julius Benedict. Carnevale di venezia. La capinera.
22. F.P.Tosti. Ideale. La serenate. L'ultima canzone..
23. Donizetti. Ария Una furtiva lagrima из оперы «L'elisir d'amore».
24. Donizetti. Ария Ardon gl'incensi «Lucia di Lammermoor».
25. Verdi. Ария Ritorna vincitor из оперы «Aida».
26. Verdi. Ария Celeste Aida из оперы «Aida».
27. Verdi. Ария La donna e mobile из оперы «Rigoletto».
28. Verdi. Ария Volta la terrea fronte alle stelle из оперы «Un Ballo In Maschera».
29. Verdi. Ария Eri tu che macchiavi из оперы «Un Ballo In Maschera».
30. Puccini. Ария Recondita armonia из оперы «Tosca».
31. Rossini. Ария Sois immobile из оперы «Guillaume Tell ».
32. Гуань Ся. Ария Мулань «Моя любовь будет с тобой всю жизнь» из оперы «Мулань псалом».
33. Лэй Чжэньбан. «Вспоминаю друзей».
34. Ли Сяобин. «Пою для Вас».
35. Ма Кэ, Чжан Лу. Ария Ян БайЛао «Десять миль ветра и снега» из оперы «Седая девушка».
36. Ма Кэ, Чжан Лу. Ария Си-эр «Северный ветер» из оперы «Седая девушка».
37. Мо Фань. Ария Чэн Ин «Помни клятву в сердце» из оперы «Сирота Чжао».
38. Цао Юй. Ария Цзинь Цзы «Ах, мой брат Хуцзы» из оперы «Поле».
39. Цжоу Сянлин «Стакан восхитительного вина»
40. Ши Гуаннань. Ария Цюй Юань «Лисао» из оперы «Цюй Юань».
41. Ша Идэ. «Июльская прерия». «Пастушья флейта».

Народные песни

1. Русские: «Над полями, да над чистыми», «Что ты жадно глядишь на дорогу», «Позарастали стежки-дорожки», «В низенькой светелке», «Хуторок», «Не брани меня, родная», «Ах, ты душечка», «Однозвучно звенит колокольчик», «Среди долины ровныя», «Лучинушка», «Я калинушку ломала», «Травушка-муравушка», «Наташа».

2. Итальянские: «Torna a surriento», «Cruso», «Core' ngrato», «Funiculi-Funicula», «Non ti Scordar di me», «O sole mio», «L'addio a Napoli».

3. Китайские: «Вышью я подарок», «Буколка», «Скучаю по своей матери», «Ма Ила», «Ласточка», «Наш лидер Мао Цзэдун», «В серебряном лунном свете».

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

1. Стержнем обучения сольному пению является органичное соединение науки и практики. Процесс обучения строится на объективных научных данных из области анатомии, физиологии, психологии, педагогики, вокальной акустики, знаний об особенностях певческого голосообразования; дидактических основах вокального обучения; теоретических данных музыковедения, исполнительского искусства, театроведения. Объективные данные должны реализовываться при формировании профессионально необходимых знаний, практических вокально-технических и исполнительских умений и навыков.

2. Основанием подготовки вокалиста является учебный материал. Его изучение основывается на принципах доступности, постепенности, последовательности, интереса, художественной ценности, профессионально-педагогической целесообразности, жанрово-стилистического многообразия.

3. Репертуар ориентирован на различные уровни вокальной подготовки и возможности обучающихся, поэтому включает в себя разные по сложности произведения. При необходимости их можно транспонировать в удобные (для конкретных голосов) тональности.

4. Навыки музыкально-художественного исполнения произведения предполагают развитие у студента эмоционально-музыкальной сферы.