DOI: 10.55090/19964552_2024_2_28_43

МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРАКТИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КНР

Чжу Цзин,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры музыкально-педагогического образования,
Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, Минск, Республика Беларусь
eltsov17@rambler.ru

АННОТАЦИЯ
В статье рассматриваются вопросы теории и практики подготовки специалистов в области вокального образования в сравнительном анализе межкультурного педагогического опыта.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *музыкальное образование, специалисты в области вокала, образовательный процесс, обучение, воспитание, развитие.*

INTERCULTURAL ASPECTS OF TRAINING SPECIALISTS IN THE PRACTICE OF MUSIC EDUCATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Zhu Jing,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Music and Pedagogical Education,
Belarusian State Pedagogical University named after Maxima Tank, Minsk, Republic of Belarus

ABSTRACT
The article discusses the theory and practice of training specialists in the field of vocal education in a comparative analysis of intercultural pedagogical experience.

KEYWORDS: *musical education, vocal specialists, educational process, training, upbringing, development.*

В соответствии с доктриной Си Цзиньпина о «Новой эре» человечества построение нового типа международных отношений должно быть основано на политической модели общих судеб человечества, включающей гуманизм, открытость, миролюбие и сотрудничество. Одним из преимуществ современного мира является открытие музыкальных традиций разных народов и цивилизаций для восприятия и взаимообогащения людей всех стран и народов лучшими достижениями мировой музыкальной культуры. Музыка представляет собой искусство, которое основано на объективных законах гармонии, обеспечивает прямое эмоциональное воздействие на личность, создает условия для духовно-нравственного переживания и присвоения общечеловеческих ценностей и предоставляет возможности для развития социально значимого творческого потенциала человека. Именно поэтому межкультурное взаимодействие становится не только важным и значимым фактором развития национальных музыкальных традиций, но создает условия для высоких культурных достижений совместными усилиями прогрессивного человечества [9].

Межкультурное взаимодействие между западной и китайской музыкальными культурами вызывает особый интерес в свете социально-культурного развития современного мира. Мы видим, как современный Китай активно включается в общемировое музыкальное развитие, а с другой стороны, он сохраняет весь накопленный богатый опыт собственно традиционной китайской культуры.

Западная (европейская и североамериканская) музыкальные традиции и китайская традиционная музыкальная культура, на первый взгляд, очень отличаются и представляются трудносовместимыми. Тем не менее, благодаря межкультурному движению навстречу друг другу, данное явление становится объективным на уровне создания новых музыкальных произведений и на уровне новых формы музыкальной исполнительской культуры. Это проявилось на уровне инноваций в профессиональной подготовке новых специалистов, осваивающих в рамках современного образовательного процесса не только западное музыкальное наследие, не только китайскую традиционную музыкальную культуру, но и итог межкультурного музыкального взаимодействия. Данные процессы выводят мировую музыкальную культуру на новый уровень.

План на четырнадцатую пятилетку (до 2035 года), принятый руководством Китайской Народной Республики, предусматривает повышенное внимание к проблемам образования, в том числе и музыкального. В нор-

мативных документах КНР констатируется, что музыкальные специальности способствуют всестороннему развитию нравственности, интеллекта, физической красоты, помогают овладевать теорией, базовыми знаниями и умениями в системе музыкального образования. Реализовать эту программу должны высококвалифицированные педагоги-музыканты, обладающие практическими навыками и профессиональными компетенциями, педагогическими и исследовательскими способностями, идеологической подготовленностью, нравственными качествами и социальной ответственностью. Эти требования актуализируют аспекты вокальной подготовки будущего педагога-музыканта, которые формируют личность специалиста, способного к межкультурной коммуникации. Реализация целей, определенных в документах партии и правительства Китайской Народной Республики, опирается на теоретико-методологические основания, разработанные в области философии, эстетики, педагогики, психологии, музыковедения и других наук в системе ускоренного развития китайского государства и общества [6, 8, 9].

Личность развивается и изменяется на основе усвоенной и актуализированной ею культуры и является носителем данной культуры. Человек становится творцом новых феноменов культуры. Освоение культуры как системы ценностей, с точки зрения педагогического процесса, отражает многозначность результата: а) общечеловеческую ценность в виде многоаспектного развития человека; б) социальную ценность, проявляющуюся в становлении специалиста-профессионала; в) индивидуально-личностную ценность, смыкающуюся с ценностью общечеловеческой и общественной и представляющую собой становление человека как творческой личности.

Как считает М. Е. Бершадский, личностно-центрированное образование осуществляется в среде, ориентированной на личность студента, что превращает обучающихся в полноправных субъектов педагогического взаимодействия и базируется на признании приоритетного положения личности ученика в музыкально-образовательном процессе [1].

Данный подход конкретизируется в принципах:

- субъектности, определяющей субъекта как центр организации бытия и проявляющей способность человека к самосовершенствованию через потребность и мотивацию: в музыкальном образовании этот принцип определяет личность учащегося-музыканта как субъекта совершенствования, которое основано на высокой степени творчества и опирается на аллотропизм, т. е. степень соотношения логических

и эмоциональных компонентов музыкально-образовательного процесса;

- вариативности, в русле которого музыкально-исполнительская деятельность определяется как деятельность со-творческая, тесно связанная с интерпретацией музыкальных произведений (пересоздание, осмысливание и преобразование музыкальной действительности);
- природосообразности: соответствия педагогических воздействий природе человека, что является специфичным для личностно ориентированного подхода и опирается на положение гуманистической психологии о позитивном взгляде на природу человека;
- гуманизации музыкально-педагогического образования как условия для раскрытия индивидуальности ученика, его осознанного личностного самоопределения и проявления многосторонних отношений к окружающему миру. Этот принцип рассматривает личность как субъект свободной деятельности и направлен на создание таких форм содержания и методов обучения и воспитания, которые способствуют раскрытию индивидуальности личности, способности к осознанному личностному самоопределению и проявлению многосторонних отношений к окружающему миру.

Музыка проявляет свою специфику через творчество, преподавание и учение. Человек задолго до рождения обретает эмоциональный, интонационный, телесный и метроритмический опыт, на который опирается музыкальное образование и функционирование музыкального искусства вообще. Интонационный подход основан на принципах: интонационного осмысления музыкальных явлений, восхождения к духовности в музыкально-образовательном процессе, актуализации музыкальной культуры в социуме. Музыкальная интонация понимается как выражение духовности в звуковых музыкальных образах. Это особенно важно для обоснования адекватной социальному заказу определенного социума системы общего музыкального образования, а также для актуализации обучения, воспитания и развития личности будущего специалиста в образовательном процессе. Парадигмальный подход к достижению данной триединой цели заключается в концепции человека как меры всего сущего, в философской категории диалога/полилога как принципа взаимодействия предметов и явлений окружающего мира (не только людей, но и целых культур) между собой (М. М. Бахтин) и переходе в педагогике музыкального образования от монолога к диалогизации. Именно этим определяется необходимость

использования диалогичности как методологической категории в вокальной подготовке будущих педагогов-музыкантов разных стран, в том числе и в Китайской Народной Республике [2].

Традиция рассматривать мир и человека в единстве их развития восходит к Лао Цзы, Конфуцию, Мэн-Цзы. Начиная от Конфуция (551 — 479 до н. э.) развивающе-образовательные возможности музыки, безусловно, признавались не только ведущими китайскими мыслителями, но китайским обществом в целом на государственном уровне. Данная традиция заложила в китайском менталитете глубокое убеждение в необходимости приобщать новые поколения к музыкальному искусству как средству трансляции китайской культуры и духовности. При этом в китайской педагогической мысли обучающий и воспитательный аспекты музыкального образования никогда не разделялись [5]. Любое осмысление системных компонентов образования, создающих условия для становления личности специалиста, затрагивает вопрос о функции вокальной подготовки будущего учителя музыки в формировании его профессионально-личностных компетенций. Поэтому вокальная подготовка педагогов-музыкантов Китая имеет следующие основания:

- использование диалогичности как методологической категории в вокальной подготовке будущих педагогов-музыкантов;
- методологическая позиция о возможности развития человека и его профессионально- личностных характеристик;
- признание развивающей и воспитывающей функций музыкального искусства;
- личностно ориентированный подход в музыкальном образовании;
- а также методика и принципы вокального исполнительства, на которых строится вокальная подготовка будущих педагогов–музыкантов в Китайской Народной Республике.

Движущие силы и механизмы воспитания определяются бинарной детерминацией развития и формирования, обучения, воспитания и развития личности. Подготовка музыкантов-вокалистов в Китае базируется на теории высшей нервной деятельности И. П. Павлова. Специфика высшей нервной деятельности будущего педагога-вокалиста определяется сочетанием врожденных свойств человека с приобретенными в процессе обучения. Поскольку нервная система обладает высокой адаптивностью, постольку в работе со студентом необходимо учитывать индивидуально-типологические свойства его нервной системы. Преподаватель музы-

кальных дисциплин, в частности вокала, должен это учитывать в своей деятельности. «... Благодаря двум сигнальным системам и в силу давних хронически действовавших разнообразных образов жизни людская масса разделилась на художественный, мыслительный и средние типы», писал И. П. Павлов. Эти выводы И. П. Павлова до XXI века не потеряли своего смысла в педагогике музыкального образования. [3, с. 346].

Методика и принципы вокального исполнительства, на которых строится вокальная подготовка будущих педагогов–музыкантов в Китайской Народной Республике, разработана исследователями Цзинь Телинь, Ли Шуанцзян, которые создали теоретическую базу вокального образования в Китае. Осмысление формирующих аспектов вокального образования в Китайской Народной Республике опирается на признание воспитательной и развивающей функции музыкального искусства в качестве ведущих. Воспитательный аспект вокальной подготовки в Китайской Народной Республике имеет специфику, но его теоретическая парадигма в целом является частью и вкладом в пространственно-временной континуум человеческой цивилизации. Поэтому его теоретико-методические компоненты актуальны для поликультурного опыта вокальной подготовки специалистов.

Развивающе-воспитательный аспект ярче проявляется в вокальной деятельности, поскольку она более других направлений музыкального искусства связана со словом, с вербализацией эмоциональных состояний человека. Обращение к слову во второй сигнальной системе делает более понятным музыкальный контент. Содержание музыкального произведения передается не только через средства музыкальной выразительности (мелодию, гармонию, темп, ритм, фактуру, динамику и др.), но и через вербальные характеристики того или иного языка. Например, итальянский язык наиболее удобен для вокализации, что не могло не сказаться на музыкальности нации.

Китайская национальная особенность заключается в том, что вокальное исполнение в течение всей истории Китая опиралось на естественный голос, а певцы работали над мягкостью и ясностью звука при «небольшом диапазоне и малой развернутости мелодии». Специфическое произношение в китайском языке также сыграло свою роль. Люй Цзяин подчеркивает, что в европейских языках гласные звуки образуются в задней части полости глотки, обеспечивая качественное звукообразование и попадание в резонаторы; в китайском языке гласные формируются в передней части ротовой

полости, расстояние между гласными и согласными звуками велико. Интонированность китайского языка формирует такую национальную особенность, как изощренный слух. Китайские вокалисты могут добиваться чистой интонации гораздо легче, чем другие нации, имеющие другие особенности языка. Данные особенности обусловили разнообразие вокальных техник Востока и Запада. В китайской вокальной школе сложилась следующая ситуация: педагоги-вокалисты призывают изучать западные методики исполнения и заимствовать из них лучшее в развитии традиционных китайских техник пения на протяжении периода обучения в вузе в процессе решения художественных исполнительских задач. В представлениях студента имеют место внутренне сложившиеся музыкальные образы, на которых основано его техническое мастерство и выразительность исполнения, поэтому сущность создаваемого художественного образа представляет собой «сплав» технического и художественного совершенства, подчиненного личностному смыслу исполнителя [4].

Музыкальные образы пробуждают и формируют чувства человека, а пение, связанное со словом, обеспечивает переживание настроений музыки, понимание душевного состояния другого человека, переданное в вокальной музыке. Правильный подбор педагогом дидактического материала обеспечивает воспитание у студентов чувства национальной идентичности и патриотизма в сочетании с интересом и уважением к другим нациям, расширяет кругозор молодежи в современном поликультурном пространстве. Обучающий и развивающе-воспитательный аспекты вокальной подготовки едины, их разделение в реальном музыкально-образовательном процессе невозможно без потерь в качестве подготовки специалиста.

Развитие музыкальности первично по отношению к развитию вокальной техники.

Внутренний мир вокалиста, его музыкальное и операциональное мышление требуют развития и формирования, что усложняет задачи, которые должен решать вокалист в профессиональной деятельности. Педагог-вокалист решает одновременно несколько сложных взаимосвязанных задач: развить профессиональный певческий голос, сформировать основы правильного голосообразования и голосоведения, добиться согласованности в работе мышления и голосового аппарата, а также на этом фоне реализовать развивающий и воспитательный аспекты вокальной подготовки. Необходимо обратиться к модели этого процесса, которая предусматривает естествен-

ное сочетание аспектов вокальной подготовки специалиста во временной протяженности практики музыкального образования. Качественно подготовленный специалист является воспитанным человеком, нравственно-эстетический облик которого соответствует высоким требованиям, предъявляемым к педагогу в современном поликультурном жизненном пространстве. Данная модель является гомоморфной, упрощенной для более показательного взаимодействия развивающе-воспитательного и образовательного аспектов подготовки вокалиста в высшем музыкально-педагогическом образовании Китая.

В модели (*рис. 1*) представлены четыре последовательных временных среза взаимодействия аспектов музыкально-педагогического процесса в высшей школе в их иерархической последовательности.

Первый временной срез. Оба аспекта функционируют изолированно (1 круг), что не позволяет полноценно сформировать личность педагога-музыканта в процессе вокальной подготовки. Обучающийся пока еще не видит и не осознает развивающе-воспитательный аспект содержания программы, состоящей из конкретных музыкальных произведений.

В вокальном произведении присутствует вербальная составляющая, обеспечивающая лучшее понимание содержания музыки, но в сознании студента эти два аспекта пока не объединены и не интегрированы. Они функционируют изолированно, а иногда развивающе-воспитательный ас-

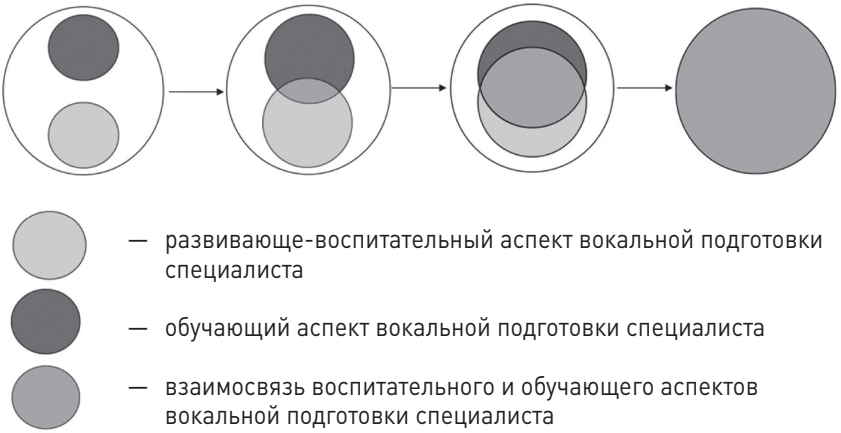

***Рисунок 1**. Модель реализации развивающе-воспитательного аспекта вокальной подготовки специалиста в практике музыкального образования*

пект (имманентно присутствующий в любом музыкальном произведении), просто не замечается студентом, в отличие от обучающего аспекта, всегда фиксируемого.

Второй временной срез процесса реализации развивающе-воспитательного аспекта (второй круг) показывает, частичное осознание студентом взаимосвязи обучающего и развивающе-воспитательного начал в процессе вокальной подготовки. Отдельные фрагменты музыкального произведения осознаются им во взаимодействии развития, воспитания и обучения, но осознание затрагивает незначительную часть музыкально-исполнительской программы. Основное содержание музыкальных произведений не осознается обучающим как взаимосвязанный комплекс единого музыкально-образовательного процесса, который может разделяться на обучающий и развивающе-воспитательный только мысленно, умозрительно. Реальность музыкального образования такова, что развитие и воспитание пронизывает весь дидактический комплекс, проблема в том, чтобы будущий педагог-музыкант осознал этот процесс во взаимосвязи и взаимозависимости всех его составляющих.

Третий временной срез — третий круг — показывает значительное совпадение обучающего и развивающе-воспитательного начал в сознании будущего специалиста. Обе функции осознаются обучающимся во взаимосвязи и взаимозависимости. Процесс осознания значимости развития и воспитания в процессе обучения присутствует в сознании будущего педагога-музыканта. Логика процесса такова, что с течением времени взаимосвязь обучающего и развивающе-воспитательного аспектов увеличивается.

Четвертый временной срез (четвертый круг) показывает полную интеграцию дидактического и развивающе-воспитательного аспектов образовательного процесса. Каждое произведение программы понимается исполнителем во всей многогранности и полноте содержания, отражающего не только музыкальный аспект исполнительской программы, но и полноценно воспринимаемый ее развивающе-воспитательный аспект. Будущий педагог-музыкант понимает, что любое музыкальное произведение (авторское или народное, в любом жанре) несет в себе развивающе-воспитательный заряд, который можно выявить и ярче подать слушателю. Более того, будущий педагог-вокалист начинает придавать большее значение не только артикуляционным особенностям вербального текста, но и смысловым, подчеркивая интонационную насыщенность, как музыкального материала, так и вербального.

Логика реализации модели требует постоянного внимания к взаимодействию обучающего и развивающе-воспитательного аспектов в процессе вокальной подготовки специалиста. Во времени эта модель развивается следующим образом: отсутствие осознания взаимодействия; частичное осознание взаимодействия, значительное осознание взаимодействия; полное осознание взаимодействия обучающего и развивающе-воспитательного аспектов вокальной подготовки специалиста.

В реальном образовательном процессе педагогу-вокалисту высшей школы необходимо диагностировать у каждого ученика уровень осознания им комплексности воздействия музыкально-педагогического репертуара на личность обучающегося в единстве обучающей и развивающе-воспитательной сторон. Материал для диагностики может предоставить сам исполнительский процесс: уровень интонационного осмысления музыкального материала; осмысленность произносимого текста [7].

Преподавателю вокала можно рекомендовать обязательно использовать репертуар насыщенный поликультурными развивающе-воспитательными моментами, при подборе исполнительской программы для своих студентов. Творческий процесс в разных образовательных системах осуществляется неодинаково, но он имеет ряд общекультурных моментов. Прежде всего, для творчества необходимы глубокие знания в области музыкального искусства и музыкальной педагогики. Жизненные наблюдения, опыт жизнеосуществления и его осмысления имеют особое значение. Творчество включает в себя: автоматизм занятости любимым делом, интеллектуальную сосредоточенность на предмете деятельности и упорный труд, требующий больших волевых усилий. Логика реализации модели требует постоянного внимания к взаимодействию обучающего и развивающе-воспитательного аспектов процесса вокальной подготовки специалиста.

Для поликультурной верификации предложенной модели было проведено анкетирование среди студентов факультета эстетического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». Среди анкетируемых были как студенты из Республики Беларусь (30), так и студенты из Китайской Народной Республики (30).

Мнения респондентов обеих групп приведены в обобщенной *таблице*.

Сравнительный анализ ответов группы студентов из КНР показал отличия от данных, полученных при анкетировании студентов из Беларуси. Ответы «нет» и «не знаю» появляются в анкетах студентов из КНР более,

Таблица.

Ответы на вопросы анкеты студентов из Китая и Беларуси (обобщенные данные)

Вопрос анкеты	**Ответы респондентов**			
Вопрос 1. Считаете лн Вы важным воспитательный аспект вокальной подготовки специалиста образовательной области «Музыкальное искусство»?	Да	Сомневаюсь	Нет	Не знаю
	60%	20%	10%	10%
Вопрос 2. В чем он заключается? Укажите	Ответ на этот вопрос вызвал затруднение у студентов из Республики Беларусь и Китайской Народной Республики			
Вопрос 3. Как Вы считаете, воспитательный аспект подготовки - это воспитание вокалиста или воспитание человека?	Вокалиста	Человека	Паритет	Не знаю
	35%	40%	15%	25%
Вопрос 4. Вам представлена модель, отражающая последовательность реализации воспитательного и обучающего (дидактического) аспектов в процессе вокальной подготовки. Понятна ли она Вам?	Понятна	Требует уточнения	Нет	Не знаю
	45%	30%	15%	10%
Вопрос 5. Можете ли Вы применить эту модель к себе, своим занятиям?	Да	Сомневаюсь	Нет	Не знаю
	50%	20%	20%	10%
Вопрос 6. Можете ли Вы по этой модели оценить уровень взаимодействия дидактического и воспитательного аспектов на вокальных занятиях, во время своей подготовки? Обведите нужный круг.	Да		Нет	Не знаю
	Первый круг — 15% Второй круг — 20% Третий круг — 50% Четвертый круг — 15%			

Вопрос анкеты	**Ответы респондентов**			
Вопрос 7. Влияют ли личностные качества на успешность будущей профессиональной деятельно сти?	Да	Сомневаюсь	Нет	Не знаю
	35%	30%	15%	20%
Вопрос 8. Влияет ли на воспитательный аспект профессиональной подготовки репертуар с которым работает студент?	Безусловно	Частично	Нет	Не знаю
	60%	30%	5%	5%
Вопрос 9. Влияет ли идейное содержание вербального текста на лучшее понимание текста музыкального?	Безусловно	Частично	Нет	Не знаю
	60%	25%	10%	5%
Вопрос 10. Совпадают ли переживаемые вами чувства в процессе исполнения вокального произведения с чувствами композитора и поэта, когда они создавали свои тексты?	Безусловно	Частично	Нет	Не знаю
	45%	40%	5%	10%
Вопрос 11. Изменяется лн Ваше отношение к жизни, окружающей действительности под влиянием исполнения того или иного яркого вокального произведения?	Безусловно	Частично	Нет	Не знаю
	45%	30%	15%	10%
Вопрос 12. Считаете лн Вы вокальный репертуар фактором, влияющим на формирование личности обучающегося?	Безусловно	Частично	Нет	Не знаю
	55%	25%	10%	10%

чем в 5 раз чаще, чем у студентов из РБ. Среди вокалистов-китайцев позитивных ответов только в 1,6 раза меньше, чем среди студентов-белорусов. Следует отметить, что в ответах на некоторые вопросы проявляется единодушие в обеих группах анкетируемых: на вопрос о применении предложенной модели к своим занятиям 35% человек китайских студентов, также как белорусы, ответили утвердительно, остальные — отрицательно. При этом студенты из КНР также самокритично распределили себя во втором круге

модели. Ответ на вопрос об использовании всех развивающе-воспитательных возможностей преподавателем-вокалистом получил следующее количество выборов: постоянно — 20% студентов, периодически — 10% студента. Ответы на 8–12 вопросы о влиянии качественного подбора репертуара на воспитательный аспект вокальной подготовки (понимание содержания музыкального произведения, совпадение переживаемых чувств и эмоций исполнителя-вокалиста и автора произведения, изменение отношения к окружающей действительности) доказывают важность репертуара, его влиянии на эмоции и чувства обучающихся как фактора воспитания личности студента-вокалиста.

В целом обобщенная группа анкетируемых ответила позитивно на весь спектр вопросов о модели, ее использовании, о важности развивающе-воспитательного аспекта вокальной подготовки и роли репертуара в процессе воспитания вокалиста-специалиста и человека, включенного в социум: более 78% от общего числа анкетируемых. Отрицательные ответы и ответы, свидетельствующие о слабом понимании сути вопроса, составляют менее 22% испытуемых. Полученные эмпирические данные можно интерпретировать как подтверждение действенности модели предложенной модели. Реализация модели опирается на педагогические условия организации музыкально-педагогического процесса профессиональной подготовки педагогов-музыкантов, обеспечивающие успешность сочетания процессов овладения музыкально-исполнительскими умениями и навыками и становления личности обучаемого как субъекта музыкально-педагогического процесса.

Внешними обстоятельствами (внешними условиями), создающими контекст образовательного процесса в классе вокала, являются:

- исторически сложившаяся в Китае и Беларуси система обучения вокалу, во всем многообразии национальных особенностей;
- широкое международное сотрудничество в области вокальной подготовки, включающее в себя как образовательный, так и развивающе-воспитательный аспекты.

Внутренними обстоятельствами (внутренними условиями), отражающими субъективные возможности как обучающихся, так и педагогов-вокалистов, являются:

- диагностика уровня личностного развития будущего учителя музыки (сформированность личностно-профессиональных качеств, показывающих уровень воспитанности личности студента);

- актуализация ценностных ориентиров музыкального искусства для обучающейся личности, в которой смыкаются художественные достоинства музыкального произведения и пронизывающие его воспитательные идеи;
- пропедевтика деятельности педагога по использованию развивающе-воспитательных аспектов музыкальных произведений;
- адаптация методического обеспечения процесса воспитания и развития личности к процессу вокальной подготовки будущего учителя музыки, требующая во многом трансформации и приспособления методической системы педагога-вокалиста к личностным параметрам каждого студента-вокалиста.

Мы считаем целесообразным предложить для применения в мультикультурной музыкально-педагогической практике следующие методические рекомендации преподавателям-вокалистам, основанные на опыте работы со студентами из Китайской Народной Республики и Республики Беларусь, которые позволят, на наш взгляд, интенсифицировать развивающе-воспитательный аспект вокальной подготовки обучающихся:

- комплексное использование методов обучения, воспитания, воспитания и развития (общедидактических, музыкального образования, индивидуального обучения вокалу, воспитания и формирования личности будущего педагога-вокалиста);
- планирование музыкально-педагогического процесса на основе его персонализации, т. е. выбора индивидуальной траектории образовательного процесса в вузе (как в аспекте вокальном обучения, так и в процессе воспитания и развития на индивидуальном занятии по вокалу);
- составление индивидуальных характеристик обучающихся по определенной схеме, в которой необходимо раскрыть личностные качества студента-вокалиста, которые требуют корректировки;
- диагностику уровня базовой вокальной подготовки, т. к. обучающий аспект занятий налагает свой отпечаток на возможность использовать аспект развивающе-воспитательный;
- диагностику личностно-психологических качеств обучающегося (уровня воспитанности, гуманистического потенциала личности, мировоззрения и идеалов студентов);
- личностно-ориентированный подбор репертуара для решения проблем развития и воспитания гражданской социально значимой

позиции личности обучаемого и формирования его вокальной компетенции.

В реализации этой цели могут помочь следующие методы и приемы:

- опора на персонализированные задания, учитывающее индивидуальные особенности студента и обращенное к его эмоциональной сфере и образному мышлению;
- увеличение доли самостоятельности обучающегося, обеспечивающее формирование большей ответственности, трудолюбия и других качеств личности;
- использование в процессе занятий вокалом принципов научности, систематичности и последовательности, доступности, осознанности, эмоциональной включенности, контролируемости, соответствия позволит педагогу-вокалисту сохранить теоретико-методологические ориентиры в образовательном процессе, в котором развивающе-воспитательный аспект вокальной подготовки специалиста обеспечен прогностической моделью, разработанными внешними и внутренними условиями и предложенными рекомендациями.

Таким образом, **опыт китайской системы музыкально-педагогического образования, которая может быть интегрирована в межкультурное образовательное пространство, свидетельствует, что** вокальная подготовка специалиста образовательной области музыкального искусства, определяющая потребности человека в его духовных исканиях, опирается на многоаспектность воздействия музыки на обучающегося, интроспекцию собственной личности и идентификацию эмоций обучающегося с эмоциональной программой музыкального произведения, единый для музыки и для эмоций принцип функционирования (сигнальность, регулятивность, парность, фазность и др.), эмоционально-моторную природу музыкальности, обретение воображаемого опыта переживания эмоций и перевод этого опыта в плоскость реальных отношений личности, включение обучающегося в разнообразную вокальную деятельность. ■

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Бершадский М. Е.* Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. — М.: Пед. поиск, 2003. — 256 с.

2. М. М. Бахтин как философ / отв. ред Л. А. Гоготишвили, П. С. Гуревич. — М.: Наука, 1992. — 256 с
3. *Павлов И. П.* Полное собрание сочинений: в 6 т. / И. П. Павлов. — 2-е изд. — Л.: Акад. наук СССР, 1951. — Т. 2. — 346 с.
4. *Люй Цзяин.* Техника пения в вокальных традициях китайской музыкальной культуры / Люй Цзяин. — Тамбов: Грамота, 2019. — 282 с.
5. *Чжу Цзин.* Взгляды философии на значение музыкального искусства и музыкального образования для человеческого общества / Чжу Цзин, Е. С. Полякова // Искусство и культура. — 2015. — № 3 (19). — С. 116–123.
6. *Чжу Цзин.* Особенности систем музыкального образования России и Китая / Цзин Чжу // International science project. — 2019. — № 22. — С. 8–10.
7. *Чжу Цзин.* Сравнение моделей высшего музыкального образования Китая и России / Чжу Цзин // Гор. образование. — 2014. — № 2. — С. 274.
8. *Чжу Цзин.* Русский язык как средство межкультурной коммуникации / Чжу Цзин // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы III Междунар. Науч.-практ. конференции, 5 ноября 2020 г./ М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. последиплом. образования». — Минск: АПО, 2020. — С. 854–858.
9. China Education modernization plan towards 2035 [Electronic resource] // International education. — Mode of access: https://www.education.gov.au/international-education-engagement/resources/chinas-education-modernisation-plan-towards-2035-.aspx. — Date of access: 04.04.2024.