

ФГАОУ ВО «УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



ХЭ ЧАН

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ
КАЧЕСТВ У КИТАЙСКИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОКАЛУ
В РОССИЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗАХ**

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, музыкальное искусство (высшее образование))

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Тагильцева Наталия Григорьевна

Екатеринбург 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОКАЛУ В РОССИЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗАХ.....	15
1.1. Содержание понятия «коммуникативно-исполнительские качества вокалиста»	15
1.2. Культурно-исторические традиции подготовки оперных певцов в китайских музыкальных вузах	34
1.3. Принципы формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах	59
Выводы по первой главе.....	75
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КАЧЕСТВ КИТАЙСКИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОКАЛУ В РОССИЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗАХ.....	78
2.1. Начальная диагностика сформированности коммуникативно- исполнительских качеств китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах.....	78
2.2. Методика формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся на дисциплине «Оперная студия» в российских музыкальных вузах.....	100
2.3. Итоговая диагностика сформированности коммуникативно- исполнительских качеств китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах.....	128
Выводы по второй главе.....	147
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	150

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	152
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	184
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	186
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	188
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	190
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	192
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	193
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	194

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из современных тенденций музыкального образования в Китае, отраженной во многих государственных документах, является освоение обучающимися традиций мирового музыкального исполнительства. Данная тенденция проявляется в их подготовке по многим видам музыкального искусства, в том числе академическому пению.

Китайское академическое вокально-исполнительское искусство сформировалось относительно недавно, что объясняется не только мощными традициями культуры и философии Китая, но и существовавшей долгое время политикой закрытости от внешнего мира (Сюй Чжен). Сегодня китайские студенты, окончившие бакалавриат в музыкальных учреждениях этой страны, приезжают на обучение в консерватории и университеты других стран, прежде всего России, для расширения опыта в различных видах вокального исполнительства. Престиж российского музыкального образования, признанный во всем мире, высок и в Китае, поэтому китайская молодежь едет на обучение в российские консерватории и университеты для освоения образовательных программ. Наиболее востребованными из них являются те, которые связаны с направлением подготовки 53.04.02 «Вокальное искусство (Академическое пение)».

Обучению студентов вокальному исполнительству на уровне бакалавриата в Китае присущи специфические черты, обусловленные не только кросс-культурными различиями (Ао Юйхун, Ао Ую), но и выработанными на протяжении веков философскими воззрениями на вокальное искусство, а также устоявшимися культурно-историческими традициями, определяющими вокально-исполнительские техники. Это нередко проявляется в сдержанности при передаче стилистической выразительности характера, в отсутствии прямого взаимодействия с партнерами по сцене и скованности в проявлении эмоций при исполнении произведений европейского оперного репертуара.

Для большинства китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах требуется разработка определенных методик и технологий,

способствующих их вхождению в мировое исполнительское искусство (М. А. Олейник, Л. Н. Стороженко). Сегодня российские и китайские авторы, обращаясь к решению проблем музыкального образования китайских студентов в вузах России, указывают на необходимость особых подходов к техническому оснащению их вокального опыта (Л. В. Антонова, Ч. Ли, В. Г. Воуба), формированию оперного мастерства (Н. П. Дроздова, М. Г. Людско), развитию коммуникативных навыков (Е. И. Шебанова, Ц. Цзя).

Среди множества проблем вокального образования китайских студентов, обучающихся в вузах России, выделяют те, которые связаны с особенностью освоения ими оперного репертуара, с установлением творческого взаимодействия между исполнителями (Б. Юу, Т. Чжан). В работах по музыкальному образованию такого вида взаимодействия связывают с коммуникативно-исполнительскими качествами, трактуемыми как совокупность коммуникативных способностей, умений и навыков, формируемых в музыкально-исполнительской деятельности и обеспечивающих эффективность взаимодействия музыкантов в ее процессе (Е. П. Лукьянова, Д. И. Варламов, Н. В. Степанова).

Степень разработанности проблемы. Музыкальное исполнительство как коммуникативно ориентированная художественная деятельность рассматривалось в работах А. Б. Гольденвейзера, Г. М. Когана, Я. И. Мильштейна, В. Ю. Григорьева, Г. М. Цыпина, Ю. А. Цагарелли. Авторы представляли различные виды коммуникации в музыкальном исполнительстве. Коммуникация как важный компонент исполнительской деятельности вокалиста рассматривалась Ф. П. Шинкевич, Чжоу Шу, Ци Ли, Сунь Иди, Чжао Ицун, О. С. Нестеровой, М. С. Зайковой и др. В работах Л. С. Майковской, Т. С. Стенюшкиной представлены различные виды коммуникации вокалистов, в том числе коммуникация (взаимообщение) между исполнителями. Коммуникативно-исполнительские качества музыканта рассматривалась Н. В. Степановой, Е. П. Лукьяновой, Д. И. Варламовым, К. И. Лоховым. Авторы выделили возможности формирования таких качеств в рамках участия студентов в оркестровом коллективе, в камерном инструментальном ансамбле,

в концертмейстерской деятельности. В работах по вокальному обучению студентов в китайских музыкальных вузах авторы (Ван Ин, Лу Яни, Сунь Иди) рассматривали методы, способствующие развитию коммуникативно-исполнительских качеств, но все они стимулировали студентов на воплощение эмоционального переживания героя оперного спектакля (Чжоу Тайлу, Лю Хайянь, Дунь Фэнцин). На необходимость обучения китайских студентов-вокалистов элементам коммуникации в оперном исполнительстве, в том числе в российских вузах, указывают Е. И. Шебанова, М. Г. Людско, Ю. Гуань, Ч. Цинь. Однако методик, предназначенных для формирования у них коммуникативно-исполнительских качеств, ввиду особенностей национальной культуры (построение коммуникации в сценическом действии на закреплённых традициями символических жестах, доминирование вербально-музыкального начала над визуальным во взаимодействии исполнителей, опосредованная коммуникация через зрителя) пока ещё не создано.

Указанные проблемы свидетельствуют о существующих **противоречиях**:

- на *социально-педагогическом* уровне: между потребностью современного китайского общества, российской педагогической системы в разносторонней подготовке китайских вокалистов и сложившейся практикой профессионального вокального образования в российских вузах, нивелирующей особенности национальных культурных традиций Китая;

- на *научно-педагогическом* уровне: между теоретической обоснованностью значения сформированности коммуникативных качеств в исполнительской деятельности вокалистов и малой разработанностью теоретических основ педагогического процесса формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских студентов, обучающихся вокалу в российских вузах;

- на *научно-методическом* уровне: между разработанностью отдельных методов, приемов формирования коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов и отсутствием определенной целостной методической системы, реализуемой при обучении вокалу китайских студентов в российских вузах.

Актуальность исследования и определенные противоречия позволили сформулировать **проблему**: каковы теоретические основания и методические пути формирования коммуникативно-исполнительских качеств обучающихся вокалу китайских студентов в российских вузах?

Выявленные противоречия и проблема позволили сформулировать **тему** диссертационного исследования: **«Формирование коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах»**.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и опытно-экспериментальным путем проверить успешность методики формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах.

Объект исследования – процесс вокально-исполнительской подготовки китайских студентов, обучающихся в российских вузах.

Предмет исследования – формирование коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах.

Гипотеза исследования: формирование коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся академическому пению в российских музыкальных вузах будет успешным, если:

- в опоре на постулаты древней китайской философии, широко используемые в процессе обучения вокалу в этой стране, будут определены особенности коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов для обучения исполнению мирового оперного вокального репертуара в российских вузах;

- обосновать взаимосвязанную систему принципов, включающую педагогические принципы и принципы педагогики музыкального и художественного образования, реализуемую двумя группами общепедагогических методов и методов педагогики искусства;

- реализация процесса формирования будет происходить последовательно: от сформированности у китайских обучающихся знаний о видах коммуникативно-исполнительского взаимодействия в оперном искусстве и умений соотносить их с

содержанием произведения через сформированность умений самостоятельного проектирования такого взаимодействия с последующим его воспроизведением в учебной практике к сформированности коммуникативно-исполнительских качеств, проявляемых в демонстрационных формах (генеральная репетиция, конкурс, итоговый концерт).

В соответствии с проблемой, целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи**:

1. Сформулировать определение понятия «коммуникативно-исполнительские качества вокалиста».

2. Выявить культурно-исторические традиции, влияющие на процесс формирования коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов в китайских вузах.

3. Обосновать принципы формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах.

4. Определить содержание начальной диагностики сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов-вокалистов, обучающихся в российских музыкальных вузах.

5. Выявить этапы, соответствующие их содержанию задачи, методы для формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся на дисциплине «Оперная студия» в российском вузе.

6. Представить результаты итоговой диагностики сформированности коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов, обучающихся в российском музыкальном вузе.

Методологическую основу исследования составили: положение о профессионально значимых качествах личности, формируемых в профессиональной деятельности (Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова), принципы культуросообразности (С. И. Гессен, Л. С. Выготский, Е. В. Бондаревская, Н. Б. Крылова и др.), интегративности (Я. А. Коменский, И. А. Зимняя, А. Я. Данилюк, Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова и др.), эмерджентности (Г. П. Сикорская, Ф. Клейтон, С. Кнэпп, А. Моль и др.); положения о

коммуникативной функции искусства (Ю. Б. Борев, М. С. Каган, Л. Л. Бочкарев); теория музыкальной коммуникации (А. Н. Якупов); идеи о специфике музыкально-исполнительской деятельности, имеющей коммуникативно ориентированную направленность (А. Б. Гольденвейзер, Я. И. Мильштейн, Ю. А. Цагарелли, Г. М. Цыпин, Цинь Янсен, Юань Юань и др.); положения о главных составляющих вокального исполнительского искусства (Ф. П. Шинкевич, Н. А. Носова, Ю. В. Башкатова); идеи о типах коммуникации в вокальном исполнительстве (Л. С. Майковская).

В ходе исследования использовались следующие **методы**: *теоретические*: изучение и анализ научной литературы по проблеме и теме исследования, обобщение, систематизация, сравнение, сопоставление; *эмпирические*: опытно-экспериментальная работа, анкетирование, творческое задание, статистическая обработка результатов исследования по t-критерию Стьюдента.

Исследование проводилось с 2023 по 2026 гг. и включало три этапа.

На *первом этапе* (2023–2024 гг.) был произведен анализ литературы по проблеме исследования; выявлялись его методологические основания, разрабатывалась концепция исследования; определялся диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся.

На *втором этапе* (2024–2025 гг.) проводились констатирующий и формирующий этапы опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся в российском вузе по специальности «Вокальное искусство (Академическое пение)».

На *третьем этапе* (2025–2026 гг.) проводился контрольный этап опытно-экспериментальной работы; осуществлялись обобщение материалов исследования и анализ его результатов; формулировались выводы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Применительно к проблеме исследования сформулировано определение «коммуникативно-исполнительские качества вокалиста»: это профессионально-личностные характеристики, обеспечивающие умение выстраивать

межличностное взаимодействие исполнителей, ориентированное на совместное создание художественного образа музыкального произведения.

2. Выявлены этапы и соответствующие им задачи, составляющие основу методики формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся на дисциплине «Оперная студия»: *коммуникативно-ориентировочный* – сформировать знания о видах сценического взаимодействия персонажей и умения соотносить их с содержанием произведения; *проектно-исполнительский* – сформировать умения самостоятельного проектирования видов сценического взаимодействия персонажей с последующим их исполнительским воспроизведением в учебной практике; *творческо-рефлексивный* – сформировать коммуникативно-исполнительские качества творческого самовыражения студентов, проявляемые в демонстрационных формах.

3. Разработаны две группы укрупненных методов, используемых в содержании этапов методики: *общепедагогические* – рефлексивный анализ (Б. З. Вульф, В. Н. Харькин, В. Э. Чудновский), эмоциональный тренинг (М. Форверг), творческое задание (В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев) и *методы педагогики искусства* (Б. М. Неменский) – действенный анализ (К. С. Станиславский, М. О. Кнебель), моделирование художественно-творческого процесса (Н. И. Горлинский, В. А. Школяр, Л. В. Школяр, В. О. Усачева), а также методы китайской педагогики – ситуативного сценического исполнения (Цинь Янсен) и аналитической демонстрации (Лю Цзинь) как элементы модели «перевернутый класс» (Сунь, Пиан, Се Юань, Чжоу Луцзюнь, Ли Сяоцзюнь, Ке Ке и др.).

4. На основе анализа и обобщения позиций российских и китайских авторов, с учетом проблем, возникающих у китайских певцов при исполнении произведений западного оперного репертуара, были выведены критерии оценки уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов, обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах: «восприятие и понимание образного содержания произведения», «подбор типа сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения», «обоснование

выбора средств эмоционально-сценической выразительности образа и представление при исполнении музыкального произведения / фрагмента».

Теоретическая значимость исследования:

1. Выявлены культурно-исторические традиции в реализации взаимодействия актеров в китайском оперном исполнительстве: ориентир на исполнительский эталон, отражающий символ образа предписанными жестами – «цышу» (程式); выстраивание коммуникации оперных персонажей не «напрямую», а через обращение к публике; сдержанность в проявлении эмоций; преимущество вокальных монологов над ансамблевыми формами; ориентация на систему национального вокального исполнительства, включающую триумвират «форма» (形式), «дух» (精神), «эмоции» (情感).

2. Обоснованы принципы организации процесса формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах: общепедагогические (культуросообразности, интегративности, эмерджентности) и принципы педагогики искусства (историзма в музыкальном искусстве, взаимосвязи художественного и технического, художественного контекста, тождества и контраста, работы актера с обстоятельствами).

Практическая значимость исследования:

1. Разработано содержание диагностических заданий, определен музыкальный материал для их выполнения.

2. Подобран репертуарный план для китайских обучающихся вокалу, реализуемый на дисциплине «Оперная студия», включающий китайские народные песни, оперные дуэты русских и западных композиторов.

3. Структурирован дидактический материал: универсальный коммуникативно-исполнительский алгоритм («восприятие и анализ музыкального произведения → понимание характера образов → определение вида сценической коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение → рефлексивный анализ»).

База исследования: ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского».

Апробация и внедрение основных идей и результатов исследования осуществлялись в процессе выступления на международных и всероссийских научно-практических конференциях (гг. София (Болгария), Москва, Ярославль, Екатеринбург). Основные положения исследования докладывались на заседаниях кафедры музыкального образования ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет». Результаты исследования нашли отражение в 4-х публикациях в изданиях, рекомендованных ВАК МНВО РФ, 9 статьях и материалах конференций.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Для исполнения китайскими вокалистами произведений малоизвестного для них западного оперного репертуара, в котором взаимодействие певцов является важной составляющей образно-драматургического развития, требуется сформированность коммуникативно-исполнительских качеств как профессионально-личностных характеристик, обеспечивающих умения выстраивать межличностное взаимодействие исполнителей, ориентированное на совместное создание художественного образа музыкального произведения.

2. Формирование коммуникативно-исполнительских качеств в подготовке оперных певцов в китайских вузах обусловлено культурно-историческими традициями и философско-эстетическими контекстами китайской культуры (ориентир на исполнительский эталон; выстраивание коммуникации оперных персонажей через обращение к публике; сдержанность в проявлении эмоций, недостаточность сбалансированности вокального и ансамблевого мастерства), а также особенностью системы профессиональной подготовки вокалистов в китайских вузах (триумвират: «форма» (形式), «дух» (精神), «эмоции» (情感)).

3. Принципами формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся в российских музыкальных вузах являются: общепедагогические (культуросообразности, интегративности, эмерджентности) и принципы педагогики искусства (историзма в музыкальном искусстве,

взаимосвязи художественного и технического, художественного контекста, тождества и контраста, работы актера с обстоятельствами).

4. Диагностический инструментарий, позволяющий определить уровень сформированности коммуникативно-исполнительских качеств, включает: критерии «восприятие и понимание образного содержания произведения», «подбор вида сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения», «обоснование выбора средств эмоционально-сценической выразительности образа и представление в исполнении музыкального произведения / фрагмента»; содержание заданий, музыкальный материал для их выполнения.

5. Методика формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов, обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах, включает три этапа с соответствующими задачами и методами: *коммуникативно-ориентировочный*, задача – сформировать знания о видах коммуникативно-исполнительского взаимодействия персонажей и умения соотносить их с содержанием произведения, методы – аналитическая демонстрация, анализ; *проектно-исполнительский*, задача – сформировать умения самостоятельного проектирования вида коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей с последующим их исполнительским воспроизведением в учебной практике, методы – моделирование художественно-творческого процесса, творческое задание, эмоциональный тренинг, рефлексивный анализ, а также китайские методы ситуативного сценического исполнения и аналитической демонстрации как элементы модели «перевернутый класс»; *творческо-рефлексивный*, задача – сформировать коммуникативно-исполнительские качества для творческого самовыражения студентов в демонстрационных формах, методы – моделирование художественно-творческого процесса (творческий конкурс), ситуативное сценическое исполнение (итоговый концерт), рефлексивный анализ.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечиваются методологической базой, включающей научные разработки и исследования российских и китайских ученых по теме диссертации;

использованием адекватных концепции исследования методов; результатами опытно-экспериментальной работы, проведенной автором диссертации в ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского».

Соответствие диссертации паспорту научной специальности 5.8.2.

Теория и методика обучения и воспитания: п. 3. Взаимосвязь теории, методики и практики обучения и воспитания в общем и профессиональном образовании (по областям и уровням образования). п. 10. Обновление содержания учебных предметов, дисциплин.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОКАЛУ В РОССИЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗАХ

В первой главе исследования рассматривается коммуникативная функция искусства; обращается внимание на коммуникацию как необходимый компонент художественной деятельности, на коммуникативно ориентированную деятельность музыканта. В соответствии с тематикой исследования уточняется определение «коммуникативно-исполнительские качества вокалиста». Представлены национальные традиции китайского вокального исполнительства; обосновываются принципы организации процесса формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских обучающихся в российских музыкальных вузах.

1.1. Содержание понятия «коммуникативно-исполнительские качества вокалиста»

Искусство – «многомерное смысловое образование» [40, с. 438], определяемое как своеобразный способ познания человеком мира, как духовно-практическое его освоение, как отражение мира в художественных образах, как творческо-художественный феномен и т. п., обладает различными функциями. Универсальность искусства, как отмечают исследователи [58], заключается в многообразии его функций, среди которых коммуникативная, в связи с включением коммуникации во все структуры произведения [146], является одной из ключевых в рамках системы художественного феномена.

В искусстве авторы выделяют различные виды коммуникации (общения). Так, в работах М. С. Кагана [81] выделяется художественная коммуникация, определяемая как общение между автором и воспринимающим его произведение человеком. Субъектом такого общения может стать и герой произведения, и лирический герой. А. Н. Якупов [273] в процессе исследования возможностей коммуникации в музыке разработал теорию музыкальной коммуникации,

согласно которой в четырех коммуникативных сферах их субъектами являются композитор, создавший музыкальное произведение, исполнитель, интерпретирующий композиторский замысел, слушатель, воспринимающий музыкальное произведение, и художественный критик. Отметим, что к одной из коммуникативных сфер, как указывает автор, относится и исполнитель музыкального произведения. Исполнитель, являющийся опосредованным субъектом общения между слушателем и композитором, доносит до слушателя идеи, мысли и чувства композитора, раскрывая при этом художественный образ музыкального произведения. Е. В. Назайкинский, обращаясь к проблеме коммуникации в музыкальном искусстве, указывал, что «сущность и строение музыкального произведения не могут быть поняты вне художественной коммуникации, в которой реально осуществляются процессы творчества, исполнения, восприятия и реализуется как акт общения» [146, с. 21].

Идеи о коммуникативной функции именно музыкального искусства встречаются в работах В. Н. Холоповой [219], подчеркивающей, что основная цель искусства – общение между людьми, а коммуникативная функция искусства заключается в том, что социально значимое содержание произведения становится личностно значимым для человека. Музыка как искусство интонируемого смысла связана непосредственно с процессом общения, утверждает автор. И. И. Земцовский, рассуждая о музыкальном интонировании и выделяя его коммуникативный характер, отмечал: «Интонацию / интонирование я понимаю как содержательно развертываемое музыкальное общение» [73, с. 99].

Рассматривая музыкальную деятельность, осуществляемую исполнителями, многие авторы ввиду коммуникативного характера музыкального искусства определяют, что она относится к сфере коммуникативно ориентированных видов. Соответственно, и специальность музыканта авторы рассматривают как коммуникативно ориентированную. Например, А. Б. Гольденвейзер [47] считал профессию музыканта глубоко коммуникативной по своей сути и выделял в ней несколько уровней взаимодействия, в том числе с композитором (через анализ нотного текста и стиля) и со слушателем (через выразительное исполнение и

передачу художественного образа), а музыканта-исполнителя рассматривал как посредника между автором произведения и аудиторией. Я. И. Мильштейн [139] также трактовал коммуникативный характер профессии музыканта, указывая на несколько ключевых аспектов данной профессии, связанных с взаимодействием исполнителя, композитора и аудитории, а также с процессом интерпретации и передачи художественного замысла. Г. М. Коган [90] тоже считал профессию музыканта коммуникативно ориентированной, а сам процесс исполнительства – актом коммуникации, где исполнитель не просто «играет по нотам», а живет диалогом со слушателем. В. Ю. Григорьев [52] рассматривал коммуникативность профессии музыканта через призму исполнительского процесса, взаимодействия участников творческого процесса и роли исполнителя в передаче художественного смысла слушателю. О значимости коммуникации для исполнения оперных партий говорит и Е. А. Рыкунова [167]. Автор подчеркивает, что исполнительская деятельность вокалиста, включающая взаимодействие, прежде всего ориентирована на воссоздание художественного образа.

В русле настоящего исследования обратимся к особенностям художественного общения, связанного с коммуникативными качествами вокального исполнительства. Анализируя специфику профессиональной деятельности вокалиста, следует обратить внимание на три ее ключевых аспекта (личностный, стратификационный и деятельностный). Проблематика данного исследования находится на пересечении точек зрения всех трех направлений, так как исполнительские качества вокалиста, во-первых, являются показателем индивидуального стиля профессионально-личностной реализации музыканта; во-вторых, предполагают объединение в профессиональные исполнительские группы; в-третьих, обращают слушателей к теме человеческих ценностей. Подчеркнем, что коммуникативная функция является объединяющим началом всех указанных аспектов. Действительно, как указывает Ф. П. Шинкевич [257], деятельность вокалиста-исполнителя является уникальной и специфической и выражается в позиции соавторства, сотворчества.

Вокальное исполнительство имеет различные формы, обусловленные количеством музицирующих вокалистов. Коллективные формы музицирования представлены в хоре, ансамблях, квинтетах, квартетах, трио, дуэтах. Обучение вокальному исполнительству, как и инструментальному, включает не только сольное исполнение, но и различные коллективные формы. По мнению Д. И. Варламова и К. И. Лохова [35], специфика деятельности музыканта отличается коммуникативной направленностью, которая реализуется в разных отношениях с композитором, слушателем и с партнером по исполнительству. Авторы рассматривают коммуникацию с партнерами в рамках оркестровой музыкально-исполнительской деятельности и делают правомерный вывод о том, что коммуникация между партнерами по исполнению является сложным профессиональным образованием, включающим прежде всего умения, способности, качества. «Так, в отношении с партнерами по оркестру важное место занимает умение слышать собственную партию в общем оркестровом звучании. Оно зависит не от развитого звуковысотного слуха как одного из видов музыкальных способностей, а от целого комплекса мыслительных и эмоциональных качеств, таких как: наличие музыкально-слуховых представлений и воображения, эмоционального интеллекта, развитого внимания, в частности таких его составляющих, как концентрация внимания, скорость переключения и другое» [35, с. 109]. Д. И. Варламов подчеркивает, что в педагогике музыкального образования необходимо формирование парадигмы, ориентированной на развитие исполнительских коммуникативных способностей и умений студентов, а не на подготовку музыкального произведения к публичному исполнению.

Что касается вокально-исполнительской деятельности, то авторы также считают ее разноплановой и включают необходимость формирования взаимодействия с партнерами по исполнению, например, в вокальных дуэтах, трио или в оперных сценах. Как справедливо отмечает Л. С. Майковская, именно успешное выстраивание коммуникаций лежит в основе ансамблевого единства и является сущностью оперного исполнительства [134]. Эту мысль продолжает О. С. Нестерова [150], подчеркивающая, что одним из аспектов организации

учебной деятельности вокалиста в оперном классе вуза должно быть обучение взаимодействию с партнерами по оперному спектаклю. Китайский исследователь Ду Хуэйцю [67], обращая внимание на мастерство вокалиста-исполнителя, особо выделяет такое важное коммуникативное качество, как координация индивидуального мастерства и ансамблевого пения, а также способность к художественному взаимодействию исполнителей в разных жанрах музыкального искусства.

Итак, выделяя вокалиста-исполнителя как активного субъекта художественной коммуникации, можно определить, что исполнители включаются в разные виды художественного общения, в которое могут входить другие субъекты, тем самым формируя диалоговые пары: исполнитель – слушатель, исполнитель – автор (композитор), исполнитель – лирический герой, исполнитель – исполнитель. Л. С. Майковская [134], рассматривая возможности повышения профессиональной подготовки обучающихся исполнителей в области вокального искусства, выделяет определенные коммуникативные системы в процессе вокальной деятельности вокалистов:

- исполнитель – слушатель;
- исполнитель – произведение;
- исполнитель – концертмейстер;
- исполнитель – коллектив;
- исполнитель – исполнитель.

Кроме того, Л. С. Майковская [134], рассматривая подготовку вокалистов в музыкальных образовательных учреждениях, указывает на комплексный характер такой подготовки, в которой все указанные виды коммуникативных систем должны быть успешно освоены исполнителем. Позицию Л. С. Майковской разделяет и Т. С. Стенюшкина [186], которая определяет следующие виды общения (коммуникации) в процессе вокального исполнительства: общение с самим собой («самообщение»); межличностное общение участников; общение между исполнителем и слушателями.

О комплексности музыкального обучения, в том числе обучения певцов, говорят и китайские авторы. Фэн Сянци замечает, что успешное вокальное исполнение требует не только высококачественного голоса, но и сценического искусства, способного увлечь зрителя. Этот эффект зачастую достигается благодаря мастерскому владению певцом «формой», «духом» и «эмоцией» [214]. По мнению автора, данные элементы являются не только ключевыми составляющими вокального исполнения, но и одним из основополагающих принципов традиционной вокальной эстетики в Китае. В своих воззрениях Фэн Сянци опирается на идеи древних философов, считавших, что «форма» – это внешний, воспринимаемый облик объекта; «дух» – внутренняя сила, оживляющая форму (у человека это сознание); «эмоция» – продукт социального взаимодействия и способ коммуникации. Используя эту популярную в Китае философскую идею, Фэн Сянци указывает на комплексный характер вокального исполнительства и предлагает определенную трактовку каждого из компонентов.

«Форма» (кит. 形式) как внешнее воплощение произведения через позу, жест и движение исполнителя включает три уровня:

- визуализацию образов из текста (например, «горы» или «человека»);
- художественный образ, созданный исполнителем;
- выражение личных эмоций певца.

Фэн Сянци поясняет, что форма не является механической копией жизни, а объединяет замысел произведения (авторский замысел) и чувства исполнителя. Кроме того, несмотря на то, что «форма» служит носителем «духа» и «эмоции», она вполне самостоятельна и удовлетворяет эстетические потребности зрителя (слушателя).

«Дух» (кит. 精神) – это внутренняя энергия, придающая форме выразительность. По мнению Фэн Сянци, «дух» проявляется в силе и темпераменте (например, «яркий», «энергичный»).

В вокальном исполнении «дух» проявляется на трех уровнях:

- дух, заложенный в произведении (эмоциональный потенциал);
- дух, вложенный автором;

– дух, переданный исполнителем.

«Эмоции» (кит. 情感) – это чувства, представляющие собой отклик на социальный опыт и имеющие в исполнении четыре уровня:

- эмоции, заложенные в произведении;
- эмоции автора;
- эмоции исполнителя, связанные с произведением;
- личные эмоции певца.

По мере развития вокального искусства в Китае эти три элемента слились и образовали единую систему, где каждый элемент усиливает выразительность другого. Дух и форма служат проводниками эмоции, а эмоция, в свою очередь, усиливает их воздействие. Обозначенная идея коммуникативного единства вокальной «формы», «духа» и «эмоций» явно прослеживается во многих исследованиях китайских авторов.

Единство «форма», «дух» и «эмоция» заложено и в программу подготовки китайских музыкантов-исполнителей, в том числе вокалистов, обеспечивая ее целостность и охватывая все сферы подготовки музыканта-исполнителя для его профессиональной деятельности. Однако в сфере вокального исполнительства, при освоении музыкантом вокального произведения, имеются и некоторые концептуальные расхождения с содержанием подготовки музыканта в зарубежных учебных заведениях, в которых весь процесс обучения выстраивается на примерах европейской музыкальной культуры. О проявляющихся противоречиях в подготовке китайских вокалистов при освоении ими мировой вокальной музыки будет указано в следующем параграфе настоящего исследования. Отметим, что они проявляются в связи с определенными культурными традициями, которые, несомненно, являются ценностными основаниями китайской национальной оперной культуры, но расходятся с зарубежными направлениями вокального исполнительства. При этом тенденции развития социокультурной ситуации в мире диктуют потребность расширения спектра профессиональной деятельности вокалистов, обуславливающую владение не только техническими аспектами вокального искусства, но и целым арсеналом

навыков сценического исполнения, что, по мнению Ван Шунь, будет способствовать «адаптации к разнообразным художественным стилям и жанрам и позволит стать специалистом, востребованным в современной арт-индустрии» [34].

Представленный обзор авторских точек зрения позволяет зафиксировать следующее:

- искусство и музыкальное искусство обладают многими функциональными составляющими, среди которых универсальной функцией является коммуникативная;

- специфика деятельности вокалиста-исполнителя обусловлена коммуникативной направленностью музыкального искусства;

- профессиональная деятельность вокалиста является видом исполнительской деятельности, имеющим коммуникативно ориентированную направленность;

- к видам коммуникации исполнителя-вокалиста относятся взаимодействие со слушателями, с композитором, с героем (лирическим героем), с другими исполнителями, которые авторы, раскрывая сущность такой коммуникации, называют коммуникативными сферами (А. Н. Якупов) или коммуникативными системами (Л. С. Майковская);

- в подготовке и в дальнейшей профессиональной деятельности вокалиста необходимы освоение различных форм музицирования и включение в различные коммуникативные сферы, подразумевающие не только сольное исполнительство, но и его коллективные формы.

Рассматривая специфику и содержание профессиональной деятельности музыканта, к которой готовят студентов образовательные учреждения, авторы [187; 112; 152] обращают внимание на такой феномен, как профессиональные качества. Любая профессиональная деятельность человека обусловлена комплексом профессионально значимых качеств, которые именно в этой деятельности и формируются (Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова и др.). Комплекс качеств специалиста-музыканта определяется спецификой музыкально-исполнительской деятельности, которая, как уже указывалось (А. Б. Гольденвейзер, В. Ю. Григорьев,

Г. М. Коган, Я. И. Мильштейн и др.), относится к сфере коммуникативно ориентированных специальностей.

В справочной литературе «качество» как философская категория выражает «совокупность существенных признаков, особенностей и свойств, которые отличают один предмет или явление от других и придают ему определенность» [177]. Под термином «качества личности» понимается «комплекс характеристик, определяющих поведение индивида в соответствии с его социально-психологическими особенностями» [177].

В психологии «качества личности – это устойчивые характеристики, которые определяют поведение, мышление и взаимодействие человека с окружающим миром» [39]. С точки зрения социологии «качества личности являются элементом ее структуры и отражают соответствие природной среде, культуре, обществу, экономике, технологиям, профессиональной деятельности...» [188]. Анализ и обобщение рассмотренных в справочной литературе понятий «качество» позволяет выделить, что оно трактуется как определенная, устойчивая характеристика действий, поведения, мировосприятия и т. д.

В педагогической науке понятие «качества личности» определяется как «особенности проявления личности, выражающие специфику психологических процессов и состояний, черт характера и поведения в социальной или природной среде» [15]. Для дальнейшего анализа исполнительских качеств вокалиста из приведенных выше определений интересно следующее:

- качества личности всегда субъектны;
- качества личности находятся в постоянном развитии;
- качества личности имеют количественные характеристики и потому могут измеряться по уровню, степени или стадии развития. Последнее замечание весьма существенно для исследований, в которых формируются те или иные качества.

Взяв за основу анализа эти характеристики понятия «качества личности» (субъектность, возможность развития и измеряемость), следует охарактеризовать авторские подходы к трактовке профессиональных исполнительских качеств

музыкантов, в частности вокалистов. Однако прежде чем обратиться к профессиональным качествам музыканта, обратимся к близкому по смыслу понятию «коммуникативно-исполнительское мастерство». Так, Ю. А. Цагарелли [222] считал, что мастерство музыканта-исполнителя включает как профессионально важные качества (в комплексе со знаниями, умениями и музыкально-исполнительской направленностью деятельности), так и психомоторные качества, артистизм, коммуникативные и волевые качества. Реализация профессиональных функций вокалиста во всех аспектах деятельности предполагает наличие сформированного комплекса определенных профессиональных качеств, которые, по мнению Н. А. Носовой [152], влияют на ее эффективность. Соответственно, успешная исполнительская деятельность вокалиста напрямую зависит от состава и уровня сформированности исполнительских качеств. О таких качествах и их содержании говорят в статьях и китайские исследователи, определяя их как важные для формирования вокального исполнительства [115; 256]. Таким образом, качества, как указывалось в работах многих авторов, являются показателем успешности деятельности и в этой же деятельности и формируются. Обобщив сведения по содержанию понятия «качества», можно сделать вывод о том, что профессиональные качества, в том числе качества музыкантов, являются характеристикой их успешной деятельности.

На содержание исполнительских качеств вокалистов обращают внимание многие авторы. Сун Ян [189] указывает на необходимость трактовки исполнительских качеств вокалистов как комплекса, включающего приемы звуковедения, звукоизвлечения, артикуляции; способность к анализу и самоанализу исполнительской деятельности; слуховой контроль и самоконтроль за качеством звучания; музыкально-исполнительские и артистические качества и пр. Объединяющим началом предложенного автором комплекса является коммуникативность, без которой невозможно проявление ни одного из упомянутых качеств, начиная от техники исполнения и заканчивая самоконтролем. Идею комплексности профессионально важных качеств вокалиста продолжает Ю. В. Башкатова [14], настаивающая на гармоничном

развитии личностных и профессиональных качеств, формировании широкого духовно-интеллектуального кругозора, музыкально-эстетического сознания и мышления.

Е. П. Лукьянова [112], предлагая трактовку термина «профессионально-коммуникативные качества» музыканта-исполнителя, определяет их как совокупность социально ориентированных, имеющих художественную направленность свойств личности, проявляющихся в активизации коммуникативной деятельности средствами музыкально-исполнительского искусства. Таким образом, автор трактует данное понятие как определенные свойства личности. Н. В. Степанова [187] рассматривает «коммуникативно-исполнительские качества» музыканта и трактует их как совокупность коммуникативных способностей, которые формируются в музыкально-исполнительской деятельности, определяются спецификой этой деятельности, проявляются в процессе ее реализации и обеспечивают эффективность коммуникативного взаимодействия музыкантов. Д. И. Варламов и К. И. Лохов [35], определяя профессиональные качества музыканта, считают их, наряду со свойствами личности и компетенциями, определенными характеристиками и профессиональными умениями, что соответствует трактовкам психологов [39], определяющих качество как устойчивые характеристики или комплекс характеристик личности.

Коммуникативно-исполнительские качества вокалиста (как и музыкантов-инструменталистов) необходимы для трансляции композиторского замысла, передачи его определенных идей, мыслей и чувств слушателю. Однако, помимо такого результата коммуникации между исполнителями (передача идей от композитора к слушателям), способствует, как указывалось выше, и раскрытию исполнителями художественного образа, формируемого в опоре на авторские идеи. Это положение особенно актуально для оперного исполнительства, когда в процессе взаимодействия оперных персонажей диалог или полилог (ансамбли исполнителей) выступает определенным стимулом для драматургического развития сюжета. Не случайно В. Ю. Григорьев [52] рассматривал

коммуникативность музыканта через призму исполнительского процесса, интерпретации музыки, взаимодействия участников творческого процесса и роли исполнителя в передаче художественного смысла слушателю и создания определенного художественного образа в его сознании. Те же идеи встречаются в работах М. В. Анисимова [6]. Автор обращает внимание на необходимость владения комплексом технико-двигательных, интонационно-выразительных качеств, позволяющих музыканту эффективно управлять интерпретационными и эмоциональными процессами, быстро достигать максимально качественного художественного результата.

Интересно мнение У Лисьян [207] о необходимости единства технической и художественно-образной сторон исполняемых произведений. Автор называет это взаимодействие «исполнительской культурой вокалистов», отражающей национальные черты китайской эстетики, ориентированной на совокупность традиции и новации в интерпретации замысла композитора: единства формы и содержания, стиля и жанра музыкальных произведений. По мнению У Лисьян, вокалист должен обладать качествами, позволяющими не только раскрывать его творческий потенциал на уровне эстетического сознания личности (интересы, вкусы, потребности, способности, ценностные ориентации, мировоззрение), но и в полной мере доносить все это до слушателя, представив определенный художественный образ.

Обратимся к составляющим вокального исполнительства в опоре на элементы «форма», «дух» и «эмоция», являющимися, как было показано выше, основой традиционной вокальной эстетики в Китае [214]. На основе идей китайской вокальной эстетики представим содержательный состав исполнительских качеств вокалиста, отраженный в таблице 1.

Таблица 1. Классификация исполнительских качеств вокалиста

Название блока	Характеристика блока	Качества
Технический блок	от кит. 形式 «Форма»: правильная профессиональная оформленность певческого голоса	– навыки голосообразования; – навыки дыхания; – навыки артикуляции; – слуховые навыки; – скоординированность навыков
Креативный блок	от кит. 精神 «Дух»: внутренняя сила, которой является сознание человека, оживляющее форму и наполняющее его действия жизненной энергией	– образное мышление; – артистизм; – творческая гибкость; – музыкальность; – выразительность (тембровая, речевая и динамическая); – исполнительский стиль
Межличностный блок	от кит. 情感 «Эмоция»: – способ коммуникации и продукт социального взаимодействия; – со временем звук и эмоция приобрели еще и эстетическую ценность	– способность к сценическому взаимодействию; – умение работать с публикой; – сформированность сценического сознания; – координация индивидуального мастерства и ансамблевого пения; – сценическое мастерство и артистизм; – эмоциональность, впечатлительность; – профессиональная рефлексия (самоконтроль исполнительских действий, саморегуляция профессионального развития, умения преодолевать технические трудности исполнения); – волевые качества (целеустремленность, ответственность, настойчивость)

Обратимся к краткой характеристике тех качеств вокалиста, которые декларируют российские авторы (Н. Е. Гребенюк, А. А. Себлянко, В. Н. Небольсина, Е. В. Климай, А. А. Гордиенко и др.). Прежде всего, это владение вокальной техникой, которая включает дыхание, артикуляцию, интонацию, динамику и тембр голоса. Такие технические характеристики, как звукообразование, точность интонирования, чувство резонанса, управление регистровым звучанием, разные виды атаки звука, правильная певческая установка, объем и распределение дыхания и т. д., несомненно, относятся к исполнительским качествам тоже.

Еще одним аспектом исполнительской деятельности вокалиста является интерпретация музыкального произведения, которая включает разбор текста,

осмысление содержания, создание музыкальной драматургии и определение средств передачи художественного образа. И здесь важным исполнительским качеством вокалиста является анализ средств музыкальной выразительности, позволяющий трактовать использование особенностей темпа и метроритмической организации для передачи разнообразных настроений, а также музыкального выражения через агогику, динамику, тембр и цезуры. При этом процесс интерпретации произведения невозможен без нахождения новых граней в представлении идеи произведения, новых творческих находок в интерпретации образа того или иного персонажа, словом, без творческой составляющей процесса интерпретации.

Эмоциональный компонент исполнения в коллективных формах музицирования проявляется в умении выражать эмоции невербальными и вокально-сценическими средствами, нахождении таких форм взаимодействия с партнером, которые раскрывали бы логику содержания воплощаемого музыкального образа.

Таким образом, в представленной выше таблице классификации исполнительских качеств вокалистов в китайских культурных традициях и в перечне значимых исполнительских качеств, обозначенных в российской музыкальной педагогике, находятся общие компоненты. Все это, с одной стороны, делает доступным процесс формирования исполнительских качеств для китайских студентов, обучающихся в российских вузах. При этом нужно учитывать, что вокальное исполнительство в Китае базируется на определенных традициях, когда средства взаимодействия на сцене обусловлены определенными символическими значениями, ориентирами на исполнительский эталон и предписанными жестами.

Обобщение рассмотренных выше идей и положений позволяет сделать следующие выводы:

— качества, в том числе профессиональные, являются определенными характеристиками того или иного вида деятельности;

— коммуникативно-исполнительские качества формируются в деятельности и в деятельности проявляются. В русле настоящего исследования такой деятельностью является исполнительская, в которой вследствие реализации ее в коллективных формах вокалисты устанавливают взаимодействия или определенные коммуникации. Таким образом, в понятии «коммуникативно-исполнительские качества» отражаются процесс коммуникации и процесс исполнения, что и позволяет использовать определение «коммуникативно-исполнительские» в названии таких качеств (Н. В. Степанова);

— качества, к которым относятся и коммуникативно-исполнительские качества вокалиста, призванного исполнять не только сольные вокальные произведения, но и быть участником коллективных форм музицирования (дуэты, трио, квартеты и т. д.), представляют собой определенные характеристики реализуемого в музыкальной деятельности взаимодействия;

— коммуникации или взаимодействия, осуществляемые вокалистами в процессе исполнительской деятельности, направлены на передачу художественного замысла и на создание художественного образа музыкального произведения.

Анализ и обобщение выше рассмотренных положений и представленных выводов позволили сформулировать определение понятия «коммуникативно-исполнительские качества вокалистов», которые являются профессионально-личностными характеристиками, обеспечивающими умение выстраивать межличностное взаимодействие исполнителей, ориентированное на совместное создание художественного образа музыкального произведения.

В содержании данного определения выделяются: «общие» составляющие как характеристики, определяющие коммуникативный процесс (т. е. взаимодействие); «частные» составляющие (характеристика коммуникативного процесса — творческий характер, инновация в создании исполнительской интерпретации, качество выполнения этой деятельности) и результат (художественный образ).

Сформулированное определение коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов будет в дальнейшем содержании исследования являться ориентиром для разработки методики формирования таких качеств, которые вследствие обучения студентов профессии вокалиста-исполнителя являются профессиональными качествами. Процесс формирования таких качеств базируется на определенных требованиях, раскрывающих содержание данного процесса.

В педагогических работах, посвященных требованиям к процессу формирования профессионально значимых качеств, выявляются определенные дескрипторы таких профессиональных качеств (Н. Ю. Посталюк, В. А. Прудникова), к которым относят «знания, умения, навыки и специализированные ПВК» [165, с. 90], представляющие так называемые «инструментальные ресурсы», включающие «способности, знания, умения и навыки, на которые может опираться субъект деятельности при решении разнообразных задач» [165, с. 88]. Поскольку перспектива настоящего исследования связана с разработкой методики формирования коммуникативно-исполнительских, профессионально важных качеств вокалиста, ввиду коммуникативно ориентированной направленности профессии, необходимо определить те важные знания и умения, которые и будут являться определенными дескрипторами этого профессионального качества.

Установление творческого взаимодействия между исполнителями – проблема, которая рассматривалась еще К. С. Станиславским в книге «Работа актера над собой» [78]. В главе «Общение» автор указывал на необходимость установления «сценического ансамбля» между актерами как важнейшего способа проявления контакта между актерами и зрителем. «Если процесс органического общения между актерами обеспечен, он захватывает собой и зрителя, который из наблюдателя превращается в еще одного участника спектакля со своими специфическими проявлениями этого участия» [78, с. 36]. Обосновывая диалог как основную форму общения в драматическом искусстве, К. С. Станиславский разработал и определенные его виды, к которым относил: прямое общение между актерами, общение актера с самим собой, общение с воображаемым актером. Г. В. Кристи [94], последователь системы К. С. Станиславского, подчеркивал, что

актер в драматическом спектакле при установлении общения с другим актером, обусловленного сценическим действием драмы, должен уметь находить разные способы коммуникации. Таким образом, актер должен обладать знаниями о физическом (движение, жест, интонация) и духовном (эмоциональное единство или, наоборот, различие в общении) взаимодействии и уметь применять их в практике исполнительства.

Анализ работ К. С. Станиславского, Г. В. Кристи, а также современных авторов [78; 273] относительно значимости общения в театральном искусстве позволяет сделать вывод о необходимости освоения студентами знаний о видах коммуникации и о средствах установления таких коммуникаций определенным содержанием музыкального произведения. Таким образом, для студента важны не только знания о видах коммуникации и способах их реализации, но прежде всего понимание содержания исполняемого произведения.

Проблема понимания содержания вокального произведения чрезвычайно актуальна для китайских студентов в связи с недостаточным владением ими содержанием мировой музыкальной культуры и с особенностью их вокальной подготовки в музыкальных вузах КНР. В обосновании технологии освоения вокалистом партий в оперных спектаклях все авторы выделяют как необходимый и один из главных структурных элементов данной технологии понимание артистом содержания музыкального произведения. Данный процесс невозможен без освоения им знаний об эпохе, в которой творил композитор, создавший музыкальный шедевр, об особенностях стиля композитора, музыкального языка произведения и, конечно же, о разворачивании сюжетной линии постановки, особенностях взаимодействия оперных персонажей и т. д. Характеризуя такой алгоритм работы вокалиста, Е. В. Климай и А. А. Гордиенко [85] отмечают необходимость тщательного изучения музыкального произведения для создания художественного образа и для его успешного воплощения. О понимании содержания оперного спектакля, создании художественного образа произведения говорят и современные вокальные педагоги, сами являющиеся оперными исполнителями [185; 149]. Все авторы указывают на то, что подготовительным

этапом работы над оперной ролью являются ознакомление с данным произведением, приобретение знаний о нем и понимание его основных драматических коллизий, а одним из средств этого освоения является разносторонний анализ исполнителем музыкального произведения. Л. Н. Новожилова [151] указывает, что начинать работу следует с анализа литературного текста, выясняя его содержание, художественную идею, эмоциональный настрой, синтаксис, строение фраз и предложений.

Определенные позиции авторов относительно процесса работы над вокальным произведением свидетельствуют, что раскрытие исполнительского плана взаимодействия между исполнителями возможно только при активизации их коммуникативно-исполнительских качеств. Это будет положено в основу методики, содержание которой будет рассмотрено во втором параграфе второй главы настоящего исследования.

Изучение литературы, анализ идей относительно коммуникативно-исполнительских качеств вокального исполнителя, обобщение этих идей позволили сформулировать следующие выводы:

1. Искусство, являясь художественно-образным отражением жизни, представляет это отражение в художественных образах. Одна из основных функций искусства – коммуникативная, проявляющаяся во всех видах этого художественно-образного отражения. Музыкальное искусство, как и искусство вообще, является особой сферой человеческого общения, представляя идеалы совершенства, нравственности и красоты (А. Н. Якупов).

2. Деятельность вокалиста как любого субъекта музыкальной деятельности является определенным видом исполнительства, как и все содержание искусства, имеет коммуникативно ориентированную направленность. Специфика деятельности вокалиста-исполнителя обусловлена коммуникативной направленностью музыкального искусства, в целом предполагающего межличностное взаимодействие участников исполнительского процесса как общение между исполнителем и исполнителем, которое дает возможность установления взаимодействия исполнителей со слушателями.

3. Авторы по-разному определяют аспекты профессиональной деятельности, содержательно сопоставимые со спецификой профессиональной деятельности вокалиста, однако, несмотря на вариативность авторских мнений, реализация всех профессиональных функций во всех аспектах его деятельности предполагает наличие у вокалиста сформированного комплекса определенных профессионально важных качеств. Анализ вариативных точек зрения авторов по вопросу профессионально важных качеств музыкантов позволяет зафиксировать общие ключевые моменты, констатирующие комплексный характер этих качеств и их обусловленность от специфики выполняемой деятельности, имеющей исполнительско-творческий характер.

4. Для формирования профессионально важных качеств музыканта необходимы не только сольное исполнение, но и различные коллективные формы, имеющиеся как в оперном, так и в камерном исполнительстве. В связи с этим одним из аспектов организации учебной деятельности вокалиста в оперном классе вуза должно быть обучение взаимодействию с партнерами по оперному спектаклю, достигающееся путем формирования у него коммуникативно-исполнительских качеств.

5. Логико-смысловая группировка исполнительских качеств вокалиста, отобранных в процессе анализа различных авторских подходов и концепций, позволила выделить три блока исполнительских качеств вокалиста (технический, креативный и межличностный), а основой данной классификации являются постулаты древней китайской философии о единстве «формы», «духа» и «эмоции», которые в вокальном творчестве имеют особую эстетическую ценность, образуют единую исполнительскую систему выразительности, имеющую коммуникативную направленность. Профессионально важные качества вокалистов обусловлены содержанием и этапами исполнительской деятельности и формируются в процессе этой деятельности.

6. На основе анализа авторских подходов к трактовке исполнительских умений, навыков и способностей вокалистов, а также выявлению семантических и классификационных признаков исполнительских качеств сформулировано

определение «коммуникативно-исполнительские качества вокалистов», которые являются профессионально-личностными характеристиками, обеспечивающими умения выстраивать межличностное взаимодействие исполнителей, ориентированное на совместное создание художественного образа музыкального произведения.

Названные характеристики являются показателями успешности творческой деятельности вокалиста и в ней же и формируются.

7. Учитывая коммуникативную основу профессии вокалиста-исполнителя, предполагающую владение исполнительскими качествами межличностного взаимодействия в процессе совместного творчества, определено, что этапами формирования таких качеств являются: освоение знаний относительно видов коммуникации, понимание содержания музыкального произведения, достигаемое путем разного вида его анализа, поиск путей взаимодействия между исполнителями и воплощения его в творчестве.

1.2. Культурно-исторические традиции подготовки оперных певцов в китайских музыкальных вузах

Профессиональная деятельность китайских вокалистов-исполнителей сегодня базируется на устоявшихся во времени национальных музыкальных традициях, в настоящее время консолидированных с мировой вокальной культурой. Это обусловлено тем фактом, что деятельность музыканта-исполнителя всегда интегрирована в определенный социокультурный и национально-исторический контекст, который Д. Аспелунд называет «конкретной, исторически преемственной исполнительской деятельностью» [12, с. 42]. Т. В. Портнова [164] акцентирует внимание на интегративном характере деятельности вокалиста-исполнителя, что способствует освоению им разнообразных форм, жанров, сценических образов. Т. Б. Нарская, продолжая эту мысль, указывает на комплексный характер исполнительской деятельности, особо отмечая в ней «совокупность последовательных действий для достижения результата с целью улучшения качества исполнения, чистоты рисунков,

подлинности образов... Данный процесс характеризуется уровнем организации, эффективности, технологичности, что позволяет оценить уровень достигнутого» [147, с. 9]. По мнению И. Е. Горюновой [49], исполнительская деятельность вокалиста (особенно оперного певца) требует объединения музыкальных и театральных аспектов, поскольку они должны быть способны передать сильные эмоции и выразить характер персонажа через вокальное исполнение.

Однако исполнительской деятельности китайских вокалистов присущи специфические черты, которые следует учитывать при обучении студентов из Китая в российских творческих вузах. Отметим, что российская образовательная система изначально ориентирована на европейский музыкально-исполнительский менталитет, который не свойственен китайским певцам. Ао Юйхун и Ао Уюнь обосновывают эти различия с кросс-культурной точки зрения и выделяют в них множество аспектов, например «культурные коннотации, технику пения, музыкальные стили и интеграцию с традиционными и современными цивилизациями» [9, с. 96]. Китайские авторы (Чжоу Сяоянь, Лю Шижун, Шу Цян и др.) считают, что обучение оперному сценическому исполнительству отличается от обучения сольному пению. Например, Чжу Тяньи, ссылаясь на мнение известного китайского певца и педагога Чжоу Сянь, подчеркивает, что «каждый вокалист должен слушать других, знать их партии, что позволит ему общаться с другими персонажами в том же эмоциональном ключе, который предполагается в зависимости от обстоятельств развития сюжетной линии» [206, с. 161]. Этот же автор утверждает, что в опере важным элементом сценического исполнения является именно умение общения. Лонг Сянхань [109], продолжая мысль Чжу Тяньи, подчеркивает ограниченность традиционной китайской модели «обучения на примерах», основанной на объяснении и демонстрации преподавателя, что в полной мере не дает возможность самому певцу апробировать различные варианты взаимодействия с партнером по сцене, когда педагог в классе сольного пения предлагает только один вид исполнительства.

Обратимся к рассмотрению культурных традиций в вокальном искусстве Китая, что позволит выделить базовые основы направления подготовки китайских

студентов в российских музыкальных вузах, в опоре на которые можно производить корректировку вокальной подготовки китайских студентов для более активного освоения мирового оперного репертуара.

В Китае отношение к вокальному исполнительскому искусству, выработанное на протяжении веков, по-прежнему рассматривается как редкое и драгоценное проявление гармонии природы, взаимосвязи Вселенной и человека. С середины XIX века китайская национальная вокальная музыка подверглась влиянию европейских школ, особенно итальянской школы бельканто. Цзян Шанжун указывает, что «...после 1911 года, когда Китай стал республикой, в музыкальное образование влилось много западной культуры, нового музыкального и эстетического мышления, в том числе в Китай вошли приемы и формы европейского искусства» [228, с. 112]. В этот период значительное число музыкантов, среди которых выделялись выдающиеся вокалисты, пересекают границы и прибывают в Китай. В таких городах, как Харбин и Шанхай, формируется новая музыкальная среда, характеризующаяся высоким профессиональным уровнем исполнителей и ориентацией на мировую музыкальную традицию. Этот процесс ознаменовал собой важный этап в развитии китайской музыкальной культуры, когда элементы западной музыкальной эстетики интегрировались с местными традициями, создавая уникальный культурный синтез. Однако и сегодня актуальны исследования стилистических коннотаций китайских вокалистов с точки зрения художественного выражения и владения аутентичными техниками бельканто.

Сюй Чжэн отмечает, что китайское вокально-исполнительское искусство в его современном понимании сформировалось относительно недавно по сравнению с западноевропейской вокальной музыкой и образованием. Это «объясняется не только мощными традициями культуры и философии Китая, но также политикой закрытости от внешнего мира, пропагандируемой политическим строем страны» [198, с. 98].

В конце XX столетия в Китае были внедрены комплексные инициативы, направленные на интернационализацию образования, в том числе музыкального.

Эти программы предусматривали не только привлечение иностранных студентов для обучения в китайских учебных заведениях, но и возможность для китайских студентов получать образование за рубежом. Данная политика способствовала значительным трансформациям в системе подготовки вокалистов, обеспечивая талантливым китайским исполнителям доступ к обучению у признанных мастеров вокального искусства в Европе и открывая новые горизонты для международного обмена и творческой интеграции.

Цао Цзинцзин [223] в своем исследовании современного состояния китайского вокального музыкального образования указывает, что оно еще не достигло зрелого и стабильного развития и в нем содержится множество перспектив для развития и совершенствования. Автор отмечает, что музыканты в своем творчестве не только выражают интересы своей родины и народа, но и стремятся изучать выдающиеся музыкальные достижения других народов и интегрировать их в свою культуру. Цзань Вань, продолжая мысль Цао Цзинцзин, подчеркивает: «Зарубежные вокальные произведения занимают видное место в обширном вокальном репертуаре, что неотделимо от современного состояния вокальной музыки, как на международном, так и на национальном уровне» [224, с. 19].

При этом Ли Ичэнь актуализирует тот факт, что китайское и западное вокальное искусство демонстрирует существенные различия в эстетических концепциях, выразительных формах и технических системах. По мнению автора, «эти различия не являются исключительно техническими различиями, но отражают фундаментальные расхождения в культурных ценностях, менталитете и социальных структурах» [103, с. 27]. Лю Лянь [116] отмечает, что коммуникация у китайских исполнителей более статична, в отличие от европейских оперных певцов. Это обусловлено закономерностями национального менталитета и национальной культурой и отражается в следующем:

— канонизация жеста и позы: вместо живой, спонтанной реакции партнеров коммуникация строится на выполнении заранее предписанных, символически насыщенных жестов («цышу» (程式)) и устойчивых поз. Следует отметить, что каждое действующее лицо китайской оперы обязано использовать строго

определенную канонами этой оперы систему движений. Помимо движений каждому оперному персонажу предписано иметь определенную манеру говорить, ходить (иметь ту или иную походку), свой специфический грим (китайская оперная маска). Действия исполнителей, не соблюдающих законы «цышу», могут быть не поняты зрителем. Каждое движение персонажа оперы, взмахи руками передают универсальное состояние персонажа, что минимизирует необходимость в импровизированном диалоге;

– примат вербально-музыкального ряда над визуальным взаимодействием: основное драматическое действие и конфликт раскрываются не через физический контакт или мимический диалог, а через виртуозное пение (вокальные арии со строгими канонами) и речитатив [116];

– в китайской опере коммуникация между персонажами почти всегда связана с публикой, со зрителем. Эмоциональная и смысловая связь между персонажами часто выстраивается не напрямую, а через обращение к залу. В связи с этим актер, «декламируя арию, сообщает о своих чувствах прежде всего публике, которая становится главным “собеседником”» [116, с. 25]. Это создает дистанцию между персонажами на сцене и утверждает модель, где прямое, страстное взаимодействие «глаза в глаза», характерное для европейского музыкального театра, не является первостепенным [116];

– в китайской вокальной культуре преимущественными формами исполнительства являются вокальные монологи, тогда как коллективные вокальные формы совершенно не характерны для данной культуры.

Учитывая указанную специфику сценического поведения китайских оперных певцов, Лю Лянь делает обоснованный вывод о необходимости овладения ими качествами, присущими европейскому исполнительству. Юань Юань [265], обобщая высказывания многих авторов, подчеркивает, что для успешной исполнительской деятельности вокалисту необходимо владеть неким комплексным искусством, сочетающим в себе и вокальные навыки пения, и коммуникации для сценического выступления.

Гуань Юэ [54], анализируя средства театральной педагогики в приобщении начинающих китайских вокалистов к европейскому оперному исполнительскому искусству, в качестве одной из важнейших проблем также отмечает отсутствие взаимодействия между исполнителями, приводящее к недостаточному воплощению драматургии всего оперного действия. Эту точку зрения поддерживают многие другие китайские авторы (Ли Миньюэ, Чжоу Цзепэй, Юань Лицзюнь, Ао Юйхун, Ао Уюнь, Юй Сишуй и др.), указывая прежде всего на сложности, которые возникают у китайских певцов при исполнении европейской музыки, в частности оперных произведений. Охарактеризуем более подробно некоторые из тех особенностей, которые необходимо учитывать при обучении китайских вокалистов в российских творческих вузах.

Прежде всего в контексте темы данного исследования, посвященного формированию коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов, следует обратить внимание на мысль Ао Юйхун и Ао Уюнь об особенностях передачи эмоций и содержания исполняемых произведений. По мнению авторов, здесь на первый план выходят «лингвистические особенности в различных культурных контекстах, например тональные вариации в китайском языке, которые напрямую влияют на вокальные характеристики исполнения. Это отражается не только в точности произношения, но и в том, как голос передает эмоции и характер образа... в сценическом исполнении и движениях тела» [9, с. 97–98].

Ли Миньюэ также указывает на существующие различия в эмоциональном выражении китайских и европейских вокалистов и констатирует, что «по сравнению с западными певцами, восточные певцы, как правило, более сдержанны... и часто неохотно выражают свои внутренние переживания» [104, с. 56]. Автор называет это явление языковым дефицитом и подчеркивает важность обучения или стажировки за рубежом в течение достаточно длительного времени с целью «погружения в языковую среду, что позволит быстрее совершенствоваться» [104, с. 56]. Чжоу Цзепэй поддерживает слова коллеги, указывая, что исполнение иноязычных произведений имеет множество трудностей, так как «певцам приходится

стремиться передать “текст” вокальных произведений, но при этом учитывать эстетические потребности своей нации» [248, с. 106].

Многие авторы (Ао Юйхун, Ао Уюнь, Вэй Ин, Дуань Фэнцин, Чжоу Тайлу, Фэн Сянци и др.) утверждают, что китайские исполнители используют общую манеру произношения китайского языка, адаптируя ее к итальянскому, сосредотачиваются только на произношении, не углубляясь в смысл текста и не пытаясь понять его. Ли Ичэнь называет это принципом «пения по словам» в китайской вокальной музыке и традицией «формирования слов звуками» в западной вокальной музыке, что представляет собой две совершенно разные системы музыкальной грамматики. Отсутствие в практике китайских вузов «...дисциплин по интеграции этих систем приводит не только к техническим исполнительским проблемам вокалистов, но и к искажению эмоционально-образной сути исполняемого произведения» [103, с. 28].

Гуань Юэ [54], анализируя средства театральной педагогики в приобщении начинающих китайских вокалистов к европейскому оперному исполнительскому искусству, в качестве одной из важнейших особенностей также отмечает отсутствие взаимодействия между исполнителями, приводящее к недостаточному воплощению драматургии всего оперного действия.

Дуань Фэнцин, актуализируя необходимость организации специальной сценической подготовки китайских вокалистов к исполнению западной музыки, справедливо замечает, что «в отличие от западных коллег, многие отечественные вокалисты демонстрируют скованную мимику, неловкие движения и отсутствие целостности в сценическом образе. Подобные недостатки не только ухудшают зрительское восприятие, но и негативно влияют на эмоциональное состояние самого артиста» [68, с. 97]. Эту мысль продолжает Вэй Ин, указывая, что вокальное исполнение западной музыки требует от китайских певцов «аудиовизуальной интеграции, сочетающей динамичное пение, богатую мимику, выразительные жесты глаз, грациозную осанку и элегантные движения тела» [43, с. 222]. Владение этим комплексом исполнительских качеств делает возможным не только создание образа, но и сценическое взаимодействие певца с другими исполнителями,

музыкантами и зрителями. Чжоу Тайлу [247] продолжает эту мысль и отмечает, что для вокалистов крайне важно найти баланс между вокализацией и эмоцией, в том числе в процессе диалога с партнером по сцене.

Следует подчеркнуть, что китайские авторы считают, что вокально-исполнительское искусство не сводится лишь к техническим аспектам, а рассматривается шире – с точки зрения комплексного и гармоничного развития личностных и профессиональных качеств музыканта. Кроме того, большинство современных исследователей вокально-исполнительского искусства (Ао Юйхун, Ао Уюн, Ли Ичэн, Ван Шун, Чжан Кан, Юй Чжэньмин и др.) больше не дифференцируют вокальные школы, отмечая, что в условиях глобализации и мировой интеграции национальные особенности вокальных школ утратили свою уникальность и существуют в виде «эталонной школы пения», которая вобрала в себя лучшие мировые достижения вокальной педагогики и исполнительского мастерства.

Таким образом, обобщение мнений китайских авторов позволяет констатировать, что у китайских вокалистов при исполнении западного оперного репертуара возникают следующие затруднения:

- в ярком и открытом проявлении эмоций при создании образа, так как традициями китайской оперы им уже предписаны определенные эмоциональные проявления;

- в более активном использовании мимики, жестов и движений тела в исполнении, которые тоже предписаны указанными традициями, что затрудняет взаимодействие с другими исполнителями на сцене.

Очевидно, что указанные выше затруднения обусловлены спецификой реализуемой в Китае системы подготовки оперных исполнителей, идеальным результатом которой, по оценке Фэн Сянци, является «сочетание формы и духа, звука и эмоции как высшей цели, к которой стремятся все вокалисты» [214, с. 67]. При этом Ван Лин и Ма Цзинхун [28] считают важным подчеркнуть, что из-за разнообразия стилей исполняемых вокальных произведений и существующих культурных различий исполнителей «дух» наделяется различными

характеристиками, а его выражение также варьируется. Те же авторы относят «форму» в вокальном исполнении к движениям, выполняемым для передачи выразительных особенностей произведения, которые, в свою очередь, требуют специальной профессиональной подготовки и сценической практики. Эту мысль подтверждает Лю Хайянь, считающий, что «сценический опыт имеет решающее значение для “воплощения эмоций в голосе”, а следование принципу “эмоции ведут голос” является не только высшим уровнем художественного самовыражения, но и мостом для связи с аудиторией» [118, с. 107]. Таким образом, как уже указывалось, способность достичь гармонии между «формой», «духом» и «эмоцией» можно провозгласить как один из главных критериев оценки вокального мастерства в Китае. Фэн Сянци резюмирует, что «лишь понимая их теоретические истоки и взаимосвязь, можно добиться подлинной выразительности на сцене» [214, с. 67].

Многие китайские студенты, окончив бакалавриат в китайских университетах, продолжают обучение вокальному исполнительству в магистратуре российских музыкальных вузов – консерваториях. Однако ввиду различий в особенностях вокального исполнения китайского и западного оперного репертуара объем и глубина освоенных ими видов исполнительского взаимодействия с партнерами по сцене являются недостаточными. В связи с этим авторы сегодня указывают на необходимость учета специфических культурных традиций Китая в вокальном обучении китайских студентов в российских вузах и существующую потребность в разработке эффективных методов, с которыми необходимо знакомить педагогов российских консерваторий, имеющих в своих классах китайских обучающихся [154]. Интересные идеи по работе с китайскими студентами-вокалистами представлены в трудах Ч. Ли, В. Г. Воуба, Л. В. Антоновой, Б. Юу, Е. И. Шебановой, которые содержат в том числе подходы к формированию у студентов коммуникативных качеств и обучению предполагаемым видам взаимодействия с другими исполнителями. По мнению Н. П. Дроздовой [62], содержание вокальной подготовки китайских обучающихся должно предполагать освоение ими таких особенностей взаимодействия между

исполнителями оперного произведения, в котором драматическое развитие часто осуществляется в коллективных формах исполнения (дуэтах, трио, квартетах), а движения и жесты нередко имеют импровизационный характер и не обусловлены какими-то требованиями (свойственными китайской опере). Констатируемые сложности в вокальном обучении китайских студентов в российских музыкальных вузах обусловлены, по мнению М. Г. Людько, несформированностью «навыков... сценического движения, актерского мастерства, сценической речи. Обучать их по этим дисциплинам чрезвычайно сложно...» [125, с. 78].

В большинстве статей, посвященных вокальному исполнительству в Китае, в качестве проблем в профессиональной подготовке вокалистов отмечаются именно те, которые в той или иной степени относятся к коммуникативному аспекту вокального исполнительства, например: концентрация исключительно на технике пения в ущерб сценическому поведению (Дуань Фэнцин); отсутствие ансамблевого баланса, сценического самоконтроля, ансамблевого чутья (Ци Ли); низкая способность вокалистов к художественному взаимодействию (Ван Шунь); отсутствие комплексного подхода в развитии сценического сознания (Цинь Янсен). Таким образом, именно коммуникативно-исполнительские качества, проявляющиеся в коллективных формах вокальной деятельности, выходят на первый план в подготовке оперного исполнителя.

Учитывая обозначенный автором вокально-исполнительский ориентир, обратимся к обзору особенностей подготовки певцов в этой стране.

По свидетельству Сюй Шуйюнь [197], в Китае существуют две системы обучения вокалу, обобщенно называемые «музыкальное исполнительство» и «музыковедение». Обучение по первой системе осуществляют профессиональные музыкальные и художественные колледжи и вузы, имеющие специализацию «вокал». К ним относятся: Центральная консерватория музыки, Шанхайская консерватория музыки и девять других музыкальных консерваторий, а также художественные колледжи с интегрированными музыкальными школами, такие как Академия искусств НОАК и Нанкинский университет искусств. В контексте данного исследования определенный интерес представляет программа

магистратуры по профессиональной вокальной музыке (MFA), предполагающая «развитие вокальных навыков студентов с учетом практического обучения, ориентированного на сценическую игру... и выход за рамки классной комнаты и репетиционного зала» [61, с. 24]. Основное внимание в программе обучения уделяется вокальному исполнению, поэтому студентам предлагается курс вокальной техники с индивидуальными занятиями (по два часа в неделю), разработанными с учетом типа голоса каждого студента.

Обучение вокалу по второй системе предоставляют многопрофильные колледжи и обычные университеты, не предполагающие получение студентом вокальной специализации и ориентированные на подготовку учителей музыки для начальной и средней школ.

Обе системы вокального образования играют немаловажную роль в развитии вокальной культуры в Китае, реализуя цель подготовки профессионалов (и исполнителей, и педагогов), востребованных современной арт-индустрией. Однако следует подчеркнуть, что обучение вокальному искусству в специализированных колледжах и вузах направлено на подготовку разносторонне развитых исполнителей, обладающих не только выдающимися певческими данными, но и сценическим мастерством. Здесь следует обозначить образовательные проблемы, решение которых, по мнению Сунь Иди и Чжао Ицун [190], будет способствовать всестороннему профессиональному росту вокалистов-исполнителей.

Се Юйчжао [174] указывает, что наиболее распространенным форматом обучения вокалу являются индивидуальные занятия, реализующие традиционную модель «один на один». По мнению автора, индивидуальные занятия так широко используются в обучении вокалу на протяжении многих лет, поскольку они в полной мере воплощают принцип индивидуализации: преподаватели могут разрабатывать план обучения вокалу, адаптированный для каждого студента с учетом его вокальных и индивидуально-психологических особенностей. Однако Ван Шунь утверждает, что это зачастую приводит к тому, что «студенты умеют “петь”, но не “исполнять”, ... ведь опера предполагает координацию

индивидуального мастерства и ансамблевого пения, а также способность к художественному взаимодействию» [34, с. 85]. Лю Ган также указывает на значимость обучения сценическому взаимодействию, ведь «оперные постановки требуют сотрудничества с дирижером, режиссером, художниками по свету и другими участниками процесса. Это развивает у певцов чувство ансамбля и сценическую уверенность» [115, с. 157]. Дин Ян [61] продолжает эту мысль, говоря, что многие просто делят певцов на «поющих голосом» и «поющих произведение».

Сказанное выше свидетельствует, что для подготовки студентов к сценическому выступлению (как специфической форме художественно-творческой деятельности) вокалистам необходимы практические занятия в репетиционном зале, предполагающие формирование определенных профессионально-личностных качеств, позволяющих взаимодействовать с публикой и управлять процессом выступления. Цинь Янсен и Юань Лицзюнь [232] справедливо называют сценическое выступление комплексным искусством, сочетающим в себе вокальные навыки с навыками сценического выступления, требующим владения еще и навыками организации коммуникации, способами творческой интерпретации исполняемого произведения и многими другими составляющими художественной практики, которые Лу Яни называет «комплексными профессионально-исполнительскими качествами» [110, с. 102].

Следует отметить, что представители западных вокальных школ изначально понимают и принимают уникальную особенность оперного жанра, которому свойственен дуализм человеческого голоса, заключающийся в объединении вербального и мелодического элементов. Развитие оперной музыки происходит именно благодаря взаимодействию и взаимовлиянию этих элементов, а сам жанр оперы возник в 1600 году как синтез драматической поэзии и музыки. По этому поводу очень точно высказывается В. Ю. Богатырев в своем исследовании роли драмы и музыки в оперном спектакле: «Вопрос взаимовлияния и взаимодействия драмы и музыки в опере может быть рассмотрен как единство и борьба двух противоположностей, синтез которых и рождает само явление вокальной роли в

партитуре спектакля» [18, с. 3]. Отсюда и необходимость владения оперными певцами теми качествами музыканта, исполнителя и актера, которые имеют диалогическую природу, так как оперный спектакль немыслим без партнера, слушателя и зрителя. Ведь цель постановки любого спектакля (в том числе оперного), по утверждению К. С. Станиславского, – предельно точно, глубоко и убедительно воплотить на сцене идейное содержание произведения [182].

Однако, по мнению Дуань Фэнцин [68], в современной системе вокального образования в Китае уделяется недостаточно внимания развитию этих коммуникативных качеств у студентов, что обуславливает «дисгармонию между вокальной подачей и физической выразительностью во время выступлений. Многие преподаватели концентрируются исключительно на технике пения, лишь вскользь упоминая нюансы сценического поведения. Со временем это приводит к тому, что студенты не развивают навыки работы на сцене» [68, с. 97]. Тот же автор указывает, что в отличие от западных коллег, многие китайские вокалисты демонстрируют скованную мимику, неловкие движения и отсутствие целостности сценического образа. Подобные недостатки не только ухудшают зрительское восприятие, но и негативно влияют на эмоциональное состояние самого артиста. Лян Яояо, продолжая эту мысль, указывает, что часто «исполнение представляет собой лишь простое воспроизведение текста и мелодии, не воплощая и не выражая внутреннего духа произведения» [127, с. 137]. На проблему сценической скованности китайских вокалистов указывали многие авторы, среди которых Ли Миньюэ [104], Чжоу Цзепэй [248], Юань Лицзюнь [263], Ли Ичэнь [103] и др. Однако нельзя не признавать тот факт, что сегодня оперный артист стоит перед необходимостью исполнения оперных произведений всех эпох и стилей. В связи с этим при обучении китайских певцов в российских творческих вузах следует обращать особое внимание на развитие коммуникативно-исполнительских качеств оперных исполнителей, что, несомненно, актуально в контексте темы данного исследования.

Для сокращения разрыва между китайскими и западными стандартами исполнения необходимо изменить подход педагогов к сценической подготовке.

Эту мысль развивает Вэй Ин, отмечая, что «современные вокальные выступления требуют аудиовизуальной интеграции, сочетающей динамичное пение, богатую мимику, выразительные жесты глаз, грациозную осанку и элегантные движения тела» [43, с. 224]. Юань Лицзюнь обращает особое внимание на язык тела как важную часть сценического выступления, позволяющую вокалистам передавать исполнительские эмоции при помощи особой визуальной системы символов (выражения лица, позы тела, движения и т. д.). Автор указывает, что «в рамках вокального исполнительского искусства язык тела и вокальный язык взаимодополняют друг друга и обеспечивают передачу эмоций» [263, с. 97]. Только в сочетании эти два аспекта позволяют исполнителю полноценно интерпретировать смысл музыкального произведения на слуховом и визуальном уровнях. Особенно важно, что язык тела и вокальное исполнение представляют собой взаимодополняемые компоненты выступления, являясь мостом не только между исполнителями на сцене, но и между артистами и публикой.

Ряд авторов (Чжан Дань, Цинь Янсен, Ван Шунь, Му Хонг и др.) с сожалением констатируют, что современное вокальное образование в художественных колледжах и вузах КНР часто страдает от перекоса в сторону теории в ущерб практике. При этом, по утверждению Сунь Иди и Чжао Ицун, «совмещение аудиторного обучения со сценической практикой, обновление методик преподавания и грамотное выстраивание учебного процесса... содействуют гармоничному развитию будущих артистов, формируя профессионалов с глубокими знаниями, сильными навыками и сценическим опытом» [190, с. 173]. Ван Шунь, указывая на необходимость сочетания теории и практики, называет оперу «высшей формой вокала, синтезирующей музыку, драму и танец» [34, с. 85]. При этом Му Хонг [143] подчеркивает, что в обучении вокалистов до сих пор отсутствует осмысление взаимосвязи между практической деятельностью и традиционными индивидуальными занятиями по вокалу, что привело к искусственному разделению этих изначально взаимодополняющих друг друга образовательных элементов. Цао Цзинцзин, резюмируя мнения коллег, указывает, что «китайское вокальное музыкальное образование еще не достигло

зрелого и стабильного развития в преподавании вокальной музыки, и в нем сохраняется множество недостатков» [223, с. 48].

Обобщая мнения китайских авторов о состоянии вокального образования в Китае, можно констатировать:

- отсутствие в учебных планах музыкальных колледжей и вузов интеграции дисциплин (вокал, актерское мастерство, сценическое движение), обуславливающее несформированность коммуникативных качеств исполнителей и навыков сценического выступления;

- преобладание теории над практикой и фактическое отсутствие репетиционных занятий, необходимых для полноценных оперных постановок;

- предпочтение педагогами индивидуальных занятий по вокалу в ущерб групповой репетиционно-сценической работе.

Необходимость решения перечисленных выше аспектов подготовки китайских вокалистов-исполнителей возможна при взаимодействии образовательных систем Китая и России. Поиск путей и способов решения этих проблем важен не только для китайских, но и для российских вузов, в которых обучаются китайские студенты, так как в данной ситуации интеграция образовательных систем двух стран имеет взаимные положительные результаты. Эту мысль подтверждает китайский исследователь Ду Сывэй, который считает, что «совместные образовательные подходы к профессиональной подготовке специалистов... обнаруживают как общие сходные тенденции, так и скрытые резервы, что на новом этапе развития межнациональных проектов имеет особое значение» [65, с. 3].

В российских вузах, готовящих вокалистов-исполнителей, реализуется академическая система подготовки специалистов, базирующаяся на практико-ориентированной модели образования, которой свойственна междисциплинарность (сбалансированное сочетание теоретических дисциплин и практических занятий, ориентированных на мобилизацию всех профессиональных ресурсов и развитие гибкого исполнительского аппарата). Кроме того, при подготовке российских вокалистов большое внимание уделяется

развитию рефлексивных способностей исполнителя (самоанализ, самооценка), помогающих не только справиться со сценическим волнением, но и коммуницировать с коллегами по сцене и со зрителями. Основу репертуара в обучении академическому пению составляют вокализы и вокальные произведения мировой классики.

Хань Мэйшуан [216] и Чжан Цзянхао [229] в своих исследованиях сопоставили педагогические модели музыкального образования и ключевые тенденции профессионального музыкального образования в России и Китае и выявили следующее.

В России:

- музыкальные программы составляют срок от двух до четырех лет;
- используются специализированные и стандартизированные учебные пособия;
- уделяется внимание развитию навыков музыкального анализа (например, дисциплины «Полифония», «Музыкальная критика», «История музыки», «Сольфеджио», «Гармония», «Композиция» и т. д.);
- наличие дисциплин, нацеленных на формирование опыта сценического взаимодействия («Камерный ансамбль», «Сценическое движение», обязательные репетиции оперных фрагментов);
- ориентация обучения на развитие творческих навыков и творческого мышления студентов;
- использование разнообразного репертуара.

В Китае:

- краткосрочность музыкальных образовательных программ;
- отсутствие системности и единства требований в используемых музыкальных учебных пособиях;
- преобладание индивидуальных занятий по вокалу в ущерб практике сценического взаимодействия;
- преподаватели находятся в доминирующей позиции, что приводит к пассивности студентов;

- преобладание метода повтора, недостаточное внимание к заданиям творческого характера;
- обучение в основном на китайском музыкальном репертуаре.

Даже беглое сравнение организационно-педагогических особенностей подготовки вокалистов в китайских и российских музыкальных вузах констатирует наличие существенных различий. При этом следует напомнить, что между Китаем и Россией существуют давние и глубокие связи в области музыкальной подготовки специалистов, о чем свидетельствуют исследования Ду Сывэй, Линь Линь, Лю Ян, Ляо Фушу, Ма Чанлинь, Сун Цзинан, Чжан Сюн, Чжан Хао, Юй Чжэнминь и др. Однако направления данных исследований не касались анализа коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов-исполнителей. В связи с этим представляется целесообразным обратиться к содержанию профессиональной подготовки вокалистов-исполнителей в вузах Китая и России в контексте содержания трех блоков коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста (креативный, технический и межличностный), которые были охарактеризованы в параграфе 1.1 данного исследования.

При этом важно учитывать, что ключевым аспектом культурного развития Китая сегодня является баланс между традициями и модернизацией, влияющий на политику в сфере музыкального образования, нацеленной на «формирование компетентной универсальной личности, обладающей знаниями в различных видах и жанрах искусства...» [66, с. 210]. Применительно к теме данного исследования можно конкретизировать данное высказывание Ду Хуэйцю [67] следующим образом: подготовка оперного певца, обладающего сформированными профессиональными качествами для исполнения произведений западного репертуара. При этом следует помнить, что коммуникативно-исполнительские качества вокалиста являются: во-первых, комплексом профессионально-личностных характеристик вокалиста; во-вторых, ориентированы на совместное создание исполнителями художественного образа, заложенного в музыкальном произведении; в-третьих, имеют техническую, креативную и межличностную основу.

Напомним, что в Китае, как указывает Инь Пин, в вокальном исполнении необходимо «единство формы и духа, богатства звука и эмоций, внешней и внутренней истины и художественной красоты, где переплетаются внутренняя и внешняя гармония, которые... невозможно достичь без поддержки академических знаний и технических навыков» [79, с. 220]. В связи с этим при обучении китайских студентов-вокалистов в российских музыкальных вузах следует обратить внимание на решение задач, которые на сегодняшний день, к сожалению, не решаются в китайских музыкальных вузах, а именно: понимание образного содержания произведения на основе его эмоционального восприятия; координация индивидуального вокального мастерства и ансамблевого художественного взаимодействия; анализ средств создания и интерпретации образа в контексте общей драматургии оперного спектакля; подбор средств естественной передачи эмоций и их отработка в репетиционном процессе; формирование умений осознанной организации сценического взаимодействия.

Технический блок коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста, согласно китайской философии, соответствует 形式 (т. е. «Форме») и подразумевает профессиональную певческую «оформленность» голоса как средства создания музыкального образа. Состав качеств технического блока прежде всего акцентирует внимание на скоординированности и балансе вокально-технических навыков (чистота интонирования, навыки голосообразования, дыхания, дикции и т. д.), используемых исполнителем для раскрытия образа произведения. Однако для достижения этого баланса необходим анализ образного содержания исполняемого произведения, позволяющего китайскому исполнителю эмоционально воспринять оперное произведение не только китайского, но и западного репертуара.

Здесь важно напомнить о специфике китайской вокализации, которой присущи орнаментальность, интонационная и ритмическая прихотливость, высокий регистр, пентатоника. В связи с этим при исполнении произведений западной музыки китайские вокалисты сталкиваются как с техническими сложностями (особенности звукообразования и фонетики), так и с проблемами

эмоционально-образной передачи характера исполняемого произведения. Кроме того, в связи с тем, что в китайских вузах приоритет отдается индивидуальному вокальному исполнительству (в ущерб теоретическим курсам), студенты не анализируют специфические особенности стилистики и логико-эмоционального контекста произведений западной музыки.

Инь Пин подчеркивает, что «техника – это тренировка певческих навыков, в то время как эмоция – это тренировка разума и души» [79, с. 220]. При этом, по мнению Лю Хайянь, «тренировкам, направленным на развитие способности испытывать эмоции и естественно передавать их голосом, не уделяется должного внимания» [118, с. 107]. Многие авторы (Чу Чжэнь, Ван Шунь, Чжан Кан, Дуань Фэнцин, Фэн Сянци, Ма Цзяцзя, Юй Чжэньмин и др.) указывают, что в вузовском образовании китайских вокалистов-исполнителей фактически отсутствуют репетиции в процессе обучения, что негативно сказывается на их дальнейшей профессиональной деятельности. В учебных планах вузов есть дисциплина «Вокальное исполнительство», направленная на формирование певческих умений и опыта сольного исполнения музыкальных произведений; изредка используется ансамблевое пение (дуэт и трио). Лишь на старших курсах студенты фрагментарно анализируют средства выразительности исполняемых произведений. При этом обучение происходит в основном на репертуаре китайской музыки, а методики преподавания вокального искусства ориентированы на копирование и подражание.

Юань Лицзюнь указывает на необходимость введения в образовательный процесс «многократного прослушивания, внимательного восприятия и тщательного осмысления... для понимания западной классической музыки, когда необходимо... глубоко погрузиться в музыку, звуковую структуру и логическую организацию произведения» [264, с. 96]. Юй Сишуй [266] в своих исследованиях обращается к важному вопросу вокального образования, который, к сожалению, пока не нашел должного практического применения в вузах Китая. Автор указывает, что пониманию и раскрытию студентами внутреннего смысла западных вокальных произведений, а также развитию их эстетического восприятия помогут

слушание и анализ произведений. Юй Сишуй указывает, что исполнение западной музыки «требуется многократного прослушивания, внимательного восприятия и тщательного осмысления... Необходимо освоить особый метод слушания, чтобы глубоко погрузиться в музыку, понять звуковую структуру и логическую организацию произведения и по-настоящему постичь его» [266, с. 175]. Приходится констатировать, что в отличие от российских вузов, слушание и анализ музыкальных произведений почти не используются в вузах Китая.

Анализ состава технического блока коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста позволяет сделать вывод, что при обучении китайских студентов-вокалистов в российских вузах необходимо обратить более пристальное внимание на практическое освоение следующего алгоритма: «эмоциональное восприятие – понимание – анализ средств выразительности – роль исполняемого образа в общей музыкальной структуре произведения – партитура сценического взаимодействия исполнителей». Практическая реализация этого алгоритма поможет сформировать баланс между «голосом» и «образом», который представляет собой «важнейшую форму музыкального самовыражения» [28].

Креативный блок коммуникативно-исполнительских качеств базируется на понятии китайской философии 精神 (т. е. «Дух»), трактуемом как внутренняя сила человека, оживляющая форму и наполняющая его действия жизненной энергией. Исходя из этого, в состав креативного блока качеств входят прежде всего артистизм, исполнительский стиль, выразительность (тембровая, речевая и динамическая) и, конечно, используемые средства сценического взаимодействия. Эти качества успешно формируются при условии развитого образного мышления и коммуникативной, творческой гибкости.

Ма Цзинхун и Ван Лин очень точно охарактеризовали коммуникативно-исполнительские качества, относящиеся к креативному блоку, указав, что «вокальная музыка – это сценическое искусство. Будь то вокальная техника или передача смысла и эмоций произведения, певец должен добиться как выразительности, так и экспрессии, идеально сочетая дух и форму с пением»

[130, с. 127]. Те же авторы призывают к обязательной сценической практике в процессе профессиональной подготовки в вузе, результатом которой станет накопление исполнительского опыта в создании и интерпретации целостного образа исполняемого произведения совместно с партнерами по сцене.

Оперный жанр, указывает Юй Чжэньмин, «требует... умения сочетать пение с пластикой, мимикой и актерской игрой» [267, с. 55]. Автор сетует, что во многих вузах занятия по сценическому движению проводятся отдельно от уроков вокала, что приводит к дисбалансу в подготовке оперных исполнителей, не способствует успешности взаимодействия исполнителей и созданию целостного сценического образа. Результатом анализа коммуникативно-исполнительских качеств, входящих в креативный блок, является констатация факта о необходимости организации специально выстроенной системы подготовки китайских студентов-вокалистов, обучающихся в российских вузах, к «обогащению практики сценического взаимодействия, накоплению исполнительского опыта и формированию исполнительского стиля» [118, с. 108].

Логической основой межличностного блока коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста является китайское 情感 (т. е. «Эмоция»), с философской точки зрения трактуемое как способ коммуникации и продукт социального взаимодействия, имеющие еще и эстетическую ценность. Содержательный состав этого термина весьма объемён, а применительно к теме данного исследования актуализирует качества вокалиста, которые условно можно поделить на три взаимосвязанные группы:

- интеллектуальные качества (способность к сценическому взаимодействию, сформированность сценического сознания, профессиональная рефлексия, самоанализ, самооценка и самоконтроль исполнительских действий и др.);
- эмоциональные качества (эмпатия, артистизм, впечатлительность, мимика, пантомимика и др.);
- волевые качества (саморегуляция, координация индивидуального мастерства и ансамблевого пения, целеустремленность, ответственность, умение преодолевать исполнительские трудности и др.).

Даже простое перечисление качеств вокалиста, входящих в межличностный блок, позволяет констатировать следующее:

- развитие этих качеств возможно только междисциплинарными средствами;
- перечисленные качества ориентированы на психологические механизмы музыкально-творческого самовыражения певца;
- в состав блока входят качества, наличие которых отличает профессионального вокалиста-исполнителя от «просто певца» с хорошим голосом;
- для формирования комплекса качеств межличностного блока необходима специально организованная учебно-практическая деятельность, которая «...требует от певца наблюдения, переживания, размышления, самосотворения, рефлексии и открытия» [247, с. 134].

Таким образом, опираясь на триаду «форма», «дух», «эмоция», можно корректировать содержание подготовки китайских студентов-вокалистов в творческих вузах России. Ао Юйхун, Ао Уюнь указывают на необходимость введения в вузах дисциплин, направленных на изучение и анализ тех культурных различий, которые существуют между Востоком и Западом и оказывают глубокое влияние на тенденции развития и ценностные ориентации вокального искусства. Например, «Китай и Запад по-разному смотрят на соотношение слов и звуков, методы вокального мышления и эмоциональную ориентацию... отражаются в мелодических линиях, ритме и звучании... сценическом исполнении и движениях тела» [9, с. 99]. Анализ этих различий позволит сформировать культуру сценического взаимодействия вокалиста-исполнителя, основанную на осознанной передаче целостной стилистической специфики исполняемого оперного произведения.

Важнейшим аспектом коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста является комплекс, позволяющий исполнителю передавать ту музыкальную информацию, которая составляет основу образа исполняемого произведения. Эта передача происходит по каналам «автор – исполнитель», «исполнитель –

исполнитель», «исполнитель – слушатель». Понятно, что именно от исполнителя зависит качество донесения авторского замысла до слушателя, поэтому освоение и использование в профессиональной деятельности логической цепочки «восприятие – понимание – интерпретация – коммуникация при передаче музыкальной информации» так важны для оперного исполнителя.

Для подтверждения сказанного обратимся к мнениям китайских авторов. Например, Лю Хайянь указывает, что «величайшая привлекательность вокальной музыки заключается в ее способности устанавливать эмоциональную связь и резонанс между певцом и слушателем» [118, с. 107]. Автор называет эту связь «эмоционально вокализованной коммуникацией» и сетует на недостаток в китайских вузах «тренировок, направленных на развитие способности испытывать эмоции и естественно передавать их» [118, с. 107]. Лю Хайянь высказывает мысль, что недостаток сценического опыта и психологической подготовки певца негативно влияют на «воплощение эмоций в голосе, а это не только высший уровень художественного самовыражения, но и мост для связи с аудиторией» [118, с. 108].

Результатом анализа межличностного блока коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов является мысль о необходимости включения в образовательный процесс комплекса практико-ориентированных междисциплинарных средств межкультурной интеграции, направленных на организацию коммуникации и творческое самовыражение китайских оперных исполнителей, обучающихся в российских вузах.

Рассмотренные выше особенности формирования коммуникативно-исполнительских качеств в подготовке вокалистов в китайских вузах позволяют сделать следующие выводы.

Современное состояние профессиональной деятельности китайских оперных исполнителей отражает общемировую тенденцию к интеграции национальных музыкальных традиций и европейской вокальной культуры. Однако наличие различий в культурно-исторических традициях, философско-эстетических контекстах и вокально-исполнительских техниках обуславливает

существование определенных сложностей при исполнении западной вокальной музыки китайскими исполнителями, среди которых доминируют особенности передачи стилистической выразительности характера произведения и способы проявления эмоций при создании образа.

Сложности при исполнении западной музыки китайскими оперными певцами обусловлены реализуемой в КНР системой профессиональной подготовки вокалистов, отличительными особенностями которой являются: доминирование индивидуальных занятий по вокалу над групповой репетиционно-сценической работой, преобладание теории над практикой. Указанные особенности касаются прежде всего коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов, которые можно структурно объединить в три взаимосвязанных блока (технический, креативный и межличностный), организационно-содержательно базирующихся на синтезе академических знаний и технических навыков певца.

Среди особенностей исполнения китайскими вокалистами произведений мирового оперного репертуара доминантными являются: концентрация внимания исключительно на технике пения в ущерб сценическому поведению, отсутствие умений создания ансамблевого баланса, осуществление сценического самоконтроля, недостаточно развитая способность исполнителей к ансамблевому взаимодействию. Данные особенности являются следствием канонизации жеста и позы, которые заранее предписаны в китайском вокальном исполнительстве, примата вербально-музыкального ряда над визуальным, когда драматическое действие и конфликт раскрываются не через диалог персонажей, а через виртуозное пение, а коммуникация с партнером осуществляется через коммуникацию с публикой.

Система подготовки китайских певцов, издревле базирующаяся на единстве «формы», «духа» и «эмоции», позволяет выявить такие блоки подготовки, как технический, креативный и межличностный. Качества, входящие в технический блок, ориентированы на формирование баланса между «голосом» и «образом» как важнейшей формой и условием музыкального самовыражения певца. Состав

качеств креативного блока обуславливает необходимость содержательной коррекции системы подготовки китайских студентов-вокалистов, предполагающей обогащение практики сценического взаимодействия, накопление исполнительского опыта и создание индивидуального исполнительского стиля. Применительно к качествам межличностного блока доминирует идея о необходимости применения в образовательном процессе комплекса практико-ориентированных междисциплинарных средств, направленных на формирование культуры сценического взаимодействия.

Обозначенные особенности в системе подготовки вокалистов в Китае обусловлены прежде всего культурно-историческими традициями в вокальном исполнительстве, что находит отражение в специфике взаимодействия между оперными исполнителями, например:

- ориентир на исполнительский эталон, отражающий символ образа, предписанными жестами – «цышу» (程式);
- выстраивание коммуникации оперных персонажей не «напрямую», а через обращение к публике;
- сдержанность в проявлении эмоций;
- преимущество вокально-монологических форм над ансамблевым вокальным исполнительством;
- триумвират «форма» (形式), «дух» (精神), «эмоции» (情感) как базовая основа системы национального вокального исполнительства в Китае.

Российские авторы, ввиду появления множества китайских обучающихся в магистратуре и ассистентуре музыкальных вузов России, отмечают необходимость пересмотра и модернизации подготовки таких студентов. Содержание подготовки должно учитывать специфические национальные культурные традиции, в опоре на которые следует производить корректировку учебных программ в российских вузах. Одно из направлений – разработка методик по подготовке китайских студентов к сценическому воплощению образцов мировой оперной классики, включая возможные виды взаимодействий со зрителем, с дирижером оркестра, с участниками оперной постановки, что

необходимо ведет к решению задачи формирования их коммуникативно-исполнительских качеств.

1.3. Принципы формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах

В предыдущих материалах исследования указывалось, что в оперном исполнительстве, совмещающем единство вокала, танца и театрального действия, вокалисты должны обладать сформированными профессиональными качествами (в том числе коммуникативными), ориентированными на совместное создание и передачу художественного образа оперного произведения. Это обуславливает наличие направленности обучения китайских студентов в российских музыкальных вузах на реализацию определенных базовых принципов организации образовательного процесса.

Как известно, принципы обучения являются фундаментальными положениями, определяющими структурно-содержательные особенности образовательного процесса в соответствии с его целями и задачами. При определении принципов формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских студентов-вокалистов, обучающихся в российских музыкальных вузах, были определены следующие смыслообразующие акценты:

- ориентация на интеграцию национальных китайских музыкальных традиций с европейской вокальной культурой при существующих различиях в их культурно-исторических традициях, философско-эстетических контекстах и вокально-исполнительских техниках;

- комплексность в применении практико-ориентированных междисциплинарных средств, направленных на формирование культуры сценического взаимодействия и сценической коммуникации;

- нацеленность исполнителя на сочетание «форма», «дух», «эмоции» как показателей профессионального уровня вокалиста, способствующего раскрытию идеи оперной драмы или контекста оперной драматургии.

Определение принципов формирования коммуникативно-исполнительских качеств рассматривалось в контексте тех трудностей, на которые указывают и китайские, и российские авторы. Именно поэтому при организации образовательного процесса с китайскими студентами были сформулированы задачи, решение которых соответствует тому или иному принципу, а именно:

- координация индивидуального мастерства и сценического взаимодействия исполнителей;
- подбор средств эмоционально-сценической выразительности образа в контексте общей драматургии произведения;
- овладение знаниями о средствах коммуникации в западной оперной классике.

Таким образом, философско-эстетические традиции китайского вокального исполнительства в комплексе с европейским музыкально-исполнительским менталитетом и обозначенными выше исполнительскими сложностями обусловили наличие двух укрупненных групп принципов формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских студентов-вокалистов:

- группа общепедагогических принципов, которая представлена принципами культуросообразности (С. И. Гессен, Л. С. Выготский, Е. В. Бондаревская, Н. Б. Крылова и др.), интегративности (С. В. Библер, А. Я. Данилюк, И. А. Зимняя, Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова и др.) и эмерджентности (М. Пирс, Г. П. Сикорская, М. Каган, А. В. Свешников и др.);
- группа принципов педагогики искусства (Б. М. Неменский, Л. Г. Савенкова и др.), представленная принципами историзма (А. И. Демченко, Е. В. Назайкинский и др.), взаимосвязи художественного и технического (Ю. И. Алиев, О. А. Апраксина, Е. Ю. Осадчая), художественного контекста (Л. В. Горюнова), тождества и контраста (Б. В. Асафьев.), а также принципом работы актера с обстоятельствами (К. С. Станиславский).

Представляется целесообразным охарактеризовать принципы каждой из указанных групп.

Принцип культуросообразности отражает идею о том, что уровень культурного развития общества диктует необходимость действовать в соответствии с культурными нормами (т. е. культурообразно) для формирования личностей, способных интегрироваться в культурное пространство общества. Современная интерпретация принципа культуросообразности предполагает опору воспитательного процесса на общечеловеческие ценности с учетом специфики этнических и региональных культурных особенностей.

Принцип культуросообразности, исходя из его сути, выступает методологическим основанием всего процесса обучения, о чем сегодня говорят многие российские исследователи (В. Т. Кудрявцев, В. И. Слободчиков, Л. В. Школяр) [97]. Так, Н. Б. Крылова [96] утверждает, что принцип культуросообразности приобретает сегодня черты межкультурной коммуникации. Автор объясняет данное явление изменчивостью принципов и указывает, что сегодня различные принципы, в том числе принцип культуросообразности, обретают черты метапринципов. «Культуросообразность становится не столько синонимом отражения культуры..., сколько фактором активного включения в изменяющуюся культуру» [96, с. 25].

Принцип культуросообразности выступает основой обучения будущих студентов-вокалистов, так как соотносится с философской квинтэссенцией китайского вокального исполнительского искусства, заключенного в единстве триумвирата «форма», «дух», «эмоции». По мнению Фэн Сянци [214], только поняв теоретические истоки формы, духа и эмоций в вокальном исполнении и правильно выстроив взаимосвязь между ними, можно удовлетворить требованиям к выразительности создаваемого оперным исполнителем сценического художественного образа, интегрировать его в китайское культурное пространство и действовать в соответствии с существующими культурными нормами.

Фэн Сянци [214] отмечает, что в реализуемой в Китае системе вокального исполнительского искусства взаимосвязь между формой, духом и эмоциями особенно тесна, а следование постулатам китайской вокальной традиции соответствует требованиям «поступать культуросообразно», т. е. учитывать

исторически сложившиеся традиции и социальные нормы китайского общества и китайских культурных традиций. При этом оперно-вокальное искусство Китая сегодня претерпевает значительные изменения, что обусловлено расширением исполнительских границ за счет включения произведений западного репертуара. Е. Г. Тарева [38] указывает, что национально-культурная основа принципа культуросообразности в наши дни начинает приобретать межкультурные очертания; автор также приводит интересный алгоритм этой трансформации: «Усвоение фактов иной культуры осуществляется в следующем направлении: знакомство с фактом иной культуры → перенос его в родную культуру и осознание ее особенностей → переоценка факта родной культуры → постижение с этих позиций явления иной культуры → переоценка факта иной культуры. Конечной целью... является присвоение явления иной культуры» [38, с. 240]. Таким образом, применение принципа культуросообразности в процессе формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских вокалистов свидетельствует об опоре на национальные культурные традиции в синтезе с традициями мирового оперного искусства.

Следующим принципом является принцип интегративности, связанный с принципом культуросообразности. Отметим, что на протяжении длительного периода времени исследователями осуществлялся активный поиск эффективных стратегий формирования личности путем интеграции общекультурного развития с национальными и региональными культурными традициями (Е. В. Бондаревская, В. И. Слободчиков и др.). Данный принцип рассматривается как процесс движения и развития определенной системы, в которой растут число и интенсивность взаимодействия элементов, уменьшается их относительная самостоятельность, укрепляются корреляционные связи (Я. А. Коменский, С. В. Библер, А. Я. Данилюк, И. А. Зимняя, Б. П. Юсов, Л. Г. Савенкова и др.). Общепризнанным является также понимание интеграции в творческом отражении объективной реальности, в нашем случае – в сфере вокального искусства, при отражении реальных связей, имеющих место в объективном исполнительском процессе.

Значимость принципа интегративности в процессе формирования коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов обусловлена несколькими факторами:

- интегративным характером оперного искусства, в котором сочетаются вокальное исполнение, сценическое движение (иногда танец), а также театрализация;
- единством вокально-технических навыков вокалиста (чистота интонирования, навыки голосообразования, дыхания, дикции и т. д.), используемых исполнителем для раскрытия образа произведения;
- единством технической и образно-художественной сторон исполнительства оперных певцов.

Таким образом, принцип интегративности при формировании коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов обусловлен взаимосвязью внутри каждого блока исполнительских качеств: технический (баланс между голосом и образом), креативный (сценическое воплощение путем единства разнообразных видов художественной деятельности исполнителей, вытекающей из специфики оперного искусства); межличностный (коммуникация между исполнителями с целью создания единого художественного образа музыкального произведения).

Данный принцип является основанием для реализации взаимосвязи китайских культурных традиций и мирового оперного исполнительства.

Все это еще раз показывает значимость интегрированного подхода в творчестве и подтверждает мысль Л. Г. Савенковой [169], что вне интеграционных процессов в творчестве нет развития и личностного.

Принцип эмергентности логически вытекает из рассмотренного выше принципа интегративности, когда система (в данном случае творческая) обладает такими свойствами, которые не присущи составляющим ее элементам.

Эмерджентность широко используется в разных науках при анализе междисциплинарных объектов в экономике, экологии, биологии, философии и др. (И. Р. Пригожин, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, И. Стенгерс, Ф. Клейтон и др.).

Термин «эмерджентность» (англ. «emergent» – возникающий, неожиданно появляющийся) был введен применительно к теории систем [113], а само понятие «эмерджентность» имеет сегодня многочисленные интерпретации. Так, согласно Н. Г. Комлеву [93], ключевой характеристикой эмерджентности является качественный скачок: свойство, которым не обладает ни одна из частей системы, приобретает решающее значение для функционирования целой системы. Например, при исполнении создается новое качество создаваемого художественного образа или продукта, при этом исполнение каждый раз варьируется и не подвержено повтору.

В культуре эмерджентность применяется для анализа сложных явлений, где взаимодействие между элементами ведет к неожиданным, новым для данной структуры результатам (М. С. Каган, А. В. Свешников). Л. Л. Бочкарев [23], ссылаясь на точку зрения М. С. Кагана, указывает, что, в частности, музыка воздействует на человека во всем многообразии художественных средств и возможностей как эмерджентность. Использование принципа эмерджентности открывает большие возможности при формировании исполнительских качеств музыкантов. Например, итоговое исполнение оперного произведения приобретает специфические свойства за счет сценического взаимодействия персонажей, сюжетного развития образов и вариативности применяемых художественных средств. Здесь нельзя не сослаться на мнение О. М. Кнебель [86], что детальная отработка всех элементов исполнительской «системы» (от разбора сюжета до построения линии поведения актера на сцене) приводит каждый раз к новому, часто неожиданному, художественному воплощению исполняемого образа, которое можно назвать «эмерджентным исполнительским результатом».

Другой пример из области оперного исполнительства актуализирует мысль, что эмерджентность возникает благодаря сложной взаимосвязи между составляющими исполняемого произведения, которыми являются «форма», «дух», «эмоции», как основа традиционной китайской философии вокального исполнительства. Еще раз подчеркнем, что именно взаимодействие, а не только наличие элементов системы, обуславливает появление новых характеристик

оперного исполнительства. Иллюстрацией сказанного является обязательное взаимодействие блоков коммуникативно-исполнительских качеств певца (технического, креативного и межличностного) при исполнении оперных произведений, а качество этого взаимодействия порождает новое (эмерджентное) качество исполнительского результата.

В исследованиях, посвященных социодинамике современной культуры, эмерджентность рассматривается как одна из ключевых содержательных характеристик современного культурно-исторического процесса (П. А. Сорокин, А. Моль, Н. Я. Данилевский, А. В. Аврамов и др.). Для обеспечения адаптивности коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов (комплекс качеств является системой) в современной ситуации освоения произведений западного репертуара интересна также мысль М. В. Поляковой [162] о необходимости:

- создания определенных условий для взаимодействия элементов системы;
- обеспечения наличия обратных связей взаимодействующих элементов;
- обязательного анализа возникающих эмерджентных свойств с целью поддержания их баланса.

По мнению автора, такой подход позволяет создавать саморазвивающиеся системы с уникальными возможностями. Таким образом, принцип эмерджентности ориентирован на формирование коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов, которые позволяют их обладателям гибко ориентироваться в ситуации быстро изменяющегося мирового пространства оперного исполнительства, демонстрируя каждый раз новый результат творческого воплощения исполняемого образа.

Охарактеризованные выше принципы культуросообразности, интегративности и эмерджентности относятся в данном исследовании, как было указано, к группе общепедагогических принципов формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских студентов-вокалистов, обучающихся в российских творческих вузах. Эти принципы представляют собой логически взаимосвязанную группу, где «культуросообразность» свидетельствует

об опоре на традиции с учетом тенденций современного социокультурного развития, «интегративность» указывает на специфику и особенность оперного исполнительства, а «эмерджентность» обращает к перспективам творческого развития вокалистов и вариативности исполнительских результатов.

Своеобразным контекстным уточнением общепедагогических принципов является используемая в данном исследовании группа принципов педагогики искусства (принципы взаимосвязи художественного и технического, художественного контекста, тождества и контраста, историзма, работы актера с обстоятельствами). Следует подчеркнуть, что принципы педагогики искусства (А. А. Мелик-Пашаев, Б. М. Неменский, Л. Г. Савенкова, Б. П. Юсов, В. М. Букатов и др.) являются частью общей педагогики и ориентированы на использование средств художественно-творческой деятельности для решения профессиональных педагогических задач.

При рассмотрении возможности формирования коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов интерес представляют те принципы, которые отражают особенности оперного искусства как жанра, соединяющего в себе музыкальное и сценическое искусство и влияющего, по мнению Б. М. Неменского [149], на формирование культуры мироотношения, системы ценностей и идеалов.

Принцип взаимосвязи художественного и технического является одним из доминантных в любом творческом процессе, в том числе в вокальном творчестве, так как для создания художественного образа вокалист-исполнитель должен обладать определенным арсеналом технических средств исполнительской направленности (вокальной, коммуникативной, двигательной и др.). Данный принцип представлял исследовательский интерес для многих авторов, среди которых: музыканты-педагоги и исполнители (Ю. И. Алиев, О. А. Апраксина, Е. Ю. Осадчая, И. Э. Горюнова и др.); исследователи в области режиссерского мастерства (Н. И. Кузнецов, В. В. Стародубцев, А. Л. Чепинога и др.).

В ситуации оперной постановки реализация принципа взаимосвязи художественного и технического заключается в том, что все исполнительские

вокально-технические средства используются для художественно-образного воплощения исполняемого оперного произведения (или его фрагмента). Здесь речь идет о специфической актерской особенности оперных певцов, которая проявляется в интегративности технической и образно-художественной сторон исполнительства. В данном контексте Е. А. Рыкунова указывает, что все средства интерпретации оказываются эффективными лишь в той степени, в какой они способствуют усилению и выявлению художественных смыслов основной составляющей оперы – музыки [167].

Применительно к традиционной китайской вокальной эстетике и философии исполнительства, заключающейся в триаде «форма – дух – эмоции», принцип взаимосвязи художественного и технического в наибольшей степени соответствует «форме», предполагающей передачу внутреннего содержания произведения средствами внешних исполнительских (в том числе вокальных) проявлений певца. Фэн Сянци [214] говорит о трех уровнях вокальной передачи (или вокального «оформления») внешних выражений «формы»:

- непосредственная внешняя передача объективных образов произведения (например, форма гор, образ семьи, народный праздник и т. д.);
- художественный «образ», который исполнитель должен создать в вокальном произведении;
- творческое выражение исполнителем целостно воспринятого образа.

Каждый из указанных уровней является определенной исполнительской ступенькой (передача → воссоздание → интерпретация), в которой происходит «прирост» используемых исполнителем художественных и технических средств. В связи с этим уместно напомнить, что при анализе технического блока коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов внимание акцентировалось на необходимости баланса вокально-технических навыков исполнителя и образного содержания исполняемого произведения. Данный баланс, предполагающий первоначальный анализ специфических особенностей стилистики и логико-эмоционального контекста исполняемого произведения, базируется именно на принципе взаимосвязи художественного и технического,

а предложенный там же алгоритм «эмоциональное восприятие → понимание → анализ средств выразительности → роль образа в общей структуре произведения» поможет сформировать необходимый баланс между «голосом» и «образом» (как баланс между техническим и художественным).

Принцип художественного контекста, предложенный Л. В. Горюновой [50], является чрезвычайно актуальным для обучения оперному искусству, он ориентирован на расширение музыкального кругозора исполнителя посредством интеграции музыки средствами других видов искусства. Данный принцип обогащает музыкальный опыт вокалиста-исполнителя путем расширения представлений о взаимосвязи исполняемого музыкального произведения с произведениями литературы, живописи, хореографии в процессе выявления общих и специфических черт музыкальных образов и образов других видов искусства. Л. В. Горюнова [50] указывает, что это сравнение позволяет глубже понять и прочувствовать эмоциональную структуру исполняемых музыкальных произведений.

Л. В. Матвеева характеризует понятие «художественный контекст» как систему, которая вобрала в себя все виды искусств, связь между ними и их качественное взаимодействие. Автор указывает, что под «художественным контекстом» понимается атмосфера, среда, объединенная общими признаками, в рамках которой можно рассматривать и изучать что-либо» [136, с. 57]. При этом предполагается среда именно в художественном воплощении того или иного автора. Н. Н. Миронова [140] уточняет, что применение принципа художественного контекста в музыкальной деятельности открывает большие возможности для творческого процесса, так как помимо средств художественной выразительности музыки можно использовать потенциал других видов искусств. А. А. Хачатрян [218] вслед за Э. Б. Абдуллиным [1] указывает, что почвой для возникновения художественного контекста являются множественные взаимодействия и связи музыкального искусства с другими искусствами. Наконец, логической доминантой высказываний о принципе художественного контекста является обращение к сформулированному К. С. Станиславским [181]

«принципу работы актера с обстоятельствами», реализация которого способствует более точному воссозданию образа того или иного персонажа.

Реализация в оперной постановке принципа художественного контекста предполагает анализ разнообразной информации для понимания образного содержания произведения, выявления жанровых, стилистических и иных специфических характеристик и особенностей музыкального языка исполняемого произведения. Для китайских вокалистов данный вид деятельности особенно важен при исполнении произведений западного репертуара. Фэн Сянци [214] отмечает, что только тщательное изучение оригинала произведения позволяет всесторонне охватить многоплановую композицию оперного спектакля.

Принцип художественного контекста в наибольшей степени относится к межличностному блоку коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов, осуществляющих передачу музыкальной информации в логике «восприятие → понимание → интерпретация → коммуникация», результатом которой становится воссоздание образа исполняемого произведения.

Принцип тождества и контраста Б. В. Асафьев [11] считал одной из фундаментальных основ музыкального развития, необходимых для полной реализации потенциала музыкального произведения. Автор указывал, что музыка представляет собой сложную систему взаимосвязей, наделяющих музыкальные произведения смыслом, и в этой системе отношения тождества и контраста занимают одно из важнейших мест.

Ряд музыкантов-исследователей (Г. В. Григорьева, Е. Д. Критская, Л. В. Школяр, В. А. Школяр и др.) считают, что в музыкальном образовании принцип тождества и контраста реализуется в процессе сравнения и проистекает из необходимости зафиксировать в памяти образ-состояние, который воплощается в произведении искусства. По мнению психологов (О. В. Курышева, Дж. Тернер), сравнение является аналитическим процессом, на основе которого появляются новые знания, явления, образы. К. Д. Ушинский [211], раскрывая педагогическую составляющую процесса обучения, указывает, что сравнение представляет собой фундамент, на котором происходит любое познание. Значит,

применительно к музыкальному искусству принцип тождества и контраста является основой для сравнения и уточнения представлений о характере развития музыкального образа, жанров, форм, настроений, а также средств художественной выразительности (темпе, ритме, динамике и т. д.). Чем глубже и детализированнее эти представления, тем точнее будут воссозданы исполнителем музыкальный образ и та «сложная система взаимосвязей», на которую указывал Б. В. Асафьев [11].

Принцип историзма как философский и методологический принцип указывает, что любое явление (социальное, культурное или природное) следует изучать в контексте его развития во времени. Е. В. Сорокина рассматривает принцип историзма в общепедагогическом аспекте и отмечает, что «изучаемый объект рассматривается в процессе его закономерного развития, возникновения и изменения во времени, во взаимной связи с окружающей средой и другими объектами» [179, с. 45].

В сфере музыкального искусства реализация принципа историзма предполагает рассмотрение каждого музыкального явления в процессе его зарождения, становления и развития, что закономерно вызывает исследовательский интерес у многих авторов (С. В. Аникиенко, А. И. Демченко, Е. В. Назайкинский, Т. Л. Худобина, Т. В. Чередниченко и др.). Например, С. В. Аникиенко [5] указывает, что согласно принципу историзма, анализ музыкального материала проводится в контексте совокупности конкретных условий, включая его предысторию и различные факторы. Т. Л. Худобина отмечает высокую важность рассмотрения произведений искусства в контексте исторической эпохи, «делая ссылки на современников автора, предшественников и последователей направления» [221, с. 24]. Б. М. Неменский [149] указывает, что освоение художественного наследия помогает осваивать искусство как летопись человечества, познание человеком общества, поиск истины. По мнению Е. В. Назайкинского, принцип историзма в музыкальном искусстве «подводит к пониманию даже отдельного произведения как сгустка свернутой в его строении истории музыки, скрытой в виде языковых, жанровых, стилевых, тематических напластований» [146, с. 17]. А. И. Демченко [60] обращает внимание на важный

для музыканта факт, что принцип историзма позволяет исполнителям синхронно освоить ту или иную историческую эпоху в разных аспектах (гуманитарном, общехудожественном, музыкально-историческом и музыкально-теоретическом). Т. В. Чередниченко [236], уточняя мнения предыдущих авторов, полагает, что принцип историзма заключается в историческом познании культурных ценностей, во взаимосвязи и взаимовлиянии культурных явлений. Фэн Сянци [214] подчеркивает необходимость применения принципа историзма при работе над оперным репертуаром, что позволяет вокалистам-исполнителям глубже понять содержание произведения, а также воспроизвести это содержание через триаду «форма», «дух», «эмоции», сделав его более реалистичным и легче воспринимаемым аудиторией.

Принцип историзма содержательно переплетен с принципом историко-географического соответствия, который, по мнению Н. В. Сусловой, «основан на том неоспоримом факте, что образ жизни людей напрямую связан с климатическими, экономическими, общественно-политическими условиями. Их совокупность накладывает отпечаток на мировоззрение представителей той или иной исторической эпохи, того или иного народа. А оно, в свою очередь, прорастает в стилистике, образах и жанрах музыкального искусства» [193, с. 27]. Кроме понимания специфики культурных и географических особенностей страны, необходимо изучить историческую эпоху написания музыкального произведения, знать его сюжет, динамику развития образа и взаимодействия оперных персонажей. Это условие особенно актуально в творческих вузах Китая в ситуации освоения западного оперного репертуара. Например, при постановке фрагментов русских опер нужно учитывать, что длинные мелодические линии арий во многом связаны с русским ландшафтом и с протяжной русской песней.

В вопросе о способах реализации принципа историзма в оперном постановочном процессе интерес представляет мысль Юань Лицзюнь [264] о том, что для понимания западной классической музыки и глубокого погружения в ее звуковую структуру и логическую организацию необходимы многократное прослушивание произведения, внимательное восприятие и тщательное

осмысление деталей, т. е. все то, что, по утверждению Ци Ли [231], будет способствовать более глубокому пониманию роли и сформирует «исполнительскую форму музыкального самовыражения» [28].

С практической точки зрения интересен механизм реализации принципа историзма, который способствует освоению алгоритма «эмоциональное восприятие → понимание → анализ средств выразительности → роль исполняемого образа в общей музыкальной структуре произведения → партитура сценического взаимодействия исполнителей», который является основой формирования креативного блока коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста.

Принцип работы актера с обстоятельствами был сформулирован К. С. Станиславским [181] и является универсальным принципом для точного воссоздания образа того или иного сценического персонажа, независимо от вида сценического искусства (драма, опера, балет). Автор указывал, что существуют три круга обстоятельств, которые исполнителю требуется проработать и «примерить на себя»:

1. Большой круг обстоятельств:

- общая социальная, политическая и историческая обстановка, в которой находится персонаж;
- время и место (когда и где происходит действие, т. е. исторический период, географическая локация);
- социальный статус персонажей (положение в обществе, экономическое состояние, профессия);
- физические условия (климат, обстановка, интерьер);
- события (что предшествовало действию, какие события происходят одновременно).

В рамках большого круга исполнители должны проанализировать обстоятельства и понять их влияние на характер персонажей и их действия. Особое внимание следует обратить на необходимость задействовать

специфический принцип историзма при выполнении анализа обстоятельств в рамках большого круга.

2. Средний круг обстоятельств:

- мотивы, цели, желания и стремления персонажа;
- внутренние конфликты и противоречия;
- отношения с другими персонажами;
- личностные качества, характерные черты, привычки, страхи, мечты.

Средний круг обстоятельств помогает исполнителям понять внутреннюю жизнь своих персонажей и создать более глубокую и правдоподобную интерпретацию, опираясь при этом также на принцип художественного контекста.

3. Малый круг обстоятельств:

- настроение и жанровые особенности произведения (комедия, драма, трагедия);
- тематика и основные идеи произведения; их отражение в действиях персонажей;
- художественные приемы интерпретации содержания;
- атмосфера спектакля и способы ее создания (качество исполнения, музыка, свет, декорации).

Малый круг обстоятельств – это те события, которые происходят с персонажем в данный момент и влияют на его чувства, желания, цели и поведение. События малого круга помогают исполнителям интегрировать свои действия в общий контекст оперного спектакля, задействовав еще принцип художественного контекста.

Принцип работы актера с обстоятельствами, разработанный К. С. Станиславским, берет свое начало в театральной педагогике, но является чрезвычайно эффективным при применении в рамках оперного жанра. Особенно важно использовать принцип работы актера с обстоятельствами при формировании коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов, так как анализ трех кругов обстоятельств поможет вокалисту:

- подобрать средства эмоционально-сценической выразительности для создания целостного исполнительского образа;
- выстроить сценическое взаимодействие с партнерами;
- воспроизвести содержание произведения в контексте единства «форма», «дух», «эмоции».

Обращение к структуре коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов, формируемых при применении принципа работы актера с обстоятельствами, позволяет выявить логическое соответствие межличностному блоку качеств, представленному способами коммуникации и продуктами социального взаимодействия (интеллектуальные, эмоциональные и волевые качества).

Подводя итог сказанному, можно констатировать, что при определении принципов формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов учитывались:

- ориентация на общемировую тенденцию к интеграции национальных музыкальных традиций и европейской вокальной культуры;
- сложности, которые существуют у китайских вокалистов при исполнении произведений западного оперного репертуара;
- комплексный характер применяемых средств сценического взаимодействия исполнителей.

Это обусловило подбор и структурирование двух взаимосвязанных групп принципов:

- базовые принципы (природосообразности, интегративности, эмерджентности), содержание которых взаимосвязано;
- принципы педагогики искусства, связанные с реализацией базовых педагогических принципов (историзма, взаимосвязи художественного и технического, художественного контекста, тождества и контраста, работы актера с обстоятельствами).

Базовые принципы реализуют следующую логическую цепочку: от культуросообразности (опора на национальные традиции с учетом тенденций

современного социокультурного развития) → через интегративность (взаимосвязь культурных традиций Китая и мирового оперного исполнительства; особенности оперного искусства) → к эмерджентности (получение каждый раз нового творческого результата).

Принципы педагогики искусства логически связаны с выделенными базовыми педагогическими принципами. Так, принцип культуросообразности содержательно связан с принципом историзма в художественном творчестве, так как освоение любого музыкального произведения должно происходить в контексте исторической эпохи и ее культуры (Т. Л. Худобина) как «сгустка» свернутой в его строении истории музыки, скрытой в виде языковых, жанровых, стилевых, тематических напластований (Е. В. Назайкинский): принцип интегративности – с принципами взаимосвязи художественного и технического, художественного контекста, принцип эмерджентности – с принципом тождества и контраста, так как выявление общего и различного происходит путем сравнения (Дж. Тернер) и является аналитическим процессом, приводящим к появлению новых знаний, явлений, образов. Наконец, принцип работы актера с обстоятельствами (К. С. Станиславский), органично воплощаемый путем освоения трех кругов обстоятельств: большой (социальная, политическая, историческая обстановка), средний (мотивы, цели, личностные качества и отношения с персонажами), малый круг обстоятельств (тематика и основные идеи произведения, их отражение в действиях персонажей), аккумулирует в единстве содержание всех указанных принципов педагогики искусства.

Выводы по первой главе

Среди множества функций искусства коммуникативная функция является одной из доминантных. Как и многие другие виды музыкальной деятельности, вокальное исполнительство имеет коммуникативно ориентированную направленность, проявляющуюся в необходимом для творчества взаимодействии со слушателями, с композитором, с героем (лирическим героем), с другими

исполнителями, которое определяется как коммуникативные сферы (А. Н. Якупов) или коммуникативные системы (Л. С. Майковская).

В подготовке к профессиональной деятельности вокалиста необходимо включаются не только сольные, но и коллективные формы музицирования, что позволяет говорить о творческом взаимодействии исполнителей в коллективных формах, которое нацелено на раскрытие смысла художественного произведения.

Качества личности являются определенными устойчивыми характеристиками действий, поведения, мировосприятия. Качества как определенные характеристики профессиональной деятельности вокалиста определяются как коммуникативно-исполнительские, так как являются показателями профессиональной деятельности вокалиста, которые формируются и проявляются в процессе исполнения.

Коммуникативно-исполнительские качества вокалистов являются профессионально-личностными характеристиками, обеспечивающими умения выстраивать межличностное взаимодействие исполнителей, ориентированное на совместное создание художественного образа исполняемого музыкального произведения.

Коммуникативно-исполнительские качества китайских студентов, обучающихся вокалу в китайских вузах, обусловлены особенностями национальных культурных традиций, базирующихся на триумвирате «форма», «дух», «эмоция», и требуют определенной корректировки для освоения ими мировой вокальной классики.

Традиции вокального исполнительства в Китае оказывают определенное влияние на реализацию взаимодействия между актерами в оперном исполнительстве, среди них: ориентир на исполнительский эталон, отражающий символ образа, предписанными жестами – «цышу» (程式); выстраивание коммуникации оперных персонажей не «напрямую», а через обращение к публике; сдержанность в проявлении эмоций; преимущество вокально-монологических форм над ансамблевым исполнительством; особенность системы

национального вокального исполнительства в Китае (базируется на триумвирате «форма» (形式), «дух» (精神), «эмоции» (情感)).

Выявленные проблемные вопросы подготовки китайских обучающихся вокалу в связи с появлением множества китайских обучающихся в магистратуре и ассистентуре музыкальных вузов России позволяют сделать вывод о необходимости пересмотра и модернизации подготовки студентов. Содержание такой подготовки должно касаться и проблемы формирования коммуникативно-исполнительских качеств обучающихся из Китая вокальному исполнительству при освоении ими мирового оперного репертуара.

Принципами организации процесса формирования коммуникативно-исполнительских качеств обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах являются общепедагогические (культуросообразности, интегративности, эмерджентности) и педагогики искусства (историзма, взаимосвязи художественного и технического, художественного контекста, тождества и контраста, работы актера с обстоятельствами).

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КАЧЕСТВ КИТАЙСКИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВОКАЛУ В РОССИЙСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗАХ

В главе представлен диагностический инструментарий исследования, проанализированы результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы, изложено содержание методики формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов.

2.1. Начальная диагностика сформированности коммуникативно-исполнительских качеств китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах

Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативно-исполнительских качеств у студентов-вокалистов из Китая проводилась в период с 10.10.2025 г. по 24.04. 2026 г. В ней приняли участие студенты-магистранты, прибывшие из Китая и обучающиеся в ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского» по специальности 53.04.02 «Вокальное искусство (Академическое пение)». Констатирующий, формирующий и контрольный этапы опытно-экспериментальной работы осуществлялись на дисциплине «Оперная студия», являющейся составной частью учебного плана консерватории.

В исследовании приняли участие студенты первого и второго курсов (41 человек), получившие комплексную профессиональную подготовку в области академического вокала в Китае. Привлечение студентов разных курсов обучения для участия в опытно-экспериментальной работе обусловлено небольшим количеством китайских студентов-магистрантов, обучающихся по направлению «Вокальное искусство»: на первом курсе таких студентов 20 человек, на втором курсе – 21 человек.

Для проведения опытно-экспериментальной работы все участники были разделены на экспериментальную и контрольную группы, в которых студенты обладали примерно одинаковым уровнем вокальной подготовки, полученной в китайских университетах. В состав экспериментальной группы вошли 20 студентов, в контрольную – 21 студент. По результатам опроса студентов 12 человек из состава экспериментальной группы прошли обучение по программам бакалавриата, а 8 человек закончили в Китае магистратуру. Из них 19 человек получили образование по специальности «Академическое пение» / «Вокальное искусство» и один человек по специальности «Музыкальная педагогика». Аналогично распределились результаты полученного ранее образования у студентов контрольной группы: 14 человек – бакалавриат, 7 человек – магистратура. Образование по специальности «Академическое пение» / «Вокальное искусство» в контрольной группе получили 20 человек и один человек по специальности «Музыкальная педагогика». Таким образом, почти все студенты, обучающиеся в магистратуре ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского» по специальности 53.04.02 «Вокальное искусство (Академическое пение)», имели подготовку на уровне бакалавриата, а несколько человек на уровне магистратуры в китайских университетах.

Специфической особенностью проведения опытно-экспериментальной работы являлся тот факт, что студенты и экспериментальной, и контрольной групп, во-первых, ранее фактически не исполняли произведения западного репертуара на занятиях сольным пением в китайских университетах или исполняли, но только ограниченное количество; во-вторых, не имеют опыта участия в постановках фрагментов оперных произведений (даже китайских авторов); в-третьих, только два студента экспериментальной группы и один студент из состава контрольной группы ранее изучали дисциплину «Оперная студия». Как следствие, студенты обеих групп демонстрируют недостаточную сформированность навыков сценического взаимодействия с партнером и отсутствие опыта ансамблевого исполнительства, что обусловлено содержанием образования по специальности «Академическое пение» / «Вокальное искусство»,

полученного в Китае при обучении в магистратуре или при подготовке бакалавров (о чем говорят итоги проведения констатирующего этапа опытно-поисковой работы, отраженные в этом параграфе).

Целью констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы являлось определение уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств у студентов-вокалистов, обучающихся в Уральской государственной консерватории по специальности «Вокальное искусство (Академическое пение)».

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие **задачи**:

1. Обосновать выбор диагностического инструментария.
2. Определить критерии оценки сформированности коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов-исполнителей.
3. Выбрать оптимальные методы проведения диагностики.
4. Подобрать диагностический материал для проведения исследования.
5. Провести диагностику уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов-первокурсников.

Учитывая, что опера является комплексным видом искусства, сочетающим в себе не только музыкальные, но и сценические виды творческой деятельности, задания для проведения диагностических процедур также носят комплексный характер, а именно:

- ориентированы на координацию индивидуального мастерства и творческого сценического взаимодействия исполнителей;
- предполагают подбор средств создания и интерпретации исполняемого певцом образа в контексте общей драматургии произведения или оперного спектакля;
- ориентированы на дальнейшую интеграцию элементов китайской вокализации и западной «эталонной школы пения».

Учитывая многокомпонентность состава коммуникативно-исполнительских качеств оперного исполнителя, в рамках данного исследования интерес

представляют те проявления упомянутых качеств, которые соответствуют постулатам древней китайской философии о единстве «формы», «духа» и «эмоции» (рассмотрено параграфах 1.1, 1.2 и 1.3 данной работы). В связи с этим диагностический инструмент ориентирован, во-первых, на определение осознанности понимания содержания произведения; во-вторых, на выявление умения обоснованного выбора используемых исполнителем приемов сценического взаимодействия; в-третьих, на выявление умения исполнительского воплощения эмоционального тона для создания образа, имеющего коммуникативную направленность.

При разработке диагностического инструментария учитывалось, что одним из показателей профессионализма музыканта-исполнителя является уровень сформированности определенных качеств, состоящих из комплекса «умение – навык» (см. параграф 1.1 данного исследования). Этот комплекс является цельным личностным образованием, а составляющие его компоненты взаимосвязаны и органично дополняют друг друга. При этом умения понимаются авторами как выполнение действий на основе освоенных знаний (А. В. Батаршев, П. П. Блонский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Д. Б. Кабалевский, И. Я. Лернер, Б. М. Неменский и др.). Н. В. Евдокимова указывает, что «знания о предмете и о деятельности будут обобщенно отражать специфику содержания и средств выражения этого содержания» [70, с. 16]. Данное высказывание аргументирует использование словосочетания «уровень сформированности умения» при проведении диагностических замеров коммуникативно-исполнительских качеств музыканта (Д. И. Варламов).

При разработке критериев оценки уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста учитывались сложности, которые возникают у китайских певцов при исполнении произведений западного оперного репертуара в связи с особенностями национальной китайской музыкальной культуры. Этими критериями являются:

- умение воспринимать и понимать образное содержание произведения;

- умение подобрать тип сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения;
- умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить в исполнении музыкального произведения / фрагмента.

Представляется целесообразным более подробно охарактеризовать каждый из указанных критериев оценки коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов.

Критерий 1. «Сформированность умения воспринимать и понимать образное содержание произведения».

Для устранения сложностей в исполнении китайскими вокалистами произведений западного репертуара необходимо прежде всего *понять* его содержание, сюжетное развитие, драматургию образов, настроения героев и характер их взаимоотношений и т. д. Ключевое слово данного критерия – «форма» (от кит. 形式), являющаяся рамочной основой осмысления особенностей произведения и развития образов. По точному выражению Ма Цзинхун и Ван Ли [130], начальным этапом осмысления является *восприятие* / слушание произведения. Юань Лицзюнь [246] указывает, что слушание требует не только чувственного опыта, но и определенного «логического подхода», поэтому для лучшего *понимания* образов исполняемого китайскими певцами репертуара целесообразны прослушивание произведения в различных исполнениях, ознакомление с содержанием текста в переводе, осмысление сюжетного развития и взаимоотношений персонажей, т. е. все то, что поможет осознанному и точному *восприятию* его образно-содержательных особенностей.

Данный критерий очень важен для оценки коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов, так как, по мнению Юань Лицзюнь, это позволяет оценить, насколько «глубоко исполнитель погрузился в музыку, звуковую структуру и логическую организацию произведений разных стилей, жанров и эпох» [246, с. 95]. На это же указывают Ма Цзинхун и Ван Лин [130], подчеркивая, что из-за разнообразия стилей вокального исполнения и

культурных различий «дух» наделен различными характеристиками, и его выражение также варьируется.

Критерий 2. «Сформированность умения подобрать вид сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения».

Для успешного воплощения образного содержания оперного фрагмента или музыкального произведения, а также определения типа организации сценического взаимодействия в вокальном исполнении необходима координация индивидуальной и ансамблевой составляющих. Отметим, что указание на эту координацию при создании образа отрицает статику в исполнении и подчеркивает необходимость передачи трепетного, живого, динамичного, чем и является дух музыкальных образов. В связи с этим основным аспектом оценки уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств в рамках данного критерия являются «взаимодействие» (кит. 精神) и состояние этого взаимодействия при исполнении.

Деятельность по составлению партитуры (плана) сценического взаимодействия исполнителей является естественным продолжением на пути проникновения певца в исполняемый музыкально-сценический образ. Эмоционально воспринятый и логически понятый музыкальный материал оперного произведения требует дальнейшей работы по структурированию способа его «подачи» слушателям. По мнению Ван Шунь [34], опера, синтезирующая музыку, драму и танец, является высшей формой вокала. В связи с этим одним из условий успешности создания целостного сценического образа является продуманное до мелочей взаимодействие исполнителей, усиливающее используемые певцами средства вокальной выразительности. При этом Дуань Фэнцин [68] указывает, что в отличие от западных коллег, многие китайские вокалисты демонстрируют скованную мимику, неловкие движения и отсутствие целостности в передаче сценического образа, что говорит о недостаточном его понимании и, как результат, – качестве эмоционального сценического воплощения.

Критерий оценки коммуникативно-исполнительских качеств, касающийся сценического взаимодействия, важен именно для китайских вокалистов-исполнителей тем, что он буден способствовать овладению навыками коллективной творческой деятельности, воспитанию культуры сценического взаимодействия, «накоплению исполнительского опыта и формированию исполнительского стиля» [118, с. 108], так как «оперный жанр требует... умения сочетать пение с пластикой, мимикой и актерской игрой» [267, с. 55].

Критерий 3. «Сформированность умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить в исполнении музыкального произведения / фрагмента».

При оценке вокалиста по данному критерию в центре внимания находятся средства создания исполняемого образа в контексте общей сюжетной драматургии произведения. Данный подход к формулировке критерия учитывает, что интерпретация образа включает прежде всего его смысловые и выразительные характеристики, которые передаются не только вокальными средствами, но и специфической образной окраской, т. е. *эмоциями* (соответствует постулату китайской философии 情). Учитывая тот факт, что оцениванию подлежат коммуникативно-исполнительские качества певца, исследовательский интерес представляют не столько используемые вокально-технические средства, сколько средства эмоционально-творческой выразительности, которые позволяют сформировать баланс между «голосом» и «образом», в основе которого лежат эмоции. По мнению Ма Цзинхун и Ван Лин [130], этот баланс представляет собой важнейшую форму музыкального самовыражения, так как цель вокальной техники, по справедливому утверждению Юй Сишуй [267], – более точно передать произведение и выразить заложенные в нем эмоции.

Актуализируя значимость критерия, связанного с эмоциональной стороной коммуникативно-сценического процесса для китайских певцов, следует напомнить, что многие китайские авторы указывают на отсутствие в китайских музыкальных вузах практических курсов по сценическому мастерству. Например, Ма Цзяцзя [131] обращает внимание на тот факт, что на занятиях студенты

обычно отрабатывают отдельные вокальные элементы, уделяя меньше внимания созданию целостного сценического образа. Юй Чжэньмин [267] отмечает, что оперный жанр требует не только владения вокальной техникой, но и умения сочетать пение с пластикой, мимикой и актерской игрой, а Ван Цици [33] указывает, что вокальное исполнение является мостом между музыкальным произведением и публикой в передаче музыкальных эмоций.

Следует еще раз актуализировать характерные особенности представленных выше критериев: опора на выявленные сложности, которые возникают у китайских певцов при исполнении произведений западного репертуара; перспективный характер результатов оценки по предложенным критериям, предполагающий дальнейшую работу по повышению уровня сформированности оцениваемых коммуникативно-исполнительских качеств вокалиста при освоении западного репертуара.

Формулировка показателей оценивания коммуникативно-исполнительских качеств студентов в рамках сформулированных выше критериев базируется на определенном *алгоритме*, который можно рассматривать как логическую цепочку действий при освоении китайскими студентами-вокалистами произведений западного репертуара, а именно: восприятие и понимание образа – проектирование сценического взаимодействия – выбор средств сценической выразительности.

Для критерия «сформированность умения воспринимать и понимать образное содержание произведения» показателями являются:

- умение внимательно прослушать произведение и определить характер взаимоотношений персонажей;
- понимание влияния сюжетного развития произведения на характер эмоциональных проявлений во взаимоотношениях персонажей;
- фиксация образно-выразительных особенностей взаимодействия персонажей.

Для критерия «сформированность умения подобрать вид сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения» показателями являются:

- понимание содержательных особенностей взаимодействия персонажей и типов этого взаимодействия;
- умение составить перечень средств взаимодействия (мимика, движения);
- умение составить партитуру (план) сценического взаимодействия партнеров.

Для критерия «сформированность умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить их в исполнении произведения» показателями являются:

- понимание взаимосвязи внешних эмоциональных проявлений персонажа и развития сюжета произведения;
- способность подобрать эмоционально-выразительные средства создания сценического образа;
- умение передать эмоциональные и содержательные характеристики образа при исполнении произведения.

При разработке диагностических заданий опытно-экспериментальной работы были учтены точки зрения различных авторов по вопросу использования различных форм и методов диагностики. Однако следует отметить, что коммуникативно-исполнительские качества вокалиста по сути своей являются качествами креативными, т. е. относятся к области исследований, которая до сих пор остается дискуссионной. В современной психологической и педагогической науке существует множество различных методов и подходов к диагностике креативных проявлений личности: тесты, опросники, шкалы для оценки качеств, когнитивные задачи, экспертные оценки и т. д., а работы в этом направлении представлены как зарубежными, так и российскими авторами (Дж. Гилфорд, Э. Торренс, Д. Б. Богоявленская, Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин, В. Н. Дружинин, Н. В. Хазратова и др.). По мнению А. В. Савенкова [168], определенный интерес в контексте данного исследования представляют *тесты* по определению

креативности, разработанные Дж. Гилфордом, а точнее – показатели оценивания креативности, среди которых: способность к обнаружению и постановке проблемы; способность продуцировать разнообразные идеи; способность решать проблемы; способность усовершенствовать объект, добавляя детали. Логика формулировки этих показателей использована при разработке диагностических процедур при определении уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов. Например, содержательная основа показателя «способность продуцировать разнообразные идеи» используется в данном исследовании в рамках диагностического задания по критерию № 2 при разработке сценария взаимодействия персонажей.

О. Г. Захарова [71] отмечает эффективность диагностического применения метода проблемных ситуаций, одним из сторонников которого является А. М. Матюшкин, полагавший, что с помощью комплекса определенных условий проблемная ситуация активизирует мыслительные процессы и стимулирует к решению задачи. Элементы метода проблемных ситуаций используются в данном исследовании при проведении диагностических процедур для определения уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов. Например, при выполнении диагностического задания № 1 характеристика взаимоотношения персонажей должна учитывать и отражать различные эмоциональные нюансы развития музыки.

Китайский автор Лу Яни [110] предлагает использовать метод ситуативного сценического исполнения, который демонстрирует творческий потенциал студентов, их исполнительское мастерство и художественную выразительность. По его мнению, ситуативное сценическое исполнение обладает рядом преимуществ:

- дает возможность погружения в контекст произведения и помогает исполнителям глубже прочувствовать его эмоциональную и смысловую нагрузку;
- помогает в интерпретации произведения через создание сценариев взаимодействия персонажей;
- развивает навыки импровизации и исполнительского прочтения материала.

Метод ситуативного сценического исполнения позволяет диагностировать наличие у студентов творческого потенциала и используется в диагностическом задании № 3 при исполнении песни с учетом подобранных средств выразительности.

Традиционные диагностические задания (например, тестовые процедуры) не позволяют выявить достоверную картину состояния коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов, которые относятся к категории креативных возможностей обследуемых (Б. Саймон), поэтому применяемый в данном исследовании метод использовался при составлении студентами партитуры сценического взаимодействия оперных партнеров (в диагностическом задании № 2).

Метод творческого задания применяется в комплексе диагностических процедур, связанных с предметной областью «Искусство» (Т. Чжан, Т. Е. Петрова, М. В. Сүй, Е. Ю. Казаковцева, О. А. Овсянникова и др.), он же может эффективно использоваться при диагностике уровня развития коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов. При этом в качестве знаковой системы моделирования исполняемых певцами образов будут использоваться все доступные вокалистам технические и выразительные средства: вокальные, текстовые, возможности мимики и жестов, способы сценического взаимодействия и т. д. В этом случае метод творческого задания, по мнению Инь Пин, будет демонстрировать «диалектическое единство техники и содержания, голоса и эмоций как творческий метод, который выводит искусство пения на более высокий уровень» [79, с. 220].

В качестве *музыкального материала* при диагностике сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов-вокалистов, участвующих в опытно-поисковой работе, использовалась китайская песня «Пара вернулась домой» (夫妻俩回家了) из хуанмейской оперы «Небесная свадьба», что обусловлено следующими факторами:

- популярностью произведения в Китае и отсутствием необходимости его специального разучивания для проведения диагностики;
- содержательными и выразительно-стилистическими особенностями произведения;

– дуэтной формой исполнения произведения, изначально базирующейся на взаимодействии персонажей и позволяющей провести диагностику различных аспектов коммуникативно-исполнительских качеств студентов-вокалистов.

Цель, показатели, критерии, метод замера и форма фиксации результата, используемые в диагностических заданиях, отражены в таблице 2.

Таблица 2

<i>Критерий замера</i>	<i>Цель замера</i>	<i>Показатели замера</i>	<i>Метод замера</i>	<i>Форма фиксации</i>
умение воспринимать и понимать образное содержание произведения	определить уровень сформированности умения воспринимать и понимать образное содержание произведения	– прослушивание произведения и определение характера взаимоотношений персонажей; – понимание взаимосвязи сюжетного развития и характера взаимоотношений персонажей; – фиксация образно-выразительных особенностей персонажей	тестовое задание	заполнение бланка опросника
умение подобрать тип сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения	определить уровень сформированности умения проектировать сценическое взаимодействие с партнерами	– понимание содержательных особенностей взаимодействия персонажей; – умение составить перечень средств взаимодействия (мимика, движения); – умение составить партитуру (план) сценического взаимодействия партнеров	– тестовое задание; – творческое задание	– заполнение бланка опросника; – составление партитуры (плана) взаимодействия
умение обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить их при исполнении произведения	определить уровень сформированности умения обоснованного выбора средств сценической выразительности образа	– понимание взаимосвязи внешних эмоциональных проявлений персонажа и развития сюжета произведения; – способность подобрать эмоционально-выразительные средства создания сценического образа; – умение передать эмоциональные и содержательные характеристики образа при исполнении произведения	– метод ситуативного сценического исполнения; – метод проблемных ситуаций	– заполнение бланка опросника; – исполнение произведения

Представим содержание трех диагностических заданий, а также результаты их выполнения, полученные в процессе реализации констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Диагностическое задание № 1 разработано для определения первого критерия – *«Сформированность умения воспринимать и понимать образное содержание произведения»*.

Цель: определить уровень сформированности умения воспринимать и понимать образное содержание произведения.

Задание состоит из двух частей:

– прослушать китайскую песню «Пара вернулась домой», проанализировать ее содержание и кратко (в одной-двух фразах) ответить на вопрос «О чем произведение?»;

– восприятие и краткая письменная фиксация характеристик взаимоотношения персонажей (состоящая из двух-трех слов). Каждая из характеристик должна отражать различные эмоциональные нюансы развития музыки (например, «напряженные отношения и ссора», «веселье и ликование» и т. д.).

Методы замера: метод тестового задания.

Материал задания: аудиозапись китайской песни «Пара вернулась домой» из знаменитой хуанмэйской оперы «Небесная свадьба» (Тяньсянь Пэй).

Методические особенности выполнения диагностического задания.

Все студенты ЭГ и КГ выполняли диагностическое задание № 1 в индивидуальной форме и заполняли ответы в специальном бланке опросника (см. Приложение 1).

Представим содержание уровневых оценок (высокий, средний и низкий уровни), соответствующих оценкам по балльной шкале (один, два и три балла):

– высокий уровень (3 балла) – студент внимательно слушает произведение, определяя разнообразные характеристики взаимоотношений персонажей; отмеченные эмоциональные проявления взаимоотношений персонажей отражают развитие содержания произведения; студент фиксирует разнообразные образно-выразительные особенности персонажей;

– средний уровень (2 балла) – студент внимательно слушает произведение, определяет только одну характеристику взаимоотношений персонажей; отмеченные эмоциональные проявления взаимоотношений персонажей не коррелируют с сюжетным развитием песни; отсутствует разнообразие в фиксируемых образно-выразительных особенностях персонажей;

– низкий уровень (1 балл) – студент внимательно слушает произведение, но затрудняется в характеристике взаимоотношений персонажей; не видит взаимосвязи между проявлениями взаимоотношений персонажей и сюжетным развитием песни; испытывает сложности в определении образно-выразительных особенностей персонажей.

Таблица 3. Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию (экспериментальная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	21	13	62	8	38	0	0

Как видно из приведенной таблицы, 62 % студентов экспериментальной группы удачно справились с выполнением диагностического задания по первому критерию, демонстрируя понимание связи содержания произведения и эмоциональных проявлений во взаимоотношениях персонажей.

Основные затруднения у студентов (38 %) вызывала характеристика образно-выразительных особенностей персонажей, что обусловлено, очевидно, недостаточным пониманием студентом обусловленности взаимоотношений персонажей и их выразительно-образных характеристик от сюжетного развития песни.

Таблица 4. Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию (контрольная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	20	14	70	6	30	0	0

Данные, приведенные в таблице 4, свидетельствуют о том, что почти две трети студентов контрольной группы (70 %) точно охарактеризовали разнообразные эмоциональные проявления взаимоотношений персонажей, связав их с сюжетным развитием песни. Однако 30 % студентов при характеристике образно-выразительных особенностей персонажей были слишком лаконичны, не сопоставив отмеченные эмоциональные проявления взаимоотношений персонажей с особенностями сюжетного развития произведения.

Результаты выполнения диагностического задания по определению уровня сформированности умения воспринимать и понимать образное содержание произведения свидетельствуют, что оно не вызвало особых затруднений у студентов ЭГ и КГ, так как было достаточно простым и понятным для выполнения. Сравнительный анализ результатов, полученных при выполнении диагностического задания по первому критерию, свидетельствует о наличии примерно одинаковых результатов в обеих группах, несмотря на определенную разницу в уровне вокальной подготовки у студентов 1 и 2 курсов, составивших ЭГ и КГ, соответственно. Так, высокий уровень сформированности умения воспринимать и понимать образное содержание произведения продемонстрировали 62 % студентов ЭГ и 70 % КГ, средний уровень – 38 % и 30 %, низкий уровень в обеих группах отсутствует.

Индивидуальные результаты выполнения диагностического задания № 1 по первому критерию каждым студентом экспериментальной и контрольной групп помещены в Приложении 2.

Таблица 5. Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию (экспериментальная и контрольная группы)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	20	13	62	8	38	0	0
КГ	21	14	70	6	30	0	0

Диагностическое задание № 2 было разработано для определения второго критерия – «Сформированность умения подобрать тип сценического

взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения».

Цель: определить уровень сформированности умения проектировать сценическое взаимодействие партнеров.

Задание: студенту предлагается описать действия персонажей песни в зависимости от развития ее содержания.

Материал задания: педагог использует аудиозапись китайской песни «Пара вернулась домой».

Методы замера: тестовое задание, творческое задание.

Методические особенности выполнения диагностического задания.

Студент выполняет задание, заполняя опросник для диагностического задания № 2. При выполнении задания необходимо учитывать особенности взаимодействия персонажей в соответствии с развитием сюжета произведения и определить тип (характер) взаимоотношений персонажей (например, дружелюбный, состояние ссоры, взволнованный и т. д.). Далее, студент составляет перечень возможных средств взаимодействия (мимика, движения). В завершении задания студенту предлагается составление партитуры (плана) сценического взаимодействия партнеров с «привязкой» к конкретному тексту песни.

Содержание уровневых оценок:

– высокий уровень (3 балла) – при выполнении задания демонстрирует понимание содержательных особенностей взаимодействия персонажей; составляет развернутый перечень средств взаимодействия (мимика, движения); в партитуре сценического взаимодействия в форме диалога присутствует не только усложнение действий персонажей, но и увеличение их разнообразия;

– средний уровень (2 балла) – при выполнении задания недостаточно учитываются содержательные особенности взаимодействия персонажей; перечень средств взаимодействия (мимика, движения) отличается лаконизмом и однообразием; в партитуре сценического взаимодействия (в форме диалога) преобладает повтор одним персонажем действий другого;

– низкий уровень (1 балл) – при выполнении задания не учитываются содержательные особенности взаимодействия персонажей (в форме диалога); затрудняется в составлении перечня средств взаимодействия (мимика, движения); партитура сценического взаимодействия ограничивается действиями одного персонажа и бездействием другого.

Таблица 6. Результаты выполнения диагностического задания по второму критерию (экспериментальная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	20	4	20	7	35	9	45

Как видно из приведенной выше таблицы, с выполнением задания по определению уровня сформированности умения проектировать сценическое взаимодействие с партнерами справились 20 % студентов ЭГ (высокий уровень). 35 % студентов ЭГ проявили затруднения в подборе сценических движений персонажей в зависимости от развития сюжетных особенностей характера их взаимоотношений, а результаты студентов соответствовали среднему уровню по критерию замера. 45 % студентов фактически не справились с заданием, продемонстрировав непонимание связи сюжетного развития произведения и типов взаимодействия персонажей. Основные затруднения у студентов ЭГ вызвало составление сценария взаимодействия персонажей, что приводит к констатации факта о наличии у студентов недостаточного опыта в выполнении заданий творческого характера, предполагающих сценическое взаимодействие персонажей в соответствии с сюжетным развитием произведения.

Таблица 7. Результаты выполнения диагностического задания по второму критерию (контрольная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	21	5	24	10	48	6	28

Как видно из приведенной таблицы, выполнение задания по демонстрации умения проектировать сценическое взаимодействие с партнерами вызвало

затруднения у всех студентов контрольной группы. Причем 28 % из них продемонстрировали низкий уровень при описании типов и способов взаимодействия персонажей произведения. Только 48 % представителей КГ продемонстрировали средний уровень сформированности оцениваемого умения и смогли связать характер взаимодействия персонажей с развитием сюжета песни.

Таким образом, диагностическое задание по определению уровня сформированности умения подобрать тип сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения вызвало существенные затруднения у студентов как ЭГ, так и КГ. Сравнительный анализ полученных результатов свидетельствует о наличии примерно одинаковых результатов в обеих группах. Так, высокий уровень развития умения продемонстрировали лишь 20 % студентов экспериментальной группы и 24 % контрольной, средний уровень – 45 % и 28 %, низкий уровень – 45 % и 42 % соответственно. Затруднения в обеих группах вызывало задание творческого характера, что характеризует неготовность студентов как первого (ЭГ), так и второго курса (КГ) к выполнению такого рода заданий. Следует актуализировать факт преобладания низкого уровня проявления критерия у студентов-магистрантов второго года обучения.

Индивидуальные результаты выполнения задания по первому критерию каждым студентом экспериментальной и контрольной групп представлены в Приложении 2.

Таблица 8. Результаты выполнения диагностического задания по второму критерию (экспериментальная и контрольная группы)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	20	4	20	7	35	9	45
КГ	21	5	24	10	48	6	28

Диагностическое задание № 3 было разработано для определения третьего критерия – «Сформированность умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить их при исполнении произведения».

Цель: определить уровень сформированности умения обоснованного выбора средств эмоционально-сценической выразительности образа.

Задание:

Задание содержит две части:

– составить перечень средств выразительности, необходимых для создания образов в китайской песне «Пара вернулась домой» в соответствии с сюжетным развитием произведения;

– исполнить песню «Пара вернулась домой» с использованием подобранных средств выразительности.

Материал задания: педагог использует аудиозапись китайской песни «Пара вернулась домой».

Методы замера: метод ситуативного сценического исполнения, метод проблемных ситуаций.

Методические особенности выполнения диагностического задания.

Письменная часть задания выполняется в процессе заполнения бланка опросника для диагностического задания № 3.

При выполнении данного задания следует обратить особое внимание студентов на эмоционально-выразительные средства создания сценического образа персонажей песни, которые включают не только вокальные средства выразительности, но и эмоциональную окраску мимики и движений исполнителей, отражающих развитие сюжета произведения. Во второй части задания (исполнение песни) используется метод ситуативного сценического исполнения, предложенный Лу Яни [110], который помогает продиагностировать наличие творческого потенциала студентов.

Содержание уровневых оценок:

– высокий уровень (3 балла) – при выполнении задания студент опирается на эмоционально-образное развитие содержания произведения; составляет подробный перечень средств выразительности, необходимый для создания каждого образа и различных типов сценического взаимодействия; при исполнении произведения осознанно и убедительно использует подобранные

средства выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа;

– средний уровень (2 балла) – при выполнении задания студент учитывает эмоционально-образное развитие содержания произведения; перечень средств выразительности, необходимый для создания каждого образа и типов взаимодействия (повтор одним персонажем действий другого); при исполнении произведения не всегда опирается на подобранные средства выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа;

– низкий уровень (1 балл) – при выполнении задания студент не учитывает эмоционально-образное развитие содержания произведения; затрудняется в составлении перечня средств выразительности, необходимого для создания каждого образа и типов взаимодействия (действия одного персонажа не находят отклик у другого); при исполнении произведения не опирается на подобранные средства выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа.

Таблица 9. Результаты выполнения диагностического задания по третьему критерию (экспериментальная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	20	2	10	6	30	12	60

Приведенные в таблице результаты выполнения задания по выбору средств эмоционально-сценической выразительности образа демонстрируют явные сложности, возникшие у студентов ЭГ при выполнении задания. У 60 % общего состава группы качество выполнения задания соответствует низкому уровню, что проявляется в затруднениях при составлении перечня средств выразительности создания каждого образа и их использовании в процессе исполнения песни. Еще 30 % студентов ЭГ не смогли разнообразить выразительные средства создания образа в исполнительском процессе, и лишь 10 % студентов продемонстрировали высокий уровень подбора и исполнительского воплощения эмоциональных и содержательных характеристик образа.

Таблица 10. Результаты выполнения диагностического задания по третьему критерию (контрольная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	21	3	14	8	38	10	48

Как видно из приведенной таблицы, выполнение задания № 3 по третьему критерию вызвало затруднения у 86 % студентов контрольной группы. 48 % студентов не справились с заданием и проявили низкий уровень сформированности диагностируемого умения, при котором качество исполнительского воплощения образа продемонстрировало непонимание студентами взаимосвязей внешних эмоциональных проявлений персонажа и развития содержания произведения. Лишь 14 % студентов смогли при исполнении песни погрузиться в контекст произведения и прочувствовать его эмоциональную и смысловую специфику, что является следствием понимания и осознанного исполнительского воплощения эмоционально-выразительных средств создания сценического образа.

Индивидуальные результаты выполнения творческого задания по первому критерию каждым студентом экспериментальной и контрольной групп представлены в Приложении 2.

Таблица 11. Результаты выполнения диагностического задания по третьему критерию (экспериментальная и контрольная группы)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	40	10	25	8	20	22	55
КГ	38	10	25	10	25	18	50

Итоговые результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы, продемонстрированные студентами экспериментальной (20 человек) и контрольной групп (21 человек) при выполнении трех творческих заданий по специально разработанным критериям, представлены в таблице 12.

Таблица 12. Итоговые результаты выполнения диагностических заданий констатирующего этапа опытно-поисковой работы (экспериментальная и контрольная группы)

Уровень	1 критерий		2 критерий		3 критерий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
высокий	70 %	62 %	20 %	24 %	10 %	14 %
средний	30 %	38 %	35 %	48 %	30 %	38 %
низкий	0 %	0 %	45 %	28 %	60 %	48 %

Наиболее высокие результаты зафиксированы у студентов обеих групп по критерию «Умение воспринимать и понимать образное содержание произведения», где 70 % студентов экспериментальной группы и 62 % контрольной продемонстрировали соответствие высокому уровню развития диагностируемого умения.

Определенные сложности вызвало выполнение задания по критерию «Умение подобрать тип сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения». Лишь 20 % студентов экспериментальной и 24 % студентов контрольной групп в соответствии с высоким уровнем проявления критерия замера продемонстрировали умение проектировать сценическое взаимодействие с партнерами.

Наиболее неудачные результаты в обеих группах получены по критерию «Умение обосновать выбор средства эмоционально-сценической выразительности образа и представить их при исполнении произведения»: низкий уровень развития способности имеют 60 % студентов экспериментальной и 48 % контрольной групп.

Результаты, полученные в ходе выполнения магистрантами трех заданий констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, явились одним из оснований для разработки методики формирования коммуникативно-исполнительских качеств студентов из КНР, обучающихся в российском вузе.

2.2. Методика формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских обучающихся на дисциплине «Оперная студия» в российских музыкальных вузах

Результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы продемонстрировали необходимость разработки специальной методики, ориентированной на формирование коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов, обучающихся в российских музыкальных вузах. На необходимость разработки данной методики указывают прежде всего возникающие у китайских певцов сложности коммуникативно-исполнительского характера при освоении произведений западного оперного репертуара, на что было указано в предыдущих материалах данного исследования. Эта необходимость вызвана также наличием традиционно различных подходов китайской и западной музыки к содержанию коммуникации в оперных произведениях.

О потребности в разработке методики свидетельствуют и результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, проведенного в начале данного исследования, которые демонстрируют в целом невысокий уровень сформированности коммуникативно-исполнительских качеств у китайских студентов как экспериментальной, так и контрольной группы. Еще раз укажем, что констатируемая ситуация во многом обусловлена реализуемой в Китае системой профессиональной подготовки вокалистов, в которой доминируют индивидуальные занятия по вокалу с преобладанием метода повтора, а также отсутствуют специальные дисциплины по формированию навыков сценического взаимодействия исполнителей. Лю Цзинь [120] отмечает, что, например, в Пекинской консерватории вокалисты учатся коммуникации во время немногочисленных репетиций с дирижером; в консерватории Шанхая режиссер считается ключевой фигурой для выстраивания мизансцен с певцами, ориентируя исполнителей на точное исполнение его указаний; а в Тяньцзине коммуникации певцов отрабатываются только во время репетиций на сцене с оркестром, когда певцам нужно одновременно слушать дирижера, оркестр, партнеров и

действовать в соответствии с режиссурой и развитием драматической линии спектакля почти без соответствующей подготовки в классе. Во всех трех консерваториях финальным этапом отработки всех коммуникаций певцов считаются генеральные репетиции и спектакли. Отсутствие должного внимания к коммуникативному аспекту деятельности оперных исполнителей в Китае в их профессиональной подготовке приводит к недостаточно высокому уровню сформированности коммуникативно-исполнительских качеств.

Анализ состояния вопроса формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских вокалистов (см. параграфы 1.1 и 1.2 данной работы) позволил выделить три взаимосвязанных блока этих качеств (технический, креативный и межличностный), организационно-содержательно базирующихся, как указывалось ранее, на постулатах древней китайской философии о единстве «формы», «духа» и «эмоции» в вокальном творчестве. Данные позиции были учтены при разработке экспериментальной методики формирования коммуникативно-исполнительских качеств у китайских вокалистов, предполагающей освоение студентами не только китайского академического оперного искусства, но и произведений, созданных композиторами других стран.

Реализация методики проходила на дисциплине «Оперная студия», входящей в учебный план ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского» по специальности 53.04.02 «Вокальное искусство (Академическое пение)», на базе которой проводится исследование. Целью дисциплины является освоение студентами комплекса навыков, необходимых для создания партии-роли в рамках целого учебного спектакля. Одна из задач, стоящих в процессе обучения, ориентирована на совершенствование умений организации обоснованного взаимодействия певцов на сцене в ситуации органичного сочетания пения и движения, способствующих развитию драматургии оперного фрагмента. Таким образом, при освоении дисциплины студенты получают практический опыт в оперных дуэтах и ансамблевом пении, что подтверждает мнение Ван Мэнцзяо и Чжан Си о том, что «реконструкция

классических оперных отрывков является очень эффективным методом практики» [29, с. 64].

Целью формирующего этапа опытно-экспериментальной работы является формирование коммуникативно-исполнительских качеств у китайских студентов-вокалистов, обучающихся в российских музыкальных вузах.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить ряд *задач*:

1. Определить этапы реализации методики и их задачи.
2. Подобрать комплекс методов, средств и форм организации деятельности студентов.
3. Определить музыкальный материал для проведения заданий.

Методика формирования коммуникативно-исполнительских качеств у студентов в рамках формирующего этапа опытно-экспериментальной работы исследования состоит из трех этапов: коммуникативно-ориентировочного, проектно-исполнительского и творчески-рефлексивного.

При разработке методики было учтено мнение китайских авторов (Чжоу Сяоянь, Лю Шижун, Шу Цян и др.), которые считают, что обучение оперному сценическому исполнительству отличается от обучения сольному пению. Например, Цянь Кунь [233], ссылаясь на мнение известной китайской певицы и педагога Чжоу Сяоянь, подчеркивает, что каждый вокалист должен слушать других, знать их партии, что позволит ему общаться с другими персонажами в том же эмоциональном ключе, который предполагается в зависимости от обстоятельств развития сюжетной линии. Этот же автор утверждает, что в опере важным элементом сценического исполнения является именно умение общения. Лонг Сянхань [109], продолжая мысль Цянь Кунь, подчеркивает ограниченность традиционной китайской модели «обучения на примерах», основанной на объяснении и демонстрации преподавателя; автор указывает также на необходимость введения инновационных методов обучения пению в условиях постоянно меняющегося культурного рынка страны.

Обратимся к обзору предлагаемых китайскими авторами методов образовательной деятельности, которые могут быть необходимы в контексте

организации сценического взаимодействия оперных исполнителей. Для этого следует актуализировать мысль, что при разработке методики формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов в российских музыкальных вузах учитывался синтетический характер оперного искусства, имеющий музыкально-театральную основу. В связи с этим в состав экспериментальной методики вошли методы, доказавшие свою эффективность как в области общей педагогики, так и в педагогике искусства (музыкального и театрального), а также китайские методы ситуативного сценического исполнения и аналитической демонстрации, являющиеся элементами модели «перевернутый класс», которые следует охарактеризовать более подробно.

Модель «перевернутый класс» является достаточно новой для Китая, кардинально меняя содержание традиционных методов преподавания вокала и являясь эффективным средством обучения, ориентированного на самостоятельный поиск студентом творческих исполнительских находок (Сунь Пиан, Се Юань, Чжоу Луцзюнь, Ли Сяоцзюнь, Ке Ке и др.). По мнению китайских исследователей, модель «перевернутый класс» предполагает выполнение студентами самостоятельной домашней работы, на основе которой потом происходит обучение в классе. Это, считают авторы (Се Юань, Чжоу Луцзюнь, Ли Сяоцзюнь), предоставляет возможность студентам проявить инициативу в обучении и дает большую свободу во взаимодействии и общении.

Сунь Пиан [192] отмечает, что применение элементов модели «перевернутый класс» в преподавании вокальной музыки позволяет педагогам более гибко выбирать способы и субъектов оценки, например использовать взаимооценку «студент – студент». Яо Ин продолжает мысль коллеги и уточняет, что модель «перевернутый класс» предоставляет возможность использования самооценки студентов при обсуждении демонстрируемого ими учебного музыкального материала, благодаря чему «преподаватели и студенты могут изменить свои роли по сравнению с традиционной моделью обучения» [276, с. 152]. Тот же автор точно подмечает, что аналог модели «перевернутый класс» применяется в проблемно-ориентированном обучении, широко используемом в

русской системе образования, в том числе в преподавании оперной музыки. Ке Ке резюмирует, что применение элементов модели позволяет студентам «глубже понять суть теории вокальной музыки и улучшить свои вокальные навыки благодаря замкнутому циклу «обучение – мышление – практика» [84, с. 34].

Таким образом, модель «перевернутый класс» можно представить как «информационно-ориентированную модель обучения, которая соответствует требованиям профессионального обучения вокалу и может эффективно повысить качество обучения» [192, с. 74]. Постепенное внедрение элементов этой модели в преподавание вокала в Китае преодолевает ограничения традиционного обучения, основанного на методе повтора. Однако, по мнению Ке Ке, «в преподавании вокала в университетах Китая эта модель все еще находится на стадии исследования и требует глубокой интеграции с существующими особенностями преподавания вокала» [84, с. 33].

Одним из элементов модели «перевернутый класс» является *метод ситуативного сценического исполнения* (или ситуативный метод), представляющий немалый интерес в контексте данного исследования, так как предполагает воплощение сюжетного действия через создание определенных сценических ситуаций. Цинь Янсен [232] даже называет этот метод «ситуационным проектированием», а Сяолун Лю указывает на присущее методу «объяснение принципов пения через естественные явления, существующие в нашей жизни» [199, с. 115]. Метод ситуативного сценического исполнения ориентирован на триаду традиционных китайских выразительных элементов «форма», «дух», «эмоции», так как предполагает углубление в предлагаемую оперным сюжетом ситуацию с целью наиболее точной передачи эмоционального состояния при взаимодействии персонажей оперы. Этот метод возникает в связи синтетичным характером оперного жанра и принципом интегративности, о котором было уже указано в параграфе 1.3 настоящего исследования.

Еще одним интересным элементом модели «перевернутый класс» является *метод аналитической демонстрации*, который, по определению Лю Цзинь, представляет собой «наглядную демонстрацию и иллюстрацию ключевых

моментов и трудностей в пении в сценическом общении» [120, с. 172]. Суть метода заключается в том, что благодаря демонстрационному пению преподавателя (возможен показ разных способов коммуникации с партнером) и следующему за ним детальному анализу, студенты осваивают основные вокальные навыки. Применение метода предполагает также анализ исторического контекста и особенностей сюжета, приводящий к пониманию средств сценической выразительности, создающих образ, так как «студенты часто испытывают трудности с точным пониманием эмоциональных коннотаций» [120, с. 173]. Ши Юйсюэ отмечает, что в условиях постоянно меняющегося мирового культурного рынка методы обучения также нуждаются в постоянном обновлении, а применение метода аналитической демонстрации поможет в «интеграции китайских и западных техник пения и исполнительского искусства» [256, с. 256], а также техник сценической коммуникации певцов как важной составной части этого исполнительского искусства.

Включение в экспериментальную методику обозначенных выше методов, имеющих в арсенале средств китайской педагогики вокального образования (метод ситуативного сценического исполнения и метод аналитической демонстрации как элементы модели «перевернутый класс»), в той или иной степени способствует формированию коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов, т. е. того, что Лю Хаюэ обозначает как «глубокое понимание интерпретации внутренних эмоций персонажей, разработку сценических действий, ... анализ произведений... для достижения глубокой интеграции и взаимодействия» [119, с. 174].

Обоснование выбора методов для разработки экспериментальной методики актуализирует идею методической переориентации китайских музыкантов на «интерактивную модель обучения, основанную на общении и обсуждении» [109, с. 37]. Эта модель позволяет развить у студентов способность к восприятию, пониманию и выражению музыкальных образов, прежде всего западного оперного репертуара. Лонг Сянхань указывает на необходимость проведения «общих и индивидуальных дискуссий по таким элементам, как различные

художественные стили, роли и исполнительские техники, тем самым повышая интерес к обучению и целостность сценического выражения» [109, с. 38]. Ван Кэ считает, что анализ и обсуждение предыстории персонажа, черт его характера, эмоциональных изменений, исторического контекста, отношений с другими персонажами и др. «заклаывают основу для точной интерпретации образа и формируют так называемое оперное мышление» [27, с. 66].

Приведенные выше мнения китайских авторов обуславливают введение в методику формирования коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов *метода анализа* (от греч. analysis – «разложение, расчленение»). Как известно, способность разбирать и анализировать музыкальные произведения – одно из специальных умений, которым должен владеть любой профессиональный музыкант. Метод анализа в музыке применяется для определения образного содержания произведения, выявления особенностей жанра, стиля, формы, музыкального языка, а также роли каждого из компонентов в раскрытии особенностей взаимодействия образов. Таким образом, все технические приемы, все выразительные средства рассматриваются именно как средства исполнительского воплощения содержания произведения, одной из главных составных частей которого является сценическая коммуникация персонажей. Л. А. Мазель [133], говоря о выразительной и формообразующей роли отдельных сторон музыки, указывает, что анализ музыкального произведения представляет собой исследовательскую работу, которая ставит перед собой определенные практические задачи, в том числе коммуникативно-исполнительской направленности.

Многие китайские авторы ратуют за необходимость применения метода анализа в работе певцов с оперными произведениями, особенно произведениями западного репертуара. Например, Гань Тянь [45] указывает, что певцы должны глубоко анализировать и понимать вокальное произведение и особенности используемых средств взаимодействия образов; Ци Ли [231] продолжает эту мысль, говоря о необходимости глубокого понимания роли для избегания исполнительских штампов; Дуань Фэнцин [68] советует вокалистам

анализировать выступления зарубежных артистов, перенимая их приемы и постепенно формируя собственный стиль сценического взаимодействия с партнерами и зрителями; Сунь Иди и Чжао Ицун [190] предлагают анализировать еще и свой собственный опыт, помогающий совершенствованию различных сторон коммуникативно-исполнительских процессов.

Юань Лицзюнь [246], отмечая сочетание чувственности и рациональности в западной классической музыке, указывает на необходимость применения в работе особого рационального подхода, т. е. метода анализа. Автор выделяет несколько подготовительных уровней логического освоения произведения, в каждом из которых в той или иной степени применяется метод анализа (многократное прослушивание, внимательное восприятие, распознавание и различение, тщательное осмысление, детализация, понимание замысла). Юань Лицзюнь [264] делает вывод, что певец по-настоящему «тронут» музыкой только в том случае, если ее «понял», а значит, сможет донести до слушателя как важного участника коммуникативно-исполнительского процесса.

Одним из эффективных методов является *рефлексивный анализ*, который ученые (Б. З. Вульфов, В. Н. Харькин, В. Э. Чудновский и др.) рассматривают как механизм профессионального саморазвития. В контексте коммуникативно-исполнительских качествах вокалистов использование рефлексивного анализа способствует объективной оценке оперными певцами собственного исполнения, в том числе с позиции организации творческой коммуникации со слушателем. В процессе рефлексивного анализа студенты как бы «со стороны» воспринимают свое исполнение, находясь одновременно в двух ролях (исполнителя и зрителя), что позволяет не только оценить результаты, но и осознанно их скорректировать (в случае необходимости).

Еще одним видом аналитической деятельности является *метод действенного анализа*, который используется в театральной педагогике и отражает синтетический характер оперного искусства, соответствуя принципу интегративности в формировании коммуникативно-исполнительских качеств оперного певца. Согласно методу действенного анализа (К. С. Станиславский,

О. М. Кнебель), логика сюжетных сценических действий становится как бы партитурой артиста, диктуя действия персонажей. Для включения метода в экспериментальную методику интерес представляют предлагаемые К. С. Станиславским приемы анализа:

- исследование пьесы путем этюдов-импровизаций и/или упражнений на выполнение определенных заданий, связанных, например, с образно-эмоциональным состоянием персонажей;
- анализ событий сюжета, на которых построена пьеса, и их влияние на развитие образов персонажей;
- определение сквозного действия: каждый сценический факт и событие оцениваются с точки зрения главного сюжетного события, определяются их место и значение в развитии основного конфликта пьесы, видов взаимодействия персонажей и всего характера коммуникаций героев.

Таким образом, использование метода действенного анализа способствует формированию умения понимать образное содержание произведения, обосновывать выбор средств эмоционально-сценической выразительности коммуникативного взаимодействия персонажей.

Метод *«творческое задание»* используется в экспериментальной методике формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов как учебная задача, которая требует осознания и самостоятельного выполнения, а не точного повторения или воспроизведения предложенного педагогом музыкального материала. Содержание творческих заданий предполагает формирование у студентов умения интуитивно мыслить, оперировать воображаемыми образами, проявлять изобретательность и гибкость мышления в разработке сценария сценического взаимодействия персонажей. Результатом выполнения студентами каждого задания является создание нового, оригинального коммуникативно-исполнительского продукта.

При применении метода *«творческое задание»* особо следует учесть, что креативность как психологический феномен связан с мотивацией самовыражения (В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев), поэтому использование творческих заданий в

экспериментальной методике формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов предполагает проектирование специальных условий, побуждающих будущего оперного певца, во-первых, к самостоятельному поиску новой информации; во-вторых, к обращению к новым, ранее неизвестным, способам организации сценического взаимодействия; в-третьих, к обязательной рефлексии полученного нового (информационного, коммуникативного, вокально-сценического, исполнительского, образного и др.) продукта этой деятельности. Только в этом случае результатом выполнения творческого задания экспериментальной методики будет организация конструктивного межличностного взаимодействия исполнителей, ориентированного на совместное создание и передачу художественного образа оперного произведения.

С методом «творческое задание» тесно связан *метод моделирования художественно-творческого процесса* (описан в работах Н. И. Горлинского, О. В. Ощепковой, Л. Т. Файзрахмановой, В. А. Школяр, Л. В. Школяр, В. О. Усачевой и др.), который является универсальным для искусства и предполагает погружение обучающегося в роль творца, творчески преобразующего или заново создающего произведение искусства. Применение метода требует самостоятельности в добывании знаний и присвоении ценностей искусства, а также организации творческой деятельности в опоре на художественный опыт, воображение, интуицию.

При использовании метода моделирования художественно-творческого процесса педагог не навязывает свою точку зрения или исполнительскую трактовку, а использует их как стимул для творчества: обучающийся не просто повторяет действия педагога, но становится активным участником и создателем творческого процесса (ситуация со-творчества). Сам процесс моделирования художественно-творческого процесса проходит несколько стадий:

— первоначальное знакомство (возникновение эмоциональных представлений о художественном образе, осознание авторского замысла, взаимосвязи содержания и формы);

- анализ (сбор информации, активизация фантазий и ассоциаций, отбор и оттачивание средств художественной выразительности);
- создание индивидуального образа (преломление авторской идеи через личный опыт, создание образа-интерпретации).

В контексте данного исследования имеется возможность использования метода для организации эффективного взаимодействия и развития «чувства партнера», а также отказа от готовых исполнительских шаблонов и стереотипов. Метод моделирования художественно-творческого процесса используется в методике фактически на всех ее этапах, являясь эффективным инструментом формирования коммуникативно-исполнительских качеств певцов при внедрении в образовательную практику элементов стремительно набирающей в Китае популярность модели «перевернутый класс».

Театральный *метод эмоционального тренинга* (М. Форверг) направлен на развитие навыков распознавания и выражения эмоций, а также на развитие эмпатии и навыков саморегуляции через театрализованную деятельность. Такой метод может включать упражнения, связанные с импровизацией (передача состояний или настроений в соответствии с сюжетом или образом, распознаванием и выражением эмоций, умением почувствовать и понять эмоциональное состояние другого человека). Студенты учатся входить в роль персонажей, представлять их мысли, чувства, взаимоотношения, а также оценивать последствия их поступков.

Применение метода способствует улучшению и разнообразию взаимодействий персонажей, так как освоение на практике средств выразительности и понимание эмоций помогают лучше читать коммуникативные сигналы партнеров и более эффективно выражать свои мысли и чувства в ситуации сценического взаимодействия. Использование метода эмоционального тренинга в рамках экспериментальной методики также способствует эффективному внедрению триумвирата «форма», «дух», «эмоции» в образовательный процесс с китайскими вокалистами.

Методу эмоционального тренинга близок *метод упражнения*, который рассматривается как система многократных и усложняющихся повторений специальных действий. В контексте данного исследования интересен подход к классификации упражнений, предложенный Д. И. Изаренковым [76], который впервые вводит разграничительные параметры, являющиеся решающим фактором при разработке комплекса упражнений для студентов тех или иных специальностей. Среди прочих автор выделяет два вида творческих упражнений:

- творческие (с использованием опорных элементов), т. е. упражнения, выполняемые самостоятельно, без опоры на образец, но при выполнении которых обучаемый использует план, схему, таблицу, ключевые слова, высказывания, передающие основное содержание, т. е. опирается на элементы содержания и формы, которые облегчают ему продуцирование / восприятие речи;

- творческие, выполняемые самостоятельно, без опоры на образец или какие-либо предварительно зафиксированные элементы содержания и формы.

В экспериментальной методике в основном применяются творческие упражнения первого вида, а опорным элементом служит специальный алгоритм формирования коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов, детальное описание которого представлено в содержании заданий экспериментальной методики.

Охарактеризованные выше методы используются фактически на каждом этапе экспериментальной методики, но в зависимости от задачи этапа какие-то методы являются доминантными на определенном этапе. Более того, один и тот же метод на разных этапах методики имеет иную функциональную направленность, что также обусловлено содержательным контекстом этапа. Например, метод «творческое задание» имеет функциональную трансформацию от нацеленности на понимание характера взаимодействия (на первом этапе) через проектирование (на втором этапе) к исполнительскому представлению сценического взаимодействия (на третьем этапе). Таким образом, методы, используемые в экспериментальной методике, полностью соответствуют

принципам формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов, рассмотренных в параграфе 1.3 настоящей диссертации.

Особое внимание в процессе формирования коммуникативно-исполнительских качеств студентов уделялось умению оценивать собственные результаты творческой деятельности, поэтому в данном процессе активно использовался *метод рефлексивного анализа*. Данный анализ включал ознакомление студентов с критериями оценивания собственного творчества. Такими *критериями* являются:

- умение воспринимать и понимать образное содержание произведения, определяющее вид коммуникативного взаимодействия партнеров;
- умение подобрать и обосновать средства выразительности, соответствующие виду сценического взаимодействия с партнером;
- умения исполнительской интерпретации средств коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей, обусловленных сюжетно-драматургическим развитием произведения.

Основным *средством* реализации методики является специально разработанный универсальный коммуникативно-исполнительский алгоритм, состоящий из нескольких этапов («восприятие и анализ музыкального произведения → понимание характера образов → определение вида сценической коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение → рефлексия»).

В качестве *музыкального материала* в заданиях экспериментальной методики используются фрагменты русских и зарубежных классических опер, которые студенты изучают в рамках освоения содержания курса «Оперная студия», а также китайская народная песня «Встреча у Обо» (在 ОВО 會議).

Работа с реквизитом в методике не предусмотрена, так как в соответствии с программой дисциплины она проводится на втором курсе обучения.

Программой курса «Оперная студия» определено использование групповой и самостоятельной *форм* организации обучения студентов. К категории самостоятельной работы относятся домашние задания, которые есть в каждом

блоке методики и в зависимости от задач этапа выполняются индивидуально или в подгруппе с другими студентами. Охарактеризуем этапы названной методики.

1 этап. *Коммуникативно-ориентировочный*. Название этапа указывает на его специфику, предполагающую знакомство студентов с различными видами сценической коммуникации и ориентацию на художественные средства их проектирования и передачи в зависимости от содержательных особенностей исполняемого оперного произведения.

Задача этапа – сформировать знания о видах коммуникативно-исполнительского взаимодействия персонажей и освоить процесс их проектирования.

Методы: аналитическая демонстрация, упражнение, анализ.

Музыкальный материал: китайская народная песня «Встреча у Обо» (在 ОВО 會議上»).

Средства: коммуникативно-исполнительский алгоритм; критерии оценки / самооценки.

Формы: групповая, самостоятельная работа.

1 блок заданий предполагает первичное ознакомление с видами сценической коммуникации и логикой проектирования сценических взаимодействий персонажей на основе коммуникативно-исполнительского алгоритма (этапы алгоритма «восприятие и анализ произведения → понимание характера образов → определение вида коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия»).

Содержание заданий:

- характеристика видов сценической коммуникации (представление педагогом теоретического материала и иллюстративных примеров в аудио- и видеозаписях);
- прослушать китайскую народную песню «Встреча у Обо» в исполнении педагога;

- охарактеризовать виды взаимодействия персонажей и средства, используемые для их передачи (вокально-технические средства, эмоции, динамика, темп и т. д.);
- повторно прослушать музыкальный материал в аудиозаписи;
- сравнить исполнительские трактовки видов коммуникативного взаимодействия персонажей и охарактеризовать используемые средства выразительности;
- анализ и оценка (словесная) педагогом работы группы по критерию «умение воспринимать и понимать образное содержание произведения, определяющее вид коммуникативного взаимодействия партнеров»;
- самостоятельная (домашняя) работа: повторно прослушать песню «Встреча у Обо» и проанализировать сюжетно-драматургические особенности произведения, влияющие на виды коммуникативного взаимодействия персонажей и средства их передачи (индивидуальная самостоятельная работа студентов с информацией).

Методические особенности.

Содержание экспериментальной методики предусматривает теоретическое ознакомление студентов с видами сценической коммуникации: диалогическое межсубъектное общение (М. С. Каган, К. С. Станиславский) в русле развития драматургии оперного фрагмента; монологическое взаимодействие, при котором проявляется невосприимчивость к позиции партнера; повторение партнерами элементов сценического действия, что не дает возможность развития драматургии оперного фрагмента. Теоретический материал иллюстрируется педагогом примерами аудио- и видеозаписей с последующим их анализом с использованием метода аналитической демонстрации.

В качестве методического средства обучения студентов проектированию сценической коммуникации партнеров используется коммуникативно-исполнительский алгоритм, поэтапное ознакомление с которым происходит на простом и понятном студентам музыкальном материале (песня «Встреча у Обо»).

Выполнение заданий первого блока предполагает использование различных разновидностей метода анализа: анализ типов взаимодействия персонажей и средств музыкальной выразительности, используемых для их создания; сравнительный анализ исполнительских трактовок песни. Педагог оценивает работу студентов по критерию «умение воспринимать и понимать образное содержание произведения, определяющее вид коммуникативного взаимодействия партнеров», что является подготовкой к последующему введению рефлексивной оценки (самоанализа и самооценки студентов).

2 блок заданий ориентирован на аргументируемый подбор средств сценического взаимодействия персонажей (этапы алгоритма «→ понимание характеристики образов → определение вида коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение»).

Содержание заданий:

- повторно прослушать китайскую народную песню «Встреча у Обо» в аудиозаписи и обосновать влияние сюжетно-драматургических особенностей музыкального материала на виды коммуникативного взаимодействия персонажей и используемые для их передачи средства (групповое обсуждение результатов выполнения домашнего задания);
- охарактеризовать собственные представления об образно-выразительных средствах интерпретации взаимодействия персонажей (работа в подгруппах);
- упражнение: представить эскизную исполнительскую иллюстрацию коммуникативного взаимодействия персонажей (работа в подгруппах);
- анализ и оценка (словесная) педагогом работы группы по критерию «умение подобрать и обосновать средства выразительности, соответствующие виду сценического взаимодействия с партнером»;
- самостоятельная (домашняя) работа: разучить песню «Встреча у Обо» для исполнения (работа в подгруппах).

Методические особенности.

Самостоятельная домашняя работа по анализу влияния сюжетно-драматургических особенностей песни на виды коммуникативного

взаимодействия персонажей и средства их передачи позволяет студентам конкретизировать первичные впечатления от знакомства с музыкальным материалом и уточнить результаты, полученные при выполнении заданий предыдущего блока. Этот методический прием облегчает введение в занятия элементов самоанализа и самооценки студентов по конкретному критерию, а анализ исторического контекста и особенностей сюжета приводит к пониманию средств коммуникативного взаимодействия персонажей.

Особого внимания заслуживает упражнение в эскизной исполнительской иллюстрации взаимодействия персонажей, дающее студентам возможность «примерить на себя» коммуникативный образ произведения (показ голосом, движениями, мимикой и т. д.).

3 блок заданий ориентирован на практическую отработку навыков организации ситуативного коммуникативного взаимодействия персонажей при изменении вида и характера их коммуникации в соответствии с заданием педагога (этапы алгоритма «→ понимание характера образов → определение вида сценической коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение»).

Содержание заданий:

- прослушать китайскую народную песню «Встреча у Обо» в аудиозаписи и охарактеризовать возможные изменения видов коммуникации персонажей в зависимости от трансформации образно-драматургического развития произведения (групповое обсуждение);

- подобрать средства (вокальные, мимические и др.), необходимые исполнителям при изменении вида сценического взаимодействия персонажей, обусловленных образно-драматургическими изменениями (работа в подгруппах);

- исполнить песню (подгруппами по два человека), изменив вид коммуникативного взаимодействия персонажей в новых образно-драматургических условиях;

- анализ и оценка студентами группы исполнения подгруппы по критерию «умения исполнительской интерпретации средств коммуникативно-сценического

взаимодействия персонажей, обусловленных сюжетно-драматургическим развитием произведения»;

– самоанализ и самооценка студентов подгруппы по критерию «умения исполнительской интерпретации средств коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей, обусловленных сюжетно-драматургическим развитием произведения»;

– самостоятельная (домашняя) работа: проанализировать сюжетно-драматургические особенности оперных произведений, фрагменты из которых разучиваются студентами в рамках освоения содержания курса «Оперная студия» (индивидуальная самостоятельная работа студентов с информацией).

Методические особенности.

Задания третьего блока предполагают работу в подгруппах с применением методов упражнения и эмоционального тренинга. Содержание заданий связано с осознанием и исполнительской передачей сюжетно-образной трансформации видов взаимодействия персонажей и способствует практическому закреплению триумвирата «форма – дух – эмоции»: изменение сюжета («формы») приводит к изменению вида взаимоотношений («духа») и средств выразительности («эмоций»).

При выполнении заданий обязательны анализ / самоанализ и оценка / самооценка результатов выполнения заданий студентами по критерию «умения исполнительской интерпретации средств коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей, обусловленных сюжетно-драматургическим развитием произведения».

2 этап. *Проектно-исполнительский*, название которого указывает на закрепление логики проектирования коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей и последующую исполнительскую демонстрацию разработанного материала. Содержание этапа является центральным в экспериментальной методике, так как выполнение заданий происходит на материале оперных фрагментов, которые разучивают студенты в соответствии с программой дисциплины «Оперная студия». Репертуарный список представлен в таблице 13.

Таблица 13. Репертуар дисциплины «Оперная студия» (первый год обучения)

№	Название оперы	Сцена	Исполнитель
1.	«Пиковая дама» П. И. Чайковского	Сцена Прилепы Миловзора и Златогор	Прилепа – 李钰佳 / 李静雯 Миловзор – 桑梦瑶 Златогор – 李泽钰
2.	«Садко» Н. Римского-Корсакова	Дуэт Садко и Волховы	Садко – 齐讯 / 俞延恩 Волхова – 熊月靓 / 高金凤
3.	«Дон-Жуан» В. А. Моцарт	Сцена хор свадьба до дуэт Дон Жуан и Церлина	Дон-Жуан – 李泽钰 Церлина – 王明倩 / 陈佳颖 Мазетто – 王岩松 Липорелло – 随雨航
4.	«Свадьба Фигаро» В. А. Моцарт	Сцена Фигаро и Сюзанны (1 д.)	Фигаро – 董骋 Сюзанна – 李婉萱
5.	«Травиата» Д. Верди	Сцена Виолетты, Альфреда Аннины и доктор (3 д.)	Виолетта – 高金凤 Альфред – 刘震 / 俞延恩 Аннина – 王佳宜 Доктор – 杨宏昊
6.	«Любовный напиток» Г. Доницетти	Сцена Неморино и Адины (1 д.)	Неморино – 俞延恩 Адина – 高金凤
7.	«Волшебная флейта» В. А. Моцарт	Сцена Тамино, Папагено и Три дамы	Папагено – 王岩松 Тамино – 温振辉 / 齐讯 1-я Дама – 陈佳颖 / 李谈佳 2-я Дама – 王佳宜 / 闫耀 3-я Дама – 桑梦瑶
8.	«Травиата» Д. Верди	Сцена Виолетты, Альфред и Хор (libiamo)	Виолетта – 高金凤 / 安隆福 / 王明倩 Альфред – 刘震 / 俞延恩 Хор – все

Задача этапа – сформировать навыки самостоятельного проектирования видов коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей с последующим их воспроизведением в исполнении.

Методы: моделирование художественно-творческого процесса, творческое задание, эмоциональный тренинг, рефлексивный анализ (самоанализ / самооценка результатов деятельности по критериям), а также ситуативное сценическое исполнение и действенный анализ как элементы модели «перевернутый класс».

Музыкальный материал: оперные фрагменты русских и западных композиторов в соответствии с программой дисциплины «Оперная студия».

Средства: универсальный коммуникативно-исполнительский алгоритм, критерии оценки / самооценки.

Формы: групповая, самостоятельная работа.

I блок заданий предполагает закрепление логики проектирования сценических действий персонажей на материале одного специально подобранного педагогом оперного фрагмента с использованием коммуникативно-исполнительского алгоритма (этапы алгоритма «восприятие и анализ → понимание образов → определение типа коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение → рефлексивный анализ»).

Содержание заданий:

- прослушать оперный фрагмент (дуэт, трио или сцену из оперы – по выбору педагога);

- проанализировать оперный фрагмент и обосновать влияние сюжетно-драматургических особенностей музыкального материала на виды коммуникативного взаимодействия персонажей, а также используемые для их передачи выразительные средства (групповое обсуждение результатов выполнения домашнего задания);

- эскизная исполнительская иллюстрация собственных представлений об образно-выразительных средствах взаимодействия персонажей в разучиваемом оперном фрагменте (работа в подгруппах);

- сравнительный анализ и оценка педагогом работы подгрупп по шкале от 1 до 3 по критерию «умение подобрать и обосновать средства выразительности, соответствующие виду сценического взаимодействия с партнером» (работа в группе);

- самостоятельная (домашняя) работа: проанализировать сюжетно-драматургические особенности оперного произведения, фрагмент которого разучивается студентами в рамках освоения содержания курса «Оперная студия» (индивидуальная самостоятельная работа студентов с информацией).

Методические особенности.

Задания этого блока выполняются студентами как в групповой форме организации деятельности, так и в подгруппе с использованием разновидностей метода анализа (анализ музыкального материала, действенный анализ).

Новым для студентов методическим приемом является оценка результатов выполнения заданий по трехбалльной шкале (где «3» обозначает высокий уровень выполнения задания, «2» – средний, а «1» – низкий уровень). Педагог объясняет студентам механизм оценивания на примере критерия «умение подобрать и обосновать средства выразительности, соответствующие виду сценического взаимодействия с партнером».

2 блок заданий ориентирован на отработку логики проектирования и исполнительского воспроизведения коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей при разучивании оперного фрагмента, в котором задействован студент в рамках дисциплины «Оперная студия». При выполнении заданий этапа происходит закрепление коммуникативно-исполнительского алгоритма (этапы алгоритма «восприятие и анализ → понимание образов → определение типа коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение → рефлексивный анализ»).

Содержание заданий:

- исполнить оперный фрагмент и охарактеризовать вид коммуникации в соответствии с сюжетно-драматургическими особенностями оперного спектакля (публичное представление по подгруппам результатов выполнения самостоятельной домашней работы);

- проанализировать выразительные средства, используемые для передачи взаимодействия персонажей при исполнении оперного фрагмента (групповое обсуждение результатов выполнения самостоятельной домашней работы);

- анализ и оценка педагогом работы каждой подгруппы по шкале от 1 до 3 по критерию «умение подобрать и обосновать средства выразительности, соответствующие виду коммуникативно-сценического взаимодействия с партнером» (работа в группе);

- самостоятельная (домашняя) работа: подготовка студентов к рефлексивному анализу результатов исполнения оперных фрагментов по специальным критериям «умение воспринимать и понимать образное содержание произведения, определяющее вид коммуникативного взаимодействия партнеров»;

«умение подобрать и обосновать средства выразительности, соответствующие виду сценического взаимодействия с партнером», «умения исполнительской интерпретации средств коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей, обусловленных сюжетно-драматургическим развитием произведения») по шкале от 1 до 3 баллов.

Методические особенности.

На данном этапе происходит закрепление коммуникативно-исполнительского алгоритма на том музыкальном материале, который является основным для студента при освоении содержания дисциплины «Оперная студия». При этом используемые методы работы (моделирование художественно-творческого процесса, творческое задание, рефлексивный анализ) позволяют выполнять задания (в том числе домашние задания), ориентированные на самостоятельный поиск творческих решений, использование самоанализа и самооценки демонстрируемых исполнительских приемов. Результат этапа предполагает уход от традиционного в Китае метода повтора и практическое освоение элементов модели «перевернутый класс».

3 блок заданий ориентирован на закрепление умений публичной исполнительской презентации спроектированного сценического взаимодействия персонажей в соответствии с сюжетно-образным контекстом разучиваемого оперного фрагмента. Под публичной исполнительской презентацией понимаются:

- исполнение оперного фрагмента, представляющее собой генеральную репетицию перед итоговым концертным выступлением;
- демонстрация результатов самостоятельной домашней работы, заключающейся в подготовке к рефлексивному анализу исполнения оперных фрагментов по специальным критериям.

Задания выполняются на материале репертуара, разучиваемого на дисциплине «Оперная студия»; студенты работают по подгруппам, сформированным по принципу участия в исполнении определенного оперного фрагмента. При выполнении заданий этапа происходит закрепление

коммуникативно-исполнительского алгоритма (этапы алгоритма «исполнение → рефлексивный анализ»).

Содержание заданий:

- исполнить оперный фрагмент, качественно готовый к «прогону» на генеральной репетиции (работа в подгруппах);
- рефлексивный анализ (самоанализ / самооценка) студентами подгруппы исполнения оперного фрагмента по специальным критериям по шкале от 1 до 3 баллов;
- рефлексивный анализ (анализ / оценка) студентами группы исполнения оперного фрагмента студентами других подгрупп по специальным критериям по шкале от 1 до 3 баллов (работа в группе);
- анализ и оценка педагогом работы каждой подгруппы по специальным критериям от 1 до 3 (работа в группе);
- сравнение оценок педагога и студентов;
- самостоятельная (домашняя) работа: подготовить разучиваемый оперный фрагмент к выступлению на итоговом концерте и участию в творческом конкурсе (самостоятельная работа студентов по подгруппам).

Методические особенности.

Третий блок заданий конструктивно-исполнительского этапа экспериментальной методики позволяет педагогу оценить степень освоения студентами коммуникативно-исполнительского алгоритма, необходимого для дальнейшей работы над исполнением оперных произведений, в том числе западного репертуара.

Использование метода рефлексивного анализа в качестве основного метода при выполнении заданий данного блока способствует актуализации уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов, так как не только демонстрирует уровень вокально-исполнительского владения средствами сценического взаимодействия, но и позволяет выявить степень осознанности подбора этих средств, отражающих сюжетно-драматургическое развитие оперного спектакля.

3 этап. *Творческо-рефлексивный*. Название этапа определяет его направленность, во-первых, на публичную демонстрацию сформированных профессиональных исполнительских качеств; во-вторых, на закрепление коммуникативно-исполнительского алгоритма в ситуации публичного сценического исполнения оперного фрагмента; в-третьих, на отработку умений оценки / самооценки и анализа / самоанализа результатов самостоятельной домашней работы студентов в условиях публичной презентации результатов.

Данный этап методики состоит из трех блоков (генеральная репетиция, творческий конкурс и итоговый концерт на сцене), которые ставят студентов в новые творческие условия, мотивирующие на проявление профессиональной гибкости в решении поставленных задач, направленных на демонстрацию полученного ими коммуникативно-исполнительского опыта и закрепление умений сценического взаимодействия в соответствии с поставленной задачей.

Задача этапа – сформировать навыки коммуникативно-исполнительского самовыражения студентов.

Музыкальный материал: фрагменты произведений русских и западных композиторов.

Методы: моделирование художественно-творческого процесса (творческий конкурс), ситуативное сценическое исполнение (итоговый концерт), рефлексивный анализ.

Средства: критерии оценивания творческого конкурса.

Формы: групповая (репетиция, творческий конкурс, концерт).

1 блок заданий проходит в форме генеральной репетиции к итоговому концерту, на котором студенты исполняют оперные фрагменты, разученные в течение года в соответствии с программой дисциплины «Оперная студия».

Содержание заданий:

- исполнить оперный фрагмент перед группой студентов «как на концерте»;
- охарактеризовать качество исполнения (в свободной форме);
- выявить моменты исполнительской «недоработки» в ходе генеральной репетиции;

– самостоятельная домашняя работа: устранить исполнительские недоработки, выявленные на генеральной репетиции предстоящего концерта.

Методические особенности.

Проведение оперных репетиций с начинающими исполнителями является действенным способом повышения исполнительской уверенности певца, так как предоставляет студентам возможность тренировать этот навык в условиях, приближенных к реальным. Выполнение заданий, связанных с репетиционным процессом, предполагает не только исполнение оперного фрагмента, но и детальный анализ / самоанализ качества исполнения. Важным условием проведения репетиции является присутствие зрительской аудитории (группа студентов-сокурсников), способной к детальному разбору исполняемого оперного фрагмента.

2 блок заданий представляет собой творческий конкурс, на котором студенты исполняют оперные фрагменты с их последующей оценкой / самооценкой по специальным критериям.

Проведение занятия в форме творческого конкурса с использованием методов эмоционального тренинга, ситуативного сценического исполнения и рефлексивного анализа позволяет решить ряд задач, а именно: возможность отрепетировать концертное исполнение и оценить демонстрируемые студентами коммуникативно-исполнительские качества; корректность взаимодействия студентов при проведении группового рефлексивного анализа; сформированность навыков самоанализа и самооценки; выявление готовности и способности студентов к публичной исполнительско-творческой деятельности.

Методические особенности проведения творческого конкурса:

– студенты получают индивидуальные бланки для оценивания выступления каждой подгруппы по трехбалльной шкале, где «3» – высокий уровень, «2» – средний уровень, «1» – низкий уровень;

– конкурсному оцениванию подлежат: исполнительская идея, обоснование демонстрируемого вида сценического взаимодействия, исполнение оперного фрагмента, самоанализ и самооценка группы по шкале от 1 до 3 баллов по

критериям («умение воспринимать и понимать образное содержание произведения, определяющее вид коммуникативно-сценического взаимодействия партнеров», «умение подобрать и обосновать средства эмоционально-сценической выразительности, соответствующие виду сценического взаимодействия с партнером», «умения исполнительской интерпретации средств коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей, обусловленных сюжетно-драматургическим развитием произведения»);

- подведение итогов конкурса и выставление итогового балла в творческом конкурсе (средний показатель суммарного балла, состоящего из оценки педагога и персональной оценки / самооценки всех студентов);

- определение победителей в номинациях «Лучшее исполнение», «Лучшее обоснование вида коммуникации», «Лучшая исполнительская идея» на основании полученных итоговых конкурсных баллов.

Содержание заданий конкурса:

- исполнить оперный фрагмент;
- публично представить и обосновать исполнительскую идею сценического взаимодействия персонажей, учитывающего направленность на единство «форма», «дух», «эмоции» в передаче сюжетно-эмоционального взаимодействия персонажей в исполняемом оперном фрагменте;
- устный самоанализ и самооценка подгруппы по критериям;
- анализ и оценка всеми студентами выступления подгруппы по критериям (заполнение индивидуального бланка оценивания);
- подведение итогов конкурса педагогом и определение победителей;
- рефлексивный групповой анализ результатов конкурса и самостоятельной подготовительной работы к участию в нем (например, поиск новой информации, обращение к новым способам деятельности, опыт работы в подгруппе и т. д.).

3 блок заданий представляет собой итоговый концерт студентов на сцене и следующий за ним рефлексивный анализ результатов. Концертное исполнение оперных фрагментов, на материале которых происходила реализация экспериментальной методики, демонстрирует уровень сформированности у

студентов коммуникативно-исполнительских качеств, поэтапное профессиональное становление которых происходило на основе коммуникативно-исполнительского алгоритма.

Методические особенности.

Использование методов ситуативного сценического исполнения и моделирования художественно-творческого процесса в ситуации итогового концерта на сцене позволяет погрузить студентов в профессиональную исполнительскую атмосферу, предполагающую применение всех атрибутов концертной публичности (в том числе коммуникативная исполнительская ориентация на слушателей).

После завершения итогового концертного выступления (афишу концерта см. в Приложении 7) проводится рефлексивный анализ / самоанализ, на котором студенты оценивают все выступления по критериям. Далее, в свободной форме студенты обмениваются впечатлениями об итоговом концертном исполнении оперных фрагментов, мнениями о степени овладения коммуникативно-исполнительскими качествами в ходе выполнения заданий экспериментальной методики, а также о перспективах их применения при исполнении западного оперного репертуара.

Реализация методики по формированию коммуникативно-исполнительских качеств китайских вокалистов, обучающихся на дисциплине «Оперный класс» в российских музыкальных вузах, позволяет сделать следующие выводы.

Содержание профессиональной подготовки вокалистов в китайских музыкальных вузах не предусматривает специальной системы формирования качеств, необходимых оперным певцам в ситуации сценического взаимодействия персонажей, вызывающего затруднения, особенно при исполнении произведений западного репертуара. В связи с этим в рамках данного исследования при обучении студентов в российском творческом вузе в содержание дисциплины «Оперный класс» были включены специально разработанные для методики задания, направленные на формирование коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов. Выполнение заданий методики происходило на музыкальном

материале и в формах работы (групповой и самостоятельной), предусмотренных программой дисциплины.

Одним из основных педагогических средств экспериментальной методики является поэтапная реализация специально разработанного универсального коммуникативно-исполнительского алгоритма («восприятие и анализ → понимание образов → определение типа коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение → рефлексивный анализ»), ориентированного на органичное и осознанное сочетание пения и движения при коммуникативном взаимодействии певцов.

В экспериментальной методике, состоящей из коммуникативно-ориентировочного, проектно-исполнительского и творческо-рефлексивного этапов, используются методы, доказавшие свою эффективность как в области общей педагогики, так и в педагогике искусства (музыкального и театрального): метод рефлексивного анализа, метод действенного анализа (по К. С. Станиславскому и О. М. Кнебель), метод моделирования художественно-творческого процесса, метод эмоционального тренинга, метод «творческое задание», метод упражнения, а также китайские методы ситуативного сценического исполнения, метод аналитической демонстрации и метод «перевернутый класс».

На этапах экспериментальной методики активно включались творческие задания на анализ и оценку результатов работы студентов. Оценивание осуществлялось на всех этапах методики по специально разработанным критериям («умение воспринимать и понимать образное содержание произведения, определяющее вид коммуникативного взаимодействия партнеров», «умение подобрать и обосновать средства выразительности, соответствующие виду сценического взаимодействия с партнером», «умения исполнительской интерпретации средств коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей, обусловленных сюжетно-драматургическим развитием произведения»).

После проведения формирующего этапа опытно-поисковой работы, в процессе которого прошло внедрение экспериментальной методики, была

проведена итоговая диагностика. Ее содержание и полученные результаты отражены в следующем параграфе диссертационного исследования.

2.3. Итоговая диагностика сформированности коммуникативно-исполнительских качеств китайских обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах

Контрольный этап опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов проходил в период с 10.04 по 24.04.2026 г. В ней приняли участие китайские студенты-вокалисты (магистранты первого и второго курсов, всего 41 человек, обучающиеся в ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского» по специальности 53.04.02 «Вокальное искусство (Академическое пение)»). По аналогии с констатирующим этапом исследования в экспериментальную и контрольную группы вошли студенты, имеющие идентичный уровень базовой вокальной подготовки бакалавров, полученный при обучении в Китае. Соответственно, в состав экспериментальной группы входил 21 студент, в контрольную – 20 студентов.

Структура диагностических заданий (критерии, методы замера) осталась та же, что и на констатирующем этапе, но содержание заданий было подкорректировано в сторону усложнения. Это обусловлено тем, что за время проведения констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы (период с 10.10.2025 г. по 09.04.2026 г.) студенты как экспериментальной, так и контрольной группы уже получили опыт освоения произведений западного оперного репертуара, соответствующим образом повлиявший на уровень их коммуникативно-исполнительских качеств. В связи с этим в заданиях контрольного этапа, во-первых, изменен репертуар (используются известные студентам вокальные дуэты русских композиторов, знакомство с которыми проходило при освоении дисциплин учебного плана по специальности «Вокальное искусство»); во-вторых, произведено диагностическое

оценивание дуэтной пары студентов, предполагающее коммуникативное взаимодействие студентов при выполнении заданий.

Целью контрольного этапа исследования являются определение уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств на констатирующем и контрольном этапах исследования у студентов-вокалистов, обучающихся в Уральской государственной консерватории по специальности «Вокальное искусство (Академическое пение)» и проведение сравнительного анализа начальных и контрольных результатов.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Корректировка диагностического инструментария.
2. Определение методов, средств и форм организации деятельности, необходимых для проведения итоговой диагностики.
3. Проведение итоговой диагностики по выявлению уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов, обработка результатов, сопоставление с результатами констатирующего эксперимента, формулировка выводов.

При проведении контрольного этапа исследования были использованы три группы заданий, предполагающих оценку уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов по критериям, определенным на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Такими критериями являются:

- умение воспринимать и понимать образное содержание произведения;
- умение подобрать тип сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения;
- умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить в исполнении музыкального произведения / фрагмента.

В основу системы оценивания в рамках сформулированных выше критериев положена логическая цепочка действий освоения китайскими студентами-вокалистами произведений западного репертуара, а именно: «восприятие и

понимание образа – проектирование сценического взаимодействия – выбор средств сценической выразительности»; соответственно этой логике были подобраны показатели оценки.

Для критерия «сформированность умения воспринимать и понимать образное содержание произведения» показателями являются:

- умение внимательно прослушать произведение и определить характер сценического взаимодействия исполнителей;
- понимание влияния образно-содержательного характера произведения на характер эмоциональных проявлений во взаимодействиях исполнителей;
- фиксация образно-выразительных особенностей исполнения произведений.

Для критерия «сформированность умения подобрать вид сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения» показателями являются:

- понимание содержательных особенностей взаимодействия исполнителей и видов этого взаимодействия;
- умение составить перечень средств сценического взаимодействия (мимика, движения);
- умение составить план (сценарий) сценического взаимодействия исполнителей вокальных дуэтов.

Для критерия «сформированность умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить их в исполнении произведения» показателями являются:

- понимание взаимосвязи внешних эмоциональных проявлений исполнителей и сюжетно-образных особенностей произведения;
- способность подобрать эмоционально-выразительные средства создания сценического образа;
- умение передать эмоциональные и содержательные характеристики образа при исполнении произведения.

Каждый критерий отражает одну из сторон многокомпонентного состава коммуникативно-исполнительских качеств оперных исполнителей, которые

соответствуют постулатам древней китайской философии о единстве «формы», «духа», «эмоции» как вершины вокального исполнительского мастерства (рассмотрено параграфах 1.1, 1.2 и 1.3 данной работы). В связи с этим диагностический инструментарий ориентирован прежде всего на выявление уровня понимания студентами эмоционально-образного содержания произведения и выбора соответствующих исполнительских средств сценического взаимодействия исполнителей. Текстовые результаты выполнения студентами творческих заданий фиксируются в специально разработанных опросниках (см. Приложение 3).

Диагностическим инструментарием данного этапа опытно-экспериментальной работы (как и на констатирующем этапе) является уровневая шкала проявления каждого критерия («высокий», «средний», «низкий» уровни), фиксирующая текущее состояние сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов и позволяющая отследить его динамику в процессе поэтапного оценивания при выполнении трех групп заданий.

Методами итогового диагностирования являются творческое задание, метод проблемных ситуаций и метод ситуативного сценического исполнения. Например, метод «творческое задание» позволяет успешно диагностировать уровень развития различных технических и выразительных средств, входящих в состав коммуникативно-исполнительских качеств вокалистов (вокальные средства, возможности мимики и жестов, движений, способы сценического взаимодействия и т. д.). Метод проблемных ситуаций стимулирует отражение различных эмоциональных нюансов развития музыки во взаимодействии исполнителей, а метод ситуативного сценического исполнения помогает в интерпретации произведения через создание сценариев сценического взаимодействия исполнителей.

Средством проведения диагностики является специально выбранный музыкальный материал – дуэты русских композиторов (А. Варламов «Горные вершины» и М. Глинка «Жаворонок»), использование которых существенно усложнило выполнение студентами диагностических заданий в сравнении с констатирующим этапом исследования. Так, в задании констатирующего этапа

использовалась китайская народная песня «Пара вернулась домой» из китайской оперы «Небесная свадьба», которая хорошо известна, близка и понятна студентам, а в содержание песни изначально «заложено» сценическое взаимодействие персонажей. В дуэтных произведениях А. Варламова и М. Глинки нет ярко выраженного сюжетного развития, а студентам необходимо не только подобрать адекватные средства, но и передать исполнительское взаимодействие, вызванное эмоциональным откликом на чисто русскую поэтично-чувственную природу произведения.

Задания выполняются студентами в групповой форме организации деятельности (малые группы или дуэтные пары, сформированные по принципу участия в исполнении конкретного дуэта) в рамках дисциплины «Оперная студия».

Представим содержание скорректированных заданий и результаты, полученные после их выполнения студентами контрольной и экспериментальной групп.

Диагностическое задание № 1 разработано для определения первого критерия – *«Сформированность умения воспринимать и понимать образное содержание произведения»*.

Цель: определить уровень сформированности умения воспринимать и понимать образное содержание произведения.

Материал задания: аудиозаписи дуэтов (М. Глинка «Жаворонок», А. Варламов «Горные вершины»), с которыми студенты обеих групп (ЭГ и КГ) предварительно ознакомились на дисциплине «Камерное пение», освоение содержания которой предусмотрено учебным планом подготовки магистрантов в ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского» на первом курсе обучения.

Метод: творческое задание.

Задание:

– прослушать предложенные педагогом дуэты (М. Глинка «Жаворонок», А. Варламов «Горные вершины»), проанализировать их образно-содержательные

особенности и кратко (в одной-двух фразах) ответить на вопрос «О чем произведение?» (заполнение бланка индивидуального опросника);

– кратко (в одной-двух фразах) охарактеризовать эмоциональное состояние и настроение исполнителей, отражающих в исполнении содержательные особенности музыки, например «умиротворение», «тревога, предчувствие беды», «радость от встречи с прекрасной природой» и т. д. (заполнение бланка индивидуального опросника);

– группа делится на подгруппы (дуэтные пары) по принципу наличия вокально-технических возможностей для исполнения дуэта и дальнейшей работы с ним;

– повторное прослушивание предложенных педагогом дуэтов (работа в дуэтной паре);

– уточнение результатов первоначального анализа образно-содержательных особенностей произведения и характеристики эмоционального состояния и настроения исполнителей (работа в дуэтной паре);

– заполнение бланка индивидуального опросника (индивидуальная работа).

Методические особенности выполнения диагностического задания.

Данное задание существенно усложнено по содержанию и форме организации по сравнению с аналогичным заданием констатирующего этапа исследования в связи с использованием сложных для эмоционально-образного восприятия студентами дуэтов русских композиторов и необходимостью организации коммуникативного взаимодействия при работе в дуэтных парах.

Таким образом, все студенты ЭГ и КГ выполняли диагностическое задание № 1 в индивидуальной форме и заполняли ответы в специальном бланке индивидуального опросника (см. Приложение 3). Однако на завершающем этапе задания в рамках вновь созданной подгруппы (дуэтной пары) предполагалось обсуждение результатов, уже зафиксированных в индивидуальных бланках.

Оценка выполнения задания, как и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, производилась по трехбалльной системе, соответствующей высокому, среднему и низкому уровням:

– высокий уровень (3 балла) – студент внимательно слушает произведение, определяя разнообразные эмоционально-образные состояния сценического взаимодействия исполнителей; отмеченные эмоциональные проявления певцов отражают развитие образного содержания произведения; студент фиксирует разнообразные образно-выразительные особенности исполнительской трактовки произведения;

– средний уровень (2 балла) – студент внимательно слушает произведение, определяет только одно доминантное эмоционально-образное состояние сценического взаимодействия исполнителей; отмеченные эмоциональные проявления певцов соответствуют образному содержанию произведения; образно-выразительные особенности исполнительской трактовки произведения фиксируются точно, но не отличаются разнообразием;

– низкий уровень (1 балл) – студент внимательно слушает произведение, но затрудняется в характеристике эмоционально-образного состояния сценического взаимодействия исполнителей; не видит взаимосвязи между эмоциональными проявлениями исполнителей и образным содержанием произведения; испытывает сложности в определении образно-выразительных особенностей исполнительской трактовки произведения.

Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию в экспериментальной группе отражены в таблице 14.

Таблица 14. Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию (экспериментальная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	21	21	100	0	0	0	0

Как видно из приведенной таблицы, с выполнением задания по первому критерию справились все 100 % студентов экспериментальной группы, точно определив разнообразные эмоциональные состояния сценического взаимодействия исполнителей, отражающие развитие образного содержания произведения.

Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию в контрольной группе отражены в таблице 15.

Таблица 15. Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию (контрольная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	20	16	80	4	20	0	0

Данные, приведенные в таблице, свидетельствуют о том, что две трети студентов контрольной группы (80 %) точно охарактеризовали разнообразные эмоциональные проявления взаимоотношений персонажей, связав их с образным содержанием произведения. При этом 20 % студентов при характеристике образно-выразительных особенностей персонажей не коррелируют отмеченные эмоциональные проявления сценического взаимодействия исполнителей с образным содержанием произведения.

Выполнение диагностического задания № 1 (критерий «Сформированность умения воспринимать и понимать образное содержание произведения») не вызвало особых затруднений у студентов ЭГ и КГ. Однако все студенты ЭГ, как следует из представленной выше таблицы, выполнили это задание на высоком уровне, тогда как высокий уровень выполнения задания студентами КГ составил 80 %. Остальные 20 % студентов выполнили задание на 2 балла (средний уровень).

Ниже приводятся результаты выполнения диагностического задания № 1 (критерий «Сформированность умения воспринимать и понимать образное содержание произведения») студентами экспериментальной и контрольной групп.

Таблица 16. Результаты выполнения диагностического задания по первому критерию (экспериментальная и контрольная группы)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	21	21	100	0	0	0	0
КГ	20	16	80	4	20	0	0

Следует подчеркнуть, что результаты выполнения диагностического задания № 1 студентами ЭГ демонстрируют наличие однородного высокого уровня сформированности умения понимания образного содержания произведения, что является следствием обучения по экспериментальной методике формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов-вокалистов в рамках формирующего этапа опытно-экспериментальной работы данного исследования.

Для дальнейшей работы по выявлению тенденций формирования коммуникативно-исполнительских качеств у студентов ЭГ и КГ интересно сравнить результаты выполнения заданий по первому критерию на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы, которые представлены в таблице 17.

Таблица 17. Сводные данные результатов выполнения диагностического задания по первому критерию ЭГ и КГ (констатирующий и контрольный этапы)

Группа	Этапы исследования	Количество человек в группе	Уровни					
			высокий		средний		низкий	
			чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	констатирующий	21	13	62	8	38	0	0
	контрольный	21	21	100	0	0	0	0
КГ	констатирующий	20	16	70	6	30	0	0
	контрольный	20	16	80	4	20	0	0

Диагностическое задание № 2 было разработано для определения второго критерия – «Сформированность умения подобрать вид сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения».

Цель: определить уровень сформированности умения проектировать сценическое взаимодействие исполнителей.

Материал задания: аудиозаписи дуэтов (М. Глинка «Жаворонок», А. Варламов «Горные вершины»).

Методы: творческое задание, метод проблемных ситуаций.

Задание:

- прослушать дуэт и определить вид взаимодействия исполнителей в зависимости от эмоционально-образного содержания произведения (работа в дуэтной паре);
- составить перечень возможных средств взаимодействия исполнителей (мимика, движения), соответствующих образно-эмоциональному содержанию произведения (работа в дуэтной паре);
- составить партитуру (план) сценического взаимодействия партнеров с «привязкой» к конкретному тексту дуэта и образно-эмоциональному состоянию исполнителей (работа в дуэтной паре);
- повторно прослушать дуэты, представить для обсуждения результаты выполнения задания в дуэтной подгруппе (работа в группе);
- заполнение бланка индивидуального опросника.

Методические особенности выполнения диагностического задания.

Студенты выполняют задание в дуэтной паре (подгруппе), но фиксируют результаты, заполняя индивидуальный бланк опросника для диагностического задания № 2 (см. Приложение 3). При повторном прослушивании и групповом обсуждении свой вариант результатов выполнения задания предлагает каждая дуэтная пара.

Особенностью данного этапа диагностики является выполнение *самостоятельной домашней работы* (подготовка к диагностическому заданию № 3): разучить или вспомнить дуэт, с которым работает дуэтная пара.

Оценка: задание оценивается по трехбалльной шкале, что соответствует высокому, среднему и низкому уровням:

- высокий уровень (3 балла) – при выполнении задания демонстрирует понимание эмоционально-образных особенностей взаимодействия персонажей с учетом содержания произведения; вид общения – диалог; составляет развернутый перечень средств взаимодействия (мимика, движения) исполнителей; составленная студентами партитура сценического взаимодействия исполнителей дуэта отличается разнообразием и выразительностью;

– средний уровень (2 балла) – при выполнении задания учитываются эмоционально-образные особенности взаимодействия персонажей в рамках содержания произведения; вид общения – диалог, который реализуется не как взаимообращение, а как монологическое высказывание каждого персонажа; реализуемый перечень средств взаимодействия исполнителей (мимика, движения) отличается лаконизмом;

– низкий уровень (1 балл) – при выполнении задания эмоционально-образные особенности взаимодействия персонажей не учитывают содержание произведения; студент затрудняется в составлении перечня средств взаимодействия исполнителей (мимика, движения); в составленной студентами партитуре сценического взаимодействия исполнителей дуэта зафиксировано копирование действий одного исполнителя другим.

Ниже представлена таблица результатов выполнения диагностического задания № 2.

Таблица 18. Результаты выполнения диагностического задания по второму критерию (экспериментальная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	21	13	62	8	38	0	0

В таблице отмечено, что 62 % студентов выполнили задание на высоком уровне, тогда как 38 % студентов ЭГ проявили затруднения при составлении перечня средств взаимодействия исполнителей (мимика, движения), соответствующих образно-эмоциональному содержанию произведения. Основной сложностью при выполнении задания являлось проектирование партитуры сценического взаимодействия исполнителей дуэта.

Работа в подгруппах (дуэтных парах) не только вызвала интерес, но и позволила продемонстрировать умения организации взаимодействия при демонстрации результатов совместной работы и группового обсуждения выполненного задания.

Представим результаты выполнения того же задания в контрольной группе (критерий «Сформированность умения подобрать вид сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения»).

Таблица 19. Результаты выполнения диагностического задания по второму критерию (контрольная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	20	6	30	11	55	3	15

Выполнение задания, ориентированного на определение уровня сформированности умения проектировать сценическое взаимодействие исполнителей, вызвало определенные затруднения у студентов КГ: 55 % студентов недостаточно учитывали эмоционально-образные особенности взаимодействия исполнителей при составлении перечня средств взаимодействия, а 15 % не справились с разработкой партитуры сценического взаимодействия. При этом 30 % студентов КГ продемонстрировали понимание эмоционально-образных особенностей взаимодействия исполнителей при составлении перечня средств их взаимодействия, что было грамотно зафиксировано в партитуре сценического взаимодействия.

Определенной сложностью для студентов КГ являлась работа в дуэтной паре, требующая проявления коммуникативного взаимодействия, в том числе при групповом обсуждении результатов работы. Кроме того, исполнительскую сложность для китайских студентов составляет понимание содержания музыкального произведения русского автора, где природа является не просто фоном или зарисовкой, а отражением душевных переживаний и эмоционального состояния персонажей.

Представим результаты выполнения задания № 2 (критерий «Сформированность умения подобрать вид сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения»), полученные у студентов обеих групп.

Таблица 20. Результаты выполнения диагностического задания по второму критерию (экспериментальная и контрольная группы)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	21	13	62	8	38	0	0
КГ	20	6	30	11	55	3	15

Сопоставление полученных результатов показывает значительный отрыв в уровне подготовки студентов экспериментальной группы по проектированию партитуры сценического взаимодействия исполнителей. Это наглядно видно по двум уровням: высокому – 62 % в экспериментальной и только 30 % в контрольной группе, и низкому – 0 % в экспериментальной группе и 15 % в контрольной группе.

Представим результаты выполнения задания № 2 студентами экспериментальной и контрольной групп.

Таблица 21. Сводные данные результатов выполнения диагностического задания по второму критерию ЭГ и КГ (констатирующий и контрольный этапы)

Группа	Этапы исследования	Количество человек в группе	Уровни					
			высокий		средний		низкий	
			чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	констатирующий	21	5	24	10	48	6	28
	контрольный	21	13	62	8	38	0	0
КГ	констатирующий	20	4	20	7	35	9	45
	контрольный	20	6	30	11	55	3	15

Тенденция повышения среднего балла в контрольной группе присутствует применительно ко всем уровням проявления критерия. Например, соответствие низкому уровню продемонстрировали на 30 % меньше, чем при выполнении диагностического задания по второму критерию в рамках констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы. На 20 % повысился средний и на 10 % высокий уровень проявления умения подобрать тип сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения. Однако 45 % студентов КГ по-прежнему не учитывают влияние эмоционально-образных особенностей взаимодействия исполнителей на их мимику и движения, что в партитуре сценического взаимодействия исполнителей дуэта проявилось как

фиксация действий одного вокалиста и бездействие другого или повтор одним студентом движений, интонаций другого исполнителя.

Сравнение результатов экспериментальной группы на начало и конец опытно-экспериментальной работы по второму критерию показало, что на констатирующем этапе у 28 % студентов этой группы умение подобрать тип сценического взаимодействия с партнером проявлялось на низком уровне, а на контрольном этапе выполнение задания на низком уровне полностью отсутствовало.

Диагностическое задание № 3 было разработано для определения третьего критерия – *«Сформированность умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить их при исполнении произведения»*.

Цель: определить уровень сформированности умения обоснованного выбора и сценической передачи средств эмоционально-образного развития исполняемого произведения.

Материал задания: дуэты М. Глинка «Жаворонок», А. Варламов «Горные вершины».

Методы: творческое задание, метод ситуативного сценического исполнения.

Задание:

– прослушать аудиозапись обоих дуэтов, составить перечень средств эмоционально-образного развития произведения, необходимых для исполнения в дуэте (работа в дуэтной паре);

– публично исполнить разученный дуэт с использованием подобранных средств эмоционально-образного развития содержания произведения (результат самостоятельной домашней работы в дуэтной паре);

– проанализировать результаты исполнения дуэтов и обоснованность выбора средств эмоционально-образного развития содержания произведения (работа в группе).

Методические особенности выполнения диагностического задания.

По аналогии с диагностическим заданием № 2 студенты работают в дуэтной паре (подгруппе) и фиксируют результаты, заполняя индивидуальный бланк опросника для диагностического задания № 3 (см. Приложение 3).

После исполнения дуэтной парой разученного дуэта проводится групповой анализ продемонстрированных средств эмоционально-образного развития произведения. Обсуждение и анализ проводятся в устной форме и не влияют на результаты заполнения индивидуальных бланков опросника.

Целью группового обсуждения является *организация коммуникативного взаимодействия* студентов по вопросу обоснованного выбора и сценической передачи средств эмоционально-образного развития содержания исполняемого произведения.

Оценка: задание оценивается по трехбалльной шкале, что соответствует высокому, среднему и низкому уровням:

– высокий уровень (3 балла) – при выполнении задания студент опирается на эмоционально-образное развитие содержания произведения; точно понимает образ и составляет подробный перечень разнообразных средств выразительности, необходимых для создания исполнительского образа и типа сценического взаимодействия; при исполнении произведения осознанно и убедительно использует подобранные средства выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа, вид сценического взаимодействия – диалог;

– средний уровень (2 балла) – при выполнении задания студент учитывает эмоционально-образное развитие содержания произведения; точно понимает образ, но составляет лаконичный по составу перечень средств выразительности, необходимых для создания исполнительского образа и типа сценического взаимодействия; при исполнении произведения не всегда опирается на подобранные средства выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа, что приводит к монологичному высказыванию каждого из исполнителей;

– низкий уровень (1 балл) – при выполнении задания студент не учитывает эмоционально-образное развитие содержания произведения; затрудняется в составлении перечня средств выразительности, необходимых для создания исполнительского образа и типа сценического взаимодействия; при исполнении произведения не опирается на подобранные средства выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа, что приводит к тому, что действия одного исполнителя не находят отклик у другого или копируются одним у другого.

Представим в таблице результаты выполнения диагностического задания № 3 (третий критерий) в экспериментальной группе.

Таблица 22. Результаты выполнения диагностического задания по третьему критерию (экспериментальная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	21	11	52	9	43	1	5

Результаты выполнения заданий студентами демонстрируют, что 52 % из них выполнили задание на высоком, 43 % на среднем уровнях. Только у одного студента (5 %) выполнение задание оценивалось на низком уровне. В целом почти все обучающиеся используют средства выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа в опоре на текст музыкального произведения.

Представим результаты выполнения задания № 3 в контрольной группе.

Таблица 23. Результаты выполнения диагностического задания по третьему критерию (контрольная группа)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
КГ	20	5	25	11	55	4	20

Как видно из приведенной таблицы, выполнение диагностического задания по третьему критерию вызвало существенные затруднения у 20 % студентов КГ (низкий уровень), которые формально исполняют разученный музыкальный дуэт,

в котором отсутствуют исполнительский образ и сценическое взаимодействие исполнителей. При групповом анализе результатов исполнения дуэтов затрудняются в характеристике эмоционально-образного развития произведения и определении необходимых средств выразительности для передачи образа.

55 % студентов при исполнении дуэта демонстрируют весьма ограниченный арсенал подобранных средств выразительности для передачи эмоциональных и содержательных характеристик образа, что приводит к неточностям в передаче эмоционально-образного развития содержания произведения.

Лишь 25 % студентов КГ выполнили диагностическое задание по третьему критерию в соответствии с высоким уровнем развития.

Представим общие результаты выполнения задания № 3 (критерий «Сформированность умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить их при исполнении произведения») у студентов двух групп – контрольной и экспериментальной.

Таблица 24. Результаты выполнения диагностического задания по третьему критерию (экспериментальная и контрольная группы)

Группа	Количество человек в группе	Уровни					
		высокий		средний		низкий	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	21	11	52	9	43	1	5
КГ	20	5	25	11	55	4	20

В таблице показано, что существенная разница имеется в выполнении заданий на высоком и низком уровнях. 52 % студентов ЭГ выполнили задание на высоком уровне, тогда как такой же уровень в КГ был у 25 % студентов.

Результаты выполнения всех трех заданий в экспериментальной и контрольной группах представлены в итоговой таблице.

Таблица 25. Итоговые результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы (экспериментальная и контрольная группы)

Уровень	1 критерий		2 критерий		3 критерий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
высокий	100 %	80 %	62 %	30 %	52 %	25 %
средний	0 %	20 %	38 %	55 %	43 %	55 %
низкий	0 %	0 %	0 %	15 %	5 %	20 %

Отметим, что результаты каждого студента в сформированности коммуникативно-исполнительских качеств представлены в Приложении 4.

Положительные тенденции в сформированности коммуникативно-исполнительских качеств отражены в итоговой таблице, позволяющей сравнить диагностические задания, выполненные на начало и конец опытно-экспериментальной работы.

Таблица 26. Сводные данные по результатам констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы

Этапы	Экспериментальная группа (21 чел.)						Контрольная группа (20 чел.)					
	констатирующий этап			контрольный этап			констатирующий этап			контрольный этап		
критерии / уровни	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
высокий (% / чел.)	62	24	14	100	62	52	70	20	10	80	30	25
	13	5	3	21	13	11	14	4	2	16	6	5
средний (% / чел.)	38	48	38	0	38	43	30	35	30	20	55	55
	8	10	8	21	8	11	6	7	6	4	11	11
низкий (% / чел.)	0	28	48	0	0	5	0	45	60	0	15	20
	0	6	10	0	0	1	0	9	12	0	3	4

Достоверность результатов опытно-поисковой работы были проверена с помощью t-критерия Стьюдента по следующей формуле:

$$t_{st} = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}}$$

Подсчет полученных результатов в КГ и ЭГ на контрольном этапе представлен в Приложении 5. Сравнительные результаты между двумя группами на контрольном этапе демонстрируют их различие, соответственно, более высокие данные именно в экспериментальной группе. Результаты сравнения, отражающие достоверность различий, отражены в таблице 27.

Таблица 27. Результаты сравнения по критериям контрольной и экспериментальной групп (контрольный этап)

	$t_{Эмп}$	$t_{Кр} (p \leq 0,05)$	Вывод
Критерий 1	2,2	2,02	$t_{Эмп} > t_{Кр}$ различия достоверны
Критерий 2	2,6	2,02	$t_{Эмп} > t_{Кр}$ различия достоверны
Критерий 3	2,1	2,02	$t_{Эмп} > t_{Кр}$ различия достоверны

Подсчет полученных результатов в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах содержится в Приложениях 5, 6. Представленные сравнительные результаты между констатирующим и контрольным этапом в экспериментальной группе демонстрируют их различие, соответственно, более высокие данные именно на контрольном этапе. Результаты сравнения, отражающие достоверность различий, отражены в таблице 28.

Таблица 28. Сравнение результатов экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах по критериям

	$t_{Эм}$	$t_{Кр} (p \leq 0,01)$	Вывод
Критерий 1	3,8	2,7	$t_{Эм} > t_{Кр}$ различия достоверны
Критерий 2	3,5	2,7	$t_{Эм} > t_{Кр}$ различия достоверны
Критерий 3	4,1	2,7	$t_{Эм} > t_{Кр}$ различия достоверны

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы, представленных в данном параграфе, в том числе с использованием t-критерия Стьюдента (см. Приложение 6), позволяет сделать следующие выводы:

1. Диагностические задания, специально разработанные для проведения констатирующего и контрольного этапов исследования, соответствуют разработанным критериям, предполагают содержательное усложнение при проведении итоговой диагностики и позволяют проследить динамику уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств у студентов экспериментальной и контрольной групп.

2. Итоговые результаты выполнения диагностических заданий по трем критериям в рамках контрольного этапа исследования демонстрируют положительную динамику уровня формирования коммуникативно-исполнительских качеств у студентов экспериментальной группы. Студенты контрольной группы, не проходившие обучение по экспериментальной методике в рамках формирующего эксперимента, также продемонстрировали незначительную положительную динамику полученных баллов по всем критериям.

3. Сравнение начальных и итоговых результатов диагностики обеих групп фиксирует наличие фактически одинакового уровня сформированности

коммуникативно-исполнительских качеств у студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе исследования и значительное превышение полученных данных у студентов ЭГ при выполнении заданий на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы.

4. На констатирующем этапе эксперимента уровень сформированности коммуникативно-исполнительских качеств в обеих группах был неоднородным, что обусловлено наличием в каждой группе студентов и первого, и второго курсов, имеющих различия в базовой вокальной подготовке бакалавров при обучении в Китае. Выполнение диагностических заданий на контрольном этапе исследования демонстрирует уровневую неоднородность только в контрольной группе. Обучение по методике в рамках формирующего этапа экспериментального исследования привело к выравниванию диагностируемого уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств у студентов экспериментальной группы.

Выводы по второй главе

При проектировании содержания опытно-экспериментальной работы по формированию коммуникативно-исполнительских качеств у китайских студентов-вокалистов, состоящей из трех этапов (констатирующий, формирующий и контрольный) были выделены три критерия, имеющие комплексный характер:

- умение воспринимать и понимать образное содержание произведения;
- умение подобрать тип сценического взаимодействия с партнером в опоре на содержание музыкального произведения;
- умения обосновать выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа и представить в исполнении музыкального произведения / фрагмента.

Методами диагностирования являлись творческое задание, метод проблемных ситуаций и метод ситуативного сценического исполнения. Музыкальный материал: китайская песня «Пара вернулась домой» из

хуанмэйской оперы «Небесная свадьба» (Тяньсянь Пэй) и дуэты русских композиторов (А. Варламов «Горные вершины» и М. Глинка «Жаворонок»).

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы была реализована специально разработанная экспериментальная методика формирования коммуникативно-исполнительских качеств студентов, включенная в содержание дисциплины «Оперный класс», входящей в учебный план ФГБОУ ВО «Уральская государственная консерватория им. М. П. Мусоргского» по специальности 53.04.02 «Вокальное искусство (Академическое пение)», на базе которой проводится исследование (экспериментальная группа).

Методика формирования коммуникативно-исполнительских качеств студентов, обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах, включает три этапа. Коммуникативно-ориентировочный этап направлен на формирование знаний о видах коммуникативно-исполнительского взаимодействия персонажей и освоение процесса их проектирования. Проектно-исполнительский этап ориентирован на формирование навыков самостоятельного проектирования видов коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей с последующим их воспроизведением в исполнении. Творческо-рефлексивный этап нацелен на формирование навыков коммуникативно-исполнительского самовыражения студентов.

Методика включает три группы укрупненных методов, доказавших свою эффективность как в области общей педагогики, так и в педагогике искусства (музыкального и театрального): метод рефлексивного анализа, метод действенного анализа (по К. С. Станиславскому и О. М. Кнебель), метод моделирования художественно-творческого процесса, метод эмоционального тренинга, метод «творческое задание», метод упражнения, а также китайские методы ситуативного сценического исполнения, метод аналитической демонстрации и метод перевернутый класс. При реализации экспериментальной методики использовалась групповая форма работы (в том числе репетиция, творческий конкурс, концерт), которая в зависимости от ситуативных учебных задач сочеталась с работой в малых (дуэтных) группах.

В содержание методики входил специально разработанный универсальный коммуникативно-исполнительский алгоритм («восприятие и анализ → понимание характера образов → определение вида коммуникации → анализ средств коммуникативного взаимодействия → исполнение → рефлексия»).

Результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы, на котором применялись задания констатирующего этапа исследования с усложнениями, позволяют сделать заключение о положительной динамике уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств у студентов экспериментальной группы, что доказывает ее успешность для формирования их коммуникативно-исполнительских качеств.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическая разработка изучаемой проблемы, результаты опытно-экспериментальной работы позволили сделать следующие **выводы**:

1. Коммуникативно-исполнительские качества китайских студентов, обучающихся вокалу в российских вузах, обусловлены особенностями национальных культурных традиций, требующими определенной корректировки для освоения ими произведений мировой вокальной классики. Для разработки содержания данного процесса сформулировано *определение* базового феномена: коммуникативно-исполнительские качества вокалиста являются профессионально-личностными характеристиками, обеспечивающими межличностное взаимодействие исполнителей, ориентированное на совместное создание и передачу слушателям художественного образа музыкального произведения.

2. Процесс вокальной подготовки китайских студентов, обучающихся вокальному искусству, обусловлен особенностями национальных культурных традиций и требует корректировки при освоении китайскими обучающимися мирового оперного репертуара.

3. *Принципами* организации процесса формирования коммуникативно-исполнительских качеств обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах являются: общепедагогические (природосообразности, интегративности, эмерджентности) и педагогики искусства (историзма в развитии музыкального искусства, взаимосвязи художественного и технического, художественного контекста, тождества и контраста, работы актера с обстоятельствами).

4. Содержание начальной диагностики включает: *критерии* оценки уровня сформированности коммуникативно-исполнительских качеств студентов, обучающихся вокалу в российских музыкальных вузах, *методы* замера сформированности названных качеств, *диагностические задания* и *музыкальный материал*.

5. Этапами методики формирования коммуникативно-исполнительских качеств китайских студентов, обучающихся вокалу в российских музыкальных

вузах, являются: *коммуникативно-ориентировочный*, задача – сформировать знания о видах коммуникативно-исполнительского взаимодействия персонажей и умения соотнести их с содержанием музыкального произведения, методы – аналитическая демонстрация (музыкального материала), анализ (средств сценического взаимодействия, исполнительских трактовок, результатов деятельности); *проектно-исполнительский*, задача – сформировать умения самостоятельного проектирования видов коммуникативно-сценического взаимодействия персонажей и их последующего исполнительского воспроизведения в учебной практике, методы – моделирование художественно-творческого процесса, творческое задание, а также ситуативное сценическое исполнение и действенный анализ как элементы модели «перевернутый класс»; *творческо-рефлексивный*, задача – сформировать коммуникативно-исполнительские качества для творческого самовыражения студентов, проявляемые в демонстрационных формах; методы – моделирование художественно-творческого процесса, ситуативное сценическое исполнение, рефлексивный анализ.

6. Результаты итоговой диагностики с использованием усложненных диагностических заданий, проверенных с помощью t-критерия Стьюдента, показали значительную динамику в уровнях сформированности коммуникативно-исполнительских качеств китайских обучающихся вокальному искусству в экспериментальной группе по сравнению с начальным этапом, а также по сравнению с результатами итогового этапа в контрольной группе студентов. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, а его гипотеза доказана.

Перспективы продолжения исследования – разработка технологии для освоения китайскими обучающимися в вузах России видов коммуникации с привлечением таких субъектов сценической коммуникации, как «студент – дирижер оперного спектакля», «студент – концертмейстер», «студент – слушатель».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации : монография / Э. Б. Абдуллин ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Московский педагогический государственный университет. – Москва : МПГУ, 2019. – 278 с. – ISBN 978-5-4263-0745-2.
2. Аврамов, А. В. Массовая культура: диалектика научного дискурса : монография / А. В. Аврамов ; М-во образования и науки Российской Федерации, Санкт-Петербургский гос. ун-т сервиса и экономики ; Псковский фил., каф. «Гуманитарные и социокультурные дисциплины». – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУСЭ, 2010. – 158 с. – ISBN 978-5-228-00344-6.
3. Алиев, И. Ю. Методологические и методические основы вокально-педагогического творчества : в 2 ч. Ч. 2: Вокально-педагогическая интерпретация основ методического знания / И. Ю. Алиев. – Москва : б. и., 1993. – 39 с.
4. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука / Г. С. Альтшуллер. – Москва : Советское радио, 1979. – 174 с.
5. Аникиенко, С. В. Екатеринодарское отделение ИРМО: к истории создания (по архивным материалам) / С. В. Аникиенко // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2016. – Т. 7, № 62. – С. 5–12. – EDN WEZDJV.
6. Анисимов, М. В. Исполнительское мастерство как интегральное индивидуально-творческое качество музыканта-духовика / М. В. Анисимов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 3-2. – С. 270–274. – EDN TRKFUX.
7. Антонова, Л. В. Дистанционная форма обучения академическому пению китайских студентов: некоторые аспекты / Л. В. Антонова // Отечественное художественно-эстетическое образование в контексте мировой культуры : материалы международной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Самара, 20–21 апреля 2023 года. – Самара :

Самарский государственный социально-педагогический университет, 2023. – С. 120–123. – EDN GXKTWD.

8. Антропова, Л. Г. Совершенствование коммуникативной компетентности учителя на основе творческой рефлексии (В условиях дополнительного образования) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Антропова Лидия Григорьевна. – Челябинск, 1999. – 24 с.

9. Ао, Юйхун. Исследование методов интерпретации и исполнительской практики вокальных произведений с точки зрения кросс-культурной перспективы / Ао Юйхун, Ао Уюнь // Голос Хуанхэ. – 2024. – № 15. – С. 96–99.

10. Апраксина, О. А. Методика развития музыкального восприятия : учеб. пособие / О. А. Апраксина ; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – Москва : МГПИ, 1985 (1986). – 59 с.

11. Асафьев, Б. В. Избранные труды : в 5 т. / Б. В. Асафьев ; ред. коллегия: И. Э. Грабарь [и др.] ; вступ. статья Д. Кабалевского ; Акад. наук СССР, Ин-т истории искусств. – Москва : Изд-во Акад. наук СССР, 1952–1958.

12. Аспелунд, Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – Москва ; Ленинград : Музгиз, 1952. – 192 с.

13. Батаршев, А. В. Психодиагностика способности к общению, или Как определить организаторские способности и коммуникативные качества личности : учеб. пособ. для вузов / А. В. Батаршев. – Москва : Владос, 2001. – 175 с. – ISBN 5-691-00316-X.

14. Башкатова, Ю. В. Специфика камерно-вокального исполнительства / Ю. В. Башкатова // Музыкальное искусство: проблемы теории, истории и педагогики : сборник научных статей IX Всероссийской научно-практической конференции для молодых исследователей, Петрозаводск, 01 января – 31 2025 года. Вып. 5. – Петрозаводск : Петрозаводская государственная консерватория им. А. К. Глазунова, 2025. – С. 135–142. – DOI: 10.61908/mus_art_2025_vol.5.13. – EDN NTYBQJ.

15. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
16. Библер, В. С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы / В. С. Библер // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С. 66–73. – EDN HDVAAW.
17. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2-х Т. Т. 2 / П. П. Блонский. – Москва : Педагогика, 1979. – 399 с.
18. Богатырев, В. Ю. Взаимодействие драмы и музыки (Вокальная эстетика оперного спектакля) : специальность 17.00.01 «Театральное искусство» : диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Богатырев Всеволод Юрьевич. – Санкт-Петербург, 2004. – 174 с. – EDN NMWOUX.
19. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Изд. центр «Академия», 2002. – 320 с. – ISBN 5-7695-0888-4.
20. Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности (Основ. положения концепции воспитания в изменяющихся социал. условиях) : на базе шк. № 77 / Е. В. Бондаревская ; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону, 1993. – 32 с.
21. Бондаревская, Е. В. Нравственное воспитание учащихся в условиях реализации школьной реформы : учеб. пособие / Е. В. Бондаревская ; Рост. н/Д гос. пед. ин-т. – Ростов-на-Дону : РГПИ, 1986. – 120 с.
22. Бонфельд, М. Ш. Понимание музыки: основные стадии процесса / М. Ш. Бонфельд // Проблемы и перспективы музыкального образования в XXI веке : материалы научно-практ. конф. – Москва : МПГУ, 2000. – С. 165–167.
23. Бочкарев, Л. Л. Психологические аспекты формирования готовности музыкантов-исполнителей к публичному выступлению : в 2-х томах : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Бочкарев Л. Л. – Москва, 1975. – 176 с.

24. Букатов, В. М. Театральные технологии в гуманизации процесса обучения школьников : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Букатов Вячеслав Михайлович. – Москва, 2001. – 376 с. – EDN NLXCMX.

25. Ван Сяоци. Эмоции влияют на форму и звук, единство Дао и искусства: краткое введение в теорию древнекитайской вокальной музыки / Ван Сяоци // Журнал Нанкинского университета искусств (музыка и исполнительское искусство). – 2022. – № 1.

26. Ван, Босян. Чтение «Цзо Чжуань весной и осенью» / Ван Босян. – Пекин : Издательство «Чжунхуа», 1957. – 655 с.

27. Ван, Кэ. Исследование преподавания и практики развития талантов в области национальной оперы – на примере проекта Уханьского университета, финансируемого Национальным фондом искусств в 2019 году / Ван Кэ // Газета Тяньцзиньской консерватории музыки. – 2023. – № 2. – С. 61-67.

28. Ван, Лин. Сценическая практика вокальных исполнителей / Ван Лин, Ма Цзинхун // Drama Home. – 2017. – № 3. – С. 93–95.

29. Ван, Мэнцзяо. Создание экосистемы преподавания оперы в педагогических вузах / Ван Мэнцзяо, Чжан Си // Китайская драма. – 2025. – № 1. – С. 63–64.

30. Ван, Фан. Сценическая практика вокальных исполнителей / Ван Фан // Drama Home. – 2017. – № 2. – С. 93–96.

31. Ван, Хунтао, Гун Ли. Проблемы и предложения по реформированию существующих «групповых занятий» и «двойной системы выбора» в преподавании вокала в обычных университетах / Ван Хунтао, Гун Ли // Northern Music. – 2011. – Вып. 6. – С. 39–40.

32. Ван, Хуэйцин. Размышления Гегеля о музыкальной эстетике / Ван Хуэйцин // Music Creation. – 2014. – № 2. – С. 132–133.

33. Ван, Цици. Анализ исполнительского мастерства в вокальном пении с точки зрения древней философии / Ван Цици // Drama Home. – 2025. – Вып. 6. – С. 83–85.

34. Ван, Шунь. Значение репетиционных классов оперы в преподавании вокальной музыки в обычных университетах / Ван Шунь // Northern Music. – 2016. – № 18. – С. 85–86.

35. Варламов, Д. И. Коммуникативные качества оркестрового музыканта в контексте педагогического исследования / Д. И. Варламов, К. И. Лохов // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 5. – С. 108–110. – EDN SCCMQJ.

36. Варламов, Д. И. Исследование коммуникативных качеств музыканта-исполнителя в условиях профессионального образования / Д. И. Варламов // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2014. – № 2 (6). – С. 106–120. – EDN TAVKVX.

37. Ветлугина, Н. А. Музыкальное воспитание и развитие ребенка : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ветлугина, Н. А. – Москва : [б. и.], 1967. – 46 с.

38. Взаимодействие языков и культур: от диалога к полилогу / О. В. Афанасьева, К. М. Баранова, Н. В. Барышников [и др.]. – Москва : Издательский дом ВКН, 2021. – 328 с. – DOI: 10.54449/9785907086890. – EDN XKNWWC.

39. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, актуал. лексика / С. М. Вишнякова ; М-во общ. и проф. образования РФ. Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – Москва : Новь, 1999. – 535 с. – ISBN 5-89714-013-8.

40. Всемирная энциклопедия. Философия / глав. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – Москва : АСТ ; Минск : Харвест. Современный литератор, 2001. – 1312 с.

41. Вульф, Б. З. О науке и практике воспитания: содержание и организация : сборник избранных трудов : в 2 ч. / Б. З. Вульф ; Российская акад.

образования, Ин-т социальной педагогики. – Москва : Изд-во Ин-та социальной педагогики РАО, 2010. – ISBN 978-5-98689-062-3.

42. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва : Издательство «Юрайт», 2024. – 336 с. – ISBN 978-5-534-07532-8.

43. Вэй, Ин. О педагогических исследованиях и практике интеграции вокальной музыки в классе и сценического исполнения / Вэй Ин // Популярная литература и искусство: академическое издание. – 2014. – № 24. – С. 222–224.

44. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии : учебное пособие / П. Я. Гальперин. – Москва : Книжный дом «Университет» (КДУ) ; Московский психолого-социальный институт, 2005. – 400 с. – ISBN 5-9822706-1-X.

45. Гань, Тянь. Вокальное искусство в перспективе музыкальной эстетики Гегеля / Гань Тянь // Голос Хуанхэ. – 2025. – № 5. – С. 116–119.

46. Гессен, С. И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – Москва : Школа-пресс, 1995. – 447 с.

47. Гольденвейзер, А. Б. О музыкальном исполнительстве : сборник статей / А. Б. Гессен. – Москва : Музыка, 1975. – 416 с.

48. Горлинский, И. В. Технология педагогического процесса в образовательных учреждениях МВД России : учеб.-метод. пособие [для преп.] / И. В. Горлинский ; под ред. А. В. Буданова ; М-во внутр. дел Рос. Федерации. Гл. упр. кадров. [Метод. центр]. – Москва : МЦ ГУК МВД России, 1997. – 320 с.

49. Горюнова, И. Э. Интерпретация оперного произведения. К проблеме постановочной концепции / И. Э. Горюнова // Проблемы музыкальной науки. – 2012. – № 2 (11). – С. 56–61. – EDN RHPAPH.

50. Горюнова, Л. В. Моделирование интегрированной художественной информационно-образовательной среды в системе общего и дополнительного образования школьников / Л. В. Горюнова, А. В. Королькова, Е. С. Щипанкина. – Ростов-на-Дону : Южный федеральный университет, 2015. – 150 с. – EDN UYTLYL.

51. Гребенюк, Н. Е. Вокально-исполнительское творчество: Психолого-педагогический и искусствоведческий аспекты : монография / Н. Е. Гребенюк. – Киев : НМАУ им. П. И. Чайковского, 1999. – 269 с.

52. Григорьев, В. Ю. Исполнитель и эстрада / В. Ю. Григорьев. – Москва : Классика-XXI, 2006. – 156 с. – EDN QXVZRH.

53. Григорьева, Г. В. Музыкальные формы XX века. Курс «Анализ музыкальных произведений» / Г. В. Григорьева. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 174 с. – ISBN 5-691-01205-3.

54. Гуань, Ю. Средства театральной педагогики в приобщении начинающих китайских вокалистов к европейскому оперному искусству / Ю. Гуань, Ч. Цинь, Ц. Цзя // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 84–91. – DOI: 10.26170/2079-8717_2021_04_10. – EDN WZMNFV.

55. Гусейнов, А. З. Я. А. Коменский – классик научной педагогики : учебное пособие / А. З. Гусейнов, Г. Д. Турчин. – Саратов, 2015. – 69 с.

56. Давыдов, В. В. Деятельностная теория мышления / В. В. Давыдов. – Москва : Науч. мир, 2005. – 239 с. – EDN QXNGHJ.

57. Данилевский, Н. Я. Россия и Европа: Взгляд на культурные и политические отношения Славянского мира к Германо-Романскому / Н. Я. Данилевский ; предисловие Н. Н. Страхова ; статья К. Н. Бестужева-Рюмина ; сост. , вступ. ст. и комментарии А. А. Галактионова. – 6-е изд. – Санкт-Петербург : Издательство С.-Петербургского университета ; Издательство «Глаголь», 1995. – 552 с. – ISBN 5-85381-052-9.

58. Данилова, А. В. Искусство как объект научного исследования : учеб. пособие / А. В. Данилова, Е. В. Маруфенко ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 155 с.

59. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Москва : Издательство «Просвещение», 2009. – 23 с. – EDN QXTZAB.

60. Демченко, А. И. Избранные статьи о музыке / А. И. Демченко. – Саратов : Саратовская консерватория, 2004. – 173 с. – EDN QXQZLN.

61. Дин, Ян. О гомогенизации вокального музыкального образования в педагогических университетах и анализе стратегий реформ : магистерская дипломная работа / Дин Ян ; Цзянсийский педагогический университет. – Наньчан, 2014.

62. Дроздова, Н. П. Своеобразие формирования приемов оперного пения у китайских студентов / Н. П. Дроздова // Musicus: Вестник Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н. А. Римского-Корсакова. – 2021. – № 2 (66). – С. 50–53. – EDN VMXJNG.

63. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / В. Н. Дружинин. – 2-е изд. – Москва : Питер, 2011. – 318 с. – EDN QYBUMB.

64. Дружинин, В. Н. Психология способностей : избранные труды / В. Н. Дружинин ; отв. ред.: А. Л. Журавлев, М. А. Холоднов, В. Д. Шадриков. – Москва : Ин-т психологии РАН, 2007. – 540 с. – ISBN 978-5-9270-0116-3.

65. Ду, Сывэй. Формирование певческих умений у вокалистов в высших учебных заведениях КНР : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ду Сывэй. – Москва, 2008. – 24 с. – EDN NKMNOR.

66. Ду, Х. Классификация учебных заведений по подготовке вокалистов в современном Китае / Х. Ду, Г. П. Овсянкина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2019. – № 194. – С. 208–215. – EDN CWLBSH.

67. Ду, Х. Сравнительный анализ подготовки педагогов-вокалистов в институте музыки университета Цзямусы и институте музыки, театра и хореографии РГПУ им. А. И. Герцена / Х. Ду // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. – С. 60. – DOI: 10.17513/spno.30348. – EDN MRFERK.

68. Дуань, Фэнцинъ. Исследования вокального исполнения на основе сценической выразительности / Дуань Фэнцинъ // Art Review. – 2018. – № 11. – С. 96–97.

69. Дун, Цзяньгуан. О важной роли языка тела в пении / Дун Цзяньгуан // Журнал Университета Хулунбуир. – 2013. – № 4. – С. 101–103.

70. Евдокимова, Н. В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Евдокимова Надежда Вениаминовна. – Ставрополь, 2009. – 43 с. – EDN NLAQTP.

71. Захарова, О. Г. Диагностика креативности как психолого-педагогическая проблема / О. Г. Захарова // Инновационные педагогические технологии : материалы VIII Международной научной конференции, Казань, 20–23 мая 2018 года. – Казань : Издательство «Молодой ученый», 2018. – С. 3–6. – EDN XMXSYP.

72. Зеер, Э. Ф. Профессионально-образовательное пространство личности : монография / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Издательство Уральского государственного профессионально-педагогического университета, 2002. – 126 с.

73. Земцовский, И. И. Человек музицирующий – Человек интонирующий – Человек артикулирующий / И. И. Земцовский // Музыкальная коммуникация : сб. науч. тр. Вып. 8. – Санкт-Петербург, 1996. – С. 97–103.

74. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Издание 2-е, доп., испр. и перераб. – Москва : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с. – URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=9945> (дата обращения: 11.09.2026).

75. Зязюн, И. А. Особенности становления и развития эстетического восприятия : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Зязюн И. А. – Киев : б. и., 1968. – 20 с.

76. Изаренков, Д. И. Аппарат упражнений в системном описании / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1 (147). – С. 77–85. – EDN CLMCHC.

77. Избранные теории древней китайской музыки / Институт музыки ; Академия искусств ; Министерство культуры. – Пекин : People's Publishing House, 1987. – 195 с.

78. Ильин, М. А. Общение в концепции актерского искусства К. С. Станиславского / М. А. Ильин // Вестник Санкт-Петербургского университета. Искусствоведение. – 2011. – № 2. – С. 34–49. – EDN NUOYNZ.

79. Инь, Пин. О «единстве формы и духа» в традиционной китайской вокальной музыке / Инь Пин // Искусство ста школ. – 2008. – Вып. 5. – С. 219–222.

80. Кабалевский, Д. Б. Избранные статьи о музыке / Д. Б. Кабалевский. – Москва : Сов. композитор, 1963. – 363 с.

81. Каган, М. С. Искусство и общение / М. С. Каган ; отв. ред. Э. В. Леонтьева. – Ленинград : ЛГИТМиК, 1984. – 168 с.

82. Каган, М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – Москва : Политиздат, 1988. – 319 с.

83. Казаковцева, Е. Ю. Развитие художественного восприятия на занятиях живописи / Е. Ю. Казаковцева ; Тюменский государственный университет. – Тюмень, 2023. – URL: https://library.utmn.ru/dl/VKR_Tyumen/VKR_2023/IPiP/KazakovtsevaEYu_2023.pdf (дата обращения: 11.09.2026).

84. Ке, Ке. Исследование инноваций в преподавании вокальной музыки в высших профессиональных колледжах на основе модели «перевернутого класса» / Ке Ке // Современная музыка. – 2020. – № 12. – С. 33–35.

85. Климай, Е. В. К проблеме интерпретации в вокальном искусстве / Е. В. Климай, А. А. Гордиенко // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 10-11 (78). – С. 20–24. – EDN RCKUW.

86. Кнебель, М. О. О действенном анализе пьесы и роли : учеб. пособие для театр. и культ.-просвет. учеб. заведений / М. О. Кнебель. – 3-е изд. – Москва : Искусство, 1982. – 119 с.

87. Кнебель, М. О. О том, что мне кажется особенно важным: Статьи, очерки, портреты / М. О. Кнебель. – Москва : Искусство, 1971. – 488 с.

88. Князева, Е. Н. Синергетический вызов культуре / Е. Н. Князева // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов : коллективная монография / отв. редакторы: В. И. Аршинов, В. Г. Буданов, В. Э. Войцехович. – Москва : Прогресс-традиция, 2000. – С. 243–261. – EDN XZGPZJ.

89. Князева, Е. Н. Проблема построения логической модели процесса научного творчества / Е. Н. Князева // Научно-технический прогресс и творчество (I-ая Всесоюзная научно-практическая конференция). – Москва : Знание, 1987. – С. 121–122.

90. Коган, Г. М. У врат мастерства. Работа пианиста / Г. М. Коган. – Москва : Музыка, 1969. – 342 с.

91. Комарова, Т. С. Новое на «Педагогических чтениях» / Т. С. Комарова // Дошкольное воспитание. – 1959. – № 4. – С. 62–65. – EDN XXFSPZ.

92. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. Т. 1 Великая дидактика / Я. А. Коменский ; пер. с лат. Д. Н. Королькова ; под ред. с биографическим очерком и примечаниями А. А. Красновского. – Москва : Государственное учебно-педагогическое издательство НАРКОМПРОСА РСФСР, 1939.

93. Комлев, Н. Г. Компоненты содержательной структуры слова: [слово, представление, мировоззрение, чувство, уровень знания, компонент поля. культур. компонент] / Н. Г. Комлев. – Изд. 3-е, стер. – Москва : URSS ; ЛЕНАНД, 2006. – 191 с. – ISBN 5-484-00368-7.

94. Кристи, Г. В. Воспитание актера школы Станиславского / Г. В. Кристи. – Москва : Искусство, 1968. – 430 с.

95. Критская, Е. Д. Музыка. 5–8 классы. Искусство. 8–9 классы. Сборник рабочих программ / Е. Д. Критская. – Изд-во «Литрес», 2022. – 128 с.

96. Крылова, Н. Б. Социальное управление и формирование культуры личности / Н. Б. Крылова. – Москва : Знание, 1978. – 64 с.

97. Кудрявцев, В. Т. Культуросообразное образование: концептуальные основания / В. Т. Кудрявцев, В. И. Слободчиков, Л. В. Школяр // Известия Российской академии образования. – 2001. – № 4. – С. 4–46.

98. Кун, Инда. Комментарий к «Цзо Чжуань из Летописи весны и осени» / Кун Инда. – Пекин : Peking University Press, 2000. – 395 с.

99. Курдюмов, С. П. Новые тенденции в научном мировоззрении / С. П. Курдюмов // Космическое мировоззрение – новое мышление XXI века. – 2004. – Т. 1, № 1. – С. 82–91. – EDN QLIWKR.

100. Курышева, О. В. Развитие образа взрослости и его влияние на поведение младших подростков в реальных ситуациях : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Курышева Ольга Васильевна. – Москва, 2000. – 139 с. – EDN NLSLUV.

101. Леонтьев, А. А. Психология общения : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А. А. Леонтьев. – 3-е издание. – Москва : Издательство «Смысл», 2005. – 365 с. – EDN QXLSLF.

102. Лернер, И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – Москва : Знание, 1974. – 64 с.

103. Ли, Ичэнь. Исследование эстетических различий китайского и западного вокального искусства с точки зрения кросс-культурного подхода / Ли Ичэнь // Искусство и технологии. – 2024. – № 24. – С. 26–28.

104. Ли, Миньюэ. Важные моменты при исполнении произведений зарубежной оперы / Ли Миньюэ // И Хай. – 2016. – Вып. 5. – С. 55–56.

105. Ли, Сяоянь. Обзор и анализ модели развития таланта у выпускников вокальных вузов / Ли Сяоянь // Northern Music. – 2011. – № 5. – С. 78–84.

106. Ли, Ч. Ассоциативные связи как средство освоения вокальных произведений китайскими студентами-бакалаврами: технология исследования / Ч. Ли, В. Г. Воуба // Человеческий капитал. – 2022. – № 12-1 (168). – С. 162–167. – DOI: 10.25629/НС.2022.12.19. – EDN QMJPEM.

107. Ли, Юй. Досуги и заметки на досуге: продолжение «Полной библиотеки четырех сокровищ» (1186 томов) / Ли Юй. – Шанхай : Издательство «Древние книги Шанхая», 2002.

108. Ло, Чжите. Исследование преподавания курсов вокальной практики в высших профессиональных музыкальных учебных заведениях / Ло Чжите, Пэн Лифей // Nuaxi. – 2022. – № 16. – С. 7–9.

109. Лонг, Сянхань. Реформа преподавания курса репетиций национальной оперы с использованием метода кейсов / Лонг Сянхань // Современная музыка. – 2018. – № 11. – С. 37–38.

110. Лу, Яни. Обучение инновациям и практика вокальной сценической модели исполнения / Лу Яни // Art Exploration. – 2012. – Т. 26, № 6. – С. 99–103.

111. Лукьянова, Е. П. Формирование профессионально-коммуникативных качеств музыканта-исполнителя в классе камерного ансамбля / Е. П. Лукьянова. – Екатеринбург, 2007. – 121 с. – EDN XDRCRH.

112. Лукьянова, Е. П. Формирование профессионально-коммуникативных качеств у студентов музыкально-исполнительских вузов в классе камерного ансамбля : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лукьянова Елена Павловна. – Екатеринбург, 2006. – 174 с. – EDN NNWNBR.

113. Льюис, Дж. Г. Античная философия от Евклида до Прокла / Дж. Г. Льюис. – Минск : Издательско-коммерческое общество «Галаксиас», 1998. – 224 с. – ISBN 985-6269-14-8.

114. Лю, Бо. Интерпретация «формы» и «духа» традиционной китайской вокальной музыки / Лю Бо // Drama Home. – 2014. – № 4. – С. 120–121.

115. Лю, Ган. Роль репетиций оперы в улучшении художественных качеств и исполнительских способностей студентов / Лю Ган // Журнал Уханьской консерватории музыки. – 2017. – № 2. – С. 155–158.

116. Лю, Л. Китайская современная опера в контексте влияния европейских традиций / Л. Лю // Вестник Томского государственного университета.

Культурология и искусствоведение. – 2013. – № 3 (11). – С. 25–33. – EDN RCHCFV.

117. Лю, Сяолун. Возвращение к гармонии между музыкой и душой: современное осмысление музыкальной эстетики Гегеля / Лю Сяолун // Music Research. – 2011. – № 1. – С. 81–90.

118. Лю, Хайянь. Исследование подхода «эмоционально вдохновленный голос» в традиционном вокальном исполнении / Лю Хайянь // Art Exploration. – 2009. – № 6. – С. 107–108.

119. Лю, Хаюэ. Анализ и исследование преподавания в рамках проекта Национального фонда искусств «Подготовка талантов в области оперного искусства» (Часть вторая) / Лю Хаюэ // Голос Желтой реки. – 2025. – Вып. 17. – С. 172–175.

120. Лю, Цзинь. О методах преподавания вокальной музыки в музыкальных педагогических специальностях / Лю Цзинь // Журнал Шэньянского педагогического университета. – 2013. – № 4. – С. 172–173.

121. Лю, Чжицян. Внедрение «дифференцированного обучения» для создания новой ситуации в реформе музыкального исполнительского образования / Лю Чжицян // People's Music. – 2009. – № 8. – С. 31–34.

122. Лю, Чжэн. Об эстетическом сравнении вокального музыкального искусства и оперного искусства / Лю Чжэн // Music Panorama. – 2014. – № 4. – С. 180–182.

123. Лю, Чэнхуа. Диахроническое развитие эстетики древнекитайского вокального пения: историческая эволюция от «Ши и пянь» до «теории пения» в династиях Мин и Цин / Лю Чэнхуа // Журнал Нанкинского университета искусств (музыка и исполнительское искусство). – 2015. – № 02. – С. 7–14.

124. Лю, Шуюй. Исследование текущей ситуации в системе преподавания вокальной музыки в американских университетах – На примере Института музыки Кертиса и Школы визуальных и исполнительских искусств Университета Джорджа Мейсона / Лю Шуюй // Music Exploration. – 2013. – № 2. – С. 132–137.

125. Людько, М. Г. Особенности обучения китайских студентов-вокалистов в российских вузах / М. Г. Людько // Журнал изящных искусств. Наука и образование. – 2024. – № S4-1. – С. 77–81. – EDN BKWXDC.

126. Лян, Жуй. Упоминание и применение элементов пекинской оперы в вокальном пении новой эпохи / Лян Жуй // Journal of Suihua University. – 2022. – № 42 (06). – С. 95–97.

127. Лян, Яояо. Путь к внедрению вокально-эстетического образования в колледжах и университетах: фокус на «Знание, эмоции, волю и действие» / Лян Яояо // Guangxi Education. – 2023. – Вып. 33. – С. 136–139.

128. Ма, Ли. Исследование практики преподавания вокального исполнительства в высших профессиональных колледжах / Ма Ли // Sichuan Drama. – 2016. – № 4. – С. 169–172.

129. Ма, Ся. О философском осмыслении вокального искусства / Ма Ся, Ли На // Голос Желтой реки. – 2022. – № 11. – С. 102–105.

130. Ма, Цзинхун. Выражение «духа» и «формы» в вокальном пении / Ма Цзинхун, Ван Лин // Drama Home. – 2014. – Вып. 17. – С. 125–127.

131. Ма, Цзяцзя. Исследования по внедрению и практике репетиций оперы в преподавании вокальной музыки в общеобразовательных художественных колледжах / Ма Цзяцзя // Голос Желтой реки. – 2018. – № 18. – С. 113–118.

132. Ма, Цянь. О совершенствовании сценической выразительности танцоров / Ма Цянь // Popular Literature and Art. – 2017. – № 2. – С. 180–184.

133. Мазель, Л. А. Строение музыкальных произведений / Л. А. Мазель. – 2-е издание. – Москва : Музыка, 1979. – 534 с. – EDN KINTTC.

134. Майковская, Л. С. Коммуникативные системы в профессиональной деятельности вокалиста: к вопросу совершенствования образовательного процесса / Л. С. Майковская // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2025. – № 3 (125). – С. 202–210. – DOI: 10.24412/1997-0803-2025-3125-202-210. – EDN SDQFOU.

135. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с. – EDN YQCSJKT.

136. Матвеева, Л. В. Полихудожественное воспитание в школе : учебное пособие для самостоятельной работы обучающихся / Л. В. Матвеева, Н. Г. Тагильцева. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2018. – 132 с. – EDN YWHOQH.

137. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – Москва : Педагогика, 1972. – 206 с.

138. Мелик-Пашаев, А. А. Ступеньки к творчеству : учебное пособие / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – Москва : Издательство «БИНОМ. Лаборатория знаний», 2012. – 162 с. – EDN PISVDP.

139. Мильштейн, Я. И. Статьи. Воспоминания. Материалы : сборник / Я. И. Мильштейн. – Москва, 1990. – 286 с.

140. Миронова, Н. Н. Дискурс-анализ оценочной семантики : учебное пособие по языкознанию (немецкий язык) / Н. Н. Миронова. – Москва : НВИ ; ТЕЗАУРУС, 1997. – 158 с. – EDN YLDTYL.

141. Моль, А. Социодинамика культуры : пер. с фр. / А. Моль ; предисл. Б. В. Бирюкова. – Изд. 3-е. – Москва : Издательство ЛКИ, 2008. – 416 с.

142. Моу, Цзунсань. О совершенной доброте / Моу Цзунсань. – Тайбэй : Student Bookstore, 1985.

143. Му, Хонг. Роль оперных репетиций в продвижении обучения вокальной музыке / Му Хонг // Popular Literature and Art. – 2010. – № 14. – С. 272–273.

144. Музыкальное воспитание в русской общеобразовательной школе / сост. О. А. Апраксина ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т худож. воспитания. – Москва ; Ленинград : Изд-во и тип. Изд-ва Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 148 с.

145. Музыкальное образование в школе : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Школяр [и др.] ; под ред. Л. В. Школяр. – Москва : ACADEMIA, 2001. – 230 с. – ISBN 5-7695-0443-9.

146. Назайкинский, Е. В. Логика музыкальной композиции / Е. В. Назайкинский. – Москва : Издательство «Музыка», 1982. – 319 с. – EDN YOLRVY.

147. Нарская, Т. Б. Основы репетиторской работы в хореографии : учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки 52.03.01 Хореографическое искусство, профиль «Искусство балетмейстера» / Т. Б. Нарская. – Челябинск : Челябинский государственный институт культуры, 2016. – 48 с. – EDN ZVCQGT.

148. Небольсина, В. Н. Размышления о профессии певца : учебное пособие / В. Н. Небольсина. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Планета музыки, 2017. – 104 с. – ISBN 978-5-8114-2835-9.

149. Неменский, Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить : книга для учителей общеобразовательных учреждений / Б. М. Неменский. – Москва : Просвещение, 2012. – 240 с. – ISBN 978-5-09-023261-6.

150. Нестерова, О. С. Организация учебной деятельности вокалиста в оперном классе вуза / О. С. Нестерова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 118–121. – EDN RCGSSN.

151. Новожилова, Л. Н. Начальные этапы освоения вокального произведения в классе по специальности сольное пение / Л. Н. Новожилова // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2015. – № 50. – С. 98–102. – EDN UBIIUN.

152. Носова, Н. А. Непрерывное музыкальное образование как основа развития исполнительских качеств / Н. А. Носова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2025. – № 2 (124). – С. 202–212. – DOI: 10.24412/1997-0803-2025-2124-202-212. – EDN TLXD0F.

153. Овсянникова, О. А. Диагностика восприятия художественного текста у подростков на занятиях в художественной школе / О. А. Овсянникова, Е. В. Дугина // Гуманитарный научный вестник. – 2025. – № 5. – С. 30–36. – DOI: 10.5281/zenodo.15623847. – EDN VBDUDW.

154. Олейник, М. А. Некоторые проблемы вокального обучения китайских студентов в российском вузе / М. А. Олейник, Л. Н. Стороженко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 5 (178). – С. 46–55. – EDN RXBWVJ.

155. Осадчая, О. Ю. Миф и музыка : монография / О. Ю. Осадчая ; М-во культуры Российской Федерации, Волгоградский муниципальный ин-т искусств им. П. А. Серебрякова. – Волгоград : Волгоградское науч. изд-во, 2008. – 207 с. – EDN QRNLRP.

156. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для пед. спец. вузов / И. А. Зязюн [и др.] ; под ред. И. А. Зязюна. – Москва : Просвещение, 1989. – 301 с.

157. Оу, Хайоу. О ключевых факторах вокального мастерства / Оу Хайоу // Популярная литература и искусство. – 2012. – № 5. – С. 79–80.

158. Ощепкова, О. В. Педагогические аспекты формирования и развития художественно-творческих способностей (на материале преподавания музыки) : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ощепкова Ольга Владимировна. – Москва, 2000. – 43 с.

159. Ощепкова, О. В. Теоретические основы реализации интегративного подхода в образовательном процессе / О. В. Ощепкова, Ю. В. Благов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 3 (23). – С. 164–169. – EDN TPHDHN.

160. Пан, Синхуа. Краткое обсуждение многомерного подхода к преподаванию национального вокала с точки зрения многокультурного контекста / Пан Синхуа // Ancient and Contemporary Culture. – 2020. – № 19. – С. 81–82.

161. Пирс, Ч. С. Принципы философии. Т. I / Ч. С. Пирс. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – 224 с.

162. Полякова, М. В. Концепты теории воспитания : практико-ориентированная монография / М. В. Полякова ; М-во по образованию и науке

Российской Федерации, ГОУ ВПО «Российский гос. профессионально-педагогический ун-т», Учреждение Российской акад. образования «Уральское отд-ние». – Екатеринбург : Российский гос. профессионально-педагогический ун-т, 2010. – 171 с. – EDN QYDZNN.

163. Пономарев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев ; Акад. наук СССР, Ин-т психологии. – Москва : Наука, 1976. – 302 с.

164. Портнова, Т. В. Жанрово-стилевое определение балетного спектакля в постановочной работе хореографа / Т. В. Портнова // Восточно-Европейский научный журнал. – 2016. – Т. 6, № 4. – С. 182–184. – EDN XRUDUB.

165. Посталюк, Н. Ю. Профессионально важные качества специалиста: методологические подходы, модели, российские практики развития / Н. Ю. Посталюк, В. А. Прудникова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3 (39). – С. 86–94. – EDN KNFFFB.

166. Пригожин, И. Р. Очеловечивание человека, креативность природы и креативность человека / И. Р. Пригожин // Вызов познанию: стратегии развития науки в современном мире / отв. ред. Н. К. Удумян. – Москва : Наука, 2004. – С. 250–260.

167. Рыкунова, Е. А. Особенности формирования художественно-образных представлений у студентов-вокалистов в процессе освоения оперных партий / Е. А. Рыкунова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2016. – № 3 (71). – С. 234–242. – EDN WLUEIT.

168. Савенков, А. И. Психология детской одаренности : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 031000 – педагогика и психология / А. И. Савенков. – Москва : Генезис, 2010. – 442 с. – EDN QYACSJ.

169. Савенкова, Л. Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства / Л. Г. Савенкова. – Москва : Московская академия государственного и муниципального управления – РАНХиГС, 2014. – 156 с. – EDN QMGBJZ.

170. Саймон, Б. Общество и образование / Б. Саймон ; пер. с англ. Н. В. Изосимовой, В. М. Слущкого ; общ. ред. В. Я. Пилиповского. – Москва : Прогресс, 1989. – 199 с. – ISBN 5-01-001605-2.

171. Свешников, А. В. Композиционное мышление в изобразительном искусстве : специальность 17.00.09 «Теория и история искусства» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора искусствоведения / Свешников Александр Вячеславович. – Санкт-Петербург, 2004. – 52 с. – EDN NHNUJH.

172. Се, Т. Роль сценической практики в обучении студентов-вокалистов / Т. Се // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2024. – № 2 (59). – С. 181–186. – DOI: 10.30725/2619-0303-2024-2-181-186. – EDN MXQENJ.

173. Се, Юань. Разработка и применение модели «перевернутого класса» в преподавании вокальной музыки в дошкольных учреждениях высших профессиональных колледжей / Се Юань, Чжоу Луцзюнь, Ли Сяоцзюнь // Репозиторий знаний. – 2018. – № 4. – С. 167–170.

174. Се, Юйчжао. Проблемы и меры оптимизации преподавания вокальной музыки в колледжах и университетах / Се Юйчжао // База данных экономических новостей науки и технологий Китая. Образование. – 2024. – № 7. – С. 37–40.

175. Сикорская, Г. П. Первый шаг в ноосферу. От экологического образования к ноосферной модели развития школы : научно-методическое издание / Г. П. Сикорская, В. А. Ипполитова. – Екатеринбург : Издательство «Раритет», 2006–2007. – 86 с.

176. Словарь русского языка : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. ; гл. ред. А. П. Евгеньева ; выполн. Л. П. Алекторовой [и др.]. – Изд. 3-е, стер. – Москва : Русский язык, 1985–1988.

177. Словарь русского языка : в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – Москва : Рус. яз. ; Полиграфресурсы, 1999.

178. Сорокин, П. А. Новые материалы к научной биографии : сб. науч. тр. / П. А. Сорокин ; РАН. ИНИОН. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд.

социологии и социал. психологии ; отв. ред. Д. В. Ефременко, П. П. Кротов. – Москва, 2012. – 232 с. – ISBN 978-5-248-00612-0.

179. Сорокина, Е. А. Принцип историзма как ведущий в историко-педагогических исследованиях / Е. А. Сорокина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3 (35). – С. 45–49. – EDN ZOWQQL.

180. Станиславский, К. С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский. – Москва : Артист. Режиссер. Театр, 2002. – 370 с.

181. Станиславский, К. С. Работа актера над собой : в 2 ч. Ч. 2 / К. С. Станиславский. – Москва : Издательство «Юрайт», 2026. – 215 с. – ISBN 978-5-534-07315-7.

182. Станиславский, К. С. Собрание сочинений : в 9 т. Т. 4. Работа актера над ролью / К. С. Станиславский. – Москва : Искусство, 1991. – 399 с.

183. Станиславский, К. С. Статьи. Речи. Беседы. Письма / К. С. Станиславский ; сост., подготовка к печати и предисл. Г. Кристи, Н. Чушкина ; вступ. статья: В. Прокофьев. – Москва : Искусство, 1953. – 783 с.

184. Стародубцев, В. А. Персональные образовательные сферы в информационном обществе: взаимосвязь с компетенциями / В. А. Стародубцев // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 10. – С. 49–57. – EDN PEYQZH.

185. Стеблянко, А. А. Искусство оперного пения. Итальянская вокальная школа. Его Величество Звук + DVD / А. А. Стеблянко. – Санкт-Петербург : Издательство «Лань», 2014. – 48 с. – EDN TXPJYJ.

186. Стенюшкина, Т. С. Народно-певческое исполнительство в социокультурном пространстве России : специальность 24.00.01 «Теория и история культуры» : диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии / Стенюшкина Татьяна Сергеевна, 2015. – 193 с. – EDN ICHLNQ.

187. Степанова, Н. В. Развитие коммуникативно-исполнительских качеств у студентов музыкального колледжа в классе фортепиано : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата

педагогических наук / Степанова Наталья Викторовна. – Челябинск, 2011. – 224 с. – EDN QFQCRD.

188. Субетто, А. И. Качество человека как главная цель политики качества российского государства, в том числе в сфере высшего образования / А. И. Субетто. – URL: www.trinitas.ru/rus/doc.0012/1a/00120196.htm#600#600 (дата обращения: 20.01.2026).

189. Сун, Я. Краткий анализ преподавания культуры при изучении китайского языка как иностранного / Я. Сун // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 2. – С. 292–295. – EDN TLNYOX.

190. Сунь, Иди. Введение и практическое исследование репетиции оперы в преподавании вокала в художественных колледжах / Сунь Иди, Чжао Ицун // Music Creation. – 2017. – № 9. – С. 171–174.

191. Сунь, Инань. Четыре темы музыкальной эстетики Гегеля – Понимание сущности музыкальной эстетики Гегеля / Сунь Инань // People's Music. – 2015. – № 10. – С. 68–71.

192. Сунь, Пиан. Практическое применение модели «перевернутого класса» в преподавании вокальной музыки в высших профессиональных колледжах / Сунь Пиан // Голос Желтой реки. – 2019. – № 23. – С. 73–74.

193. Сулова, Н. В. Методика преподавания музыки (основное общее образование). Музыкальное произведение в контексте межпредметных связей / Н. В. Сулова. – Москва : Институт стратегии развития образования, 2022. – 77 с. – EDN NBTKOE.

194. Сюй, М. В. Символ в культуре повседневности современного Китая : специальность 24.00.01 «Теория и история культуры» : диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии / Сюй Марина Вячеславовна. – Комсомольск-на-Амуре, 2012. – 177 с. – EDN QFYAJF.

195. Сюй, Синсяо. Психология вокала / Сюй Синсяо. – Пекин : Издательство науки, 2003.

196. Сюй, Сяои. Вокальное пение и преподавание / Сюй Сяои. – Шанхай : Shanghai Music Publishing House, 1996. – 129 с.
197. Сюй, Шуйюнь. Размышления о магистерской программе по вокалу в педагогических университетах – на примере методов преподавания вокала / Сюй Шуйюнь // *Singing World*. – 2013. – Вып. 2. – С. 22–25.
198. Сюй, Ч. Предпосылки формирования педагогических ресурсов и современные проблемы вокального образования в КНР / Ч. Сюй // *Общество. Среда. Развитие*. – 2022. – № 2 (63). – С. 97–100. – DOI: 10.53115/19975996_2022_02_097-100. – EDN ADWAQC.
199. Сяолун, Лю. Исследование проблем модернизации музыкального образования КНР / Лю Сяолун. – Цзиньхуа : Изд-во Чжэцзянского пед. университета, 2006. – 120 с.
200. Тан, Чжувэнь. От «самооценки» к «самоотверженности»: Формирование философии преподавания вокальной музыки / Тан Чжувэнь // *Создание музыки. Core Journal*. – 2015. – Вып. 3. – С. 189–191.
201. Тарасов, Г. С. Психология музыкальной потребности: (На материале классического музыкального искусства) : специальность 17.00.02 «Музыкальное искусство» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора искусствоведения / Тарасов Гарри Степанович. – Москва, 1991. – 47 с.
202. Тернер, Дж. Социальное влияние / Дж. Тернер ; пер. с англ. З. Замчук. – Москва [и др.] : Питер, 2003. – 256 с. – ISBN 5-94723-053-4.
203. Тун, Ч. Поликодовый текст: взаимодействие и взаимообусловленность вербального и невербального / Ч. Тун, Т. Е. Петрова // *Когнитивные исследования языка*. – 2021. – № 3 (46). – С. 670–672. – EDN UJJFPB.
204. Туник, Е. Е. Тест Торренса. Диагностика креативности: адаптив. вариант / Е. Е. Туник. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 176 с. – ISBN 5-9268-0461-2.
205. Тянь, Юньянь. Размышления о выпускниках вокала в обычных университетах / Тянь Юньянь // *Звуки Хуанхэ*. – 2013. – № 1. – С. 47–52.

206. Тяньи, Ч. Чжоу Сяоянь: Особенности преподавания вокала / Ч. Тяньи // Художественное произведение в современной культуре: творчество – исполнительство – гуманитарное знание : сборник статей и материалов / сост. А. С. Макурина. – Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств им. П. И. Чайковского, 2021. – С. 159–162. – EDN QCVGSV.

207. У, Лисьян. Развитие исполнительской культуры студентов-вокалистов в вузе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / У Лисьян. – Москва, 2010. – 213 с.

208. У, Янвэньюй. Некоторые мысли о современной дилемме вокального исполнения / У Янвэньюй // Contemporary Music. – 2022. – № 11. – С. 184–186.

209. Уманский, Л. И. Психология организаторских способностей : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Уманский, Л. И. – Москва, 1968. – 30 с.

210. Усачева, В. О. Импровизация и сочинение музыки как творческий метод развивающего обучения детей : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Усачева Валерия Олеговна. – Москва, 2002. – 34 с. – EDN QDOZYR.

211. Ушинский, К. Д. Собрание педагогических сочинений: Т. [1]–2. [Т. 1] / К. Д. Ушинский. – Санкт-Петербург : тип. А. М. Котомина, 1875. – 624 с.

212. Файзрахманова, Л. Т. Становление и развитие музыкально-педагогического образования в Татарстане (XIX–XX вв.) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Файзрахманова Ляля Тагировна. – Казань, 2014. – 38 с. – EDN ZPHFKH.

213. Фэй, Юйцзюнь. Исследование эстетического воспитательного пути культурного гена китайской вокальной школы в колледжах и университетах / Фэй Юйцзюнь // China Nationalities Expo. – 2021. – С. 19–24.

214. Фэн, Сянци. Исследования обработки эффектов сценического искусства формы, духа и эмоций в вокальном исполнении / Фэн Сянци // Большая сцена. – 2013. – № 7. – С. 66–69.

215. Хазратова, Н. В. Формирование креативности под влиянием микросреды : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Хазратова, Н. В. – Москва, 1994. – 169 с.

216. Хань, М. Сопоставление педагогических моделей музыкального образования в России и Китае / М. Хань // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 2. – С. 93–96. – EDN EXVMQO.

217. Харькин, В. Н. Педагогическая импровизация: теория и методика / В. Н. Харькин ; под ред. В. А. Сластенина, Ю. П. Сокольникова ; Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина. – Москва : МИП «NB Магистр», 1992. – 159 с.

218. Хачатрян, А. А. Вербализация художественного танатологического концепта в идиостиле Эдгара По : специальность 10.02.07 «Финно-угорские и самодийские языки» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидат филологических наук / Хачатрян Армине Александровна. – Ереван, 2013. – 25 с.

219. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства / В. Н. Холопова. – 4-е изд., испр. – Санкт-Петербург : Издательство «Лань», 2014. – 320 с. – EDN TXPGPL.

220. Ху, Сяоин. Проблемы и стратегии преодоления трудностей в преподавании вокала с двойным отбором между преподавателями и студентами / Ху Сяоин // Художественное образование. – 2009. – № 3. – С. 18–20.

221. Худобина, Т. Л. Принцип историзма в преподавании предмета Музыка / Т. Л. Худобина // Историзм и творчество : материалы всесоюз. науч.-теорет. конф., Москва, июнь 1989 г. Ч. 1 / редкол.: А. Н. Лоцилин (отв. ред.) [и др.]. – Москва : б. и., 1990. – С. 24–27.

222. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учебное пособие / Ю. А. Цагарелли. – Санкт-Петербург : Композитор-Санкт-Петербург, 2008. – 368 с. – EDN RAYPYJ.

223. Цао, Цзинцзин. Сравнение и анализ исполнения китайских и зарубежных вокальных произведений : магистерская диссертация / Цао Цзинцзин ; Хэнаньский университет. – Хэнань, 2019.

224. Цзан, Вань. Важность исполнения иностранных вокальных произведений при обучении вокальной музыке / Цзан Вань // Популярная литература. – 2012. – № 10. – С. 17–21.

225. Цзинь, Юэ. Исследование «эмоциональной теории» Гегеля в музыкальной эстетике / Цзинь Юэ // Журнал Чифэнского университета (издание по китайской философии и социальным наукам). – 2014. – № 35 (2). – С. 59–60.

226. Цзюй, Вэньцзюнь. Краткое обсуждение различий и интеграции китайской и западной музыкальной культуры / Цзюй Вэньцзюнь // Writers' World. – 2021. – № 17. – С. 63–64.

227. Цзян, Ш. Педагогический потенциал взаимодействия систем вокального воспитания студентов в музыкально-педагогических вузах России и Китая : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Цзян Шанжун, 2019. – 28 с.

228. Цзян, Шанжун. Из истории музыкального образования в Китае / Цзян Шанжун // Перспективы развития педагогики музыкального образования в контексте интеграции культурных традиций. – Москва : МГПУ, 2015.

229. Цзянхао, Ч. О ключевых тенденциях профессионального музыкального образования в России и Китае / Ч. Цзянхао // Вестник Международной академии наук (Русская секция). – 2023. – № 1. – С. 84–86. – EDN VWWXFS.

230. Цзяо, Чуньмэй. Исследование и анализ некоторых проблем в вокальном музыкальном образовании / Цзяо Чуньмэй // Музыкальные исследования. – 2009. – № 5. – С. 89–100.

231. Ци, Ли. Введение и практика репетиций оперы в преподавании вокальной музыки / Ци Ли // Music Creation. – 2015. – № 9. – С. 187–188.

232. Цинь, Янсен. Изучение пути развития сценической осведомленности в вокальном обучении / Цинь Янсен // Образовательный форум. – 2025. – № 4. – С. 126–128.

233. Цянь, К. Принципы профессиональной подготовки вокалистов китайского педагога Чжоу Сяоянь / К. Цянь, Т. М. Лежнева // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 1-1. – С. 244–249. – DOI: 10.34670/AR.2023.13.94.029. – EDN YHZLGG.

234. Чай, Лэй. Исследование эстетической воспитательной функции преподавания вокального исполнительского искусства в колледжах и университетах в новую эпоху / Чай Лэй // Art Evaluation. – 2022. – С. 20–25.

235. Чепинога, А. В. Диалог режиссера с оперной партитурой : монография / А. В. Чепинога. – Ногинск : Аналитика Родис, 2017. – 201 с.

236. Чередниченко, Т. В. Музыка в истории культуры : монография : в 2-х т. / Т. В. Чередниченко. – Долгопрудный : Аллегро-пресс, 1994. – 344 с.

237. Чжан, Дань. Значение репетиций оперы для обучения вокальной музыке / Чжан Дань // Литературное образование. – 2013. – № 4. – С. 106.

238. Чжан, Кан. Исследование практики репетиций оперы среди студентов обычных университетов / Чжан Кан // Northern Music. – 2015. – № 23. – С. 187–189.

239. Чжан, Мили. Форма, выражение и творчество в вокальном исполнении / Чжан Мили // Музыкальная эстетика. – 1995. – № 3.

240. Чжан, Сяоли. Реформа и инновации вокального музыкального образования в Ханьданьском педагогическом университете : магистерская диссертация / Чжан Сяоли ; Хэбэйский педагогический университет. – Шицзячжуан, 2011.

241. Чжан, Яньлинь. Художественные перспективы Чжуанцзы и выражение традиционной китайской вокальной музыкальной культуры / Чжан Яньлинь, Лю Цзин // Журнал Второго педагогического университета провинции Хубэй. – 2022. – № 1. – С. 23–27.

242. Чжань, Цяолин. Недостатки и меры противодействия вокальному обучению в аспирантуре педагогических вузов / Чжань Цяолин // Музыкальное образование и творчество. – 2011. – Вып. 3. – С. 9–16.

243. Чжао, Цун. Влияние оперного искусства на исполнение национальной оперы / Чжао Цун // Журнал Тайюаньского педагогического университета (издание по социальным наукам). – 2011. – № 10 (1). – С. 145–147.

244. Чжоу, Бэнь. Анализ сценических навыков вокального исполнения / Чжоу Бэнь // Мода завтрашнего дня. – 2021. – № 9. – С. 45–46.

245. Чжоу, Инчэнь. Предварительное исследование модели подготовки магистров искусств (MFA) в Китае / Чжоу Инчэнь // Журнал Хайнаньского педагогического университета (издание по социальным наукам). – 2008. – № 21 (1). – С. 14–23.

246. Чжоу, Лицзюнь. Изучение художественных особенностей и моделей преподавания западной классической музыки: проблемы и решения в современном преподавании «шедевров западной музыки» / Чжоу Лицзюнь // Море песен. – 2016. – Вып. 5. – С. 94–98.

247. Чжоу, Тайлу. Анализ диалектической связи голоса и эмоций в вокальном исполнении / Чжоу Тайлу // Голос Хуанхэ. – 2024. – Вып. 1. – С. 132–135.

248. Чжоу, Цзепэй. Изучение причин, по которым иноязычное пение не может достичь мощного голоса и эмоциональности / Чжоу Цзепэй // Красота и эпоха (Эстетика). – 2011. – № 6. – С. 106–107.

249. Чжоу, Шу. Роль нетехнических факторов в вокале / Чжоу Шу // Северная музыка. – 2010. – № 9. – С. 201–203.

250. Чжу, Си. Аннотации Мэн-цзы (том 11) / Чжу Си // Вэньюаньгэ Сыкуцюаньшу. – Тайбэй : Commercial Press, 1982.

251. Чжун, Жуй. Краткое изложение методов сценической физической подготовки в вокальном исполнении / Чжун Жуй // Музыкальная жизнь. – 2020. – № 9. – С. 59–60.

252. Чу, Чжэнь. Выражение и применение тела в вокальном исполнении / Чу Чжэнь // Журнал художника. – 2025. – № 5. – С. 82–84.

253. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблемы смысла жизни : избранные тр. / В. Э. Чудновский. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2006. – 766 с. – EDN QXPDMF.

254. Шебанова, Е. И. Основные принципы формирования фонологической компетенции китайских студентов на практических занятиях по вокалу / Е. И. Шебанова // Наука. Искусство. Культура. – 2014. – № 3 (3). – С. 175–178. – EDN SFNZBH.

255. Ши, Хуэйцзюань. Повышение эффективности преподавания вокальной музыки в классах – Некоторые идеи реформы преподавания вокальной музыки / Ши Хуэйцзюань, Лю Сяолин, Ло Хуэй // Music Time and Space (Theoretical Edition). – 2012. – С. 100–102.

256. Ши, Юйсюэ. Связь между преподаванием вокальной музыки в национальных университетах и оперным исполнительским искусством / Ши Юйсюэ // Журнал Чифэнского университета. – 2012. – № 5. – С. 255–257.

257. Шинкевич, Ф. П. Особенности профессиональной деятельности вокалиста-исполнителя / Ф. П. Шинкевич // Образование в современном мире: риски и перспективы цифровизации : сборник научных трудов всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Самара, 27 февраля 2023 года. – Самара : Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, 2023. – С. 307–311. – EDN HHESFK.

258. Школяр, В. А. Восприятие музыкальной классики как психолого-педагогическая проблема : методологическая сюита в шестнадцати частях на тему «Научная школа Д. Б. Кабалевского в педагогике искусства» / В. А. Школяр. – Москва : ИХО РАО, 2011. – 206 с. – EDN QSQRMP.

259. Школяр, Л. В. Музыкальное искусство как учебный предмет в начальной школе (В системе развивающего обучения) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Школяр Людмила Валентиновна. – Москва, 1999. – 348 с. – EDN NLONWB.

260. Шу, Цзян. Размышления о выпускниках вокала в обычных университетах / Шу Цзян // Звуки Хуанхэ. – 2013. – № 1. – С. 47–52.

261. Щербакова, А. И. Музыка. Человек. Культура: опыт социально-философского анализа : монография / А. И. Щербакова ; Федеральное агентство по образованию, Российский гос. социальный ун-т. – Москва : РГСУ, 2009. – 306 с. – ISBN 978-5-88422-381-3.

262. Юань, Лицзюнь. Изучение художественных особенностей и моделей преподавания западной классической музыки: проблемы и решения в современном преподавании «шедевров западной музыки» / Юань Лицзюнь // Море песен. – 2016. – Вып. 5. – С. 94–98.

263. Юань, Лицзюнь. Исследования вокального исполнения на основе сценической выразительности / Юань Лицзюнь // Art Review. – 2018. – № 12. – С. 96–97.

264. Юань, С. Необходимые вокальные навыки певца в подготовке к сценическому выступлению / С. Юань // Sciences of Europe. – 2022. – № 97 (97). – С. 62–65. – DOI: 10.5281/zenodo.6889821. – EDN YMWABB.

265. Юань, Юань. Краткое обсуждение роли языка тела в вокальном сценическом исполнении / Юань Юань // Art Review. – 2013. – № 10. – С. 142–145.

266. Юй, Сишуй. Проблемы и решения преподавания иностранных произведений на курсах вокальной музыки в колледжах и университетах / Юй Сишуй // Drama Home. – 2023. – Вып. 18. – С. 175–177.

267. Юй, Чжэньмин. О роли оперной репетиции в обучении вокальной музыке / Юй Чжэньмин // Drama Home. – 2015. – № 12. – С. 53–55.

268. Юй, Шуй. Краткое обсуждение вокального сценического исполнения и методов обучения / Юй Шуй, Дон Дон // Великий взгляд на искусство. – 2021. – № 13. – С. 98–99.

269. Юсов, Б. П. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников / Б. П. Юсов. – Луганск : Лугань, 1995. – 180 с.

270. Юсов, Б. П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников / Б. П. Юсов // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование : материалы междунар. науч.-практ. конф., Астрахань, 25–29 авг. 1997 г. / под ред. Л. П. Казанцева ; сост. П. С. Волкова. – Астрахань, 1997. – С. 214–220.

271. Юу, Б. Методика обучения студентов сценической интерпретации партии Дон Жуана в опере Моцарта «Дон Жуан» / Б. Юу // Педагогический научный журнал. – 2025. – Т. 8, № 5. – С. 63–68. – EDN IAKBCP.

272. Якимова, В. В. Ведущие методы взаимодействия современного театра с аудиторией (на примере актуальных спектаклей российских режиссеров) / В. В. Якимова // Театр. Живопись. Кино. Музыка. – 2020. – № 1. – С. 110–129. – DOI: 10.35852/2588-0144-2020-1-110-129. – EDN WOAAFY.

273. Якупов, А. Н. Музыкальная коммуникация: Вопросы теории и практики управления : исследование / А. Н. Якупов. – Москва ; Новосибирск : Трина, 1993. – 180 с. – EDN YHBDZ.

274. Янь, Биньбинь. Краткое обсуждение сходств и различий китайской и западной вокальной эстетики / Янь Биньбинь // Звуки Хуанхэ. – 2017. – № 4. – С. 38–40.

275. Яо, В. Подготовка специалистов вокального искусства в системах высшего музыкального образования Китая и России : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Яо Вэй. – Волгоград, 2015. – 22 с. – EDN ZPQUFN.

276. Яо, Ин. Сравнительный анализ различий между китайской и западной вокальными культурами и гуманистической традицией / Яо Ин // Северная музыка. – 2020. – Вып. 4. – С. 150–156.

277. Яо, Лунчжу. Исследование методов улучшения сценической активности студентов в танцевальном обучении / Яо Лунчжу // Drama Home. – 2017. – № 16. – С. 169.

278. Clayton, P. Ethics and Rationality / P. Clayton, S. Knapp // American Philosophical Quarterly. – 1993. – Vol. 30. – P. 151–161.

Бланк опросника для диагностического задания № 1
по определению первого критерия «Сформированность умения
воспринимать и понимать образное содержание произведения»

Задание	Поле для ответа студента
Кратко (в одной-двух фразах) ответить на вопрос «О чем произведение?»	
Кратко (в одной-двух фразах) охарактеризовать взаимоотношения персонажей (например, «любовь и согласие», «напряженные отношения или ссора», «веселое и беззаботное настроение» и т. д.)	

Бланк опросника для диагностического задания № 2
по определению второго критерия «Сформированность умения подобрать
вид сценического взаимодействия с партнером в опоре
на содержание музыкального произведения»

Задание	Поле для ответа студента
Определить вид (характер) взаимоотношений персонажей (например, дружелюбный, состояние ссоры, взволнованный и т. д.)	
Составить перечень возможных средств взаимодействия персонажей (мимика, движения) в соответствии с развитием сюжета	
Составить партитуру (план) сценического взаимодействия партнеров с «привязкой» к конкретному тексту песни	

Бланк опросника для диагностического задания № 3
по определению третьего критерия «Сформированность умения обосновать
выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа
и представить их при исполнении произведения»

Задание	Поле для ответа студента
Составить перечень эмоционально-выразительных средств создания образов	
Исполнить произведение с использованием подобранных средств выразительности	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**Индивидуальные результаты выполнения студентами экспериментальной
группы трех диагностических заданий (констатирующий этап)**

№	Фамилия, имя студента	1 критерий	2 критерий	3 критерий	Средний балл	Уровни
1	Ян Сюэ	2	3	2	2,3	средний
2	Ван Яньсун	3	2	2	2,3	средний
3	Ан Лунфу	2	1	1	1,3	низкий
4	Ли Юцзя	3	2	1	2	средний
5	Ван Цзяи	2	1	1	1,3	низкий
6	Ван Минцзин	3	1	1	1,6	средний
7	Ли Ваньсюань	3	2	3	2,6	высокий
8	Ци Сюнь	3	2	2	2,3	средний
9	Янь Яо	2	1	1	1,3	средний
10	Юй Янень	2	2	2	2	средний
11	Гао Цзиньфэн	3	3	3	3	высокий
12	Ли Цзинвэнь	3	2	1	2	средний
13	Донь Чень	2	1	1	1,3	низкий
14	Вэнь Чжэньхуэй	3	3	2	2,6	высокий
15	Чэнь Цзяин	3	2	2	2,3	средний
16	Сюн Юэлян	2	3	1	2	средний
17	Ли Танцзя	3	1	1	1,6	средний
18	Суй Юхан	3	2	2	2,3	средний
19	Ли Цзэюй	2	2	1	1,6	средний
20	Лю Чжэнь	3	3	3	3	высокий
21	Сунь Юаньлин	3	2	2	2,3	средний

**Индивидуальные результаты выполнения студентами контрольной группы
трех диагностических заданий (констатирующий этап)**

№	Фамилия, имя студента	1 критерий	2 критерий	3 критерий	Средний балл	Уровни
1	Ян Хунхао	3	2	1	2	средний
2	Го Мэнци	3	3	3	3	высокий
3	Гао Мэйхуа	3	2	1	2	средний
4	Чжао Симинь	2	1	1	1,3	низкий
5	Лю Вэйхао	3	2	2	2,3	средний
6	Цзо Лухуа	2	3	3	2,6	высокий
7	Ду Тяньце	3	1	1	1,6	средний
8	Ян Сяотун	3	1	1	1,6	средний
9	Чжан Лу	3	2	2	2,3	средний
10	Цуй Инци	3	2	2	2,3	средний
11	Хуан Тайшань	3	3	1	2,3	средний
12	Цао Фэньин	3	2	1	2	средний
13	Ци Юйи	2	3	2	2,3	средний
14	У Шилун	2	1	1	1,3	низкий
15	Вэй Цзиньяо	3	1	1	1,6	средний
16	Чэнь Юйси	3	2	1	2	средний
17	Яо Ишань	2	1	1	1,3	низкий
18	Бай Цзянь	3	1	2	2	средний
19	Чжэн Синьюй	2	1	1	1,3	низкий
20	Лю Шиюй	3	1	2	2	средний

Бланк опросника для диагностического задания № 1
по определению первого критерия «Сформированность умения
воспринимать и понимать образное содержание произведения»

Задание	Поле для ответа студента
Кратко (в одной-двух фразах) ответить на вопрос «О чем произведение?»	
Кратко (в одной-двух фразах) охарактеризовать настроение исполнителей (например, «умиротворение», «тревога, предчувствие беды», «радость от встречи с прекрасной природой» и т. д.)	

Бланк опросника для диагностического задания № 2
по определению второго критерия «Сформированность умения подобрать
вид сценического взаимодействия с партнером в опоре
на содержание музыкального произведения»

Задание	Поле для ответа студента
Определить вид (характер) взаимоотношений исполнителей (например, «дружелюбный», «настороженный», «взволнованный» и т. д.)	
Составить перечень возможных средств взаимодействия исполнителей (мимика, движения) в соответствии с содержанием произведения	
Составить партитуру (план) сценического взаимодействия партнеров с «привязкой» к конкретному тексту дуэта	

Бланк опросника для диагностического задания № 3
по определению третьего критерия «Сформированность умения обосновать
выбор средств эмоционально-сценической выразительности образа
и представить их при исполнении произведения»

Задание	Поле для ответа студента
Составить перечень эмоционально-выразительных средств создания характера и настроения произведения	
Исполнить произведение с использованием подобранных средств выразительности	

Произведения

- А. Варламов «Горные вершины».
- М. Глинка «Жаворонок».

**Индивидуальные результаты выполнения студентами экспериментальной
группы трех диагностических заданий (контрольный этап)**

№	Фамилия, имя студента	1 критерий	2 критерий	3 критерий	Средний балл	Уровни
1	Ян Сюэ	3	3	3	3	высокий
2	Ван Яньсун	3	2	2	2,3	средний
3	Ан Лунфу	3	3	2	2,6	высокий
4	Ли Юцзя	3	3	2	2,6	высокий
5	Ван Цзяи	3	2	3	2,6	высокий
6	Ван Минцзин	3	3	2	2,6	высокий
7	Ли Ваньсюань	3	2	3	2,6	высокий
8	Ци Сюнь	3	3	2	2,6	высокий
9	Янь Яо	3	2	2	2,3	средний
10	Юй Янень	3	3	3	3	высокий
11	Гао Цзиньфэн	3	3	3	3	высокий
12	Ли Цзинвэнь	3	3	2	2,6	высокий
13	Донь Чень	3	2	2	2,3	средний
14	Вэнь Чжэньхуэй	3	3	2	2,6	высокий
15	Чэнь Цзяин	3	3	3	3	высокий
16	Сюн Юэлян	3	3	3	3	высокий
17	Ли Танцзя	3	2	3	2,6	высокий
18	Суй Юхан	3	2	1	2	средний
19	Ли Цзэюй	3	2	3	2,6	высокий
20	Лю Чжэнь	3	3	3	3	высокий
21	Сунь Юаньлин	3	3	3	3	высокий

**Индивидуальные результаты выполнения студентами контрольной группы
трех диагностических заданий (контрольный этап)**

№	Фамилия, имя студента	1 критерий	2 критерий	3 критерий	Средний балл	Уровни
1	Ян Хунхао	3	2	2	2,6	высокий
2	Го Мэнци	3	3	3	3	высокий
3	Гао Мэйхуа	3	2	2	2,3	средний
4	Чжао Симинь	2	2	1	1,6	средний
5	Лю Вэйхао	3	2	2	2,3	средний
6	Цзо Лухуа	3	3	2	2,6	высокий
7	Ду Тяньце	3	2	2	2,6	высокий
8	Ян Сяотун	3	2	1	2	средний
9	Чжан Лу	3	3	3	3	средний
10	Цуй Инци	2	2	2	2	средний
11	Хуан Тайшань	3	2	2	2,3	средний
12	Цао Фэньбин	3	2	2	2,3	средний
13	Ци Юйи	3	2	3	2,6	высокий
14	У Шилун	2	1	1	1,3	низкий
15	Вэй Цзиньяо	3	2	1	2	средний
16	Чэнь Юйси	3	3	3	3	высокий
17	Яо Ишань	3	1	2	2	средний
18	Бай Цзянь	3	3	2	2,6	высокий
19	Чжэн Синьюй	2	1	2	1,6	средний
20	Лю Шиюй	3	3	3	3	высокий

**Сравнение контрольной и экспериментальной групп
(контрольный этап), t-критерий Стьюдента**

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	3.00	2.33	0.3	0	0.09	0
2	2.33	3.00	-0.37	0.67	0.1369	0.4489
3	2.67	2.33	-0.03	0	0.0009	0
4	2.67	1.67	-0.03	-0.66	0.0009	0.4356
5	2.67	2.33	-0.03	0	0.0009	0
6	2.67	2.67	-0.03	0.34	0.0009	0.1156
7	2.67	2.33	-0.03	0	0.0009	0
8	2.67	2.00	-0.03	-0.33	0.0009	0.1089
9	2.33	3.00	-0.37	0.67	0.1369	0.4489
10	3.00	2.00	0.3	-0.33	0.09	0.1089
11	3.00	2.33	0.3	0	0.09	0
12	2.67	2.33	-0.03	0	0.0009	0
13	2.33	2.67	-0.37	0.34	0.1369	0.1156
14	2.67	1.33	-0.03	-1	0.0009	1
15	3.00	2.00	0.3	-0.33	0.09	0.1089
16	3.00	3.00	0.3	0.67	0.09	0.4489
17	2.67	2.00	-0.03	-0.33	0.0009	0.1089
18	2.00	2.67	-0.7	0.34	0.49	0.1156
19	2.67	1.67	-0.03	-0.66	0.0009	0.4356
20	3.00	3.00	0.3	0.67	0.09	0.4489
21	3.00		0.3		0.09	
Суммы:	56.69	46.66	-0.01	0.06	1.5397	4.4492
Среднее:	2.7	2.33				

Результат: $t_{\text{Эмп}} = 3$ $t_{\text{Кр}} (p \leq 0,01) = 2,71$.

Вывод: $t_{\text{Эмп}} > t_{\text{Кр}}$ различия достоверны.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

**Сравнение результатов экспериментальной группы
на констатирующем и контрольном этапах, t-критерий Стьюдента**

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	2.33	3.00	0.25	0.3	0.0625	0.09
2	2.33	2.33	0.25	-0.37	0.0625	0.1369
3	1.33	2.67	-0.75	-0.03	0.5625	0.0009
4	2.00	2.67	-0.08	-0.03	0.0064	0.0009
5	1.33	2.67	-0.75	-0.03	0.5625	0.0009
6	1.67	2.67	-0.41	-0.03	0.1681	0.0009
7	2.67	2.67	0.59	-0.03	0.3481	0.0009
8	2.33	2.67	0.25	-0.03	0.0625	0.0009
9	1.33	2.33	-0.75	-0.37	0.5625	0.1369
10	2.00	3.00	-0.08	0.3	0.0064	0.09
11	3.00	3.00	0.92	0.3	0.8464	0.09
12	2.00	2.67	-0.08	-0.03	0.0064	0.0009
13	1.33	2.33	-0.75	-0.37	0.5625	0.1369
14	2.67	2.67	0.59	-0.03	0.3481	0.0009
15	2.33	3.00	0.25	0.3	0.0625	0.09
16	2.00	3.00	-0.08	0.3	0.0064	0.09
17	1.67	2.67	-0.41	-0.03	0.1681	0.0009
18	2.33	2.00	0.25	-0.7	0.0625	0.49
19	1.67	2.67	-0.41	-0.03	0.1681	0.0009
20	3.00	3.00	0.92	0.3	0.8464	0.09
21	2.33	3.00	0.25	0.3	0.0625	0.09
Суммы:	43.65	56.69	-0.03	-0.01	5.5439	1.5397
Среднее:	2.08	2.7				

Результат: $t_{\text{Эмп}} = 5,2$ $t_{\text{кр}} (p \leq 0,01) = 2,7$.

Вывод: $t_{\text{Эмп}} > t_{\text{кр}}$ различия достоверны.

**Афиша концерта китайских обучающихся вокалу
в Уральской государственной консерватории им. М. П. Мусоргского
по дисциплине «Оперный класс»**



МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«УРАЛЬСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ КОНСЕРВАТОРИЯ имени М.П. МУСОРГСКОГО»

БОЛЬШОЙ КОНЦЕРТНЫЙ ЗАЛ УГК

Оперная студия УГК им. М.П. Мусоргского

Сцены из опер:
 «Пиковая дама» П.И. Чайковского
 «Садко» Н.А. Римского-Корсакова
 «Волшебная флейта», «Дон Жуан»,
 «Свадьба Фигаро» В.А. Моцарта
 «Травиата» Д.Верди
 «Любовный напиток» Г.Доницетти

17.04.2026 19:00
 17 апреля (пятница) начало

В концерте принимают участие студенты вокального факультета
из Китайской Народной Республики:
 Ван Минцзин, Ван Цзян, Ван Яньсун, Вэнь Чжэньхуэй, Гао Цзиньфэн,
 Дун Чэн, Ли Ваньсюань, Ли Таньцзя, Ли Цзэюй, Ли Юйцзя, Лю Чжэнь,
 Сан Мэнъяо, Суй Юйхан, Сюн Юэлян, Ци Сюнь, Юй Яньэнь, Ян Хунхао,
 Янь Яо, Ван Даньдань, Ли Цзиньвэнь, Лю Вэйхао, Лю Шиюй,
 Сунь Юаньлин, Чжоу Цзыпинь, Чжоу Цзыпинь, Чжэн Синьюй

Художественный руководитель проекта – профессор Павел Коблик
 Дирижёр-постановщик – профессор Александр Аранбицкий
 Режиссёр-постановщик – Хэ Чан
 Концертмейстеры – Любовь Шалахова, Вероника Галембо
 Художник-постановщик – Нина Рогозина
 Художник по свету – Нина Индриксон
 Художник-мультимедиа – Антон Украинцев
 Ведущие концерта – Мария Анчугова

**Продажа билетов в кассе консерватории и на сайте quicktickets.ru
 Касса работает за 2 часа до начала концерта**



ОБЛАСТНАЯ ГАЗЕТА

КУЛЬТУРА.РФ



Культура
Урала



Екатеринбург, проспект Ленина, 26. Концертный отдел. www.uralconserv.ru