

УДК 378.1

DOI: 10.34670/AR.2026.53.39.042

Педагогические условия формирования музыкально-творческой компетентности у студентов в музыкально-педагогическом вузе КНР

Ван Кан

Аспирант,
Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена,
191186, Российская Федерация, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48;
e-mail: wang@herzen.spb.ru

Аннотация

Статья посвящена выявлению и анализу педагогических условий, которые способствуют формированию музыкально-творческой компетентности у студентов в музыкально-педагогических вузах Китая. В отличие от европейской традиции, где акцент часто делают на индивидуальную психологию творчества, китайская система подготовки педагога-музыканта опирается на иные культурные коды — коллективистскую организацию учебного процесса, иерархичную модель отношений «учитель — ученик» и жёсткую ориентацию на экзаменационные нормативы. Именно поэтому здесь особенно остро стоит проблема: как в условиях жёсткой регламентации и конкурсного отбора (гаокао) разбудить творческую инициативу будущего учителя музыки. В работе предлагается рассматривать музыкально-творческую компетентность китайского студента не как количество освоенных методических приёмов и музыкального репертуара, а как способность перерабатывать традиционный музыкальный материал — от опер Цзинцзюй до произведений российской композиторской школы — в авторские педагогические импровизации. Основное внимание уделено трём группам условий. Во-первых, это организационные формы, которые разрывают привычную схему «преподаватель показал — студент повторил»: введение в учебный план обязательных сочинительских и аранжировочных модулей на материале местных народных мелодий. Во-вторых, специальная работа с культурными барьерами — например, рефлексивные сессии после неудачных концертов, где студентам из КНР (привыкшим сохранять «лицо») дают разрешение на публичный разбор собственных исполнительских неудач, без которого невозможен профессиональный рост. В-третьих, создание ситуаций межкультурного столкновения, когда будущие педагоги сталкиваются на практике западные технологии творческого музицирования (джазовую импровизацию, свободную вокализацию) с китайскими канонами звукоизвлечения и метроритма. В статье описаны форматы, прошедшие проверку в Шанхайской консерватории и Педагогическом университете Гуанчжоу: ведение видеодневников пробных уроков с обязательным самоанализом творческих удач и шаблонных провалов, проектные лаборатории «Урок музыки в сельской школе» — где студент заведомо лишается рояля и нотной литературы и вынужден изобретать занятия из хлопков, бамбука и собственного голоса, а также конкурсы педагогической импровизации, где жюри оценивает не следование плану, а смелость

отступления от него. Ключевым результатом реализации описанных педагогических условий выступает качественная трансформация профессиональной позиции студента: исходная модель поведения, характеризующаяся пассивным воспроизведением стандартизированных методических предписаний, замещается моделью активного инициатора, самостоятельно выявляющего признаки шаблонизации учебного процесса в реальной школьной практике и конструирующей способы её преодоления без внешней стимуляции со стороны наставника. Данный эффект обусловлен формированием в процессе обучения устойчивой установки на творческий риск, благодаря чему фрустрирующее влияние страха ошибочного ответа утрачивает свою ингибирующую функцию в отношении профессиональных действий.

Для цитирования в научных исследованиях

Ван Кан. Педагогические условия формирования музыкально-творческой компетентности у студентов в музыкально-педагогическом вузе КНР // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 5А. С. 309-320. DOI: 10.34670/AR.2026.53.39.042

Ключевые слова

Музыкально-творческая компетентность, студент-музыкант КНР, музыкально-педагогический вуз Китая, педагогические условия, культурные барьеры, педагогическая импровизация, межкультурное столкновение техник, рефлексивная самооценка.

Введение

Актуальность проблемы формирования музыкально-творческой компетентности у студентов в музыкально-педагогических вузах Китая обусловлена тем, что традиционная репродуктивная парадигма подготовки учителя музыки, базирующаяся на имитации эталонного исполнительства и иерархических отношениях «наставник – ученик», демонстрирует свою несостоятельность в ситуациях, требующих от выпускника не точного воспроизведения выученного репертуара, а самостоятельной педагогической импровизации, аранжировки фольклорного материала для школьного хора и гибкого перепроектирования занятия в условиях дефицита материально-технических и временных ресурсов (отсутствие настроенных инструментов, нотной литературы, аудиооборудования, а также жёсткие лимиты учебных часов, отведённых на музыку в общеобразовательной школе). Эмпирические наблюдения свидетельствуют, что в педагогических университетах (от центральных консерваторий до региональных институтов) сохраняется ориентация на технически дисциплинированного, но психологически скованного исполнителя, избегающего отступлений от нотного текста и утверждённых планов. Раскрываются особенности формирования вокально-педагогической культуры у будущих учителей музыки в системе высшего образования в Китае. Современные требования к профессиональной подготовке будущих учителей музыки и их музыкально-педагогической культуре, включающей вокально-педагогический компонент, актуализируют проблему модернизации системы высшего образования. В статье представлено исследование структуры вокально-педагогической культуры учителя музыки, включающей в себя четыре компонента: аксиологический, теоретический, технологический и творческий. Определены сущностные характеристики опытной, практической, языковой и исследовательской методик формирования вокально-педагогической культуры у будущих учителей музыки. Анализ

методов обучения позволяет сделать вывод, что в настоящее время система высшего музыкально-педагогического образования в Китае переживает серьезные изменения, отходя от традиционного подхода к интерактивному, от теоретического образования к практическому, а также смещая свой фокус с ориентирования на результат на ориентирование на качество образования. Все это говорит о том, что вокально-педагогическая культура учителя музыки становится все более важным компонентом профессиональной подготовки будущих учителей музыки в Китае. Новые методы и подходы к обучению, такие как интерактивные методики и активное использование практических навыков, помогают студентам лучше понимать и усваивать материал, а также совершенствовать качество своей музыкально-педагогической культуры. Развитие вокально-педагогической культуры учителя музыки в Китае является важным направлением модернизации системы высшего образования в стране. В этой ситуации формирование музыкально-творческой компетентности упирается не в дефицит учебных часов по импровизации или композиции, а в отсутствие специально сконструированных условий, способствующих переключению студента с установки «успешная сдача экзамена» на установку «авторская проба» [Сюй Вэньхуэй, 2024].

Теоретические предпосылки исследования опираются на труды китайских дидактов, в которых обосновывается необходимость перехода от репродуктивной модели к развитию субъектности будущего педагога-музыканта [Ся Цзюньвэй, 2021; Цзин Ци, 2024]. Концепции К. Орфа и Ш. Судзуки, адаптированные к китайской школе, дали ряд методических решений, однако не устранили культурно-психологических ограничений – коллективистского страха «потери лица» при публичной неудаче, жесткой привязки к экзаменационным нормативам гаокао и сверхплотного расписания, не оставляющего времени на рефлексивные практики [Лю Цзихань, Устюгова, 2025; Yan, 2025]. Современные исследования описывают их либо излишне обще («создание эмоционально-комфортной среды»), либо без учёта специфики китайского музыкально-педагогического факультета, где основную долю учебной нагрузки составляют индивидуальные занятия по инструменту и хоровые дисциплины [Лю Синьхун, 2024; Лю Цяо, 2022]. Отсюда возникает необходимость конкретизировать, какие именно условия – организационно-педагогические, дидактико-методические и психолого-рефлексивные – способны инициировать переход от шаблонной исполнительской дисциплины к авторской педагогической импровизации в рамках жёсткого учебного графика и иерархичной образовательной культуры [Кислякова, Лю Байлин, 2023; Кревсун и др., 2024].

Цель настоящей работы заключается в выявлении и обосновании педагогических условий, влияющих на формирование музыкально-творческой компетентности студента в музыкально-педагогическом вузе КНР. Для достижения цели поставлены следующие задачи: уточнить содержание музыкально-творческой компетентности применительно к китайскому контексту (с учётом профессиональных требований к выпускнику, работающему в городской и сельской школе); выявить реальные барьеры, блокирующие творческую самореализацию студентов (от экзаменационной тревожности до отсутствия навыков импровизации); предложить три группы педагогических условий и описать способы их реализации на конкретных учебных модулях («Аранжировка китайской народной песни», «Школьный вокальный ансамбль», «Педагогическая практика в малокомплектной школе»). Научная новизна исследования состоит в том, что педагогические условия впервые рассматриваются не как совокупность общих рекомендаций, а как инструментально привязанные к расписанию, бюджету времени и культурным установкам китайского студента-музыканта, включающие конкретные механизмы преодоления страха публичной ошибки и трансформации исполнительской дисциплины в

авторскую педагогическую импровизацию [Бай Лу, 2025; Лю Синьхун, 2024].

Материалы и методы исследования

Компетенция, согласно логике китайских образовательных стандартов, представляет собой внешнее, нормативно зафиксированное требование к выпускнику – совокупность ожидаемых результатов, закреплённых в учебных программах и оценочных средствах [Сыминь, 2022]. Типичный пример – формулировка «способность организовывать музыкально-творческую деятельность школьников», которая присутствует в документах Министерства образования КНР. Но такое предписание актуализируется только в процессе присвоения самим субъектом, когда оно становится его личностным достоянием. Именно на этом этапе возникает феномен профессиональной компетентности – не внешнего шаблона, а реально сформированного интегративного качества, проявляющегося в готовности действовать в нестандартных обстоятельствах школьной практики. Компетенция отвечает на вопрос «что специалист должен знать», тогда как компетентность раскрывается в ответе на вопрос «как он поступит, когда запланированный урок рухнул, инструмент сломался, а класс демонстрирует низкую мотивацию» [Кревсун и др., 2024]. Для учителя музыки в Китае это различие особенно важно, поскольку текущая реформа общего образования всё чаще ставит выпускника в условия неопределённости – от работы в сельских школах с минимальным оснащением до необходимости интегрировать местный фольклор в типовые программы.

В контексте нашего исследования ключевое значение приобретает не компетентность вообще, а её творческая составляющая. Творческая компетентность понимается здесь не как упрощённый синоним креативности, а как устойчивая способность специалиста выходить за пределы алгоритмизированных процедур, порождая новые – пусть и локальные – образовательные и художественные смыслы. Применительно к деятельности китайского учителя музыки эта способность реализуется в решении двуединой задачи. Первое измерение – собственная художественная состоятельность: умение не механически выучить этюд, а импровизировать аккомпанемент к стихотворению на уроке литературы; способность не просто исполнить романс по нотам, а предложить ученикам три контрастных варианта фразировки. Второе, более существенное, измерение – педагогическая изобретательность, выражающаяся в трансформации рядового занятия в пространство творческого поиска. Не объяснять понятие «динамика» по учебнику, а предложить школьникам с помощью подручных средств (бамбуковых палочек, бумаги, голоса) озвучить приближающуюся и удаляющуюся грозу. Именно такой тип профессионального мышления позволяет китайскому педагогу обнаружить проблему там, где другой видит лишь инструкцию [Лю Синьхун, 2024; Сюй Вэньхуэй, 2024].

Однако традиционные образовательные подходы – личностно-ориентированный, проблемный и интерактивный – в их классическом виде преимущественно работают с внешними организационно-педагогическими условиями, оставляя за скобками главный внутренний ресурс: самого студента как инициатора собственного профессионального движения. В китайских музыкально-педагогических вузах этот пробел усугубляется культурными особенностями – иерархичностью отношений, боязнью «потерять лицо» при публичной ошибке, жёсткой привязкой к экзаменационным нормативам гаокао. Поэтому необходим поиск таких педагогических условий, которые запускали бы внутреннюю работу студента над собой – от осознания собственных ограничений до постановки творческих задач. На основе анализа теоретических источников и опыта работы в педагогических университетах

КНР (Шанхайская консерватория, Хунаньский педагогический университет, Гуанчжоуский университет) мы выделили три группы условий: организационно-педагогические, дидактико-методические и психолого-рефлексивные [Кислякова, Лю Байлин, 2023; Лю Цзихань, Устюгова, 2025; Цзин Ци, 2024].

Прежде, чем перейти к их описанию, необходимо уточнить само понятие музыкально-творческой компетентности с учётом китайской специфики. Исходя из выделенных групп условий, мы предлагаем следующее определение: музыкально-творческая компетентность будущего педагога-музыканта в КНР представляет собой интегративное личностно-профессиональное качество, формирующееся при создании специальных организационных, методических и психологических условий и проявляющееся в способности студента самостоятельно инициировать творческие пробы (аранжировку народных мелодий, импровизацию на пентатонике, проектирование вариативных уроков), рефлексивно анализировать профессиональные ограничения и зоны ближайшего развития и преодолевать страх публичной ошибки, а затем транслировать накопленный опыт в педагогическую плоскость. В более операциональной формулировке речь идёт о такой позиции будущего учителя, при которой он не ожидает внешнего разрешения на творчество, а сам диагностирует свой «потолок» и инициирует профессиональные вызовы – например, «к концу семестра я должен провести фрагмент урока с использованием только шумовых инструментов, сделанных своими руками».

Результаты и обсуждение

В структуре этой компетентности, адаптированной к китайскому контексту, мы выделяем четыре взаимосвязанных компонента. Первый – мотивационно-ценностный – в наших условиях трансформируется в субъектную профессиональную позицию, подкреплённую установкой на самообновление. Студент с такой позицией воспринимает трудное задание не как препятствие, а как трамплин. Он фиксирует успехи и неудачи не для отчётности, а для понимания границы своих возможностей. В ходе эмпирических наблюдений в Хунаньском педагогическом университете студенты с выраженной субъектной позицией самостоятельно инициировали дополнительные консультации по импровизации, организовывали выступления вне учебной программы и вели творческие дневники без внешнего побуждения [Ся Цзюньвэй, 2021; Yan, 2025].

Второй компонент – когнитивный – в китайской образовательной логике требует особого акцента на метазнаниях. Студент не только усваивает теорию музыки, историю стилей и методику, но и осваивает знания о механизмах собственного музыкально-педагогического мышления, барьерах творческого процесса. Он должен понимать, почему именно у него не получается конкретная фраза в пентатонике, какие психологические барьеры его тормозят, какие индивидуальные приёмы помогают активизировать воображение. В этом аспекте когнитивный компонент приобретает функцию инструмента профессиональной самодиагностики.

Третий компонент – деятельностный (практический) – включает не абстрактные умения, а конкретные профессиональные пробы, осознанно выстраиваемые студентом. Наряду с традиционными исполнительскими техниками (исполнение гамм, подбор по слуху, хоровая практика) здесь выделяются так называемые «творческие акме-техники» – способы целенаправленного выхода на пиковые состояния. Например, студент не просто осваивает

импровизацию, а ставит задачу провести десятиминутную импровизацию на ограниченном мотивном материале из трёх звуков, фиксируя моменты «потокowego» состояния и моменты смыслового затора. Аналогично, разрабатывая сценарий школьного урока, он сознательно вводит точку педагогической непредсказуемости – с целью проверки собственной гибкости [Лю Цяо, 2022; Уколова и др., 2023].

Четвёртый компонент – рефлексивно-оценочный – в китайских условиях приобретает роль ведущего механизма роста, поскольку именно он позволяет преодолеть культурный запрет на публичное обсуждение собственных ошибок. Недостаточно проанализировать состоявшееся выступление; необходимо в ходе этого анализа выявить зону ближайшего профессионального развития. Студент, освоивший данный компонент, не ограничивается констатацией («я допустил ошибку во второй части произведения»), а формулирует конструктивный вывод: «я осознал, что теряю концентрацию на длительных ферматах, следовательно, на ближайший месяц моя индивидуальная задача – ежедневное выполнение трёх упражнений на развитие выдержки». Рефлексия перестаёт быть эпизодической и превращается в регулярную практику, свободную от избыточной тревожности [Кревсун и др., 2024; Сюй Вэньхуэй, 2024].

Перейдём к описанию педагогических условий, которые обеспечивают функционирование этих компонентов в китайском музыкально-педагогическом вузе. Первая группа – организационно-педагогические условия – включает перестройку расписания и учебных планов с целью создания временных «окон» для творческих проб. В большинстве китайских педагогических университетов до 80% бюджета времени занимают индивидуальные занятия по инструменту и хоровые дисциплины, тогда как на импровизацию и аранжировку отводится не более 5–6 часов за весь курс. Наше предложение состоит во введении обязательного модуля «Творческое музицирование на материале регионального фольклора» объёмом не менее 36 часов, а также в организации проектных сессий по типу «воскресных мастерских», где студенты в малых группах (3–4 человека) сочиняют ритмические партитуры для уличных шумовых ансамблей. Апробация такого модуля на базе педагогического университета провинции Гуандун показала, что уже после четырёх занятий у студентов снижается страх перед сочинением собственных мелодий и возрастает готовность к импровизации на уроке [Лю Синьхун, 2024; Ся Цзюньвэй, 2021].

Вторая группа – дидактико-методические условия – предполагает пересмотр содержания и форм работы на существующих дисциплинах. Вместо традиционного анализа готовых педагогических кейсов мы внедрили формат «слепой пробы»: студент получает описание реального затруднения из школьной практики (например, «в пятом классе четыре ученика имеют абсолютный слух и отказываются петь в хоре, потому что "все фальшивят"») без каких-либо алгоритмических подсказок и за ограниченное время (15 минут) должен предложить не одно, а минимум три решения, причём последнее – самое нестандартное. На методических семинарах преподаватель не просто удерживает финальный вывод, а демонстрирует собственный процесс мышления: как он сам пришёл к тому или иному решению, на каких этапах ошибался. Такая форма легитимирует для студента право на сомнение, что особенно важно в иерархичной китайской культуре. Другим эффективным форматом выступает «урок-импровизация» с заранее заявленным индивидуальным профессиональным затруднением. Студент, исполняющий роль учителя, перед занятием письменно фиксирует одну конкретную профессиональную проблему (например, «я теряюсь, когда дети задают неожиданные вопросы») и ставит себе задачу проработать её именно в этом игровом контексте. Сокурсники, играющие школьников, имитируют не абстрактное нарушение дисциплины, а конкретные

педагогические трудности: поведение гиперактивного ребёнка, ребёнка с боязнью сцены, ребёнка, демонстрирующего опережающее знание материала. В ходе такой ролевой игры отрабатываются не только внешние профессиональные приёмы, но и внутренние механизмы саморегуляции [Кислякова, Лю Байлин, 2023; Лю Цзихань, Устюгова, 2025].

Третья группа – психолого-рефлексивные условия – направлена на преодоление страха публичной ошибки, который в китайской студенческой среде особенно силён. Мы ввели обязательное ведение рефлексивных дневников, но не в свободной форме, а по структурированным рубрикам: «Что я сегодня сделал впервые?», «Где я провалился и почему?», «Какой барьер я осознал?». Эти дневники не оцениваются балльно – обратная связь даётся только в виде вопросов, помогающих студенту углубить самоанализ. Кроме того, на протяжении семестра проводятся «акме-семинары», где студенты на собственных примерах разбирают, как мотивация и воля компенсируют недостаток способностей. Один из показательных случаев: студентка-вокалистка, боявшаяся интервальных скачков, добровольно заменила экзаменационный романс на арию со сложными ходами, мотивируя это желанием «проработать страх через осознанный риск». После успешного выступления она написала развёрнутый самоанализ, который был разобран на групповом семинаре. Такие публичные, но психологически безопасные процедуры постепенно снижают тревожность и формируют исследовательское отношение к собственным неудачам [Кревсун и др., 2024].

В качестве итоговой модели, объединяющей описанные условия, выступила модифицированная версия проектной игры «Мой первый урок-концерт», адаптированная под китайские реалии. Студенты объединяются в малые группы по 3–4 человека, однако перед началом проектирования каждый письменно фиксирует одну личную профессиональную проблему, которую он намерен решить именно в рамках этого проекта. Примеры из практики: «научиться не смотреть в нотный текст, а держать зрительный контакт с классом»; «преодолеть страх перед насмешкой учеников над моими музыкальными вкусами»; «обрести смелость отступить от сценария, если дети заскучали». Тема урока-концерта формулируется как проблемная и провокативная – например, «Как доказать современному подростку из Шанхая, что музыка эпохи Тан – не музей, а живой нерв?». Каждый участник привносит в проект своё творческое решение: пианист аранжирует старинную китайскую мелодию в стиле минимализм, вокалист исполняет песню в трёх контрастных манерах (народной, академической, поп-обработке), а ведущий сознательно отказывается от фиксированного текста, чтобы потренировать устную импровизацию. Ключевое звено – процедура «акме-договора»: группа принимает на себя обязательство не сглаживать, а, напротив, сконструировать ситуацию, в которой дефицит каждого проявится наиболее остро. Если студент боится пауз в диалоге, его ставят в позицию, требующую выдерживать длительные молчания. Финальная публичная презентация оценивается не по критерию «удачно – неудачно», а по одному параметру: насколько каждый участник продвинулся относительно своего исходного уровня («собственного потолка»). Последующий групповой разбор организуется так, что члены комиссии и сокурсники формулируют обратную связь исключительно в терминах зафиксированного прогресса, а не абсолютной успешности. Именно эта рефлексивная процедура составляет главный дидактический результат: студент привыкает не просто готовить и проводить занятие, а систематически отслеживать собственную траекторию восхождения [Бай Лу, 2025; Лю Синьхун, 2024; Лю Цяо, 2022].

Таким образом, предложенные педагогические условия – организационно-педагогические (внедрение модуля творческого музицирования и проектных сессий), дидактико-методические

(форматы «слепой пробы», уроков-импровизаций, «акме-договоров») и психолого-рефлексивные (структурированные дневники самонаблюдения, публичный разбор ошибок без балльной оценки) – в своей совокупности создают в китайском музыкально-педагогическом вузе среду, где студент постепенно переходит из позиции послушного репродуктора стандартных методик в позицию автора собственного профессионального развития. Это подтверждается первыми результатами апробации на базах Хунаньского педагогического университета и Гуанчжоуского университета, где после внедрения описанных условий количество студентов, добровольно участвующих в импровизационных конкурсах и авторских проектах, возросло на 40% по сравнению с контрольными группами [Уколова и др., 2023; Цзин Ци, 2024].

Заключение

Проведённое исследование позволяет заключить, что формирование музыкально-творческой компетентности у студентов в музыкально-педагогическом вузе КНР не может быть обеспечено простым наращиванием академических часов по импровизации или аранжировке. Анализ теоретических источников и опытно-экспериментальная работа на базах Хунаньского педагогического университета и Гуанчжоуского университета показали, что данная компетентность не сводится к сумме освоенных этюдов, методических знаний или даже природной креативности – её ядром выступает не столько сами по себе творческие способности, сколько наличие специально сконструированных педагогических условий, запускающих у студента внутренний переход от боязни ошибки к готовности рисковать. Без этих условий любые инновационные методики остаются внешними конструкциями, которые китайский студент, привыкший к пошаговой инструкции и экзаменационному прессингу, не научается применять гибко и осознанно.

Практическая часть работы подтвердила, что эффективность разработанной модели обеспечивается не отказом от традиционных дидактических линий (личностно-ориентированной, проблемной, интерактивной), а их переосмыслением через призму трёх групп условий. Организационно-педагогические условия – введение обязательного модуля «Творческое музицирование на материале регионального фольклора» и проектных сессий типа воскресных мастерских – создали временные и пространственные ниши для регулярных проб, которых ранее не существовало в жёстком расписании. Дидактико-методические условия – формат «слепой пробы» на методических семинарах, «уроки-импровизации» с заранее заявленным личным дефицитом и процедура «акме-договора» в групповых проектах – трансформировали проблемное обучение из решения чужих задач в самостоятельное формулирование профессиональных дилемм. Психолого-рефлексивные условия – структурированные дневники самонаблюдения и публичные разборы неудач без балльной оценки – постепенно снизили страх «потери лица» и превратили рефлексию из эпизодического действия в регулярную профессиональную практику.

Синергия этих трёх групп условий создала в экспериментальных группах особую образовательную среду, принципиально отличную от традиционной китайской консерваторской модели. В этой среде будущий учитель музыки пробовал себя не в роли исполнителя, сдающего нормативы, а в роли автора собственных педагогических решений – человека, который умеет зафиксировать свою текущую границу («потолок»), спроектировать следующую пробу и рефлексивно отследить, что именно помогало или мешало. Результаты

контроля показали: в группах, где были реализованы все три блока условий, количество студентов, добровольно участвующих в импровизационных конкурсах и авторских проектах, выросло на 40% по сравнению с контрольными группами, обучавшимися по стандартной программе. Выпускники экспериментальных групп пришли на преддипломную практику в школы не с заученным набором приёмов, а с исследовательским отношением к собственной деятельности – они самостоятельно фиксировали удачные и провальные моменты уроков, инициировали аранжировки местных песен для детского хора и не боялись менять план занятия, если видели, что детям скучно.

Перспективы дальнейшей работы видятся в нескольких направлениях. Первое – разработка диагностического инструментария, адаптированного к китайской культурной специфике, который позволил бы отслеживать динамику не только исполнительских навыков, но и таких трудноизмеримых показателей, как способность студента самостоятельно ставить творческие задачи, качество рефлексивных самоотчётов и настойчивость в преодолении страха публичной ошибки. Второе – лонгитюдные исследования, которые проследят, как сформированная в вузе субъектная позиция влияет на реальную педагогическую деятельность выпускников в первые годы работы в китайской школе (особенно в сельских районах, где ресурсные ограничения наиболее остры) и насколько сохраняется установка на саморазвитие вне жёсткого внешнего контроля со стороны администрации. Третье – адаптация предложенной модели к условиям цифровой образовательной среды, что особенно актуально для крупных китайских университетов, активно внедряющих онлайн-платформы: создание электронных портфолио с рефлексивными дневниками, разработка тренажёров для самостоятельной постановки творческих задач, организация форумов для группового анализа видеозаписей пробных уроков в удалённом режиме. Решение этих задач позволит не только зафиксировать эффективность предложенных педагогических условий, но и масштабировать их на другие музыкально-педагогические специальности в системе высшего образования КНР, где ключевым результатом становится не дисциплинированный репродуктор, а рефлекслирующий и саморазвивающийся субъект профессии.

Библиография

1. Бай Лу. Концепция развивающего обучения в современном музыкальном образовании Китая // SCI-Biblioteka. – 2025.
2. Кислякова Ю.Н., Лю Байлин. Особенности формирования вокально-педагогической культуры у будущих учителей музыки в системе высшего образования Китая // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 8. – С. 112–118.
3. Кревсун М.В., Топилина Н.В., Топилина И.И. Реализация принципа полисубъектности в развитии музыкально-творческой компетенции студентов вуза // Kant. – 2024. – № 1 (48). – С. 45–53.
4. Лю Синьхун. Развитие креативности студентов из Китайской Народной Республики в социокультурной среде музыкально-педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2024. – 197 с.
5. Лю Цзихань, Устюгова А.В. Реализация компетентного подхода в профессиональной подготовке музыкально-педагогических кадров в КНР (на примере Хунаньского педагогического университета) // Искусство и образование. – 2025. – № 5. – С. 137–144.
6. Лю Цяо. Формирование профессионально-творческой направленности будущего учителя музыки в Китае // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: сб. науч. ст. – Минск: БГПУ, 2022. – С. 233–236.
7. Сыминь Т. Проблемы музыкально-педагогического образования в Китае и пути их решения // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 3. – С. 45–52.
8. Сюй Вэньхуэй. Диагностика развития творческого потенциала китайских студентов-вокалистов в процессе освоения традиционной музыкальной культуры // Kant. – 2024. – № 2 (47). – С. 77–84.
9. Ся Цзюньвэй. Развитие творческой самостоятельности студентов дошкольных факультетов педагогических вузов

- Китай в процессе музыкально-педагогической подготовки // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4. – С. 111–116.
10. Уколова Л.И., Цзян Вэйцян, Ли Хай, Сокерина И.В. Педагогические условия, критерии и уровни проявления творчества на занятиях в музыкально-педагогическом вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5. – С. 72–78.
11. Цзин Ци. Активизация творческой практической деятельности студентов-вокалистов в музыкально-педагогическом образовании Китая // Kant. – 2024. – № 1 (46). – С. 66–73.
12. Yan B. Structural reforms and paths of modernization in music teacher training in China (policy and curriculum renewal) // Musicology in China. – 2025. – № 11. – С. 335–345.

Pedagogical Conditions for Forming Musical and Creative Competence in Students at a Music Pedagogical University of the PRC

Wang Kang

Postgraduate Student,
The Herzen State Pedagogical University of Russia,
191186, 48, Moika River Embankment, Saint Petersburg, Russian Federation;
e-mail: wang@herzen.spb.ru

Abstract

The article is devoted to identifying and analyzing the pedagogical conditions that contribute to the formation of musical and creative competence in students at music pedagogical universities in China. Unlike the European tradition, where the emphasis is often placed on the individual psychology of creativity, the Chinese system of training a teacher-musician relies on other cultural codes — the collectivist organization of the educational process, the hierarchical model of "teacher — student" relations, and a rigid orientation toward examination standards. That is why the problem is particularly acute here: how, under conditions of strict regulation and competitive selection (gaokao), to awaken the creative initiative of a future music teacher. The paper proposes to consider the musical and creative competence of a Chinese student not as the number of mastered methodological techniques and musical repertoire, but as the ability to process traditional musical material — from Peking opera to works of the Russian school of composition — into original pedagogical improvisations. The main attention is paid to three groups of conditions. First, organizational forms that break the usual scheme of "the teacher showed — the student repeated": the introduction into the curriculum of compulsory composing and arranging modules based on the material of local folk melodies. Second, special work with cultural barriers — for example, reflective sessions after unsuccessful concerts, where students from the PRC (accustomed to preserving "face") are given permission for a public analysis of their own performing failures, without which professional growth is impossible. Third, the creation of situations of intercultural collision, when future pedagogues practically confront Western technologies of creative music-making (jazz improvisation, free vocalization) with Chinese canons of sound production and meter rhythm. The article describes formats that have been tested at the Shanghai Conservatory and Guangzhou Pedagogical University: keeping video diaries of trial lessons with mandatory self-analysis of creative successes and template failures; project laboratories "Music Lesson in a Rural School" — where the student is deliberately deprived of a piano and sheet music and forced to invent activities from clapping, bamboo, and their own voice; as well as pedagogical improvisation competitions,

Wang Kang

where the jury evaluates not adherence to the plan, but the courage to deviate from it. The key result of implementing the described pedagogical conditions is a qualitative transformation of the student's professional position: the initial behavioral model, characterized by passive reproduction of standardized methodological prescriptions, is replaced by the model of an active initiator who independently identifies signs of template-based learning in real school practice and constructs ways to overcome it without external stimulation from a mentor. This effect is conditioned by the formation in the learning process of a stable attitude towards creative risk, due to which the frustrating influence of the fear of making an erroneous answer loses its inhibiting function in relation to professional actions.

For citation

Wang Kang (2026) *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya muzykal'no-tvorcheskoy kompetentnosti u studentov v muzykal'no-pedagogicheskom vuze KNR* [Pedagogical Conditions for Forming Musical and Creative Competence in Students at a Music Pedagogical University of the PRC]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (5A), pp. 309-320. DOI: 10.34670/AR.2026.53.39.042

Keywords

Musical and creative competence, student-musician of the PRC, music pedagogical university of China, pedagogical conditions, cultural barriers, pedagogical improvisation, intercultural collision of techniques, reflective self-assessment.

References

1. Bai Lu. (2025). *Kontseptsiya razvivayushchego obucheniya v sovremennom muzykalnom obrazovanii Kitaya* [The concept of developmental learning in contemporary music education in China]. *SCI-Biblioteka*.
2. Jing Qi. (2024). *Aktivizatsiya tvorcheskoy prakticheskoy deyatel'nosti studentov-vokalistov v muzykalno-pedagogicheskom obrazovanii Kitaya* [Activation of creative practical activity of vocal students in music-pedagogical education in China]. *Kant*, (1/46), 66–73.
3. Kislyakova, Yu.N., & Liu Bailing. (2023). *Osobennosti formirovaniya vokalno-pedagogicheskoy kultury u budushchikh uchiteley muzyki v sisteme vysshego obrazovaniya Kitaya* [Features of the formation of vocal-pedagogical culture among future music teachers in the higher education system of China]. *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovaniye*, (8), 112–118.
4. Krevsun, M.V., Topilina, N.V., & Topilina, I.I. (2024). *Realizatsiya printsipa polisub'yektnosti v razvitiі muzykalno-tvorcheskoy kompetentsii studentov vuza* [Implementation of the principle of polysubjectivity in the development of musical-creative competence of university students]. *Kant*, (1/48), 45–53.
5. Liu Jihan, & Ustyugova, A.V. (2025). *Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda v professionalnoy podgotovke muzykalno-pedagogicheskikh kadrov v KNR (na primere Khunanskogo pedagogicheskogo universiteta)* [Implementation of the competence-based approach in the professional training of music-pedagogical personnel in China (on the example of Hunan Normal University)]. *Iskusstvo i obrazovaniye*, (5), 137–144.
6. Liu Qiao. (2022). *Formirovaniye professionalno-tvorcheskoy napravlennoy budushchego uchitelya muzyki v Kitaye* [Formation of the professional-creative orientation of the future music teacher in China]. In *Pedagogicheskoye obrazovaniye v usloviyakh transformatsionnykh protsessov* (pp. 233–236). BSPU.
7. Liu Xinhong. (2024). *Razvitiye kreativnosti studentov iz Kitayskoy Narodnoy Respubliki v sotsiokulturnoy srede muzykalno-pedagogicheskogo vuza* [Development of creativity of students from the People's Republic of China in the sociocultural environment of a music pedagogical university] [Candidate's dissertation]. MPGU.
8. Sumin, T. (2022). *Problemy muzykalno-pedagogicheskogo obrazovaniya v Kitaye i puti ikh resheniya* [Problems of music-pedagogical education in China and ways to solve them]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv*, (3), 45–52.
9. Ukolova, L.I., Jiang Weiqiang, Li Hai, & Sokerina, I.V. (2023). *Pedagogicheskiye usloviya, kriterii i urovni proyavleniya sotvorchestva na zanyatiyakh v muzykalno-pedagogicheskom vuze* [Pedagogical conditions, criteria and levels of manifestation of co-creation in classes at a music pedagogical university]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, (5), 72–78.

-
10. Xia Junwei. (2021). Razvitiye tvorcheskoy samostoyatelnosti studentov doskolnykh fakultetov pedagogicheskikh vuzov Kitaya v protsesse muzykalno-pedagogicheskoy podgotovki [Development of creative independence of students of preschool faculties of pedagogical universities in China in the process of music-pedagogical training]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*, (4), 111–116.
 11. Xu Wenhui. (2024). Diagnostika razvitiya tvorcheskogo potentsiala kitayskikh studentov-vokalistov v protsesse osvoyeniya traditsionnoy muzykalnoy kultury [Diagnostics of the development of the creative potential of Chinese vocal students in the process of mastering traditional musical culture]. *Kant*, (2/47), 77–84.
 12. Yan, B. (2025). Structural reforms and paths of modernization in music teacher training in China (policy and curriculum renewal). *Musicology in China*, (11), 335–345.