

Раздел 1

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПЕНИЮ

1.1. Общенаучный уровень методологии вокального обучения учащихся

Перемены в общественно-политической, социально-экономической, духовно-культурной жизни общества, процессы демократизации и гуманизации обусловили появление новой педагогической парадигмы, главной целью которой является переход от авторитарной педагогики к гуманистическим способам обучения и воспитания. Изменение социокультурной ситуации и перемены в общественном сознании ставят перед массовой школой новые задачи обеспечения качества образования, воспитания личности, готовой к творчеству и сотрудничеству, способной к самообразованию и саморазвитию.

Изменение приоритетов коснулось всех областей педагогики, включая музыкальную. Появившаяся в последнее время устойчивая тенденция к введению в содержание учебных дисциплин гуманитарного компонента позволила восстановить равновесие между научным и художественным познанием окружающей действительности.

Рассмотрение проблемы обучения учащихся пению потребовало определения методологических подходов для управления процессом вокальной подготовки учащихся. В этой связи были рассмотрены следующие методологические подходы: системный, личностно ориентированный, деятельностный, культурологический (рисунок 1).



Рисунок 1 – Методологические подходы к рассмотрению проблемы обучения школьников пению

Методологическим основанием обучения учащихся пению является **системный подход**, который:

- опирается на методы индукции и синтеза (методы системного анализа используются в качестве общих составляющих);
- ставит своей целью оптимизацию (предельную полезность) системы;
- требует рассмотрения обучения учащихся пению в целостности и развитии;
- ориентирует обучение учащихся пению как подсистемы системы школьного образования в целом.

Основные **принципы системного подхода**:

- целостности (принципиальная несводимость свойств системы к сумме свойств составляющих ее элементов и невыводимость из последних свойств целого);
- структурности (возможность описания системы лишь через установление ее структуры, то есть связей и отношений системы; обусловленность поведения системы не столько характером ее отдельных элементов, сколько свойствами ее структуры);
- взаимозависимости системы и среды (система формирует и проявляет свои свойства в процессе взаимодействия со средой, являясь при этом ведущим активным компонентом взаимодействия);

- иерархичности (каждый компонент системы может рассматриваться в свою очередь как система, а исследуемая в данном случае система представляет собой один из компонентов более широкой системы);
- множественности (построение множества различных моделей, каждая из которых – лишь определенный аспект системы) [18].

Обширная область музыкальной педагогики – вокальная – долгое время оставалась в рамках устной традиции. Это вполне естественно, поскольку вокально-исполнительское мастерство передавалось непосредственно от педагога к ученику, и преподавание носило эмпирический характер. Подобное явление, отмечает В.Л. Яконюк [25], характерно для педагогики искусства в целом, и данная традиция и впредь будет сохраняться, так как она обусловлена общей эзотеричностью художественного творчества, однако современная педагогическая наука требует выхода всех её областей на методологический уровень. В противном случае вокальная педагогика рискует оказаться оторванной от современной жизни, выпасть из системы образования. Распространённое мнение о том, что теоретические знания не являются насущной потребностью творческих специальностей, является ошибочным и отодвигает вокальную педагогику на периферию музыкальной педагогики в целом. Однако на практику вокального обучения на методологическом уровне оказывают влияние смежные науки: анатомия, физиология, психология, эстетика, искусствоведение.

Составляющей художественной культуры является певческая культура. В основе певческой культуры (по средствам воспроизведения) лежит вокальная музыка, которая, в отличие инструментальной, включает в себя и музыкальную интонацию, и слово. Как феномен культуры певческая культура представляет собой систему с определёнными функциональными особенностями, важнейшие из которых – способность к самообновлению и развитию. Как любая культура она – порождение социума, но её творцами и исполнителями являются индивидуумы, каждый из которых есть «продукт», «потребитель», «производитель культуры» (М.С. Каган) [10]. Певческая культура – явление всеобщее, но воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым индивидуально. Преемственность, трансляция певческой культуры от поколения к поколению обеспечивается системой вокального образования и воспитания. Посредником в этом процессе в соответствии с закономерностями коммуникативной деятельности выступает педагог-вокалист как носитель певческой культуры и субъект межличностного взаимоотношения с формирующейся личностью учащегося.

В основе формирования певческой культуры учащихся лежит вокально-исполнительская деятельность. Для теоретического обоснования системных закономерностей процесса становления и развития певческой культуры личности большого значения имеют исследования, проведённые П.К. Анохиным и его последователем К.В. Судаковым. Согласно положениям психофизиологической теории функциональных систем, разнообразные действия человека имеют сложное физиологическое строение, а действия, направленные на достижения определённого результата, организованы системно. П.К. Анохин подчёркивает широту основы формирования целевых установок поведения личности, названную им афферентным синтезом.

Применительно к музыкальной деятельности, исполнительскому мастерству положения психофизиологической теории функциональных систем нашли свое отражение в музыкально-педагогических исследованиях М.С. Берляника, который рассматривает формирование исполнительского мастерства как процесс, проходящий ряд стадий мобилизации всего, соответствующего главным качествам личности, что приобретено в прошлом опыте и имеется в данный момент. Суть разработанного им концептуального положения заключается в том, что в процессе начального формирования и последующего развития исполнительских действий (и, соответственно, мастерства) музыканта следует всеми педагогическими средствами максимально стимулировать расширение самой различной семантической информации (жизненной, общекультурной, художественной, музыкальной, инструментальной), которая может синтезироваться на афферентных путях [2].

Певческая деятельность человека носит целостный характер. Она включает множество технических и художественных элементов, которые направлены на решение главной задачи – выразительного исполнения на основе достоверного воспроизведения музыкально-поэтического текста. Все компоненты вокально-технического и художественного порядка связаны между собой и функционируют системно. Для формирования этой системности требуется соответствующая организация учебно-воспитательного процесса, которая изначально должна носить целостный и преемственный характер. Таким образом могут быть заложены основы вокально-исполнительской деятельности как совокупности вокально-исполнительских действий, а не суммы разрозненных вокально-технических элементов.

Педагогическое управление певческим процессом на начальном этапе вокального обучения не должно кардинально отличаться от последующих этапов, когда в учебный репертуар будут включены более сложные вокальные произведения. Продвижение от простого к сложному в вокально-педагогическом процессе не должно трансформироваться в путь к сложному от упрощённого.

Рассматривая вокальное обучение как целостный процесс формирования основ певческой культуры школьника, мы ставим в центр исследуемой проблемы личность ученика. *Личностно ориентированный подход* в современной педагогике обосновывает представление о деятельностной, социально-творческой сущности человека как личности. Данный подход означает ориентацию на личность как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса при его конструировании и осуществлении; предполагает признание уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, право на уважение [18; 21]. В рамках данного подхода предполагается опора в вокальном воспитании и обучении на естественный процесс саморазвития музыкальных способностей и творческого потенциала личности, создание для этого соответствующих условий.

Вокальное воспитание в школе не ставит своей целью обучение будущего певца-профессионала. Вокальные способности детей как проявление музыкальных способностей могут очень сильно различаться. Опытные педагоги по вокалу знают, что результат не всегда определяется изначальным певческим уровнем ученика. Бывает, что певческий голос на начальном этапе не развит, существует как бы потенциально, проявляясь на нескольких звуках диапазона. В процессе обучения при правильном распознавании его природы педагогом и умелом направлении развития такой ученик, если он музыкально одарён, может превзойти своих сверстников, обладавших изначально более яркими голосами. Может быть и наоборот. Ученик с хорошим голосом, но менее способный к обучению, не всегда оправдывает возлагаемые на него надежды. Следовательно, прогнозирование результатов вокально-педагогического процесса в школе представляется сложным. Совершенно очевидно, что среди учащихся-музыкантов обязательно окажутся дети, которые изберут своей будущей профессией пение. И, наоборот, очень важно подготовить для этого благодатную почву, подвести ученика к такому выбору, создать основу для его дальнейшего профессионального вокального образования.

В современной школе педагогический процесс направлен на развитие личности учащегося, и вокальное обучение в силу своей специфики располагает большими возможностями формирования творческой личности. Вокальный урок – урок искусства, поэтому творчество является основой и главным фактором эффективности педагогического процесса. Сегодня формирование вокальных знаний, умений и навыков уже не может полностью удовлетворять требования общества к вокальному обучению школьников, поскольку стратегически оно направлено на сохранение и приумножение культурно-певческого наследия и традиций, созданных предыдущими поколениями. Согласно философской концепции М.С. Кагана, художественная деятельность человека, к которой относится певческая деятельность, благоприятствует реализации его культурологической функции, которая определяется как способность творить культуру [10].

Поэтому цель вокального обучения на современном этапе должна трактоваться шире и может быть определена как формирование основ певческой культуры и воспитание творческой личности средствами вокального искусства. Реализацией цели обучения в вокальном классе является подготовка учащихся к художественно-ценному вокальному исполнительству, которая требует вокально-исполнительской техники, развития голосовых данных учащихся и осмысление учебного вокального материала. Приобщение школьников к эстетическим ценностям вокального искусства определяется репертуарной политикой в классе сольного пения, предусматривающей включение в учебный материал высокохудожественных образцов детского вокального репертуара.

Насущной потребностью современной вокальной педагогики и особенно школьной, имеющей дело с начинающими музыкантами, является перенесение внимания с локальных вокально-исполнительских качеств и навыков на целостное формирование личности юного музыканта. Педагогу необходимо хорошо ориентироваться не только в вопросах, касающихся самого пения и исполнительского музыкознания, но и в смежных науках, таких как психология, физиология и т. д. Внимание педагога должно быть направлено на развитие личной активности, целеустремлённости и определённой самобытности начинающего певца.

Очевидно, что такие распространённые требования, как «учить самостоятельно мыслить», «воспитывать творческую личность» и т. д., есть не что иное, как цели обучения. Однако достижение даже очень желанной цели может быть отдалено или отложено, если эти цели не определены точно. Совершенно справедливо отмечают Н.Д. Никандров и В.А. Кан-Калик, что ближайшие частные цели обучения должны соотноситься с задачами педагогического творчества, в результате чего они будут приобретать общее смысловое значение [11].

Так, например, творческий потенциал личности, который предполагается формировать в процессе вокального обучения школьников, представляет собой интегративное проявление самых различных параметров и свойств личности, характеризующихся как с количественной, так и с качественной стороны, причём этот ансамбль имеет многоуровневую и субординированную структуру (мировоззрение, установки, знания, мышление и т. д.). Творческую личность, кроме того, определяет не только высокий потенциал, но и степень ее активности в его реализации.

В развитии вокального исполнительства личностная составляющая приобретает еще большее значение, поскольку голос является частью самого человека, а пение – проявлением его внутреннего состояния, мыслей и чувств. Само звучание певческого голоса тогда становится явлением художественного порядка, когда оно оживлено, одухотворено самим певцом, который способен проникнуть в смысл произведения, найти необходимые средства выразительности и создать художественный образ. Подтверждение этой мысли мы находим у известного оперного певца и педагога И.П. Прянишникова: «В искусстве существует нечто высшее, придающее пению волшебную силу, делающее его выразителем наших внутренних ощущений, – это личные душевные свойства певца. От ясного впечатлительного ума, творческого воображения, тонкого чувствования прекрасного и от способности к увлечению зависит качество чувства, вкладываемого в пение; от разностороннего же умственного развития и образования зависит умение осмыслить исполнение и ясно передать мысль композитора» [6. с. 17].

Установлено, что деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности. Этот факт обуславливает необходимость реализации в обучении учащихся вокалу *деятельностного подхода*, тесно связанного с личностно ориентированным.

Деятельность – это целесообразное изменение людьми окружающей действительности. Учение о человеческой деятельности представлено в научном наследии Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Н.В. Кузьминой, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Тальзиной и других исследователей. Творческое преобразование окружающего мира воплощается в многообразии материальной и духовной деятельности человека. Основание деятельности лежит в сфере его мотивов, идеалов и ценностей. Преобразуя природу, человек преобразует и самого себя, проявляясь как субъект своего развития. Именно в сфере обучения учащихся сольному пению появляется возможность создать условия для проявления активности личности, ее креативности, самоизменения.

Обучение учащихся пению осуществляется в процессе совместной учебно-познавательной деятельности учащегося и педагога. С позиций деятельностного подхода обучение учащихся можно изучать как процесс, протекающий в социокультурном пространственно-временном континууме. Структура этого процесса имеет субъект-субъектный и субъект-объектный уровни организации [20]. Педагогическая вокальная деятельность осуществляется в системе взаимодействия субъектов образовательного процесса, поскольку включает в себя способы и формы общения, обмена информацией между субъектами, ведущими обучение, и субъектами, овладевающими вокальным исполнительством. Певческая деятельность является одним из основополагающих, базовых факторов в эстетическом развитии и духовном становлении личности.

Традиционно внимание в вокальном классе акцентируется на формирование певческих умений и навыков, на развитие качественных показателей певческого голоса. Безусловно, только приобретение умений и навыков, необходимых действий делает возможным овладение певческой деятельностью, как и любым другим видом человеческой деятельности. Однако постановка ученика в позицию субъекта вокально-педагогического процесса предполагает его активность, которая обусловлена его мотивацией, желанием учиться пению.

Включение школьников в певческую деятельность в вокальном классе имеет свои особенности. С одной стороны – это учебная деятельность, с другой – художественная. Согласно теории деятельности, главными её составляющими являются потребность, мотив, цель, условия и соотносимые с ними понятия «деятельность», «действия», «операции» [22].

Пение школьника на уроке ещё не означает, что им осуществляется певческая деятельность. Распространённая в школьной вокальной педагогике практика передачи знаний, умений и навыков в готовом виде и их механическое закрепление основана на репродуктивных способах мышления и не может считаться полноценной учебно-познавательной деятельностью. Признание того, что в процессе вокального обучения личность школьника формируется и проявляется в певческой деятельности, ещё не свидетельствует о применении деятельностного подхода. Для его реализации необходима специальная организация учебного процесса с учётом специфики вокального урока. Необходима работа по выбору и организации певческой деятельности ученика, активизации и переводу его в позицию

субъекта познания и общения. Это, в свою очередь, предполагает обучение выбору цели и планированию деятельности, её организации и регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов.

Существенное отличие обучения детей пению на деятельностной основе заключается в том, что учебная и певческая (то есть художественная) составляющие не должны существовать как локальные, идущие параллельно. В этом случае при осуществлении одной из них другая будет блокироваться и включаться при переходе на неё [22].

Постижение начинающим музыкантом азов певческой деятельности побуждается внутренним импульсом, потребностью, мотивацией. Эксплуатация естественного для детей желания петь не может стать основой для их певческого развития в целостном понимании. Исполнение любимых популярных песен, безусловно, доставит радость и ребёнку, и родителям. Однако это вряд ли принесёт профессиональное удовлетворение педагогу-вокалисту. Обучение пению должно носить развивающий характер. «Зона ближайшего развития» (Л.С. Выготский) определяется и активизируется при формировании потребности у учащегося и готовности работать, чтобы её достигнуть. Развитие потребности предполагает нахождение личностного смысла и отношения не только к произведению, пусть сначала на уровне «нравится» – «не нравится», но к самой работе по разучиванию.

В процессе вокально-исполнительского освоения музыкально-поэтического материала перед учеником и педагогом встаёт немало трудных задач. Для их преодоления необходимы терпение, волевые усилия, мобилизация физических и душевных сил и со стороны педагога, и со стороны ученика. Ведь для многих детей характерно отбрасывать то, что не сразу получается. Настойчивость, упорство в достижении цели обеспечивается внутренней мотивацией, которая возникает на основе потребности, ощущении противоречия между тем, что могу сделать и что хочу сделать, как могу спеть и как хочу. Деятельность учащегося в вокальном классе предполагает слияние воедино учебной и художественной составляющих, организацию учебно-воспитательного процесса таким образом, чтобы вокальный урок стал уроком искусства – в этом его специфические особенности.

Невозможно приобщиться к вокальному искусству, овладеть вокально-исполнительскими способами и приёмами на уровне только теоретического мышления. В то же время осуществление художественной деятельности, смыслом которой является создание художественного образа, невозможно без умения проникнуть в суть произведения, понять, что хотели сказать композитор и поэт, и каким вокально-исполнительским способом, какими выразительными средствами надо воспользоваться, чтобы произведение было принято слушателями.

Таким образом, певческая деятельность учащегося должна быть организована и по форме, и содержанию как учебно-художественная. Процесс познания в вокальном обучении может и должен осуществляться на основе художественно-образного мышления школьника и сможет принести реальные плоды, если он опирается на присущий музыкальному искусству художественный способ познания. Организация вокального урока предусматривает сбалансированность между собственно пением ученика и необходимым для любого учебного процесса обсуждением художественных проблем и связанных с ними вокально-исполнительских действий, обменом впечатлениями и мнениями между педагогом и учащимися.

Культурологический подход как конкретная научная методология познания и преобразования педагогической реальности, имеет своим основанием аксиологию – учение о ценностях и ценностной структуре мира.

Освоение всего многообразия культуры включает в себя художественное познание мира. Оно базируется на неразрывном соотношении интеллектуального и эмоционального, объективного и субъективного и отражает конкретный мир жизненных явлений. Переживая и размышляя вместе с героями музыкальных произведений на учебных занятиях по вокалу, ведя мысленный диалог с авторами, ученик удлиняет и обогащает опытом собственную жизнь.

Вхождение человека в культурно-певческое пространство, усвоение им художественных ценностей в сфере вокального искусства и овладение способами певческой деятельности осуществляется в процессе обучения и воспитания, от качества которых зависит достижение определённого, индивидуального певческого уровня. Можно сказать, что певческая культура человека представляет собой личностную проекцию достигнутой и функционирующей в обществе певческой культуры, интериоризируемой в процессе обучения и воспитания. В дальнейшей жизни уровень личностной певческой культуры может повышаться путём саморазвития и самообразования, через собственную любительскую певческую деятельность (активное музицирование), и слушание музыки в исполнении мастеров вокального искусства (пассивное музицирование).

Певческая деятельность как вид художественной деятельности является по своему содержанию эстетической. Специфика её заключается в том, что она не разделяется на материальную и духовную, а является по своей природе материально-духовной. «Художественная деятельность отличается синкретическим слиянием того, что в других видах деятельности расчленено и специализировано» [10, с. 11]. Эстетика, отождествляя искусство как деятельность с художественной культурой, трактует последнюю как совокупность художественных ценностей и систему их функционирования в обществе. Художественная культура (или искусство как деятельность) является ядром эстетической культуры, призванной удовлетворять существующие в обществе эстетические потребности и формировать новые, более совершенные [23].

В обыденной жизни музыкально-певческая среда не представлена исключительно высокохудожественными произведениями. Статус классики произведения приобретают, проходя отбор, испытание временем. Остаются в памяти в репертуаре любителей и профессионалов произведения, действительно несущие в себе искры таланта композитора и поэта. Отторжение вокальной классики, особенно часто встречающееся в молодёжной среде, происходит от непонимания, незнания «золотого музыкального фонда».

Включение в музыкальную деятельность, как отмечает Р.А. Тельчарова, выступает основой формирования музыкальной культуры личности как совокупности качеств ее музыкально-эстетической деятельности и сознания [21]. Активное певческое музицирование лежит в основе формирования певческой культуры музыканта, оно придаёт смысл технической стороне обучения, формирует глубокую личностную мотивацию, развивает интерес к пению, вокальному искусству.

Опираясь на рассмотренные методологические подходы (системный, личностно ориентированный, деятельностный, культурологический), в процессе обучения учащихся вокалу необходимо определить педагогические условия, способствующие формированию вокальных умений и навыков, развитию голоса учащихся, воспитанию художественно-выразительного исполнительства, формированию ценностных ориентаций в области вокального искусства.

1.2. Психолого-педагогические условия обучения учащихся пению

Как любое художественное исполнительство, певческая деятельность является творчеством. Самому творческому акту научить нельзя, но возможно создать определенные педагогические условия, которые будут способствовать развитию у учащихся творческого начала, творческого мышления и воображения, художественного вкуса, что так важно для развития вокальных умений. С точки зрения Л.С. Выготского, всякий акт искусства включает в себя взаимодействие сознательного и бессознательного, поэтому педагог может воздействовать на него, организуя сознательные процессы – познание, внимание и т. д., и таким образом подготавливая ученика к творческому акту [3]. Опираясь на точку зрения Л.С. Выготского, можно утверждать, что в вокально-педагогическом процессе обеспечивается передача вокально-исполнительского опыта, сложившегося в контексте эволюции музыкальной культуры.

В сегодняшней социокультурной ситуации информационное развитие общества и соответствующее ему непрерывное возрастание требований к содержанию учебных предметов ориентировано на учет социального опыта, культурных ценностей, что приобретает особую значимость и требует всестороннего научного обоснования. В сфере художественного образования ощущается огромная действенная сила традиционных видов искусства – литературы, театра, живописи, музыки, в том числе пения, которое носит характер массового музыкального образования.

В современной дидактике выделены три концепции содержания образования. В первой – содержание школьных предметов рассматривается как педагогически адаптированные основы наук. Во второй – содержание представлено как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для усвоения учащимися. В третьей – содержание образования есть педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный человеческой культуре во всей ее структурной полноте [13]. Помимо указанных концепций в современной дидактике сформулированы принципы отбора содержания образования: соответствия его уровню современной науки, учета единства содержательной и процессуальной сторон обучения, структурного единства содержания в соответствии с личностным развитием и становлением школьника [9]. Опираясь на вышеуказанные концепции и руководствуясь принципами отбора содержания образования в содержание вокального обучения, кроме знаний в области вокального искусства, должно быть включено овладение культуросообразными способами во-

кальной деятельности, накопление опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений к миру.

Занятия в вокальном классе направлены на целостное певческое развитие учащихся, и не сводятся исключительно к вокально-технической работе (выравнивание звучания голоса, расширение диапазона, развитие подвижности голоса и т. д.). Ведь именно желание исполнить понравившееся произведение, потребность в красивом звуке, в стаккато или легато, в широком диапазоне и т. п. являются тем источником сил и терпения, которые требуются для повседневной кропотливой работы. Одним из условий развития интереса к пению является активная собственная певческая деятельность учащегося. Основанием для развития музыкального интереса служит применение в процессе обучения проблемных ситуаций, получивших в музыкальной педагогике название «наведение».

Используя проблемные ситуации, педагог подводит ученика к самостоятельному решению задач. Для вокальной педагогики данный способ организации обучения ценен еще и тем, что сохраняет уникальность голосового инструмента ребенка. Проблемная ситуация возникает в условиях противоречия на основе альтернативы. В вокально-педагогическом процессе это могут быть противоречия между имеющимися вокально-техническими умениями и навыками и потребностью в новых, более совершенных, между представлением о звукоидеале и звучанием собственного голоса, пониманием вокально-художественной задачи и отсутствием эмоциональной установки на данную музыку, реально воспроизведенным вокальным материалом и нотным текстом, между существующим в воображении художественным образом и действительным звучанием.

Используемые способы организации вокального обучения касаются не только развития технологического комплекса вокальных умений и навыков учащихся, но и предполагают многократное переживание всего творческо-интерпретационного процесса в работе над различными произведениями, всех волевых усилий, эмоциональных всплесков, интеллектуального и физического напряжения, эстетического наслаждения [25].

Одной из задач вокальной педагогики является создание и настройка вокального инструмента – певческого голоса учащихся, что предполагает овладение ими элементами вокальной техники. Степень владения голосом будет определять достижение максимального результата в певческой деятельности, в звукообразовании, в основе которого лежит естественный певческий резонанс.

Анализ и обобщение творчества певцов-исполнителей и вокально-педагогического опыта профессоров, научные исследования в области акустики, физиологии и психологии, изучение резонаторных феноменов голосового аппарата позволили В.П. Морозову разработать и научно обосновать резонансную теорию пения [17]. В своем исследовании автор доказывает несостоятельность связочно-гортанных концепций и делает вывод о том, что резонаторы выполняют не только фонетическую, эстетическую и энергетическую функции, но и защитную по отношению к голосовым связкам, облегчая колебательный процесс созданием высокого акустического импеданса, оказывающего обратное, так называемое реактивное, воздействие на вибратор, которым являются голосовые связки во время фонации.

Психофизиологической основой настройки певческих резонаторов и управления резонансом, по мнению В.П. Морозова, являются вибрационные ощущения певца, которые в свою очередь тесно связаны с его представлениями. В современной психологии принцип «представление рождает движение» обозначается термином «антиципация». В процессе звукообразования представления певца играют решающую роль, поскольку рождают соответствующие движения голосового аппарата, являющиеся технологическим способом образования звука. Автор пишет, что певческий голос – это то, что мы о нем думаем, каков наш эстетический идеал, какое у нас представление об эталонном певческом звуке, и, главное, каков технологический принцип его образования.

В формировании певческих представлений учащихся как средства настройки певческого голоса важнейшую роль играет эмоционально-образная вокальная терминология, через которую включаются подсознательные механизмы голосообразования и которая базируется на всевозможных эмоционально-образных ассоциациях, вызванных вибро-, баро- и проприоцептивными ощущениями при пении, которые вовлекают в данный процесс предшествующий опыт учащегося, качества его личности, формируют особую певческую психологию. Направление внимания на резонаторы, формирование у учащихся эмоционально-образных вокальных представлений являются гарантией формирования вокальных умений и навыков. Овладение учащимися элементами вокальной техники на основе резонансного принципа голосообразования путем формирования у них эмоционально-образных вокальных представлений выступает одним из основных условий процесса обучения пению [7].

Развитие эмоциональной сферы учащихся – еще одно важное условие вокального обучения. Эмоциональность делает вокальное исполнение одухотворенным, превращает любое вокальное музи-

цирование в художественное творчество. Только эмоционально выразительная вокальная речь вызывает ответные эмоции и музыкальные переживания у слушателя. По мысли В.В. Медушевского, «...музыка не просто информирует слушателей о выражаемом чувстве, но и погружает в соответствующее эмоциональное состояние» [15, с. 66].

Эмоциональное переживание выражается через голос, который отвечает на изменение эмоционального состояния соответствующими изменениями тембровой окраски, динамики, интенсивности подачи звука и произнесения слова, а также через жесты, мимику. Эмоции неотделимы от личности человека и включены во все психические состояния и процессы. Они оказывают воздействие на внимание, память, восприятие, мышление, волю и, таким образом, влияют на развитие личности и формирование мотивов учения, повышая его эффективность и темп. Можно использовать эмоциональное состояние для улучшения качества звучания голоса и развития выразительности исполнения. А.Г. Менабени, опираясь на лабораторные исследования В.П. Морозова и Г.М. Котляра, считает педагогически целесообразным использовать при обучении сольному пению, прежде всего, эмоцию радости, которая оказывает положительное стимулирующее воздействие на мышечный тонус и психическую активность, способствует развитию всех психических качеств учащихся [16].

Исследуя проблему эмоциональной отзывчивости, В.П. Морозов связывает ее с «эмоциональным слухом», который он определяет как природную и усовершенствованную в процессе жизненной практики способность человека (слушателя) определять по звуку голоса другого человека его эмоциональное состояние, тонко чувствовать эмоциональные оттенки в речи, пении и музыкальном исполнении (пассивный эмоциональный слух), а также проявлять эмоционально-выразительное богатство исполнительства (активный эмоциональный слух) [17]. Развитый «эмоциональный слух» – своего рода проявление эмпатии (термин введен Э. Титченером). Эмпатия представляет собой единый эмоционально-познавательный процесс. В музыкальной педагогике эмпатия в целом трактуется как отзывчивость на музыку.

Как вокальный слух является основанием формирования вокальных умений и навыков, так «эмоциональный слух» как эмоциональная отзывчивость служит ориентиром в изменениях эмоциональных состояний, индикатором эмоциональной выразительности. Несмотря на врожденную природу «эмоционального слуха», В.П. Морозов указывает на возможность его развития. Данное обстоятельство имеет важное вокально-педагогическое значение, так как может служить основанием для работы по развитию у учащихся такого ценного качества, как эмоциональность.

Целостному обучению пению способствует общее художественное развитие учащихся. Включение в вокально-педагогический процесс элементов художественного воспитания является путем получения и расширения всевозможной информации, обогащения жизненного опыта, развития художественного мышления учащихся в русле художественного познания мира. О значении полихудожественного воспитания пишет Н.Н. Гришанович: «Жизнь отражается целостно и многократно во взаимосвязях искусств. Воспринимает и создает различные виды искусства целостный человек. Музыка воспринимается не только слухом, а изобразительные искусства не только зрением. Одно из важнейших свойств художественного мышления – ассоциативность. В преподавании любого искусства все другие его виды создают необходимую ассоциативно-духовную атмосферу, которая способствует расширению жизненного опыта учащихся, питает их фантазию, воображение, создает условия для оптимального развития художественного мышления» [4, с. 10].

Организованный таким образом процесс обучения вокалу способствует увеличению объема поступающей информации, формированию представлений о явлениях вокальной музыки в контексте художественной культуры, развитию художественно-образного мышления, эмпатийности, определению нравственно-эстетических ориентиров, формированию высших культурных потребностей.

Подводя итог вышесказанному, и опираясь на теоретические позиции исследований в области музыкально-педагогического образования, можно сказать, что именно от методически грамотной организации вокально-педагогического процесса зависит степень овладения учащимися вокальной техникой, уровень развития у них творческого начала, творческого мышления и воображения, художественного вкуса. Формирование резонансного принципа голосообразования происходит на основе эмоционально образных вокальных представлений, что является, на наш взгляд, ключевым моментом в процессе вокального обучения учащихся. Интеграция общехудожественного воспитания в процесс обучения способствует обогащению жизненного опыта учащихся, побуждает их к творческому саморазвитию, формированию ценностных ориентаций в области пения.

1.3. Художественно-эстетическая направленность вокального обучения учащихся

Развитие человеческой цивилизации тесно связано с накоплением ценностей в сфере практически-духовного освоения мира, с художественно-творческой деятельностью человека. Сложившиеся традиции художественного образования – это единственная в своем роде возможность воздействия на духовное развитие человека, где культурно-исторические ценности выступают фактором формирования у подрастающего поколения национального самосознания, межкультурного взаимодействия и чувства ответственности за будущее процветание страны.

Художественное образование, как особый механизм трансляции гуманитарных ценностей, сохранения и воспроизводства культурных традиций, несет в себе целый ряд специфических функций: познавательную, коммуникативную, воспитательную. Это обусловлено сосредоточением художественного, духовно-нравственного опыта человечества [1].

Познавательная функция художественного образования детей и юношества реализуется через систематическое приобретение знаний о разных видах искусства, проникновение в сущность художественно-образного отражения реальной действительности, постижение закономерностей искусства как формы общественного сознания. Коммуникативная функция художественного образования несет в себе неограниченные возможности в плане понимания своего и иного «культурного поля», восприятия мира во всем его художественном разнообразии, формирования у детей и юношества исходных гуманистических позиций по отношению к другим людям. Воспитательная функция заключается в целенаправленном «воздействии искусством» на эмоционально-духовную сферу личности растущего человека, результатом которого становится наличие у молодого поколения эстетического идеала как меры воплощения красоты в искусстве и жизни, и как основы творчества в любой избранной сфере деятельности [1].

Отношение к художественному образованию как особо значимой сфере человеческой деятельности, жизненно необходимой для духовного возрождения общества на сегодняшний день весьма важно. То познавательное и воспитательное воздействие музыки, которое позволяет расширить область художественно-эстетических представлений учащихся, вызывает необходимость в целенаправленной организации вокально-педагогического процесса.

В обучении учащихся постановке голоса следует учитывать художественно-эстетическую направленность, которая не только обогащает знания учащихся о музыке, но и воспитывает эстетические чувства и отношения, формирует целостную культуру, глубинное эмоционально-нравственное отношение к миру.

Рассматривая художественно-эстетическую направленность обучения учащихся пению, укажем круг вопросов, связанных с современными концепциями, существующими в педагогике искусства, путями, методами и формами их реализации, инновационными педагогическими технологиями, условиями работы с учащимися разных возрастных групп.

Конструируя содержание и процесс обучения вокалу, необходимо учитывать, что:

- детство представляет собой важнейший период в становлении личности, который должен быть освещен творчеством, а, следовательно, искусством;
- в основе обучения учащихся должна лежать категория развития;
- наглядно-образная и наглядно-действенная формы познания и восприятия мира являются одним из способов самовыражения в художественно-образной структуре искусства;
- искусство позволяет ребенку включиться в процесс социокультурного развития, быть преемником культурного наследия прошлого и созидающего начала культуры будущего (рисунок 2).

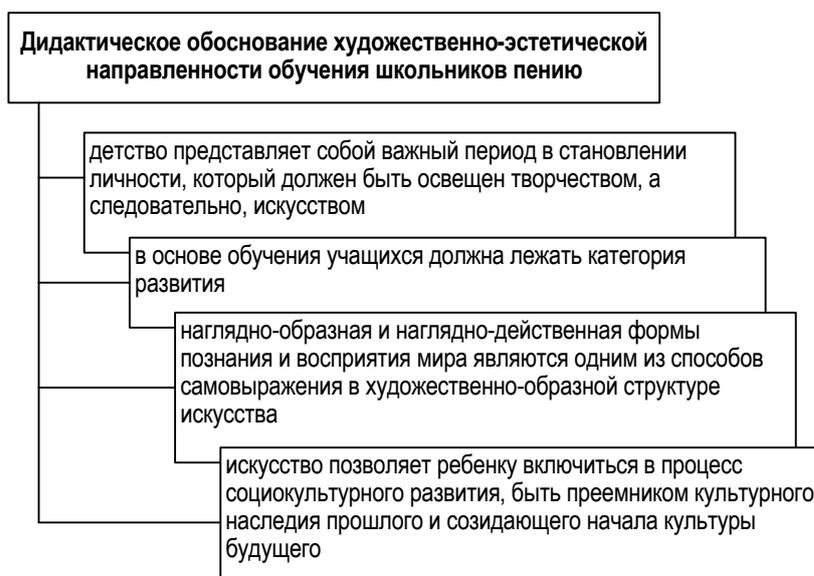


Рисунок 2 – Дидактическое обоснование художественно-эстетической направленности обучения школьников пению

Детство – самый значительный период в жизни любого человека, в котором происходит формирование эстетических и художественных предпочтений и интересов, вырабатывается система ценностей и идеалов, раскрываются задатки и проявляются соответствующие способности. В становлении личности ребенка в основе воспитания, образования и обучения превалирует вектор развития. При этом необходимо, чтобы развитие было всесторонним и полимодальным, то есть реализующим интеллектуальную и эмоциональную, физическую и духовную, ассоциативно-образную и художественную, нравственную и патриотическую составляющие воспитания.

Дидактическое обоснование художественно-эстетической направленности обучения учащихся пению базируется на интеграции – как одной из современных педагогических концепций художественного образования и полихудожественного развития школьников (Б.П. Юсов). Интегрированные формы обучения представляют собой сложный и многоструктурный педагогический процесс, построенный на объединении областей нескольких видов искусства, на основе актуализации культурного компонента в образовании, возрастных особенностей, позволяющих объединить усилия в направлении формирования у ребенка целостной картины мира [8].

На занятиях по вокалу осуществляется полихудожественное развитие школьников; расширяются границы познания мировоззренческих и общечеловеческих проблем; формируется у учащихся способность разносторонне и вариативно рассматривать, осознавать и оценивать ситуации, предлагаемые на занятиях; учащиеся активно включаются в процесс творчества; формируется целостное художественное сознание учащегося, позволяющее ему адекватно воспринимать произведения искусства, явления действительности, формировать эстетические оценки и предпочтения, применять знания из различных областей наук, прослеживать и обосновывать логику раскрытия художественной задачи; обеспечиваются широкие возможности в выборе путей к познанию мира средствами разных видов искусства; реализуется желание активного самовыражения в одном (вокальном) или нескольких видах творчества; создается особая образовательная среда: культурная, интеллектуальная, творчески активная, в центре которой – личность учащегося.

Интеграция представляет собой сложный структурный педагогический процесс, в котором на равных выступают и образовательные дисциплины как источник познания мира, и дисциплины художественно-эстетического цикла, и педагог, и учащиеся, объединенные процессом коллективного творчества.

Искусство – одно из основных составляющих пространства культуры. Оно позволяет человеку раскрывать себя, воплощать во внешних формах свою внутреннюю сущность и обогащать данный ему мир результатами творческой переработки тех элементов, которые были почерпнуты из объективной реальности. Поэтому, говоря о художественном развитии, следует помнить, что уроки искусства (в частности занятия по постановке голоса) – это одна из сфер формирования культуры личности и область освоения культурного наследия во всех формах его проявления [8]. Учитывая, что восприя-

тие музыки и анализ музыкальных произведений должны ассоциироваться в памяти воспринимающих с произведениями литературы и изобразительного искусства, рассмотрим особенности художественного восприятия искусства учащимися.

В научно-методической литературе выделены общие закономерности художественного восприятия как художественной деятельности (Ю.М. Лотман, Б.С. Мейлах, П.М. Якобсон и др.), а также частные, то есть рассмотрено восприятие различных видов искусства: музыки (Б.В. Асафьев, А.Г. Костюк, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, Б.М. Теплов и др.); живописи (Н.Н. Волков, С.И. Соколов, Б.П. Юсов и др.); литературы (Л.И. Беляев, Е.В. Квятковский, В.В. Неверов и др.). Из этих работ следует, что художественное восприятие – это саморегулирующийся процесс, подчиненный свойствам объекта отражения – произведению искусства, и содержащий механизм образной связи. За счет этого механизма происходит «переход» получаемой художественной информации на язык освоенных реципиентом единиц восприятия. Хотя реципиент, воспринимая какое-либо художественное произведение, не создает ничего принципиально нового, в его сознании рождается субъективно новый, творческий образ – представление [12].

Исходя из различных подходов к определению понятия «художественно-образные представления», можно заключить, что они являются субъективной эстетической моделью воспринимаемого художественного образа. Это наиболее сложная форма образных представлений, сочетающая в себе представления памяти и воображения. Характер художественно-образных представлений обусловлен особенностями художественного мышления и художественного восприятия. Характеристиками художественно-образных представлений, вне зависимости от вида искусства, являются: целостность, предметность, структурность, осмысленность, константность, ассоциативность. Совокупность данных характеристик позволяет рассматривать процесс художественного восприятия в аспекте его творческой направленности.

Исходя из теории Л.С. Выготского, а также работ современных исследователей, мы поддерживаем ту точку зрения, которая выделяет одно из главнейших свойств человеческого мышления и психики – проявление в сознании художественно-образных представлений искусства. Они рождаются за счет «манипулирования» сложными системами художественного образа. Механизм его рождения раскрывают ведущие положения психологии, согласно которым природа любого образа сочетает в себе общее и индивидуальное, общественное и личное, внешнее и внутреннее, разум и чувство. Л.С. Выготский подчеркивал, что образ – это «сплав интеллекта и аффекта», через него общественно значимое обретает «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев). Формирование художественно-образных представлений при освоении искусства протекает при тесном контакте интеллектуального и эмоционального механизмов психики, при сочетании активной работы памяти, воображения и внимания (Л.А. Рапацкая), что необходимо учитывать в процессе обучения учащихся сольному пению.

Методологическим основанием вокально-педагогического процесса должен явиться принцип бинарности категорий прекрасного и выразительного (Л.П. Печко) [19]. Если первый компонент будет воплощать идеальные представления человека об эстетическом, то второй скорректирует их бытийными образами, опытом реального общения. Следует выделить особое значение музыкального искусства в развитии креативности учащихся (Е.Г. Гуляева) [5], поскольку художественные образы, формирующиеся с помощью звуков, характеризуются активным и непосредственным воздействием на внутренний мир человека. В разные исторические эпохи жанры музыкального искусства выступали стимулом для развития творческих способностей, способом влияния на эмоциональную сферу, фактором воспитания человеческой индивидуальности.

Звук как основа музыкальной образности и выразительности лишен смысловой конкретности слова, не воспроизводит фиксированных, видимых картин мира, как в живописи. Вместе с тем он специфическим образом организован и имеет интонационную природу. Интонация и делает музыку звучащим искусством, как бы вбирая в себя при этом многовековой художественный опыт. Музыка обладает также ярко выраженными национальными чертами, проявляющимися в ее интонационном, мелодическом, ритмическом строе. Особенно характерно это для народного музыкального творчества [12].

Музыкальное восприятие произведений органично принадлежит к сфере художественно-эстетического опыта человечества. Оно связано с такими ее элементами, как эстетический идеал и художественный образ, эстетический вкус и художественный стиль, эстетическое чувство и художественное мышление. Музыка способна вызвать у слушателя разнообразные эмоциональные, образные, зрительные, смысловые, двигательные ассоциации, воспоминания о чем-то пережитом.

Обучение учащихся пению предполагает освоение вокального искусства, которое проходит три этапа, и позволяет, наряду с приобретением вокальных умений, расширить музыкальные представления учащихся [12]. Первый этап связан с восприятием произведений вокального искусства. На дан-

ном этапе процесс восприятия музыки протекает как звуковая иллюстрация субъективных образных композиций, подчиняется их субъективной логике, а не логике художественной организации данного сочинения, заложенной композитором. Второй этап направлен на установление устойчивых связей средств музыки с внешне наблюдаемыми общественными ситуациями, событиями, действиями и субъективно переживаемыми эмоционально окрашенными представлениями. Третий этап связан с переходом восприятия музыки на ступень художественного общения, познания обобщенных выразительных возможностей музыкального языка. На данном этапе главная задача связана с тем, чтобы учащийся смог выразить смысл передаваемого в музыке содержания, обнаружил общезначимое и частное в эмоционально-смысловой сфере произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, Л.Л. К вопросу о современном художественном образовании / Л.Л. Алексеева // Педагогика искусства [Электронный ресурс]. – 2006. – № 1. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/>.
2. Берлянич, М.М. Основы учения юного скрипача: Мышление. Технология. Творчество: монография / М.М. Берлянич. – М.: Рос. акад. музыки им. Гнесиных, Магнитогор. гос. муз.-пед. ин-т., 1993.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1998.
4. Гришанович, Н.Н. Концепция художественно-эстетического образования учащихся образовательных школ Белоруссии / Н.Н. Гришанович. – Минск: Бел. гос. ун-т, 1991.
5. Гуляева, Е.Г. Педагогические условия самореализации подростков в коллективной исполнительской деятельности / Е.Г. Гуляева. – Минск, 2005.
6. Елена Клементьевна Катальская / сост. Е.А. Грошева. – М.: Сов. композитор. 1973.
7. Емельянов, В.В. Развитие голоса. Координация и тренаж / В.В. Емельянов. – СПб.: Лань, 1997.
8. Ермолинская, Е.А. Взаимодействие искусств как дидактическая основа художественно-творческого развития детей и юношества / Е.А. Ермолинская // Педагогика искусства [Электронный ресурс]. – 2006. – № 1. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/>.
9. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 2007.
10. Каган, М.С. Искусство как феномен культуры. Искусство в системе культуры / М.С. Каган. – Л., 1987.
11. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990.
12. Командышко, Е.Ф. Художественно-образная специфика музыкального искусства и развитие на его основе творческого воображения / Педагогика искусства. – № 1. Институт Художественного образования Российской Академии образования. М., 2006. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/>.
13. Краевский, В.В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. – М.: Педагогика, 2007.
14. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2.
15. Медушевский, В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – М.: Музыка, 1976.
16. Менабени, А.Г. Вокально-педагогические знания и умения / А.Г. Менабени. – М.: Прометей, 1995.
17. Морозов, В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В.П. Морозов. – М.: Искусство и наука, 2002.
18. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / И.Б. Котова [и др.] / под ред. С.А. Смирнова. – М.: Изд. центр «Академия», 2000.
19. Печко, Л.П. О теоретических аспектах эстетического воспитания в России XX века / Л.П. Печко // История художественного образования в России. – М., 2003.
20. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы) / Н.Ф. Талызина. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
21. Тельчарова, Л.А. Музыкальная культура. Личностный подход / Л.А. Тельчарова. – М.: Знание. 1996.
22. Теория и методика музыкального образования детей учеб. пособие для вузов / М.С. Красильникова [и др.]; под ред. Л.В. Школяр. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1999.
23. Эстетика: словарь / редкол.: А.А. Беляева [и др.]. – М.: Политиздат, 1989.
24. Яконюк, В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность / В.Л. Яконюк. – Минск: Бел. акад. музыки, 1993.
25. Яконюк, В.Л. Методология педагогики искусства как метанаука / В.Л. Яконюк // Личность и музыка: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 18–19 ноября 1998 г. Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: Е.С. Полякова [и др.]. – Минск, 1998.