

RU

Специфика организации обучения вокально-исполнительской деятельности

Гетманенко А. О., Бабурян А. И.

Аннотация. Цель исследования - выработка принципов, подходов и форм обучения, учитывающих специфику вокально-исполнительской деятельности и обеспечивающих наиболее полную реализацию личностного потенциала обучающегося в ходе ее освоения. В статье рассматриваются основы организации обучения одаренных детей музыке и вокально-исполнительской деятельности. Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе специфики организации обучения вокально-исполнительской деятельности одаренных детей. В результате авторами выделяется личностно-ориентированный подход как основной в организации обучения вокально-исполнительской деятельности, а также раскрываются принципы и эффективные формы организации обучения.

EN

Specificity of Teaching Vocal Performance

Getmanenko A. O., Baburyan A. I.

Abstract. The research objective is as follows: to develop vocal methodology which takes into account the specificity of vocal performance and ensures the full realization of learner's personal potential. The article examines the basics of teaching music, in particular, vocal performance to gifted children. Scientific originality of the study involves a comprehensive analysis of specificity of teaching vocal performance to gifted children. The research findings are as follows: the authors justify the necessity of a personally oriented approach in teaching vocal performance, describe methodological principles, identify the most efficient methodical techniques.

Введение

Актуальность. Актуализация творческого потенциала одаренных детей и молодежи – одна из приоритетных национальных задач в сфере образования и культуры. Условия организации эффективного обучения в этом контексте выступают в качестве активизирующей и фасилитирующей основы для творческого самовыражения одаренного ребенка.

При этом важно учитывать, что среда обучения ребенка – лишь один из элементов социальной среды, в которую включен ребенок с момента рождения. Однако эффективность обучения обуславливается спецификой используемых методов и приемов работы. Как отмечает Е. И. Щербанова (2011), образовательная среда, в том числе используемые программы, методы и приемы работы, должна быть модифицирована с учетом психологических особенностей целевой аудитории – одаренных детей – их мотивационно-личностных характеристик, интересов, уровня развития одаренности, то есть, образовательная среда должна быть выстроена в опоре на потребности ребенка (с. 112). При этом задачей профессионального сообщества становится повышение профессионального уровня педагогов, внедрение продуктивных методов деятельности в процесс обучения, использование технологий и приемов обучения, активизирующих творческое мышление ребенка, предусматривающих необходимость самостоятельного поиска решений поставленных в ходе обучения задач. Образовательный процесс при этом должен не только быть направлен на формирование и развитие общих и специальных способностей, но и, включая в себя постепенно усложняющиеся и чередующиеся виды деятельности, выступать в качестве фактора формирования метапредметных компетенций: «Музыкальное образование и деятельность, занятия в школах искусств и вокально-хоровых студиях могут мыслиться не только частью культуры и образования общества, но и условием дальнейшего поступательного антропогенеза» (Торопова, 2011, с. 52).

В ходе исследования был выделен следующий комплекс задач:

- диагностирование специфики организации обучения одаренных детей в соответствии с особенностями существующего социального запроса и с учетом их индивидуальных образовательных потребностей;

- выделение, формулирование и теоретическое обоснование принципов организации обучения;
- оценка потенциала латентного обучения как одной из форм организации обучения вокально-исполнительской деятельности.

В качестве основных методов исследования в ходе работы были использованы теоретический и методологический анализ трудов зарубежных и отечественных авторов; анализ и обобщение собственного музыкально-педагогического опыта в области работы с одаренными детьми, развития голоса и музыкально-исполнительских способностей, диагностики музыкальной одаренности.

Теоретической базой исследования явились представление об одаренности как об эмерджентной системе, интегрирующей в себе творческий, мотивационный, специальный компоненты, определяющие специфику ее диагностики, и необходимость создания особых психолого-педагогических условий развития (В. Е. Клочко, М. А. Кононенко, М. Б. Таллибулина); деятельностный подход (А. Н. Леонтьев), историко-системный подход (В. Е. Клочко), положения культурно-исторической теории Л. С. Выготского, ставшие основой рассмотрения вокально-исполнительской деятельности как специфической среды развития системы музыкальной одаренности, подходы к рассмотрению особенностей развития творческих и музыкальных способностей (Д. Б. Богоявленская, А. Л. Готсдинер, Д. К. Кирнарская, М. А. Кононенко, М. Т. Таллибулина, К. С. Тарасова, Б. М. Теплов, В. С. Юркевич); принципы развития детского голоса и организации обучения пению (В. А. Багадуров, Л. Б. Дмитриев, Г. П. Стулова).

Практическая значимость исследования заключается в том, что выделенные принципы, формы и методы могут быть положены в основу организации обучения вокально-исполнительской деятельности на разных уровнях образования, обеспечивая повышение его качества.

Основная часть

Профессиональным сообществом ведется активная работа по поиску и разработке эффективных и соответствующих современным требованиям методов и приемов обучения пению, однако рост числа разрабатываемых методик часто сопровождается их теоретической необоснованностью и несоответствием не только положениям охраны детского голоса, но принципам дидактики.

При этом в отношении одаренных детей со стороны общества существует специфический социальный заказ, ведь исходные показатели их задатков предопределяют высокий потенциал развития способностей, обуславливают развитое творческое мышление и креативность. В этом контексте особая роль уделяется необходимости создания таких условий обучения, которые будут, с одной стороны, учитывать направленность личности одаренного ребенка, с другой – обеспечивать рост его познавательной активности, развитие гибкости мышления, развитие показателей креативности: «Дарование создать нельзя, но создать культуру и почву, на которой будут расцветать таланты, можно, а это во многом зависит от методов работы» (Малинина, 1963, с. 308).

Одаренность как эмерджентная система включает в себя мотивационный, личностный и специальный компоненты, что предопределяет целесообразность использования личностно-ориентированного подхода в работе с одаренными детьми.

В современной педагогической практике внедрению личностно-ориентированного подхода в обучении уделяется особое внимание. Его специфика выражается в акцентуации индивидуальных особенностей ребенка, построении образовательного процесса с учетом не только индивидуальных образовательных потребностей, но и интересов, желаний.

В данном контексте с необходимостью должна происходить не только трансформация образовательного пространства, которое должно стать пространством безопасности, где ребенок будет иметь возможность безусловного самовыражения, но и изменение роли педагога, ведь «одаренный ребенок требует одаренного учителя» (Сергеева, 2011, с. 135). Вышесказанное в рамках личностно-ориентированного подхода предопределяет необходимость выстраивания между обучающимся и педагогом «субъект-субъектных» отношений, подчеркивает роль сотворчества, необходимость учета и фиксации индивидуальных достижений ребенка на каждом занятии: «Если взрослый видит величие ребенка, то малыш и станет великим, а если педагог подчеркивает ничтожность, безличность малыша, то ничего, кроме ничтожности, взрастить ему не удастся» (Веракса, 2014, с. 321).

Таким образом, переориентируя процесс обучения на обучающегося и рассматривая его как отправную точку для выбора методов и приемов работы, а его индивидуальные достижения как основные ориентиры для создания и коррекции специфических условий обучения, личностно-ориентированный подход определяет ключевую роль эмоционального взаимодействия обучающегося как с педагогом, так и со всей образовательной средой. В этой связи в контексте музыкальной, а конкретно – вокально-исполнительской деятельности основой обучения становится эмоциональное воздействие, которое выступает как особый регулятор работы голосового аппарата, обеспечивающий его правильное функционирование (Стулова, 2005, с. 92).

Данный фактор обуславливает то, что эмоциональное подражание становится эффективным методом обучения пению. Его специфика выражается в воздействии на подсознание человека, что обеспечивает возможность развития навыков, освоенных бессознательно. В этой связи формирующиеся в ходе эмоционально-обогащенного общения с музыкой музыкальные представления в деятельности певца и в обучении пению выступают в роли образов-эталонов, в опоре на которые происходит формирование и развитие профессиональных

навыков, их совершенствования. Однако важно отметить, что данный эталон должен быть сформирован без дефектов восприятия, и здесь на первый план выходит роль преподавателя пения как своеобразного контролера качества работы голоса исполнителя, особенно на ранних этапах обучения.

Опираясь на положения личностно-ориентированного подхода, выделим принципы организации условий обучения вокально-исполнительской деятельности:

1. **Принцип естественности и непринужденности:** процесс освоения вокально-исполнительской деятельности предусматривает следование основным положениям охраны детского голоса.

Охрана детского голоса в качестве основы подразумевает учет возрастных особенностей развития голоса ребенка и, следовательно, предполагает сохранение в нем свободы звучания.

Основные положения охраны голоса подразумевают:

– Необходимость ориентации при выборе репертуара на индивидуальные особенности голоса певца (диапазон, примарная зона, переходная зона).

– Избегание использования крайних тонов природного диапазона.

– Контроль громкости звучания голоса, избегание форсациии, избегание использования твердой атаки как основной в пении.

– Контроль продолжительности пения.

– Учет возрастных психологических особенностей при подборе репертуара (соответствие художественно-смысловой составляющей произведения уровню восприятия ребенка, его пониманию).

2. **Принцип комплексности.** По мнению ряда вокалистов (Юшманов, 2001), основой воспитания голоса, становления начинающего певца как исполнителя является комплексное развитие, подразумевающее синкретическое взаимодействие танца, пения, актерской игры в процессе обучения. Важно отметить, что опора в создании условий обучения на данный принцип обуславливает возможность развития в ходе обучения пению не только специальных способностей, но и общих.

Основой музыкальной культуры многих стран и народов выступают два наиболее массовых вида искусства – пение и танец. Именно они издревле выступали в роли транслятора человеческих эмоций, переживаний, чувственного языка, способного посредством вокализаций и пластических форм выразить наиболее глубокие переживания человека, являлись каналом для его общения с природой и высшими силами. Дети уже в раннем дошкольном возрасте совершают первые попытки импровизации именно в рамках пения и танцев, при этом примеряя на себя «роли» и образы. Этот факт подчеркивает высокую значимость актерской игры как особого вида эмоционально-обогащенной для ребенка деятельности, сочетание же всех трех видов деятельности в процессе обучения оказывает кумулятивный эффект, обеспечивая актуализацию творческого потенциала.

3. **Принцип «от простого к сложному»:** основной принцип дидактики в контексте построения обучения вокально-исполнительской деятельности подразумевает первоначальное использование элементарных форм музыкальной и вокально-исполнительской деятельности: слушание, самостоятельное и коллективное музицирование, включение игровых элементов. По мнению Т. Э. Тютюнниковой (2014), в основе любой музыки лежат элементарные музыкальные формы – слушание музыки, импровизация, музицирование, – которые доступны для восприятия ребенка любого, даже самого раннего возраста.

4. **Принцип подражания.** Так как образовательная среда должна обеспечивать рост творческой активности одаренного ребенка и развитие его творческих способностей, особую роль при ее формировании следует уделять созданию условий, обеспечивающих возможность общаться, размышлять, видеть пример, подражать: «Когда мы повторяем других, а это происходит всегда, то обретаем себя. Так человек заявляет о своей неповторимой личности, о своей природной или сотворенной индивидуальности» (Бажанова, 2003, с. 14).

Создание условий обучения в опоре на вышеуказанные принципы осуществляется путем внедрения в процесс специфических методов и приемов работы.

Слушание музыки, являясь элементарной формой музыкальной деятельности, выступает еще и в роли «запускающего» момента в обучении вокально-исполнительской деятельности. Однако данный вид деятельности является пассивным. Включение в процесс обучения слушания в его пассивной форме не обеспечит продуктивности обучения, обогащению же образовательной среды будет способствовать направленное слушание, трансформированное в смысло-деятельностный акт. В этой связи задачей педагога в рамках данного вида деятельности является определение «контрольных точек» – ключевых моментов, на которых ребенок должен сосредоточить свое внимание. Полезным при этом будет наглядно-образное подкрепление с помощью изображений, сопровождение движениями, комментирование со стороны педагога. Организованное таким образом слушание обеспечит обогащение музыкальной памяти ребенка новыми целостными музыкальными представлениями, которые лежат в основе формирования и развития ряда музыкальных способностей, таких как внутренний слух, вокально-слуховая координация.

Внутренний опыт, накапливаемый ребенком в ходе общения со средой, является основой формирования в сознании музыкальных представлений и обуславливает вероятность дисгармоничного развития отдельных специальных музыкальных способностей. «Смысловое» слушание, в контексте которого ребенок учится анализировать музыкальные нюансы, выделять особенности музыкального языка, используемого композитором, является катализатором развития творческого мышления, которое, в свою очередь, обеспечивает развитие таких специальных музыкальных способностей, как внутренний слух и вокально-слуховая координация.

Направленное слушание часто запускает вторую элементарную форму музыкальной деятельности – импровизацию, которая изначально представляет собой двигательную эмоциональную реакцию ребенка. Акты импровизации, будучи эмоционально окрашенными, подкрепляют рост интереса ребенка к музыкальной деятельности и являются формой выражения творческого мышления. Такие самостоятельные опыты также обеспечивают рост мотивации, что позволяет говорить об импровизационной деятельности как о приеме обучения, обеспечивающем комплексное развитие одаренности как системы.

Для ребенка же как импровизация, так и самостоятельное и коллективное музицирование являются своеобразной игрой. Игра как метод обучения основана на принципе свободного желания. В развитии ребенка игра выступает в качестве ведущей деятельности на этапе дошкольного детства, однако в контексте творческой (музыкальной, вокально-исполнительской) деятельности использование игровых методов эффективно в работе с разным возрастом на любом этапе обучения, так как именно в рамках игры происходит высвобождение творческой энергии, реализация творческих фантазий. Это особенно важно понимать при работе с одаренными детьми дисгармоничного типа – теми, чья творческая активность часто сопровождается беспокоейством, проявлением асоциального поведения, неловкостью. В подобных условиях игра должна выступать в качестве одной из основных форм работы. В контексте игровой деятельности ребенок будет иметь возможность познать себя, выразить свои желания, попробовать реализовать свои идеи, что обеспечит развитие его потенциала. Важно, чтобы игра для ребенка стала процессом сублимации эмоций, поэтому при ее разработке важно учитывать интересы ребенка.

Как отмечает Н. Е. Веракса (2014), «образовательный процесс включает в себя три типа нормирующих ситуаций: запрещающие, предписывающие (позитивно нормирующие) и поддерживающие инициативу». Направленное слушание создает для ребенка предписывающую ситуацию, а импровизация и музицирование предопределяют подчеркнутую роль поддержания инициативы, что позволяет определить их как основные формы обучения одаренных детей музыкальной и вокально-исполнительской деятельности.

Заключение

В результате проведенного исследования были сформулированы следующие выводы.

Специфика организации эффективного обучения вокально-исполнительской деятельности предполагает построение образовательной среды в опоре на следующие принципы:

- принцип естественности и непринужденности (ориентация обучения пению на положения охраны детского голоса);
- принцип комплексности (использование при организации обучения форм музыкальной деятельности, основанных на синкретическом взаимодействии танца, пения и актерской игры);
- принцип «от простого к сложному»;
- принцип подражания.

Анализ теоретико-методологических основ организации обучения одаренных детей позволяет выделить личностно-ориентированный подход в качестве основного. Его ценность и эффективность в практике музыкальной деятельности обусловлены эмоциональным воздействием, предстающим в качестве универсального механизма обучения.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в разработке конкретных методов и приемов работы, построении занятий в опоре на указанные принципы, изучении динамики развития способностей в рамках организованного таким образом обучения.

Источники | References

1. Бажанова Р. К. Феномен артистизма: автореф. дисс. ... к. филос. н. Казань, 2003.
2. Веракса Н. Е. Детская психология. М.: Юрайт, 2014.
3. Малинина Е. М. Вокальное воспитание школьников в возрастном аспекте // Развитие детского голоса / под ред. Е. И. Алмазова, М. С. Грачевой, А. В. Запорожца. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1963.
4. Сергеева Т. Ф. Система работы с одаренными детьми: теория и практика. Ростов-на-Дону: Феникс, 2011.
5. Стулова Г. П. Акустико-физиологические основы вокальной работы с детским хором: учебное пособие для студентов вузов. М.: Классик-стиль, 2005.
6. Торопова А. В. Психологическая «скорая помощь» музыкального образования детям нашего времени // Личностное развитие учащихся в системе дополнительного художественно-эстетического образования детей: сборник материалов городской научно-практической конференции. М.: Изд-во МХШ «Радость», 2011.
7. Тютюнникова Т. Э. Видеть музыку и танцевать стихи: творческое музицирование, импровизация и законы бытия. М.: ЛИБРОКОМ, 2014.
8. Щербанова Е. И. Неуспешные одаренные школьники. М.: БИНОМ, 2011.
9. Юшманов В. Вокальная техника и ее парадоксы. СПб.: ДЕАН, 2001.

Информация об авторах | Author information**RU****Гетманенко Анастасия Олеговна¹**, к. психол. н.
Бабурия Алла Игоревна²¹ АНО Центр современного искусства «Терция», г. Москва² АНО ВО Институт современного искусства, г. Москва**EN****Getmanenko Anastasiia Olegovna¹**, PhD
Baburyan Alla Igorevna²¹ Autonomous Non-Commercial Organization “The Center of Modern Art “Tertia”, Moscow² Autonomous Non-Commercial Organization of Higher Education “Institute of Modern Art”, Moscow¹ ana2170@yandex.ru, ² a.babourian@gmail.com**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 16.10.2021; опубликовано (published): 15.11.2021.

Ключевые слова (keywords): обучение одаренных детей; принципы обучения; латентное обучение; лично-но-ориентированный подход; обучение пению; teaching gifted children; teaching principles; latent learning; personally oriented approach; teaching singing.