

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

МА СЯО

**Формирование вокально-исполнительской культуры подростков
на основе русской вокальной музыки**

13.00.02. – теория и методика обучения и воспитания (музыка)

Диссертация

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
профессор Грибкова О.В.

МОСКВА – 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки	17
1.1 Сущность и содержание процесса формирования вокально-исполнительской культуры подростков.....	17
1.2 Русская вокальная музыка как основа формирования вокально-исполнительской культуры подростков.....	31
1.3 Педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры подростков средствами русской вокальной музыки.....	43
Выводы по главе 1	59
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки	63
2.1 Диагностика уровней сформированности вокально-исполнительской культуры подростков.....	63
2.2 Реализация педагогических условий формирования вокально-исполнительской культуры подростков средствами русской вокальной музыки.....	73
2.3 Динамика формирования вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской музыки.....	86
2.4 Методические рекомендации по формированию вокально-исполнительских навыков подростков на начальном этапе.....	93
Выводы по главе 2	105
Заключение	107
Список литературы	111

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

В современном мире сейчас приоритетом возникает одна из важнейших задач образования, основным критерием которого выступает творческая личность. В России, как и в Китае, культура и образование характеризуется значительными изменениями в современном обучении системы музыкальных знаний.

Становление и развитие растущего поколения должно начинаться с освоения и изучения исторического отечественного культурного наследия. Без этого мы не сможем дать молодежи правильное направление к истинным культурным ценностям, помочь выбрать правильный вектор образования и разностороннего развития, а также выработать умение в ориентировании традиций отечественной и мировой культуры.

В связи с насыщенным информационным СМИ полем и дистанционными обучающими программами в настоящее время ощущается достаточно широкий интерес к вокальной музыке в различных ее направлениях. В России стране, как и во всем мире, существует огромное количество музыкальных направлений и течений, и не все из них положительно влияют на молодежь. Песня - это не просто красивые слова под музыку, она должна нести в себе образы и смысл, которые остаются в душе у слушателей. То, какими смысловыми образами пропитывается юное поколение, определяет его дальнейшее поведение и эстетическую направленность.

Вокальная музыка осознается поколениями как бесценный культурный опыт, она также подсознательно влияет на все сферы эмоционального восприятия.

Такие видные ученые как Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Н.А. Ветлугина, В.В. Емельянова, Д.Е. Огороднов, Г.П. Стулова в своих трудах заостряют внимание на особой роли вокального искусства в музыкальной жизни детей.

Поток современной музыки, которую слушают на сегодняшний день молодое поколение, в большинстве своем примитивного уровня и сомнительного качества, что приводит к снижению ценностей культурного и музыкального уровня. Именно поэтому так важно, чтобы творческая работа с подрастающим поколением была направлена на развитие музыкальности и приобщение к подлинным образцам музыкальной культуры. Дмитрий Борисович Кабалевский отмечал, что «даже в условиях коллективного музыкального воспитания в классе постепенное совершенствование исполнительского мастерства и общей музыкальной культуры учащихся дает возможность к достижению уровня подлинного искусства. Каждый класс – хор, – вот идеал, к которому должно быть направлено это стремление» [39,с. 32]

Русская музыка, обладающее многовековыми традициями, богатым содержанием, может оказать на подростков достаточно большое воздействие.

Дополнительное образование в России является той культурной и образовательной средой, способствующей развитию мотивации творческого выбора подрастающего поколения в широком разнообразии видов деятельности, к которому по праву относится и вокально-исполнительская деятельность. Видное место в дополнительной образовательной системе занимают различные центры юношеского творческого развития и досуга, музыкальные студии, ДМШ и ДШИ др., которые призваны воспитывать музыкально-эстетический вкус, осуществлять музыкально-творческое развитие детей.

Вокальное искусство сейчас превалирует над остальными. Это связано, прежде всего, с увеличением интереса со стороны информационных средств, различных телевизионных программ музыкального направления, с доступностью слухового восприятия.

Популярность вокальной музыки привлекает подрастающее поколение своей сценичностью, яркостью, зрелищностью и оказывает на нее свое определенное влияние.

Вокальное исполнительство соединяет в себе множество умений: ориентироваться в разных исполнительских стилях и жанрах, осознавать внутреннюю раскованность и раскрепощенность, владеть не только голосом, но и навыками артистизма, чтобы доносить до зрителя яркий эмоционально-чувственный образ. Для формирования этих необходимых каждому исполнителю навыков требуются кропотливая работа над собой и систематические занятия. Кристаллизация таких знаний невозможна без «наиболее совершенного образца человеческой деятельности, к которому следует стремиться». [31, с.12]

Сказанное относится и к предмету нашего научного интереса, а именно, к вокально-исполнительской культуре подростков, к тому, как ее необходимо формировать у современных подростков.

Проблема формирования вокально-исполнительской культуры подростков достаточно актуальна и требует рассмотрения с различных точек зрения, включая понимание ее сущностных характеристик, поиск новых средств и методов формирования.

Становление и развитие вокально-исполнительской культуры подростка – многоэтапный процесс. В нем задействованы механизмы «запускаемые» средой общения молодежи, а также условиями деятельности подростков.

Под вокально-исполнительской культурой подростка понимается совокупность постепенно выстраиваемых личностных, коммуникативных и ценностно-ориентированных компонентов, которые базируются на художественно-образных впечатлениях восприятия музыки, на приобретенных музыкальных знаниях, умений и навыков, исполнительского мастерства, способствующих тем самым кристаллизации экзистенциальности личности подростка. Вокально-исполнительская культура — это одновременно и среда проявления личностно-профессиональной направленности подростка, в которой он существует, динамично развивается и совершенствуется интеллектуально и вокально-технические, овладевая

советующей компетенцией, включая его личностное отношение к интересующему предмету деятельности.

Степень разработанность проблемы исследования.

Традиции детского вокального и хорового исполнительства в исторической ретроспективе основываются на опыте российских исследователей-музыкантов и педагогов-дирижеров: Апраксиной О.А., Багадунова В.А., Ветлугиной Н.А., Венгрус Л.А., Ждановой Т.А., Левидова И.И., Локшина Д.Д., Малининой В.М., Морозова В.П., Назайкинского Е.В., Овчинниковой Т.Н., Попова В.С., Рачиной Б.С., Сафоновой В.И., Струве Г.А., Стуловой Г.П., Шацкой В.Н., Яковлева А.В. Научные труды и методические разработки данных авторов являются тем базисом, на котором строятся современные методические установки и формируются представления о возможностях развития детского голоса.

Фундаментальные труды видных ученых Л.Б. Дмитриева, М.Л. Львова, А.Г. Менабени, И.К. Назаренко, А.С. Яковлева посвящены истории и теории вокального исполнительства.

В своих трудах проблему развития творческого потенциала личности средствами музыкального искусства рассматривали известные педагоги и ученые, такие как Л.Г. Арчажникова, В.И. Петрушин, А.Н. Сохор, Б.М. Теплов, Г.М. Цыпин, и др.

Б.В. Асафьев, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, в своих исследованиях выделяли исполнительское творчество как важный фактор эстетического воспитания. Вопросами музыкально-певческого воспитания детей занимались такие педагоги и музыканты как М.И. Глинка, А.Е. Варламов, В.В. Емельянов, Д.Е. Огороднов, Г.П. Стулова и другие.

В области музыкальной педагогики для нашего исследования научным ориентиром послужили результаты известных ученых О.А. Апраксиной, Н.А. Ветлугиной, О.В. Грибковой, Д.Б. Кабалева, Л.М. Критской, Г.М. Науменко, Г.П. Сергеевой, Л.И. Уколовой, Л.В. Школяр и др.

Проблему развития личности в подростковом возрасте освещали в своих работах ученые В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина и др.

Анализ научной и педагогической практики диктует необходимость поиска подходов к формированию у подростков вокально-исполнительской культуры на основе русской вокальной музыки с целью воспитания общей музыкальной образованности и привития художественного вкуса и интереса к истинному искусству, как способу самореализации в дальнейшей творческой деятельности.

Таким образом, можно определить следующие **противоречия**, между:

– стремлением подростков быть яркой личностью, обладающей вокальной и исполнительской культурой и недостаточным использованием творческого потенциала русской вокальной музыки;

– необходимостью проявления сотворчества в процессе формирования у подростков вокально-исполнительской культуры и отсутствием научно обоснованных механизмов конструирования воспитывающей культурно-ориентированной музыкальной среды на основе русской вокальной музыки, включая методическое сопровождение данного процесса.

Изложенные противоречия и необходимость их разрешения обусловили **проблему** исследования, которая заключается в поиске наиболее эффективных педагогических условий формирования вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки в условиях дополнительного образования детей.

Актуальность, противоречия и проблема исследования, позволили определить тему данного исследования: *«Формирование вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки»*.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры подростков в условиях дополнительного образования.

Объект исследования: вокально-исполнительская культура подростков.

Предмет исследования: формирование вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки.

Гипотеза исследования базируется на том, что формирование вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки, будет наиболее успешным, если будут:

– выявлены и осмыслены сущностные характеристики вокально-исполнительской культуры как многофакторной среды личностно-профессиональной направленности подростка;

– определены ресурсы необходимые для эффективной реализации педагогических условий формирования вокально - исполнительской культуры подростков в системе дополнительного образования;

– выявлен воспитательный, образовательный и развивающий потенциал русской вокальной музыки, в котором заложена глубина внутреннего эмоционального содержания музыки необходимого для формирования вокально-исполнительской культуры подростков;

– разработана технология формирования вокально-исполнительской культуры подростков, реализация которой позволит достичь заданного уровня их вокально-исполнительской культуры.

Гипотеза и цель исследования определили постановку следующих **задач:**

1. Определить сущность и содержание понятия «вокально-исполнительская культура подростков»;

2. Определить ключевые компоненты вокально-исполнительской культуры и дать им развернутые сущностные характеристики;

3. Выявить педагогический потенциал русской вокальной музыки в процессе формирования вокально-исполнительской культуры подростков;

4. Экспериментально апробировать педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры на основе русской вокальной музыки в условиях учреждений дополнительного образования;

5. Разработать технологию формирования исполнительской культуры подростков и дать методические рекомендации по формированию вокально-исполнительских навыков подростков.

Теоретико-методологическую основу исследования составили взгляды философов, музыковедов, современных педагогов и ученых:

Педагогическая проблема воспитания выражена в работах европейских философов: Д. Локка, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Р. Оуэна. Здесь можно назвать труды И. Г. Песталоцци и Ф. Фребеля;

Психологической основой исследований стала теория развития личности ребенка, которая отражается в работах ученых Л. И. Божович, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, В. С. Мухиной, где целевой акцент ставился на его социальной и культурно-исторической позиции (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, и др.).

Совершенствование психики человека, с позиции системного подхода, рассматривается в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, К. А. Абульхановой-Славской, В. Г. Афанасьева, Б. Ф. Ломова.

Нашему исследованию также близка позиция Афанасьев В.В., Бирич И.А., Бодина Е.А., Грибкова О.В., Уколова Л.И., Кабкова Е.П., Сергеева В.П., Низамутдинова С.М., Кудринская И.В., Шиповская Л.П., которые осветили современные тенденции образования в культуре и искусстве.

Изучением развития личности в вокальном и художественном образовании занимались Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, Т.С. Комарова, Г.М. Цыпин и др.

Музыкальной психологией, раскрывающей закономерности музыкального восприятия, занимались такие ученые как Б.В. Асафьев, Л.П. Бочкарев, А.А. Мазель, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, В.И. Петрушин, В.Г. Ражников и др.

Основные аспекты музыкальной педагогики изложены в трудах О.А. Апраксиной, Н.А. Ветлугиной, Д.Б. Кабалевского, З. Кодай, Л.М. Критской А.Н. Школяр Л.В. Школяр.

В исследовании использовались следующие **методы**:

- *теоретические методы* - изучение философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;
- *эмпирические методы*: анализ и обобщение педагогического опыта; педагогическое наблюдение и анализ творческой деятельности учащихся на уроках в учреждениях дополнительного образования; проведение педагогического эксперимента, обработка полученных результатов.

Научная новизна исследования:

1. Дано авторское определение понятия «формирование вокально-исполнительской культуры подростков», которое сущностно раскрывается как совокупность личностных, ценностно-ориентированных, коммуникативных и когнитивных компонентов, включающих в себя опыт музыкально-исполнительских знаний, умений и навыков, образно-чувственных впечатлений, и как среда проявления личностно-профессиональной направленности подростка;

2. Раскрыты механизмы формирования вокально-исполнительской культуры подростков, а также выявлены ее ключевые элементы с целью придания каждому из них заданных качеств в определенной образовательной и социально-культурной среде;

3. Выявлен воспитательный, образовательный и развивающий потенциал русской музыки как основы формирования вокально-исполнительской культуры подростков, который раскрывается в лучших вокальных образцах творчества русских композиторов, реализуется посредством специально подобранного вокального репертуара и опосредуется многовековыми русскими музыкальными традициями;

4. Выявлены педагогические условия эффективности формирования вокально-исполнительской культуры подростков на основе

русской вокальной музыки в системе дополнительного образования (использование элементов дидактического сопровождения вокально-исполнительской подготовки; включение в процесс работы специально подготовленных бесед; оптимальное сочетание теоретического и практического материала направленного на эстетическое восприятие вокальных произведений), в качестве ресурсной базы реализации которых использованы творческие занятия, упражнения и рекомендации для самостоятельной работы, инструментарий диагностики качества вокально-исполнительской подготовки; специально разработанные приемы и правила формирования художественно-эстетического восприятия вокального репертуара русской музыки;

5. Разработана технология формирования вокально - исполнительской культуры, включающая в себя приемы, правила, ключевые элементы дидактического сопровождения, реализация которых способствует активизации музыкально-слуховой деятельности подростков, развитию их воображения в ходе слушания музыки, стремлению к более глубокому изучению русской вокальной музыки.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в работе уточнены имеющиеся представления о сущности процесса формирования вокально-исполнительской культуры подростков. Выявленный педагогический потенциал русской вокальной музыки, разработанная технология, определенные особенности формирования вокально-исполнительской культуры подростков позволяют более детально раскрыть генезис данного процесса, его внутренние противоречия и причинно-следственные связи, установить тенденции и уточнить элементы существующих концепций в музыкальном образовании и воспитании детей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработаны педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры подростков, которые позволили повысить в образовательной практике учреждений дополнительного образования

уровень вокально-исполнительской культуры, а также исполнительских навыков, которые определяют и стимулируют творческую деятельность подрастающего поколения, формируют его мотивацию и личностные качества.

Исполнительский репертуар на основе русской вокальной музыки, предложенный автором, послужит начальным ориентиром в формировании вокально-исполнительской культуры современных подростков как в системе общеобразовательных учреждений, ДШИ, ДМШ, так и в центрах дополнительной образования.

Основные методические рекомендации и практические наработки могут быть использованы педагогами-практиками для повышения вокально-исполнительской культуры подростков. Результаты данного исследования могут быть использованы в методических курсах повышения квалификации педагогов вокального направления.

Этапы исследования. Исследование проводилось в 3 этапа:

На первом этапе 2017-2018 г. – изучалась научно - педагогическая литература по проблеме исследования, определялись задачи и вектор исследования;

Второй этап 2018-2019 г. – определялись и проверялись содержание и педагогические условия по формированию вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки, проводился формирующий эксперимент.

На третьем этапе 2019-2021 г. – на этапе контрольного эксперимента происходила систематизация полученных результатов, их обработка и анализ, формулировались выводы и методические рекомендации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась в ходе педагогического эксперимента, а также выступлений на международных научно-практических и научно-теоретических конференциях, таких как: ежегодная научно-практическая конференция «Искусство и образование: методология, теория, практика» 2018г. с

докладом «Культура исполнительства в формировании личности музыканта»; VIII Международная научно-практическая конференция. Москва, декабря 2018г. «Инновации в отраслях народного хозяйства, как фактор решения социально-экономических проблем современности» секция «Образование, культура, общество: традиции и современность» с докладом «Функциональность традиционных и современных подходов в вокально-ансамблевом обучении»; международная научно-практическая конференция в рамках «Дней науки МГПУ – 2019» «Стратегия развития музыкально-педагогического образования в условиях международного сотрудничества» с докладом «Роль музыкально-ценностных ориентаций и в воспитании подрастающего поколения»; научно-практической конференции ноябрь 2019г. «Духовное воспитание молодежи через культурное наследие» с докладом «Роль музыкально-ценностных ориентаций и в воспитании подрастающего поколения»; Международная научно-практическая конференция «Музыкальное образование и наука в современных реалиях: опыт и инновации» в рамках «Дней науки МГПУ – 2020» с докладом «Развитие музыкального воспитания детей на современном этапе».

Достоверность исследования обеспечивается опорой на фундаментальные отечественные и зарубежные исследования, методологические и теоретические положения, применением различных методов исследования, опытом работы в дополнительном образовании с подростками. Достоверность исследования также подтверждается выступлениями на научно-практических конференциях по проблеме исследования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Вокально-исполнительская культура подростков – динамично организованная совокупность личностных и ценностно-ориентированных, коммуникативных и когнитивных компонентов, содержание которых складывается из опыта, образно-чувственных впечатлений, музыкально-исполнительских знаний, умений, навыков, постепенно кристаллизуя

экзистенциальную сферу личности подростка. Вокально-исполнительская культура — это одновременно и среда проявления личностно-профессиональной направленности подростка, в которой он существует, динамично развивается и совершенствуется интеллектуально и вокально-технически, овладевая советующей компетенцией, включая личностное отношение к интересующей его стороне предметной деятельности.

2. Формирование вокально-исполнительской культуры подростков происходит путем воздействия с помощью определенных приемов, правил, техник и иных средств на такие ее ключевые элементы как общая музыкальность, певческие навыки, (звукообразование, дыхание, вокальный слух, певческая интонационность), музыкально-исполнительская выразительность в личностно-эмоциональном восприятии музыкального материала, с целью придания каждому из названных элементов заданных качеств в определенной образовательной и социально-культурной среде.

3. Русская музыка как основа формирования вокально-исполнительской культуры подростков обладает неисчерпаемым воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом.

Воспитательный потенциал русской музыки раскрывается в лучших вокальных образцах творчества М. И. Глинки, А. С. Даргомыжского, Н. А. Римского-Корсакова, П. И. Чайковского, М. П. Мусоргского, где музыкальность речи русских произведений, интонационное богатство музыкального языка русских композиторов помогут юным музыкантам преодолеть все трудности образного воплощения исполняемых произведений, прочувствовать, проникнуться творческим наследием величайших композиторов.

Образовательный потенциал реализуется посредством вокального репертуара, который дает возможность юным певцам расширить музыкально-слуховые представления, выявлять стилистические особенности сочинения, создавать художественный образ музыкального произведения, глубже постигать идейно-образное содержание сочинения, находить

выразительные средства, которые помогают передать главную идею произведения и воплощения музыкально-исполнительского замысла.

Развивающий потенциал опосредуется многовековыми музыкальными традициями, где вокальный материал охватывает огромный спектр событий и национально-культурных взаимосвязей, насыщен музыкальными художественно-исполнительскими средствами, что и определяет основу воспитания художественного вкуса, формирует творческую индивидуальность и как следствие, музыкальную культуру подростка.

4. Эффективность формирования вокально-исполнительской культуры подростков определяется комплексом педагогических условий, которые реализуются посредством: а) использования комплекса практических занятий, состоящих из нескольких мероприятий, направленных на формирование культурного пространства при практической работе с вокальными произведениями, материалов для диагностики оценки качества вокально-исполнительской подготовки, а также методических рекомендаций для самостоятельной работы; б) обращения к сложившимся традициям русского вокального исполнительства, через рассмотрение и осмысления генезиса развития русской музыки и русского вокального творчества; в) органичного сочетания теоретического и практического компонентов в формировании эстетического восприятия вокальных произведений; г) комплексного мониторинга с целью оперативного контроля формирования каждого из компонентов вокально-исполнительской культуры подростка.

5. Технология формирования вокально-исполнительской культуры подростков, включающая в себя приемы и правила, ключевые элементы дидактического сопровождения, планомерно и последовательно воздействует на мотивационный, содержательный, процессуальный и деятельностный компоненты данного процесса, обеспечивает развитие у подростков интереса и потребностей к освоению изучаемых произведений; способствует активизации музыкально-слуховой деятельности, восприятию, воображению в ходе слушания музыки, более глубокому изучению русской вокальной

музыки; развивает исполнительскую культуру подростков путем накопления музыкально-слуховых представлений о лучших образцах исполнительского репертуара; способствует созданию позитивных установок, доверительных, отношений с педагогом, как в процессе обучения, так и в условиях регулярной концертной и сценической практики.

Опытно-экспериментальная база исследования: Муниципальное управление культуры «Дворец культуры «Октябрь»» города Подольска (помощник руководителя образцового коллектива музыкально-хоровой студии «Радуга»), ГБУДО Детская музыкальная школа им. А.Б. Гольденвейзера.

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ НА ОСНОВЕ РУССКОЙ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ

1.1. Сущность и содержание процесса формирования вокально-исполнительской культуры подростков

Русская музыка, выступая особым средством развития вокальной культуры, включает в себя феномен нравственного воспитания, составляющий основу и личностного роста, и повышения степени исполнительского мастерства. Поэтому вначале нам необходимо дать развернутую характеристику особенностей духовно-нравственного воспитания с психолого-педагогических позиций. Л.А. Григорович, доктор психологических наук, определил нравственность «как личностную характеристику, объединяющую такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм» [29,с.104]. И.С. Марьенко описал нравственность «как неотъемлемую сторону личности, обеспечивающую добровольное соблюдение ею существующих норм, правил, принципов поведения. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, отдельным людям, к самому себе, труду» [54, с. 7].

Наиболее четкой может получиться характеристика, которая дается с учетом исторической линии развития нравственного и духовного воспитания как феномена педагогики. Начало появления феномена воспитания детей приходится на эпоху античности, примером чему служат труды Пифагора, Демокрита, Аристотеля. Пифагор и Демокрит указывали на ценность добродетели и умение человека в ходе собственного развития и морального воспитания отличить зло от добра. Аристотель повышал значимость нравственного воспитания до государственно-политического уровня, указывая, что «законодатель должен отнестись с исключительным

вниманием к воспитанию молодежи, так как в тех государствах, где этого нет, и сам государственный строй терпит ущерб» [5].

Важно добавить, что античность в отношении воспитания характеризовалась ростом традиционалистской парадигмы, т.е. основ христианского вероучения, совмещаемых с формирующимися принципами морального развития ребенка. В своих трудах известные богословы (И. Златоуст, бл. Августин) указывали на конкретные особенности воспитания того времени, выраженные в духовно-творческом развитии ребенка, помощи взрослых в обретении опыта самопознания и осмысления окружающего мира, складывании стремления к совершению добрых дел и формировании навыков соблюдения традиций как в повседневной жизни, так и в особых ее сферах (религия, почитание родителей). Таким образом, начало развития нравственного воспитания детей было положено в Древней Греции, где господствовали моральные установки и нормы, неизменность (объективность) основных понятий (по мнению Сократа). Также Платон полагал, что достижение блага и абсолютной истины состоится только путем воспитания, которому, соответственно, придавалось особое значение.

Следовательно, традиционалистская парадигма воспитания с самого начала ее формирования основывается на воззрениях богословов и обладает религиозной основой. Эта основа с течением времени закрепляется в теоретических исследованиях о сущности детского воспитания. Это произошло в XVII в., тогда Я. Коменский создал работы, которые (например, «Наставление нравов») носили нравственно-педагогический характер и указывали на почитание норм и традиций как на основу мудрости.

Педагогическая проблема воспитания после распространения концепции Коменского стала методологически оформляться в работах европейских философов: Д. Локка, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Р. Оуэна. Здесь можно назвать труды И. Г. Песталоцци и Ф. Фребеля, в которых описаны закономерности духовного роста ребенка, согласующегося с

уровнем его нравственности: вера в Бога, таким образом, продолжала оставаться основанием добра и морали.

Далее происходит новый виток развития педагогической мысли в сфере воспитания: педагогика получает психологическую поддержку, выраженную в обосновании особенностей темперамента ребенка, его нервной системы, деятельности психических процессов, формирования самооценки и самосознания вкупе с выстраиванием взаимоотношений в группе. Следовательно, педагогика и сфера воспитания обретают оттенок социально-психологического осмысления путей и особенностей роста ребенка.

Психологической основой исследований стала теория развития личности ребенка, которая отражается в работах ученых Л. И. Божович, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, В. С. Мухиной. Эти ученые указывали на факт успешного нравственного роста ребенка, обусловленного созданием положительных педагогических условий, что постепенно приводит к оформлению современного личностно ориентированного подхода и совмещению разработанных условий организации воспитания с психологическими новообразованиями разных возрастных этапов.

Понятие воспитания определимо чаще всего как сфера формирования личности, изначально задуманный и организованный процесс взросления. Основываясь на этом, известный педагог В.А. Сухомлинский при создании воспитательной системы о всестороннем совершенствовании личности, логичным образом представлял, что «ее системообразующий признак – это нравственное воспитание. Сердцевина нравственного воспитания – развитие нравственных чувств личности» [88, с. 29]. Таким образом, эффективность нравственного и духовного воспитания становится очевидной при понимании этого процесса как целостного, единого, обращенного одновременно к педагогике, общечеловеческой морали.

Рассуждая о воспитании с психологических позиций, следует отметить, что это понятие было рассмотрено в рамках личностного и деятельностного

подходов, где целевой акцент ставился на его социальной и культурно-исторической позиции (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, и др.). Также в отечественной психологии можно выделить два основных периода в исследованиях: 1) 60-80-е годы – элементный теоретический подход; 2) 80-90-е годы – системный подход.

Совершенствование психики человека, с позиции системного подхода, рассматривается в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, К. А. Абульхановой-Славской, В. Г. Афанасьева, Б. Ф. Ломова. Главное внимание в системном подходе было уделено исследованию не отдельных составляющих, а многообразию взаимосвязей и отношений. С этой точки зрения нравственное сознание представляется как интегративное качество личности. Процесс интериоризации раскрыт в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева. По их мнению, стратегия нравственного и духовного воспитания включает формирование хороших привычек, одухотворение пространства детской жизни, связь добра и свободы, духовно-эмоциональный консонанс как главное условие воспитания. Четко обосновал цель воспитания В.В. Зеньковский: в его оценке «смысл воспитания – это исцеление духовного начала. Психологические механизмы нравственного воспитания предполагают развитие саморефлексии, самоидентичности, принятие собственной социальной роли (если она адекватно развивается), наличие мотивации к разным видам деятельности, способность к самоконтролю и ответственности». Кроме того, воспитание взаимосвязано с механизмом формирования ценностно-смысловой иерархии. С.И Маслов изобретает следующую логику присвоения ценностей, которая заключается в том, что чем четче ребенок (а затем и подросток) понимает и осознает общие ценности жизни, тем детальнее и адекватнее они будут представлены в его собственном восприятии. [52, с.162].

На сегодняшний день гуманность, как известно, является составляющей частью нравственного воспитания, однако помимо нее в

сущность этого определения обоснованно помещены воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения. Такое важное и даже основополагающее качество личности как дисциплинированность отличает положительные особенности поведения отдельной личности, поскольку проявляется в сдержанности, адекватности, самоорганизованности, желании подчиняться правомерно установленным правилам и нормам.

Детализируя понятие дисциплинированности, отметим, что оно отражается в культуре речи (умение адекватно и вежливо общаться в разных ситуациях и с разными людьми), культуре общения (доверие к обществу, внимательность в отношениях с друзьями и близкими, умение вести себя соответственно ситуации – делово или непринужденно), культуре внешности (личная гигиена, наличие стиля и вкуса, умение чувствовать выражение лица), бытовая культура (аккуратность и стремление к порядку в собственном доме, эстетическое отношение к вещам).

Итогом воспитания становится нравственная воспитанность, которая воплощается в качествах личности, ее ценностях, проявляется в отношениях и деятельности. «Она проявляется в активной жизненной позиции, единстве слова и дела, гражданском мужестве и решимости в сложных жизненных ситуациях оставаться верным своим убеждениям, самому себе» [88, с. 269]. Благодаря повышению культурного уровня и обретению нравственных черт характера становится очевидным влияние человека на степень и направленность собственного развития.

Приступая к рассмотрению формирования вокально-исполнительской культуры подростка, необходимо определить само понятие «культура».

В работе О.В. Грибковой «понятие «культура» при всем многообразии толкований содержит в себе ряд общих позиций, которые определяют культуру как природу, преобразованную человеком, как совокупность идей и образов, которым исторически приписывается особая ценность, как созданную людьми среду существования и самореализации, основанную на устойчивых связях, обеспечивающую содержательный аспект социальной

жизни, как поток идей, перетекающих от индивида к индивиду посредством символического поведения, вербального обучения или имитации (Дж. Вико, А. Гелен, Ш. Монтескье, К. Леви-Стросс, Дж. Стюард, Л. Уайт)».[31,с.29]

Далее, культура рассматривалась как сущность человеческого разума. Развитие культуры всегда было связано с развитием подрастающего поколения, с их воспитанием.

В своих трудах Б.В. Асафьева, рассуждая о музыкально-творческих навыках детей говорит, что «вокальная музыка, будучи искусством исполнительским, обладает двойным статусом бытия своих произведений и, соответственно, имеет две взаимосвязанные формы музыкального постижения. Одна из них - слушание музыки - представляет собой своеобразную систему восприятия. Вторая форма постижения - восприятие вокального человеческого голоса как непосредственного общения. Это - целостная, цельная, итоговая форма музыкального восприятия. Она основывается на понимании музыкального произведения как выразительного, музыкально-обусловленного момента жизни исполнителя, в искренности его обращения к слушателям». [8, с. 54]

В исследовании О.В. Грибковой «наибольший интерес представляет определение культуры как высокого, наиболее совершенного уровня человеческой деятельности, образца, к которому следует стремиться. Таким образом, О.В. Грибковой утверждается, что культура — это такой тип жизнедеятельности, который отличает человека от других видов живых существ, включающий в себя три основных направления, характеризующих взаимоотношения людей между собой — когнитивная культура (культура интеллекта, мышления, разума); коммуникативная культура (культура отношений, толерантность), эмоциональная культура (культура чувств, эмоций, ощущений); а также направления, характеризующие отношение человека к миру - экологическая; производственная, исследовательская культура и т.п., что в своем интегрированном виде представляет собой культуру личности, свойственную человеку». [31, с.54]

Культура всегда и во все времена является предметом изучения философии, культурологии, истории, искусствознания, психологии, педагогики. Культура многолика в своем отражении всех сфер деятельности общества и личности; так, одной из ее областей является искусство, в частности, музыка. Границы нашего исследования посвящены не столько музыкальному искусству, сколько музыкальной культуре – более широкому по смыслу понятию и явлению. А. Я. Флиер отмечал, что «ни один вид музыки не выживает, если он не усвоен социально» [95, с. 5], поэтому можно добавить, что создание музыки, ее функционирование и восприятие составляют единый исторический процесс. Искусство и культура живут в атмосфере эпохи, насыщенной ее приобретениями и потерями, драматическими и трагическими событиями, духовным взлетом и декадансом. Каждая эпоха имеет свои критерии для оценки прекрасного и дурного, добра и зла, поэтому и следует определять саму культуру как процесс информационного сохранения, воспроизведения и пополнения смыслов, ценностей, отношений.

Музыкальная культура – это часть нашей общей системы информационного поля общественно-социальной среды. «Специфика музыкальной культуры в том, что основным средством упорядочивания воспроизведения в ней представлений, отношений, смыслов, признаваемых существенными для социума в целом или конкретного сообщества, являются отношения по поводу создания, воспроизведения и восприятия музыки» [59]. В этом отношении главную ценность представляет текст музыкального произведения, который является объектом музыкальной культуры.

Музыкальная культура, с одной стороны, является единым пространством, в котором действует общество и отдельная личность, а с другой обнаруживает существенные различия. Эти различия между музыкальными культурами заключаются в их специфической упорядоченности, во взаимоорганизованности главных позиций: композитор - исполнитель - слушатель, т.е. в структурных особенностях этих общностей

[103, с. 170]. Поэтому, уходя немного вперед, следует отметить, что процесс осмысления значения данных позиций музыкальной культуры трансформируется в зависимости от сообщества, т.е. конкретной нации, культуры региона или даже города. К примеру, композитор может быть одновременно исполнителем, а слушателем – только один человек; проблема видения автора музыкального текста решается также по-разному на каждом этапе развития культуры и в каждом сообществе.

Различия между музыкальными культурами состоят и в структурах каждого типа текста, или музыкального жанра: к примеру, романса, симфонии, которые демонстрируют наиболее ценные для общества смыслы и значения. О завершенных и об изменяемых (не имеющих оригинала) музыкальных текстах ведет речь М. Найдорф, указывая, что их наличие влияет на разницу в структурах музыкальных культур, которые являются пространством функционирования произведений. В одних культурах на первый план выдвигаются авторские тексты и фигура конкретного композитора, в других более важной оказывается исполнительский талант, а авторство не выявляется. Поэтому изменяемые тексты бытуют в условиях исполнительской культуры.

На основании различия типов «исполнительских» музыкальных культур М.И. Найдорф осуществляет анализ и «авторских» [59], указывая на существование сообществ с самостоятельной исполнительской функцией (артист-исполнитель на концертной сцене) и функцией слушателя (в зале).[59] Также следует добавить, что «исполнительская» музыкальная культура существует в сообществах, где функция автора оказывается невыраженной, поэтому его роль берет на себя исполнитель или даже импровизатор в рамках определенного жанра или стиля (к примеру, джазовые импровизации испытывают влияние Л. Армстронга). Также в народной музыкальной культуре фигура автора не представлена совсем, поэтому позиции слушателя, исполнителя и композитора изначально

отсутствуют, и в таком случае мы наблюдаем фольклорный тип этой культуры.

Таким образом, музыкальная культура и искусство обладают коммуникативной, развивающей и одухотворяющей функциями, что способствует выстраиванию и развитию общественных отношений в границах этого пространства. Отношения и приводят к оформлению разных жанров и стилей музыкального искусства, а также к складыванию указанных выше типов самой музыкальной культуры. Кроме того, наблюдается и формирование видов музыкальной культуры: национальная и народная, региональная и городская, массовая и элитарная, классическая и современная. При этом существует соединение видов и жанров исследуемого феномена: к примеру, музыкальная культура тяжелого рока, музыкальная культура классических произведений. Углубление и сужение исследовательской сферы может идти и дальше: в соотношении типа и жанра музыкальной культуры с именем композитора или исполнителя, к примеру – музыкальная культура симфоний Ф. Листа. Каждый вариант этой культуры необходим конкретному сообществу и нередко социуму в целом, чтобы отражать происходящие в нем ментальные и ценностные трансформации и факты внешнего влияния (со стороны государства или каких-либо масштабных событий – войны, нового этапа цивилизации, серьезных научных открытий).

Вокальное искусство – «это вид музыкального исполнения, основанный на мастерстве владения певческим голосом». [93 с. 7]. Как отмечает Ю. М. Кузнецов, что «ценность музыкального исполнения во многом определяется его способностью к комплексному и прежде всего к эмоциональному воздействию на слушателя» [42, с. 80]. «Слушательской аудитории нужен вокалист не только безупречный со стороны технического владения голосом, но, в первую очередь, художник-исполнитель, осознающий свои намерения, мысли, эмоции, готовый в любой момент, а не

только в минуты настроения, к продуманному, увлекающему творческому выступлению» [42, с. 82].

Музыкальные образы, безусловно, воспринимаются с художественных позиций, что определяет сущность вокальной культуры и процесса исполнения. Такая деятельность имеет выраженный интерпретационный характер, поскольку предполагает умение прочитывать и выражать замысел автора. Поэтому исполнитель приравнивается к актеру, отражающему образ музыкального произведения, и стремится его понять при помощи собственного восприятия. В.И. Петрушин полагает, что эмоции исполнителя должны объединиться с эмоциями композитора – вероятно, этот синтез позволит отразить все духовно-культурные черты произведения [68, с. 93-94].

Сегодня очевидно желание молодого поколения развиваться в творческом векторе, поэтому работа над вокальной культурой становится актуальной для разных возрастных групп. Особенно важным в этом смысле становится работа с подростковыми коллективами, и результатом этого является создание вокальных классов в школах, певческих групп, которые развиваются во многих направлениях и видах: академическом, народном, хоровом пении [63, с. 22]. Усилия коллективов завершаются победами на многих вокальных конкурсах, организуемых в разных странах и каждом крупном городе. Большинство педагогов-музыкантов (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, К.Ф. Никольская-Береговская, Т.Н. Овчинникова, Г.П. Стулова, Л.В. Шамина, В.Н. Шацкая) отмечают высокую степень влияния музыки на культурное и творческое развитие подростков. В связи с этим становится актуальной соответствующая подготовка педагога-музыканта, чьи компетенции должны предполагать работу с молодым исполнительским коллективом (знание особенностей детского голоса, умение своевременно отследить возрастные изменения в звучании, знание современных педагогических технологий развития вокальной культуры) – это необходимое

условие, выполнение которого будет способствовать весьма результативной деятельности.

Ю.Б. Сетдикова оценивает вокальное исполнительство как независимое искусство с собственными закономерностями и чертами: «Вокальное исполнительство, являющееся одним из видов художественного творчества и составной частью искусства в целом, характеризуется структурно-функциональной двойственностью: подчиняясь общим законам функционирования различных видов искусств, вокальное творчество обладает относительной суверенностью (самостоятельностью), представляя собой особую специфическую разновидность художественно-творческой деятельности» [84, с. 9].

Вокальное исполнительство «определяется как наиболее распространенная форма творчества, возникшая путем разделения музыкального искусства на композиторское и исполнительское. При этом оно сближается с прочими видами творчества на основе артистизма, театрализации, множества вариантов интерпретации произведения» [84, с. 14]. Также вокальное исполнительское творчество соизмеряется с воспитанием и культурным образованием, важным для личности подростка, на что указывают О.Е. Плеханова, Ю.Б. Сетдикова, Т.В. Шастина.

Воспитательно-эстетические функции вокального творчества обсуждались уже в умозаключениях античных философов, а современные музыковеды основываются на ярких примерах из истории, теории и практики художественного пения, предлагают аргументированную оценку степени влияния данного вида искусства на личностный рост человека.

Каждое произведение пишется под воздействием и конкретно-исторического периода, и мировоззрения композитора (или менталитета народа). Вокалисты стремятся полноценно передать все эти черты эпохи и общества, акцентировать внимание на стиле автора произведения. «Соединяя в себе энергетику музыки и слова, вокальное искусство становится зоной "сверхвысокого напряжения", концентрацией всех

жизненных сил, интуиции и т.д. И то, что порождается всем этим, сродни потрясению, которое охватывает всех участников этого процесса» [84, с. 14].

Подростковый возраст традиционно представлен рамками от 12-13 до 15-16 лет. В этот период дети переживают весомые перемены, как в социально-психологическом, так и в физическом плане: так, у них идет процесс складывания Я-концепции и образа Я, формируется определенный тип мировоззрения, меняются ценностные установки, выявляется круг ближайших задач и предпочтений.

Учеными и педагогами - практиками доказано, что вокальное исполнение оказывает исключительное влияние на формирование личности подростка. Вокальная музыка понятна многим, что облегчает ее для более конкретного понимания содержания музыкального языка, так как содержание музыки раскрывается через поэтический текст и музыкальную интонацию.

Отметим, что ансамблевое, как и хоровое и пение - наиболее доступный вид музыкального исполнительства, позволяющий одновременно совершенствовать разные вокальные навыки. Для подростка воспитание певческих навыков является также и воспитанием человеческих чувств и эмоций.

Развитие вокально-исполнительской культуры в подростковом возрасте начинается на музыкальных занятиях, которые в основном проводятся во время школьных уроков и в образовательных учреждениях дополнительного типа; также временами проводятся индивидуальные занятия, хотя их дети выбирают реже, чем групповые. Думается, это связано с желанием завести больше друзей, а также с неосознанным соревновательным моментом, который часто замечен в подростковом возрасте в процессе обучения.

У молодых людей всегда есть широкий выбор вида музыкально-творческой деятельности и свобода самореализации. Говоря о видах деятельности в музыкальной школе или дворце детского творчества, то это изначально обуславливает общее творческо-эстетическое развитие ребенка,

которое оказывает воздействие и на развитие основных вокальных навыков. Таким образом, в сфере музыкальной деятельности выделяется не только компонент, связанный с творческим ростом личности подростка, но и с динамикой эмоционально-мыслительной структуры, волевых качеств. На этой основе можно говорить о музыкальном воспитании и образовании, которое связано не только с развитием слуха, чувства ритма и других навыков музицирования, но и с общеличностным ростом школьника – к примеру, музыка оказывает воздействие на все психические процессы: улучшается четкость внимания и точность восприятия, повышается объем долговременной памяти, развивается мышление. В подростковом возрасте происходит закрепление речевого и вокально-двигательного аппарата, что составляет основу для развития навыков вокального исполнительства.

Таким образом, развитие вокально-исполнительской культуры чаще всего осуществляется наиболее полноценно во время пения (хорового и индивидуального), освоения музыкальной грамоты и прослушивания музыки совместно с методами пластического интонирования и разных видов импровизации. Сама сфера музыкальной деятельности и время занятия связывают между собой все виды такого уровня творческого воспитания – и пение, и импровизация взаимовлиятельны. Тем самым все элементы и части каждого занятия обеспечивают разносторонность музыкального процесса: навык внимательного прослушивания музыки, четкого пропевания куплетов, полноценного ознакомления с нотами и особенностями мелодии, ритма, мотива. Здесь следует сделать важное замечание: все выполняемые упражнения на каждом музыкальном занятии изначально формируют у ребенка умение осмысливать особенности каждого произведения, что также составляет ценный аспект исполнительской культуры.

Начало или знакомство с музыкальной деятельностью в основном происходит в школе, однако впоследствии ребенок испытывает более глубокий интерес к музыке и творчеству такого рода и начинает посещать музыкальную школу. Там (часто уже в подростковом возрасте)

осуществляется продолжение развития и расширение получаемых музыкально-творческих навыков, и, соответственно, музыкальной памяти в условиях вокальной деятельности. Эстетическое и художественное развитие личности всегда влияло на повышение степени интереса ребенка к выбранному им дополнительному виду деятельности, к которому может относиться вокальное творчество.

Процесс музыкального развития и формирования исполнительской культуры определяется как целостное формирование личности подростка и в культурно-эстетическом плане, и в плане содействия устойчивому становлению центральной нервной системы, мышечного аппарата, облегчения процесса социализации, развития художественного мышления и чувства прекрасного. Помимо этого, музыкальное развитие, по словам Э.Б. Абдуллина [2], влияет на рост способностей ребенка в этой сфере и формирует качественное представление об этом виде искусства. В условиях коллективного вокального исполнительства у подростков формируются навыки коллективных действий, которые будут особенно ценны в ансамблевом пении. Именно поэтому развитие вокально-исполнительской культуры в подростковом возрасте связано в большинстве своем с хоровым творчеством. В этом возрасте, как мы уже отмечали, развиваются коммуникативные умения, которые и могут быть использованы в хоровом пении и стать основой процесса повышения уровня музыкальной культуры.

Л. В. Школяр выделяет следующие «компоненты музыкальной культуры подростков:

1. Опыт исполнительской деятельности.
2. Исполнительская компетентность.
3. Комплекс музыкально-творческих способностей исполнителя, который включает в себя: музыкальную одаренность; художественно-образное мышление и т. п.» [58]

4. Как мы уже отмечали, средства музыкального образования всегда отличаются разнонаправленностью, что приводит к формированию особого

музыкального вкуса, творческой основы и эмоциональной рефлексии. Процесс закладывания основ музыкальной культуры идет параллельно процессу формирования эмоционально-волевых качеств: у подростка начинает развиваться не только способность к пониманию смысла и содержания мелодии, но и к различию средств выразительности, что вновь отсылает нас к складыванию культуры исполнения. [39].

1.2. Русская вокальная музыка как основа формирования вокально-исполнительской культуры подростков

Вокальная музыка принадлежит к основным видам исполнительства и занимает важное место в музыкальном обучении. Вокальная музыка своей многоплановостью способна решать задачи как музыкально-художественного, так и образовательного воспитания подрастающего поколения. Именно вокальное исполнительство способствует выявлению индивидуальных задатков и раскрытию творческих способностей. Это, прежде всего, познания в области музыкальной литературы, интерес к изучению нового музыкального материала разных стилей и жанров, музыкальная грамотность, музыкальный и художественный кругозор, глубокие познания в области музыкальной грамоты и т. д. Без этих знаний певцу просто не обойтись в дальнейшей творческой деятельности.

Впервые обобщение опыта русской школы вокального исполнительства было дано великими русскими музыкантами - Михаилом Ивановичем Глинкой в его «Упражнениях для уравнивания и усовершенствования гибкости голоса» и Александром Егоровичем Варламовым в «Полной школе пения».

Великий русский композитор М.И. Глинка, оставивший яркий след в русской вокальной музыке и педагогике, предъявлял методически четко выстроенные требования к учащимся. Для него не существовало бездушной

тренировки голоса. Как композитор и педагог он был приверженцем комплексного развития технических средств, с помощью которых вокалист доносит музыкально-поэтическое содержание произведения. Большое внимание М.И. Глинка обращал на психологическую и артистическую составляющую исполнителя, неотъемлемо гармонично развивающуюся и существующую при правильно выстроенном методическом подходе.

Русский композитор А.Е. Варламов в своей методике, изложенной в "Полной школе пения", подробно описывает свой опыт и взгляд на постепенное, поступенно выстроенное воспитание вокалиста. Это был первый методический вокальный труд в России, изданный композитором, который по сей день не теряет своей актуальности. А. Варламов писал: "...важно давать петь молодым ученикам только такие музыкальные пьесы, которые соразмерны с их голосом и которые от больших и продолжительных усилий не подвергают их опасности лишиться хороших способностей к пению". [6, с. 108] «Полная школа пения» А.Е. Варламова, в отличие от «Упражнений» М.И. Глинки, уже является полноценным методическим пособием по обучению пению, в том числе на начальном этапе обучения. Варламов, так же как и Глинка, придерживался «методики обучения от примарных тонов среднего регистра голоса, отдельно советуя не увлекаться преждевременным расширением диапазона» [23,с.86]

Последовательность упражнений, изложенная Варламовым в своей работе, и в настоящее время соблюдается в практической работе с певцами хоров. Его уроки пения построены комплексно и имеют следующий порядок упражнений:

- упражнения на гаммах;
- упражнения на интервалы (от узких к широким);
- упражнения на полутонах;
- упражнения на скачки больше октавы;
- упражнения на синкопы;

– упражнения на различные виды голосоведения (легато, стаккато, и т.д.);

– упражнения для развития подвижности голоса и пропевания различных украшений (трели, группетто и др.);

– сольфеджио и вокализация;

– пение произведений со словами. [23, с.34]

А.Е. Варламов, также как и М.И. Глинка, придавал огромное значение умению певца чисто интонировать звуки, и в своем методическом пособии предлагает несколько рекомендаций для работы с интонацией.

Общение с музыкальным искусством дает мощный воспитательный и развивающий толчок на процесс обучения в целом. Здесь весьма важен педагогический подход в подборе содержательного, высокохудожественного репертуара, духовно возвышающего и обогащающего каждого воспитанника.

Обращаем внимание, что огромную роль в обогащении кругозора играет знакомство с камерно-вокальным творчеством русских композиторов XIX века. Русская вокальная музыка – область музыкального искусства, доступная широкому демократическому слушателю, так как имеет глубоко народные истоки. Жанр вокальной миниатюры обретает часто в творчестве русских музыкантов XIX века главенствующее значение.

В романсах выдающихся русских композиторов М. И. Глинки, А. С. Даргомыжского, Н. А. Римского-Корсакова, П. И. Чайковского, М. П. Мусоргского заключен огромный потенциал русской музыкальной культуры. Ведь именно романсовая лирика полностью отражала облик русского музыкального искусства первой половины XIX века. Романсы привлекательны разнообразием музыкального языка каждого композитора, в них можно найти вокальные и технические трудности, которые вокалисту будет интересно преодолеть, тем самым расширив свой музыкальный кругозор и углубив познания в области музыкальной культуры XIX века.

Романсы русских композиторов на стихи Пушкина имеют общую черту – строфическая, куплетная форма, идущая за структурой стиха. В работе

приведены выдающиеся образцы камерно-вокальной лирики Глинки, Даргомыжского, Римского-Корсакова на стихи А. С. Пушкина. Благодаря Глинке, поэзия Пушкина нашла свое выражение в музыке, об этом писал Г. Г. Нейгауз: «Если музыкант художник, то не может не чувствовать с той же силой музыку поэзии, с какой он чувствует поэзию музыки... Самой совершенной музыкой к стихам Пушкина я считаю романсы Глинки. Музыка здесь является как бы скромной подругой, непритязательной спутницей поэзии, она ничего не навязывает, ни во что не вмешивается, достоинство и обаяние ее – в ее «служебной роли». И все это достигается изумительной верностью передачи интонационного начала пушкинского стиха. С этой точки зрения (и не только с этой) лозунг: «Вперед, к Глинке» мне представляется самым плодотворным для наших молодых композиторов, перелагающих на музыку пушкинские тексты...». [62, с.154]

М. И. Глинка (1804 – 1857) - основатель отечественной музыкальной культуры. Именно камерно-вокальное творчество было для композитора главным средством самовыражения на протяжении всей его жизни. Глинка стал основоположником жанра русского классического романса, а также жанра русской национальной оперы. Попробуем разобраться, что же такого особенного заключает в себе камерная музыка Глинки. Его музыкальные шедевры «Не искушай», «Жаворонок», вокальный цикл «Прощание с Петербургом», «Я помню чудное мгновенье» и др. приковывают внимание певцов, но в то же время исполнение его камерной музыки оказывается довольно сложным для них.

Надо помнить, что мелодия занимает главное место в вокальной лирике композитора. В такой сжатой, лаконичной форме вокальной миниатюры М.И. Глинке удавалось сконцентрировать и образное содержание музыкального произведения. Во многих романсах прослеживается отражение эмоционального состояния автора, его переживания. Создание романсов сопровождает Глинку всю его жизнь – это необходимость и потребность для самого композитора. Сам, будучи певцом, Глинка понимал особенности

вокальной природы, уделяя большое внимание именно мелодии и голосу. Романсы Глинки написаны в удобной тесситуре, без крайних верхних нот, что также привлекает внимание у певцов, особенно полезны такие произведения на начальном этапе работы вокалистов.

Стоит обратить внимание на общепедагогические вокальные принципы М.И. Глинки в процессе разучивания произведений: Глинка обращал внимание на то, что пение без сопровождения поможет выровнять звучание голоса, позволит укрепить слуховые ощущения. Поэтому, несомненно, изучение подобных вокальных миниатюр окажет огромное положительное влияние на развитие музыкальных способностей певцов.

Рассмотрим ещё один интересный образец музыкального наследия Глинки – «Попутная песня» на стихи Нестора Кукольника из цикла «Прощание с Петербургом». Это красочная зарисовка, которая передает яркие впечатления Глинки от железной дороги, открывшейся в 1837 году между Санкт-Петербургом и Павловском. Миниатюра очень четко передает движение поезда, стук колёс, это достигнуто такими средствами музыкальной выразительности, как быстрый темп, веселое и радостное настроение на протяжении всего произведения, тональность Ре-мажор. Это сложнейшее произведение для исполнителя, здесь должны быть применены все принципы пения, о которых говорил Глинка – это четкое произношение текста в таком быстром темпе, дикция должна быть очень четкой, понятной. При этом нужно не просто проговорить текст, это нужно донести до зрителя с тем же ярким и жизнерадостным настроением, который заключил автор в своей песне. Этот романс позволит юным певцам раскрыть свой певческий потенциал, а также расширить свои актёрские способности.

Наряду с «Попутной песней» есть замечательный романс «Жаворонок», в котором Глинка отразил нежные человеческие чувства, композитору удается добиться определенного изобразительного эффекта пения птицы с помощью форшлагов и трелей в верхнем регистре у фортепиано. Романс открывается фортепианным вступлением, в тональности

ми-минор звучит «тема жаворонка» - воздушная, певучая. Эта тема повторяется в конце каждого куплета, снова пронзая слушателей своей чистотой и нежностью звучания. Эта знаменитая вокальная миниатюра Глинки звучит, словно песня надежды.

При разучивании романсов Глинки стоит учитывать все эти особенности, стараться воплощать идею и образное содержание, заключенное самим автором в своих шедеврах. Несомненно, развитие музыкальной культуры юных певцов будет осуществляться за счет глубокого изучения ими творчества определенного композитора. Глинка многие свои романсы написал на стихи А. С. Пушкина. Глинка в музыке был первым русским композитором, как Пушкин в литературе и поэзии был первым русским поэтом мирового значения. Эстетика и мировоззрение великого поэта оказали огромное влияние на творчество Глинки. И, конечно, разучивая такие великолепные музыкальные образцы, у будущего вокалиста будут развиваться эстетические потребности, желание воплотить задумки композитора своими силами. С помощью камерной музыки Глинки подростки смогут проявить свои возможности, раскрыть и обогатить свой внутренний мир, приобрести новые знания в области музыкальной культуры.

Все романсы Глинки очень интересны для изучения, как в зрелом, так и в подростковом возрасте, так как они весьма разнообразны по своим музыкальным и образным характеристикам, и поэтому очень важно включать в свой репертуар вокальные образцы Михаила Ивановича Глинки, чтобы обогатить свой музыкальный кругозор, расширить возможности певческого голоса. Каждый найдет для себя подходящее произведение. Внимательно изучая вокальное творчество Глинки, юный вокалист сможет раскрыть возможности своего голоса и передать ту идею, которую автор заложил в произведении.

Далее по репертуару следует обратиться к камерно-вокальному творчеству великого композитора А. С. Даргомыжского (1813 – 1869) – родоначальника реализма в музыке. Творчество Даргомыжского отлично от

творческого наследия Глинки: его произведения созвучны реализму Ф. Достоевского, Н. Некрасова, Н. Гоголя. Александр Сергеевич обратился к незатронутым Глинкой образам и темам.

Деятельность А.С. Даргомыжского приходится на сложный период в истории России. Этот исторический процесс в искусстве отразился в постепенной демократизации культурной жизни, нашел отражение в нарастании социально-критического, обличительного направления в творчестве русских писателей, художников, музыкантов, в утверждении метода критического реализма в литературе и живописи. Связь творчества Даргомыжского с такими важными новыми явлениями делает фигуру композитора особенно примечательной и интересной в русской музыке.

Александр Сергеевич обратился к незатронутым Глинкой образам и темам. Эти поиски нового были связаны с общими исканиями и тенденциями в искусстве 1840 – 1850-х годов, проявлялись в таких видах искусства, как литература и живопись, и в литературоведении имели определение становления и развития метода критического реализма. Даргомыжского интересовали простые люди, неприглядные события, но зато они точно отражали желания композитора в поисках нового.

При разучивании вокальных произведений Даргомыжского стоит обратить внимание на все особенности музыкального языка этого композитора. Музыкальная интонация словно фиксирует изгибы человеческой речи, при этом создавая живой образ человека, героя романса (лирико-психологические монологи на стихи М. Ю. Лермонтова «Мне грустно», «И скучно, и грустно»).

А.С. Даргомыжский создал такие произведения, которые заключают в себе ценные и необходимые навыки для развития музыкальной культуры исполнителя и дают толчок к пониманию камерно-вокальной музыки XIX столетия совсем с другой стороны, в отличие от камерной музыки его современников. Но для исполнения в подростковом возрасте вокальные

произведения Даргомыжского стоит брать с осторожностью, так как для певческого восприятия они могут быть еще сложны.

Ранние сочинения Даргомыжского схожи с произведениями А. Н. Верстовского, А. Л. Гурилева, А. А. Алябьева, М. И. Глинки, А. Е. Варламова. Поздние сочинения превосходят камерно-вокальное творчество Ц. А. Кюи, М. А. Балакирева и М. П. Мусоргского. Работа Даргомыжского над связью звука и слова оказалась продолженной в творчестве М. П. Мусоргского.

Последователем музыкальных традиций А. С. Даргомыжского является Модест Петрович Мусоргский (1839 - 1881) - выдающийся русский композитор, член «Могучей кучки», отличающийся ярким, оригинальным музыкальным языком. Мусоргский работал в различных жанрах - это и опера, и камерно-вокальное творчество, оркестровые сочинения, хоры и т.д.

Жанр вокальной миниатюры занимает в творческом наследии композитора значительное место. Мусоргским написаны вокальные циклы «Детская» на собственные стихи, «Без солнца».

Очень редко писал свои произведения Модест Петрович Мусоргский в «простых» тональностях, они встречались только в шуточных образах, но обязательно в целостных. Несмотря на интенсивную семантизацию тональностей, композитору присуща свобода от норм мажоро-минорной системы. Также Мусоргский активно использовал старинные натуральные лады для того, чтобы вызвать, например, ассоциацию с церковным песнопением или создать эффект архаики на кратчайших участках формы.

Музыка М.П. Мусоргского очень сложна для исполнения, поэтому включать ее в свой вокальный репертуар стоит на определенном этапе вокальной подготовки. Но при этом, Мусоргский заключил в своих миниатюрах такие глобальные идеи, о которых нужно говорить, и пройти мимо его творческого наследия невозможно. Для исполнителя, изучающего творческое наследие русских композиторов, будет очень полезно включать в свою программу романсы этого величайшего композитора, с их помощью

развивать музыкальную культуру и оттачивать навыки своего вокального и актерского мастерства, возвращать свой творческий потенциал и талант.

Остановим внимание на миниатюрах из цикла «Детская». Развитие музыкальной культуры студентов при разучивании произведений этого цикла будет осуществляться за счет проживания, вхождения в образ персонажа, быстрого эмоционального переключения с одного образа на другой. Вокальные сценки созданы Мусоргским совсем не для детей, но написаны от их лица. Это такие миниатюры, каждая из которых представляет собой особую жанровую модель, например, «С няней» (ее можно отнести к жанру сказа-повествования), «Жук» и «Кот Матрос» - скерцо, «Поехал на палочке» - скерцо-галоп, «С куклой» - это колыбельная, и молитва «На сон грядущий», «В углу». Важно понимать эти особенности при исполнении и разучивании цикла, чтобы полностью передать задумки композитора. В своих миниатюрах Мусоргский, словно режиссер, прописывает ремарки, подсказки певцам, он будто видит происходящее действие на сцене и как актер его переживает. Каждая из этих сценок представляет собой диалог, где ребенок обращается с вопросами или просьбами то к няне, то к маме, то к ребятам. Главным выразительным средством во всех сценках является мелодическая линия. Это настоящая человеческая речь, мелодизированный речитатив с гибкими интонациями.

Рассмотрим их немного подробнее. В первой пьесе «С няней» встречается повторение одного и того же звука на одной высоте, но это звучит не монотонно за счет смены гармонии и динамического сопровождения, постоянной игры регистров. Мусоргский гениально с помощью своих наблюдений воплотил звуки детской речи в музыкальные звуки. Сценка «В углу» начинается с нянюшкиного гнева, в начале звучит «высокая» эмоциональная нота, в аккомпанементе звучат восьмые, обозначающие непрекращающиеся обвинения. А из угла жалостными интонациями в миноре слышится ответ. Мусоргский очень точно изобразил психологический переход ребёнка от оправдания до своей невиновности.

Композитор использует жалобные интонации, затем они переходят уже в агрессию.

Сценка «Жук» выстроена на движении восьмых в аккомпанементе: передает возбуждение ребенка от встречи с жуком.

В пьесе «С куклой» ребенок убаюкивает колыбельной куклу Тяпу. Мелодия сценки усыпляющая, монотонная. Гармоническая сторона номера обычна для колыбельной – здесь слышен минор и «просвечивающийся» в основе мажор. «На сон грядущий» – молитва, в которой ребенок перечисляет с ускорением всех близких, родных и друзей, о ком молится. «Кот Матрос» – звукоизобразительная сценка, где слышен скрежет снегиря по клетке, его дрожанье от лап кота. Пульсирующие восьмые в аккомпанементе указывают на взволнованное настроение всей пьесы. «Поехал на палочке» – игра в лошадки, резвая, бодрая, живая.

Этот цикл был высоко оценен зарубежным коллегой Мусоргского – Ф. Листом, он выделил необычность, новизну и непосредственность всего цикла «Детская». Сам композитор о цикле писал В. В. Стасову: «...Глуп я или нет в музыке, но в «Детской», кажется, не глуп, потому что понимание детей и взгляд на них, как на людей со своеобразным мирком, а не как на забавных кукол, не должны бы рекомендовать автора с глупой стороны. ...Я никогда не думал, чтобы Лист, за небольшими исключениями, избирающий колоссальные сюжеты, мог серьезно понять и оценить «Детскую», а главное, восторгнуться ею...». [85, с.54]

Цикл будет интересен и полезен любому исполнителю, все романсы представлены как театрализованные сценки от лица ребенка, что непременно окажет огромное положительное влияние на развитие у вокалиста навыков сценического мастерства, поможет освободиться от зажимов и стеснения на начальном этапе работы. Мусоргский через этот цикл настолько чутко отобразил свойства детской психики, что не каждому взрослому удастся выразить с помощью музыки эти импульсивные реакции, эмоциональность детского мировосприятия, способность ребенка видеть чудо! Ведь взрослый

человек контролирует все процессы с помощью рациональной логики и не так просто будет отключить это свойство при разучивании и исполнении такой музыки.

Во всех камерно-вокальных сочинениях М.П. Мусоргского прослеживается театральность, что, несомненно, даст толчок начинающим певцам к развитию своей музыкальности, даст возможность привнести в свое актерское исполнение новшества, выразить с помощью музыки какие-то определенные нюансы и тонкости

Несомненно, М.П. Мусоргский - продолжатель традиций Даргомыжского. Вокальное творчество Мусоргского пропитано звуками живой человеческой речи. Такие музыкально-изобразительные средства композитор использует для передачи тонких человеческих эмоций, чувств, следуя традициям своего предшественника – А.С. Даргомыжского. Эти приемы прослеживаются у Мусоргского, как в камерном, так и в оперном наследии.

Разнообразие, богатство музыкального языка произведений М.П. Мусоргского, театральность его сочинений, опережение музыкального мышления и музыки своего времени, индивидуальность, неповторимость, новаторство в области музыкально-интонационного языка делают камерно-вокальные сочинения композитора такими сложными и исключительными, но привлекающими к себе внимание певцов всех возрастов. В своих сочинениях автор заключил невероятный потенциал русской музыки, которая развивает и обогащает интеллект исполнителя и слушателя. Его музыкальность, эстетические чувства, прививает и приобщает людей к традициям своей страны и народов мира.

Творчество каждого композитора уникально и многогранно, но невозможно пройти мимо творчества П.И. Чайковского (1840 – 1893). Им написано более 100 романсов. Его вокальное творчество, в отличие от романсов А.С. Даргомыжского, совсем иное, относится к области лирики, хотя несомненное родство и близость с камерно-вокальным творчеством

М.П. Глинки и А.С. Даргомыжского присутствуют в лирике П.И. Чайковского – это романтические интонации.

Развитие вокального творчества Петра Ильича приходится - это рубеж 70-х и 80-х годов. Основная часть романсов написана на высокохудожественные тексты, принадлежащие А.К. Толстому, А.Н. Майкову, Ф.И. Тютчеву, А.А. Фету, Я.П. Полонскому, А.Н. Плещееву, Л.А. Мею, Н.А. Некрасову.

Для творческого роста полезно исполнять романсы П.И. Чайковского как зрелым, так и начинающим вокалистам, это помогает развивать свой музыкальный вкус. Его вокальное творчество интересно и разнообразно: каждый исполнитель сможет найти для себя наиболее подходящий по образу, по содержанию романс и показать свои вокальные данные, передать трепетные чувства, которые Чайковский заключал в своих романсах. Камерно-вокальное творчество Чайковского является неотъемлемой частью вокального наследия XIX столетия.

Музыка П. И. Чайковского, кажется, на первый взгляд простой для исполнения, узнаваемой, запоминающейся, но когда начинаешь поближе узнавать его творчество, то оказывается, что это совсем не так. Сколько тонкостей, нюансов, мелких деталей заложено самим композитором в каждом его музыкальном сочинении!

Особое место в вокальном творчестве Петра Ильича занимает цикл песен, написанных для детей на слова из сборника А.Н. Плещеева «Подснежник» В нем композитор обращается, непосредственно к самим детям. В этих песнях композитор постарался учесть уровень детского восприятия и круг повседневных интересов. В данном цикле определяется как тематика песен, так и сравнительная простота их музыкального языка: «Мой садик», «Кукушка» и «Колыбельная песнь в бурю» - особенно любимы и исполняемы. В целом цикл представляет собой ряд высокохудожественных миниатюр, успешно служащих задаче музыкального воспитания детей.

Изучая вокальное наследие П.И. Чайковского, исполнители получают определенный вокальный опыт, возможность погрузиться в музыкальную культуру прошлых столетий, приобщение к вокальному творчеству окажет огромное влияние на развитие музыкальной культуры.

Хочется отметить, что русская камерно-вокальная музыка обладает большим педагогическим потенциалом, т.к. охватывает огромный спектр человеческих чувств, событий, взаимосвязей; отражает большую историческую эпоху с ее особенностями и достижениями. Русская музыка насыщена художественно-исполнительскими средствами, а это в свою очередь позволяет воспитывать художественный вкус, творческую индивидуальность и как следствие, развивать музыкальную культуру личности. В данном спектре музыкального репертуара можно всегда подобрать именно тот, который воздействует на формирование вокальной культуры подростков, а постоянное внимание к воспитанию звуковысотного и ритмического чувств в их взаимосвязи обеспечит всестороннюю музыкальность и общее творческое и художественное становления личности ребенка.

1.3. Педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры подростков средствами русской вокальной музыки

Музыкальные школы и центры детского творчества в России открывают, на наш взгляд, большой простор для развития исполнительской культуры подростков: разнообразие инструментов, нот известных классических мелодий (романсы) и современных песен, технических средств обработки звука – все это влияет на повышение степени интереса детей к данному виду деятельности и мотивирует на дальнейшее погружение в сферу искусства. На занятиях в данных учебных заведениях наиболее оптимальными формами признаны как индивидуальные вокальные занятия,

так и вокально-хоровое пение, которое располагает общими воспитательными и специфическими музыкальными возможностями для развития. Важно учитывать исследовательский контекст данной работы – средства русской вокальной музыки в настоящее время нередко применяются в процессе формирования вокально - исполнительской культуры подростков. Сочетание дуэтов, трио, ансамблей в русской музыке является наиболее качественной и плодотворной основой для развития художественно-эстетического восприятия подростками произведений, для совершенствования исполнительских навыков.

Процесс исполнения русской музыки или мелодии совместно с другими детьми позволяет конкретному молодому человеку наиболее полно проникнуть в содержание музыки и попытаться объединить ее со звуками собственного голоса. Это существенно развивает наблюдательность, и даже смелость – в самом начале занятий запеть даже в хоровом ансамбле для многих детей является качественным испытанием решительности, храбрости и самопреодоления. Кроме того, ансамблевое и хоровое пение воспитывает коммуникативные навыки – чувство коллективизма, т.е. коллективной ответственности за правильное исполнение, безусловно, формируется достаточно быстро при такой форме занятий. Однако следует отметить, что вокально-хоровое пение не является единственным видом музыкальных занятий в сфере развития вокально - исполнительской культуры подростков: музыкальная образованность зависит от смены видов деятельности, которая также влияет и на активизацию концентрации внимания [93]. Так, сосредоточенности, терпеливости и упорству способствует скорее сольное пение, чем хоровое: в возрасте 13-15 лет юноша или девушка, безусловно, не обладает голосовыми возможностями взрослого, что нередко вынуждает его исполнять некоторые куплеты более напряженно и с большим усилием. Однако это также способствует развитию вокально - исполнительской культуры, особенно если степень интереса к музыке сохраняется как высокая. Кроме того, добиваясь качественного исполнения, каждому ребенку

необходимо время от времени разучивать особенности произведения самостоятельно.

Ансамблевое исполнение может способствовать и развитию внимательности – в том случае, когда подросток может стать «зрителем», слушателем, а не исполнителем. Организовать это достаточно сложно, поэтому пение в ансамбле считается фундаментом музыкальной деятельности, на которой впоследствии базируется все здание развития музыкальных и творческих навыков, а также общей культуры вокала. Детали и возможность индивидуализации в музыкальном искусстве могут быть получены в других формах этого вида эстетической деятельности. Мы уже упоминали сольное пение – именно оно формирует и творческие качества, и становится важным методом развития вокальной культуры: подростку необходимо соблюдать правила нотной грамоты и законы исполнения, постепенно осваивать подходящую тесситуру и формировать логическое воображение, т.е. чувствовать мелодию и ее замысел.

Очень ценным материалом для формирования творческих и музыкальных способностей является форма дуэтов и ансамблей. Такие формы, на наш взгляд, служат основой для создания творческой интерпретации произведения, а также влияют на внимательность и сосредоточенность, расширяют горизонт эмоциональной рефлексии исполнителей.

Рассмотрим конкретные аспекты развития вокально-исполнительской культуры подростков посредством русской вокальной музыки. К ним относятся: воспитание слуха и ритма, ладового чувства, пластического интонирования. Процесс развития музыкального слуха и ритма для всех педагогов-музыкантов является важнейшим, поскольку эти аспекты исполнения предполагают выработку эмоционального сопереживания содержания музыкального произведения с учетом его технических вокальных особенностей: звуковысотности, ритмических сложностей, тембровых особенностей, формообразующих особенностей.

Воспитание ладового чувства – это еще одна важная практическая задача в развитии вокальной культуры. Б.М. Теплов полагает, что этот аспект следует определять с позиций эмоционального переживания звуковых отношений. Многие методики развития ладового чувства и слуха нацелены на использование народного творчества в качестве материала, что связано со сферой исполнения.

Как мы уже отмечали, в музыкальной педагогике ценным является принцип интереса и удивления, за которым следует демонстрация и объяснение нового материала, что существенно мотивирует подростка на продолжение занятий. Сфера вокально-ансамблевого исполнительства располагает такой формой деятельности, как выразительное и пластическое интонирование. Эта форма в основном применяется при работе с младшими школьниками и подростками, поскольку есть необходимость всестороннего музыкального развития, складывания основ творческого мышления и восприятия.

Обращение именно к русской музыке выводит на первый план развитие вокального и внутреннего слуха, чувство эстетики и художественной связи между звуком и жестом. Это также повышает уровень и внимательности, и сосредоточенности, и творческой самостоятельности, поскольку данные формы занятий относятся к группе музыкальных импровизаций. Заметим, что этот элемент музыкальной деятельности «отвечает» за развитие и музыкальной памяти: к примеру, постепенно формируется умение самостоятельно воспроизвести мелодию голосом или на каком-либо инструменте. После этого ребенку гораздо проще запомнить одновременно мотив и слова песни.

Развитие чувства ритма также воздействует на формирование вокальной культуры подростков. Только постоянное внимание к воспитанию звуковысотного и ритмического чувств в их взаимосвязи обеспечит всестороннюю музыкальность и общее творческое и художественное становления личности ребенка. При этом важно отметить, что исполнение

вокальных произведений не требует телесной активности, но формирование умения отражать музыку жестами и движениям может дополнительно способствовать повышению уровня вокальной культуры.

Ранее мы отмечали, что формирование вокально-исполнительской культуры подростков зависит от уровня этой культуры у педагога, либо у будущего педагога-музыканта, который начинает работать с юными вокалистами. Н.Х. Нургаянова считает, что формирование вокальной культуры педагога-музыканта предполагает решение следующих общих задач:

1. Развитие главных профессиональных и личностных качеств педагога;
2. Накопление будущим педагогом теоретических знаний и практических умений;
3. Повышение степени готовности педагога к развитию вокальной культуры детей и подростков;
4. Активизация исполнительской деятельности подростков, студентов, т.е. накопление вокального опыта разными путями, в том числе на внеурочных занятиях и в непривычной обстановке [63, с. 25].

Развитие вокальной культуры базируется на конкретных принципах:

1. Научность методического процесса, связь между исследованиями и практической стороной исполнительства;
2. Повышение мотивации к обучению и к совершенствованию навыков;
3. Сотрудничество между педагогом и учеником, способствующее развитию у ученика важных качеств исполнителя (самостоятельная интерпретация произведения, владение разными вокальными техниками, постоянная работа над своими вокальными возможностями);
4. Творческое прочтение произведений, стремление повышать уровень и масштаб приобретаемого опыта;

5. Интеграция имеющихся умений, навыков и знаний педагога-музыканта, возможность установления и использования межпредметных связей [63, с. 26].

Основываясь на указанных принципах, можно обозначить и общие педагогические условия формирования вокально-исполнительской культуры:

1. Дидактическое сопровождение подготовки: комплекс практических заданий, методические рекомендации для самостоятельной работы, материалы диагностики качества вокально-исполнительской подготовки;

2. Разработка и включение в процесс работы подготовленных бесед-рассказов об исторических вехах вокального исполнительства, обращение к сложившимся историческим традициям русского вокального исполнительства, через рассмотрение и осмысления генезиса развития русской музыки и русского вокального творчества; совместное посещение концертов;

3. Оптимальное сочетание теоретического и практического аспектов, направленное на формирование вокальных навыков и эстетического восприятия вокальных произведений подростками на основе русской музыки;

4. Мониторинга контроля динамики формирования вокально-исполнительской культуры.

Также к условиям повышения степени вокально-исполнительской культуры подростков относится развитие интонирования и музыкальной памяти. Интонация как важное средство художественного общения «несет на себе большую культурно-информативную нагрузку, является способом эмоционально внушающего (суггестивного) воздействия на слушателя и зрителя, формой передачи ценностных ориентаций» [63,с.49]. Интонирование в музыке как проявление человеческой речи, сознания и мысли рассмотрено в работах выдающегося отечественного музыковеда академика Б.В. Асафьева. В его видении ведущим становится слуховой компонент, и существенная роль в развитии музыкальной памяти

принадлежит анализу материала, а затем его запоминанию путем прослушивания.

«Роль памяти важна в любом виде музыкальной деятельности: в массовом музыкальном воспитании детей, в профессиональном обучении музыки и в повседневной работе концертирующих исполнителей», пишет Р.Е. Лавренкина [43].

Охарактеризуем методы развития музыкальной памяти по И. Гофману.

Методика И. Гофмана на сегодняшний день представляет собой один из наиболее действенных путей запоминания музыкального произведения. Основу данного метода составляют следующие этапы развития музыкальной памяти:

1. Работа с нотным текстом без инструмента, что предполагает первичное ознакомление с материалом, развитие внутреннего слуха, понимание идеи произведения и авторского замысла.

2. Работа за инструментом, что предполагает начало проигрываний и тщательную проработку деталей, ознакомление с мелодическими и гармоническими чертами произведения.

3. Работа без нотного текста, наизусть, что предполагает воспроизведение материала путем художественных ассоциаций, технических приемов.

4. Работа без музыкального инструмента и без нотного текста, что предполагает мысленное чередование нотного воспроизведения материала с инструментальным. Это усиливает эмоциональность понимания произведения и способствует более глубокому его восприятию [67, с. 24-25].

Этот метод преподносился в работах и отечественных, и зарубежных исследователей. Так, американский психолог Г. Уиппл предлагал вначале анализировать произведение, только затем пытаться работать над вокалом или фортепианным исполнением. Немецкий педагог К. Мартинсен, рассуждая о процессах запоминания музыкального произведения, говорил о «конструктивной памяти», подразумевая под этим «умение исполнителя,

хорошо разбираться во всех мельчайших подробностях разучиваемой вещи, в их обособленности и умении собирать их воедино. Важность аналитического подхода к работе над художественным образом подчеркивается и в работах отечественных музыкантов педагогов».[53]

Показательно в этом отношении следующее высказывание С.Е. Фейнберга: «Обычно утверждают, что сущность музыки – эмоциональное воздействие. Такой подход сужает сферу музыкального бытия и требует расширения и уточнения. Только ли чувства выражает музыка? Музыка, прежде всего, свойственна логика. Как бы мы не определяли музыку, мы всегда найдем в ней последовательность глубоко обусловленных звучаний. И эта обусловленность родственна той деятельности сознания, которую мы называем логикой» [67, с. 25].

Как мы видим, развитие музыкальной памяти также является важным этапом в процессе формирования вокальной культуры. В подростковом возрасте закрепление умения запоминать различные произведения позволит развить особое их понимание, связанное как со спецификой исполнения, так и с художественным осмыслением.

Н.И. Полякова в статье "Детский вокальный репертуар: формирование личности юного музыканта и его голоса" перечисляет основные составляющие детского вокального репертуара: "...классические миниатюры, народные и современные песни напевного характера, по стилю близкие к классической музыке, и вокализы". При этом автор отмечает, что "...весь этот материал необходимо классифицировать по степени вокально-технической трудности и с учетом содержания. Репертуар должен соответствовать возможностям детского голоса и задачам каждого этапа его развития". [*Полякова Н. Детский вокальный репертуар: формирование личности юного музыканта и его голоса / Н. Полякова // Муз. жизнь. – № 4. – 2011, - С.38-44*]

Выдержанность диапазона и репертуарная сдержанность на некоторых этапах невероятно важна во всех видах искусства, равно, как и вовремя

продуманное перспективное техническое развитие учащегося. Развитие голосового аппарата напрямую зависит от умения преподавателя с помощью концептуального анализа выстраивать стратегию развития данного типа голоса. Любой анализ предполагает использовать синтез методических рекомендаций и индивидуального подхода, помогает проследить хронологию развития вокальных навыков. То есть, основные принципы дидактики: от простого к сложному, и принцип систематичности и последовательности в вокальном образовании, должны стоять на первом месте при стратегическом планировании репертуара.

Вокальные ступени развития ученика, выбор верных учебных произведений, важны на всех уровнях его образования. Существуют основные этапы выстраивания детского голоса: домутационного периода, мутационного, постмутационного и, наконец, молодого певца, продолжающего обучение в специализированных средних и высших учебных заведениях. Именно эта этапность развития, обусловленная правильным выбором музыкального материала, должна находиться под пристальным вниманием преподавателя, наставника учащегося, грамотно и внимательно подбираться в соответствии с физическим развитием его организма, индивидуальными особенностями певческого аппарата и типа голоса. В домутационный период закладываются основные понятия академического сольного пения. Работа над правильной певческой установкой, ровным положением корпуса и головы, снятием зажимов, которые, как правило, присутствуют у многих начинающих вокалистов. Ведется работа над певческим дыханием, над правильным формированием гласных в сочетании с согласными, над однородностью звучания гласных, чистотой интонирования и умением анализировать свои ощущения. Выбор педагогического репертуара должен быть направлен на решение данных задач.

Это весьма условные советы, но опытный педагог предложит на выбор ученику музыкальное произведение, которое ему не только понравится, но будет соответствовать его физическим и вокальным данным.

Мутационный период обусловлен определенными техническими задачами. При грамотной методической организации работы певческого аппарата, этот период проходит мягко и интересно для обучающегося. В это время ведется работа над освоением штрихов *legato*, *non legato*, *staccato*, на вокальных упражнениях и вокализах, над округлым, близким звуком, безфорсажа на вокальных упражнениях в удобной тесситуре (учитывая возможности учащегося на данном этапе и выносливость голосового аппарата). Продолжается работа над дикцией и артикуляцией. Репертуар соответственно подразумевает более компактный диапазон, не перегруженные с технической точки зрения произведения. Уместно на данном этапе ознакомление учащихся со стилем барокко и работа над ним. Учитывая, что рабочий диапазон в период мутационного периода должен быть компактным, акцент переносится на художественные и вышеперечисленные технические задачи.

Постмутационный период требует методичного и стратегического подхода преподавателя к выбору репертуара. Внимательно и аккуратно выбирая произведения для изучения, мы продолжаем работу над предыдущими и ставим новые технические задачи, работаем над динамическими оттенками в удобной тесситуре, ровностью и подвижностью голоса в вокализах и упражнениях, высокой позицией звука, над несложными ариеттами, пассакалиями и стилистикой исполнения. Постепенно выявляется тембр взрослого вокалиста. Часто у мальчиков в постмутационный период проявляется тип голоса, у девочек он постепенно формируется тембрально. И в соответствии с тенденцией типа голоса, репертуар концептуально выстраивается согласно данному этапу.

Преподаватель должен быть прекрасным стратегом, мыслящим на много шагов вперед и понимать, какую именно цель он преследует, выбирая

то или иное музыкальное произведение и какие задачи он ставит перед исполнителем. Важно понимать насколько в данный момент этот выбор будет полезен учащемуся.

И еще на одном важном, на наш взгляд, моменте необходимо заострить внимание. В России, впрочем, как и во всем мире, проходит много различных вокальных конкурсов и фестивалей. В погоне за эффектным исполнением, имея желание удивить жюри или зрителей, исполнители, а зачастую и сами преподаватели делают ставку на одномоментное яркое выступление. Такое стремление далеко не всегда соответствует вокальным данным исполнителя, его возрастным особенностям и часто не приносят желаемого результата для певческого аппарата, а зачастую являются и травмоопасным.

Использование крайних нот верхнего регистра в подростковом возрасте, при исполнении взрослого репертуара, никак не может поразить опытных членов жюри, знакомых с методикой обучения. Есть определенные произведения, романсы, далеко не чуждых особенностям типа голоса, для которого они писали данную партию, в исполнении которых не подразумевалось использование неокрепшего детского или юношеского певческого аппарата.

Выбор «своего» репертуара должен соответствовать возрасту, диапазону, типу голоса, техническим возможностям исполнителя, так как на определенных ступенях развития, в равном возрастном диапазоне и типе голоса, организм одного исполнителя может развиваться не идентично подобному. И, как правило, эти особенности учитываются в экзаменационных и конкурсных программах.

Приоритетной задачей преподавателя является выявление индивидуальных особенностей ученика-вокалиста, нахождение конкретно для данного учащегося способа максимального раскрытия его способностей.

При подборе репертуара важно ориентироваться на следующие принципы:

- принцип системности, что означает комплексный подход к изучению музыкальной культуры и личной культуры учащегося;
- принцип целостности, позволяющий целостно воспринимать музыкальное произведение и компоненты музыкального языка;
- принцип заботы о голосе в сочетании со средствами его развития в ходе обучения.

В целом, *технология формирования вокально - исполнительской культуры* включает в себя приемы и правила, ключевые элементы дидактического сопровождения, планомерно и последовательно воздействует на мотивационный, содержательный, процессуальный и деятельностный компоненты данного процесса, обеспечивает развитие у подростков интереса и потребностей к освоению изучаемых произведений;

– способствует активизации музыкально-слуховой деятельности, восприятию, воображению в ходе слушания музыки, более глубокому изучению русской вокальной музыки;

– развивает исполнительскую культуру подростков путем накопления музыкально-слуховых представлений о лучших образцах исполнительского репертуара; способствует созданию позитивных установок, доверительных, отношений с педагогом, как в процессе обучения, так и в условиях регулярной концертной и сценической практики.

Следует отметить, что сценическое выступление – это своеобразная кульминация рабочего процесса, которая является ответственным актом, стимулирующим дальнейший творческий рост исполнителя.

Для успешного выступления необходима не только усердная отработка программы, но и психологическая готовность выйти на сцену и исполнить произведения. Психологический настрой дает возможность донести до слушателей содержание музыки и передать целостную интерпретацию вокального произведения, невзирая на стрессогенные для исполнителя условия. В этом состоит главное отличие концертного выступления от

репетиционного процесса, в ходе которого внимание сосредотачивается на деталях.

Потребность в сценичном исполнении, оправданном сценическим действием в вокальных произведениях явилась мощным толчком к активизации артистических, вокальных, вообще всех «сценических» ресурсов исполнителя. Это добавило задач для успешного исполнения вокалистом произведений на сцене, увеличило нагрузку и значимость его сценической подготовки в целом.

Сценическое пространство обуславливает действия и взаимодействия множества определенных людей, находящихся непосредственно на сцене, а также зрителей и слушателей. Отсюда, можно определить роль педагога как «реализующую» составляющую сценической подготовки артиста-вокалиста.

Сценическое пространство заставляет человека менять привычные для себя действия, на «необычные», уникальные для обыденной жизни. Из этого следует выделить необходимость специальной - сценической подготовки выступающего.

Общую сценическую подготовку можно разделить на «внутреннюю» и «внешнюю». К «внутренней сценической подготовке» можно отнести все когнитивные и вообще личностные процессы, которые человек воспроизводит и реализует самостоятельно. Внутренней сценической подготовкой вокалиста может выступать: музыкальная память, создание образа произведения с помощью воображения, проработка речевых особенностей песен и другие. Безусловно, сам человек реализует данную подготовку, но «помощниками» в данной проработке задач внутренней сценической подготовки могут выступать другие люди.

К «внешней сценической подготовке» можно отнести создание общего внешнего облика артиста. Это зависит как от самого артиста, так и от профессионалов в сфере костюмов, причёсок, сценического макияжа, грима и других.

Особенности «сценической подготовки» в своих работах рассматривали такие исследователи, как Е.В. Мстиславская, Н.Л. Прокопова, В.В. Усов и другие. Основываясь на работах данных исследователей, можно сделать вывод о том, что «сценическая подготовка» – это комплексный процесс, включающий в себя оптимизацию навыков, знаний и умений выступающего человека с учетом его психоэмоциональных особенностей, готовности к публичному выступлению (действию во время исполнения номера).

Вокалист, в первую очередь работает над ее содержанием и художественным образом, в связи с тем, что именно она является непосредственным «продуктом» деятельности и художественного творчества артиста, «работающего голосом». Непосредственно «сценическая» подготовка присутствует во всех профессиях исполнительской природы. Вокалист является таким же выступающим, как и хореограф, актёр, исполнитель-инструменталист и другие.

Вокалист - исполнитель с помощью сценической подготовки должен владеть музыкальными средствами в виде осмысленного пения, общей музыкальности, пластики, а также речи.

Неотъемлемой частью сценической подготовки являются:

- сценическая культура;
- сценический образ;
- вокальная и артистическая компетентность исполнителя;
- психологическая подготовленность артиста;
- актёрское мастерство и сценическая речь;
- сценическое движение и пластика.

Мы считаем, что все элементы, перечисленные выше существуют в единой системе сценической подготовки, как актера, так и вокалиста. Существует лишь градация важности и проработанности определенного элемента общей системы сценической подготовки исполнителя определенного профиля.

Рассмотрим каждый элемент системы сценической подготовки подробнее. По мнению М. А. Михайлиной: «Понятие «сценическая культура» подразумевает совокупность поведенческих мер и психологических установок исполнителя» [93, с.245]. Мы согласны с данным высказыванием исследователя. Действительно, приобщение массового зрителя к искусству, понимание действия на выступлениях и уважение сценического пространства, заинтересованность в передаче мысли, выраженной в исполнительском искусстве – поведенческая и психологическая стороны личности.

Сценический образ - комплексно созданный исполнительский облик, выраженный множеством выразительных средств. Данный тезис подтверждает мысль В. В. Усова: «Создание вокально-сценического образа – это долгая работа по нахождению нужных выразительных средств (пластика, мимика, интонация и т.д.), которая выполняется в ходе репетиций» [93].

Естественным образом, сценическая подготовка начинается «до» выхода на сцену. В создании сценического образа зачастую участвует не только сам исполнитель (в данном случае вокалист). Образ может быть «спроектирован» постановщиком музыкально-театрального действия. В другом понимании, сценический образ бывает и постоянным. Тогда мы говорим об общем сценическом образе вокалиста.

Акцентируя внимание на «функционал» исполнителя-вокалиста, стоит выделить его специфику сценической подготовки. Преимущественно, уделяется внимание: звуковым, музыкальным, речевым составляющим подготовки с учетом вокальной и сценической компетентности.

Рассмотрим следующую составляющую сценической подготовки. Психологическая подготовленность вокалиста в системе сценической подготовки проявляется на всех этапах сценической подготовки вокалиста. Эти этапы можно обозначить следующим образом:

1. Выбор репертуара и создание определенного сценического образа;
2. Подготовка к концертному исполнению;

3. Момент исполнения произведения на сцене;

Также психологическая подготовленность вокалиста должна учитываться при выборе репертуара исполнителя. Стоит учитывать возраст исполнителя и соответствие смысловой и технической нагрузки вокалиста.

Далее, в системе сценической подготовки мы выделяем актерское мастерство и сценическую речь. Сценическая речь – элемент комплексной подготовки артиста разных профилей базируется на речевой культуре. В системе сценической подготовки стоит отметить сценическое движение и пластику артиста. Они в сценической подготовке непосредственно связаны с движением, с перемещением артиста (вокалиста) в пространстве, а также связаны с умением управлять собственным телом: координировать движения, сценично двигаться в соответствии с выбранным (или заданным) образом. Важной частью сценической подготовки вокалиста является создание сценического образа, поддержка сценической культуры и наращивание сценического опыта исполнителя. Именно с помощью сценического опыта воспитывается исполнительская компетентность вокалиста.

Успешная концертно-исполнительская деятельность невозможна без развитых артистических способностей, в число которых входит целый ряд личностных качеств, в том числе способность к регулированию собственных эмоций, формирование которой является длительным процессом.

Очень важным представляется формирование положительного отношения к концертной деятельности, отношение к выходу на сцену не как к тяжелому испытанию, а как к профессиональному празднику. Позитивному направлению мыслей, при котором вокалист начинает думать о предстоящем выступлении с удовольствием и воспринимать его как победу над своими страхами, способствует накопление личного «банка успеха», то есть таких переживаний и представлений, которые ассоциируются у конкретного вокалиста с творческим вдохновением, сценической уверенностью, удовлетворенностью качеством исполнения. Любой успех должен быть помещен в этот психологический «банк», чтобы при необходимости его

можно было актуализировать и использовать для самонастройки, то есть вспомнить и воспроизвести свое состояние, ассоциативно связанное с уверенностью и успехом.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Изучение теоретических основ формирования вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки позволило сделать вывод о том, что вокально-исполнительская культура подростков зависит не только от качества вокальных произведений, но и от интенсивности общения с ними, а также от индивидуальных особенностей учащихся. Конечно, самое существенное заключается в том, что вокально-исполнительская культура подростков как некое новое качественное образование в результате накопления художественного опыта формируется в зависимости от интенсивности общения с качественными высокохудожественными образцами русской музыки.

Раскрывая сущность понятия вокально-исполнительской культуры подростков, отметим, что вокально-исполнительская культура подростков – динамично организованная совокупность личностных и ценностно-ориентированных, коммуникативных и когнитивных компонентов, содержание которых складывается из опыта, образно-чувственных впечатлений, музыкально-исполнительских знаний, умений, навыков, постепенно кристаллизуя экзистенциальную сферу личности подростка. Вокально-исполнительская культура — это одновременно и среда проявления личностно-профессиональной направленности подростка, в которой он существует, динамично развивается и совершенствуется интеллектуально и вокально-технически, овладевая советующей

компетенцией, включая личностное отношение к интересующей его стороне предметной деятельности.

Общение с музыкальным искусством дает мощный воспитательный и развивающий толчок на процесс обучения в целом. Здесь весьма важен педагогический подход в подборе содержательного, высокохудожественного репертуара, духовно возвышающего и обогащающего каждого воспитанника.

Русская музыка отличается выраженным жанровым разнообразием: к ней относятся как пение сольно, в дуэте, в трио, в ансамбле, а также хоровое пение. Все это обеспечивает разнообразие способов творческого самовыражения личности в процессе обучения, самосовершенствования и стиля исполнения. Русскую музыку следует рассматривать как основу формирования вокально-исполнительской культуры подростков, так как обладает неисчерпаемым воспитательным, образовательным и развивающим потенциалом:

1. *Воспитательный потенциал* русской музыки раскрывается в лучших вокальных образцах творчества М. И. Глинки, А. С. Даргомыжского, Н. А. Римского-Корсакова, П. И. Чайковского, М. П. Мусоргского, где музыкальность речи русских произведений, интонационное богатство музыкального языка русских композиторов помогут юным музыкантам преодолеть все трудности образного воплощения исполняемых произведений, прочувствовать, проникнуться творческим наследием величайших композиторов.

2. *Образовательный потенциал* реализуется посредством вокального репертуара, который дает возможность юным певцам расширить музыкально-слуховые представления, выявлять стилистические особенности сочинения, создавать художественный образ музыкального произведения, глубже постигать идейно-образное содержание сочинения, находить выразительные средства, которые помогают передать главную идею произведения и воплощения музыкально-исполнительского замысла.

3. *Развивающий потенциал* опосредуется многовековыми музыкальными традициями, где вокальный материал охватывает огромный спектр событий и национально-культурных взаимосвязей, насыщен музыкальными художественно-исполнительскими средствами, что и определяет основу воспитания художественного вкуса, формирует творческую индивидуальность и как следствие, музыкальную культуру подростка.

Несомненно, выбор репертуара должен соответствовать возрасту, диапазону, типу голоса, техническим возможностям исполнителя, так как на определенных ступенях развития, в равном возрастном диапазоне и типе голоса, а успешная концертно-исполнительская деятельность должна способствовать развитию исполнительских способностей, в число которых входит целый ряд личностных качеств юного исполнителя. Классическая музыка являет собой специфический пласт музыкальной культуры, который немислим без теоретического обоснования и анализа. Множество стилевых особенностей вокальной музыки, овладение которыми начинается с их подробного изучения, подталкивает певца к тщательному анализу – сначала теоретическому, а затем – к анализу методических рекомендаций, литературных источников. Формирование исполнительской культуры певца должно происходить непрерывно, подкрепляться основами теоретических знаний об эпохе, стиле, авторе. Артисту необходимо демонстрировать не только владение стилистическими приёмами, но и проявлять музыкальную эрудицию, проводить глубокий самостоятельный анализ произведений.

Также, существуют конкретные аспекты развития вокально-исполнительской культуры подростков путем воздействия с помощью определенных приемов, правил, техник: воспитание слуха и ритма, ладового чувства, пластического интонирования. Очень ценным материалом для формирования творческих и музыкальных способностей является жанр детской песни и романса. Также к условиям повышения степени вокально-

певческой культуры подростков относится развитие интонирования и музыкальной памяти.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ НА ОСНОВЕ РУССКОЙ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ

2.1. Диагностика уровней сформированности вокально-исполнительской культуры подростков

Определение уровней сформированности вокально-исполнительской культуры подростков проводилась путем диагностирования ее ключевых компонентов. Общее количество испытуемых – 30 человек в возрасте 13-15 лет. Опытно-экспериментальная работа по проблеме исследования проводилась в Муниципальном управлении культуры «Дворец культуры «Октябрь»» города Подольска в вокальных группах, ГБУДО Детская музыкальная школа им. А.Б. Гольденвейзера в сольных вокальных классах по следующим этапам:

Констатирующий этап. Цель этого этапа – выявление уровня развития исполнительской культуры и вокального воспитания у подростков. Полученные данные позволят понять общее положение испытуемых в исследуемой сфере.

Формирующий этап. Целью этого этапа была разработка и реализация комплекса занятий, на которых осуществлялось не только овладение различными исполнительскими элементами и развитие общей вокальной культуры при работе с вокальными произведениями, но и воспитание коммуникативности, культурного осмысления истории и музыкального искусства своей страны.

Контрольный этап. Цель этого этапа – проверка эффективности разработанной программы с использованием тех же методик и критериев наблюдения, которые были привлечены на констатирующем этапе.

В ходе эмпирического исследования были использованы следующие методы:

1. Метод психолого-педагогического тестирования. (Характеристика использованных методик дана ниже);

2. Метод наблюдения по заранее заданным критериям;

3. Интервьюирование с целью выявления основных трудностей в вокально-исполнительской работе и используемые приёмы для их решения;

4. Методы педагогического наблюдения;

5. Анкетирование;

6. Обработка и анализ полученных статистических данных.

При проведении исследования нами использовались следующие тесты:

1. Диагностика собственной певческой самооценки. Опросник состоит из 10 утверждений, каждое нужно оценить по степени согласия. В этом опроснике: 4 балла зачисляются - если подросток полностью согласен с высказыванием; 3 балла - если больше согласен, чем не согласен; 2 балла - если вы немного согласны; 1 балл - если вы совсем не согласны. Затем осуществляется обработка результатов: номера 3, 4, 6, 7 (отрицательные вопросы) обрабатываются следующим образом: ответу, оцененному в 4 балла, приписывается 1 единица, в 3 балла - 2 единицы, в 2 балла - 3 единицы, в 1 балл - 4 единицы. В остальных ответах количество единиц устанавливается в соответствии с баллом. Например, 4 балла - это 4 единицы, 3 балла - 3 единицы и т.д. Интерпретация результатов: от 34 до 40 единиц - высокий уровень собственной певческой самооценки; от 24 до 33 единиц - средний уровень певческой самооценки; от 16 до 23 единиц – певческая самооценка находится на уровне ниже среднего; от 10 до 15 единиц - низкий уровень самооценки.

2. Диагностика мотивации к творческой деятельности. Опросник состоит из 4-х вопросов, нужно выбрать подходящий вариант ответа. Затем осуществляется обработка результатов в соответствии с ключом: 1А, 2Г, 3В, 4А. Интерпретация результатов (за каждое совпадение испытуемый получает

1 балл): 4 балла – высокий уровень; 2-3 балла – средний уровень; 0-1 балл – низкий уровень.

3. Тест «Отношение к потребности в достижениях» (Е.Н. Прошицкая, С.С. Гриншпун). Испытуемым предлагается ознакомиться с 6-ю жизненными ситуациями и выбрать самый подходящий для себя вариант поведения из 4-х предложенных. Интерпретация результатов: если в ответах преобладают варианты «а», то это свидетельствует об активном, устойчивом, положительном отношении к соответствующим потребностям в достижениях; если «б» - это отношение активное, но недостаточно устойчивое; если «в» - отношение пассивное и недостаточно устойчивое; «г» - отношение отрицательное, неустойчивое.

Выбор методик обусловлен необходимостью выявления общего уровня мотивации подростков к творческой деятельности, раскрытия особенностей ценных личностных качеств, которыми должен обладать исполнитель. Полученные результаты дадут возможность сформировать общую картину уровня певческого воспитания и мотивации к потребности исполнительской деятельности испытуемых до начала эксперимента и после его завершения.

Критерии наблюдения за уровнем вокально-исполнительской культуры:

1. Владение певческим дыханием;
2. Владение ансамблевым дыханием, умение перехватывать дыхание в разное время и незаметно встраиваться в звучащий звук.
3. Владение правильным звукообразованием, умение подстроить голос под унисон в партии дуэта, трио или ансамбля.
4. Владение звуковедением, умение держать свою партию, как в сольном, так и в ансамблевом исполнении;
5. Правильная дикция, владение сценической и певческой речью;
6. Развитие чувства ритма;

7. Развитие музыкального и гармонического слуха, чистота интонирования;

8. Степень понимания музыкально-исполнительских задач.

Уровень сформированности каждого структурного компонента оценивался по трехбалльной шкале: 3-высокий, 2-средний, 1-низкий.

Уровень сформированности каждого из представленных критериев оценивался в соответствии с тремя уровнями развития вокальных навыков: высокий, средний, низкий.

Первый уровень (высокий) – предполагает хорошее, глубокое дыхание; умение вести фразу; исполнение ровным, наполненным звуком; свободное, уверенное исполнение; четкость произнесения слов в момент пения и общее эмоциональное отношение к музыкальному материалу, отличное понимание музыкально-исполнительских задач. Второй уровень (средний) – предполагает местами вялое дыхание; вынужденное деление фраз; звучание голоса не всегда наполнено, присутствует или небольшой сип или форсирование голоса; голос следует за инструментом; учащийся не всегда понимает заложенный смысл произведения. Третий уровень (низкий) – осуществлялось некорректное дыхание; звук был напряженным и сиплым; фразировка не соблюдалась; учащийся неуверенно пел в сопровождении инструмента; ощущалось полное непонимание музыки.

В результате диагностики выяснилось, что достаточно сформированным уровнем навыков вокального интонирования обладают лишь 15-20 % подростков в каждой группе. Уровень активности, отзывчивости, вовлеченности в процессе певческой работы на занятии музыки охарактеризовать как средний. Результаты первичных наблюдений за уровнем вокально-исполнительской культуры подростков показаны в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты первичных наблюдений за уровнем вокально-исполнительской культуры подростков

№ п/п	1. Владение певческим дыханием	2. Владение ансамблевым и цепным дыханием	3. Владение звукообразованием в академической вокальной манере	4. Владение всеми видами атаки звука и штрихов	5. Владение звуковедением	6. Правильная артикуляция и ясность дикции	7. Развитие чувства ритма	8. Развитие музыкального и гармонического слуха, чистота интонации	9. Общая музыкальность, степень понимания музыкально-художественного материала	Сред. балл
Контрольная группа										
1.	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1,5
2.	1	3	1	1	2	2	2	1	1	1,5
3.	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1,4
4.	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1,5
5.	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1,4
6.	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1,8
7.	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1,5
8.	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1,2
9.	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1,5
10.	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1,7
11.	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1,3
12.	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1,8
13.	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1,4
14.	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1,4
15.	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1,4
Сред. балл	1,4	1,7	1,5	1,3	1,7	1,7	1,7	1,2	1,5	
Экспериментальная группа										
16.	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1,3
17.	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1,3
18.	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1,7
19.	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1,5
20.	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1,5
21.	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1,2
22.	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1,7
23.	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1,9
24.	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1,7

25.	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1,7
26.	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1,5
27.	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1,5
28.	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1,5
29.	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1,3
30.	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1,8
Сред. балл	1,5	1,8	1,5	1,7	1,6	1,7	1,5	1,3	1,5	

Из таблицы следует, что высокого уровня выраженности критериев-компонентов вокально-исполнительской культуры не показал ни один участник эксперимента. Средние баллы, полученные испытуемыми, находятся между низким и средним уровнями: самый маленький балл равен 1,2; самый большой – 1,9. Средние баллы по каждому критерию-компоненту также не выходят за эти рамки: самый маленький балл равен 1,2; самый большой – 1,8. В контрольной группе более выражены такие компоненты вокально-исполнительской культуры, как правильная артикуляция и ясность дикции, владение вокально-ансамблевым и цепным дыханием, развитие чувства ритма, развитие музыкального и гармонического слуха, чистота интонации. Наименее выражены следующие критерии-компоненты: владение всеми видами атаки звука и штрихов, развитие музыкального и гармонического слуха, чистота интонации. Подобные результаты получены и по экспериментальной группе. Отличие между группами зафиксировано только по критерию владения всеми видами атаки звука и штрихов: в экспериментальной группе средний балл равен 1,7; в контрольной 1,3.

Полученные результаты представлены наглядно в виде сравнения среднего балла по каждому критерию между группами (рис.1).

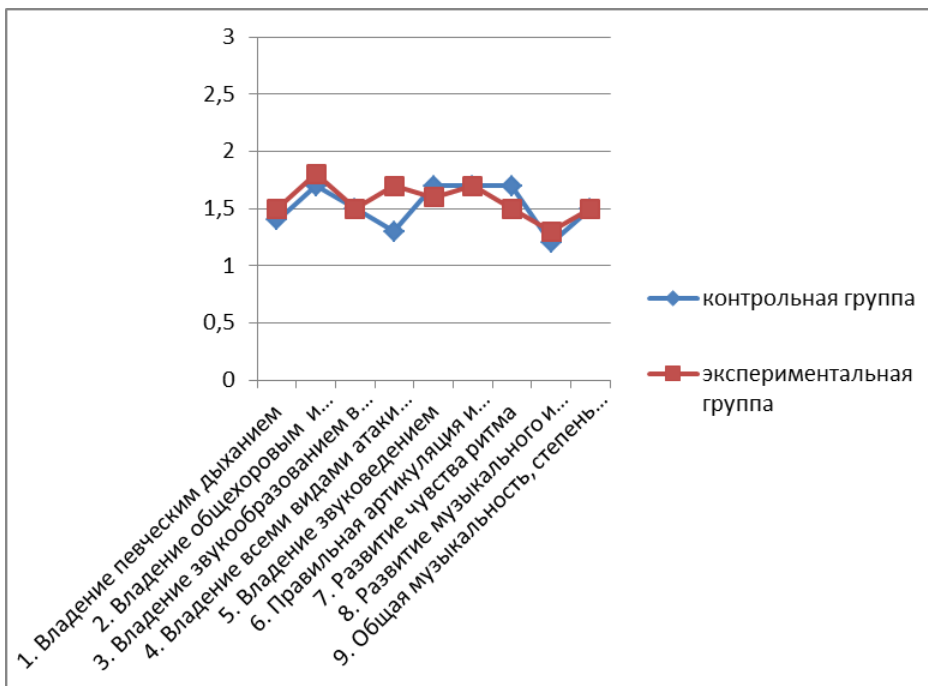


Рисунок 1 – Средний балл по каждому критерию наблюдения

Из графика видны сходства между группами и отсутствие средних баллов, равных целой 2. Можно отметить, что указанные компоненты вокально-исполнительской культуры пока не отличаются сформированностью и развитостью ввиду возраста испытуемых и небольшого опыта данной деятельности. Однако становится очевидным, что проведение занятий с целью выработки таких компонентов вокально-исполнительской культуры, как правильная артикуляция и ясность дикции, владение вокально-ансамблевым и цепным дыханием, развитие чувства ритма, развитие музыкального и гармонического слуха, чистота интонации, необходимо. Теперь рассмотрим результаты входного тестирования подростков. Входное тестирование предполагает анализ ситуации до начала психолого-педагогического эксперимента. Далее, проанализируем данные по тесту «Диагностика уровня певческой самооценки».

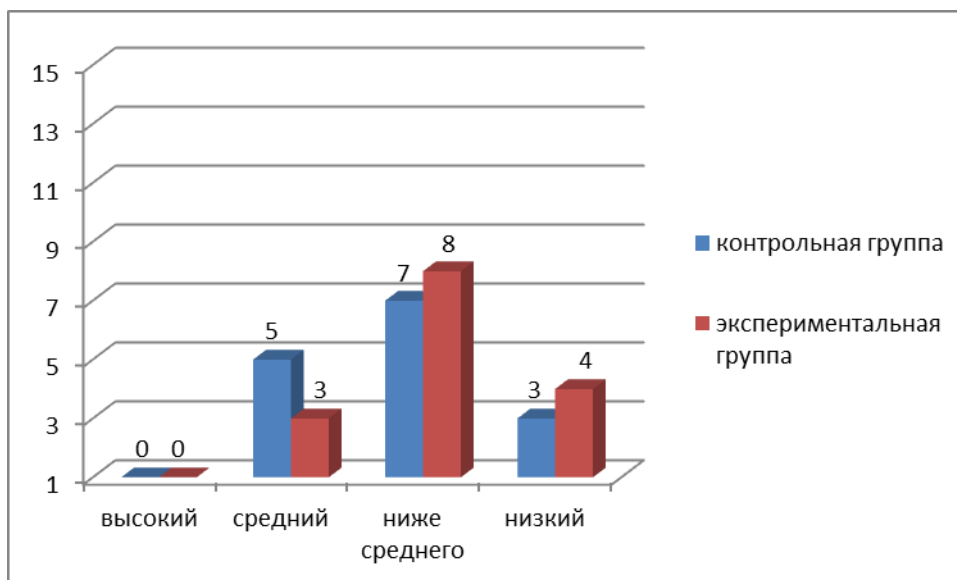


Рисунок 2 – Обобщенные результаты по тесту «Диагностика певческой самооценки»

Как видим по рисунку, высокий уровень отсутствует – испытуемые не сочли правильным оценить свой уровень певческой подготовки такой отметкой. Преобладает уровень ниже среднего – эти подростки далеко не всегда склонны правильно оценить свой уровень певческой подготовки. Низкий уровень отмечен у 3 и 4 человек из каждой группы. При выполнении тестирования нами было замечено, что испытуемые отнеслись к вопросам поверхностно, невнимательно, возможно, поэтому они набрали небольшое количество баллов. Наши наблюдения показывают, что у половины респондентов нет сформированности по уровню певческой самооценки и по всей вероятности, низкий уровень обусловлен все же несосредоточенностью группы. Однако такой результат в любом случае следует учитывать и воспринимать в качестве сигнала к проведению бесед, которые помогут правильно оценить себя в певческой деятельности, поскольку низкий уровень певческой самооценки может свидетельствовать в дальнейшем об отсутствии мотивации. Во время общих репетиций и индивидуальных занятий именно эти испытуемые вели себя по сравнению с остальными более зажато.

На среднем уровне находятся по 5 и 3 человек – у них заметно стремление к музыкальному обучению вообще. Эти испытуемые, настроены на развитие, как своего таланта, так и внутриличностной культуры. Эти подростки участвуют во всех мероприятиях со стремлением к саморазвитию. Обратимся к результатам по тесту «Диагностика мотивации к творческой деятельности».

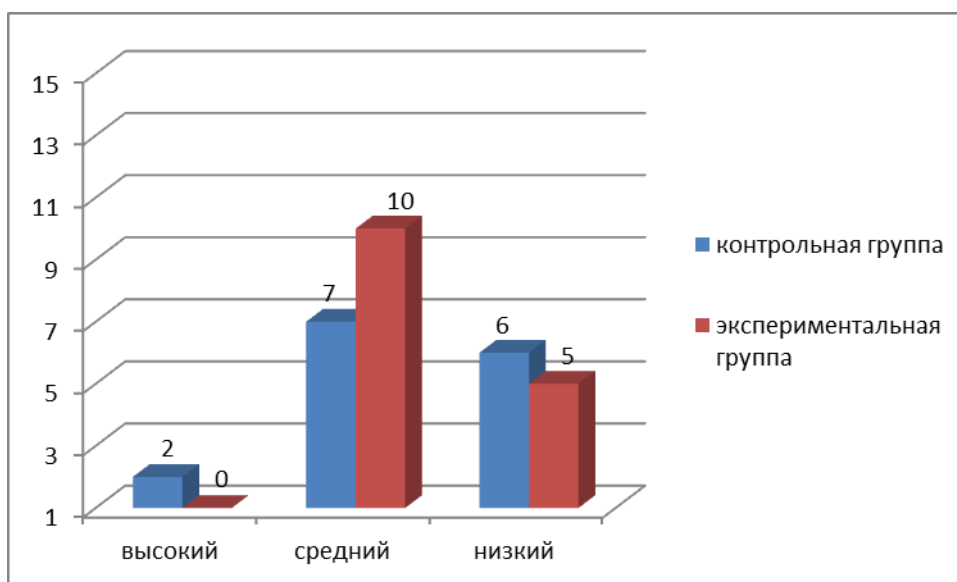


Рисунок 3 – Обобщенные результаты по тесту «Диагностика мотивации к исполнительской деятельности»

В обеих группах преобладает средний уровень. Эти подростки нацелены на дальнейшее развитие своего таланта, но временами чувствуют психологический барьер к сценическому процессу. Они не всегда мотивированы на собственное творческое развитие, хотя готовы саморазвиваться и совершенствовать навыки исполнения. Также эти испытуемые отметили, что исполнение вокальных произведений создает у них положительное настроение и желание саморазвиваться дальше.

С третьей частью выборки необходима довольно серьезная работа. У 6 и 5 подростков (низкий уровень) не обнаружено выраженного желания становиться более яркими в творческой деятельности. Возможно, это

обусловлено возрастными особенностями, трудностями общения в коллективе.

Высокий уровень зафиксирован у 2 испытуемых из контрольной группы: эти подростки воспитываются в семьях, где внимательно относятся к развитию детей, к умению контактировать с окружающими, поэтому оба подростка осознают ценность и важность своего творческого саморазвития. Также, они умеют анализировать свои выступления, им нравится все, что происходит с ними на сцене. Участие в концертных мероприятиях во многом удовлетворяет их потребности в культурном росте и нравственном самовоспитании.

Представим данные по тесту «Отношение к потребности в достижениях».

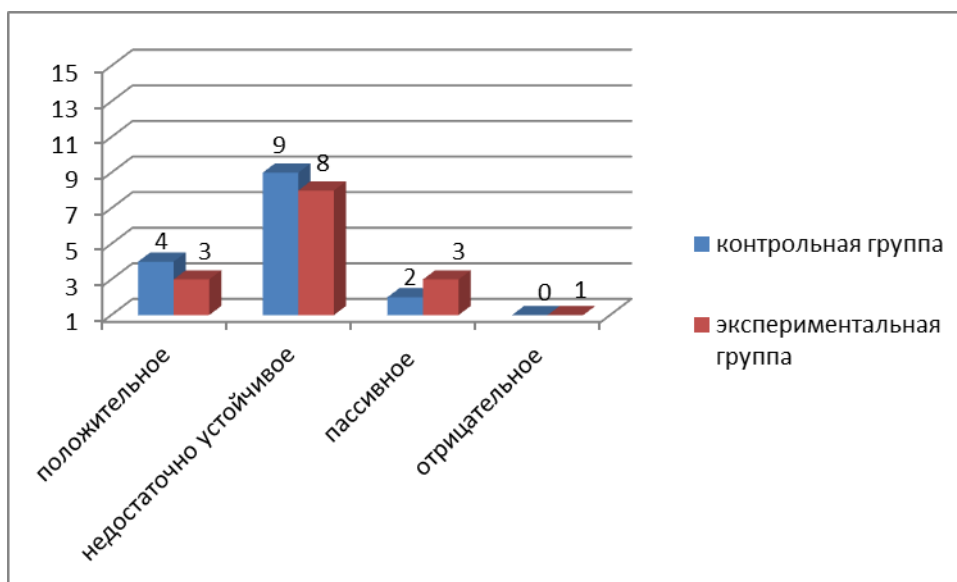


Рисунок 4 – Обобщенные результаты по тесту «Отношение к потребности в достижениях»

Неопределенное отношение к потребности в достижениях представлено снова у тех же испытуемых, продемонстрировавших и низкую самомотивацию, и низкую певческую самооценку. У этих подростков нет явных положительных образцов певческой направленности, они также плохо осведомлены о культурной и музыкальной жизни общества. Эти

респонденты полагают, что они прекрасно проведут время дома; нет мотивировки посещений культурных и музыкальных объектов.

Недостаточно устойчивое отношение к потребности в достижениях обусловлено четкими особенностями жизни 9 и 8 подростков из каждой группы: у них нередко происходили ситуации, когда испытуемые старались достичь интереса в каком-либо виде искусства, но потом бросали, за отсутствием мотивации.

Положительное восприятие отношение к потребности в достижениях отмечено у 4 и 3 подростков, которые, возможно, пока не приобрели отрицательного жизненного опыта в собственной мотивации к любым творческим занятиям и продолжают положительно относиться к своему жизненному опыту. Обобщая полученные данные, важно отметить, что реализация комплекса занятий по развитию вокально-исполнительской культуры необходима испытуемым.

2.2. Реализация педагогических условий развития вокально-исполнительской культуры подростков средствами русской вокальной музыки

Как было сказано ранее эффективность формирования вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки в системе дополнительного образования зависит от ряда педагогических условий в качестве которых выявлены: необходимость использования элементов дидактического сопровождения вокально-исполнительской подготовки; включение в процесс работы специально подготовленных бесед; оптимальное сочетание теоретического и практического материала направленного на эстетическое восприятие вокальных произведений. В качестве ресурсной базы необходимой для продуктивной реализации этих условий использованы творческие занятия, упражнения и рекомендации для самостоятельной работы, специально разработанные приемы и правила

формирования художественно-эстетического восприятия вокального репертуара русской музыки, а также инструментарий диагностики качества вокально-исполнительской подготовки. Вся ресурсная база была представлена в виде тематических блоков в каждый из которых входило 6 либо 7 занятий: беседы и обсуждения, вокально-исполнительские игры и распевки, практическое разучивание произведений. Работа по повышению уровня вокально-исполнительской культуры в целом осуществлялось специально на каждом занятии.

Общая цель всех мероприятий – повышение уровня вокально-исполнительской культуры посредством русской вокальной музыки. Задачи комплекса мероприятий:

1. Образовательная: формирование и развитие у подростков культурных представлений о национально-исторических особенностях русской музыки; расширение музыкально-слуховых представлений, выявление стилистических особенностей вокального сочинения;

2. Воспитательная: повышение степени уверенности в себе и своих певческих установках, умение преодолеть все трудности образного воплощения исполняемых произведений, проникнуться творческим наследием величайших композиторов, повышение общего музыкального уровня;

3. Развивающая: получение новых знаний (историко-культурного и психолого-педагогического характера), повышение уровня творческой индивидуальности и как следствие, вокально-исполнительской культуры подростка.

Первый блок. Беседы и обсуждения:

1. Рассмотрение понятия и феномена русской вокальной музыки.
2. Знакомство с возрастными особенностями подростков. Совместное обсуждение их увлечений, личностных и поведенческих свойств.

3. Характеристика феномена вокально-исполнительской культуры. Обсуждение проблем процесса ее исторического развития.

4. Обсуждение способов и средств эстетического воспитания подростков путем развития вокально-исполнительской культуры на примере русской музыки.

5. Беседа об особенностях русской вокальной музыки. Обмен теоретическими и практическими знаниями из этой области. Обсуждение причин пробуждения желания у подростков заниматься вокальным исполнительством. Вопросы репертуара. Сценическая и концертная практика.

6. Русская вокальная музыка как важнейшее средство развития исполнительской культуры. Совместное рассмотрение этого вопроса с культурных позиций: развитие подростка в качестве человека культуры, закладывание основ понимания исторических ценностей русской музыки, поиск ответов на вопрос о психологических аспектах занятий вокальным исполнительством.

7. Подведение итогов по первому этапу занятий. Обобщение сущности вокально-исполнительской культуры и организации процесса ее развития на материале русской вокальной музыки.

Второй блок. Музыкальные игры и распевки:

Исследуя особенности русской вокальной музыки, можно выделить несколько певческих признаков:

1. Мелодия строится на плавном движении, преобладание скачков на квинту и сексту.

2. В строении мелодии есть повторяющиеся мелодические обороты, секвенции.

3. В мелодии встречается частое возвращение к тонике.

4. Мелодический язык всегда следует за поэтическим текстом.

5. В мелодии есть распевание слова – вокализация.

Так как М.И. Глинка обращал огромное внимание на текст в вокальной музыке. В его вокальном творчестве слово и музыка имеют тесную связь. Смысловая линия в его произведениях не обрывается и в

вокализированных, распевных местах. Вокализация в произведениях М.И. Глинки – это распевание слова, отдельных его гласных для подчёркивания эмоционально-смысловой выразительности. Важно учесть эти композиторские особенности при разучивании его вокальных произведений.

Такой репертуар помогает успешно формировать певческие навыки и способствовать повышению вокально-исполнительской культуры. В рамках этого блока подростки выполняют распевочные упражнения и играют, соревнуясь по степени ясности артикуляции, характера звука, правильного дыхания, чистоты интонирования, разборчивости дикции. Также временами испытуемым предлагается спеть в дуэте или трио, задержать дыхание на максимально возможное время, протянуть одну ноту максимальное количество времени, продемонстрировать умение переходить с октавы на октаву, помогая себе соответствующими движениями (поднятие руки вверх, октава наверх, и соответственно, рука опускается вниз, когда звук идет вниз)

Нужно отметить как важно последовательность выполнения вокальных упражнений. Упражнение «Секунда» выполняется с плавным поступенным пропеванием голосом и плавным показом руки. Поступенный ход на Терцию выполняется также. Также, эти упражнения могут пропеваться на различные слоги, например «гра, грэ, гри, гро, гру» – для выработки быстрого и четкого произношения звонких согласных. Очень полезно использовать распевки как закрытым ртом, так и на немую гласную.

В вокальные упражнения также может включаться работа, включающая изучение элементов сольфеджио и нотной грамоты, направленная на повышение общей музыкальной грамотности. Основной задачей, на решение которой направлены распевочные вокальные упражнения, является формирование единой звуковой культуры.

Этот блок занятий состоит из трёх частей:

- выполнение упражнений, направленных на совершенствование вокальной техники (пение распевов, упражнений, вокализов известных авторов);

- работа над музыкальным материалом, непосредственно с выбранным вокальным произведением. Оно может проходить в различных формах (отбор тех или иных форм осуществляется вместе с педагогом); слушание записей известных исполнителей, разбор нотного текста совместно с учеником, либо разбор по слуху, если обучающийся не знает нотной грамоты, сольное исполнение учеником фрагмента из выбранной песни для работы;

- итог занятия, анализ достижений, разбор задач для самостоятельной работы. Предлагая домашнее задание, точно обозначить цели (разобрать и выучить текст вокального сочинения). Такая работа требует определенного уровня знаний и навыков у подростка. Методику самостоятельной работы педагог объясняет в классе, показывая пример выполнения такого задания. Такая домашняя работа может быть проведена в несколько этапов:

1. Знакомство с нотным текстом – проигрывание вокальной партии на музыкальном инструменте (фортепиано или др.) с тем, чтобы заучить мелодию и ритм. Если ученик не владеет музыкальной грамотой, то для преподавателя следует записать на диктофон вокальную партию;

2. Одновременное пение с игрой мелодии на музыкальном инструменте или под аудиозапись;

3. Слушание записей авторитетных исполнителей с одновременным чтением нот, анализ трактовки исполнителем произведения;

4. Выяснение содержания песни и разбор текста. Дословный перевод иностранного текста, если он есть в данной песни.

Третий блок. Обращение к произведениям русской вокальной музыки в вокальных упражнениях:

Рассмотрим конкретный пример музыкального наследия М.И. Глинки – «Попутная песня» на стихи Нестора Кукольника из цикла «Прощание с Петербургом». Это красочная зарисовка, которая передает яркие впечатления Глинки от железной дороги, открывшейся в 1837 году между Санкт-Петербургом и Павловском. Миниатюра очень четко передает движение поезда, стук колёс, это достигнуто такими средствами музыкальной выразительности, как быстрый темп, веселое и радостное настроение на протяжении всего произведения, тональность Ре-мажор. Это дикционно сложное произведение для исполнителя или группы исполнителей, здесь должны быть применены все принципы пения, о которых говорил М.И. Глинка – это четкое произношение текста в таком быстром темпе, дикция должна быть очень четкой, понятной. При этом нужно не просто проговорить текст, это нужно донести до зрителя с тем же ярким и жизнерадостным настроением, который заключил автор в своей песне. Этот романс позволит певцам раскрыть свой певческий потенциал, а также расширит актёрские способности певца.

Наряду с «Попутной песней» в цикле «Прощание с Петербургом» был использован замечательный романс «Жаворонок», в котором Глинка отразил нежные человеческие чувства и надежду на любовь. Романс открывается фортепианным вступлением, в тональности ми-минор звучит «тема жаворонка» – воздушная, певучая. Эта тема повторяется в конце каждого куплета, снова пронзая слушателей своей чистотой и нежностью звучания.

Глинка говорил о том, что пение должно быть естественным, комфортным, когда выполняешь упражнения, не нужно специально стараться открыть рот, делать всяческие гримасы, нет, все предельно просто: рот должен быть полуоткрыт. Все должно быть очень естественно и натурально.

К звуку нужно относиться очень аккуратно, нежно. Необходимо подготовить данные сочинения вокальными упражнениями в выработке дикции, кантилены и певческого дыхания.

Работу над интонированием необходимо начинать с развития у подростков о музыкальном представлении высоты, движения мелодической линии, ощущение связи между представлением и исполнением. Например, при движении вверх в гамме или арпеджио подросток непроизвольно удерживает установку и нижний механизм нижнего звука, а нисходящем движении переносится установка и регистровое соотношение верхнего звука.

В этом блоке мы использовали приемы развития и укрепления интонации по Огороднову Д.Е.:

- пение звуков постепенно вверх начиная на стаккато, плавно переходя на легато с целью достижения непринужденного звучания;
- освобождение нижней челюсти и избавление гортани от перенапряжения за счет хорошо открытого рта в момент пения на гласную «у»;
- упражнение дается на слух, но следует подкрепить его зрительным способом;
- при подстраивании к голосу, задаваемый образец должен быть воспроизведен в высокой певческой позиции;
- упражнения, наподобие «кукушки», содержащие игровой, живой момент;
- необходимо создать доброжелательную атмосферу в классе, обращать внимание и поощрять даже маленький успех, тем самым способствовать движению вперед. [64]

В том случае, если представленные приемы способствуют улучшению интонирования в полной мере, учащемуся рекомендуется плотно закрыть уши. Использовать этот прием можно в работе и с другими учащимися,

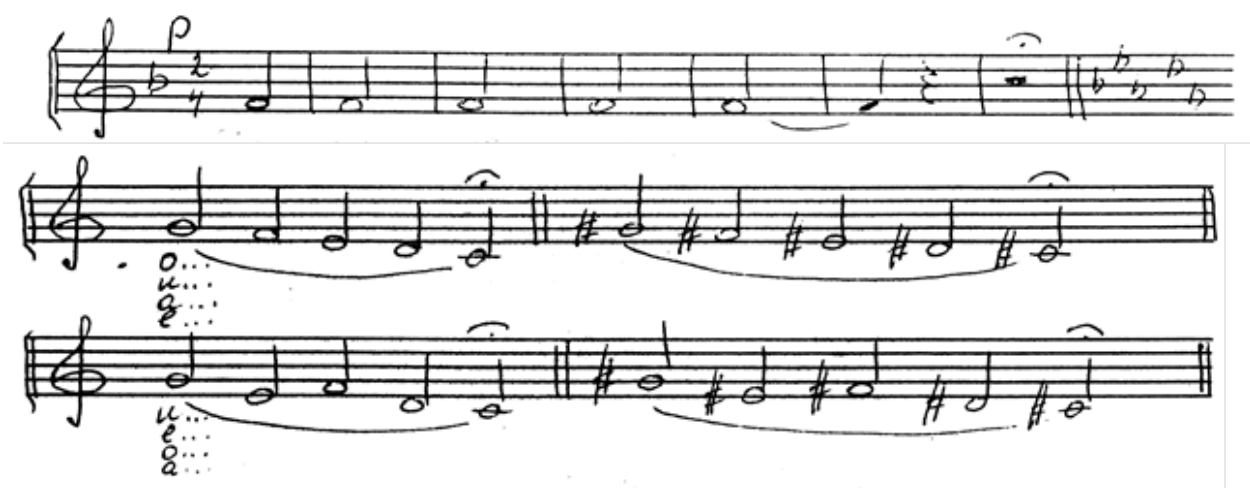
предложив им послушать себя, закрыв одно ухо. Такой прием способствует повышению контроля своей интонации и звукоизвлечения.

В рамках этого блока выполняются упражнения, связанные с обозначенными ранее критериями-компонентами вокально-исполнительской культуры.



Так, овладение цепным дыханием осуществляется при пении на длинных звуках (с названиями) или на различных слогах.

Упражнения на выработку певческого дыхания:



Пение на гласные А - О - У – способствует выработке широкого, распевного звука вместе с развитием и укреплением певческого дыхания.



Интонирование терций удобнее петь в небольшой мелодической последовательности на любые слоги:

Лодыженко
mf p v mf
лю, лю, лю, лю, лю...

Для выработки дикционных навыков и активизации нижней челюсти полезно петь на различные слоги, выделяя сильные доли такта:

Лодыженко
mp
да, да, да, да...

Выработка навыков терцевого ансамблевого двухголосия с самостоятельным голосоведением в партиях. Петь на различные слоги.

Не опешь
mf
С.
ла, ла, ла, ла...
А.
ла, ла...

Элементарное (гармоническое) двухголосие, подготовленное унисоном:



Интонационное двухголосие полифонического склада:



Развитие интонации учащихся с помощью упражнений, предлагаемых Емельяновым В.В.

Упражнение № 1. Каждый из согласных звуков «Ш, С, Ф, К, Т, П, Б, Д, Г, В, З, Ж» произносить по четыре раза в активно и утрированно. Между звуками рот должен успевать возвращаться в исходное положение: рот максимально открыт, форма прямоугольника.

Упражнение № 2. Носит название «страшная сказка». Учащиеся с испуганным лицом должны открывать рот движением вперед-вниз, словно выдвигной ящик.

Упражнение № 3. Положение рта как в предыдущем упражнении. Смысл заключается в свободном переключении регистров с немного глиссандными интонациями.

Упражнение № 4. Мышцы лица находятся в расслабленном, естественном состоянии, язык лежит на нижней губе. В этом спокойном состоянии слегка приоткрываем рот и издаем скрипящие, неопределенной звуковысотности звуки по звучанию между «А» и «Э».

Упражнение № 5. В отличие от предыдущих упражнения, не имеет определенного исходного положения, состояние в момент выполнения естественное, комфортное. Сначала фальцетом воспроизводится высокий полетный звук, с помощью глиссандо происходит спуск в грудной регистр к скрипящему звуку из упражнения № 4. Суть упражнения заключается в формировании связи между пространственным ощущением и голосообразующими движениями.

Мы представили отдельные примеры упражнений. В целом, на этом этапе выполнялись упражнения на укрепление дыхания, развитие дикции, подвижности голосов, сопоставление различных способов ведения звука.

Далее представим реализацию комплекса занятий, который включает в себя 3 этапа (соответствующих 3 блокам комплекса).

1 этап реализации комплекса занятий.

Цель этапа: проведение культурно-познавательных бесед с подростками, в ходе которых происходил детальный разбор произведений русской музыки. На этом этапе решались задачи исторического познания ценностей и культурного интереса к русской вокальной музыке и ее исполнению, а также более детальное знакомство с композиторским творчеством. По окончании занятия подростком предлагалось написать резюме о прослушанном материале. Практически полное отсутствие высокого уровня свидетельствует о поверхностном понимании ценностей познания в музыкальном искусстве и культурного интереса к русской музыке обуславливает сложности процесса восприятия. Повышение уровня теоретических знаний о постижении основ культуры вокального исполнительства в группе проходило постепенно с оттенком соревнований, где подростки иногда стремились показать свою осведомленность и

понимание обсуждаемого материала. В целом, по истечении нескольких занятий испытуемые постепенно стали чувствовать себя более свободно в композиторском материале, активно отвечали на вопросы. К концу первого активности стали проявлять те, кто в ходе диагностики оказался на низком уровне мотивации к творческой деятельности – они смогли ответить на разные вопросы о стилях русских композиторов. Например, прослушав несколько вокальных произведений различных авторов, они стали отличаться умением высказать свой отклик на услышанное. Подростки чувствовали себя увереннее, самостоятельнее и свободнее в выполнении творческих заданий, связанных с особенностями русской культуры исполнения произведений. Группа объяснила возросший интерес возможностью понимания истории развития конкретных жанров русской музыки и их приближенности к национальному русскому характеру. Культурная основа занятий на этом этапе оказалась наиболее ценной – предмет интересов подростков (вокальное исполнительство) стал гораздо шире, поскольку включил в себя историческую, национальную, психологическую проблематику. Подростки получили возможность почувствовать себя стабильнее в познания о русской культуре (благодаря полученным знаниям).

2 этап реализации комплекса занятий.

Цель этапа: повышение интереса к изучаемым элементам исполнения произведений, развитие навыков освоения особенностей вокальной культуры. Также здесь ожидается развитие произвольности и культурно-познавательной мотивации. На занятиях по группам осваивались определенные певческие упражнения. Здесь также прослеживался интерес к выполняемым голосовым заданиям. На втором этапе подростки учились как выполнению новых исполнительских элементов, так и осмыслению особенностей пения в ансамбле, слуховым и певческим осмыслениям. Также всем испытуемым удалось оценить положительно и собственное выступление других участников. При выполнении упражнений стало очевидным начало формирования у подростков основ творческого внимания,

глубокого осмысления сути произведений. Работоспособность и культурно-познавательная активность на практических занятиях стала расти. Удалось уяснить суть и специфику исполнения русской вокальной, проявить творческие способности в составлении концертных выступлений.

В результат 2 этапа занятий у группы повысился уровень стремления к пониманию творческого замысла вокального произведения и стремления глубоко проникнуть в суть технических составляющих вокального языка композитора.

3 этап реализации комплекса занятий.

Цель этапа: закрепление результатов, полученных путем разучивания новых исполнительских элементов и осмысления их культурно-исторических основ. На данном (заключительном) этапе реализации комплекса занятий подростки были заняты как разучиванием новых исполнительских элементов и знакомством с новыми для них произведениями, так и обращением к национальным и культурным истокам их появления. Каждое занятие начиналось с исторического экскурса в сферу русской вокальной музыки, произведения которой брались в качестве основы занятий. После исполнения элементов испытуемые возвращались к обсуждению вокальных особенностей произведения, ища соответствие историческим и культурным событиям в России прошлого времени, наблюдая национальную специфику исполнения (близость произведений к праздничной культуре, истории, русскому характеру). Многие подростки обнаружили существенное повышение степени творческой и познавательной активности: они предлагали собственное понимание изученных исполнительских элементов, старались сделать краткие сообщения о конкретных вокальных произведениях или даже композиторских циклах, подготовленные до занятия. Особый интерес вызвали рассуждения о соответствии русской музыки национальным особенностям и национальной культуре: думается, испытуемые могут в дальнейшем начать стремиться к постижению сути интересующих их культурных явлений окружающего мира и вести

независимый творческий поиск. В целом, на наш взгляд, данные мероприятия в значительной мере повысили уровень вокально-исполнительской культуры испытуемых. Однако с целью определения эффективности реализованного комплекса была предложена повторная диагностика, определяющая уровни сформированности вокально-исполнительской культуры подростков в динамике проведенных занятий.

2.3. Динамика сформированности вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской музыки

Динамика сформированности вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской музыки измерялась при помощи тех же критериев и тестовых методик, которые использовались на констатирующем этапе исследования. Обратимся к результатам повторных наблюдений после проведенных мероприятий, описанных в параграфе 2.2. Динамика уровней вокально-исполнительской культуры контрольной и экспериментальной групп показана в таблице 2.

Таблица 2 – Динамика уровней вокально-исполнительской культуры контрольной и экспериментальной групп

№ п/п	1. Владение певческим дыханием	2. Владение общехоровым и цепным дыханием	3. Владение звукообразованием в академической вокальной манере	4. Владение всеми видами атаки звука и штрихов	5. Владение звуковедением	6. Правильная артикуляция и ясность дикции	7. Развитие чувства ритма	8. Развитие музыкального и гармонического слуха, чистота интонации	9. Общая музыкальность, степень понимания музыкально-художественного материала	Сред. балл
-------	--------------------------------	---	--	--	---------------------------	--	---------------------------	--	--	------------

Контрольная группа										
1.	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1,5
2.	1	3	1	1	2	2	2	1	1	1,5
3.	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1,4
4.	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1,5
5.	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1,4
6.	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1,8
7.	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1,5
8.	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1,2
9.	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1,5
10.	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1,7
11.	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1,3
12.	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1,8
13.	2	1	1	1	2	2	2	1	1	1,4
14.	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1,4
15.	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1,4
Сред. балл	1,4	1,7	1,5	1,3	1,7	1,7	1,7	1,2	1,5	
Экспериментальная группа										
16.	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2,3
17.	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2,3
18.	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2,7
19.	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2,5
20.	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2,5
21.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2,2
22.	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2,7
23.	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,9
24.	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2,7
25.	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2,7
26.	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2,5
27.	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2,5
28.	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2,5
29.	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2,3
30.	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2,8
Сред. балл	2,4	2,8	2,5	2,7	2,6	2,7	2,5	2,3	2,4	

Показатели контрольной группы остались неизменными, а показатели экспериментальной значительно повысились. Средние баллы испытуемых находятся между средним и высоким уровнями; средние баллы по каждому критерию-компоненту представлены числом не ниже 2,3. Наиболее высокий

балл (2,8) набран испытуемыми по компоненту «владение цепным дыханием», наименее низкий (2,3) – по компоненту «развитие музыкального и гармонического слуха, чистота интонации». Полученные средние баллы представлены на рисунке 5.

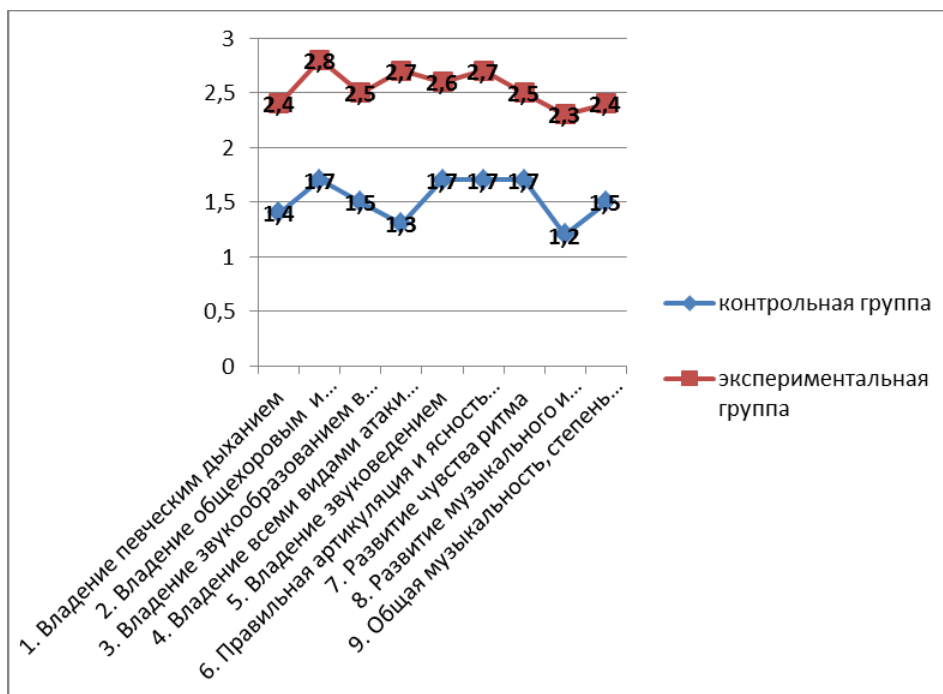


Рисунок 5 – Средний балл по каждому критерию наблюдения

Средние баллы экспериментальной группы по каждому критерию-компоненту существенно изменились, что видно на графике. Можно отметить, что проведенная работа дала положительные результаты.

Рассмотрим диагностическую картину по тестам на певческую самооценку.

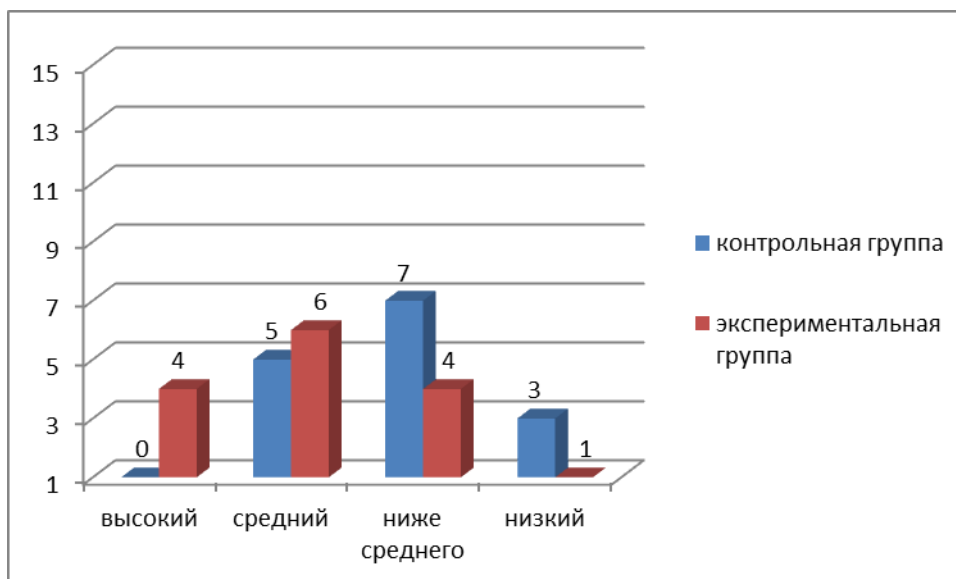


Рисунок 6 – Обобщенные результаты по тесту «Диагностика певческой самооценки»

Показатели контрольной группы изменились незначительно, а показатели экспериментальной, напротив, существенно изменились. По каждому компоненту в среднем показатели изменились на 68%.

Как видим по рисунку, низкий уровень отсутствует – те подростки, которые ранее (до начала эксперимента) обнаружили отсутствие певческих навыков, теперь отнеслись и к тесту, и к поведению внимательнее и при ряде творческих занятий с педагогом переместились на уровень выше. Они теперь более осмысленно оценивают свои данные.

Средний уровень диагностирован у 6 испытуемых, которые осознают особенности своих певческих выборов и поддержки других, поведения и решений и готовы во многих ситуациях к самоанализу. Высокий уровень отмечен у 4 человек – эти респонденты в полной мере смогли повысить и оценить свои певческие навыки. В целом, положение испытуемых в сфере певческой самооценки изменилось заметным образом в лучшую сторону, а наши наблюдения показывают, что подростки могут правильно и адекватно воспринимать собственные вокальные навыки.

На низком уровне теперь находится только 1 человек – этот подросток пока продолжает оценивать свой певческий уровень соответствующе, но, на наш взгляд, это зависит от психологической ситуации. Тот факт, что этот подросток продолжает заниматься ансамблевым исполнительством и не предполагает оставить данный вид деятельности, говорит о его стремлении к саморазвитию. Результаты по тесту «Диагностика мотивации к исполнительской деятельности», представлен на рисунке 7.

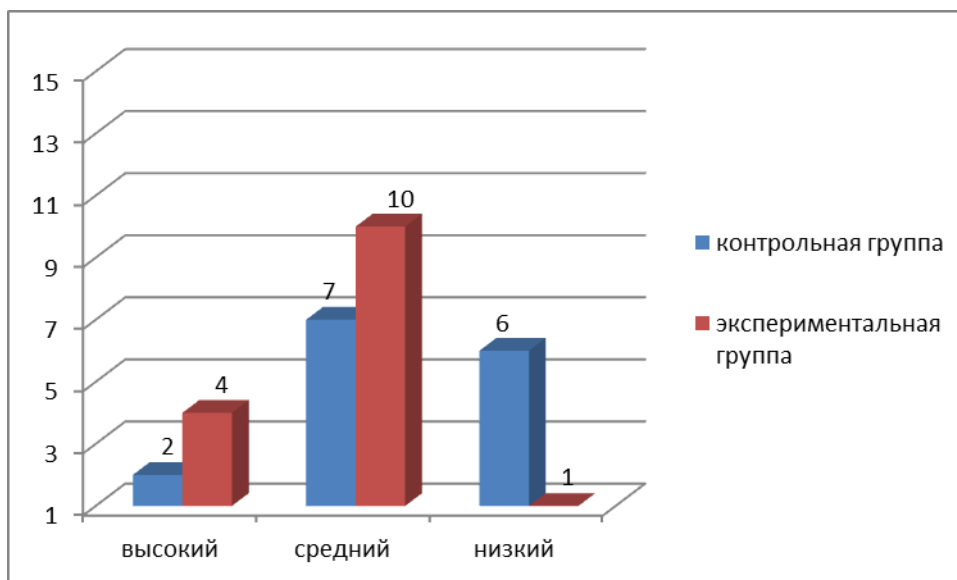


Рисунок 7 – Обобщенные результаты по тесту «Диагностика мотивации к исполнительской деятельности»

Преобладает, как и ранее, средний уровень, на который перешли почти все испытуемые, ранее находившиеся на низкой отметке. Только у 1 подростка сохранился низкий уровень мотивации – возможно, он в силу возраста пока не осознает собственные концертные качества и все еще есть психологическая боязнь сцены. К основным психологическим проблемам, тормозящим и даже блокирующим эмоциональную свободу, относятся повышенная тревожность и преувеличенное опасение заслужить критическую оценку. Именно с ними связан риск формирования страха сцены и любых публичных выступлений. Повышенная тревожность обычно свойственна людям с высокой ответственностью. В сочетании с преувеличенным страхом критики со стороны зрителей ответственность усиливает волнение, которое, в свою очередь, негативно влияет на качество исполнения, что по механизму замкнутого круга усугубляет положение исполнителя на сцене.

Остальные испытуемые готовы к этому, что видно и во время работы группы: повысилась способность к психологической и эмоциональной сдержанности, к умению видеть радость в сценическом показе. Эффективным приемом явилась мысленная идентификация себя с известной

личностью: представляя себя конкретным знаменитым исполнителем и мысленно входя в его яркий образ, испытуемые начинали вести себя подобно своему кумиру, то есть ощущает свободу и радость, а затем вносит эти ощущения в свое реальное поведение на сцене.

На высоком уровне теперь находятся 4 человека – они стремятся к детальному осмыслению специфики понятия и феномена сценической яркости, однако при этом не теряют естественности в концертном поведении. Эти подростки существенно повысили свой познавательный уровень в отношении искусства и культуры исполнения в целом.

Перейдем к анализу данных по следующему тесту.

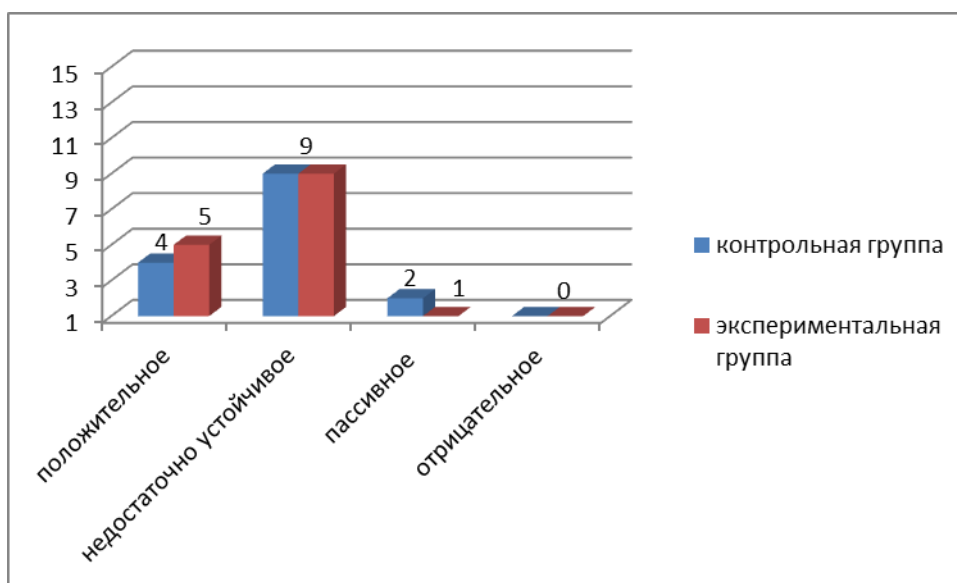


Рисунок 8 – Обобщенные результаты по тесту «Отношение к потребности в достижениях»

Высокий уровень, т.е. положительное отношение к потребности в собственных достижениях показали уже 5 испытуемых – они полностью готовы к необходимости заниматься творческой деятельностью, поскольку видят в этом проявление взрослости. Недостаточно устойчивое отношение к данной установке у 9 человек (как видим, показатели обеих групп по этому уровню сравнялись) - эти подростки пока не могут избавиться от последствий негативного жизненного музыкального опыта. Тем не менее, результаты по этому тесту оказались уже значительно лучше, чем до начала

реализации комплекса занятий. Низкий уровень отсутствует в обеих группах, а пассивное отношение зафиксировано только у 1 подростка из экспериментальной группы.

Стоит отметить, что кроме обязательных диагностик был проведен опрос с помощью метода анкетирования учащихся с целью выявления субъективного мнения к экспериментальной работе. Учащимся было предложено анонимно ответить на 10 вопросов.

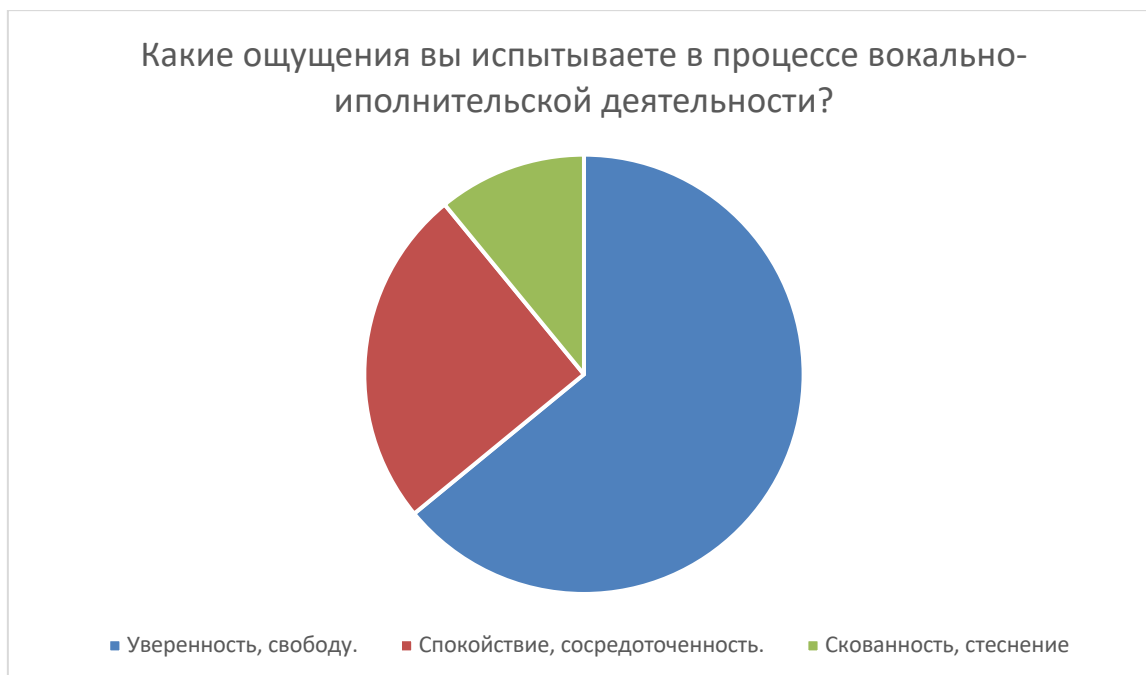


Рисунок 9. Ответы на некоторые вопросы анкеты.

Проанализировав ответы, можно сказать о том, что большинство учащихся стало чувствовать себя более раскрепощенно и уверенно, субъективно произошли улучшения в вокальной свободе и певческом дыхании. Процесс вокального исполнительства стал приносить удовольствие.

Таким образом, можно сделать общий вывод: после проведения занятий, нацеленных на развитие вокально-исполнительской культуры на основе русской музыки, состоялась положительная динамика – каждый исследуемый критерий-компонент поднялся на уровень выше по сравнению с первичными результатами. Кроме того, повысился и уровень сценической мотивации и общего музыкального воспитания подростков, что также весьма важно в свете развития музыкальной культуры.

2.4. Методические рекомендации по формированию вокально-исполнительских навыков подростков на начальном этапе

При первом знакомстве с учеником основной задачей является выяснение его потенциальных возможностей и данных. Естественная, спокойная обстановка первых занятий очень важна, так как необходимо, по возможности, исключить любую нервозность, которая не позволит составить полную картину о всех качествах, характеризующих нового ученика. Очень желательно, чтобы первое знакомство прошло в виде свободной, непринужденной беседы, чтобы создалась доверительная обстановка, в которой ученик сможет почувствовать доброжелательность и педагогический такт педагога. Из этой беседы преподаватель сможет узнать сведения о общей эрудиции, уровне музыкальной подготовленности ученика, о его общекультурных и музыкальных предпочтениях.

Конечно, для оценки данных ученика наличие или отсутствие музыкальной подготовки имеет большое значение. Часто приходится сталкиваться с ситуацией, что ученик не может повторить отдельную ноту и

попевку, сыгранную педагогом на фортепиано, но при этом испытывает меньшие затруднения, повторяя эти же элементы вслед за голосом преподавателя. В данном случае речь может идти об отсутствии навыка воспринимать на слух и потом пропевать сыгранное на инструменте. Постепенно этот навык развивается, иногда - достаточно быстро. Сами вокальные способности (сила, окраска, тембр, насыщенность голоса) могут быть весьма различны у учеников, желающих научиться петь. И здесь следует отметить, что хорошие природные данные еще отнюдь не означают успешного обучения. Практика показывает, что даже с весьма скромными профессиональными задатками, но при кропотливой, длительной правильной работе с голосом можно получить хороший результат. Очень важным уже при первом знакомстве с учеником представляется разговор о вокальном искусстве, как о большом и длительном труде. Следует объяснить, что певческая профессия чрезвычайно сложна и если воспитанник осознает, что вокальное искусство требует ответственного отношения к делу и огромной работоспособности и целеустремленности, то это уже успешная дорога.

Главная задача первых уроков, это не только оценка потенциальных возможностей ученика и проверка его музыкальных и вокальных данных, это и разработанный план дальнейшей работы с ним. Преподавателю очень важно установить взаимное доверие с учеником, чтобы занятия проходили успешно. Полноценные занятия получаются тогда, когда между учеником и педагогом возникают доброжелательные деловые и человеческие отношения. Как правило, хороший педагог учит не только профессиональным навыкам, но и является духовным наставником ученика.

Глубокие и доверительные отношения с педагогом - залог успеха обучения. Обучение вокальным навыкам традиционно осуществляется в форме индивидуального урока. На сегодняшний день такие занятия может осуществлять репетитор (дающий частные уроки на дому или у ученика), занятия вокальной подготовкой в музыкальной школе, колледже или институте также проводятся с каждым учеником отдельно. Несомненно,

индивидуальный урок – наиважнейшая форма освоения материала для обучающегося вокальным искусством. Все навыки такого исполнения могут быть переданы вербально - от учителя к ученику. Необходимость постоянного контроля за правильностью формирования необходимых мышечных навыков позволяет выявить предпосылки к укоренению певческих дефектов и вовремя исправить их.

Урок должен быть построен на конкретных понятиях и доступных задачах. Спокойная рабочая обстановка, обязательная требовательность к выполнению поставленных задач развивают внимание ученика, а воображение, слуховые и мышечные ощущения способствуют осмысленному формированию звука. Правильный тон урока - залог успеха, а задача наставника - развить и активизировать творческое начало ученика. Занятие в музыкальном классе - процесс тонкий и всё, чему хотим научить, надо не диктовать, а как бы «открывать» вместе с учеником, вовлекая его в активную работу.

Таким образом, одна из привычных форм обучения вокальному искусству – индивидуальное занятие. Традиционно урок для начинающих состоит из трёх частей:

- выполнение упражнений, направленных на совершенствование вокальной техники (пение распевов, упражнений, вокализов известных авторов, выполнение дыхательных упражнений и упражнений, направленных на раскрепощение тела);
- работа над музыкальным материалом. Безусловно, знакомство учащихся с произведениями возможно во второй части индивидуального урока. Оно может проходить в различных формах (отбор тех или иных форм осуществляет педагог вместе с учеником, так как любитель придерживается своего любимого стиля): слушание записей известных исполнителей, показ учителем, разбор нотного текста совместно с учеником, либо разбор по слуху, если обучающийся не знает нотной грамоты, сольное исполнение учеником фрагмента из выбранной песни для работы.

- итог урока, анализ достижений, разбор задач для самостоятельной работы. Предлагая домашнее задание, точно обозначить цели (разобрать и выучить тест, пение под собственный аккомпанемент и т.д.) Такая работа требует определенного уровня знаний и навыков у подростка. Методику домашней работы учитель объясняет ученику в классе, показывая пример выполнения такого задания. Если ученик не может справиться с домашней работой, ее выполнение переносится в класс. Такая домашняя работа может быть проведена в несколько этапов:

1. Знакомство с нотным текстом – проигрывание вокальной партии на музыкальном инструменте (фортепиано или др.) с тем, чтобы заучить мелодию и ритм. Если ученик не владеет музыкальной грамотой, то для преподавателя следует записать на диктофон вокальную партию;

2. Одновременное пение с игрой мелодии на музыкальном инструменте или под аудиозапись;

3. Слушание записей авторитетных исполнителей с одновременным чтением нот, анализ трактовки исполнителем произведения;

4. Выяснение содержания песни и разбор текста. Дословный перевод иностранного текста, если он есть в данной песни.

5. Пение без игры – ученик подыгрывает себе лишь в самых сложных местах партии для контроля верности заученного. Безусловно, у каждого ученика есть множество различных физиологических и психологических аспектов, которые следует учитывать при развитии вокальных данных, могут быть и подлежащие исправлению дефекты голоса. Преподаватель должен начать занятия с ознакомления с принципами правильного певческого дыхания, с представления о звукообразовании, строении голосового аппарата, интонации артикуляции и дикции. Не стоит сразу говорить ученику о его недостатках на первом уроке. Необходимость исправить те или иные недостатки и определить характер упражнений, вокализов, подходящих по уровню развития произведений. Первоначально занятие может длиться всего 20-30 минут с небольшими перерывами между распеванием и

произведениями. Заниматься пением с учеником лучше всего утром, но не слишком рано, лучше выбирать одно и то же время. Впоследствии, время занятия можно постепенно увеличить. Голос нельзя сравнивать с музыкальным инструментом, который может трудиться без перерыва. Голосовые связки могут быстро утомиться, при неумеренной нагрузке можно нанести неокрепшему голосовому аппарату вред. Учитель обязан закончить урок раньше наступления усталости. Воспитанники любят петь, и задача преподавателя проконтролировать и ознакомить своего ученика с признаками усталости, рассказать о нормах занятий. Постепенно можно воспитывать умение преодолевать усталость, чтобы тренировать, таким образом, голос, готовя его к пению на больших аудиториях.

Вокальные навыки – это составляющие аспекты певческого обучения, в своем сочетании они являются средством художественной выразительности, к ним относятся: дыхание, интонация и строй, звукообразование, артикуляция и дикция. Все они тесно взаимосвязаны. Певческая установка. Преимущественно, учащийся пению должен заниматься стоя. Голову не стоит опускать или запрокидывать назад, так как изменение положения гортани сказывается на звучании голоса. Тяжесть тела должна быть равномерно распределена. Немаловажно сохранять осанку во время урока, так как в противном случае, в сутулом состоянии корпуса диафрагма сдавливается и зажимается в процессе тонких изменений подвздошного давления при смене гласных, вследствие этого звук теряет опору, интонация становится неустойчивой. Певческое дыхание играет важную роль и основой правильного звукоизвлечения. При пении и речи нет никакой разницы в физиологическом образовании звука. Разница состоит в том, что естественное дыхание не контролируется нами самостоятельно. Голос образуется с помощью дыхания и голосовых связок. Дыхание осуществляется бронхами и легкими. В отличие от физиологического дыхания, во время выдоха происходит фонация, значительно увеличивается его время, а вдох сокращается. В данном случае дыхание становится

управляемым процессом. Преподаватель должен постоянно следить за тем, чтобы дыхание было ровным, естественным, глубоким. Основной задачей является экономный, плавный и бережливый выдох, умение распределить дыхание на длину всей музыкальной фразы.

Следует также объяснить ученику, что существует четыре главных вида дыхания: грудное, когда активность в грудной клетке увеличивается поднятием верхней части и движением ребер, диафрагма поднимается при вдохе, а живот втягивается; брюшное или диафрагматическое - за счет сокращений мышц живота и диафрагмы осуществляется процесс дыхания. - В вокальной практике применяется грудной и диафрагматический тип, при нем происходит активное участие диафрагмы, которое обеспечивает глубину дыхания. Во время занятий преподаватель должен научить ученика приемам дыхания, для чего, в том числе, необходимо устранить внешние признаки неправильного дыхания, например, поднятые плечи. Упражнения для развития певческого дыхания следует продолжать в течение многих месяцев, потому что полное овладение певческим дыханием достигается только после нескольких лет обучения. Показывая подросткам упражнения, следует объяснять их смысл и целесообразность. Вдох перед дыханием следует делать активно, с ощущением скрытого зевка, «купола» и беззвучно. Углублению дыхания помогает вдох через ротовую полость. При вдохе прошедший воздух воздействует на связки, они колеблются за счет сопротивления давлению вдыхаемого воздуха. При этом воздух то сгущается, то разрежается, образуя воздушные волны, которые и воспринимаются нашим слухом как звук. Момент его образования называется атака и бывает трех видов: твердая, мягкая и придыхательная. При твердой атаке получается энергичный и твердый звук, так как связки сомкнуты плотно. При мягкой атаке звук получается более ласковый, так как связки смыкаются менее плотно сразу после начала выдоха, перед звуком будто появляется короткое придыхание в виде буквы Х. При придыхательной атаке происходит «утечка воздуха», связки смыкаются не до конца. Как правило, такая атака является

симптомом болезни горла, общей вялости связок, слабом вдохе и выдохе. Мягкая атака наиболее предпочтительна в процессе работы с подростками, так как она является наиболее щадящей для еще полностью неокрепшего голосового аппарата, но, разумеется, нужна и твердая. Твердая атака связана с более четкой интонацией, но должна использоваться осторожно и не слишком часто, в противном случае могут появиться узлы на связках, что ведет за собой несмыкание, а порой и полную потерю голоса. При пении гортань располагается ниже, чем в спокойном состоянии. Это понижение гортани, происходящее при активном вдохе и зевке, способствует округлению звука, которая характерна для певческой манеры исполнения. Неразборчивое взятие дыхания без распределения на всю фразу, часто встречающаяся в практике работы с подростками ошибка, которая отражается на звучании голоса в целом. Исходя из этого, важность имеет навык распределения дыхания на длину фразы и умение брать дыхание только в возможных частях музыкальной фразы.

Работу над интонированием необходимо начинать развития у учащихся музыкального представления высоты, движения мелодической линии, ощущение связи между представлением и исполнением. Например, при движении вверх в гамме или арпеджио подросток непроизвольно удерживает установку и нижний механизм нижнего звука, а нисходящем движении движения переносится установка и регистровое соотношение верхнего звука. Использование понимание опоры, высокой позиции и возникает у учащихся тогда, когда оно фактически получается, протекает непроизвольно в процессе тренировки, под чутким слухам педагога.

Особые формы певческой работы голосового аппарата возникают в процессе «приспособления» голосовой функции к материалу (структура упражнений, фонетика гласных и прочего) дополняемая ролью подражания. В процессе «приспособления» голоса к выполнению музыкально - фонетических заданий, важно взаимодействие психической и физиологической составляющие певческого акта.

Дальше педагог выявляет недостатки голоса: стёртость тембра, тремоляция, качка, зажатая челюсть, звук «на горле», заглубленный или открытый, «плоский» звук и т.д. Подбирая метод устранения этих дефектов, педагог ссылается, прежде всего, на выработанные длительным временем законы классического академического звукообразования, эталонность звучания голоса. Нередко преподаватель опирается и на собственные ощущения, объясняя правильность формирования звука.

Нельзя дать точный рецепт устранения этих недостатков, так как все люди разные и к каждому нужен индивидуальный подход. Чтобы понятнее объяснить процессы, происходящие в организме во время звукообразования, педагог прибегает к определённой терминологии, образности, сравнениям, аналогиям (удивление, восхищение, радость, испуг; темный и светлый, рассеянный и собранный звук и т.п.). Одновременно с достижением определённой краски в голосе развивается и эмоциональность, выразительность исполнения, артистизм учащегося. Чтобы закрепить то или другое ощущение, помогающее в формировании правильного звука, педагог мягко, но настойчиво должен повторять своё требование. Если ученик понял задачу, ощутил результат проделанной работы, то у него «заблестят глаза», ему ещё и ещё захочется радостно повторить найденные ощущения. Так рождается взаимопонимание, контакт наставника с учеником, что является залогом их плодотворной работы, ведущей к успеху.

Определяя задачи и направление своих уроков, преподаватель должен опираться, прежде всего, на общепедагогические принципы, важнейшими из которых являются: «не навреди», «от простого к сложному», «последовательность» и так далее.

Ни один ученик не развивается по стандартному плану. В зависимости от вокально-мышечной памяти, послушности певческого аппарата, восприимчивости, музыкальности, упорства и трудолюбия, одни развиваются быстрее, другие медленнее. Поэтому, для каждого ученика важно найти

особый подход. Как бы ни был опытен педагог, он мало чего добьётся, если ученик не будет обладать этими качествами.

Важным составляющим в воспитании певца - подростка, в развитии его творческих способностей и навыков художественного исполнительства, а значит и урока, является работа над вокально-педагогическим репертуаром. Все его жанры имеют свои особенности и по-разному влияют на формирование и развитие личности певца. Репертуар всегда подбирается в соответствии с программными требованиями, индивидуальными возможностями учащегося, художественной и развивающей направленностью профессионального роста. Правильно подобранный музыкальный материал вырабатывает определённые качества и является воспитателем голоса. Полезным может быть то произведение, которое ученик может осмыслить в данный момент, передать его эмоциональный настрой и авторский замысел. Разучивая музыкальный материал и ставя художественно-исполнительские задачи, педагог не должен забывать о способностях и технических возможностях учащегося. Ознакомление с новым репертуаром может происходить в виде показа аудио и видеозаписей, иллюстрации вокальной строчки с аккомпанементом или показом голосом. Иногда педагог может предложить ученику самостоятельно разобрать произведение, обратить внимание на указания автора и поэтический текст, тем самым способствуя развитию творческого мышления, самостоятельному поиску интерпретаторских задач.

В развитии певческих навыков преподаватель воздействует на такие психические процессы, как познавательный, куда можно отнести внимание, восприятие, воображение, мышление, память, а также, волю и эмоциональность. Познание певческого процесса предполагает творческую активность обучаемого, его осознанную деятельность. На уроках в вокальном классе формируются не только художественные представления, но и углубляются исторические знания, развивается воля, творческая самостоятельность, профессиональная дисциплина, вокально-певческая

культура, то есть всё то, без чего не может состояться настоящий артист-певец-музыкант.

Далее следует отметить, что сценическое выступление является итогом работы над конкретным музыкальным произведением, а также показателем исполнительского уровня и вокальной подготовки в целом. Это своеобразная кульминация рабочего процесса, которая является ответственным актом, стимулирующим дальнейший творческий рост исполнителя.

Для успешного выступления необходима не только усердная отработка программы, но и психологическая готовность выйти на сцену и исполнить произведение. Психологический настрой дает возможность донести до слушателей содержание музыки и передать целостную интерпретацию вокального произведения, невзирая на стрессогенные для исполнителя условия. В этом состоит главное отличие концертного выступления от репетиционного процесса, в ходе которого внимание сосредотачивается на деталях.

Успешная концертно-исполнительская деятельность невозможна без развитых артистических способностей, в число которых входит целый ряд личностных качеств, в том числе способность к регулированию собственных эмоций, формирование которой является длительным процессом.

К основным психологическим проблемам, тормозящим и даже блокирующим эмоциональную свободу, относятся повышенная тревожность и преувеличенное опасение заслужить критическую оценку. Именно с ними связан риск формирования страха сцены и любых публичных выступлений.

Повышенная тревожность обычно свойственна людям с высокой ответственностью, имеющей тенденцию принимать болезненные формы. В сочетании с преувеличенным страхом критики со стороны зрителей ответственность усиливает волнение, которое, в свою очередь, негативно влияет на качество исполнения, что по механизму замкнутого круга усугубляет положение исполнителя на сцене. Физиологической основой указанной проблемы является тип высшей нервной деятельности

исполнителя, и на людей с разным типом сценическое волнение действует по-разному.

Вокалисту необходимо чувствовать себя полностью готовым к концертному выступлению, и поскольку выступление требует от вокалиста высокой эмоциональной, интеллектуальной и физической отдачи, эта готовность включает в себя три компонента: физический, интеллектуальный и эмоциональный. Важно отметить, что второй и третий компоненты – интеллектуальный и эмоциональный - создают основу для первого (физического).

Важную роль играет предконцертная самонастройка, то есть формирование правильного отношения к выступлению как к неотъемлемой части жизни. Самонастройка включают в себя и готовность к критике, то есть восприятие ее не как провала, а как рабочего момента, содержащего полезную информацию для дальнейшего профессионального роста.

Большую пользу приносит предварительное ознакомление исполнителя с акустическими особенностями зала, его внешним оформлением, с «профилем аудитории» и возможной реакцией публики, приглашенной на концерт. Ситуативной готовности к выступлению, преимущественно направленной на минимизацию волнения, способствуют погружение в образ и использование мимики, жеста, шага, элементов танцевальных движений. Если внешние выразительные средства объединяются с внутренним вхождением в образ, возникает эмоциональное проживание партии, исключаящее волнение.

Практикуясь в концертных выступлениях, вокалист нарабатывает собственный репертуар поз, движений и жестов, которые позволяют ему успешно балансировать между артистизмом и волнением на протяжении всей профессиональной жизни.

Развитие психологической устойчивости к стрессовым и экстремальным ситуациям должно быть частью профессиональной подготовки, которая рассматривается не как дополнительная по отношению к

развитию вокальных данных, а как одна из основных. В рамках этого направления могут использоваться аутогенные тренировки, развивающие способность быстро расслаблять все зоны тела, включая и те, которые напрягаются даже при мысленной картине публичного выступления, а также психологические тренинги и индивидуальные занятия с психологом, включая психодиагностику поведения исполнителя во время концертов.

Очень важным представляется формирование положительного отношения к концертной деятельности, отношение к выходу на сцену не как к тяжелому испытанию, а как к профессиональному празднику. Позитивному направлению мыслей, при котором вокалист начинает думать о предстоящем выступлении с удовольствием и воспринимать его как победу над своими страхами, способствует накопление личного «банка успеха», то есть таких переживаний и представлений, которые ассоциируются у конкретного вокалиста с творческим вдохновением, сценической уверенностью, удовлетворенностью качеством исполнения. Любой успех должен быть помещен в этот психологический «банк», чтобы при необходимости его можно было актуализировать и использовать для самонастройки, то есть вспомнить и воспроизвести свое состояние, ассоциативно связанное с уверенностью и успехом.

Эффективным приемом является мысленная идентификация себя с известной личностью: представляя себя конкретным знаменитым исполнителем и мысленно входя в его яркий образ, вокалист начинает вести себя подобно своему кумиру, то есть ощущает свободу и радость, а затем вносит эти ощущения в свое реальное поведение на сцене. Такая способность воспроизводить образ уверенного и успешного вокалиста может быть очень полезна для начинающих исполнителей; она развивается в тренировках и становится основой артистизма.

Важно помнить, что итогом психологического настроя на выступление должно стать не полное спокойствие, а достижение оптимального уровня эмоционального возбуждения, позволяющего юному вокалисту испытать

вдохновение и успешно реализовать творческий замысел. Осознание естественности переживаний перед концертным выступлением также снижает скованность и уменьшает их негативное влияние на качество пения.

Концертно-исполнительская деятельность предполагает непрерывный обмен эмоциями со зрительным залом, поэтому преодоление волнения должно идти по пути творческого желания юного вокалиста взаимодействовать со слушателями.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

1. Исследование по формированию вокально-исполнительской культуры подростков средствами русской музыки проводилось на основе психологической диагностики испытуемых и организации педагогического эксперимента. Общее количество испытуемых – 30 человек в возрасте 13-15 лет. Исследование проходило на базе Муниципального управления культуры «Дворец культуры «Октябрь» города Подольска в вокальных группах и ГБУДО Детская музыкальная школа им. А.Б. Гольденвейзера в классах сольного пения.

2. Результаты психолого-педагогического тестирования на начальном этапе работы показали почти полное отсутствие высокого уровня по всем показателям: преобладание уровня ниже среднего наблюдалось в диагностической картине певческой самооценки, недостаточно стремление к участию в певческой деятельности и преобладание среднего уровня в сфере мотивации к исполнительской деятельности. Результаты первичных наблюдений показали низкий уровень сформированности вокально-исполнительской культуры по всем критериям-компонентам. Средние баллы находятся между низким и средним уровнем.

3. Для проверки педагогических условий был разработан комплекс занятий, состоящий из 3-х блоков. Каждый блок комплекса занятий состоит из нескольких мероприятий: беседы и обсуждения, музыкальные игры и

распевки, формирование культурного пространства при практической работе с вокальными произведениями. Реализация мероприятий продолжалась в течение месяца – по одному мероприятию в день из каждого блока. Развитие психологической устойчивости к стрессовым ситуациям было частью подготовки в практической работе, которая рассматривается как дополнительная по отношению к развитию вокальных данных.

4. Результаты повторных наблюдений, проведенных после разработки мероприятий показали заметную положительную динамику, благодаря направленности практических мероприятий: существенно выросла мотивация к исполнительской деятельности, пополнился высокий уровень и преобладает средний. Средний уровень каждого из 9 компонентов вокально-исполнительской культуры повысился на 68%

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Классическая русская музыка являет собой специфический пласт музыкальной культуры, который немислим без теоретического обоснования и анализа. Множество стилевых особенностей вокальной музыки, овладение которыми начинается с их подробного изучения, с тщательного анализа – сначала теоретического, а затем – к анализу литературных источников. Формирование вокально-исполнительской культуры подростка должно происходить непрерывно, подкрепляться основами теоретических знаний об эпохе, стиле, авторе. Юному начинающему певцу необходимо демонстрировать не только владение стилистическими приёмами, но и проявлять музыкальную эрудицию, уметь проводить глубокий самостоятельный анализ произведений. Вокально-исполнительская культура — это одновременно и среда проявления личностно-профессиональной направленности подростка, в которой он существует, динамично развивается и совершенствуется интеллектуально и вокально-технически, овладевая советующей компетенцией, включая личностное отношение к интересующей его стороне предметной деятельности.

В исследовании теоретически обосновано и экспериментально доказано, что формирование вокально-исполнительской культуры подростков на основе русской вокальной музыки осуществляется эффективно и с заданным качеством когда:

1. Определена сущность и содержание понятия вокально-исполнительская культура подростков, которая рассматривается как динамично организованная совокупность личностных и ценностно-ориентированных, коммуникативных и когнитивных компонентов, содержание которых складывается из опыта, образно-чувственных впечатлений, музыкально-исполнительских знаний, умений, навыков, постепенно кристаллизуя экзистенциальную сферу личности подростка.

2. Доказано, что формирование вокально-исполнительской культуры подростков происходит путем воздействия с помощью определенных приемов, влияющих на общую музыкальность, певческие навыки (звукообразование, дыхание, вокальный слух, певческая интонационность), музыкально-исполнительскую выразительность.

3. Выявлен воспитательный, образовательный и развивающий потенциал русской музыки как основы формирования вокально-исполнительской культуры подростков, который раскрывается в лучших вокальных образцах творчества русских композиторов, реализуется посредством специально подобранного вокального репертуара и опосредуется многовековыми русскими музыкальными традициями: *воспитательный потенциал* русской музыки раскрывается в лучших вокальных образцах творчества М. И. Глинки, А. С. Даргомыжского, Н. А. Римского-Корсакова, П. И. Чайковского, М. П. Мусоргского, где музыкальность речи русских произведений, интонационное богатство музыкального языка русских композиторов помогут юным музыкантам преодолеть все трудности образного воплощения исполняемых произведений, прочувствовать, проникнуться творческим наследием величайших композиторов; *образовательный потенциал* реализуется посредством вокального репертуара, который дает возможность юным певцам расширить музыкально-слуховые представления, выявлять стилистические особенности сочинения, создавать художественный образ музыкального произведения, глубже постигать идейно-образное содержание сочинения, находить выразительные средства, которые помогают передать главную идею произведения и воплощения музыкально-исполнительского замысла; *развивающий потенциал* опосредуется многовековыми музыкальными традициями, где вокальный материал охватывает огромный спектр событий и национально-культурных взаимосвязей, насыщен музыкальными художественно-исполнительскими средствами, что и определяет основу воспитания художественного вкуса, формирует

творческую индивидуальность и как следствие, музыкальную культуру подростка.

4. Эффективность педагогических условий формирования вокально-исполнительской культуры подростков подтверждена направленным комплексом практических занятий, состоящих из мероприятий, направленных на формирование культурного пространства при практической работе с вокальными произведениями, материалов для диагностики оценки качества вокально-исполнительской подготовки, а также методических рекомендаций для самостоятельной работы. В ходе комплексного мониторинга с целью оперативного контроля формирования каждого из компонентов вокально-исполнительской культуры подростка результаты наблюдений и тестирований показали заметную положительную динамику, благодаря направленности практических мероприятий: средний уровень каждого из 9 компонентов вокально-исполнительской культуры повысился на 68%

5. Установлено, что технология формирования вокально-исполнительской культуры подростков, включающая в себя приемы и правила, ключевые элементы дидактического сопровождения, планомерно и последовательно воздействует на мотивационный, содержательный, процессуальный и деятельностный компоненты данного процесса, планомерно обеспечивает у подростков развитие интереса и потребностей к освоению изучаемых произведений; способствует активизации музыкально-слуховой деятельности, восприятию, воображению в ходе слушания музыки, более глубокому изучению русской вокальной музыки; развивает исполнительскую культуру подростков путем накопления музыкально-слуховых представлений о лучших образцах исполнительского репертуара; способствует созданию позитивных установок, доверительных, отношений с педагогом, как в процессе обучения, так и в условиях регулярной концертной и сценической практики.

Исследование может быть продолжено в русле разработки и внедрения в технологию формирования исполнительской культуры компонентов системы методических и практических знаний с целью их реализации в системе занятий дополнительного музыкального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абелян, Л.М.* Хоровое исполнительство как путь духовного обогащения подростков/ Л.М. Абелян.- «Музыкальное воспитание в школе». Вып. 13. М.: «Музыка», 1978. – с. 47-54.
2. *Абдуллин, Э. Б.,* Теория музыкального образования / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
3. *Абдуллин, Э.Б., Николаева, Е.В.* Содержание и организация занятий в различных формах общего музыкального образования: Учеб.пособие для студ.высш. педагогических учеб, заведений/ Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. - Липецк, 2006.-115с.
4. *Алеев, В. В.* Программа по музыке для общеобразовательных учреждений: методическое пособие / В. В. Алеев. – М.: Просвещение, 2004. – 145 с.
5. *Аристотель.* Политика // URL: <http://www.gumer.info/bibliotek>
6. *Асафьев, Б.В.* Русская музыка XIX и начала XX века. 2-е изд/ Б.В. Асафьев.- Ленинград: Музыка. Ленингр. отд-ние, 1979. - 341 с.
7. *Асафьев, Б.В.* Речевая интонация. – Под ред. Е.М. Орловой. – М., Л.: Музыка, 1965. – 136 с.
8. *Асафьев, Б.В.* О музыкально-творческих навыках детей/ Б.В. Асафьев – М., 1990 – 107с.
9. *Асафьев, Б.В.* Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании/ Б.В. Асафьев. – М.; Л.: Музыка,1965. – 151с.
10. *Асафьев, Б.В.* Интонация // Музыкальная форма как процесс: - Кн.2. / Б.В. Асафьев. - М. - 2005. - 163 с.
11. *Алиев, Ю. Б.* Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
12. *Алиев, Ю.Б., Безбородова, Л.А.* Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях: Учеб. пособие для студ. муз. фак. Педвузов/ Ю.Б. Алиев, Л.А. Безбородова. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 416 с.

13. *Апраксина, О.А., Орлова, Н.Д.* Выявление неверно поющих детей и методы работы с ними. «Музыкальное воспитание в школе»/ О.А. Апраксина, Н.Д. Орлова// Вып. 10. М.: «Музыка», 1975. – с. 104 -112.
14. *Апраксина, О. А.* Методика музыкального воспитания в школе: Учебн. Пособие / О. А. Апраксина – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
15. *Апраксина, О. А.* Методика развития детского голоса / О. А. Апраксина // Учеб. Пособие. – М: МГПИ, 1983. – 96 с.
16. *Афанасьев, В.В., Уколова, Л.И., Черватюк, А.П., Черватюк, П.А.* Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие. – Краснодар. Издательство: Издательский центр Краснодарского государственного университета культуры и искусств, 2009. – 128с.
17. *Афанасьев, В.В., Куницына, С.М., Лебедев, В.В., Расташанска, Т.В.* Формирование нового облика системы дополнительного профессионального образования //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 1 (35). С. 8-19.
18. *Багадуров, В. А.* Вокальное воспитание детей / В. А. Багадуров – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 96 с.
19. *Баренбойм, Л.А.* Система детского музыкального воспитания К. Орфа/ Л.А. Баренбойм. - Л.: «Музыка», 1970. – 160 с.
20. *Белобородова, В. К., Ригина, Г. С., Алиев, Ю. Б.* Музыкальное восприятие школьников. М.: «Педагогика», 1975. – 160 с.
21. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование.) / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
22. *Бочкарев, Л. Л.* Музыкальная психология. / Л. Л. Бочкарев – М.: Классика XXI, 2008. – 352 с.
23. *Варламов, А.Е.* Полная школа пения/ А.Е. Варламов – СПб.: Лань, Планета музыки, 2008. – 120 с.
24. *Венгрус, Л.А.* Начальное интенсивное хоровое пение / Л.А. Венгрус. – СПб.: Музыка, 2000. – 276 с.

25. *Вертов, А.* Техника постановки голоса. / А. Вертов – М.: Гос. муз. изд-во, 1961. - 106с.
26. *Вендрова, Т.Е., Критская, Е.Д.* Уроки Д. Кабалевского // Искусство в школе. - 1994. - № 3. – 165с.
27. *Ветлугина, Н.А.* Музыкальное развитие ребенка/ Н.А. Ветлугина. - М.: Просвещение, 1963. – 245с.
28. *Гороховик, Е.М.* Музыкальная культура как предмет исследования // URL: <http://www.worldmusiccenter.ru/muzykalnaya-kultura-kak-predmet>
29. *Григорович, Л.А.* Педагогика и психология/ Л.А. Григорович - М.: Гардарики, 2003. - 480 с.
30. *Гарбузов, Н. А.* Музыкант, исследователь, педагог / Н. А. Гарбузов – М.: 1980. – 20 с.
31. *Грибкова, О.В.* Теория и практика профессиональной культуры педагога-музыканта/ О.В. Грибкова//Монография. Москва, Издательство 11 – Формат. 2011. – 167 с.
32. *Грибкова, О.В.* Культура педагога-музыканта как системный компонент его профессиональной подготовки/ О.В. Грибкова//Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2019. № 4. С. 8.
33. *Грибкова, О.В.* Педагогическая интеграция как динамический фактор результативности современного образования/О.В. Грибкова//Искусство и образование: методология, теория, практика. 2018. Т. 1. С. 36-40.
34. *Грибкова, О.В.* Музыкальное образование как фактор всестороннего развития личности/ О.В. Грибкова, Е.А. Квартальнова //Искусство и образование. 2021. № 2 (130). С. 99-105.
35. *Дмитриев, Л.Б.* Основы вокальной методики. / Л.Б. Дмитриев – М.: «Музыка». 1968. – 675 с.
36. *Добровольская, Н.Н., Орлова, Н.Д.* Что надо знать учителю о детском голосе/ Н.Н. Добровольская, Н.Д. Орлова – М.: «Музыка», 1972. – 32 с.
37. *Емельянов, В.В.* Методика координационно-тренировочного этапа вокальной подготовки будущих учителей музыки в педагогическом вузе:

- Дисс. канд. пед. Наук/В.В. Емельянов – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2005. – 176 с.
38. *Емельянов, В. В.* Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд. / В. В. Емельянов – СПб: «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2010. – 192 с.
39. *Кабалевский, Д.Б.* Как рассказывать детям о музыке/ Д.Б. Кабалевский. - М.: Просвещение, 2005. 224 с.
40. *Казачков, С.А.* Дирижерский аппарат и его постановка / С.А. Казачков – М.: Музыка, 1967. – 110 с.
41. *Кирнарская, Д.К.* Психология специальных способностей. Музыкальные способности. / Д. К. Кирнарская. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
42. *Кузнецов, Ю.М.* Взаимодействие сознательного и бессознательного в вокальном исполнительстве // Научные труды Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского. Философия, эстетика, культурология. Вып. 1. 1995. С. 77-88.
43. *Лавренкина, Р.Е.* Музыкальная память и её виды // URL: http://as-sol.net/publ/metodicheskaja_stranica/muzykalnaja_pamjat_i_ejo_vidy/1-1-0-568
44. *Левидов, И. И.* Певческий голос в здоровом и больном состоянии / д-р мед. наук /И. И. Левидов. – Ленинград; Москва: Искусство, 1939. – 256 с.
45. *Лысек, Ф.* Мутация // Развитие детского голоса: материалы науч. конф. по вопросам вокально-хорового воспитания детей, подростков и молодежи/ Ф. Лысек. - М., 1963. – с. 344.
46. *Ма, Сяо* Исполнительское мастерство как фактор аналитической составляющей творческой личности / Сяо Ма, О.В. Грибкова // Вестник Курган-Тюбинского государственного университета имени Носира Хусрава. Научный журнал. 2017. № 1-3 (47). С. 107-111.(0,8/ авт. вклад 0,4 п.л)
47. *Ма, Сяо* Формирование творческих навыков школьников при обучении иностранному языку в условиях вокальной деятельности / Сяо Ма, К.С. Мерабова// В научном журнале «Искусство и образование». - 2018. - № 2(111). С. 128-135. (0,8 / авт. вклад 0,4 п.л.).

48. *Ма, Сяо* Развитие педагогического потенциала вокальной подготовки школьников в совершенствовании изучения иностранного языка / Сяо Ма, К.С. Мерабова// В научном журнале «Искусство и образование». - 2018. - № 5(115). С. 150-157. (0,8 / авт. вклад 0,4 п.л.).
49. *Ма, Сяо* Культура исполнительства в формировании личности музыканта/ Сяо Ма// Bulletin of the international centre of art and education, т.1, 2018 - С. 204-209. (0,5 п.л.).
50. *Ма, Сяо* Основные составляющие вокальной подготовки в овладении средствами выразительности/ Сяо Ма, С.М. Казначеев// В научном журнале «Искусство и образование». - 2019. - № 2(118). С. 97-104. (0,8 / авт. вклад 0,4 п.л.).
51. *Ма, Сяо* Развитие музыкального воспитания детей на современном этапе//Сяо Ма, З.А. Самадова// В научном журнале «Искусство и образование». - 2020. - № 2(124). С. 122-131. (0,8 / авт. вклад 0,4 п.л.).
52. *Маслов, С.И.* Дидактические основы реализации эмоционально-ценностного компонента в начальном образовании: дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 2000. - 302 с.
53. *Мартинсен, К. А.* Индивидуальная фортепианная техника / К.А. Мартинсен. - М. Музыка, 1966 - <https://www.livelib.ru/author/315002/top-k-a-martinsen>
54. *Марьянко, И.С.* Нравственное становление личности/ И.С. Марьянко. - М.: Педагогика, 1985. 103 с.
55. *Морозов, Е.И.* Некоторые особенности вокальной работы в хоре /Е.И. Морозов// Вестник АХИ. – 2016. – № 6. – С. 50-61.
56. *Медушевский, В.В.* О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки/ В.В. Медушевский. - М.: Музыка, 1976.- 354с.
57. *Мухина, В. С.* Возрастная психология: феноменология развития. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 608 с.

58. Музыкальное образование в школе : учеб. пособие для студ. муз. фак-ов и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Школяр, В. А. Школяр, Е. Д. Критская и др. ; под ред. Л. В. Школяр. М.: Академия, 2001. 232 с.
59. *Найдорф, М. И.* К исследованию понятия «музыкальная культура»: опыт структурной типологии // URL: <https://sites.google.com/site/marknaydorftxts/musical-articles/k-issledovaniu>
60. *Назайкинский, Е. В.* О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.
61. *Немов, Р. С.* Общая психология / Р. С. Немов. – М.: Влада, 2003. – 400 с.
62. *Никольская-Береговская, К.Ф.* История становления и развития вокально-хорового искусства в России / К.Ф. Никольская-Береговская – М.: Прометей, 2005. – 408 с.
63. *Нургаянова, Н.Х.* Формирование вокально-исполнительской культуры будущего педагога-музыканта как педагогическая проблема/ Н.Х. Нургаянова // Филология и культура. 2010. № 3. С. 21-29.
64. *Огороднов, Д.Е.* Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе/ Д.Е. Огороднов. – Л.: Музыка, 1972. – 152 с.
65. *Осеннева, М.С., Самарин, В.А.* Хоровой класс и практическая работа с хором: учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. Заведений/ М.С. Осеннева, В.А. Самарин. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
66. *Петровский, А. В.* Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов педагогических институтов. / А. В. Петровский. – М.: Просвещение, 1973. – 288 с.
67. *Петранкова А. Н.* Музыкальная память и пути её совершенствования/ А.Н. Петранкова // Вестник науки и образования. 2016. № 2. С. 23-26.
68. *Петрушин, В. И.* Музыкальная психология: Пособие для учащихся и студентов средних и высших музыкальных учебных заведений. / В. И. Петрушин – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1993 – 176 с.

69. *Покровский, А.В.* Певческое дыхание. – Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств/ А.В. Покровский// Серия «Гуманитарные науки». – 2013. – № 9-10. – с. 6-13.
70. *Попов, В.С.* О развитии певческого голоса младших школьников» в сб. «Музыкальное воспитание в школе. Вып.16. / В.С. Попов – М.: Музыка, 1985. – 31 с.
71. *Пирогов, Н. И.* Образование и воспитание // Сочинения Н. И. Пирогова. Т. 1. – 228с.
72. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. педагогич. учеб, заведений / Д.К. Кирнарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др.; Под ред. Г.М. Цыпина. - М., 2003. - 368с.
73. *Плеханова О.Е.* Технология формирования вокально-педагогической культуры учителя музыки в процессе вузовской подготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Екатеринбург, 2006. 23 с.
74. *Рачина, Б.С.* Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе. – СПб.: Композитор, 2007 (Современный хормейстер. Вокально-хоровые технологии // Сборник методических статей. Для руководителей детских и молодежных хоровых коллективов. Автор-составитель Роганова И.В. – Вып. 2. – Спб., 2014). – 543 с.
75. *Рачина, Б.С.* Путешествие в страну музыки/Учеб.-метод. пособие/Б.С. Рачина. – СПб.: ГУПМ, «МиМ-Экспресс», 1997 – 128 с.
76. *Роганова, И.В.* Проблемы хорового строя. Пение асаррелла: Интонационные упражнения для старшего хора и молодежных любительских коллективов: методическое пособие / И. В. Роганова – СПб.: Композитор, 2016. – 32 с.
77. *Роганова, И.В.* Коллективное музицирование. Хоровое пение / И.В. Роганова // Учебно-методическое пособие для педагогов начальных классов общеобразовательных организаций. – М.: Музыка, 2015. – 62 с.

78. *Роганова, И.В.* Ритмическое воспитание сегодня (ритмические игры, подготовительные упражнения, произведения с элементами и собственно body percussion) // Современный хормейстер. Развитие традиций. Новые тенденции. Опыт работы. По материалам конференций «Современный хормейстер» ассоциации дирижеров детских и молодежных хоров Северо-Западного региона (Санкт-Петербург) 2011-2012 гг. Автор-составитель Роганова И.В. – СПб.: Композитор, 2013. – 130 с.
79. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2015. – 705 с.
80. *Рудин, Л.Б.* Основы голосоведения / Л.Б. Рудин. – М.: Граница, 2009. – 104 с.
81. *Самарин, В.А.* Хороведение и хоровая аранжировка: Учебн. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений/ В.А. Самарин. – М.: Издательский центр «Академия», 2002 – 352 с.
82. *Сафонова, В.И.* Резонансная основа методики певческого воспитания в хоре. Москва, академия хорового искусства, материалы конференции, 2007 (Автор-составитель Роганова И.В. – Вып. 2. – СПб., 2014. – 247с.).
83. *Сергеева, Г. П.* Искусство. 8-9 классы// учебник для общеобразовательных организаций / Г.П. Сергеева, И.Э. Кашекова, Е.Д. Критская. - 8-е изд. - Москва : Просвещение, 2017. - 191 с.
84. *Сетдикова, Ю.Б.* Эстетические аспекты вокально - исполнительского творчества: генезис и современные тенденции: Автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.04. М., 2006. 25с.
85. *Стасов, В. В.* Избранные статьи о Мусоргском/ В.В. Стасов. – М.: Музгиз, 1952. – 236 с.
86. *Стулова, Г.П.* Хоровое пение. Методика работы с детским хором / Г.П. Стулова. – М.: Планета музыки, 2014. – 124 с.
87. *Стулова, Г. П.* Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г. П. Стулова – М.: Прометей, 1992. – 270 с.

88. *Суханова, Э.М.* Педагогика как наука и искусство воспитания / Э. М. Суханова. – М.: МГУК, 1997. – 42 с.
89. *Сухомлинский, В.А.* Рождение гражданина/ В.А. Сухомлинский. - М.: Концептуал, 2017. 346 с.
90. *Теплов, Б. М.* Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.
91. *Уколова Л.И., Грибкова О.В., Го Хуа, Ван Цзин* Воспитательная роль музыкальной культуры как фактор общения с внешней музыкальной средой//Мир науки, культуры, образования. 2017. № 3 (64). С. 96-98.
92. *Уколова Л.И., Грибкова О.В.* Анализ методической литературы для вокально-хоровой работы с детьми// в сборнике: Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону - Таганрог, 2021. С. 202-209.
93. *Усов, В.В.* О создании вокально-сценического образа/ В.В. Усов// Мир науки, культуры, образования. № 3 (40) 2013, -С. 245 - 250].
94. *Файзрахманова, Л.Т.* Исполнительская культура учителя музыки: к постановке проблемы/ Л.Т. Файзрахманова // Методологические проблемы подготовки учителя музыки. Вып.2. Саранск, 1998. С. 48-52.
95. *Флиер, А. Я.* Вектор культурной эволюции/ А.Я. Флиер // Обсерватория культуры. 2011. № 5. С. 4-16.
96. *Харламов, И.Ф.* Педагогика. 4-е изд., перераб. и доп./ И.Ф. Харламов. - М.: Гардарики, 2003. 519 с.
97. *Халабузарь, П. В., Попов, В., Добровольская, Н.* Методика музыкального воспитания. / П.В. Халабузарь. – М.: «Музыка», 1990 – 173 с.
98. *Цыпин, Г. М.* Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника: учебник для СПО / Г. М. Цыпин. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Юрайт, 2016. - 185 с. - (Профессиональное образование).
99. *Шафеев, Р.Н.* Музыкальная культура как система: дисс. канд. филос. наук. Казань, 2007. 174 с.

100. *Школяр, Л. В., Школяр, В. А., Критская, Е. Д.* Музыкальное образование в школе : учеб. пособие для студ. муз. фак-ов и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений: Академия, 2001. 232 с.
101. *Щетинин, М.А.* Дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой / М.А. Щетин – М.: Метафора, 2010. – 368 с.
102. *Эльконин, Д. Б.* Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
103. *Юренева-Княжинская, Н. Г.* Вокальное и психологическое здоровье певца и влияние эмоционального состояния исполнителя на исполнительское мастерство. Авторская методика постановки и развития диапазона певческого голоса/ Н.Г. Юренева-Княжинская. - М.: РАМ им. Гнесиных. 2008. 44 с.
104. *Яковлев, А.В.* О физиологических основах формирования певческого голоса. Вопросы певческого воспитания школьников/ А.В. Яковлев. - М.: Учпедгиз, 1958. – с. 63-71.
105. *Яковлева, А.С.* Искусство пения: Исследовательские очерки. Материалы. Статьи / А.С. Яковлева. - М.: Издательский дом «Информбюро», 2007. -480с.