

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

---

На правах рукописи

**Кудринская Ирина Владимировна**

**Концептуальные основы системы музыкально-эстетического  
воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой  
региональной сети вокальных студий**

5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (музыка, музыкальное искусство (высшее образование, дополнительное образование, профессиональное обучение)) (педагогические науки)

Диссертация  
на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

МОСКВА, 2025

## Оглавление

<b>Введение.....</b>	<b>5</b>
<b>ГЛАВА 1. Музыкально-эстетическое воспитание как актуальная проблема педагогики искусства .....</b>	<b>30</b>
1.1 Фундаментальные идеи эстетического воспитания, имеющие решающее значение в современной социокультурной ситуации и наиболее яркие концепции, связанные с реализацией данных идей .....	30
1.2 Место и роль вокальной подготовки в музыкально-эстетическом воспитании обучающихся в условиях дополнительного образования .....	44
1.3 Органическая связь искусства пения и гармонизации всех сфер личности человека .....	61
Выводы по первой главе.....	79
 <b>ГЛАВА 2. Единая сеть вокальных студий: организационные и инновационные аспекты.....</b>	<b>85</b>
2.1 Возможности дополнительного образования в исторической ретроспективе и его неразрывная связь с областью профессионального образования .....	85
2.2 Музыкально-эстетическое развитие обучающихся в вокальных студиях на всех возрастных этапах и единый педагогический подход к организации вокальной подготовки во всех подразделениях сети вокальных студий.....	104
2.3 Педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах.....	119
Выводы по второй главе .....	136

### **ГЛАВА 3. Организация и ход педагогического эксперимента по выявлению возможностей музыкально-эстетического воспитания обучающихся в условиях единой сети вокальных студий.....139**

3.1 Описание базы эксперимента. Потенциал занятий вокалом в условиях единой сети вокальных студий и его проявления на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента.....139

3.2 Критерии и уровни музыкально-эстетического воспитания обучающихся всех возрастных групп в условиях сети вокальных студий .....158

3.3 Общие и специфические черты комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся.....173

Выводы по третьей главе.....186

### **ГЛАВА 4. Педагогические перспективы деятельности единой сети вокальных студий и их роль в музыкально-эстетическом воспитании обучающихся на всех возрастных этапах.....188**

4.1 Характеристика научной школы исследования музыкально-эстетического развития обучающихся в условиях сети вокальных студий .....188

4.2 Интеграция современных подходов к созданию концептуальных основ системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных уровней в единой региональной сети вокальных студий. Анализ совокупных результатов опытно-экспериментальной работы.....205

4.3 Перспективы развития концепции музыкально-эстетического воспитания в условиях интеграции методов и подходов системы вокальных студий Действующая сеть вокальных студий и перспективы роста ее взаимосвязи с областью профессионального образования в направлении музыкально-

эстетического развития обучающихся на всех возрастных этапах .....	222
Выводы по четвертой главе.....	234
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>237</b>
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>246</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</b>	<b>275</b>

**Актуальность исследования.** В современном мире, с его глубокими и, зачастую, непредсказуемыми проблемами люди разного возраста – осознанно и спонтанно – все чаще обращаются к вокальному музицированию как источнику жизненной энергии, что происходит, по всей видимости, на основе генетической укорененности искусства пения, так как оно является наиболее древним видом не только музыкальной деятельности человека, но и его деятельности вообще.

«Homo Musicus, Человек Музыкальный, слушающий музыку, сочиняющий и исполняющий ее, старше чем Homo Sapiens... Музыка уже в глубочайшей древности была средоточием чувств и мыслей человека, Музыка помогала ему общаться с ближними, она участвовала в открытии Слова, потому что явилась раньше его... Древнейший человек мыслил с помощью музыки еще до того, как открыл абстрактное мышление и научился пользоваться понятиями. Умственные навыки человека на протяжении тысячелетий складывались в рамках искусства Музыки с тем, чтобы потом отделиться от нее» [127, с. 435-436].

Сочетание в человеке природных данных и сформированного в процессе определенной деятельности обусловили направление, стремящееся к достижению гармонии. «Природное певческое начало каждого растущего человека и приобретаемое, культурное начало, включающее опыт предшествующих поколений, дают основу для мировоззренческого, нравственного, эстетического становления личности... В ряду других оснований следует выделить понимание пения как культурно-исторического явления, имеющего вековые национальные традиции; представление о звучании поющего голоса человека как о проявлении духовной сущности в познании мира...» [8, с. 62].

Как известно, область образования, связанного с музыкальным искусством, включает в себя два направления – профессиональное и

общеразвивающее. Профессиональное образование готовит специалистов, принимающих непосредственное участие в сочинении и исполнении музыки. Общеразвивающее направление не менее важно, так как оно осуществляется в пространстве общего образования, имеет отношение ко всем без исключения и неразрывно связано с профессиональным образованием, является его основой и предтечей.

Музыкальное образование всех специальностей имеет свою важнейшую специфику, отличающую его от других образовательных областей: для достижения необходимого профессионального уровня начинать занятия нужно в раннем возрасте (4, 5, 6 лет), а эстетически значимый результат появляется не сразу, а по прошествии времени, причем продолжительность этого времени существенно колеблется в зависимости от индивидуальных качеств обучающегося.

Востребованность занятий вокалом в наше время вызвала значительное увеличение количества вокальных студий, которые возникают в разных странах и предлагают желающим педагогическое сопровождение на занятиях пением с привлечением самых разнообразных методов и технологий. При этом нужно отметить, что значительное количество вокальных студий существенно затрудняет выбор той из них, которая должна подойти для занятий человека конкретного возраста, социальных характеристик и психологического склада.

Создание сети вокальных студий, объединенных не только единым брендом, но и внутренним содержанием, педагогическим наполнением занятий, формирует понятную, логически убедительную картину, не уменьшая разнообразия предложений в плане получения реальной подготовки к профессиональному продолжению занятий группами обучающихся разного возраста.

Отметим, что отсутствие таких занятий, начинающихся в детстве, практически исключает возможность приобретения профессии музыканта за недостаточностью и невозможностью необходимой для данной профессии подготовки. Влиятельность и серьезность вокальных занятий, их разнообразие

и самостоятельность стилевых направлений определяют глубину научных изысканий в данной области.

**Степень изученности проблемы исследования:**

- В основе изучения области вокального искусства – более, чем двухсотлетняя история создания трудов известных ученых, композиторов и педагогов-вокалистов, посвященных наиболее востребованным направлениям вокального воспитания (Д. Аспелунд, А.Е. Варламов, В.В. Васина-Гроссман, А.М. Вербов, М.И. Глинка, Л.Б. Дмитриев, В.В. Емельянов, У. Мазетти, А.Г. Менабени, В.П. Морозов, И.К. Назаренко, Д.Е. Огороднов, Г.П. Стулова, Л. Шамина, Р. Юссон, В.И. Юшманов, К. Эверарди и др.);

- к исследованию физиологической стороны сложения певческого голоса обращались такие авторы, как Ф.М. Аникеев, Ю.Н. Вишневецкая, С. Ф. Заседателев, Н.И. Жинкин, И.И. Левидов, В.П. Морозов, Л.И. Работнов, Дж. Лаури-Вольпи, М. Сонки, А.Г. Стахевич, Р. Юссон, Л.К. Ярославцева и др.;

- к возможностям специальной дыхательной гимнастики, а также артикуляции обращались О.Г. Лобанова, А.М. Додонов, И.П. Прянишников, А.Н. Стрельникова и другие педагоги;

- эстрадно-джазовое направление обогатило палитру вокальных направлений, к разработке его закономерностей и особенностей обращались такие вокалисты, как Н.З. Андрианова, М.Л. Коробкова, Т.Н. Маркович, А.С. Поляков, С. Ригтс, К. Садолин, В.Х. Хачатуров, Д. Эстрил и др.

- различные аспекты изучения современной эстрадно-вокальной музыки представлены рядом организаций, таких, как «ССМ» (Contemporary Commercial Music) – современная коммерческая музыка, «Vocal Cross-Training», «РМЕ» (Популярное музыкальное образование), «IASPM» (Международная ассоциация по изучению популярной музыки), «EVI» (Estill Voice International) – академия и одноименный деконструктивный метод обучения вокалу «EVT» (Estill Voice Training), «CVI» (Complete Vocal Institute) – институт вокала в Копенгагене, применяющий метод «CVT» (Complete Vocal

Technique – полная вокальная техника), школа «Join Seth Riggs and Margareta Svensson Riggs», известная в России как школа Сэта Риггса;

- востребованные сегодня вопросы междисциплинарных связей, поднимались в трудах З.И. Аникеевой, М.С. Агина, Н.И. Ефимовой, Е.Ю. Ильичевой, О.Г. Ланщиковой, В.Н. Левко, Е.М. Малининой, В.И. Сафоновой, Р.В. Сладкопевца, Г.П. Стуловой, В.Л. Чаплина;

- взаимодействие музыкального воспитания и развития личности, её творческих способностей нашло отражение в исследованиях Г.С. Тарасова, Д.К. Кирнарской, Л.Ю. Кругловой, О.Б. Передреевой.

- проблемы формирования вокального мастерства учителя музыки, теоретико-методологические аспекты подготовки вокалистов, условия повышения квалификации преподавателей вокала учреждений культуры и дополнительного образования, развитие вокального голоса обучающихся на основе резонансной техники пения, особенности вокального исполнительства раскрыты в диссертационных исследованиях Е.М. Барвинской (2009), О.-Л. Л. Монд (2010), Д.А. Кочаровой (2015), А.В. Клабукова (2017); И.А. Войтик (2020); Цуй Яньтао (2021), В.В. Дитенбир (2021);

- вопросы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, разных уровней подготовки, в России и зарубежных странах, в процессуальных, социокультурных, методических, методологических, сущностных, организационных и содержательных аспектах представлены в исследованиях Асриевой О.О. (2020), Бурковой Л.Ф. (2003), Вэй Лили (2024), Гантумур Энхжаргал (2012), Здоровой С. В. (2009), Кудрявцевой С. М. (2000), Ли Сын Рок (2005), Левченко, Ю.А. (2006), Сайфуллиной М. В. (2002), Сокольниковой Н. П. (2006), Хамзиной, Г. Р. (2002), Хучбарова М. М. (2013) и мн. др.

Отмечая ценность данных работ для теории и практики музыкальной педагогики, методологии и методики обучения музыке, теории музыкального искусства обращаем внимание на тот факт, что пока нет исследований системного характера, посвященных фундаментальному изучению целостной



системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий и её связи с профессиональным развитием вокалистов.

В связи следует выделить ряд объективно существующих **противоречий:**

*на общепедагогическом уровне – между:*

– общественной потребностью в музыкально-эстетическом воспитании обучающихся разных возрастных групп, способных воспринимать, утверждать и развивать традиционные российские духовно-нравственные ценности, и недостаточной ориентированностью существующих региональных сетей вокальных студий на удовлетворение такой потребности;

– насущной потребностью музыкально-профессионального, музыкально-педагогического сообществ и общества в целом в квалифицированных музыкально-педагогических кадрах, обладающих высоким уровнем музыкально-эстетического воспитания и фактическим отсутствием концептуальных ориентиров и бессистемностью такого рода воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий;

*на научно-теоретическом уровне – между:*

необходимостью научно-педагогического обоснования системности музыкально-эстетического воспитания обучающихся и неразработанностью его конкретных механизмов для разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий;

стратегической необходимостью обеспечения системности в музыкально-эстетическом воспитании обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий и ограниченностью использования имеющегося воспитательного потенциала единой региональной сети вокальных студий;

*на научно-методическом уровне – между:*

– актуальностью совершенствования организации работы региональной сети вокальных студий, иницирующих в сознании обучающихся культуры вокальной подготовки, и слабой сбалансированностью методик, методов и средств обучения вокалу разновозрастных обучающихся, оказывающих непосредственное воздействие на уровень их музыкально-эстетического воспитания;

- растущей популярностью и спросом на занятия вокалом с профессиональными высококвалифицированными педагогами и явной недостаточностью проверенных практикой и зарекомендовавших себя вокальных студий, обеспечивающих требуемый уровень музыкально-эстетическом воспитании обучающихся разных возрастных групп;

На основе указанных противоречий складывается **проблема исследования:** *каковы концептуальные, теоретические, методологические, сущностные и процессуально-содержательные основы построения системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий.*

Актуальность, выявленные противоречия и проблема исследования позволяют сформулировать тему работы: *«Концептуальные основы системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий».*

**Цель исследования:** теоретически обосновать, разработать и эмпирически проверить эффективность системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий с учетом динамичности ее внешних параметров и гибкости внутреннего наполнения.

**Объект исследования:** процесс музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп.

**Предмет исследования:** система музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной

сети вокальных студий, выстроенная и функционирующая на основе единого концептуального подхода.

**Гипотеза исследования** строится на предположениях о том, что система музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, интегрированная в единую региональную сеть вокальных студий может быть эффективной если выстроена на следующих концептуальных основаниях, которые:

- базируются на системном, дифференцированном, индивидуально-личностном, полихудожественном, культурологическом и компетентностном подходах;

- следуют принципам демократизации и гуманизации музыкального образования и воспитания, их непрерывности и преемственности, единства теории и практики музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп;

- экстраполируются в организационно-содержательный контекст подготовки вокалистов на основе взаимодействия с учреждениями высшего профессионального образования с обязательной координацией требований к уровню музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в условиях единой сети вокальных студий;

- структурно-содержательно представляются моделью, раскрывающей суть процесса музыкально-эстетического развития личности обучающихся всех стилистических направлений вокального искусства в условиях единой сети вокальных студий независимо от их возраста и личностных предпочтений, а также механизмы поддержки и развития творческой активности учеников вокальных студий, включая их явные и латентные способности.

#### **Задачи исследования:**

1. Выявить содержание и структуру феномена музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп.

2. Предложить педагогические обоснованные механизмы объединения вокальных студий в единую региональную сеть, в которой содержательно, функционально и процессуально реализуется система музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп.

3. Определить и аргументировать исходные концептуальные основы и логику построения системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий.

4. Выявить источники, которые служат концептуальной базой построения системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий.

5. Определить закономерности и принципы, лежащие в основе функционирования и развития системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в институциональной сети вокальных студий.

6. Разработать авторскую структурно-функциональную модель, отражающую смысловое и содержательное наполнение системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий.

7. Осуществить апробацию системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий.

**Методологическую основу исследования** составили системный, дифференцированный, индивидуально-личностный, полихудожественный, культурологический и компетентностный подходы.

*Системный подход* (В.Г. Афанасьев, А.Н. Аверьянов, И.В. Блауберг, В.И. Горбач, Д.М. Гвишиани, В.Г. Горохов, А.С. Кравец, В.П. Кузьмин, В.А. Лекторский, В.Н. Садовский, М.И. Сетров, А.И. Уёмов, Б.Г. Юдин, Э.Г.

Юдин и др.) дает понимание феномена музыкально эстетического воспитания как системного образования и ориентирует на его раскрытие как целостного объекта с множеством обеспечивающих ресурсов и связей и объединения их в единую теоретическую картину, обладающую признаками иерархичности, множественности и эмерджентности.

*Дифференцированный подход* (Бабанский Ю. К., Бондаревская Е. В., Бутузов И.Д., Кирсанов А.А., Рабунский Е. С., Унт И. Э., и др.) как общий методический принцип обучения вокалистов ориентирует на использование совокупности методов и приёмов в зависимости от целей обучения, его этапов, возрастных особенностей обучающихся и применяется как способ организации музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий, основанный на разделении обучающихся на группы по их интересам и потребностям для продуктивной реализации процесса обучения и воспитания.

*Индивидуально—личностный подход* (Абульханова К.А., Волков И.П., Ильин Е.Н., Кон И.С., Мудрик А.В., Орлов А.Б., Сериков В.В., Шаталов В.Ф., Якиманская И.С., Роджерс К., Маслоу А., Мей Р., Франкл В., и др.) позволяет рассматривать обучающихся с точки зрения их личностной уникальности и неповторимости и акцентирует внимание на индивидуальных особенностях, ценностных установках и потребностях личности, и предполагает учет индивидуальных характеристик обучающихся в процессе музыкально - эстетического воспитания, создание условий, поддерживающих развитие их индивидуальности, развитие положительной самооценки и уверенности в себе.

*Полихудожественный подход* (Зуйкова Е. И., Ключева И. Н., Пеня Т. Г., Протопопов Ю. Н., Столяров Б. А., Стукалова О.В., Сухова Т. И., Юсов Б.П., и др.) предполагает планомерное и последовательное привлечение обучающихся разных возрастных групп к вокальному и смежным с ним искусствам в их взаимодействии, и как следствие формирование комплекса

эстетических свойств и ценностей, полихудожественного сознания, способности в дальнейшем к полихудожественно-ориентированной деятельности, квинтэссенцией которых является воспитание эмоционально-образного восприятия мира вокального искусства.

*Культурологический подход* (Бахтин М.М., Библер В.С., Выготский Л.С., Ушинский К.Д., Жданов Ю.А., Каган М. С., Крылова Н. Б., и др.) применяется как способ организации образовательной и музыкально-воспитательной деятельности, базирующийся на комплексе методов и специальных педагогических условий, ориентированных на рассмотрение обучающихся разных возрастных групп в качестве субъектов культуры, с их культурными ценностями и установками, соответствующей культурной поведения и деятельности, учитывая сложившиеся культурные традиции, способность к культурному саморазвитию и самовыражению, возможности реализации творческого потенциала обучающихся средствами культуры.

*Компетентностный подход* (Зимняя И.А., Кузьмина Н.В., Маркова А. К., Петровская Л.А., Хуторской А.В., Рэйвен Дж., Уайт Р., Хомский Н., и др.) позволяет фиксировать развитие компетенций в процессе вокальной подготовки обучающихся в их динамике и в стационарном состоянии, необходимых для выполнения определенных задач и ориентирует субъектов деятельности на достижение конкретных образовательных, воспитательных и личностных результатов, интеграцию знаний, навыков и опыта деятельности, соотнесение индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся, непрерывность развития и совершенствования сформированных и формирующихся компетенций не только в профессиональной сфере, но и в личностном развитии.

**Теоретическая основа исследования** базируется на:

- концепциях в области философии образования и воспитания (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, И.А. Бирич, В.И. Вернадский, Г.Д. Гачев, Л.Н. Гумилев, И.Я. Данилевский, В.С. Соловьев, С.Л. Франк, А. Чижевский и др.);

- идеях самоорганизации, к которым в русле синергетики обращались В.И. Вернадский, С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий, Н.Н. Моисеев, И.Р. Пригожин, П. Тейяр де Шарден, К.Д. Циолковский и др.;

- теориях, раскрывающих закономерности и принципы эстетики и эстетического воспитания – Р. Арнхейм, А.Г. Баумгартнер, В.В. Бычков, А.И. Буров, Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, Б. Кроче, Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, Л.Н. Толстой, Е.М. Торшилова, Ф. Шиллер;

- концепциях создания нового эстетического опыта и стремления к достижению гармонии, сущность которых представлена в работах – И.А. Бирич, В.Г. Буданов, В.И. Подлесных, А.Е. Радеев, Ж. Рансьер, Р.Е. Ровинский и др.;

- теории включенности в музыкальный мир человека фундаментальных бытийных оснований, сохраняющих его целостность – Б.В. Асафьев, М.М. Бахтин, В.В. Медушевский, В.И. Тасалов, А.Ф. Лосев, М.А. Верб, Ю.Б. Боров,

- концепциях и идеях, затрагивающих вопросы музыкально-эстетического воспитания – Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, М.А. Верб, Е.Я. Гембицкая, Д.Б. Кабалевский, Т.Н. Овчинникова, Г.С. Ригина, Р.А. Тельчарова;

- теориях, обосновывающих взаимосвязи музыкально-эстетического и общекультурного развития, сущность которых раскрыта в трудах Е.А. Бодиной, Г.Л. Головинского, Н.Б. Крыловой, В.П. Матониса, В.А. Петровского, С.Х. Раппопорта, В.И. Слободчикова, А.Н. Сохора и др.

- теории вокальной педагогики, основные позиции которой содержатся в трудах В.А. Багадурова, А.Б. Бараш, А.Е. Варламова, М. Гарсиа, Н.Б. Гонтаренко, А. Гурилева, М.И. Глинки, А.С. Даргомыжского, Л.Б. Дмитриева, Ж.-Л. Дюпре, В.М. Емельянова, Ф. Ламперти, И.И. Левидова, В.А. Луканина, Е.М. Малининой, В.П. Морозова, Д.Е. Огороднова, Т.М. Орловой, О.П. Павлицевой, К.И. Плужникова, О.П. Радыновой, А.А. Сергеева, Г.П. Стуловой, Г.А. Струве, С. Фучито, Н.Д. Шпиллер, С.П. Юдина, В.Т. Юшманова, А.С. Яковлевой и др.

- дидактических концепциях обучения пению – В.Ф. Базарный, Н.А. Ветлугина, А.Д. Войнова, И.Л. Дзержинская, А.Н. Зими́на, А.И. Катинене, З. Кодай, А.Г. Менабени, Н.А. Метлов, Т.М. Орлова, Г.П. Стулова, Н.Л. Толстой, В.Н. Шацкая и др.;

- теории современного эстрадно-джазового вокального искусства, представленной в трудах М.И. Зильбербрандта, Д. Каллагана, Г.Ф. Консона, В.Г. Кузнецова, Л.С. Майковской, Е.В. Овчинникова, Ш. Портер, К.Э. Разлогова, Е.Л. Рыбаковой, О.В. Сахновой, Е.Д. Уваровой, Л.И. Уколовой, В.Б. Фейертага, С.Д. Харрисона, Д. Хьюза, Ю.Н. Чугунова и др.

### **Методы исследования:**

- *теоретические* – изучение и анализ научной (педагогической, психологической, методической, культурологической, искусствоведческой) литературы по теме исследования, обобщение и перенос полученной информации, дедукция и индукция, ознакомление с педагогической документацией;

- *эмпирические* – эксперимент, педагогическое наблюдение, опрос, интервьюирование, привлечение в работе ряда **авторских методов**:

1. методы организации образовательной деятельности: метод централизованного руководства, метод предоставления личной инициативы в рамках единого образовательного направления, метод единства и многообразия организационных подходов;

2. педагогические методы: метод «От противного»; метод «Игрового проектирования вокальных достижений»; метод «Расширения горизонта»; метод «Осторожные прикосновения»; метод «Двигательной активности»; метод «Ориентация на образец»; метод «Рационального применения негативных результатов и ошибок вокальной практики»; метод письменного общения «Эпистолярный жанр»; метод «Неформального общения».

**База исследования** включила в себя сеть вокальных студий, объединенных единым брендом «Сеть вокальных студий Ирины Сокериной», а также класс вокальной подготовки кандидата педагогических наук, доцента



И.В. Кудринской в департаменте музыкального искусства института культуры и искусств Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский городской педагогический университет». Было привлечено 345 обучающихся и 26 педагогов и концертмейстеров. Среди них: доцент Сергей Борисович Новиков, доцент, кандидат педагогических наук Шанжун Цзян, ассистент Рустина Андреевна Зубова, ассистент Екатерина Николаевна Николаева, ассистент Пэй Цзяфань, аккомпаниатор-концертмейстер Дарья Васильевна Олейник, аккомпаниатор-концертмейстер Анастасия Сергеевна Бунькова (департамент музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ) и кандидат искусствоведения, педагог по вокалу Цветкова Полина Юрьевна, кандидат педагогических наук, педагог по эстраднему вокалу Архипова Мария Владиславовна; педагог по фортепиано и концертмейстер Белявская Диана Юрьевна; педагоги по актерскому мастерству Смирин Елен Григорьевна и Краснова Валентина Сергеевна; педагог по эстрадно-джазовому вокалу Ситникова Наталья Юрьевна; педагог по академическому вокалу Шаповалова Мария Владиславовна; педагоги по эстраднему вокалу Степанова Евгения Геннадьевна и Панова Елена Викторовна (Вокальная студия Ирины Сокериной).

#### **Этапы исследования:**

Первый этап (2016-2018 годы) – формирование сети вокальных студий и подготовка педагогов-вокалистов в департаменте музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ для данного объединения. Освоение необходимой научной литературы, подготовка констатирующей части эксперимента.

**Второй этап** (2019-2021 годы) – практическое применение уже имеющихся принципов, подходов и методических разработок в деятельности сети вокальных студий Ирины Сокериной; осуществление формирующего этапа эксперимента на основании постоянной связи с подготовленными в департаменте педагогами-вокалистами, работающими в данных студиях.

**Третий этап** (2022–2024 гг.) – анализ и проверка полученных данных, формулировка выводов и прогнозирование дальнейших направлений развития системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий, оформление текста диссертации. Организация концертной деятельности обучающихся вокалистов, научных семинаров и конференций с целью широкой апробации результатов исследования. Публикация научных статей, в том числе, в изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

1. Выявлена феноменологичность сущности и содержания музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, которые раскрываются посредством генетической взаимосвязи воспитательного потенциала музыки и эстетики со всеми личностно-организованными сферами субъекта деятельности, базируются на «воспитательном образе» обучающегося, потребностно-мотивационной сфере его личности, и степени их интеграции в единую региональную сеть вокальных студий.

2. Разработаны механизмы объединения вокальных студий в единую региональную сеть, в которой содержательно, функционально и процессуально реализуется система музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, которые действуют в соответствии с общими эстетическими, педагогическими и вокально-исполнительскими принципами, базируясь на опыте отечественных и зарубежных педагогов-вокалистов, на основе принципа взаимосвязи между профессиональным и дополнительным образованием в области музыкального искусства, и единого авторского стандарта аккредитованных учебных программ.

3. Сформулированы концептуальные основания и выстроен логически выверенный алгоритм конструирования системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий в основе которых лежит понимание генетической

сущности музыки и эстетики, их воспитательный потенциал, органичная связь с базовыми психологическими образованиями личности обучающихся, иерархичность структуры такого системного образования как музыкально-эстетическое воспитания.

4. Структурирован категориально-понятийный аппарат проблемного поля музыкально-эстетического воспитания обучающихся, объединяющий в себе ключевые термины вокруг базовых педагогических феноменов исследования – «педагогическая деятельность по музыкально-эстетическому воспитанию», «разновозрастные группы обучающихся», «целостная система музыкально-эстетического воспитания», «единая региональная сеть вокальных студий».

5. Определена совокупность источников, в качестве концептуальной базы построения системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий, выявлены закономерности и принципы, лежащие в основе ее функционирования и развития, раскрывающие продуктивность образовательных возможностей и перспектив реализации воспитательного потенциала данной системы.

6. Разработана структурно-функциональная модель, отражающая смысловое и содержательное наполнение концептуальных оснований, на которых выстроена система музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий, выстроенная на единой концептуальной основе.

7. Сформулированы требования (общие и сетевые), обоснованы критерии (соответствие музыкально-эстетического воспитания различным уровням – от репродуктивного до продуктивного; наличие положительной динамики музыкально-эстетического воспитания) и соответствующий им комплекс диагностических показателей музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной

сети вокальных студий.

8. Доказана перспективность реализации системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в условиях организации образовательного процесса единой региональной сети вокальных студий.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

– на основе сущностно-содержательного и типологического анализа дана комплексная характеристика феномена музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп структура которого представлена целостной совокупностью модельно-образного, личностно-смыслового, потребностно-мотивационного и интегративного компонентов;

– определено место выстроенной системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, функционирующей в единой региональной сети вокальных студий, в музыкальной педагогике, педагогике вокального искусства, в междисциплинарной области знания, и показана прогностическая роль данной системы в решении задач музыкально-эстетического воспитания личности разновозрастных обучающихся, трендов в развитии их вокальной подготовки; показано соответствие сформулированных концептуальных основ такому проблемному полю музыкальной педагогики как «личностно-профессиональное развитие обучающихся разных возрастных групп»;

– выявлены интертеоретические и кросскультурные связи системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий с общей и музыкальной педагогикой, теорией музыкального искусства, а также теорией и методикой музыкально-эстетического воспитания; в частности обнаружены близкие к проблематике аксиологические основания для построения эффективных воспитательных систем как в единой региональной сети вокальных студий так и в образовательных организациях высшего образования;

– показана результативность использования целостной совокупности системного, дифференцированного, индивидуально-личностного, полихудожественного, культурологического и компетентностного подходов для раскрытия смыслового и целостно-содержательного понимания феномена музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, выявления теоретических и методологических ориентиров развития системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий;

– выявлен институциональный базис системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, в качестве которого выступила единая региональная сеть вокальных студий; определены связи и зависимости между ключевыми элементами данной системы, а также формы, методы и средства необходимые для ее продуктивного функционирования в различных по уровню, структуре и особенностям организации образовательных системах.

– применительно к специфике и с учетом теоретических, методологических, содержательных и процессуальных основ функционирования системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп и особенностей ее развития в единой региональной сети вокальных студий подобран комплекс методик диагностики, позволивший выявить уровни сформированности и динамику развития музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что полученные квалитетические данные и результаты могут быть использованы педагогическими работниками в условиях формального, неформального и дополнительного образования для реализации концепции и выстроенной на ее основе системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп с учетом особенностей функционирования единой региональной сети вокальных студий.

Разработан критериально-диагностический инструментарий оценки уровня развития музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий, отвечающий требованиям объективности, валидности, надежности, эргономичности, и принципу дискриминантности, что позволяет эффективно использовать его в единичной так и массовой вокально-образовательной практике.

Осуществлена оценка развивающего потенциала системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, фронтально и последовательно реализованной в единой региональной сети вокальных студий.

Апробированы доказавшие свою эффективность формы продуктивного развития системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп институционально базирующаяся на единой региональной сети вокальных студий, включая разнообразие методов и средств вокальной подготовки разновозрастных обучающихся реализованных на основе принципа tutoriала.

Сформулированы практико-ориентированные предложения по дальнейшему совершенствованию содержательно-методического наполнения системы и каждого из этапов процесса музыкально-эстетического воспитания обучающихся, в контексте преемственности и с учетом конвергентности подготовки обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий и разных уровней системы высшего образования.

Создан и реализован единый образовательный стандарт аккредитованных учебных программ, который эффективно применяется в процессе педагогической деятельности в сети вокальных студий.

Результаты, полученные в ходе исследования и сделанные на их основе обобщения и выводы могут быть непосредственно использованы в практике подготовки будущих-вокалистов в музыкальном колледже и вузе, а также в системе дополнительного образования детей, повышения квалификации и переподготовки музыкально-педагогических кадров.

**Личный вклад автора исследователя** заключается в разработке, анализе и обосновании концептуальных идей и базовых положений диссертационного исследования, определении институциональных ресурсов системы музыкально -эстетического воспитания разновозрастных групп обучающихся, в частности, определении сущности и содержания музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп; разработке механизмов объединения вокальных студий в единую региональную сеть; выстраивании алгоритма конструирования системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий; структуризации категориально-понятийного аппарата проблемного поля музыкально-эстетического воспитания обучающихся; разработке структурно-функциональной модели системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий; разработке критериально-диагностического инструментария оценки уровня развития музыкально-эстетического воспитания обучающихся; планомерном участии в подготовке, организации и проведении всех этапов экспериментальной работы, обработке и интерпретации полученных экспериментальных данных; методическом и нормативном обеспечении деятельности региональной сети вокальных студий.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** базируется на значительной продолжительности исследования, его обширной методологической базе, тщательной проверке всех теоретических положений в эксперименте;

- привлечении многочисленных, в том числе, авторских методов, с помощью которых было обеспечено достижение цели и подтверждение миссии исследования;
- выявлении перспектив эстрадно-джазовой вокальной подготовки обучающихся всех возрастных групп на основе современных подходов и

методов профессиональной подготовки педагогов-вокалистов в условиях музыкально-педагогического вуза.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Феноменологическая сущность музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп базируется на том, что музыка и эстетика в их совокупном воспитательном проявлении генетически связаны со всеми личностно-организованными сферами субъекта деятельности, обладают свойством гармонизации всех составляющих человеческой личности независимо от возраста и уровня музыкальных способностей обучающихся, а содержательно включает в себя образ обучающегося с определенным уровнем музыкально-эстетического воспитания, мотивационную сферу личности с ее потребностями к музыкальному искусству, степень ее интеграции в образовательно-воспитательный процесс единой региональной сети вокальных студий.

2. Механизмы объединения вокальных студий в единую региональную сеть, в которой содержательно, функционально и процессуально реализуется система музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп эффективно функционируют при условии: а) соответствия общим эстетическим, педагогическим, исполнительским принципам и на основе выверенной научно-методической базы музыкально-педагогического вуза коррелированной с сетью вокальных студий, б) опоры на опыт выдающихся отечественных и зарубежных педагогов-вокалистов, в) реализации принципа взаимосвязи между профессиональным и дополнительным образованием в области музыкального искусства, что является источником формирования и развития профессионально-исполнительских и музыкально-педагогических компетенций данных образовательных систем, г) применения разработанного автором исследования единого стандарта аккредитованных учебных программ, которые проходили все педагоги сети вокальных студий с



получением документа о повышении квалификации государственного образца.

3. Концептуальные основания и выстроенный на их базе логически выверенный алгоритм построения системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий *базируются на* понимании генетической сущности музыки и эстетики, их воспитательном потенциале, органичной связи с базовыми психологическими образованиями личности обучающихся, а *конструируются* с учетом горизонтальной и вертикальной иерархической структуры этого системного образования, ядро которого составляют образ, мотивы и потребности субъектов музыкально-эстетического воспитания, степень их включенности в образовательный процесс сети вокальных студий, формы, методы и средства необходимые для организации и продуктивной реализации музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий, включая рефлекссию, квалиметрическую оценку их индивидуальных и групповых достижений, синергию результатов функционирования системы, прогнозирование ее дальнейшего развития.

4. Источниковой базой позволивший выявить концептуальные основания построения системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий выступают социальный заказ на подготовку будущих вокалистов обладающих высоким уровнем музыкально-эстетического воспитания; передовой зарубежный и отечественный опыт на котором основывается рассмотрение самого процесса подготовки и воспитания разновозрастных обучающихся, достигнутые и осмысленные на основе обратной связи образовательно-воспитательные результаты региональной сети вокальных студий; стили и требования к процессу обучения и обучающимся, конкретизируемые авторским единым стандартом аккредитованных учебных программ; накопленный за многие годы опыт

вокальной подготовки и воспитания разновозрастных обучающихся в организованной сети вокальных студий; и наконец, сам ключевой феномен – «музыкально-эстетическое воспитание обучающихся» сущность которого генерируют однопорядковые ему понятия такие как «педагогическая деятельность по актуализации музыкально-эстетического воспитания», «разновозрастные группы обучающихся», «целостная система воспитания», «единая региональная сеть вокальных студий».

5. В качестве закономерностей, лежащих в основе функционирования и развития системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в институциональной сети вокальных студий и составляющих ядро всей рассматриваемой конструкции можно выделить социальную обусловленность в организации образовательного и воспитательного процесса в этом институциональном образовании; закономерную связь между формами и способами вокальной подготовки и его результатами; зависимость продуктивности образования и музыкально-эстетического воспитания в сети вокальных студий от требований социальной и нормативной среды в которых она функционирует; взаимосвязь между системной конструкцией музыкально-эстетического воспитания разновозрастных обучающихся и собственными потребностями интересами и активностью самих субъектов данного процесса; закономерную корреляцию результативности музыкально-эстетического воспитания разновозрастных обучающихся и их вокальной подготовки от гибкости и способности выстроенной системы адекватно реагировать на образовательные дефициты в музыкальном образовании, в вокальной подготовке и потребности потенциальных обучающихся в получении такого образования. В качестве принципов музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в институциональной сети вокальных студий выделяются принцип системности, непрерывности, преемственности, единства их теоретической и практической вокальной подготовки, ее гуманистический

характер, создание единого воспитывающего и развивающего потенциала в сети вокальных студий.

6. Система музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп и ее институциональная основа в виде единой региональной сети вокальных студий, в которую интегрированы ее концептуальное, смысловое и содержательное наполнение может быть представлена в виде структурно функциональной модели, содержащей необходимые и достаточные компоненты, придающие ей качественную определённую с точки зрения динамичности и поэтапности формирования заданного уровня музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, явного и устойчивого проявления творческого потенциала обучающихся в условиях сетевого объединения вокальных студий при тесной коммуникации с профессиональным музыкально-педагогическим обучением, обеспечивающей сбалансированность и гармонизацию воспитательных результатов. Модель включает задачно-целевой, методологический, содержательно-деятельностный, оценочно-диагностический, результативный, рефлексивный и проектно-внедренческий компоненты, структурно и функционально связанные между собой.

7. Критериально-диагностический инструментарий оценки качества музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий выстроен на теоретических, содержательных и процессуальных основаниях и включает общие и сетевые требования, касающиеся как самой системы музыкально-эстетического воспитания и субъектов в нее входящих так и ее институциональной основы в виде единой региональной сети вокальных студий, совокупность критериев и соответствующий им комплекс показателей, специально подобранный комплекс методик диагностики, позволяющий выявлять конкретные уровни сформированности и динамику развития музыкально-эстетического воспитания обучающихся, а в качестве нормативной основы включает единый стандарт аккредитованных учебных

программ с включенными в него требованиями к организации, содержанию, а также формами и средствами оценки качества вокальной подготовки и личностных достижений разновозрастных обучающихся в единой сети вокальных студий.

**Апробация и внедрение результатов исследования** происходили в процессе профессиональной работы в качестве:

- педагога вокала в департаменте музыкального искусства института культуры и искусств Московского городского педагогического университета (МГПУ);

- руководителя сети вокальных студий, объединенных единым брендом;

- организатора и непосредственного участника мастер-классов и концертов в России и ряде зарубежных стран, отмеченных дипломами: Диплом 1 степени Международного конкурса-фестиваля искусств «На Олимпе» в республике Крым, 2024 г.; Гран-При II Международного конкурса музыкального искусства «Tokio Spring» в номинации «Вокальное исполнительство» в Токио, Япония, 2024 г.; Диплом 1 премии международного фестиваля в г. Римини, Италия, 2012 г.; Международный фестиваль военно-патриотической песни «Вальс Победы» Департамента культуры г. Москвы, 2013 г.;

- участника ряда значимых ежегодных исполнительских конкурсов, таких, как «Олимпиада искусств» (г. Москва, 2021-2024 гг.); межрегиональный вокальный конкурс «Звучи» (г. Москва, 2021 г.); Открытый конкурс эстрадной песни «Звездная россыпь» Департамента культуры г. Москвы (2022); Международный творческий фестиваль-конкурс «Призвание-Артист» г. Санкт-Петербург, (2022); Открытый фестиваль искусств «Защитникам Родины посвящается» Москва, (2021); Международный фестиваль-конкурс «Мировые Таланты» Москва (2021); Международный фестиваль военно-патриотической песни «Вальс Победы» Департамента культуры Москвы, (2019) и др;

– организатора и участника ряда мероприятий по популяризации и развитию эстрадно-джазового направления вокальной подготовки молодежи: Московский фестиваль студенческого творчества «Фестос» (г. Москва, 2014-2015 г.); конкурс военно-патриотических программ вузов Москвы и Московской области «Победа ради будущего» от Департамента семейной и молодежной политики г. Москвы; Всероссийский фестиваль-конкурс «Таланты России» (2018 г.); «Олимпиада искусств» под патронажем департамента образования и науки г. Москвы (2021-2024 гг.) и др.

– посредством выступлений и обсуждения результатов исследования на Всероссийских и Международных научно-практических конференциях;

Разработанные автором учебные программы (свидетельство об аккредитации № ЕА 2308/02 от 23.08.2022 г.) по повышению квалификации преподавателей вокала: «Современные методики преподавания эстрадно-джазового вокала. Теория и практика»; «Вокальное искусство. Эстрадно-джазовое пение» и др. обсуждались и были внедрены в работу департамента музыкального искусства Института культуры и искусств МГПУ, сеть вокальных студий И.В. Сокериной.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы, включающего 302 источника, и приложения.

## **ГЛАВА 1. МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА**

В первой главе представлены фундаментальные идеи, связанные с эстетическим воспитанием, подчеркнута их важная роль в процессе воспитания нового поколения, показаны сущность и содержание опорных понятий, привлеченных к исследованию. Показан ряд наиболее ярких концепций, связанных с реализацией данных идей. Выявлена необходимость научного осмысления новейших изменений в данной области, связанных с социокультурным развитием обучающихся и их эстетическими потребностями, анализом текущей ситуации, выявлением существующих сегодня проблем и противоречий, а также с наиболее яркими концепциями современного музыкально-образовательного пространства. Обоснована органическая связь искусства пения и гармонизации всех сфер личности человека.

### **1.1. Фундаментальные идеи эстетического воспитания, имеющие решающее значение в современной социокультурной ситуации и наиболее яркие концепции, связанные с реализацией данных идей**

Современная социокультурная ситуация отличается глубоким своеобразием, она противоречива и наполнена новыми для человечества факторами, влияние которых еще только предстоит осмыслить. Во многом сложности, возникшие в последнее время во всех направлениях человеческой деятельности стали результатом не вполне продуманных и неадекватных мер в области образования, принятых на государственном уровне. Часть данных сложностей – это непосредственное продолжение негативных изменений на уровне семейного воспитания, ценностных представлений и т.п.

Однако, как показывает ряд следующих друг за другом на протяжении XIX-XX столетий открытий в области философии и, позже, культурологии,

принадлежащих таким выдающимся ученым, как М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.И. Вернадский, Г.Д. Гачев, Л.Н. Гумилев, И.Я. Данилевский, В.С. Соловьев, С.Л. Франк, А. Чижевский и др. – процессы, происходящие внутри социума обусловлены более масштабными изменениями за его пределами, природу и закономерности которых человечеству еще только предстоит «охватить внутренним взором» и осмыслить. Но ясно стало, во всяком случае, что задачи культуры, «направленные на утверждение нравственных ценностей» и задачи цивилизации, «направленной на технологическое и управленческое удобство совместного проживания людей», вырастающие внутри социума, принципиально различны, что позволяет говорить о «дурной неслиянности культуры и жизни» [31, с. 29].

Размышления в данном направлении продолжаются и в начале XXI века. Так, в 2018 году была опубликована книга композитора Владимира Дашкевича «Культурное одичание. Арт-анализ», на страницах которой автор определяет «культурное одичание» как «массированное воздействие на психику определённых социальных инструментов – политики, СМИ, масскультуры, национализма, идеологического и религиозного фанатизма, рыночной экономики. В результате этого воздействия человек теряет культуру, мораль, веру, волю, способность любить, его лексикон сокращается, его мышление деградирует, его выживаемость снижается» [88, с. 5].

Тем не менее, телеологичность – целенаправленность эволюции позволила исследователям в области различных направлений науки – философам, математикам, физикам, антропологам, синергетикам, среди которых В.И. Вернадский, С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий, Н.Н. Моисеев, И.Р. Пригожин, П. Тейяр де Шарден, К.Д. Циолковский и др. подойти к новой научной парадигме (синергетике), в центре которой находится идея самоорганизации.

Самоорганизация понимается здесь как «способность к саморазвитию тех или иных систем, использующих при этом не только поток энергии, информации и вещества извне, но также и внутренние возможности. Не менее

значимым для синергетики оказывается то обстоятельство, что она рассматривает сложные, эволюционирующие и открытые системы» [89, с. 110-118].

Вместе с тем, само явление самоорганизации, начиная с 1970-х годов, когда началось активное его обсуждение, все еще довольно туманно и его определение и смысл до настоящего времени носят дискуссионный характер. По мнению Н.Н. Моисеева «единого, всеми принятого термина «самоорганизация» не существует», а «механизмы самоорганизации материального мира и многих подсистем его составляющих, далеко не познаны» [177, с. 4-5].

Вместе с тем, исследователи пришли к выводу о том, что основу самоорганизации составляет познание общих принципов в различных системах и способность материи к созидательным процессам (В.Г. Буданов, Р.Е. Ровинский), а ее условиями признаются «открытость, нелинейность, неравномерность и необратимость, а также продолжительная длительность процесса эволюции» [202].

Процессы самоорганизации в полной мере представлены в движении эстетического сознания человека, когда на всех его этапах присутствует поиск «золотой середины», срединного пути «между морем и солнцем» (вспомним Икара), что, несомненно, объединяет любые направления и поиски прекрасного в представлении людей.

Как отмечает современный французский философ и политический теоретик Жак Рансьер, «эстетика – отнюдь не занимающаяся искусством наука или дисциплина. Эстетика – это способ мыслить, который проявляется по поводу предметов искусства и силится высказать, в чем они являются предметами мысли. Более общим образом, это специфический исторический режим художественной мысли, представление о мышлении, согласно которому предметы искусства суть предметы мысли» ... Иными словами “эстетика” – не новое имя для обозначения области “искусства”, а специфическая конфигурация этой области» [217, с. 12, 14]. То есть, Рансьер



представляет себе эстетическое как чувственную синергию в неразрывном единстве целого и его частей. Люди, совместно создают новый эстетический опыт «через эстетические сознательные практики, в которых предъявляются права на так называемое «разделение чувственного» [304, с. 360].

Вопросы эстетического воспитания волновали человечество на всем протяжении его развития и главным объединяющим началом для всех направлений их изучения, и главным критерием их оценки стало чувство гармонии. «Гармония как наиболее проявленное и целостное состояние бытия шире понятия «материя», так как она и в нас, и вне нас. Гармония есть то искомое совершенство мира, которое, как в фокусе, собирает все эволюционные устремления, удерживает их в состоянии единства и более никакими причинами не определяется. Она сама лежит в основе всего сущего и поэтому имеет много смыслов: и физический, и биологический, и математический, и эстетический, но прежде всего – онтологический и относится к одному из универсальных свойств Бытия» [31, с. 49].

Целостность личности как необходимое условие гармонии мира постоянно подвергается испытаниям на всех уровнях ее проявления и функционирования. Для сохранения этой целостности предпринимаются шаги, определяющие тот сегмент общественного воздействия на растущее поколение, который принято называть эстетическим воспитанием.

Как и все, что связано с областью, в которой человек может приобщиться к идеалу, совершенству и гармонии – эстетическое воспитание обладает выраженной многозначностью и вопросы, связанные с содержанием и смыслом терминов и понятий этой области человеческого знания до наших дней активно дискутируются как на уровне философского осмысления предмета, так и на уровне обыденного сознания.

В связи с тем, что основной категорией эстетики еще с античных времен признается красота, прекрасное, то и эстетическое воспитание понимается, в основном, как воспитание у человека способности к восприятию и познанию прекрасного в жизни, окружающем мире, искусстве.

Но, в связи с тем, что и сама категория красоты до наших дней является предметом споров, не имеет четкого определения и продолжает находить все новые и новые основания, определения и смыслы, то и содержание, смысл и определение понятия «эстетическое воспитание» также находится в постоянном движении – его исследуют, уточняют, заново формулируют, рассматривают со всех сторон.

Отметим, что современные определения эстетического воспитания опираются, в основном, на положения, выдвинутые еще в XVIII веке немецким философом А.Г. Баумгартнером (который, является и автором самого термина «эстетика»). В свою очередь, термин «эстетическое воспитание» восходит к известному сочинению Ф. Шиллера «Письма об эстетическом воспитании человека», изданного в 1795 году [282].

Обратим внимание на то, что Ф. Шиллер и сегодня еще не раскрыт полностью как философ, а ведь именно он впервые обращается к понятию эстетической игры, позиционируя ее как эстетическую деятельность, сближает игру и красоту в едином творческом процессе. И.А. Бирич отмечает, что Шиллер объясняет природу искусства относительно природы человека. Возможно, именно этот аспект позволил Ф.М. Достоевскому обратиться к рассуждениям Шиллера о красоте [11].

Известное высказывание о том, что «Красота спасет мир» принадлежит именно Шиллеру, а Ф.М. Достоевский его процитировал в своем романе «Идиот» (ч. 3, гл. 5), причем в совершенно ином контексте (в контексте романа эти слова автор вкладывает в уста юноши – Ипполита Терентьева, и в его высказывании присутствует явная ирония. Из анализа черновиков романа понятно, что сам Достоевский, называя Мышкина «князь Христос», понимает красоту как сумму нравственных качеств, как красоту духовную).

Концепция Шиллера, исследовавшего внутренние противоречия между эмоциональной, чувственной и логической, разумной природой внутреннего мира человека оказала значительное влияние на дальнейшее развитие эстетики

в целом. Данное направление было продолжено такими авторами, как Б. Кроче, Л.Н. Толстой, Р. Арнхейм и др.

Повторим, что до настоящего времени об эстетике как науке среди исследователей нет единого мнения. «Как самостоятельная научная дисциплина в составе философии эстетика оформилась в XVIII в., однако до сих пор внутри этой науки идут дебаты о её предмете, категориях, содержании, объёме и других характеристиках. И дело заключается не в недостатках умных голов, размышлявших на протяжении последних столетий об этом, а в трудноописуемости, вербальной неуловимости её предмета, тонкости духовной материи, с которыми она имеет дело ... Собственно эстетика – это фактически в строгом смысле слова даже и не наука, не совсем и не только наука, ибо ее предмет в принципе не поддается полному рациональному осмыслению и словесному описанию» [43, с. 3].

Основополагающие задачи, связанные с важнейшей составляющей эстетики – искусством – его созданием и восприятием рассматривает в своей классической работе «Психология искусства» Л.С. Выготский. Главным в его концепции становится метод, и это объясняет тот факт, что, по мнению Выготского, при анализе искусства необходимо исключить все субъективное и опираться на объективную структуру самого произведения.

В трактовке А.Е. Радеева «анализ этой структуры позволит определить эстетическую реакцию как эффект, возникающий из взаимодействия структурных компонентов произведения искусства... Речь идет не только о законе эстетической реакции... Перефразируя известную притчу, так обозначу этот феномен: превращение воды жизни в вино искусства. Жизнь, в ее простом, житейском смысле слова в искусстве преобразуется... Таково само строение произведения искусства, что оно преобразует воду в вино. И тогда следует уточнить, что проблема метода для Выготского имеет двоякий, гносеологический и онтологический характер: познание законов произведения искусства одновременно вскрывает сам способ существования произведения искусства» [212].

Гармония формы и содержания искусства Выготским трактуется в ключе, противоположном тому, что был в центре рассуждений в предыдущее время – утверждение о гармонии формы и содержания. Он настаивает на том, что в диалектическом противостоянии формы и содержания и заключается истинный смысл эстетического отклика на воздействие произведения искусства на человека [64, с. 221].

Для Выготского важнейшей составляющей искусства и его воздействия на воспринимающего являются эмоции и фантазия. «Искусство берет свой материал из жизни, но дает сверх этого материала нечто такое, что в свойствах самого материала еще не содержится... Загадочное отличие художественного чувства от обычного... следует понимать таким образом, что это есть то же самое чувство, но разрешаемое чрезвычайно усиленной деятельностью фантазии... Эмоции искусства суть умные эмоции. Вместо того чтобы проявиться в сжимании кулаков и в дрожи, они разрешаются преимущественно в образах фантазии» [64, сс. 263-264, 221-222, 332].

И восприятие, и воплощение в жизнь этих «образов фантазии» в виде определенного творческого продукта – произведения искусства или его исполнения, когда образ, созданный автором, дополняется исполнителем-интерпретатором, невозможны без определенных способностей, являющихся важным признаком индивидуальности человека.

В процессе взаимодействия искусства и личности индивидуально-психологические особенности играют значительную роль, так как именно в «разнообразии индивидуальностей» (Б.М. Теплов) коренится творческое, продуктивное начало. Тепловым была проведена огромная работа по изучению индивидуальных различий в их приложении к сфере способностей («Проблемы индивидуальных различий», «Психологические вопросы художественного воспитания», «Психология музыкальных способностей» и др.). Ученый подчеркивал, что «способность – это индивидуальное свойство, психологическая особенность, отличающая одного человека от другого».

Тем самым подчеркивается, что способность коренится в личности, она всегда несет на себе печать индивидуальности. Далее он отмечает, что «способность – это такая индивидуально-психологическая особенность, которая имеет отношение к успешности выполнения деятельности». Таким образом, Теплов указывает на общественно-исторический характер понятия: способность соотносится с исторически сложившимися видами деятельности, с их социальной ценностью, с критериями их успешности. Наконец, в определении понятия он отмечает, что «способность «не сводится» к знаниям, навыкам и умениям. Это означает, что, как ни велико для субъекта деятельности значение того, что можно усвоить, перенять, способность предполагает и собственно внутренние индивидуальные предпосылки психологических условий выполнения деятельности. ...» [153].

Современная наука продолжает исследовать как именно, с помощью каких способностей человек может воспринимать эстетическую составляющую окружающего мира, отличать то, что имеет значение как эстетически наполненный объект от того, что таковым не является и выявлять те качества, которые придают объекту эстетический смысл.

Проблемы восприятия ребенком эстетического, выявление эстетического (прекрасного) в ряду различных объектов и явлений стали предметом многолетних исследований Е.М. Торшиловой и сотрудников ее лаборатории в Институте художественного воспитания и культурологии РАО. Ею установлено, что ребенок изначально обладает способностью чувствовать (предчувствовать) то, что является (и считается) прекрасным и интуитивно стремиться к эстетически наполненным объектам и явлениям.

Однако этому в большой степени может препятствовать процесс обучения и весь путь его социализации, навязывающий зачастую образцы, имеющие значение для конкретной социальной ситуации, «злобы дня» и не соответствующие идеальной модели эстетического развития.

«Претензии такой идеальной модели эстетического развития – это, во-первых, взаимозависимость всех названных ее ступеней: от установок

восприятия до мировосприятия как ценностной сферы и направления индивидуального развития ребенка; во-вторых, гипотеза об исходной способности растущего ребенка к развитию по названным ступеням, которые целенаправленно и авторитарно корректируются в условиях традиционной системы общего образования. Принципиально при этом, что эстетическое развитие должно не замещать общепознавательное, а обогащать его, поддерживая базисные способности любого ребенка» [260].

Значимость эстетики для области воспитания в самом широком ее смысле давно не требует доказательств. В отечественной науке в направлении эстетического воспитания важнейшая роль принадлежит концепции эстетического воспитания А.И. Букова, обратившегося в своих основных трудах – «Эстетическая сущность искусства» (1956) и «Эстетика: проблемы и споры» (1975) к взаимосвязи феномена эстетического отношения к действительности и проявлений данного отношения, которые есть ни что иное, как результаты эстетической деятельности.

Буковым был заложен фундамент последующего продуктивного направления, главными представителями которого стали его ученики и последователи (С.В. Большакова, Л.Н. Бородулина, В.П. Зинченко, Н.И. Киященко, Е.Ф. Командышко, А.С. Мигунов, Е.П. Олесина, О.В. Стукалова и др.) и, в первую очередь, Л.П. Печко, ведущая плодотворную работу по изучению теории и практики эстетического воспитания. Особое внимание исследователь уделяет эстетической деятельности, эстетическому опыту, эстетике природы, ее содержанию и воздействию на человека.

Б.М. Теплов вслед за Л.С. Выготским писал об «эстетическом эффекте», происходящем в процессе воздействия музыки на человека, который является результатом восприятия, осмысления и эмоционального переживания звуковой информации, ее вхождения во внутренний мир человека, в результате чего происходят процессы, оказывающие решающее влияние на воспитание нравственного чувства и сложение мировоззрения личности в целом [63, 257].

Интонационная теория Б.В. Асафьева дала возможность продолжить изучение закономерности музыки по отношению к человеческой онтологии. Опираясь на смысл понятия «онтология», в наиболее распространенной его трактовке – как «выступающее в системе философии одним из базисных её компонентов; раздел философии, изучающий фундаментальные принципы устройства бытия, его начала, сущностные формы, свойства и категориальные распределения» [189], мы приходим к тому, что музыкальная речь – результат одновременно и образной, и познавательной (интеллектуальной) деятельности сознания, предъявляет идеи, выраженные в звуке, и окрашена индивидуально, что позволяет говорить о неразрывной связи музыки как таковой и личности человека.

В.В. Медушевский, который наиболее глубоко продолжал развивать интонационную теорию Асафьева, писал, что «Музыкальная интонация воспринимается как живая потому, что в ней отражен живой человек. Живой – значит прежде обладающий плотью. Музыкальная интонация телесна уже по своей форме, она промышливается дыханием, связками, мимикой, жестами – целостным движением тела. Звук и смысл замыкаются отнюдь не в *ratio* – эти две стороны интонации соединяются еще в теле. Любой музыкальный знак или интонация – это одновременно и дыхание, и напряжение мышц, и биение сердца» [169, с. 228-232].

Целостность музыкального мира человека обуславливает включенность в него фундаментальных бытийных оснований, в том числе и тех, которые по своей природе являются альтернативными – технологического и художественного.

Как писал в своей книге «Прометей или Орфей» В.И. Тасалов, «Бог ясного света, разума и знания, основатель наук Прометей и божественный певец, сын музы Каллиопы Орфей символизируют сопоставление двух моделей – модели научно-технического прогресса человечества и модели его художественной культуры, взятых в отношении друг к другу» [253, с. 11].

Размышляя о проблеме эстетического, Тасалов подчеркивал объективную природу красоты, связь человека и Вселенной по линии объективных законов всемирной гармонии («Светоэнергетика искусства: Очерки теоретического искусствознания», «Магический кристалл», «Человек и Вселенная»).

Фундаментальные труды в области теории эстетической выразительности принадлежат таким выдающимся отечественным ученым, как А.Ф. Лосев и М.М. Бахтин. К изучению эстетической культуры школьников обратился М.А. Верб, читавший лекции по этому предмету в Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена. Особое внимание он обращал на исследование эстетической культуры школьников, ее развитие.

По его определению эстетическая культура школьников – сложное образование, основу которой «составляют три взаимосвязанных блока личностных свойств: научно-познавательный, ценностно-ориентационный и творчески-созидательный» [51, с. 17].

То есть, эстетическая культура школьников включает в себя усвоение определенной информации, развитое ценностное отношение к явлениям окружающего мира и продуктивную творческую деятельность.

В свою очередь, Ю.Б. Боров, рассуждая об эстетической деятельности, отмечает, что «во всякой деятельности человека, индивидуальной и коллективной, помимо ее прямого практического, утилитарного назначения есть хотя бы элементы, крупницы общечеловеческого, выражающиеся в ее значимости для всего человеческого рода.

Общечеловеческое начало придает человеческой деятельности эстетическую окрашенность или даже эстетическое содержание. В этом смысле всякая деятельность человека в известной мере может рассматриваться как эстетическая... «эстетическая деятельность – это всякая деятельность человека в ее общечеловеческой значимости» [36].



К XXI веку научный и технический прогресс, бурное развитие средств массовой информации, звукозаписывающей и звуковоспроизводящей аппаратуры привели к небывалому росту влияния музыкального искусства. Музыка в ее самых различных проявлениях сопровождает человека постоянно, и постоянно воздействует на него.

Звуковые вибрации определяют проницаемость звука и даже в том случае, когда человек не хочет слышать звуки, они все равно будут на него воздействовать, совпадая по амплитуде с собственными вибрациями человеческого организма или входя с ними в противодействие.

Все большую актуальность приобретают вопросы, связанные с эстетическим наполнением звучащего мира. Точным и актуальным до сего дня остается высказывание Б.В. Асафьева о том, что «музыка не выдумывается, а плавится из реальности» [20, с. 365].

Влияние музыки на воспитание подрастающего поколения все более активно привлекает внимание исследователей в последней четверти XX века. К вопросам музыкально-эстетического воспитания обращаются Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, Л.Г. Арчажникова, Е.Я. Гембицкая, Д.Б. Кабалевский, Т.Н. Овчинникова, Г.С. Ригина, Р.А. Тельчарова и др. Работы данных авторов отличаются широким подходом к проблемам музыкально-эстетического воспитания. Особое внимание уделяется роли музыкального искусства в процессе становления и развития личности.

Так, в 1986 году вышла книга Р.А. Тельчаровой «Музыка и культура личности» [254], а вслед за ней была представлена теория музыкально-эстетической культуры личности [256, с. 1-22].

Такие ученые, как Е.А. Бодина, Г.Л. Головинский, М.М. Князева, Н.Б. Крылова, О.А. Лобанова, В.П. Матонис, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, А.Н. Сохор и др. теоретически рассматривают и методологически обосновывают тесную взаимосвязь музыкально-эстетического и общекультурного развития.

Так, А.Н. Сохор обращается к изучению функций художественного произведения, среди которых он в качестве основных (сверхфункций) выделяет воспитательную и эстетическую. «В силу безграничных возможностей эмоционального воздействия музыки и предельности познавательных возможностей воспитательно-эстетическая сверхфункция, по мнению автора, доминирует над другими, так как служит формированию всего духовного мира человека» [283].

Несомненный интерес для настоящего исследования представляют труды С.Х. Раппопорта, который рассматривал вопросы и проблемы эстетики в их приложении к музыкальному искусству [218, 219, 221].

Ученый подчеркивал, что «гуманистическое проявляется в музыке через эстетическое воздействие на человека, а эстетическое не становится таковым вне нравственно-гуманистической оценки музыкального произведения. Недостаточная музыкальная воспитанность закрывает доступ к гуманистическим идеалам музыкального искусства. Напротив, игнорирование общечеловеческого содержания музыкального языка приводит к пустому эстетству. В подобных случаях возможны исключительные ситуации, когда при профессиональной музыкальной культуре ее эстетическая функция не находит продолжения в нравственно-гуманистической, а последняя не становится предпосылкой для освоения глубин прекрасного в музыке. В итоге и в искусстве, и в жизни человек теряет идеалы правды и красоты, в искусстве развиваются профессиональные навыки вне ориентации на нравственные идеалы. Подобно нравственной, все другие функции музыки, ее воздействие на человека актуализируются через эстетический статус произведения, поэтому эстетическая функция и выступает решающей в системе многочисленных других, обеспечивая их связь и единство» [283].

Таким образом, заключаем, что область эстетического, в целом, и главная его категория – прекрасное – привлекают внимание человечества и глубоко исследуются, по крайней мере, с античности до настоящего времени.

До сих пор ведутся споры относительно сути, содержания, форм, способов и меры воздействия эстетического начала на человека.

При всем разнообразии толкований и определений основным качеством эстетического начала признается его способность гармонизации всех сфер человеческой личности, что определяет важную роль эстетического воспитания в целом.

Искусство как значимая часть эстетики обладает сильнейшими воспитательными возможностями, и предоставляет ряд педагогических подходов в воспитании и образовании (системно-деятельностный, индивидуальный, культурологический, полихудожественный и др.). При этом исследователями отмечается тесная взаимосвязь музыкально-эстетического и общекультурного развития.

Исследование проблем музыкально-эстетического воспитания особенно актуально в наши дни, так как музыка становится самым влиятельным из искусств в силу своих базовых качеств, таких, как волновая природа звука и его проницаемость, интонационная природа музыки, а также на основе достижений научно-технической мысли, связанных с методами и приемами звукозаписи и звуковоспроизведения, что обеспечивает повсеместное распространение данного вида искусства и его сильное влияние на человека.

Особой и чрезвычайно важной частью музыки является пение, так как оно представляет собой искусство, наиболее органично связанное со всеми сферами человека – физической, интеллектуальной, эмоциональной, коммуникативной – и может эффективно воздействовать на важнейшую область эстетического чувства – гармонию всех составляющих человеческой личности независимо от уровня музыкальных способностей и возраста. Данный аспект музыкально-эстетического воспитания будет подробно рассмотрен в п. 1.2.

## **1.2 Место и роль вокальной подготовки в музыкально-эстетическом воспитании обучающихся в условиях дополнительного образования**

Музыкально-эстетическое воспитание – одно из важнейших направлений в педагогике искусства. Понятие и сам термин «педагогика искусства» сегодня считаются общепринятыми и, казалось бы, совершенно понятными, но, тем не менее, до сих пор существуют разногласия по поводу их трактовки. Так, В.В. Краевский отмечал, что «если педагогик слишком много, теряется смысл самого термина, его категориальность» [140, с. 29], а «исследователь в области теории и методики обучения и воспитания Т.Г. Мариупольская также считает, что термины «музыкальная педагогика», как и термины «педагогика искусства», «художественно-творческая педагогика», строго говоря, не корректны с научной точки зрения» [3, с. 6].

Вместе с тем, во всем мире активизируется направление, связанное с освоением искусства подрастающим поколением, получившее название «образование через искусство» (Всемирная конференция по художественному образованию в Сеуле (2010), Концепция преподавания учебного предмета «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации (2018), направленная на «освоение обучающимися российского и мирового искусства и на овладение элементарными навыками в области искусства. Учебные предметы имеют огромный воспитательный потенциал, способствующий духовно-нравственному развитию обучающихся» [135].

По словам академика Л.В. Школяр, «под «педагогикой искусства» понимается творчески развивающая педагогика, охватывающая теорию и практику эстетического воспитания и художественного образования. Педагогика искусства как самостоятельная область формировалась на протяжении XX века усилиями исследователей и художников, выдвигавших гуманистические идеи «воспитания через искусство», «формирования культуры творческой личности», «пробуждения человеческого в человеке», «приобщения к искусству как к культуре духовной» и др.» [285].

Большой вклад в осмысление сущности педагогики искусства внес Б.М. Неменский, обосновавший и разработавший фундаментальную программу «Изобразительное искусство и художественный труд», которая прошла широкую апробацию и может быть методологическим основанием для разработок в области других искусств, и, музыки, в том числе.

Неменский говорит о том, что для того, «чтобы художественное творчество вошло в жизнь ребенка, он должен на личностном уровне присвоить себе систему культурно-нравственных ценностей и приобрести необходимый практический опыт в художественной деятельности. И то и другое возможно в случае постепенного, начиная с самого раннего возраста, системного и непрерывного включения его в эти процессы. Успех во многом зависит и от программ, по которым ребенок обучается, и от построения самих уроков, то есть от работы учителя. С другой стороны – учитель только в том случае сможет успешно работать с ребенком, если сам в своей работе стремится к осознанию целостности, единства всего процесса художественного образования и воспитания как по горизонтали – в каждой теме, в каждом блоке годовой программы, так и по вертикали – при переходе с одной ступени на другую, от одного класса к другому» [204].

В области педагогики искусства (на примере изобразительного искусства) Б.М. Неменский обращает наше внимание на две основные задачи, первая из которых заключается в непременном увлечении ребенка искусством. «Вне увлечения искусством, вне восторга, наслаждения его творениями не может быть сформирована потребность постоянного (на всю жизнь) общения с ним... Создание атмосферы увлеченности на уроках – вот задача педагога» [184, с. 5-6].

Вторая задача формулируется Неменским как «приобщение к художественной культуре» и показана в единстве трех элементов:

- 1) «Искусство как культура (содержание искусства).
- 2) Искусство как творчество (собственная творческая деятельность).
- 3) Искусство как язык (профессиональный опыт)» [184, с. 6].

Обратим внимание на то, что и «образование через искусство», и Концепция преподавания учебного предмета «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации относятся к области общего образования – школе, где до сих пор время, отводимое на предметы, связанные с искусством, все еще ничтожно мало – предмет «Музыка» имеет 1 час в неделю с 1 по 7-8 классы. Как неоднократно подчеркивалось в исследованиях современных авторов, таких, как Э.Б. Абдуллин, Е.М. Акишина, Е.П. Кабкова, Е.Ф. Командышко, Е.Д. Критская, Б.П. Юсов и др., возможности общеобразовательных учебных учреждений пока чрезвычайно ограничены. В связи с этим возникают непреодолимые пока трудности с реализацией потенциала искусства в процессе развития обучающихся.

Количество учебных часов, отводимых на предметы эстетического цикла, в том числе, на занятия музыкой настолько мало, что не позволяет в полной мере реализовать широкие возможности данной дисциплины в общем образовании. В связи с этим внимание и теоретиков, и педагогов-практиков сосредоточено сегодня на области дополнительного образования как наиболее гуманистической его части, предоставляющей обучающимся широкие возможности проявить и развить свои способности и интересы в любой области искусства по собственному желанию и склонности.

Начиная с 2012 года были опубликованы государственные документы – Указ Президента «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки к 2020 году», Концепция развития дополнительного образования детей, федеральный проект «Успех для каждого», направленные на развитие в стране области дополнительного образования, предоставление обучающимся права свободно выбирать форму и направление занятий искусством.

Вопросы развития личности, творческого начала, влияния эстетической среды в системе дополнительного образования привлекали внимание таких отечественных авторов, как Э.Б. Абдуллин, Н.Б. Абудеева, Л.Л. Алексеева, О.А. Апраксина, Д.Б. Богоявленская, Е.В. Бондаревская, С.И. Гессен, В.А.

Горский, В.В. Горшкова, Л.Г. Дмитриева, В.П. Зинченко, Д.Б. Кабалевский, Л.П. Карпушина, А.Н. Лук, Л.Ю. Ляцко, А.М. Матюшкин, В.В. Медушевский, А.А. Мелик-Пашаев, О.М. Мотков, А.Л. Никифоров, А.В. Петровский, И.В. Пильдес, Б.М. Теплов, Л.И. Уколова, Д.И. Фельдштейн, Л.В. Школяр, Е.А. Ямбург, В.А. Ясвин и др.

Дополнительное образование как пространство самореализации и индивидуального выбора рассматривали в начале XXI века А.Г. Асмолов, А.К. Бруднов, О.С. Газман, В.П. Голованов, М.И. Рожков и др. К вопросам организации и управления дополнительным образованием обращаются И.В. Абанкина, А.Г. Асмолов, О.В. Гончарова, Л.М. Гохберг, Е.М. Зак, А.В. Золотарева, Н.В. Ковалева, Б.В. Куприянов, С.Г. Косарецкий, С.В. Марковская, Н.Н. Михайлова, А.В. Павлов, Н.А. Титова, Н.Б. Шугаль, И.Д. Фрумин и др.

Вместе с тем, пока недостаточно количество работ, раскрывающих закономерности развития системы дополнительного образования, рассматривающих динамику этого развития на протяжении длительного исторического периода. Среди авторов, которые обратились к данной тематике – Б.А. Дейч, Т.Л. Клячко, Б.В. Куприянов, С.Г. Синельников-Мурылев, И.Ю. Юрочкина.

Закономерности, изменения и проблемы дополнительного образования, проявившиеся в последнее время, анализ новых возможностей его потенциала, раскрывающегося под влиянием научного и технического прогресса, социокультурных изменений в обществе также пока не получили отражения в научной литературе.

«Рассматривая публикации по вопросам развития дополнительного образования, надо признать, что основной корпус работ, раскрывающих вопросы организации и развития системы дополнительного образования в стране, выполнен в начале XXI в. (Буйлова, Кленова, 2005; Голованов, 2001; Березина, 2007; Евладова, Логинова, Михайлова, 2002; Щетинская, Тавстуха, Болотова, 2006) и, соответственно, не отражает процессов, происходивших в

последнее десятилетие. В содержании значительной части даже наиболее интересных публикаций последних лет обоснование потенциала дополнительного образования в развитии детей и концептуализация моделей его использования превалирует над анализом текущей ситуации, выявлением как существующих барьеров, ограничений и противоречий, так и успешных прецедентов и лучших практик (Ясвин, 2014; Попов, 2016)» [137, с. 18-19].

В русле данного исследования отметим ряд диссертаций, защищенных в диссертационном совете Д 850.007.04 при Государственном автономном образовательном учреждении высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет», посвященных проблемам дополнительного музыкального образования на разных возрастных этапах за последние десять лет:

- Смольская Ю.В. «Педагогическая филармония как эффективная форма развития интереса учащихся к классической музыке в системе дополнительного образования» (2011);

- Дмитриева Т.А. «Развитие музыкальных способностей дошкольников средствами игровой деятельности на уроках ритмики (на материале работы в ДМШ)» (2011);

- Матюшина Л.Е. «Организация музыкальной деятельности младших школьников на основе полимодальных методов обучения» (2012);

- Шилова Н.Е. «Формирование духовно-нравственной культуры учащихся средствами музыки в организациях дополнительного образования» (2013);

- Егорова Н.А. «Поликультурный подход в обучении подростков эстрадному вокалу в учреждениях дополнительного образования» (2018);

- Орлова Т.С. «Жанровый подход к обучению музыке в условиях дополнительного образования» (2019);

- Губенко Н.Н. «Формирование национальной самоидентификации старших дошкольников в процессе музыкальной деятельности» (2019) и др.



Обратим внимание на то, что данные труды посвящены исследованию различных моделей и направлений музыкального воспитания в условиях дополнительного образования.

Занятия музыкой представляют собой наиболее сложную в организационном, дидактическом и психологическом аспектах область дополнительного образования, так как должны осуществляться, в основном, в формате индивидуальных занятий. Кроме того, занятия музыкой с детьми начинаются в дошкольном – младшем школьном возрасте, а эстетически значимый результат может быть получен далеко не сразу – для этого потребуются значительные усилия и педагога, и ученика.

Необходимо также помнить о двух основных направлениях в образовании, опирающемся на область искусства – профессиональном и развивающем. «Профессиональное образование имеет в нашей стране давние традиции и значительные достижения в теории, методике и практике... Многие педагогические находки и открытия в области профессионального обучения были восприняты развивающей педагогикой и являются банком эффективных методов и приемов обучения. Профессиональное образование, выработав свою систему раннего результативного профессионально-творческого развития имеет ряд достаточно жестких ограничений и занимается интенсивным развитием детей, которые в раннем возрасте – 4, 5, 6 лет – уже ярко проявили специфические способности в области того или иного искусства (слуховые, двигательные, психологические и др.)» [117, с. 5].

Что же касается общеразвивающего направления, то его задачи ничуть не менее значимы и сложны, во-первых, потому, что музыкально-эстетическое воспитание в его общеразвивающем смысле имеет отношение практически ко всем обучающимся и влияет на все сферы человека – физическую, интеллектуальную, эмоциональную, коммуникативную. Широко известное высказывание В.А. Сухомлинского о том, что «музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [247] глубоко

раскрывает сущность именно этого – общеразвивающего направления в педагогике искусства.

В фундаментальном труде И.А. Бирич «Культурно-цивилизационная тайна образования. Философский проект», где представлены проблемы современного образования в условиях глобальных изменений, усложнения социальных связей и т.д., автор обращается, в том числе к обоснованию и исследованию связи «творческой активности ребенка с развитием его мышления, с одной стороны, и с нравственно-эстетической сферой – с другой, ставит на повестку дня возможность ранней диагностики его творческого потенциала, а также по-новому освещает этапы возрастной психологии...», рассматриваемой «в контексте культурной антропологии, в которой возраст определяется не паспортными данными, а уровнем созревания сущностных сил и универсальных способностей ребенка. Важно знать, что универсальные способности тесно связаны друг с другом, представляя из себя гармоничный комплекс: воздействуя на одну сторону, на одну из граней призмы, мы опосредованно воздействуем и на все остальные» [31, с. 242-243].

Среди направлений музыкального воспитания в области дополнительного образования сегодня наибольшим спросом и все возрастающей популярностью пользуются занятия вокалом, причем данная тенденция распространяется на все возрастные группы – от дошкольников до пенсионеров. Истоки этого явления коренятся, в первую очередь, в глубокой певческой традиции народа. «В ряду отечественного культурного наследия одно из главных мест занимает «пение всех». И дело не только в том, что на Руси поют с давних пор: по сведениям музыкальной этнографии и палеографии, а также по другим косвенным данным, пение занимало важное место в общественном и семейном быту уже в период образования древнерусского государства в IX-XIII вв. Дело, скорее, в непрерывающейся востребованности такой художественно-образной формы воспроизведения действительности, как пение. Каждое поколение, глядя вперед, выбирая и определяя свое будущее, неизменно оглядывается назад, чтобы взять с собой

самое ценное и необходимое. И среди этого самого ценного, достойного существования и продолжения, пение – одно из главных духовных творений» [8, с. 61].

Музыкально-эстетическое воспитание в области вокала с особой требовательностью относится к качеству педагогического сопровождения, так как инструментом вокалиста является весь организм человека и здесь необходимо точно рассчитывать меру воздействия на всех направлениях и ступенях вокального воспитания (и в области восприятия, и в области исполнения). В.А. Сухомлинский писал: «Многие годы наблюдений над духовным развитием одних и тех же воспитанников от младшего возраста до зрелости убедили меня в том, что стихийное, неорганизованное воздействие на детей кино, радио, телевидения не способствует, а скорее вредит правильному эстетическому воспитанию. Особенно вредно обилие стихийных музыкальных впечатлений. Я видел одну из важных задач воспитания детей в том, чтобы восприятие музыкальных произведений чередовалось с восприятием того фона, на котором человек может понять, почувствовать красоту музыки, – тишины полей и лугов, шелеста дубравы, песни жаворонка в голубом небе, шепота созревающих колосьев пшеницы, жужжания пчел и шмелей. Все это и есть музыка природы, тот источник, из которого человек черпает вдохновение, создавая музыкальную мелодию» [247].

Таким образом, очевидна тесная связь природных явлений и искусства, которая осуществляется в пространстве эстетического.

Специального внимания требует связь области дополнительного образования и области профессиональной подготовка будущих педагогов-музыкантов в музыкально-педагогических колледжах и вузах. Очевидна тесная двусторонняя связь этих двух важнейших направлений музыкального образования и воспитания. Основа профессионализма музыканта закладывается в детских музыкальных школах, школах искусств и музыкальных студиях, откуда будущие специалисты переходят на следующие образовательные ступени – в профессиональный музыкальный колледж и

музыкально-педагогический вуз, что в своем общем виде иллюстрирует важнейшую особенность музыкального образования – его продолжительность.

Сегодня есть и другие причины все возрастающей востребованности вокального искусства. Многочисленные телепрограммы и развлекательные шоу, связанные с пением, привлекают к данному виду искусства все большее число желающих приобщиться к этой заманчивой, праздничной и, на первый взгляд, совсем не сложной области музыкального творчества.

Действительно, достижения, которые демонстрируют юные участники такого шоу, как, например, «Голос. Дети», создают обманчивое впечатление легкости освоения репертуара и преодоления технических сложностей в области вокального искусства.

На самом деле, даже принимая во внимание тот факт, что современные методики и уровень физического и психологического развития детей позволяют в некоторых случаях достигать результатов, немислимых даже в недалеком прошлом, сверхнагрузки на неокрепший голосовой аппарат никогда не проходят бесследно и нередко в дальнейшем приводят к потере голоса.

Тем не менее, популярность занятий вокалом настолько велика, что уже недостаточно имеющихся студий, объединений и кружков, чтобы удовлетворить запросы всех желающих заниматься этим видом музыкального искусства.

Выясним, какое место в общем направлении музыкально-эстетического воспитания, осуществляемого в условиях дополнительного образования, занимают студии и кружки вокала. Данные студии представляют различные направления самого искусства пения. Это может быть академическое направление, эстрадно-джазовое, народное и т.д. В разное время наибольшую популярность приобретают различные направления – так, например, в 1960-е годы большой любовью пользовалось народное пение, в 1970-е – получают распространение вокально-инструментальные ансамбли, а также сольное

пение под гитару, в конце 1990-х годов внимание привлекают старинные формы вокального музицирования – баллады, мадригалы, характерные для Средневековой музыки и музыки эпохи Возрождения. Одновременно увеличивается внимание к такой форме музыкально-драматургических произведений, как мюзикл и, соответственно, многие стремятся освоить стиль пения, характерный для этого вокального направления.

Сегодня возрождается интерес к академическому стилю вокального исполнения. Это происходит по разным причинам:

- широкая доступность аудио- и видеозаписей произведений вокальной классики в исполнении лучших певцов мира;
- постепенное понимание ценности академического направления в вокальном искусстве под влиянием восприятия значительного пласта вокальной музыки различных стилей и направлений и, как правило, неосознанного, стихийного сравнения их звучания;
- сложившееся под влиянием средств массовой информации, телевизионных сериалов и кинофильмов мнение о престижности академического стиля пения, особенности, «избранности» певцов, владеющих им.

Показательно, что современные исследователи обращаются к области оперного пения и формулируют новое научное понятие – «экология оперного пения», которое определяется как «выявление, изучение и сохранение оперных голосов и организация условий их реализации в процессе оперного пения на основе лучших традиций мировой музыкальной культуры» [273, с. 4].

Большое значение имеет также то, что даже в том случае, когда юному вокалисту ценой значительных усилий удастся «взять все ноты» и чисто исполнить сложнейшие пассажи произведения из академического репертуара, предназначенного взрослым профессиональным исполнителям (такого, например, как ария Калафа из оперы «Турандот» Дж. Пуччини), у слушателей, наряду с удивлением и даже восхищением, возникает чувство несоответствия

такого исполнения требованиям эстетики – гармоничности, баланса, естественности и высокой духовности.

Ребенок в силу своих возрастных особенностей и уровня физического, интеллектуального, эмоционального развития не может понимать всю глубину содержания оперного репертуара, за исключением тех произведений, которые написаны композиторами специально для детской аудитории и для исполнения детьми.

Важно различать оперную музыку, написанную для детей-зрителей и ту, которая предназначена для исполнения детьми.

Специальные оперные произведения для детей – это довольно обширный репертуар, к которому обращаются многие оперные театры (например, опера М. Равеля «Дитя и волшебство», опера Э. Хумпердинка «Пряничный домик, или Гензель и Гретель», оперетта-сказка Э. Колмановского «Белоснежка», опера Ю. Левитина «Мойдодыр», Т. Камышевой «Приключения Чипполино», музыкальные спектакли «Аленький цветочек», «Кот в сапогах», «Настоящая принцесса» Е. Ткачевой, «Людвиг и Тутта» В. Рывкина, опера-фантазия «Продавец игрушек» А. Шельгина и др.).

В ряде случаев режиссеры komponуют фрагменты уже известных опер и преподносят их детям в оригинальной форме (спектакль для детей «В гостях у оперной сказки» в музыкальном театре Геликон-Опера под руководством Д. Бертмана). Существует также опыт трансформации балета в оперу – опера «Щелкунчик» на музыку балета П.И. Чайковского в театре Новая Опера.

Целями привлечения в театральной практике такого оперного репертуара становятся: приобщение детей к оперному жанру; постепенное развитие способности к восприятию оперной музыки. Соответственно целям перед театральными режиссерами встают задачи создания высокохудожественного спектакля, доступного для восприятия и понимания его детской аудиторией.

Другие цели ставят перед собой авторы, создающие оперные спектакли, мюзиклы и спектакли с развернутой музыкальной составляющей для

исполнения их детьми и подростками. Кроме уже обозначенных целей приобщения детей к оперному театру и развития восприятия оперной музыки, современные исследователи отмечают также «содействие формированию навыков социальной адаптации средствами музыкально-театральной деятельности и формированию специальных умений и навыков в области музыкально-театрального искусства, что способствует воспитанию личности с развитым эстетическим вкусом и богатой духовной культурой» [145, с. 78].

Это такие произведения, как «Давайте создадим оперу!» и «Маленький трубочист» («The Little Sweep») Б. Бриттена, «Песенка в лесу» А. Бойко, «Гуси-лебеди» Ю. Вейсберг, «Лесные чудеса» В. Герчик, «Колобок» Н. Иорданского, «Сказка о мёртвой царевне» А. Котилко, «Маша и медведь», «Петушок», «Муха-цокотуха», «Теремок», «Тим и Том» М. Красева, «Сказка про репку» Т. Попатенко, «Снежная избушка» Г. Компанейца и др. Партии в этих операх доступны детскому исполнению, мелодии хорошо запоминаются детьми» [190].

Среди современных авторов можно отметить А.Н. Кузнецова, композитора и руководителя детского музыкального театра-студии «Галерка», создавшего целый ряд музыкальных спектаклей, предназначенных для их исполнения детьми и подростками – «Дом, который построил Джек», «Зайка и нотки», «Тараканище», «Новогодние приключения Васены», «Кошкин дом», «Дюймовочка» и др.

Традиционно среди родителей, желающих приобщить своих детей к вокальному искусству, остается достаточно популярным народное пение.

Педагогическое и воспитательное значение народной музыки, а особенно песен, заметили еще наши предки. «В песне определенно присутствует педагогическая идея, она обуславливает образовательно-воспитательную функцию песен. Народная педагогика эмпирическим путем приходила к выяснению воспитательно-образовательных функций песен» [61, с. 97].

Своеобразное звучание голоса в народной манере пения – это результат специальной его постановки, которая происходит на начальном этапе обучения вокалу. В это время выявляются природные особенности голоса – его тембр, диапазон, другие выразительные возможности. В результате определяется, какое направление является наиболее подходящим в данном конкретном случае. Если педагог понимает, что начинающий певец наиболее полно может проявить себя в народном пении, то наступает этап постановки голоса, который включает в себя ряд специальных упражнений, связанных с дыханием и звукоизвлечением.

Практика показывает, что в некоторых случаях изначальная народная постановка голоса не мешает одаренному исполнителю петь и в другой манере – в качестве примера можно привести творчество певицы Пелагеи, которая кроме аутентичного народного репертуара исполняет и произведения (например, романсы), требующие свободного владения академическим вокалом.

Приобщение к народному искусству дает основу и стимул дальнейшего изучения фольклора. Пробуждение певческого начала, исполнение народной музыки – это увлекательное занятие, существенно расширяющее кругозор человека. «Природное певческое начало каждого растущего человека и приобретаемое, культурное начало, включающее опыт предшествующих поколений, дают основу для мировоззренческого, нравственного, эстетического становления личности ребенка. В ряду других оснований следует выделить понимание пения как культурно-исторического явления, имеющего вековые национальные традиции; представление о звучании поющего голоса человека как о проявлении духовной сущности в познании мира...» [8, с. 62].

Сегодня музыкально-эстетическое воспитание через общение с народным искусством как никогда актуально. Это обусловлено следующими причинами:

- возрастающей потребностью в понимании культуры других народов;



- внимании к архаическим пластам культуры, которые находят отражение во всех видах современного искусства;

- ростом национального самосознания и потребностью человека в национальной самоидентификации.

Эстрадно-джазовое направление вокальной подготовки имеет свою специфику, которая определяет подход к организации и содержанию занятий. На самом деле направлений и стилей вокального исполнения, сформировавшихся на протяжении XX века и связанных с эстрадой гораздо больше.

Джаз – это также особое направление в музыке, имеющее собственные ветви развития. Однако формат данной работы не позволяет подробно описать все существующие вокальные направления.

По этой причине, а также принимая во внимание тот факт, что в учреждениях дополнительного образования, а также в педагогических колледжах и вузах эстрадное и джазовое направления, как правило, объединяются, мы поместили данные направления в одну группу.

Имеется в виду их кардинальное отличие от академического и народного стиля вокального исполнения, которое отражается и в содержательной, и в технической части. Это, среди прочего, преимущественно развлекательный характер репертуара, а также обязательное умение певцов обращаться с микрофоном.

К основным направлениям эстрадной музыки уже традиционно относят блюз, рок-н-ролл, рок, рэп, джаз, кантри, диско, поп, электронную музыку и др. Большинство из представленных направлений, в свою очередь, имеют достаточно разветвленную структуру и содержат в себе различные поджанры.

Эстрадная музыка нередко отличается более упрощенной (по сравнению с академической) мелодической линией и гармонией. Однако встречаются и произведения эстрадной музыки, имеющие развитую мелодическую линию и сложную гармоническую составляющую. Обращает на себя внимание и такое

отличие эстрадной музыки, как усиление роли ритмической группы – ударной установки, бас-гитары, синтезатора и пр.

Необходимо отметить также и сильный идеологический потенциал эстрадной музыки, так как под ее влиянием возникают новые формы общественного движения, формируются субкультуры, привлекающие молодежь возможностью самоутверждения и самовыражения.

В русле данного исследования необходимо более подробно остановиться на основных видах и направлениях эстрадной музыки. В первую очередь стоит упомянуть такие музыкальные направления, как блюз и джаз, ставшие опорой для других востребованных видов эстрадного музыкального искусства благодаря своей импровизационной природе.

Так, блюз – это импровизационная в своей основе форма, зародившаяся в конце XIX века на Эго-Востоке США, и является творчески переработанным продолжением народного творчества афроамериканского населения. Блюз характерен наличием необходимой ритмо-интонационной основой, вокруг которой разворачивается импровизация солирующих инструментов или голоса.

Джаз – музыкальная форма, оформившаяся на основе слияния африканской и европейской культур, впитавшая в себя стилистику блюза и отличающаяся ярко выраженной импровизационностью и сложным синкопированным ритмом.

Рок-н-ролл – одно из ярких проявлений эстрадной музыки, получившее широкое распространение в 1950-х годах. Он впитал в себя элементы блюза, джаза, направлений ритм-н-блюз и кантри, а наиболее яркой отличительной чертой рок-н-ролла является ритмичность, танцевальность и увлекательность для слушателей и исполнителей. Здесь уместно вспомнить слова известного критика А. Троицкого, который назвал рок-н-ролл «самой стильной и заводной музыкой всех времен».

Большинство исследователей эстрадной музыки считают, что именно рок-н-ролл стал основанием для дальнейшего развития рок-культуры в целом.

Рок-музыка складывалась как определенное, многосоставное направление на протяжении довольно продолжительного времени в связи с возникновением ряда субкультур, таких, как рокеры, хиппи, панки, металлисты, готы, эмо, моды и др. (1950-1960-е гг.) Для рок-музыки характерно использование «тяжелых» звуковых сочетаний электрогитар и ударной установки, оглушающая громкость звучания, а также навязчивый, гипнотически воздействующий ритм.

Новым был и сам подход к созданию этой музыки – появилось такое понятие и такое явление, как рок-группа, представляющая собой коллектив единомышленников и в области музыки, и в области идеологии. Это дает право считать рок-музыку ярким социальным феноменом, имевшим (и по сей день имеющем) значительное влияние на слушателей.

Внутри рок-музыки имеется ряд направлений, таких, как классический рок, хард рок, хэви-метал, современный рок, смешанные направления и пр. Нужно помнить, что подобное разделение данного направления музыки является в большой степени условным и нередко нельзя точно отнести ту или иную композицию к какому-то определенному направлению.

Необходимо отметить, что эстрадно-джазовое направление является сегодня наиболее востребованным и популярным среди всех возрастных категорий обучающихся. По этой причине в данной работе особое внимание уделяется именно этому направлению вокального воспитания, которое подробно представлено в п. 2.1. и 3.2.

Таким образом, отмечаем, что эстетическое воспитание сегодня осуществляется в русле педагогики искусства, объединяющей различные виды искусства в направлении их влияния на личность.

Самой результативной является область дополнительного образования как наиболее гуманистическая по отношению к обучающимся, предоставляющая им свободу выбора направления, продолжительности и интенсивности обучения. Кроме того, дополнительное образование представляет собой, как это было показано выше, базу для дальнейшего

профессионального музыкального образования, без наличия которой воспитание исполнителей и педагогов-музыкантов становится по-настоящему проблематичным.

Среди направлений музыкального воспитания в области дополнительного образования сегодня наибольшим спросом и все возрастающей популярностью пользуются занятия вокалом, причем данная тенденция распространяется на все возрастные группы – от дошкольников до пенсионеров.

Многочисленные студии и кружки вокала представляют различные направления самого искусства пения – академическое, народное, эстрадно-джазовое.

Выявлено, что значительный спрос на занятия вокалом приводит к тому, что появляются кружки и студии, в которых главной целью обучения становится достижение учениками быстрых результатов, нередко не имеющих ничего общего с гармоничным развитием личности, эстетически значимыми достижениями обучающихся. Образно говоря, зачастую имеет место «спортивный подход» к вокальному воспитанию, выражающийся в известной формуле «быстрее, выше, сильнее», что не только искажает основные цели и базовые ценности музыкально-эстетического воспитания, но и представляет угрозу для сохранности здоровья голосового аппарата обучающихся.

Очевидно, что на этапе профессиональной подготовки в вузе будущие педагоги-музыканты должны получить серьезную подготовку в направлении глубокого изучения принципов и подходов к вокальному обучению и воспитанию.

В связи с этим нами предлагается объединение вокальных студий в единую сеть, действующую в соответствии с общими эстетическими, педагогическими, исполнительскими принципами на основе прогрессивной научной базы и с опорой на практику выдающихся отечественных и зарубежных педагогов-вокалистов.

### **1.3 Органическая связь искусства пения и гармонизации всех сфер личности человека**

Прежде, чем говорить о гармонизации всех сфер личности человека, необходимо остановиться на самом понятии «личность», его сущности и содержании, что приведет нас к выявлению сфер личности, без понимания смысла, области ответственности и меры взаимодействия которых невозможно увидеть и пути их гармонизации.

В философии понятие «личность» представлено, как правило, как понятие, «выработанное для отображения социальной природы человека, рассмотрения его как субъекта социокультурной жизни, определения его как носителя индивидуального начала, самораскрывающегося в контекстах социальных отношений, общения и предметной деятельности» [157].

В области исследований, посвященных личности человека, при том, что в философских, психологических, социологических и педагогических трудах принята определенная, выработанная в процессе развития науки терминология, касающаяся личности и ее проявлений, пока нет окончательного, признанного всеми авторами определения данного понятия, впрочем, как и описания составляющих личность взаимосвязанных частей, получивших в некоторых трудах определение «сферы личности».

По мнению С.С. Аверинцева, «под «личностью» могут понимать или человеческого индивида как субъекта отношений и сознательной деятельности («лицо» – в широком смысле слова), или устойчивую систему социально значимых черт, характеризующих индивида как члена того или иного общества или общности. Хотя эти два понятия – лицо как целостность человека (лат. *persona*) и личность как его социальный и психологический облик (лат. *personalitas*) – терминологически вполне различимы, они употребляются иногда как синонимы» [4, с. 160].

Тема личности, ее становления и самосознания на протяжении многих лет интересует И.С. Кона и рассматривается им в ряде трудов («Социология

личности», «Открытие Я», «В поисках себя. Личность и ее самосознание» и др.). И.С. Кон рассматривает вопросы, связанные с личностью и в историко-культурном, и в психологическом плане, подчеркивая, что «человеческое “Я”, при всей его объективной “данности”, изменить которую подчас сложнее, чем любой материальный объект, представляет собой и особую субъективную реальность. Сущность этого “Я” определяется не только тем, что его обуславливает и в него “входит” (психофизиологические свойства, социальные условия, воспитание и т. д.), но и тем, что из него “выходит”, что создается его собственной творческой активностью» [132].

Важное место в отечественной философии занимают теория самости А.Ф. Лосева («Личность и Абсолют», «Вещь и имя. Самое само») и теория личности Л.П. Карсавина («О личности»), в которых уже в большой степени заложен потенциал отхода от представлений личности как рационального субъекта, характерных для философии постмодернизма (Ф. Лиотар, Ж. Делез и др.). Именно здесь появляется определение «симфоническая личность», которое, как никакое другое передает в одном слове всю сложность и, одновременно, стройность этого образования. Симфония – как одна из самых сложных, объемных, но и, одновременно, самых логически выверенных художественных форм, когда-либо придуманных человеком, дает нам пример того, как в соединении принципиально различных, часто противоположных по своей наполненности и направленности тем может проявиться позитивное, рациональное зерно, то, что позволяет развиваться дальше.

В теории личности Карсавина «тварное бытие в целом – симфоническая личность, причем одни моменты её являются актуальными личностями, другие же не поднимаются над зачаточно-личным («животные») или даже только потенциально-личным («вещи») бытием» [123, с. 139-140].

Учение Л.П. Карсавина о симфонической личности позволяет правильно поставить и разрешить вопрос о конкретном «индивидуальном теле», представляющем личность каждого человека. «Различая индивидуальное, социальное и симфоническое, здесь надо различать порядки самознания и

знания..., индивидуальное в широком и узком, или собственном, смысле..., инобытное и мое... *Индивидуальное телесно-пространственное бытие личности выходит за границы ее биологического организма* (курсив мой, Кудринская И.В.) в некотором смысле весь мир является телом индивидуальной личности.... В этом «внешнем теле» индивидуальной личности, являющемся особым аспектом всего мира, необходимо выделить «собственно-индивидуальное» ее тело. Это собственно-индивидуальное тело, будучи всевременно-всепространственным многоединством и процессом, во всякий миг времени есть вполне определенная величина и, в свою очередь, конкретизируется и словно сгущается как индивидуальный биологический организм [123].

Таким образом, мы видим, что личность имеет и свою физическую, даже биологическую форму, в которой она конкретизируется как организм, но, в то же время, и «выходит за границы биологического организма». По определению Л.П. Карсавина гармоничное проявление личности, ее наивысшая, наиболее совершенная форма – это симфоническая личность. И это пересечение с терминологией музыки говорит о естественной близости гармонии в личности человека и музыкального искусства.

В современном мире «на первый план выходят такие проблемы и категории, как выбор, ответственность, риск, преодоление и переживание критических ситуаций, самоосуществление, жизненный мир, личностный смысл и т. д. Расширение проблемных и методологических горизонтов науки, сближающее психологию с философией, этикой и искусством, не всегда протекает гладко... Яркая метафора, в которую облечено новое знание, часто выглядит чужеродной в упорядоченной системе научных формул, а иногда обманывает непосвященных иллюзорной простотой. Тем не менее, переориентация наук о человеке в сторону большего внимания к субъективной стороне жизни представляется плодотворной» [132].

Принятое в современной науке определение и понимание смысла личности отражено в многочисленных изданиях справочной литературы –

философском, эстетическом, психологическом словарях и др. Здесь отмечается, что «личность – конкретный живой человек, обладающий сознанием и самосознанием. Структура личности – совокупность социально значимых психических свойств, отношений и действий человека, сложившихся в процессе его развития и определяющих его поведение.

В широком, традиционном смысле личность – это человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. В структуру личности входят и все психологические характеристики человека, и все физиологические особенности его организма.

В психологии принято подчеркивать именно общественный характер личности – ее возникновение и развитие возможно только благодаря жизни человека в обществе» [77].

Личность человека представлена сложным комплексом составляющих или взаимодействием сфер, основными из которых принято считать следующие:

- физическую,
- интеллектуальную,
- эмоциональную,
- коммуникативную,
- художественно-эстетическую.

Соотношение и взаимодействие данных сфер определяют характер человека, его внешний облик и внутренний настрой. Очевидно, что для успешного взаимодействия ряда составляющих любой системы необходима их специальная настройка, достижение их дружественного и продуктивного взаимодействия, сообщающего всей системе в целом устойчивость, энергию, активную и, вместе с тем, сбалансированную, спокойную работу каждого фрагмента системы – то есть, их гармонизация.

Основные признаки гармонии, а также ее персонификация в образе дочери бога Ареса и Афродиты Гармонии, которые мыслятся как бог «вечного противоборства элементов» (Арес) и богиня, объединяющая «эти



противоборствующие элементы», пронизывающая «их взаимной любовью» (Афродита), с давних времен представлялись как идеальное сочетание лучших качеств, которыми может обладать человек. В античной мифологии «благодаря этому браку Ареса и Афродиты противоположности гармонизируются» [160, с. 14].

Гармония как абстрактно-всеобщее понятие представляется уже в рассуждениях пифагорейцев, центральным звеном учения которых было число. «Число представляло собой синтез предела и беспредельного. Беспредельное распространяется и простирается в бесконечность, предел же ограничивает, останавливает это распространение, очерчивает определенные контуры. Этот впервые разграничивающий предметы и делающий их ясно отличимыми синтез предела и беспредельного и есть число. Предел и беспредельное способны соединяться в вещи и образовывать нечто единое, а именно – гармоническое целое» [164].

В трактовках Платона и Аристотеля гармония обретает универсальное толкование, считающееся по сей день наиболее всеобъемлющим. Так, Платон, связывая понятие прекрасного и понятие гармонии утверждал, что «Все доброе, без сомнения, прекрасно, а прекрасное не может быть чуждо мере. Значит, приходится признать, что и живое существо, долженствующее оказаться прекрасным, соразмерно» [197, с. 535], а ученик Платона, Аристотель в трактате «О душе» рассматривает гармонию и порядок в их близком значении, определяя гармонию как «сочетание величин, которым свойственны движение и положение, когда они так прилажены друг к другу, что больше уже не могут принять ничего однородного; во-вторых, гармония есть соотношение частей, составляющих смесь» [15, с. 384].

Учение о гармонии на каждом новом этапе исторического развития находит воплощение в трудах самых известных авторов, которые, каждый со своей точки зрения трактуют данное понятие, споря между собой и приводя собственные аргументы к пониманию содержания и смысла гармонии. Так, известна критика учения И. Канта о добре, признаваемом «моральным

законом нашего практического разума» Г.В.Ф. Гегелем, который подчеркивал, что «гармония между долженствованием и действительностью определяется Кантом как лишь субъективная гармония, которая должна быть, т.е. которая вместе с тем не обладает реальностью, как гармония, в которую верят, которая имеет лишь субъективную достоверность, а не истинность, т.е. гармония, которой не присуща соответствующая идее объективность» [69, с. 180].

Уже в XX веке ученые установили, что «музыка стимулирует мозговую деятельность в целом, так как... музыкальные занятия оптимизируют работу мозга, и это не может не сказаться на лучшем выполнении самой разнообразной умственной работы... слушание музыки, ее сочинение и исполнение требуют постоянного обмена информацией между полушариями, их чередования и взаимодействия в музыкальном восприятии и творчестве. Первое, что отмечают исследователи, говоря об оптимизации работы мозга с помощью музыки, это большая согласованность работы мозговых полушарий. Другие виды деятельности не дают такой же согласованности и параллелизма обоих полушарий, что говорит о *гармонизирующем воздействии музыки на мозговую деятельность*, (курсив мой, Кудринская И.В.) об усилении взаимодействия между мозговыми структурами под влиянием музыки и музицирования» [127, с. 440].

В области отечественной педагогики идеи всестороннего гармоничного развития ребенка нашли отражение в концепции, сложившейся у С.Т. Шацкого и его соратников, причем особое внимание уделялось предоставлению ученикам возможности разностороннего развития, возможности пробовать свои силы в разнообразных видах деятельности, среди которых музыкальная, художественная, театральная деятельность занимали важное место.

Эти идеи были отражены в программе единой трудовой школы 1921 года. Обращает на себя внимание сама стилистика изложения данного документа – в ней есть увлеченность, радость открытия нового, уверенность в торжестве добра и гармонии: «Хочется строить все дальше и дальше, весело

вносить новые силы в жизнь. Хочется самую жизнь сделать новой...» [207, с. 67].

В связи со столь последовательным, представленным в разное время стремлением человека к сбалансированному гармоничному состоянию следует специально отметить лечебное, гармонизирующее и оздоравливающее воздействие музыки в целом и пения в частности. О том, что в лечении ран помогает музыка и пение, мы узнаем из гомеровской «Одиссеи». Профилактическое и лечебное воздействие музыки отмечали и Пифагор, и Платон, и Аристотель, который, в своем учении о катарсисе обосновывает концепцию очищения души человека в процессе его обращения к искусству.

Античные философы неоднократно указывали «на профилактическую и лечебную силу воздействия музыки. Они считали, что музыка устанавливает порядок во всей Вселенной, в том числе, нарушенную гармонию в человеческом теле» [59]. Так, Демокрит утверждал, что звуки музыки и пения могут усиливать воздействие лечебных растений, и, по свидетельству Боэция (трактат «Наставление к музыке»), помогают при лечении различных болезней.

Вслед за античными авторами, историк музыки и теоретик Дж. Царлино (1517-1590) также с большим интересом обращается к феномену воздействия звучания некоторых музыкальных инструментов на течение заболевания. Все авторы отмечают результативность воздействия музыки на организм больного достижением гармонии под ее воздействием.

Показательно, что в традиционной восточной философии и медицине (например, китайской) особенно четко видна взаимосвязь музыки и здоровья человека через взаимосвязь первоэлементов природы (земля, металл, дерево, огонь, вода), тонов музыки (пять тонов пентатоники), органов тела человека, его психических функций, пяти типов семантического интонирования в китайском языке и др., и достижение гармонии между всеми вступающими во взаимодействие сферами.

«В древних системах лечения подробно разработаны звуковые мантровые методики. В основе лечения – произношение звуков и соотношение с определенными образами... В отношении «прицельного» воздействия на органы и системы человека эффективными оказались вибрационные методики мантра-йоги по системе санскритских звуков (система Биджа). В этой системе звуки, произнесённые с определенной силой и определенным мысленным настроением на орган, производят целевой, резонансно-узнаваемый каждым органом энергетический поток, в котором переносится мыслеформенная вибрация, направленная на улучшение и выздоровление органа,... Можно сказать, что человек – это спектр, радуга, а также хорошо настроенный музыкальный инструмент, готовый к восприятию звука и резонансного с ним монохроматического цвета» [38].

Изучению терапевтических свойств голоса уделяли внимание такие авторы, как Т. Адам, И.Е. Вольперт, Т.А. Добровольская, Л.В. Кудряшова, М. Леви, И.Ю. Левченко, Е.А. Медведева, В. Свердстрём-Вербек, Ю. Шрифер, С.В. Шушарджан и др.

Музыкотерапия практикуется как в индивидуальной, так и в групповой формах, каждая из которых «может быть представлена в трех видах: рецептивной, активной, интегративной музыкотерапии» [209].

Так, рецептивная музыкотерапия предполагает «относительно пассивное (т. е. без внешних проявлений) восприятие предложенных мелодий, и в основном решает задачи, связанные с психоэмоциональными состояниями. Активная музыкотерапия подразумевает активное включение участника в процесс посредством пения, движения, игры на музыкальных инструментах, и способствует решению задач по активизации творческих проявлений, формированию коммуникативных навыков, а, кроме того, обеспечивает возможность выстроить "Я-концепцию" в музыкально-творческом проявлении. Интегративная музыкотерапия сочетает в себе подходы рецептивной и активной музыкотерапии» [224, с. 121-123].

Физическая природа звука, закономерности его распространения в различных средах, его восприятие и воздействие (как позитивное, так и негативное) – область физики, исследующая колебания и волны – акустика (наука о звуке).

Волновая природа звука, такие явления как резонанс и интерференция, оказывающие сильное влияние на все процессы, проходящие в организме человека, изучались целым рядом ученых, представляющих различные области науки – от акустиков до музыковедов и медиков. В процессе этого изучения сформировалось новое направление в науке – психоакустика, изучающая психологические и физиологические особенности восприятия звука человеком (И.А. Алдошина, К. Бранденбург, А.А. Володин, Н.А. Гарбузов, Н.А. Гезехус, Ю.А. Индлин, И.Г. Кобылянский, Р. Приттс, Г. Шулер, Э. Цвикер и др.).

В русле психоакустики исследования ведутся в нескольких актуальных для сегодняшнего дня направлениях. Так, в результате практического изучения звучания объектов, например, акустического измерения звучания музыкальных инструментов, А.А. Володин, отстаивающий «творческую активность психического не только в сочинении и исполнении, но и в восприятии музыки» определяет, что «музыкальность звука заключается, в частности, в консонантной согласованности обертонов» [183]. Концепция данного автора всесторонне раскрыта в его книге «Психологические аспекты восприятия музыкальных звуков», которая в 1973 году была защищена им в качестве докторской диссертации. В то же время данный автор не избегал и просветительского формата своих сочинений, описывая особенности конкретных устройств (Володин А.А. «Электронные музыкальные инструменты»).

Было также выявлено, что «когнитивные процессы, связанные с восприятием музыки имеют непосредственное отношение к таким факторам, как внимание, культурное знание, временная организация в восприятии. Происходит преобразование стимулов в потенциальные представления,

которые являются не воспроизведением, но скорее абстракциями свойств стимулов. Мозг все время проводит сравнение поступившей звуковой информации с «записанными» в процессе обучения в памяти звуковыми образами» [209].

Наиболее известным и востребованным учебником для студентов высших учебных заведений, специализирующихся в области подготовки звукорежиссеров, аудиоинженеров, композиторов, музыковедов и др., раскрывающим сущность и содержание предмета «музыкальная акустика», основы физики звука, психоакустики, а также системы звукозаписи и звуковоспроизведения стал учебник профессора кафедры звукорежиссуры Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов, доктора технических наук И.А. Алдошиной и Р. Приттса – известного специалиста в области музыкальной акустики, который руководил курсами звукотехники в ряде стран – России, США, Польши, Чехии, Швеции – «Музыкальная акустика» [7].

Исследование свойств звука и его влияния на различные процессы, связанные с жизнедеятельностью человека, способствовали формированию новых методов лечения и профилактики самых разных заболеваний.

Так, в последнее время стал известным и востребованным метод индивидуального лечебного пения, основанный на гармонизации психофизического и соматического здоровья человека, где «для достижения психотерапевтического эффекта особое внимание уделяется тому, чтобы в пении получали художественное выражение только положительные эмоции больного. Положительные эмоции стимулируют процесс закрепления нужных певческих автоматизмов, ускоряют процесс освоения учебного материала, помогают поющему избавиться от мышечных (и психологических) зажимов, повышают тонус голосовых связок, улучшают качество звука, повышают эмоциональность исполнения, приводят к состояниям повышенного настроения, повышению общего тонуса, работоспособности, творчества» [82].

Исследования в области акустики и медицины подтверждают тесную связь между воспринимаемыми человеком звуками и теми вибрациями, которые присущи каждой клетке его организма, где любое изменение немедленно отражается на их характеристиках. «Звук, издаваемый человеком, является по своей сути сложнейшим образованием, отражающим не только физическое и эмоциональное, но и ментальное состояние, а если этот звук выражен в виде слова, то он несет определенную мыслеформу... В звукообразовании участвуют не только голосовые связки, но и грудная полость, легкие, межреберные мышцы, диафрагма, пищевод и другие органы... В настоящее время методами лингвистической генетики установлено, что последовательности нуклеотидов ДНК-хромосом являются речеподобными структурами, взаимодействующими с сознанием и речью человека. Предполагается, что поле ДНК-хромосом может служить волновым посредником между внешними кодами человеческой речи и внутренними кодами хромосомного аппарата. Таким образом, сила, плотность звука, тембр голоса – это суть самого человека, его генетики, жизненного опыта, болезней, радостей и страданий» [175].

Сегодня со всей очевидностью доказана связь волновой природы звука и самочувствия, ощущений человека. Известно также и то, что организм человека в большой своей части состоит из воды. В этой связи нелишним будет напомнить, что целый ряд ученых и известных исследователей уже доказали тот факт, что именно вода может впитывать, хранить и передавать информацию (С.В. Зенин, Л. Лорензен, О.В. Мосин, Б.В. Тяглов, М. Эмото и др.). Так, О.В. Мосин установил, что «вода, состоящая из множества кластеров различных типов, образует иерархическую пространственную жидкокристаллическую структуру, которая может воспринимать и хранить огромные объемы информации» [181].

Японским исследователем Масару Эмото были проведены широкомасштабные опыты по изучению различных влияний на структуру замороженных кристаллов воды. «Он установил, что никакие два образца

воды не образуют полностью одинаковых кристаллов при замерзании, и что их форма отражает свойства воды, несет информацию о воздействии, оказанном на воду... Вода подвергалась различным видам воздействия, таким, как музыка, изображения, электромагнитное излучение от телевизора или мобильного телефона... молитвы, напечатанные и произнесенные слова на разных языках. Таких снимков сделано более пятидесяти тысяч» [192]. Показательно, что наиболее гармоничные кристаллы образовывались под воздействием звуков классической музыки.

Внимание к гармонизации личности сохраняется в области вокалотерапии, где помимо уже известных методов и подходов к оздоровлению различных систем организма возникают новые виды гармонизации физической и психической сфер человека [136].

В русле данного исследования мы считаем необходимым продолжить рассмотрение последовательности реализации идей гармоничного развития с учетом указанных выше открытий психоакустики и других направлений науки, изучающих взаимодействие волновой природы звука и состояния человека.

Идеи гармоничного развития после довольно продолжительного перерыва находят отражение в трудах исследователей в 1970-1980-х годах и усиленно развиваются до начала следующего столетия. Практически каждая вновь создаваемая учебная программа образовательной области «Искусство» того времени декларирует своей целью всестороннее гармоничное развитие личности.

Остановимся более подробно на направлениях педагогики, в русле которых возникали и применялись на практике подобные учебные программы.

В этот период подвергается критике так называемый «знаниевый подход» к образованию и воспитанию школьников, который на протяжении многих лет был основным в отечественном образовании. Именно знания, которые необходимо было передать обучающимся, признавались главным духовным богатством человечества, и обучение полностью ориентировалось на



овладение основами наук (знать), а также умений, на практике воплощавших приобретенный багаж научных знаний и накопление определенных навыков, им соответствующих (умения, навыки).

Искусство, и, в том числе, искусство пения признавалось в общем образовании скорее областью досуга, и не могло, по мнению разработчиков в области образования претендовать на важную роль в развитии ребенка. Искусству отводилась второстепенная роль, а главным считалось приобретение знаний, умений и навыков.

Так, урок пения в школе воспринимался и учителями, и школьниками как некий перерыв в череде «серьезных» занятий, во время которого класс (а нередко объединенные два-три класса параллели) пели под руководством учителя известные, популярные и идеологически выдержанные песни. Такой подход существенно ограничивал развивающее и гармонизирующее влияние музыкального искусства на личность школьников.

Вместе с тем, «в рассматриваемый период был издан сборник документов и материалов «О реформе общеобразовательной и профессиональной школы». В этом документе были заложены методологические и идейно-теоретические основы комплексного эстетического воспитания, которые ориентировали педагогов на включение элементов эстетики в урочную деятельность, во внеклассную и внешкольную работу, а также привлечение специалистов всех областей искусства» [96].

В указанный период эстетическое воспитание признается центральным в общем комплексе образовательно-воспитательной работы. На него возлагается ответственность за гармоничное развитие личности, всей системы ее взаимодействия с окружающим миром. К проблемам эстетического воспитания детей обращаются такие авторы, как Ф.Ф. Брюховецкий, А.И. Буров, П.Г. Годин, Д.С. Лихачев, В.А. Сухомлинский.

По мнению В.А. Сухомлинского, только взаимодействие в процессе воспитания с природой и социальным окружением, искусством может

способствовать гармоничному развитию личности ребенка, и, кроме того, формировать неповторимую индивидуальность каждого [246].

Современные исследователи, изучающие обращение к эстетическому воспитанию в период 70-80 годов прошлого века, подчеркивают, что «будучи объективной эстетической категорией, прекрасное (красота), отражая в себе красоту природы, вместе с тем органично соединяет её с красотой духовно-физического бытия человека, порождает их гармоническое единство. Человек, чувствующий красоту природы, не может не быть духовно, нравственно, эстетически богатым человеком, то есть социально-совершенным человеком. И эта позиция В.А. Сухомлинского перекликается с педагогическими взглядами как предшествующих ему отечественных учёных – К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, так и его последователей, в частности, Ш.А. Амонашвили и др. Благодаря восприятию прекрасного в природе и искусстве человек открывает прекрасное в самом себе» [246, с. 59-60].

Теоретическая сторона исследования роли эстетического воспитания в достижении гармонического развития личности школьника опережала практическую сторону – внедрение этих идей в педагогическую практику. «Главной проблемой явилась слабая подготовка или отсутствие должной квалификации учителя, что привело к тому, что занятия сводились к обучению учащихся элементарным навыкам пения и рисования. Вместе с тем, вошли в жизнь новые формы работы по эстетическому воспитанию – Всероссийские смотры-конкурсы музыкально-эстетического воспитания учащихся, Недели изобразительного искусства, Всесоюзные выставки детского изобразительного творчества. Проводились тематические лекции, беседы, классные часы, походы в театры и кино с последующим обсуждением просмотренных спектаклей и фильмов» [95].

Именно в 70-х годах XX столетия в результате интенсивной исследовательской работы появляются экспериментальные учебные программы, относящиеся к образовательной области «Искусство». Первой

среди них была представлена и широко апробирована во всех союзных республиках программа, созданная под руководством профессора Б.П. Юсова в НИИ художественного воспитания АПН СССР.

Тогда еще не была полностью озвучена концепция полихудожественного взаимодействия искусств, но ее положения уже вызревали в процессе работы над программой. Целью программы авторы определяли всестороннее гармоничное развитие личности ребенка, которое осуществлялось через «действие и радость, увлечение работой... живое слово, звуки, краски, формы, ритмы, движения. Они должны возникать на глазах у детей в живом явлении, по возможности их собственными силами и действиями... Связь с близким детям природным окружением, национальными и народными художественными традициями и обычаями... с историей родного края и его достопримечательностями, которые входят органической частью... в общечеловеческие достижения мировой культуры и искусства. Сенсорное насыщение представлений и действий, богатство чувств и ощущений.... Активные действия, творчество самих детей. Разные стороны жизни и окружающего мира... Разные стороны каждого вида искусства... Духовное напряжение, возвышение и утончение духовных потребностей и интересов детей, детских переживаний и нравственных помыслов – как высшая задача полихудожественного развития школьников» [116, с. 3-4].

В это же время группой исследователей и педагогов под руководством Б.М. Неменского также создавалась новая экспериментальная программа по изобразительному искусству. В отличие от повсеместно принятого до этого принципа упрощенного, адаптированного профессионального направления в обучении рисованию – главной задачей которого виделось привитие ученикам основ изобразительной грамотности, программа Неменского декларировала поворот в сторону эстетического воспитания и гармоничного развития личности. Среди предлагаемых детям видов деятельности существенное место занимали рисование с натуры, рисование по представлению, декоративное рисование, а также беседы об изобразительном искусстве. На основе данного

подхода сам учебный предмет «Рисование» трансформировался в «Изобразительное искусство», оставаясь таковым по сей день.

В эти годы в НИИ художественного воспитания появляется и Экспериментальная программа по музыке для 1-10 классов. В ней авторами подчеркивалось, что урок музыки является уроком искусства, и значительное внимание уделялось процессу восприятия музыки, развитию музыкального мышления и различным видам рефлексии – в том числе обсуждению услышанного, словесным высказываниям об услышанных музыкальных произведениях. «Ведущее место в программе отводилось хоровому пению как средству эмоционально-эстетического воспитания учащихся, а также средству их всестороннего музыкального развития и образования. Инновационным явилось положение о комплексной природе процесса пения, об участии в нем не только голосового аппарата, но и всего организма ребенка, в частности его звукообразующего, артикуляционного, дыхательного и нервно-мышечного аппаратов» [12].

Важная роль в формировании нового подхода к преподаванию музыки в школе принадлежит деятельности выдающегося композитора и педагога Дмитрия Борисовича Кабалева. В 1977 году была опубликована его программа по музыке для начальной школы, а в 1979 – для 4-7 классов.

В своих комментариях к данному документу Д.Б. Кабалевский отмечает, что основным принципом новой программы стало изучение музыки как живого искусства. По словам Д.Б. Кабалева, «опора на песню, танец и марш раскрывает широчайшие перспективы для установления многообразных связей музыки со всеми звеньями изучаемой в школе истории человеческого общества <...> делают более легким и естественным включение в музыкальные занятия многих тем, постепенно расширяющих и углубляющих музыкальную культуру учащихся... Важнейшим принципом можно назвать связь музыкальных занятий с жизнью, формирующей мировоззрение учащихся» [115].

Примечательно, но этот принцип был одним из важнейших и в программе полихудожественного развития школьников для 1-4 классов «Живой мир искусства» (авторы – Б.П. Юсов и его сотрудники). В качестве примера приведем фрагмент программы, характеризующий тематику и основные направления развития детей на уровне 1 класса. Тема года – «Красота окружающего мира», «основные направления развития:

- Разнообразие и взаимосвязь чувств – формы, цвета, звука, живого и литературного слова, движения, природного и искусственного окружения.
- Чувство радости от художественного восприятия и совершаемого художественного события.
- Созидание красоты окружения, художественного наблюдаемого явления, собственного творческого действия.
- Фантазия детей при выражении чувств, цвета, формы, звука, слова, действия» [116, с. 7].

Для этого времени характерен пересмотр ряда уже имеющихся программ по музыке. Изменения, внесенные в них, свидетельствуют о стремлении авторов к активизации связей видов деятельности, предлагаемых обучающимся и возрастных особенностей их развития, между традиционным занятием пением, слушанием музыки и теоретическими знаниями. Характерно усиление внимания к народному творчеству, слушанию музыки, что способствовало расширению кругозора школьников, гармонизации их развития.

Таким образом, мы видим, что идеи гармонизации самой личности школьника и его окружения с 1970-х годов буквально «витали в воздухе» и не могли не проявиться в образе различных программ, методических рекомендаций, открытий теоретиков и практиков художественного образования.

В наше время, когда популярность и востребованность вокального искусства растет с каждым днем, что подтверждается значительным увеличением учреждений дополнительного образования,

специализирующихся на обучении сольному пению всех желающих на любой ступени возрастного развития, возникает необходимость не только теоретического осмысления происходящих процессов, но и практического воплощения разнообразных по уровню и качеству подходов к вокальной работе с обучающимися. В этом плане взаимодействие области дополнительного образования и профессиональной области подготовки педагогов-музыкантов в условиях музыкально-педагогического вуза приобретает первостепенное значение.

Особенно актуально данное положение для детской аудитории, так как излишнее увлечение данным видом деятельности, желание преподавателей и родителей удивить окружающих впечатляющими, не свойственными возрасту ребенка достижениями в области вокала, стремление добиться успеха и признания несмотря ни на что, приносят серьезный вред и способствуют не только возникновению ряда заболеваний, но и приносят дисгармонию во все сферы личности человека.

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первой главе диссертации были представлены фундаментальные идеи эстетического воспитания, имеющие решающее значение в современной социокультурной ситуации, и наиболее яркие концепции, связанные с реализацией данных идей (Б.В. Асафьева, М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, А.Ф. Лосева, Ж. Рансьера, С.Х. Раппопорта, Б.М. Теплова, Е.М. Торшиловой, Ф. Шиллера, Б.П. Юсова и др.), представляющих эстетическое направление в развитии человека.

Следующие друг за другом на протяжении XIX-XX столетий открытия в области философии и, позже, культурологии, принадлежащие таким выдающимся ученым, как М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.И. Вернадский, Г.Д. Гачев, Л.Н. Гумилев, И.Я. Данилевский, В.С. Соловьев, С.Л. Франк, А. Чижевский и др. показали, что процессы, происходящие внутри социума обусловлены более масштабными изменениями за его пределами, природу и закономерности которых человечеству еще только предстоит «охватить внутренним взором» и осмыслить. По мнению И.А. Бирич, задачи культуры, «направленные на утверждение нравственных ценностей» и задачи цивилизации, «направленной на технологическое и управленческое удобство совместного проживания людей», вырастающие внутри социума, принципиально различны, что позволяет говорить о «дурной неслиянности культуры и жизни» [31, с. 29].

Таким образом, заключаем, что область эстетического в целом, и главная его категория – прекрасное – привлекают внимание человечества и глубоко исследуются, по крайней мере, с античности до настоящего времени. До сих пор ведутся споры относительно сути, содержания, форм, способов и меры воздействия эстетического начала на человека.

При всем разнообразии толкований и определений важнейшим качеством эстетического начала признается его способность гармонизации

всех сфер человеческой личности, что определяет важную роль эстетического воспитания в целом.

Искусство как значимая часть эстетики обладает сильнейшими воспитательными возможностями, и предоставляет ряд педагогических подходов в воспитании и образовании (системно-деятельностный, индивидуальный, полихудожественный и др.). При этом исследователями отмечается тесная взаимосвязь музыкально-эстетического и общекультурного развития.

Исследование проблем музыкально-эстетического воспитания особенно актуально в наши дни, так как музыка становится самым влиятельным из искусств в силу своих базовых качеств, таких, как волновая природа звука и его проницаемость, интонационная природа музыки, а также на основе достижений научно-технической мысли, связанных с методами и приемами звукозаписи и звуковоспроизведения, что обеспечивает повсеместное распространение данного вида искусства и его постоянное, сильное влияние на человека.

Особой и чрезвычайно важной частью музыки является пение, так как оно представляет собой искусство, наиболее органично связанное со всеми сферами человека – физической, интеллектуальной, эмоциональной, коммуникативной – и может эффективно воздействовать на важнейшую область эстетического чувства – гармонию всех составляющих человеческой личности независимо от уровня музыкальных способностей и возраста.

В данной главе рассмотрены также возможности общеобразовательных учебных учреждений, которые пока чрезвычайно ограничены, в связи с чем возникают серьезные трудности, связанные с реализацией потенциала искусства в процессе развития обучающихся.

Количество учебных часов, отводимых на предметы эстетического цикла, в том числе, на занятия музыкой настолько мало, что не позволяет в полной мере реализовать широкие возможности данной дисциплины в общем образовании. В связи с этим внимание и теоретиков, и педагогов-практиков



сосредоточено сегодня на области дополнительного образования как наиболее гуманистической его части, предоставляющей обучающимся широкие возможности, проявить и развить свои способности и интересы в любой области искусства по собственному желанию и склонности. Одновременно в исследованиях подчеркивается, что область дополнительного образования содержит в себе как общеразвивающие, так и профессиональные направления. Она является базой всего дальнейшего профессионального развития музыкантов, дает основу и импульс для формирования профессиональных исполнительских и музыкально-педагогических компетенций.

Вместе с тем, пока недостаточно количество работ, раскрывающих закономерности развития системы дополнительного образования, рассматривающих динамику этого развития на протяжении длительного исторического периода. Среди авторов, которые обратились к данной тематике – Б.А. Дейч, Т.Л. Клячко, Б.В. Куприянов, С.Г. Синельников-Мурылев, И.Ю. Юрочкина.

Закономерности, изменения и проблемы дополнительного образования, проявившиеся в последнее время, его роль в профессиональном музыкально-педагогическом образовании, анализ новых возможностей его потенциала, раскрывающегося под влиянием научного и технического прогресса, социокультурных изменений в обществе также пока не получили исчерпывающего отражения в научной литературе и будут рассмотрены во второй главе диссертации.

Занятия музыкой представляют собой наиболее сложную в организационном, дидактическом и психологическом аспектах область, так как должны осуществляться, в основном, в формате индивидуальных занятий. Кроме того, занятия музыкой с детьми начинаются в дошкольном – младшем школьном возрасте, а эстетически значимый результат может быть получен далеко не сразу – для этого потребуются значительные усилия и педагога, и ученика.

Среди направлений музыкального воспитания сегодня наибольшим спросом и все возрастающей популярностью пользуются занятия вокалом, причем данная тенденция распространяется на все возрастные группы – от дошкольников до пенсионеров. Истоки этого явления коренятся, в первую очередь, в глубокой певческой традиции народа.

Музыкально-эстетическое воспитание в области вокала с особой требовательностью относится к качеству педагогического сопровождения, так как инструментом вокалиста является весь организм человека и здесь необходимо точно рассчитывать меру воздействия на всех направлениях и ступенях вокального воспитания (и в области восприятия, и в области исполнения).

Есть и другие причины все возрастающей востребованности вокального искусства. Многочисленные телепрограммы и развлекательные шоу, связанные с пением, привлекают к данному виду искусства все большее число желающих приобщиться к этой заманчивой, праздничной и, на первый взгляд, совсем не сложной области музыкального творчества.

Студии и кружки вокала, существующие в наше время в области дополнительного образования, представляют различные направления самого искусства пения – академическое направление, эстрадно-джазовое, народное и т.д.

Важно понимать, что ребенок в силу своих возрастных особенностей и уровня физического, интеллектуального, эмоционального развития не может понимать всю глубину содержания оперного репертуара, за исключением тех произведений, которые написаны композиторами специально для детской аудитории и для исполнения детьми. Перед педагогами вокальных и музыкально-театральных студий и детских музыкальных театров встают образовательные, развивающие, воспитательные и оздоровительные задачи, которые решаются по мере вхождения исполнителей-детей в эстетическое пространство музыкального театра.

Мы отмечаем также актуальность музыкально-эстетического воспитания через общение с народным искусством, что обусловлено рядом причин. Среди них:

- возрастающая потребность в понимании культуры других народов;
- внимание к архаическим пластам культуры, которые находят отражение во всех видах современного искусства;
- ростом национального самосознания и потребностью человека в национальной самоидентификации.

Эстрадно-джазовое направление вокальной подготовки имеет свою специфику, которая определяет подход к организации и содержанию занятий. На самом деле направлений и стилей вокального исполнения, сформировавшихся на протяжении XX века и связанных с эстрадой гораздо больше. Формат работы не позволяет подробно рассмотреть все направления вокальной работы. Однако для раскрытия заявленной темы – «Концептуальные основы системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий» важно понимать их кардинальное отличие от академического и народного стиля вокального исполнения, которое отражается и в содержательной, и в технической части. Это, среди прочего, преимущественно развлекательный характер репертуара, а также обязательное умение певцов обращаться с микрофоном. В данной главе показано богатство направлений эстрадной музыки, их разветвленная структура, своеобразие мелодической линии и гармонической составляющей, усиление роли ритмической группы – ударной установки, бас-гитары, синтезатора и пр.

Необходимо отметить также и сильный идеологический потенциал эстрадной музыки, так как под ее влиянием возникают новые формы общественного движения, формируются субкультуры, привлекающие молодежь возможностью самоутверждения и самовыражения.

В данной главе показано также, что вокальное воспитание сегодня осуществляется в русле педагогики искусства, объединяющей различные виды искусства в направлении их влияния на личность, причем наиболее результативной является область дополнительного образования как наиболее гуманистическая по отношению к обучающимся, предоставляющая им свободу выбора направления, продолжительности и интенсивности обучения. Показано, что многочисленные студии и кружки вокала представляют различные направления самого искусства пения – академическое, народное, эстрадно-джазовое.

Выявлено, что значительный спрос на занятия вокалом приводит к тому, что появляются кружки и студии, в которых главной целью обучения становится достижение учениками быстрых результатов, нередко не имеющих ничего общего с гармоничным развитием личности, эстетически значимыми достижениями обучающихся. Образно говоря, зачастую имеет место «спортивный подход» к вокальному воспитанию, выражающийся в известной формуле «быстрее, выше, сильнее», что не только искажает основные цели и базовые ценности музыкально-эстетического воспитания, но и представляет угрозу для сохранности здоровья голосового аппарата обучающихся.

В связи с этим, при опоре на концептуальные основы системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп нами предлагается объединение вокальных студий в единую сеть, действующую в соответствии с общими эстетическими, педагогическими, исполнительскими принципами на основе прогрессивной научной базы Музыкально-педагогического вуза и с опорой на практику выдающихся отечественных и зарубежных педагогов-вокалистов.

## **ГЛАВА 2. ЕДИНАЯ СЕТЬ ВОКАЛЬНЫХ СТУДИЙ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ**

Вторая глава диссертации посвящена изучению возможностей и перспектив музыкально-эстетического развития обучающихся на всех возрастных этапах. Показаны истоки дополнительного образования детей, отличие внешкольного образования как первоначального проявления дополнительного от государственной системы общего образования, основные направления развития, специфика, обусловленная современными социокультурными условиями. Показана актуальность обращения сегодня педагогов-вокалистов к возможностям сетевого объединения вокальных студий с опорой на принципы единого педагогического подхода к содержанию и организации вокальной подготовки в каждом из подразделений данной сети, что является отражением концептуальных основ музыкально-эстетического воспитания. Обоснована и построена педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах в её связи с возможностями высшего профессионального музыкально-педагогического образования.

### **2.1 Возможности дополнительного образования в исторической ретроспективе и его неразрывная связь с областью профессионального образования**

Для более глубокого и адекватного понимания самой сути дополнительного образования в его связи со средним профессиональным и высшим профессиональным музыкально-педагогическим образованием необходимо осознавать, что оно стало продолжением возникшего в XIX веке движения, получившего название внешкольного образования, которое было инициировано российской передовой разночинной студенческой молодежью и проявилось в создании очагов образования (сначала для взрослых, а затем и

для детей), не связанных с государственной системой народного образования ни в идеологическом, ни в финансовом плане. Это были воскресные школы, библиотеки и читальни при них, которые содержались на частные или общественные средства и давали возможность получения элементарного, но более разнообразного, чем в государственных школах образования, необходимого для дальнейшего жизненного устройства простого человека.

Таким образом, мы видим теоретическую и практическую основу дополнительного образования детей в дореволюционной России конца XIX – начала XX века.

С.И. Гессен – русский философ и педагог отмечал, что внешкольное образование является необходимой для человека «ступенью автономии», это тот «“безбрежный океан красоты”, который, по слову Платона, разворачивается перед человеком, когда, пройдя предварительные ступени образования, он от содержания красоты в отдельных людях, затем в отдельных занятиях и профессиях, в отдельных знаниях переходит к лицезрению ее в ней самой в ее идее. И найти свое устойчивое место в этом безбрежном океане жизни, то есть обрести свое призвание, свою индивидуальность, никем другим не заменимую должность в мире, – это и значит определить самого себя, стать свободным, разрешить для себя проблему автономии» [71].

На рубеже XIX-XX вв. в западной педагогике такими учеными, как Дж. Дьюи, Э. Кей, М. Монтессори и др. было по-новому трактовано само понятие «воспитание», которое связывалось теперь гораздо в большей степени с индивидуальностью воспитанников. Среди задач воспитания на первое место выдвигаются задачи саморазвития с опорой на специально организованную среду. Во Франции (Р. Кузине, С. Фора) Германии (Г. Винекен, Б. Отто), Швейцарии (А. Феррье, Э. Клапаред) возникают школы, в которых главную роль в воспитании играет сама атмосфера общения.

В 1920-х – 1930-х годах в Европе действуют только отдельные авторские школы, сохранившие интерес к свободному воспитанию, которыми

руководили выдающиеся педагоги – Я. Корчак, Э. Демолен, А. Нил, М. Монтессори.

Необходимо подчеркнуть, что основные принципы внешкольного образования, трансформировавшегося впоследствии в область дополнительного образования детей, в своих общих чертах сложились уже в самом начале появления внешкольных учреждений.

В.П. Голованов в своей статье «Исторические уроки становления и развития отечественной системы дополнительного образования детей» отмечает среди них важнейшие: «учет индивидуальных наклонностей и возрастных особенностей воспитанников; добровольность, свобода выбора детьми нужного им учреждения и конкретного детского объединения; открытость и общедоступность системы внешкольного образования, отсутствие ограничений при приеме, бесплатность занятий» [78, с. 84].

Таким образом, с самого начала возникновения внешкольная работа была частью социокультурной среды, опираясь в самой своей основе на уже выработанные к этому времени традиции народной педагогики, что обеспечило данному направлению прочную связь с жизнью, реальными, а не теоретически вычисленными потребностями учеников.

В этой связи неслучайной является близость принципов и устремлений внешкольного образования и свободного воспитания, ставшего на рубеже веков одним из популярных среди исследователей направлений педагогики. Строго говоря, идеи, способствовавшие оформлению свободного воспитания в определенное педагогическое направление, высказывались еще в середине XIX века, причем авторы данных идей убедительно основывались на открытиях Ж.Ж. Руссо, и, кроме того, на идеях гуманизма, проявившихся в эпоху Возрождения.

В России еще в середине XIX века Л.Н. Толстой обращается к идеям гуманизма и свободы в воспитании и утверждает примат заложенных в самом ребенке способностей к саморазвитию, его близость (значительно большую, чем у взрослого) к идеалам гармонии и добра. Толстой считал, что главное в

воспитании – это создание необходимых условий для развития ребенка, благоприятной среды, пользуясь возможностями которой, ребенок будет развиваться самостоятельно и в нужном направлении.

Несмотря на то, что сам Л.Н. Толстой довольно быстро отошел от идей свободного воспитания и обратился к воспитанию религиозному, его примеру уже последовал целый ряд педагогов, исследователей области свободного воспитания.

Среди них наиболее глубоко данную область изучили педагоги, литераторы, религиозные деятели и издатели, интересы которых отражались в содержании ряда журналов того времени («Свободное воспитание» «Маяк», «Проталинка», «Весы», «Русская мысль», «Голос минувшего», «Нива», «Путь» и др.), ставших точками притяжения для этих авторов. Среди них: Ф.Ф. Резенер (непринудительное воспитание детей), Е.Е. Горбунова-Посадова (идеи свободной трудовой школы), А.У. Зеленко (постановка воспитания и обучения детей, просветительская работа), С.Н. Дурылин (исторический и богословский ракурс воспитательного процесса), О.В. Кайданова (популяризация и продвижение плодотворных идей воспитания).

В ряду исследователей свободного воспитания детей особое место занимает В.П. Вахтеров, автор фундаментальных трудов, посвященных важнейшим основам и принципам свободы, ее осуществлению («Внешкольное образование народа» (1896), «Основы новой педагогики» (1913)).

В.П. Вахтеров отмечал, что «осуществление свободы в развитии индивидуальности человека предполагает необходимость разумной организации, так как развиваться – значит учиться подчинять низшие побуждения высшим, держать себя в руках, не позволять себе переходить границ, указываемых совестью, освобождать себя от деспотизма своих низших страстей и прихотей» [48, с.].

К исследованию внешкольного образования обращаются Л.Д. Азаревич, П.П. Блонский, К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, И.А. Корф, П.Ф. Лесгафт, А.В. Луначарский, Е.Н. Медынский, Н.И. Пирогов, А.А. Фортунатов, К.Д.



Ушинский, Л.К. Шлегер, С.Т. Шацкий, К.П. Яновский. Их научный вклад стал важной составляющей теории и практики образования, отличного от того, которое сложилось в государственной системе народного образования в России. Усилиями данных авторов было обозначено главное отличие и особенность внешкольного образования – свобода выбора. Кроме того, было изменено отношение к сфере досуга ребенка, который стал признаваться важной частью его жизни, и должен был приобретать черты разумности и полезности.

Идеи свободного воспитания, под влиянием которых разворачивалось вначале внешкольное, а затем и дополнительное образование в России, нашли наиболее последовательное и глубокое отражение в работах К. Н. Вентцеля, который был автором одной из первых в мире «Деклараций прав ребенка» (1917) [49]. Декларация прав ребенка излагается К.Н. Вентцелем в 18 пунктах, последовательно раскрывающих, кто является субъектом воспитания, какие права он должен иметь, в чем заключается свобода личности, чем она регулируется и т.п. [129, с. 140].

В 1906 году в соответствии с принципами свободного воспитания, как они понимались на тот момент, было создано принципиально новое воспитательное учреждение, получившее название «Дом свободного ребенка». К.Н. Вентцель, утверждавший нерушимые права каждого ребенка на бесплатное воспитание и образование и свободу выбора, считал, что здесь дети получают возможность «свободного общения с товарищами и взрослыми, которые могут поделиться с ним знаниями и духовными сокровищами, которыми они располагают, для свободного искания истины путем самостоятельного занятия наукой, для свободного воплощения красоты путем самостоятельной работы в области художественного творчества и для свободной работы над самим собой и над маленькой общиной, чтобы и он, и эта община становились все выше в нравственном отношении, лучше и совершеннее» [49, с. 435].

Однако методы реализации этих прекрасных устремлений в то время еще не были полностью найдены, и пройдя трехлетний путь проб, ошибок и попыток их преодоления, Дом свободного ребенка прекратил свое существование.

Вместе с тем, практическая попытка воспитания на основе идеи единения и гармонии, принадлежавшей К.Н. Вентцелю, «стала фактором, «запустившим» процесс самоопределения многих педагогов в культурно-социальном пространстве. Идея получила свое философское и педагогическое обоснование – появилась концепция свободного воспитания.

Положения, излагаемые К.Н. Вентцелем в печатных работах и выступлениях в Комиссии по вопросам семейного воспитания при Московском педагогическом обществе, конечно же, не могли не подвергаться «ревизии» – оценке через призму сложившейся системы ценностей. Думается, что убежденность теоретика и популяризатора – К.Н. Вентцеля – способствовали ее распространению» [292].

Последователи идей свободного воспитания следом за Вентцелем предприняли ряд попыток реализации этих идей. Так, в Москве была организована «Московская семейная школа» (О.В. Кайданова), в Баку – «Школа шалунов» (А.И. Радченко), заметный след в педагогике оставили детские общества «Сетлемент» и «Детский труд и отдых» (А.У. Зеленко и С. Т. Шацкий).

Деятельность Станислава Теофиловича Шацкого (1878-1934) имеет огромное значение для всего последующего периода осмысления и реализации содержания дополнительного образования детей. Его глубоко научный подход к изучению природы детства, внимание к созданию особой среды, способствующей гармоничному развитию ребенка, роли искусства и, шире, эстетического развития ребенка базировались на природной творческой и художественной одаренности самого Станислава Теофиловича. Он целенаправленно получал необходимые для задуманной им педагогической деятельности профессиональные навыки в различных учебных заведениях

(мехмат и медицинский факультеты в Московском университете, Петровская (Тимирязевская) сельскохозяйственная Академия, занимался в Московской консерватории по классу вокала у У. Мазетти). Шацкий был великолепным певцом, музыкантом, и в свои последние годы возглавлял Московскую консерваторию.

Шацкий настолько точно обозначил основные направления развития внешкольного (дополнительного) образования, что по сей день исследователи данной области образования обращаются к его наследию, его опытам, теоретическим трудам и практическим наработкам.

Среди условий дальнейшего успешного развития области дополнительного образования Шацкий особо выделял потребность в создании принципиально новых, отличных от уже имеющихся программ (в особенности, школьных программ), включающих основные виды деятельности детей, которыми он признавал труд, игру, искусство, социальную жизнь и умственную работу.

После смерти С.Т. Шацкого исследования в данной области практически прекратились и интерес к области дополнительного образования, свободного выбора детьми видов деятельности и предложение детям максимально широкого спектра увлекательных занятий под руководством квалифицированных педагогов возрождается только в конце 1950-х – 1960-е годы.

В то время, когда С.Т. Шацкий активно разрабатывал направление в образовании, связанное со свободным воспитанием, а также был увлечен разработкой и апробацией концепции педагогики среды, деятельностью детской летней колонии «Бодрая жизнь», на базе которой в 1919 году начала работать Первая опытная станция при Наркомпросе РСФСР по народному образованию, 15 начальных школ, педагогический техникум и курсы для учителей, другой российский ученый – Евгений Николаевич Медынский (1885-1957) погрузился в теоретическое осмысление внешкольного воспитания – его содержания, форм существования, смысла самого термина.

Проанализировав всю доступную практику, Медынский охарактеризовал внешкольное образование как «непрерывный процесс, сопровождающий развитие и формирование личности на протяжении всей жизни человека» [39]. Обратим внимание на сходство определения Медынского с современным определением основной профессиональной компетенции, также декларирующей «обучение на протяжении всей жизни человека».

Медынский высказывался и по поводу неудачного, на его взгляд, термина «внешкольное образование» и объяснял это тем, что данный термин допускает значительные разночтения в его объяснении и трактовке. Он писал, что «одни перечисляют формы содействия последнему, говоря, что внешкольное образование – это библиотеки, народные чтения, курсы для взрослых; другие ограничиваются указанием, что это приобретение знаний «вне школы»; третьи, наконец, пытаются глубже проникнуть в сущность понятия, указывая, что образование только и может быть внешкольным, а то, что принято называть «школьным образованием», есть не более как обучение, как подготовка к образованию» [170, с. 11].

По мнению Е.Н. Медынского, от того, насколько полно и планомерно будет сформирована сама область внешкольного образования, образуя «социально-педагогические комплексы», охватывающие как можно более широкие слои населения, зависит – ни много, ни мало – само будущее Российского общества [170, с. 38]. Он подчеркивал первостепенное значение профессионализма преподавателей и сформулировал ряд требований к ним.

Преподаватель внешкольного образования должен был «быть основательно знакомым с общей теорией внешкольного образования и ясно осознавать его задачи, сущность и значение; знать основные методы внешкольной работы и уметь связать в стройную систему деятельность различных учреждений; знать психологию для того, чтобы уметь отвечать запросам и интересам каждого, учитывать индивидуальность обучающегося; иметь широкое общее образование и быть готовым ответить на любой вопрос,

так как ему приходится руководить образованием большого количества людей, у которых степень развития и направление интересов различны; владеть техникой и методикой проведения мероприятий» [39].

После 1991 года система внешкольного воспитания была официально трансформирована в систему дополнительного образования (Закон РФ «Об образовании» 1992 года), а все учреждения данной системы стали именоваться учреждениями дополнительного образования детей.

По определению В.А. Березиной, дополнительное образование – это «сущностно-мотивированное образование, позволяющее человеку максимально реализовать себя творчески, самоопределиться предметно, социально, профессионально, личностно» [29, с. 10].

Очевидно, что дополнительное образование продолжает реализацию выявленных еще внешкольным образованием основных целей, задач и принципов своей деятельности. При этом необходимо отметить, что данная реализация учитывает изменяющуюся социокультурную ситуацию в стране, новые условия и современные вызовы времени.

Важно, что основная специфика данной системы образования – свобода выбора ребенком и его родителями желаемого вида деятельности и условий занятий (программ, времени, темпа продвижения и т.п.), заключающаяся также в «многообразии видов деятельности с учетом интересов и желаний, способностей и потребностей ребенка; личностно-деятельностном подходе к организации образовательного процесса, способствующем творческому развитию личности, мотивации познания, самореализации, самоопределению ребенка» [29, с. 21] остаются неизменными и определяют важность данного направления работы с детьми.

Существенным отличием современного дополнительного образования детей от внешкольного образования – того, как оно представлялось в начале своего внедрения и деятельности, является активное участие государства в организации и регулировке работы его подразделений. Так, в 2012 году был принят Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в

котором имеется специальный раздел – «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»; в 2014 году были сформулированы «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей»; опубликована «Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации» (2014); в 2016 году протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам был утвержден Паспорт приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей».

Среди целей данного проекта было отмечено достижение к 2020 году 75% детей и молодежи, принимающими участие в разнообразных программах дополнительного образования.

В 2020 году Министерством просвещения Российской Федерации был опубликован для общественного обсуждения проект Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года.

Многочисленные исследования, посвященные области дополнительного образования обращаются, в основном, к методическому разнообразию, внедрению новых педагогических технологий, разнообразию подходов в данной области. Однако, все еще недостаточно разработан вопрос регламентации деятельности многочисленных учреждений дополнительного образования, что значительно затрудняет их работу.

Как это ни парадоксально, но дополнительное образование до сих пор рассматривается управляющими органами как некая необязательная часть образования в целом, что в корне меняет отношение к этой области, ее содержанию и специфике. Вместе с тем, именно в области дополнительного образования наиболее результативно могут проверяться новые формы работы с детьми и молодежью в самых разных областях науки и искусства.

Нередко сегодня высказываются мнения о том, что стандарты нового поколения могут способствовать развитию области дополнительного образования и сохранять при этом его специфические признаки и возможности. Хочется возразить, так как сами понятия «стандарт» и «инновация», «творчество», «нововведение» находятся в диалектическом противоречии, и их сближение не может помочь в развитии области дополнительного образования.

Ссылаясь на Межведомственную программу развития системы дополнительного образования детей до 2010 года (утв. Министерством образования и науки РФ 16 апреля 2007 г. и Министерством культуры и массовых коммуникаций РФ 30 августа 2007 г.) [205], Л.Н. Буйлова отмечает, что «дополнительное образование детей по своему содержанию охватывает все сферы жизнедеятельности человека и реализуется в неограниченном образовательными стандартами пространстве, в силу чего оно рассматривается как поле расширения возможностей развития личности, является абсолютно добровольным, *не связанным с возрастным цензом обучающихся, с получением образовательных сертификатов, с обязательностью программных требований, с образовательными стандартами* (выделено мной, И.В. Кудринская), с жестким режимом занятий и т.д. Образовательный процесс в системе дополнительного образования детей строится в парадигме развивающего образования, обеспечивая информационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, социализирующую, релаксационную функции [39].

Мы полностью согласны с данным мнением и отмечаем, что в области вокальной подготовки эти утверждения имеют особенно важное значение, так как значительная востребованность данных занятий и широкое распространение различных вокальных кружков и студий требуют осмысления направления их деятельности, форм и содержания занятий, меры инновационности и ее внедрения в практику, но ни в коем случае не могут быть приведены к стандарту.

Напомним, что студии вокального развития работают со всеми возрастными категориями – от дошкольников до взрослых и предлагают различные варианты приобщения к искусству пения – от досугового, общеразвивающего направления, до начального профессионального уровня.

В русле данного исследования мы сосредоточились на единой сети вокальных студий, объединенных идеологически, организационно, методологически и эстетически.

Необходимо отметить, что сама сетевая форма организации образовательного учреждения – это форма, которая возникла гораздо раньше в сфере услуг и торговли. Достаточно вспомнить крупнейшие сетевые объединения – McDonald's, «IKEA», «Metro Cash&Carry» и др.

Поиск форм рациональной организации в области предпринимательства естественным путем привел к форме сетевых объединений, в которых крупномасштабный подход сочетается с преимуществами малосерийного производства.

«Предпринимательская (деловая) сеть (ПС) – это группа фирм, объединившихся с целью использования своих особенностей, ресурсов, специфических преимуществ перед другими для совместной реализации предпринимательских проектов. ПС основаны на горизонтальных взаимоотношениях, и через специализацию и дополнение друг друга они решают общие проблемы и получают возможность достигать более высоких результатов. Как показала практика, несмотря на хозяйственную независимость предпринимательских структур, объединенных в производственную сеть, между ними существуют сильные этические, организационные, финансовые, деловые и иные связи, делающие этих субъектов предпринимательства устойчивыми и надежными партнерами» [19].

«Входящие в производственную сетевую организацию предпринимательские структуры сохраняют свою автономность, но при этом:



активизируется появление новых управленческих идей и решений; ... Основными принципами объединения в таком случае являются следующие:

1. Формирование единого информационного пространства через взаимодействие головной предпринимательской структуры с участниками производственной сетевой организации (генерация и обмен новой информацией; единство финансового, технологического и правового пространства).

2. Совершенствование процессов производства продукции, выполнения работ, оказания услуг (внедрение эффективных технологий, новых предпринимательских решений и т. д.).

3. Формирование общей коммерческой политики и политики внешнеэкономической деятельности (участие в предпринимательских проектах, приобретение необходимых ресурсов).

4. Повышение профессионального уровня персонала; стимулирование труда и социальная защита» [19].

В области образования примером сетевого объединения при известных допущениях и уточнениях может служить вся система общего среднего образования. Более того, принимая во внимание масштабы страны, разнообразие природных, социальных и культурных условий данное объединение может быть охарактеризовано как гиперсеть, размеры которой становятся главным препятствием осуществления действия основных принципов, заложенных в ее основе.

В качестве примера вспомним процесс внедрения Федеральных государственных стандартов, когда громоздкий неповоротливый механизм общего среднего образования, будучи не в состоянии воспринять и принять к сведению новую информацию, наконец, с трудом усваивает содержание предлагаемых стандартов, а они к этому времени оказываются морально устаревшими и уже идет процесс подготовки стандартов нового поколения.

Сегодня в области образования наиболее активное продвижение в направлении сетевого объединения наблюдается в образовательной и

культурно-просветительской области Санкт-Петербурга. Это Санкт-Петербургский Государственный университет, школа № 608 Санкт-Петербурга, детский сад № 1 Санкт-Петербурга, спортивная школа в Санкт-Петербурге, управление образованием МО «Гатчинский район», а также Государственный Русский музей, Мариинский театр, Государственная консерватория, театр им. А.С. Пушкина.

В области дополнительного образования, безусловно, имеется больше свободы для мобильного переключения на новые методы и технологии работы, однако, для достижения высокого уровня деятельности учреждениям дополнительного образования необходима качественная организация деятельности, эффективное руководство и осознанная опора на прогрессивную методологию, что требует наличия разработанной научной базы. Наиболее известные сегодня объединения – это, например, Международная школа скорочтения и развития интеллекта, Международная сеть детских языковых центров «Полиглотики», сеть магазинов настольных игр «Мосигра» и др.

В данной работе исследуется объединение вокальных студий, в основе которого – сетевой подход в его наиболее оптимальном аспекте, направленном на сохранение уже имеющихся апробированных в практике психолого-педагогических подходов и внедрение новых прогрессивных методов и технологий обучения вокалу учащихся разного возраста. Именно это составляет концептуальные основы предлагаемой системы музыкально-эстетического воспитания.

Первая вокальная студия, ставшая впоследствии базой для системного объединения студий, позволяющего при сохранении единого педагогического подхода к вокальным занятиям с обучающимися разного возраста разрабатывать для каждого филиала собственные направления и содержание занятий в зависимости от состава учеников и педагогов была основана в 2016 году по адресу: г. Москва, Проспект Мира, д. 106, цокольный этаж, в здании

Всесоюзного научно-исследовательского светотехнического института (ВНИСИ) им. С.И. Вавилова.

Педагогический коллектив составила группа единомышленников, поддержавших основную идею – создание вокальной студии в системе дополнительного образования, отвечающую насущным потребностям школьников, учащейся молодежи и взрослых. Эти потребности были исследованы в процессе изучения педагогической и психологической литературы, опросов, бесед, интервьюирования. Выявленные таким образом потребности перспективной аудитории представлены в таблице № 1.

*Таблица № 1*

**Потребности перспективной для занятий в вокальной студии (в условиях дополнительного образования) аудитории (все возрастные группы)**

<b>№</b>	<b>Возрастная группа</b>	<b>Выявленные потребности</b>
1	дошкольники	<ul style="list-style-type: none"> <li>- желание родителей, чтобы ребенок занимался пением;</li> <li>- желание самого ребенка петь;</li> <li>- желание выступать перед слушателями;</li> <li>- потребность в общении;</li> <li>- реализация игровых форм деятельности как ведущих для данного возраста.</li> </ul>
2	Младшие школьники	<ul style="list-style-type: none"> <li>- желание родителей, чтобы ребенок занимался пением;</li> <li>- желание самого ребенка петь;</li> <li>- желание выступать перед слушателями;</li> <li>- потребность в общении;</li> <li>- реализация игровых форм деятельности как имеющих важное значение наряду с новой учебной формой деятельности.</li> </ul>
3	Подростки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- желание приобщиться к искусству вокала – петь как артист;</li> <li>- потребность в самоутверждении;</li> <li>- осознанная и неосознанная потребность в реализации своих потенциальных возможностей;</li> <li>- желание добиться успеха, привлечь к себе внимание;</li> </ul>

		- реализация интереса к современной эстрадной музыке.	
4	Старшеклассники	- любовь к пению; - потребность в самоутверждении; - осознанная потребность в реализации своих потенциальных возможностей; - заполнение досуга интересными занятиями; - подготовка к последующему профессиональному освоению искусства вокала.	
5	Студенты	<b>Общеразвивающее направление</b> - любовь к пению; - заполнение досуга, развлечение; - потребность в содержательном общении; - реализация своих потенциальных возможностей.	<b>Профессиональное направление</b> - потребность в дополнительной подготовке к поступлению в профессиональное образовательное учреждение; - потребность в дополнительной вокальной подготовке по предмету «сольное пение» в музыкальном колледже, вузе; - подготовка к концерту, выступлению на конкурсе.
6	Взрослые	<b>Общеразвивающее направление</b> - любовь к пению; - заполнение досуга; - потребность в содержательном общении.	<b>Профессиональное направление</b> - потребность в дополнительной вокальной подготовке; - реализация творческих планов; - поиск единомышленников.

Данная таблица выявляет не только потребности перспективной для занятий в вокальной студии (в условиях дополнительного образования) аудитории, но и направления, в которых данные потребности могут реализоваться.

Здесь необходимо несколько более подробно рассмотреть категорию потребностей, так как, по мнению современных ученых, «основным двигателем человеческого поведения следует признать стремление к удовлетворению индивидуальных потребностей» [119].

В ряду современных трактовок понятия «потребность» наиболее близко изучаемому в данной работе направлению определение потребности, принадлежащее В.О. Бернацкому, как «внутренней необходимости живых и общественных систем во внешнем предмете, необходимом для их функционирования и развития» [30, с. 20].

В связи с тем, что потребность – это одна из важных характеристик своего носителя, её «можно раскрыть как диалектическое противоречие, которое является движущей силой, источником поведения и развития личности...» [118, с. 98-99].

Необходимо отметить пользующуюся до настоящего времени вниманием исследователей иерархическую схему А. Маслоу (пирамида А. Маслоу), где низшие формы потребностей составляют основание высших форм.

При этом доказано, что потребность проявляется через интерес, трактуемый В.О. Бернацким как «проявление потребности при наличии общественного отношения между носителем и предметом потребности» [30, с. 15].

Вернемся к содержанию таблицы № 1. Как выяснилось в процессе исследования перспективной для занятий в вокальной студии аудитории, на уровне студентов и взрослых участников наиболее востребованными направлениями являются общеразвивающее и профессиональное

направления. В области педагогики искусства данные два направления одинаково важны, но требуют для своей реализации разных подходов.

Что касается общеразвивающего направления, то оно традиционно действует в пространстве общего и, отчасти, в области дополнительного образования, и предоставляет широкие возможности для свободы выбора вида занятий, их продолжительности, глубины освоения избранной дисциплины и т.п.

Профессиональное направление отличается собственными характерными признаками. «Профессиональное образование имеет в нашей стране давние традиции и значительные достижения в теории, методике и практике... Многие педагогические находки и открытия в области профессионального обучения были восприняты развивающей педагогикой и являются банком эффективных методов и приемов обучения. Профессиональное образование, выработав свою систему раннего результативного профессионально-творческого развития имеет ряд достаточно жестких ограничений» [117, с. 5] таких, например, как необходимость длительных регулярных занятий с высококвалифицированным педагогом, комплексное освоение ряда дисциплин, входящих в образовательную программу, обязательную практическую деятельность в специально созданных условиях и т.п. В связи со все возрастающей конкуренцией образовательное учреждение не всегда может предоставить все необходимые для подготовки профессионального музыканта условия. Данное обстоятельство способствует тому, что студенты музыкальных колледжей и вузов (в особенности, музыкально-педагогических вузов), стремясь повысить уровень своей профессиональной подготовки обращаются к возможностям дополнительных занятий. Кроме того, все возрастающее количество разнообразных вокальных конкурсов, в которых, в том числе, могут принять участие и одаренные любители вокального искусства, привело и к увеличивающейся потребности участников данных событий в качественной вокальной подготовке, обеспечивающей их конкурентоспособность. Этим

объясняется наличие в подготовке обучающихся вокальных студий и общеразвивающего, и профессионального направлений.

После открытия в 2016 году первого филиала очень скоро выяснилось, что количество желающих обучаться достаточно велико, и возможностей одной студии для достижения эффективной подготовки обучающихся как в общеразвивающем, так и в профессиональном направлениях явно недостаточно. В связи с этим в центре Москвы было открыто еще несколько студий, работающих на основе уже выработанных к этому моменту целей, задач и принципов деятельности. К 2019 году в 10 вокальных студиях Ирины Сокериной прошли обучение уже свыше 2760 человек в возрасте от 5 до 72 лет.

Содержательный аспект деятельности данных вокальных студий представлен в п. 2.2.

## **2.2. Музыкально-эстетическое развитие обучающихся в вокальных студиях на всех возрастных этапах и единый педагогический подход к организации вокальной подготовки во всех подразделениях сети вокальных студий**

Мы сосредоточились на исследовании деятельности единой сети вокальных студий, объединенных идеологически, организационно, методологически и эстетически.

В первой главе диссертации были представлены фундаментальные идеи эстетического воспитания, имеющие решающее значение в современной социокультурной ситуации. В данном параграфе мы более предметно, на конкретном примере успешно действующей вокальной студии Ирины Сокериной покажем организационные основания музыкально-эстетического развития обучающихся.

Основным фактором, объединяющим несколько вокальных студий в единое целое при сохранении важнейших индивидуальных признаков и характерных особенностей, является системность.

Данное понятие, при всей его распространенности и кажущейся очевидности значения до настоящего времени является предметом споров и разногласий как в его определении, так и в содержании.

«Диалектичность и всеобщность законов развития материи в случае с объективацией потребностей проявляется в том, что они служат источником и главным мотиватором человеческого поведения. Это означает, что в основе этого поведения лежат те же закономерности, что и в основе всеобщего процесса развития материи. Поскольку развитие материи – единый процесс, то и объяснение его нуждается в построении единой теории. Пока такой теории нет, но ее основанием может послужить синтез двух теорий – теории систем и теории самоорганизации» [119].



Системность деятельности объединения вокальных студий Ирины Сокериной представлена как организационными, так и содержательными составляющими. Организационные составляющие:

- организация работы сети вокальных студий под одним брендом;
- выработка единых требований и организация целостной программы ведения занятий у любого педагога студии в любом филиале без потери качества;
- привлечение возможностей сети Интернет (реклама, PR – public relations – «связи с общественностью»);
- формирование основы для постоянно развивающегося коллектива учеников;
- подготовка специалистов для работы в данной сфере.

Остановимся более подробно на каждом из этих пунктов.

#### 1. Организация работы сети вокальных студий под одним брендом<sup>1</sup>

В современном мире сетевой принцип работы организаций различной специализации является одним из самых результативных и предполагает четкое позиционирование своей деятельности через рекламу.

Законы рекламы с уверенностью говорят о том, что та или иная деятельность или продукция для замещения собственного места в сознании потребительской аудитории должна иметь свой символ или знак, отличающий её от других.

Таким образом, бренд имеет важное значение в продвижении такой деятельности или продукции. Недаром разработкой брендов занимаются

---

<sup>1</sup> Бренд – это «имя, термин, знак, символ, дизайн или комбинация всего этого, предназначенные для идентификации товаров или услуг одного продавца или группы продавцов, а также для отличия товаров или услуг от товаров или услуг конкурентов» – правовое определение, сформулированное Американской ассоциацией маркетинга;

*Шарков, Ф. И.* Бренддинг и культура организации (управление брендом как элементом культуры организации) / Ф. И. Шарков, В. А. Ткачев. – М.: Издательский Дом "Социальные отношения", издательство "Перспектива", 2003. – 268 с. – С. 223.

*Аакер, Д. А.* Создание сильных брендов = Building strong brands / Д. А. Аакер. – М.: Издательский дом «Гребенников», 2003. – 440 с.

дизайнеры, маркетологи, креаторы и др. – то есть, профессиональные специалисты в области рекламы.

Сегодня понятие «бренд» трактуется как запоминающийся знак, символ или словосочетание, ассоциирующееся с определенной компанией или производством. Важными сторонами бренда являются его информационная, эстетическая и энергетическая составляющие. Поэтому в процессе брендинга (процесса проектирования и управления брендом) необходимо с вниманием относиться к его образу и ценностной составляющей.

2. Выработка единых требований и организация целостной программы ведения занятий у любого педагога студии в любом филиале без потери качества.

Для успешной работы образовательного учреждения, состоящего из нескольких филиалов, необходимо налаженное взаимодействие между всеми его частями, осуществляющееся через централизованное руководство и в процессе общения педагогических коллективов данных филиалов.

Централизация управления деятельностью организации, состоящей из нескольких филиалов – необходимость, продиктованная стремлением к сохранению собственной идентичности в ряду других организаций подобного типа. В связи с этим, уже в самом начале работы нами были выявлены, осознаны и сформулированы **основные принципы работы вокальной студии**. Среди них:

1. **Принцип целевого единства** для всех подразделений студии.

В данном случае целью деятельности вокальной студии является предоставление равных возможностей в выявлении и развитии вокальных способностей всех участников, независимо от их природных способностей и возраста.

2. **Принцип опоры на прогрессивные педагогические подходы**, способствующие раскрытию вокального и, шире, творческого потенциала каждого из обучающихся.

А) *Системный подход*. «Системный подход в педагогике – это... направление, исследующее сущность и закономерности воспитания и обучения как единую систему педагогического процесса, как комплекс взаимосвязанных мер по формированию мировоззрения и системы понятий основ наук, системного мышления... как механизм творческого развития личности» [259]. Основы системного подхода были заложены в 20-х годах XX в. Л.А. Богдановым (тектология – всеобщая организационная наука) и австрийским биологом К.Л. фон Берталанфи, благодаря трудам которого, а также трудам его последователей – Г. Саймона, П. Друкера А. Чандлера и др. был осознан и сформулирован современный системный подход в педагогике.

Строго говоря, основы системного подхода в педагогике впервые были представлены еще в «Великой дидактике» Я.А. Коменского и получили теоретическое развитие в работах Д. Локка.

Целостность педагогического процесса и взаимосвязь его составляющих привлекали внимание таких отечественных авторов, как В.Г. Белинский, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, и др.

Системные идеи были глубоко восприняты рядом психологических концепций (Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.).

Развитие системного подхода в современной науке связано с исследованиями В.П. Кузьмина, В.А. Лекторского, З.А. Решетовой, Э.Г. Юдина и др. авторов.

Б) *Дифференцированный подход*.

Дифференцированный подход (лат. *differentia* – разность, различие) характеризуется вниманием к индивидуальным особенностям личности обучающихся через особенности той или иной их группы. Такие особенности получили название типических, и работа с ними происходит в аспекте дифференцированного подхода.

Внимание педагога, таким образом, концентрируется на особенностях, присущих группе учащихся и трудностях, возникающих у всех членов данной группы по сходным причинам.

Так, например, Е.В. Бондаревская отмечает, что при формировании дифференцированных групп в педагогике опираются на ряд категорий, таких, как «содержание образования, способы организации учебной деятельности, критерии эффективности образовательного процесса, целеполагание и пр.» [35].

Г.К. Селевко, в свою очередь, рассматривает дифференцированный подход в обучении как «комплекс мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах, таких как: методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие» [227, с. 79].

В процессе вокальной подготовки в условиях вокальной студии мы создали так называемые «виртуальные группы» (так как занятия проводятся в индивидуальном формате), с помощью которых провели дифференциацию обучающихся по следующим признакам:

- возраст;
- направление (общеразвивающее или профессиональное);
- вокальные данные (незначительные, средние, сильные);
- стилевые предпочтения.

#### *В) Индивидуально-личностный подход.*

Вопросы индивидуализации образовательного процесса уже традиционно привлекают внимание многих отечественных ученых, таких, как П.П. Блонский, И.И. Резвицкий, Б.М. Теплов, И.С. Якиманская и др. Психологический словарь определяет индивидуально-личностный подход в образовании как «важнейший психолого-педагогический принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе... учитываются индивидуальные особенности каждого...» [111, с. 135].

«Индивидуально-личностный подход к учащимся предполагает отношение к каждому воспитуемому как к самоценной личности,

педагогическую поддержку самобытности индивида, его способности быть самим собой в рамках социальной системы» [111]. Индивидуально-личностный подход базируется на всестороннем изучении личности человека и предоставляет педагогу действенные механизмы влияния на его развитие. Причем, «правильным следует считать приспособление к индивидуальным особенностям форм и методов педагогического воздействия, а не приспособление целей основного содержания к отдельному ученику» [200, с. 136]. Сегодня индивидуально-личностный подход как никакой другой является универсальным ключом к воздействию на личность каждого обучающегося, когда достигается действенный контакт и персонифицированное обращение к каждой индивидуальности. «Именно эта индивидуальность и будет считаться проявлением особенностей его психофизиологической конституции и уникальности» [299, с. 51].

Г) *Культурологический подход*, влияние которого в области образования неизмеримо возросла за последние десятилетия, имеет непосредственное отношение ко всем видам и формам образовательной деятельности. Необходимость его привлечения обусловлена и общественно-политическими и педагогическими причинами. Известный отечественный математик М.Ф. Гильмуллин в своей работе «Культурологический подход в математике и истории математики» отмечает, что «культурологический подход понимается как совокупность методологических приёмов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной практики (выделено мной, И. Кудринская), в том числе сферы образования, в разрезе культурологических понятий, таких, как культура, культурные образцы, нормы и ценности, культурная деятельность и интересы и т.д. Культурологический подход изменяет представление об основополагающих ценностях образования как исключительно информационно-знаниевых и познавательных, вводит критерии продуктивности и творчества в деятельность учителя и ученика» [73]. Культурологический подход в образовании представляет собой некий метапринцип, имеющий в своем основании признаки культуросообразности,

продуктивности и мультикультурности. Он отражает современные требования, предъявляемые образованию и, одновременно, способствует возникновению новых культурных форм.

Одним из наиболее адекватно отражающих характерные особенности культурологического подхода в образовании понятий является понятие «творческий продукт», в котором в концентрированном виде предстает его сущность. Последователи и ученики профессора Б.П. Юсова, изучавшие процесс интеграции и полихудожественного взаимодействия искусств в процессе образования и воспитания, большое значение придавали и самому наличию творческого продукта, и его качеству. Они считали, что наличие «творческого продукта на основе собственной идеи в результате обобщающего освоения информации с использованием переноса полученных впечатлений из разных областей искусства и окружающей действительности» переводит на другой, более высокий, отвечающий современным требованиям уровень сам образовательный процесс, а «традиционный, категориально-понятийный подход... не дает возможности реализовать требования, которые предъявляет современный мир образованию» [117, с. 36].

Продуктивное обучение создает особые условия, при которых ученик уже в процессе образования приобретает необходимые компетенции на основе создания собственного творческого продукта, что придает всему процессу целостный и, одновременно, индивидуально окрашенный характер. Так, А.В. Хуторской охотно обращается к понятию «продукты образовательной деятельности», определяя его содержание потребностью ученика в самореализации, созданием нового образовательного продукта, наличием проблемы, которая становится импульсом к развитию [273].

Д) *Полихудожественный подход* был предложен Б.П. Юсовым в 1987 году, что послужило началом создания целого ряда программ и исследовательских направлений, включавших в себя взаимодействие искусств в процессе воспитания и образования [294, 295]. Данное взаимодействие понималось разными исследователями в контексте собственного понимания

взаимодействия искусств и процесса интеграции. Это привело к тому, что возникло значительное количество расхождений с трактовкой данного понятия его автором.

В настоящее время предпринимаются меры к установлению истинных параметров феномена полихудожественности и интеграции, условием которой она и является. Прошедший недавно Всероссийский Форум учителей и преподавателей в области искусства «Интегрированное полихудожественное образование» (Москва, 8 ноября 2023) преследовал именно эту цель – восстановления сущности и смысла предложенного Б.П. Юсовым подхода. Думается, что полемика по поводу данных вопросов еще будет продолжаться, но уже сам факт их широкого обсуждения является положительным явлением.

**3. Принцип привлечения возможностей сети Интернет (реклама, PR – public relations – «связи с общественностью»).**

Казалось бы, в современном мире уже нет места сомнениям в необходимости широкого привлечения возможностей сети Интернет. Однако, процесс деятельности вокальной студии, включающей в себя ряд филиалов, обладает собственной спецификой такого привлечения. Мы уже отметили выше, насколько важны эстетическая и ценностная составляющие образа студии (в данном случае – вокальной студии Ирины Сокериной), который предъявляется потенциальной аудитории, в том числе, в процессе брендинга и рекламы деятельности. Уже сам факт занятий музыкой для человека любого возраста означает соприкосновение, а иногда и глубокое погружение в пространство искусства, которое само по себе является действием эстетического порядка. Организация образовательной среды, создание определенной, эстетически наполненной атмосферы, общение, организованное вокруг и по поводу событий, связанных с эстетически заряженными объектами – все это является частью образа, предъявляемого для ознакомления вовне. Для большей мобильности и более широкого охвата потенциальной аудитории естественно привлекаются возможности сети Интернет.

Ценностная составляющая проявляется здесь в наибольшей степени в отношении публики к искусству пения, отношении, с каждым годом становящемся все более заинтересованным, способствующем тому, что все больше людей разного возраста начинают заниматься вокалом и нередко достигают в этом серьезных успехов. Значительную роль в данном процессе играет и энергетическая составляющая, суть которой заключается в том, чтобы определить актуальность предлагаемой деятельности, выявить точки соприкосновения потребностей потенциальной аудитории и тех предпочтений, которые она в обязательном порядке (не «возможно», не «по всей видимости», а именно «в обязательном порядке») получит в результате занятий в данной вокальной студии.

**4. Принцип объединения** (формирование основы для постоянно развивающегося коллектива учеников)

Может возникнуть вопрос: «Для чего нужно создавать основу коллектива обучающихся в вокальной студии, который распределяется по отдельным филиалам, и, казалось бы, связан только тем, что данное объединение существует на деньги, которые они платят за обучение?». Ответ на данный вопрос заключается в том, что для того, чтобы человек мог в полной мере осознать уровень своей подготовки, свою причастность к известному своим успехам образовательному учреждению, что, безусловно укрепляет его уверенность в собственных силах, в своих творческих возможностях, необходимо развивать внутренние связи среди всех членов коллектива, независимо от того, в каком филиале они обучаются.

Такой основой становятся цель и педагогические принципы организации, которые должны быть доведены до каждого обучающегося. Каждый новый ученик не просто приходит в студию для того, чтобы научиться петь, а вливается в коллектив единомышленников, осознающих, что они становятся носителями эстетически и ценностно значимой идеи вокального развития человека, корни которой уходят в далекое прошлое.



В связи с этим было сформулировано понятие «гармоническое наполнение», характеризующее развитие всех сфер человека на всех возрастных уровнях, сопровождающееся постоянным стремлением к взаимодействию и балансу, проявляющемуся во всех видах деятельности. Данное понятие отражает уровень проявления (высокий, средний или низкий) важнейших качеств обучающихся, которые приобретаются ими в процессе регулярных целенаправленных занятий в вокальной студии и был зафиксирован в процессе педагогического наблюдения и экспертной оценки. Соотношение качеств, приобретаемых обучающимися и отражающих состояние гармонического наполнения складывалось из результатов определения следующих данных: выраженное желание заниматься вокалом в условиях студии; готовность к приложению усилий для совершенствования своих достижений в данной области; осознанное отношение к своей физической форме и понимание связи пения и физического состояния всего организма; широкий спектр культурологических интересов; связь вокальной деятельности и разнообразного взаимодействия с окружающим миром.

### **Подготовка специалистов для работы в данной сфере.**

Для успешной деятельности любого из направлений деятельности человека необходимы специалисты, способные воспринять, сохранять и развивать основные требования данного направления. Поскольку ни в одном из учебных заведений не готовят профессионалов, способных к осуществлению индивидуальной подготовки обучающихся любого возраста в области вокала в условиях сети вокальных студий, эту миссию вокальная студия должна взять на себя. В связи с этим был разработан алгоритм освоения основных методов и правил работы, начиная с организационных и финансовых аспектов, до психолого-педагогических закономерностей, отличающих работу с начинающими вокалистами любого возраста. Это разнообразное консультирование по всем этапам развития студии, ознакомление с шагами, необходимыми для организации её работы, инструкции по поиску и аренде помещений, привлечения

квалифицированного персонала, различные опросники и оценочные листы, обмен опытом – посещение занятий известных педагогов-вокалистов, мастер-классы, стажировка в качестве ассистента основного педагога-вокалиста, стимулирование участия молодых специалистов в концертной и конкурсной деятельности и т.п. Для более глубокого понимания целостной структуры организации и возникающих внутри нее многочисленных связей и единых требований, необходимо обратиться к методу моделирования, который с помощью тщательного отбора информации, абстрагирования и обобщения позволяет увидеть исследуемый объект или процесс в его «очищенном» виде, без многочисленных подробностей и второстепенных сведений – только важнейшие основные моменты. В данной работе представлены два этапа моделирования – в виде схемы и в виде педагогической модели.

Вначале была проведена предварительная работа, когда в результате педагогического наблюдения, тестирования и опросов обучающихся была проведена их дифференциация по ряду признаков, включающих в себя возраст, направление обучения (общеразвивающее или профессиональное, вокальные данные (незначительные, средние или сильные), а также стилевые предпочтения.

Результаты данной работы отражены в таблице № 2.

*Таблица № 2*

**Дифференциация обучающихся в филиалах вокальной студии  
Ирины Сокериной**

№	филиал	возраст	направление обучения	вокальные данные	стилевые предпочтения
1	Студия на Алексеевской	5-7 лет 8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее  общеразвивающее общеразвивающее + профессиональное	средние  средние средние + сильные	Эстрадная и киномузыка, мюзиклы Рок и поп музыка Рок и джаз

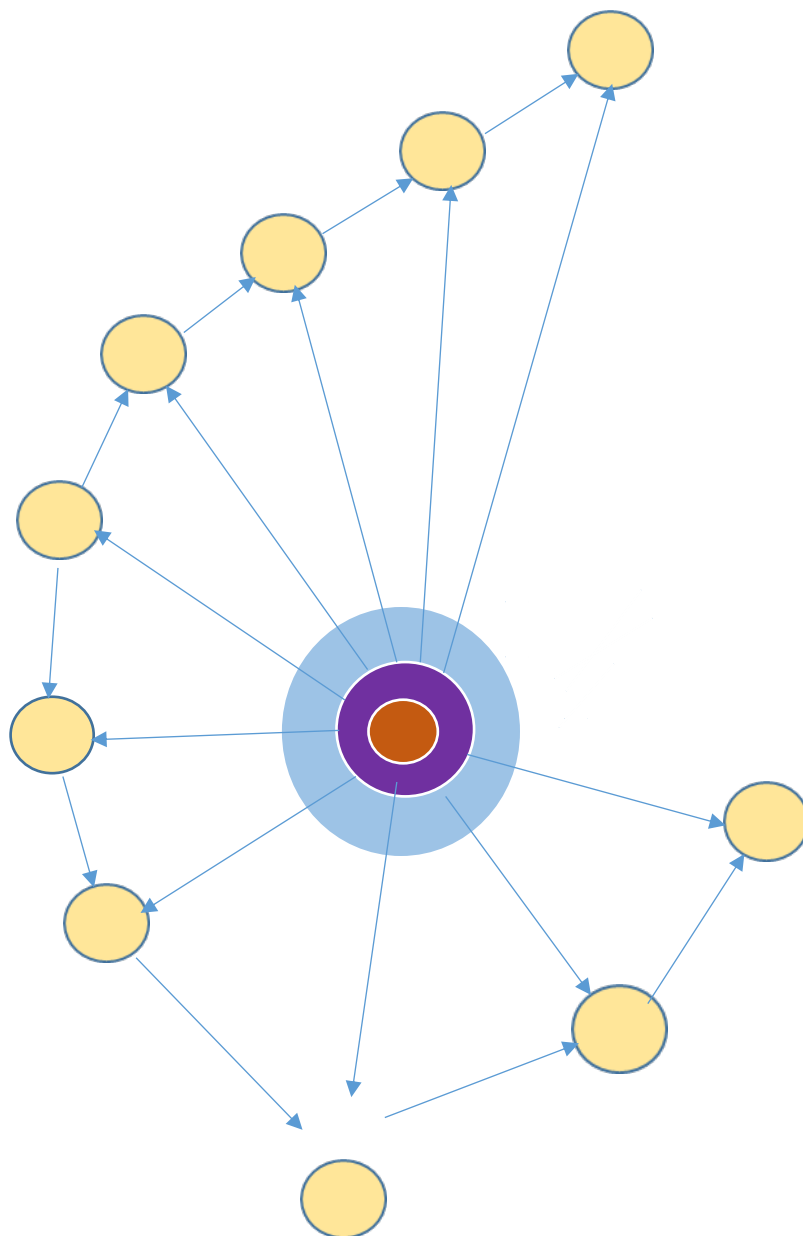
2	Студия на Охотном ряду	8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	Средние Средние Средние + сильные	Эстрадная и кино музыка Фолк, романс Рэп+ хипхоп Рок, джаз
3	Студия на Курской	5-7 лет 8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	средние средние начальные + средние средние + сильные	Эстрадная и киномузыка Рок и фолк музыка Фортепиано  Рок и джаз
4	Студия на Китай-городе	8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее  Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	Средние  Средние Средние + сильные	Эстрадная и кино музыка, мюзиклы Фолк, романс Рэп+ хипхоп Рок, джаз
5	Студия в Сокольниках	5-7 лет 8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	средние средние начальные + средние средние + сильные	Эстрадная и киномузыка Рок и фолк музыка Фортепиано  Рок и джаз
6	Студия на Новослободской	8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее	Средние	Эстрадная и кино музыка, мюзиклы

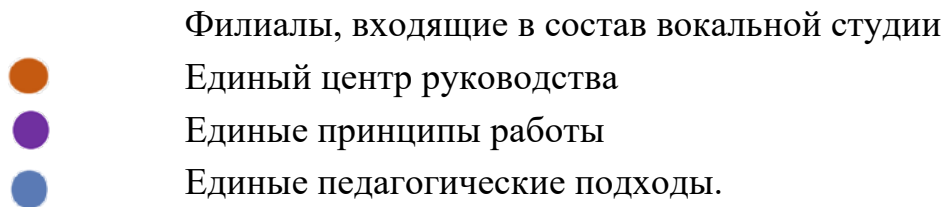
			Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	Средние Средние + сильные	Фолк, романс Рэп+ хипхоп Рок, джаз
7	Студия на Белорусской	8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее  Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	Средние  Средние Средние + сильные	Эстрадная и кино музыка, мюзиклы Фолк, романс Рэп+ хипхоп Рок, джаз
8	Студия на Киевской	8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	средние средние начальные + средние средние + сильные	Эстрадная и киномузыка Рок и фолк музыка  Фортепиано  Рок и джаз
9	Студия на Чистых прудах	8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее  Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	Средние  Средние Средние + сильные	Эстрадная и кино музыка, мюзиклы Фолк, романс Рэп+ хипхоп Рок, джаз

10	Студия на Соколе	5-7 лет 8-12 лет 15-19 лет	Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее Общеразвивающее + профессиональное	средние средние начальные + средние средние + сильные	Эстрадная и киномузыка Рок и фолк музыка Фортепиано Рок и джаз
----	------------------	----------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

Схема № 1

## Схема сети объединения вокальных студий





Из данной схемы видно, что все её составляющие взаимосвязаны: каждый филиал связан с другим и, в то же время, с общим центром руководства. Такая связь достигается за счет совместного участия филиалов в значимых для студии мероприятиях, в процессе благотворительных и популяризирующих искусство вокала акций, на концертах учеников студии и их педагогов и т.п.

Централизованное руководство деятельностью студии обеспечивает сохранение и реализацию основных принципов её работы, привлечение необходимых для достижения декларируемой цели педагогических подходов (в данном случае – системного, дифференцированного, индивидуально-личностного), достижение необходимого для гармоничной работы всех подразделений студии баланса между его составляющими.

Важно отметить, что схема сети объединения вокальных студий, отражая её реальное строение, носит открытый, «разомкнутый» характер. То есть, количество филиалов не фиксировано – оно может изменяться по ходу работы как в сторону увеличения, так и в сторону уменьшения. Показательными в этом плане стали 2019-2022 годы, когда под влиянием внешних обстоятельств (пандемия коронавируса) количество студий сначала сократилось, а в скором времени опять стало уверенно увеличиваться. При этом цель, основные принципы и методики работы оставались неизменными за исключением внедрения наиболее прогрессивных методик, связанных с дистанционной формой занятий.

Более подробно теоретические и практические аспекты деятельности вокальной студии Ирины Сокериной будут показаны в п. 2.3, представляющем педагогическую модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах.

### **2.3 Педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах**

Моделирование – необходимый этап исследовательской работы, позволяющий в концентрированной лаконичной форме представить все её важнейшие аспекты и составляющие. Педагогическая модель в обязательном порядке отражает цель исследования, его задачи, принципы и подходы, методологическую основу, методы, а также ожидаемые результаты работы.

Сам термин «модель» формулируется исследователями как «искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [87, с. 22].

К исследованию моделей и самого процесса моделирования обращались такие известные ученые, как А.И. Богатырев, В.П. Беспалько, И.П. Волков, М.В. Кларин, Б.Т. Лихачев, В.М. Монахов, М.Ю. Олешков и др. В педагогике принято различать несколько базовых типов моделей – содержательные, структурные, функциональные, концептуальные, инструментальные, рефлексивные и прогностические. Однако, на практике чаще встречаются модели смешанного типа, имеющие признаки базовых.

Представленная в данной работе модель может быть охарактеризована как модель смешанного типа, так как она имеет и содержательные, и структурные, и функциональные, и прогностические признаки.

Как отмечает в своей диссертации И.Б. Шульгина, «для реализации актуальных задач педагогической науки и практики необходимо построение модели... обеспечивающей условия для преобразований и реальные сроки их осуществления на современном этапе развития существующей системы.

Такая модель включает в себя образование..., реализованное в различных формах: классно-урочной, клубной, студийной, кружковой. Не

менее важными являются формы социально-психологического взаимодействия (область действия общественных организаций, социальных служб и здравоохранения), а также формы взаимодействия с различными предприятиями культуры (музеи, театры, филармонии и пр.)» [287, с. 4-5].

В п. 2.2 нами была представлена схема, дающая возможность ознакомления с самим строением Вокальной студии Ирины Сокериной – с тем, какое количество студий объединяется данным брендом, каким образом осуществляется единое централизованное управление деятельностью всех филиалов, как они связаны между собой.

Важнейшим этапом исследования мы считаем обоснование и построение педагогической модели, отражающей содержательную часть работы Вокальной студии. Предъявленная здесь педагогическая модель может быть рассмотрена с различных сторон, что обеспечит всестороннее раскрытие содержания данного исследования. Так, отметим, что среди обучающихся в Вокальной студии Ирины Сокериной представлены все возрастные группы – дошкольники, младшие, средние и старшие школьники, учащиеся и работающая молодежь, взрослые, пенсионеры.

Каждая группа обладает собственными специфическими признаками как психологического, физического, так и социального развития. Объединение данных групп в единый коллектив обучающихся искусству вокала – сложная многоаспектная задача.

Для педагогики как гуманитарной области исследований характерен широкий охват явлений, и их не всегда можно представить в лаконичном, а тем более, математически выраженном виде. Отметим, что, например, функциональный тип модели более характерен для моделирования организации бизнес-процессов, изучения менеджмента и информационных технологий.

Однако направление исследования, представленное в данной диссертации, говорит о взаимодействии всех перечисленных типов моделирования и обращается, в том числе, к изучению взаимодействия



социально обусловленных бизнес-процессов и их педагогического наполнения через разнообразные методики и педагогические технологии.

В диссертации рассматривается сложный процесс приобщения к вокальному искусству различных групп населения, результатом которого становится их продвижение к состоянию гармонического восприятия действительности и продуктивной деятельности в пространстве реально существующих социокультурных условий.

В процессе исследования было обосновано и сформулировано понятие «гармоническое наполнение» (с. 104, 117, 118, 157-158 дисс.), которое характеризует развитие всех сфер человека на всех возрастных уровнях, сопровождающееся постоянным стремлением к взаимодействию и балансу, проявляющемуся во всех видах деятельности. Данный феномен и понятие, его обозначающее получили в педагогической модели специальное отражение, что говорит о его значимости.

На Схеме №2 представлена теоретически обоснованная и апробированная в практике Педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах.

*Схема №2*

**Педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий  
на всех возрастных этапах в её связи с профессиональной  
подготовкой вокалистов в условиях музыкально-педагогического вуза**

1	<b>Цель:</b> теоретическое обоснование и практическая реализация инновационной формы сети вокальных студий, объединенных под брендом «Вокальная студия Ирины Сокериной»
2	<b>Задачи:</b>

1	объединить ряд вокальных студий в единую систему, которая, группируясь под единым	2	довести до всех педагогов системы студий необходимость обращения в процессе занятий к системному, дифференцирова	3	обеспечить стремление к гармоническому наполнению, характеризующему развитие всех сфер	4	научно обосновать меры психологической и голосовой нагрузки для всех возрастных	5	найти методы активизации творческого потенциала в процессе занятий вокалом в условиях сетевого
---	-----------------------------------------------------------------------------------	---	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	----------------------------------------------------------------------------------------	---	---------------------------------------------------------------------------------	---	------------------------------------------------------------------------------------------------

	брендом, постоянно должна находиться в движении и взаимодействии и всех частей;	нному, индивидуально-личностному, полихудожественному и культурологическому подходам в образовании;	человека на всех возрастных уровнях, сопровождающееся постоянным стремлением к взаимодействию и балансу, проявляющееся во всех видах деятельности ;	групп обучающихся вокальных студий;	объединения вокальных студий
3	<b>Миссия исследования:</b> научное осмысление новейших изменений в области профессионального развития вокалистов и презентация наиболее успешных проектов в данной области, основанных на органической связи искусства пения и гармонизации всех сфер личности человека				
4	<b>Принципы исследования</b>				
	<b>Принцип целевого единства</b>  для всех подразделений студии	<b>Принцип привлечения возможностей сети Интернет</b> организация образовательной среды, создание определенной, эстетически наполненной атмосферы, общение, организованное вокруг и по поводу событий , связанных с эстетически заряженными объектами – часть образа, предъявляемого для ознакомления вовне.	<b>Принцип опоры на прогрессивные педагогические подходы,</b> способствующие раскрытию вокального и, шире, творческого потенциала каждого из обучающихся (системный, дифференцированный , индивидуально-личностный, полихудожественный, культурологический)	<b>Принцип объединения</b>  Каждый новый ученик не просто приходит в студию для того, чтобы научиться петь, а вливается в коллектив единомышленников, осознающих, что они становятся носителями эстетически и ценностно значимой идеи вокального развития человека, корни которой уходят в далекое прошлое	
5		<b>Педагогические подходы</b>			

	<b>Системный подход</b>	<b>Дифференциро- ванный подход</b>	<b>Индивидуально- личностный</b>	<b>Полихудожес- твенный</b>	<b>Культурологи- ческий</b>
--	-----------------------------	----------------------------------------	--------------------------------------	---------------------------------	---------------------------------

### Методологическая основа

<b>8</b>	<p>Идеи, концепции, теории, раскрывающие значение и глубину воздействия музыкально-эстетического, и, в частности, вокального развития на гармонизацию всех сфер человека – М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.И. Вернадский, Г.Д. Гачев, Л.Н. Гумилев, И.Я. Данилевский, В.С. Соловьев, С.Л. Франк, А. Чижевский;</p> <p>– творческое продуктивное начало способностей как индивидуально-психологической особенности, от которой во многом зависит успешность выполнения деятельности (Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, Е.М. Торшилова и др.);</p> <p>– выявление отношения музыкального искусства к человеческой онтологии (Б.В. Асафьев, В.В. Медушевский, В.И. Тасалов, А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, М.А. Верб);</p> <p>– изучение закономерностей и потенциальных возможностей эстетического воспитания (С.В. Большакова, Л.Н. Бородулина, А.И. Буров, В.П. Зинченко, Н.И. Киященко, Е.Ф. Командышко, А.С. Мигунов, Е.П. Олесина, Л.П. Печко, О.В. Стукалова и др.);</p> <p>– исследования связи творческой активности ребенка с развитием его мышления и с нравственно-эстетической сферой (Ш.А. Амонашвили, Л.Л. Алексеева, И.А. Бирич, В.А. Сухомлинский, Л.И. Уколова и др.);</p> <p>– труды, раскрывающие педагогическое и воспитательное значение народной музыки (Л.Л. Алексеева, Н.М. Борытко, Г.С. Виноградов, Г.Н. Волков, Э.П. Герасимова, Г.С. Голошумова, А.С. Макаренко, М.Н. Мельников, В.Н. Соколова, В.А. Сухомлинский и др.);</p> <p>– исследования области дополнительного образования как наиболее гуманистической по отношению к обучающимся (Б.А. Дейч, Т.Л. Клячко, Б.В. Куприянов, С.Г. Синельников-Мурылев, И.Ю. Юрочкина);</p> <p>– изучение влияния вокального искусства на гармонизацию всех сфер человека (Л.П. Карсавин, И.С. Кон, А.Ф. Лосев, Р.Х. Лукманова, С.Т. Шацкий и др.);</p> <p>– работы в области терапевтических свойств голоса (Т. Адель, И.Е. Вольперт, Т.А. Добровольская, Л.В. Кудряшова, М. Леви, Е.А. Медведева, В. Свездстрём-Вербек, Ю. Шрифер, С.В. Шушарджан);</p> <p>– резонансная теория пения (В.П. Морозов);</p> <p>– труды по методике обучения вокальному искусству в его различных стилистических направлениях (М.И. Глинка, А.Е. Варламов, А.Л. Гурилев, Л.Б. Дмитриев, В.В. Емельянов, В.П. Ильин, А.Г. Менабени и др.) во взаимодействии с современными зарубежными разработками развития эстрадного певческого голоса (С. Ригтс, Б. Мэнинг, К. Келлер, Л. Фабиан, К. Садолин);</p> <p>– исследования в области психоакустики (И.А. Алдошина, К. Бранденбург, А.А. Володин, Н.А. Гарбузов, Н.А. Гезехус, Ю.А. Индлин, И.Г. Кобылянский, Е.В. Назайкинский, Р. Приттс, Г. Шулер, Э. Цвикер и др.).</p>
----------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Методы вокального воспитания

<b>9</b>	<p><b>Общеразвивающ- ие</b></p> <p><i>Теоретические</i> – изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования, изучение</p>	<p><b>Специальные</b></p> <p>Метод изучения истории и теории педагогики вокального искусства (М.С. Агин, Л.Б. Дмитриев, В.В. Емельянов, В.П. Ильин, А.Г. Менабени, В.П. Морозов, И.К. Назаренко, Г.П. Стулова и др.); публикации об обучении профессиональному певческому искусству (И.Ю. Алиев, В.А. Багадунов, Ю.А. Барсов, И.А. Гарднер, Н.А.</p>	<p><b>Авторские методы вокального развития:</b></p> <p>1. <i>Методы организации образовательной деятельности:</i> метод централизованного руководства самостоятельными образовательными подразделениями; метод предоставления личной инициативы в рамках единого образовательного направления;</p>
----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	педагогического опыта известных педагогов-вокалистов; <i>эмпирические</i> – педагогическое наблюдение, беседа, опрос, интервьюирование, метод экспертной оценки, практическая работа с обучающимися в условиях вокальной студии.	Герасимова-Персидская, М.Л. Львов, В.М. Металлов, Д.В. Разумовский и др.), в том числе: Концентрический метод М.И. Глинки, Полная школа пения А.Е. Варламова, метод Л.Б. Дмитриева, метод В.В. Емельянова, резонансная теория пения В.П. Морозова и др., а также современные зарубежные методики по обучению вокалу в условиях вокальной студии: методика С. Риггса, Б. Мэнинга, К. Келлера, Л. Фабиан, Complete Vocal Technique (CVT) К. Садолин и др. Игровой метод, метод активизации ансамблевой подготовки, метод самостоятельных творческих работ, театральные методы.	метод единства и многообразия организационных подходов. <b>2. Педагогические методы:</b> метод «От противного»; метод «Игрового проектирования вокальных достижений»; метод «Расширения горизонта»; метод «Осторожные прикосновения»; метод «Двигательной активности»; метод «Ориентация на образец»; метод «Рационального применения негативных результатов и ошибок вокальной практики»; метод письменного общения «эпистолярный жанр»; метод «Неформального общения».
10	<b>Педагогические условия</b>		
	1 привлечение системного, дифференцированного и индивидуально-личностного подходов в обучении;	3 системное объединение известных, зарекомендовавших себя в отечественной и зарубежной практике методов обучения вокалу и современных авторских педагогических методов;	4 привлечение возможностей ресурсного потенциала в процессе занятий.

### Диагностический аппарат

11	<b>Цель привлечения</b> – выявление степени влияния тех или иных методических приемов на уровень проявления вокально-исполнительских способностей обучающихся вокальной студии.
----	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### **Первоначальная диагностика**

Наличие выраженного желания петь	Наличие общемузыкальных данных	Наличие вокальных данных	Наличие условий для регулярных занятий вокалом	Стремление к регулярному общению с музыкой
----------------------------------	--------------------------------	--------------------------	------------------------------------------------	--------------------------------------------

### **Диагностика сформированности вокальных навыков обучающихся**

Выраженный интерес	Уровень проявления	Уровень проявления вокальных данных	Наличие активных диалогических	Стремление к участию в концертах, конкурсах,	Потребность в общении с музыкой
--------------------	--------------------	-------------------------------------	--------------------------------	----------------------------------------------	---------------------------------

к занятия м вокалом	общемузыкальных данных		отношений с педагогом в классе	фестивалях и различных просветительских мероприятиях	
------------------------------	---------------------------	--	--------------------------------	------------------------------------------------------	--

## 12 Осмысление дальнейшей собственной траектории вокального развития

**«Гармоническое наполнение»,**  
характеризующее развитие всех сфер человека на всех возрастных уровнях,  
сопровождающееся постоянным стремлением к взаимодействию и балансу,  
проявляющемуся во всех видах деятельности

## 13 Погружение в пространство вокального искусства, продуктивное общение, творческая музыкальная деятельность



## 14 Гармонизация всех сфер личности обучающегося – интеллектуальной, физической, эмоциональной, коммуникативной

Прокомментируем более подробно данную модель. Она состоит из трех основных блоков – **целевого**, **содержательного** и **прогностического**.

Целевой блок модели представляет цель исследования, которая заключается в теоретическом обосновании и практической реализации инновационной формы сети вокальных студий, объединенных под одним брендом, задачи исследования и сформулированную миссию исследования, понимаемую как научное осмысление новейших изменений в области подготовки эстрадно-джазовых вокалистов и презентацию наиболее успешных проектов в данной области, основанных на органической связи искусства пения и гармонизации всех сфер личности человека.

Отметим, что заявленная здесь инновационная форма предлагаемого объединения ряда вокальных студий в единый образовательный организм подтверждается совпадением формы и сущности основных понятий инноватики, уже принятых научным сообществом (А.В. Хуторской, И.Р. Юсуфбекова) и представленных в данной работе педагогических нововведений, которые охватывают «не столько создание и распространение новшеств, сколько характеризуют изменения в образе деятельности, жизни, стиле мышления... Здесь рассматриваются такие категории, как новое в педагогике, классификация педагогических новшеств, условия создания

нового, критерии новизны, мера готовности нового к его освоению и использованию, традиции и новаторство, этапы создания нового в педагогике, творцы нового» [193].

Педагогическая практика содержит два основных типа инноваций – стихийные (происходящие в режиме эмпирики) и те, которые возникают как результат целенаправленной исследовательской деятельности. «Именно такие инновации обладают огромным системным эффектом влияния на все компоненты педагогического процесса, его структуру и на деятельность всего педагогического сообщества» [193].

Содержательный блок модели вмещает в себя принципы и педагогические подходы, отличающие данное исследование, эстетическую, ценностную и энергетическую составляющие целостного образа вокальной студии, развернутую методологию и методы – общеразвивающие, специальные и авторские (теоретически обоснованные, сформулированные, апробированные в педагогической практике и представленные в научных публикациях автором данной работы), педагогические условия гармонизации всех сфер обучающихся в вокальной студии Ирины Сокериной, включившие в себя:

1. привлечение системного, дифференцированного и индивидуально-личностного подходов в обучении;
2. системное объединение известных, зарекомендовавших себя в отечественной и зарубежной практике методов обучения вокалу и современных авторских педагогических методов;
3. привлечение возможностей ресурсного потенциала в процессе занятий.

Прогностический блок модели включил в себя, кроме предполагаемых результатов исследовательской работы – осмысления обучающимися дальнейшей собственной траектории вокального развития и погружения в пространство вокального искусства, продуктивного общения и достижения состояния гармонического наполнения, – диагностический аппарат,

позволивший выявить степень влияния тех или иных методических приемов на уровень проявления вокально-исполнительских способностей обучающихся вокальной студии и достижения ими одного из уровней гармонического наполнения.

Данная модель демонстрирует важную роль методологии – её многосторонность, широту охвата и разнообразие, что отражает тщательность и глубину разработки заявленных в работе проблем и задач, их фундаментальность и, одновременно, актуальность для сегодняшней действительности.

Показаны разнообразные методы, привлекающиеся в процессе организации и педагогической деятельности Вокальной студии Ирины Сокериной, среди которых и известные, зарекомендовавшие себя в отечественной и зарубежной практике методы организации, и педагогические методы, в том числе, авторские – теоретически обоснованные, сформулированные, экспериментально апробированные и представленные в ряде публикаций.

Рассмотрим более подробно авторские методы организации образовательной деятельности – метод централизованного руководства самостоятельными образовательными подразделениями, метод предоставления личной инициативы в рамках единого образовательного направления, метод единства и многообразия организационных подходов.

#### Методы организации образовательной деятельности

Базовым методом организации образовательной деятельности стал метод централизованного руководства самостоятельными образовательными подразделениями. Напомним, что с момента организации студии стало понятно, что в связи со значительным спросом на занятия в ней среди всех возрастных групп поступающих, ресурсов одного филиала недостаточно для осуществления образовательной деятельности, охватывающей всех желающих обучаться в студии.

В связи с этим было принято решение о расширении студии за счет открытия новых филиалов.

В работе студии данный метод, позволяющий контролировать работу каждого филиала в направлении реализации единых требований к направленности и качеству подготовки обучающихся всех возрастных категорий был сформулирован и внедрен в практическую деятельность для сохранения единых принципов и педагогических подходов.

Основными ступенями достижения реализации данного метода являются:

А) обязательное ознакомление каждого поступающего на работу в вокальную студию педагога с требованиями, принципами, педагогическими подходами и методами работы, принадлежащими автору идеи и основателю студии, осуществляющему общее руководство;

Б) обратная связь – обмен мнениями, учет новых предложений и критики;

В) регулярные встречи и консультации по проблемам организации и планирования образовательной и воспитательной деятельности студии;

Г) возможность для педагогов ознакомления с изданиями – монографиями, статьями, учебными программами и методическими разработками по вокальной педагогике (библиотека студии).

С вышеописанным организационным методом тесно связан метод предоставления личной инициативы в рамках единого образовательного направления.

Все педагоги вокальной студии Ирины Сокериной – это квалифицированные специалисты, имеющие собственный опыт исполнительской и педагогической деятельности.

Именно поэтому в педагогической работе охотно привлекаются их профессиональные наработки, опыт педагогов-вокалистов и концертных исполнителей. Обязательным условием реализации такого опыта является



соответствие направлений и методов работы преподавателя с базовыми методами данной вокальной студии, их непротиворечивое взаимодействие.

В своей статье «О праве учителя-музыканта на эксперимент» О.А. Апраксина отмечает, что «... без учителя-исследователя, учителя, творчески подходящего к любым программам, пособиям, методическим рекомендациям, желаемая цель – действительно коренное улучшение музыкального воспитания – не может быть достигнута» [14, с. 76].

Метод единства и многообразия организационных подходов во многом может быть рассмотрен как результат применения двух представленных выше методов.

Для того, чтобы показать единство методов централизованного руководства различными филиалами вокальной студии Ирины Сокериной на всех возрастных уровнях необходимо вначале определить образовательные потребности каждой группы.

Таблица №3 отражает основные потребности каждой возрастной категории обучающихся, удовлетворение которых является важнейшей задачей организации работы студии.

*Таблица №3*

**Основные потребности различных возрастных категорий обучающихся вокальной студии Ирины Сокериной**

Дошкольники	Младшие школьники	Учащиеся среднего общеобразовательного звена	Старшие школьники	Учащиеся и работающая молодежь	Взрослые	Пенсионеры
Потребность в игровой деятельности, желание петь и выступать перед слушателями	Сохраняющаяся в данном возрасте потребность в игровой деятельности и развивающих занятиях	Потребность в собственных творческих проявлениях, возрастающий исследовательский интерес к собственным возможностям	Возрастающая потребность в собственных творческих проявлениях, стремление к самореализации	Потребность в яркой творческой реализации, потребность в содержательном досуге	Потребность в содержательном досуге, попытка реализации и не проявленных в	Потребность в общении и содержательного досуга, релаксация

лями, потребность в общении со сверстниками	ая потребность в учебной. Любознательность и желание принимать участие в интересных событиях, семейные традиции (пение, домашние спектакли и пр.)	, желание самостоятельных действий	е к проживанию разнообразных социальных ролей, характерное для части данной возрастной категории желание профессиональной актерской деятельности	ельном досуге	юности способностей и склонностей, отдых и релаксация	
---------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------	-------------------------------------------------------	--

В таблице №4 показаны педагогические методы, отвечающие основным потребностям различных возрастных категорий обучающихся вокальной студии Ирины Сокериной.

Таблица №4

**Единство и разнообразие методов вокального развития обучающихся в различных филиалах вокальной студии Ирины Сокериной на всех возрастных уровнях**

Дошкольники	Младшие школьники	Учащиеся среднего общеобразовательного звена	Старшие школьники	Учащаяся и работающая молодежь	Взрослые	Пенсионеры
Игровой метод, метод ансамблевой подготовки, концертная деятельность.	Игровой метод, традиционные и инновационные методы вокального развития, обучающие методы и технологии,	Предоставление обучающимся возможности собственных творческих проявлений, метод самостоятельных творческих работ, метод активизации ансамблевой подготовки.	Помощь в выборе дальнейшей траектории вокального развития – общеразвивающего или профессионального	Помощь в выборе дальнейшей траектории вокального развития – общеразвивающего или профессионального	Организация и проведение тематических лекций-концертов, метод письменного общения – «эпистоля	Метод привлечения к участию в значимых событиях вокальной студии, метод письменного общения – «эпистоля

	организа ция художест венных событий с участием родители й и друзей, совместн ая деятельн ость.		ого направл ений, привлеч ение театраль ных методов, активно е участие в просвет ительски х и благотво рительн ых меропри ятиях.	направлен ий, привлечен ие театральн ых методов, активное участие в конкурсно й, фестиваль ной и концертно й деятельно сти.	лярный жанр», помощ ь в подгот овке и организа ции концер тов и выездн ых меропр иятий с участие м младш их групп.	рный жанр», метод неформал ьного общения «five- o'clock», «встречи друзей», «любимы е песни».
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Центральным звеном деятельности вокальной студии является её методическое наполнение. В связи с тем, что в филиалах Вокальной студии Ирины Сокериной обучаются представители всех возрастных категорий от дошкольников до пенсионеров, среди методов организации образовательной деятельности в активе студии имеются различные педагогические методы вокального развития, подходящие для реализации на всех возрастных уровнях. Среди них – традиционные, признанные достоянием отечественной музыкально-педагогической науки методы прошлого (концентрический метод М.И. Глинки, Полная школа пения А.Е. Варламова, метод Л.Б. Дмитриева, метод В.В. Емельянова, резонансная теория пения В.П. Морозова и др.; исследования И.Ю. Алиева, В.А. Багадурова, Ю.А. Барсова, И.А. Гарднера, Н.А. Герасимовой-Персидской, М.Л. Львова, В.М. Металлова, Д.В. Разумовского, Г.П. Стуловой; популярные сегодня зарубежные методики: методика С. Риггса, Б. Мэнинга, К. Келлера, Л. Фабиан, Complete Vocal Technique (CVT) К. Садолин и др. Остановимся более подробно на авторских

методах обучению вокалу, которые составили значительную часть методической базы данного исследования в целом.

Метод «От противного» (все возрастные группы, кроме пенсионеров).

Ученику предлагается воспроизвести какой-нибудь неприятный звук, который он слышал в обычной жизни – писк назойливого комара, кваканье лягушки, скрип петель старой двери, вой недовольного кота, уханье совы и т.п.

После того, как ученик пропищит «как назойливый комар», педагог обращает его внимание на то, что ему пришлось сделать, чтобы получилось похоже. Оказывается, чаще всего дети отвечают, что им пришлось «очень сильно сжаться», так, что пришлось поднять плечи, напрячь горло и сморщить лицо. Следующим шагом станет правило – для того, чтобы петь, ничего подобного делать ни в коем случае не надо. Закрепляем этот вывод маленьким упражнением на расслабление мышц и воспроизведение спокойного приятного звука на одной или двух нотах – «как будто теплый ветер подул».

Этот метод может применяться для всех возрастных групп, кроме пенсионеров, так как намеренный зажим мышц может спровоцировать спазм и скачок артериального давления. Для самых маленьких учеников упражнения данного метода нужно дозировать и применять с осторожностью, не более одного примера за урок.

Наиболее охотно откликаются на применение данного метода подростки и молодежь, так как всякое перевоплощение, «ряжение» (в данном случае, звуковое) воспринимается ими как веселая игра, но ощущения при этом надежно фиксируются в памяти.

Метод «Игрового проектирования вокальных достижений» (все возрастные группы).

Суть данного метода заключается в том, что вначале мы смотрим видеозаписи фрагментов выступлений какого-нибудь выдающегося певца и обращаем внимание на то, как он ведет себя перед камерой, как двигается, какие жесты сопровождают его пение. Обращаем внимание на осанку певца, свободу его движений, связь мелодии и жестикуляции.

Затем перед зеркалом пытаемся воспроизвести манеру поведения этого исполнителя. Если у ученика получается, то пробуем повторить движения под звучащую музыку, а затем соединяем движения и выученное ранее произведение. Важно при этом, что ученик поет в микрофон и слышит свой голос «извне» (из колонок), а также видит себя в зеркало в полный рост, которое установлено в каждом филиале.

Метод «Расширение горизонта» (все возрастные группы).

Ученику предлагается спеть маленький фрагмент песни (буквально одно предложение) сначала для слушателя, который находится в двух шагах от него, затем для слушателя, который находится дальше – в десяти шагах, в самом конце аудитории, на другой стороне улицы, за городом, и т.д. В процессе выполнения заданий ученик должен понять, что звук направляется вдаль не потому, что он громкий, а потому, что певец специально «направляет» его туда, где он хочет, чтобы его услышали. В качестве подготовительного упражнения запускаем бумажные самолетики, которые должны лететь как можно дальше. При этом отмечаем положение собственного тела, его «устремленность» в момент запуска самолетика. В процессе выполнения заданий ученик должен понять, что звук направляется вдаль не потому, что он громкий, а потому, что певец специально «направляет» его туда, где он хочет, чтобы его услышали. В вокальной практике это называется «посыл» звука, возможна отработка как в академической манере пения, так и в эстрадной, в микрофон. В качестве подготовительного упражнения запускаем бумажные самолетики, которые должны лететь как можно дальше. При этом отмечаем положение собственного тела, его «устремленность» в момент запуска самолетика. Метод «Расширение горизонта» снимает мышечные зажимы в голосе и дает понимание учащемуся, что его голос может достать до слушателя намного дальше.

Метод «Осторожные прикосновения» (все возрастные группы). Данный метод показал свою результативность в процессе осуществления самого, на

наш взгляд, сложного этапа освоения музыкального произведения – этапа первоначального разбора, который многим учащимся самого разного возраста кажется скучным и неинтересным.

Берем голосом по одной ноте на Р несколько раз, как бы осторожно «ощупывая» ноту, пока не получится воспроизвести данную ноту абсолютно чисто интонационно, сразу, без «подъездов» и протянуть её столько, сколько требуется в тексте. Во время звучания ноты следить за тем, чтобы звук все время удерживался на одной высоте, не «шатался» и мягко завершался без понижения высоты звучания. После того, как ученик поработает таким образом с несколькими нотами, можно будет их объединить в одно предложение. Важно, что на специальное заучивание текста наизусть здесь не нужно обращать внимание – это произойдет само собой. Главное – качество звучания каждой отдельной ноты.

Важно отметить, что, если ученику не дается звук «р», то можно перейти на «бр», исполняемый на выдохе губами, звук при этом выходит быстро и губы «пропускают» через себя много воздуха.

Метод «Двигательной активности» (все возрастные группы).

Современные певцы во время пения нередко активно двигаются (даже поют, качаясь на качелях и повиснув вниз головой). Мы начнем с малого – попытаемся пропеть самые простые мелодии (русских народных или детских песенок) при одновременном движении – простых шагах, подскоках, приседаниях и т.п. Например, песня «Скок-поскок, молодой дроздок» будет исполняться в движении подскоков, «Во поле береза стояла» – в плавном движении на основе мелких скользящих шагов, «Веселый ветер» И. Дунаевского на слова В. Лебедева-Кумача в маршеобразном движении. Необходимо следить, чтобы движение не отражалось негативно на пении.

Метод «Ориентация на образец» (все возрастные группы). Учебный материал разучивается по небольшим фрагментам вместе с преподавателем. Ученик старается в точности воспроизвести образец, который он слышит и видит в исполнении преподавателя, квалификация которого в данном случае

особенно важна. Нужно показать ученику такой образец исполнения, с которым он наверняка справится, пусть даже не с первого раза.

Данным методом не рекомендуется слишком злоупотреблять при работе со всеми возрастными категориями учеников, однако в некоторых случаях он дает хороший результат, особенно при работе с подростками и молодежью, которые хорошо отзываются на все упражнения, в которых присутствует юмористическая составляющая.

Метод «Рационального применения негативных результатов и ошибок вокальной практики» (все возрастные группы). Данный метод, как показал опыт работы с начинающими вокалистами незаменим при устранении психологических последствий неудачного выступления. Любой исполнитель после неудачного выступления испытывает негативные чувства – недовольство собой, чувство разочарования, опасения осуждения и т.п. Важно как можно скорее предложить ученику, пережившему подобный стресс, обсудить, что произошло и по какой причине. Преподаватель может сам попытаться воспроизвести ошибки ученика, но ни в коем случае не обидно, а весело, с юмором, концентрируя внимание на том, что ошибки у всех бывают, важно понимать, как их избежать в дальнейшем.

Таким образом, заключаем, что предложенная в данном параграфе педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах представляет собой необходимый в исследовательской деятельности этап работы, этап обобщения и представления в кратком лаконичном виде всех выявленных аспектов и составляющих процесса, распределенных по трем основным блокам – целевому, содержательному и прогностическому.

Некоторые составляющие содержательного блока – виды и методы работы с обучающимися, например, будут более подробно представлены в ГЛАВЕ 3.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

На основании изучения научной литературы, опыта работы педагогов-вокалистов прошлого и настоящего времени, а также на основе собственного педагогического опыта организации и руководства объединением вокальных студий было установлено, что по сравнению с недавним прошлым область дополнительного образования предоставляет более широкие возможности организации студийного вокального творчества, в том числе, и в форме объединения ряда вокальных студий под одним брендом в её связи с высшим профессиональным образованием.

Анализ современных исследований в области дополнительного образования дает основание для утверждения того факта, что именно здесь наиболее результативно могут проверяться новые формы работы с детьми и молодежью в самых разных областях науки и искусства.

Мы полностью поддерживаем мнение Л.Н. Буйловой, которая отмечает, что дополнительное образование действует в «неограниченном образовательными стандартами пространстве» и нацелено на реализацию информационной, обучающей, воспитывающей, развивающей, социализирующей и релаксационной функций [39].

В данной работе показано, что объединение вокальных студий, в основе которого – сетевой подход в его наиболее оптимальном аспекте, позволяет сохранить уже имеющиеся, показавшие свою эффективность психолого-педагогические подходы и создает условия для успешного внедрения новых прогрессивных методов и технологий обучения вокалу.

В процессе работы были выявлены потребности перспективной для занятий в вокальной студии (в условиях дополнительного образования) аудитории (все возрастные группы), среди которых: (дошкольники и младшие школьники) – желание родителей, чтобы ребенок занимался пением; желание самого ребенка петь; желание выступать перед слушателями; потребность в общении; реализация игровых форм деятельности как ведущих для данного



возраста и имеющих важное значение наряду с новой учебной формой деятельности; (для подростков) – желание приобщиться к искусству вокала – петь как артист; потребность в самоутверждении; осознанная и неосознанная потребность в реализации своих потенциальных возможностей; желание добиться успеха, привлечь к себе внимание; реализация интереса к современной эстрадной музыке; (для старшеклассников) – любовь к пению; потребность в самоутверждении; осознанная потребность в реализации своих потенциальных возможностей; заполнение досуга интересными занятиями; подготовка к последующему профессиональному освоению искусства вокала.

Потребности студентов, а также взрослых обучающихся в вокальной студии проявляются в двух направлениях – профессиональном и общеразвивающем.

Профессиональное направление (студенты): потребность в дополнительной подготовке к поступлению в профессиональное образовательное учреждение; потребность в дополнительной вокальной подготовке по предмету «сольное пение» в музыкальном колледже, вузе; подготовка к концерту, выступлению на конкурсе.

Общеразвивающее направление (студенты): любовь к пению; заполнение досуга, развлечение; потребность в содержательном общении; реализация своих потенциальных возможностей.

Профессиональное направление (взрослые): потребность в дополнительной вокальной подготовке; реализация творческих планов; поиск единомышленников.

Общеразвивающее направление (взрослые): любовь к пению; заполнение досуга; потребность в содержательном общении.

Единство организации вокальной подготовки во всех подразделениях сети вокальных студий заключается в следующем: единство применяемых во всех подразделениях педагогических подходов – системного, дифференцированного, индивидуально-личностного, а также эстетической, ценностной и энергетической составляющих образа вокальной студии.

Была обоснована и построена педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах, состоящая из целевого, содержательного и прогностического блоков. Представлены подробные пояснения к данной модели, в том числе, описаны авторские методы работы с начинающими вокалистами.

Таким образом, были широко представлены организационные и инновационные аспекты содержательной деятельности сети вокальных студий, объединенных под одним брендом.

### **ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И ХОД ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОЙ СЕТИ ВОКАЛЬНЫХ СТУДИЙ**

Третья глава диссертации посвящена подробному описанию базы эксперимента, педагогического потенциала занятий вокалом в условиях единой сети вокальных студий, выявлению и представлению общих и специфических черт всего комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся, описанию констатирующего этапа экспериментальной работы.

Показаны критерии и уровни проявления музыкально-эстетического воспитания обучающихся всех возрастных групп в условиях сети вокальных студий. Даны этапы и содержание формирующего этапа эксперимента и проявления критериев, избранных для оценки результатов продвижения обучающихся, выявлены общие и специфические черты единого комплекса педагогических условий подготовки обучающихся.

#### **3.1 Описание базы эксперимента. Педагогический потенциал занятий вокалом в условиях единой сети вокальных студий и его проявления на констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента**

При описании базы эксперимента необходимо отметить тот факт, что идея данного исследования появилась раньше её практического воплощения в форме системы вокальных студий, история которых, как уже было отмечено выше, началась в 2016 году с открытия первой вокальной студии Ирины Сокериной.

Внимание исследователя было направлено в 2008-2011 гг. на изучение процессов становления личностно-профессиональных качеств будущего

педагога-музыканта в процессе вокальной подготовки студентов и завершилось защитой кандидатской диссертации, посвященной обобщению и анализу практических наработок, полученных за время педагогической деятельности в условиях вуза.

Впоследствии полученные данные – теоретически обоснованные, апробированные в реальной практической деятельности и получившие освещение в ряде публикаций вошли в комплекс концептуальных положений, разработанных в направлении осмысления и предъявления идеи системного объединения ряда вокальных студий, имеющего открытую, «разомкнутую» структуру и широкий разновозрастный состав обучающихся (от дошкольников до пенсионеров).

Открытая структура студии определяет особый подход к отражению такого, на первый взгляд, простого компонента, характеризующего эксперимент, как количество его участников. Опыт работы в вокальной студии Ирины Сокериной показал, что не только общее количество обучающихся, но и количество студий, объединенных в единую систему изменяется год от года в связи со сложными и, нередко, непредсказуемыми событиями, происходящими в мире. Причем, необходимо отметить, что реакция на вызовы времени уже сложившейся, но продолжающейся развиваться образовательной структуры выражается не только в сокращении деятельности, количества участников и общей активности деятельности, но и в диаметрально противоположных откликах на появляющиеся сложные общественно-политические и социально-культурные проблемы.

Сокращение видов деятельности и количества участников проявляется как временное непродолжительное явление – первая реакция на возникающие объективные обстоятельства. После этого, как правило, наступает этап «собирания камней», внесение необходимой для продолжения деятельности корректировки, поиск новых нестандартных решений образовательных, воспитательных и развивающих задач.

Напомним, что к 2019 году в вокальной студии Ирины Сокериной действовало 10 самостоятельных, но, в то же время, системно связанных друг с другом – и в организационном, и в содержательном плане филиалов и к этому времени общее количество обучающихся за указанный период времени перешагнуло цифру 2760 человек, возраст которых (от 5 до 72 лет) говорит о широком охвате процессом вокального развития всех возрастных групп. В течение последующих трех лет в связи с пандемией kovid-19 число филиалов и, соответственно обучающихся сократилось, но к 2023 году восстановилось приблизительно в прежнем объеме. Сейчас данная тенденция сохраняется.

За это время существенное развитие получили методы дистанционной работы с учащимися, активизация разнообразных методических подходов и приемов педагогического общения на основе развития применения информационно-коммуникативных технологий.

Несмотря на то, что в области обучения музыке (имеются в виду исполнительские специальности – игра на музыкальных инструментах, пение, дирижирование) основой взаимодействия педагога и ученика является индивидуальный урок в очном формате.

Совершенствование дистанционных форм обучения, как показала практика, смягчает негативное влияние сокращения непосредственного взаимодействия участников данного процесса и даже способствует развитию некоторых важных качеств личности обучающихся – таких, например, как самостоятельность и ответственность.

Важная роль принадлежит также возможности восприятия разнообразных проявлений вокального искусства разного времени и в различных интерпретациях, доступ к которым стал реально возможен при активизации обращения к современным информационно-коммуникативным технологиям.

Охарактеризуем современное состояние базы исследования.

**Студия на Алексеевской.** Количество обучающихся 40; возраст обучающихся – от 6 до 55 лет. Количество преподавателей – 4. Направления

обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и киномузыка, мюзиклы, рок, поп музыка и джаз. Фортепиано.

**Студия на Охотном ряду.** Количество обучающихся – 38; возраст обучающихся – от 8 до 38 лет. Количество преподавателей – 2. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и кино музыка, фолк, романс, рэп, хипхоп, рок, джаз.

**Студия на Курской.** Количество обучающихся – 28; возраст обучающихся – от 10 до 49 лет. Количество преподавателей – 3. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – Эстрадная и киномузыка, рок и фолк музыка, джаз. Фортепиано, Сценическая речь.

**Студия на Китай-городе.** Количество обучающихся – 25; возраст обучающихся – от 8 до 28 лет. Количество преподавателей – 1. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и кино музыка, мюзиклы, фолк, романс, рэп, хипхоп, рок, джаз.

**Студия в Сокольниках.** Количество обучающихся – 19; возраст обучающихся – от 5 до 65 лет. Количество преподавателей – 2. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и киномузыка, рок и фолк музыка, джаз. Фортепиано.

**Студия на Новослободской.** Количество обучающихся – 37; возраст обучающихся – от 5 до 45 лет. Количество преподавателей – 2. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и кино музыка, мюзиклы, фолк, романс, рэп, хипхоп, рок, джаз, сценическая речь

**Студия на Белорусской.** Количество обучающихся – 28; возраст обучающихся – 8-12 лет и 15-19 лет и 20-32 лет. Количество преподавателей – 2. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и кино музыка, мюзиклы, фолк, романс, рэп, хипхоп, рок, джаз.

**Студия на Киевской.** Количество обучающихся – 25; возраст обучающихся – 8-12 лет и 15-19 лет. Количество преподавателей – 2. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и киномузыка, рок и фолк музыка, джаз. Фортепиано.

**Студия на Чистых прудах.** Количество обучающихся – 15; возраст обучающихся – 8-12 лет и 15-19 лет и 20-32 лет. Количество преподавателей – 2. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и кино музыка, мюзиклы, фолк, романс, рэп, хипхоп, рок, джаз.

**Студия на Соколе.** Количество обучающихся – 23; возраст обучающихся – от 5 до 19 лет, и 25-65 лет. Количество преподавателей – 2. Направления обучения – общеразвивающее и профессиональное. Стиливые предпочтения – эстрадная и киномузыка, рок и фолк музыка, джаз. Фортепиано.

Отметим, что наряду с занятиями вокалом в ряде студий ведутся уроки общего фортепиано и сценической речи. Данные направления были введены как ответ на пожелания учеников и их родителей, что соответствует комплексному подходу к обучению вокальному искусству.

Обращение к комплексному подходу подразумевает наличие временных, пространственных и смысловых направлений исследования процессов и явлений, характеризующих деятельность вокальной студии Ирины Сокериной. В данном случае одним из важнейших направлений является изучение потенциала – то есть, реальных возможностей позитивных изменений в деятельности и самой организации, и каждого участника исследуемого процесса.

Вопросы обнаружения и раскрытия потенциала (социального, человеческого, научного, педагогического и т. д.), являются сегодня чрезвычайно актуальными, поскольку при обнаружении ответов дают возможность увидеть перспективу дальнейшего развития событий, их

направленность и интенсивность. Остановимся кратко на происхождении и значении данного понятия.

Считается, что понятие «потенциал» происходит от терминов, свойственных философии Аристотеля – действительность и возможность (actus и potentia). К данным понятиям примыкает также «энергия», обозначающая сам процесс перехода от возможности к совершенному факту. «Актуализацией потенциальности сопровождается любое изменение. Потенциал, в сущности, свойствен любой качественной определённости, и благодаря ему происходят изменения, т.е. движение от одних качеств к другим. Соответственно потенциал, как и изменение, тоже является атрибутом бытия. Как и любой другой атрибут бытия, он характеризуется абсолютностью и относительностью» [174].

В справочной литературе потенциал определяется как «(лат. potentia – сила, возможности) – совокупность имеющихся средств. Термин широко используется в различных сферах, из-за чего более точное определение может варьироваться. В философии, например, понятие потенциала неразрывно связано с терминами «возможность» и «действительность»... В психологии распространен термин «потенциал личности», который определяет способность человека умножать свои внутренние возможности... понятие «потенциал личности» может трактоваться по-разному. Например, Виктор Франкл... полагал, что потенциал проявляется, когда человек чувствует стремление познать смысл жизни. А Абрахам Маслоу... указывал на связь потенциала с процессом нахождения личностью скрытых ресурсов. Карл Роджерс считал, что развитие потенциала связано с потребностью человека в личностном росте» и т.д. [205].

Таким образом, мы видим, что **потенциал всегда представляет собой действенное единство сил, находящихся в системной зависимости, причем это взаимодействие может при определенных условиях быть актуализировано, в результате чего происходят важные для данного процесса или явления изменения.**



В связи с этим вспомним, что базовым понятием в данной работе как раз и является системность, благодаря которой достигается единство и подвижность действий внутри созданной вокальной студии.

Длительное педагогическое наблюдение позволило выявить, что в вокальной студии Ирины Сокериной потенциал представлен в двух основных планах:

- как потенциал организации в целом;
- как индивидуальный потенциал каждого ученика студии.

Рассмотрим их более подробно.

Потенциал организации в целом (общий потенциал) позволяет:

**во-первых**, достигнуть множественности опоры всей конструкции, при которой в случае возникновения каких-либо проблем в одном из отделений студии, её функции могут передаваться в любой из филиалов, наиболее подходящий по возрастным, стилевым или иным критериям, где скрытые возможности будут представлены в их полном виде;

**во-вторых**, общий потенциал открывает для каждого филиала возможность объединения во время реализации какого-либо творческого проекта, работа над которым ведется в одном из филиалов;

**в-третьих**, каждая студия может принять участие в общем художественном событии, конкурсном или концертном мероприятии без всяких ограничений, кроме возможных ограничений по возрасту (в связи с правилами конкретного фестиваля или конкурса).

Индивидуальный потенциал каждого ученика студии Ирины Сокериной представляет собой сложное многоаспектное образование, мера проявления которого зависит от ряда обстоятельств.

Напомним вначале, из каких составляющих выстраивается индивидуальный потенциал каждого участника студии.

Важнейшей составляющей всего комплекса потенциала каждого человека являются его способности. Однако они не отвечают полностью за его формирование и проявления. Как подчеркивают исследователи (например,

В.А. Митрахович [174]), способности определяют предрасположенность к реализации какой-либо деятельности, но не дают гарантии их проявления. Это зависит от множества причин и их взаимодействий. Но уже достаточно давно выявлено, что способности формируют убедительную возможность совершения каких-либо действий.

Другими словами, способности человека, даже те, которые скрыты до времени, представляют собой запас имманентно действенной энергии, базирующийся на генетически заложенном потенциале, проявление которой возможно, но не обязательно.

Ресурсное значение потенциала. В переводе с французского языка ресурс – это вспомогательное средство. Такими вспомогательными средствами в данном случае могут быть самые разнообразные явления, предметы и процессы – ценности, возможности, разнообразные источники информации и средств и т.п.

Однако, в связи с тем, что ресурс – это более глубоко расположенное вспомогательное средство, чем другие составляющие потенциала – «дальний эшелон» потенциальных возможностей, он не всегда привлекается к реальным действиям, оставаясь на неопределенное время не востребуемым. В некоторых случаях та часть потенциала, которая представляет собой дальние ресурсы, определяется как **«ресурсный потенциал», который может быть как актуальным, так и неактуальным относительно конкретного промежутка времени.**

Актуальность ресурсного потенциала в конкретный промежуток времени определяется быстротой его отклика на потребности индивида потому, что его содержание представляет собой скрытый ресурс. В том случае, если содержание этого скрытого ресурса является актуальным, оно проявляется довольно быстро под влиянием внешних обстоятельств и внутренних изменений личности обучающегося в процессе творческой работы.

К сожалению, пока ещё не удалось понять, с помощью чего, каких приемов и какого воздействия становится возможным предсказание и определение продвижения скрытого потенциала на уровень актуального.

Мы предположили, что ресурсный потенциал имеется у каждого человека и при определенных обстоятельствах, при целенаправленной работе может быть выведен на уровень его актуальности, что может обогатить творческие возможности обучающегося.

Данными обстоятельствами мы считаем регулярную и результативную работу по развитию собственных возможностей и способностей в условиях вокальной студии, а целенаправленность заключается в данном случае в осознанном стремлении к достижению новых, более высоких результатов в процессе занятий.

В процессе экспериментальной работы каждому новому ученику студии задавались вопросы, связанные с его интересами и увлечениями. Кроме того, педагогами вокала велось всестороннее педагогическое наблюдение, в процессе которого мы просили их обращать внимание на развитие вокальных способностей, проявления новых интересов, неожиданных способностей их учеников, на все, что являлось новым и неожиданным в их проявлениях.

В результате этой работы была получена следующая информация, которую мы отразили в таблице №5.

Обращаем внимание на то, что в данной таблице представлены наиболее яркие, убедительные результаты. Однако, практически во всех случаях были отмечены интересные проявления ранее скрытых возможностей обучающихся. Необходимо отметить также тот факт, что значительная их часть с трудом поддавалась фиксации, описанию и оценке. Это связано, по нашему мнению, с отсутствием пока развитой практики изучения и описания такого феномена, как ресурсный потенциал.

Многие случаи таких новых проявлений могли быть расценены как первоначальное ощущение чего-то нового в своем состоянии, деятельности,

не как полноценное чувство, которое можно подробно описать, а как предчувствие, практически ожидание грядущих изменений.

В связи с этим мы отмечали только те случаи, которые не вызывали сомнений в своей подлинности, то, что можно было описать и адекватно оценить.

*Таблица №5*

**Выведение на актуальный уровень проявлений ресурсного потенциала обучающихся вокальной студии Ирины Сокериной**

<b>№</b>	<b>Имя</b>	<b>Возраст</b>	<b>Новые способности в области музыкального искусства</b>	<b>Новые способности в области других наук и искусств</b>	<b>Интересный и неожиданный ракурс в рассмотрении уже известных фактов и явлений</b>
1	Антон А.	5 лет	Ритмические способности значительно, кардинально улучшились	Проявились интересные двигательные способности, которые раньше не наблюдались	Появилась потребность двигательной интерпретации вокальной музыки
2	Эмilia М.	8 лет	Значительно возросла потребность в слушании музыки и сопоставлении и возникающих музыкальных образов с образами из других областей искусства (литературы, живописи, театра)	Интерес к созданию музыкальных клипов	Проявился интерес к рисованию, созданию иллюстраций к исполняемым песням

3	Михаил О.	10 лет	Появилась потребность в восприятии классической вокальной музыки из репертуара известных вокалистов	Появилось желание выявить статистические параметры концертного исполнения классики – сколько человек было в зале, все ли дослушали выступление до конца, сколько дисков было куплено после концерта и т.п.	Этому ученику принадлежит идея создания мобильной исследовательской группы, фиксирующей различные параметры выступлений студийцев
4	Егор К.	11 лет	Произошло существенное улучшение интонационной точности при исполнении вокальной партии. Над этим качеством педагог упорно работал, но продвижение было слабым. Видимое улучшение произошло скачкообразно, как качество, проявившееся в связи с количеством занятий.	Ученика явно заинтересовала организационная сторона проведения вокальных концертов. Он вызвался помогать студийному администратору в подготовке и проведении концертных мероприятий.	Ученик предложил организовать чат любителей вокала. Вместе с администратором они работают над этим вопросом.
5	Алиса М.	13 лет	Ярко проявилась потребность в	Со слов родителей ученицы стало известно о её увлечении	Придумывает танцевальные номера, связанные по

			сценодвижения.	растениями. Она читает специальную литературу по ботанике, пытается вырастить рассаду из семян на подоконнике.	характеру движения с растительным миром – «Сиреневый взрыв. Стрелки декоративного лука»; «Упорный хмель» и т.п.
6	Мария П.	15 лет	Способность к успешному поиску интересной информации в области истории вокального творчества.	Начала коллекционировать записи вокальной музыки. Отдает предпочтение записям на виниловых пластинках, причем приводит убедительные доводы качества их звукового воспроизведения.	Две статьи ученицы о записях голосов известных певцов на старых пластинках были опубликованы в школьной газете.
7	Павел К.	18 лет	После завершения активной фазы мутационных преобразований голосового аппарата выяснилось, что ученик становится обладателем красивого баритона.	Увлёкся фотографированием. Стал участником фотовыставки молодых авторов в Московском музее фотографии.	Изменилось отношение ученика к занятиям в целом. Он стал более ответственным, собранным, серьезным.

			Для него это стало началом нового отношения к искусству вокала. Среди его любимых исполнителей – Джузеппе Таддеи, Ильдебрандо д'Арканджело, Дмитрий Хворостовский.		
8	Агата М.	23 года	Появилась потребность в сочинении музыки. Первыми сочинениями стали миниатюрные вокальные зарисовки на тему городской жизни.	Ученица проявила себя в изобразительном творчестве. Самостоятельно осуществляет зарисовки с натуры, постоянно имеет с собой блокнот и карандаш.	Ученица поделилась с педагогом по вокалу своими планами поступления в музыкально-педагогический вуз на вокальное отделение.
9	Оксана	30 лет	Очень удачно стала проявлять себя в ансамблевой пении – дуэтах, трио.	Начала вести собственный блог	Проявляет интерес к проблемам коммуникации и в своем блоге рассказывает о связи совместного музицирования и качеством общения.

10	Надежда	42 года	Обнаружила, что её голос может звучать гораздо более интересно и ярко. Осознанно применяет технические вокальные приемы.	В связи с рождением ребенка сильно сократила свои занятия (спорт, чтение, туризм) в свободное от работы время.	Считает, что самым эмоционально насыщенным вокалом является пение колыбельной во время укачивания малыша.
11	Анатолий	50 лет	Существенно изменились вкусовые предпочтения в области вокальной музыки. Обнаружил интерес к народной песне.	Карьерный рост на работе (назначение на должность директора культурного центра) совпал с растущим интересом к народной музыке. Стал инициатором организации направления, связанного с народной песней в культурном центре.	Организовал хор, в котором поют пенсионерки очень пожилого возраста. Считает, что звучание их голосов является наиболее адекватным для большинства народных песен.
12	Ольга	62 года	Значительно изменилось отношение к вокальному дыханию. Считает, что в процессе пения правильное дыхание имеет и здоровьесберегающие функции.	Увлечлась скандинавской ходьбой, считает, что её знания в области вокального дыхания значительно помогают в процессе физкультурных занятий.	Организовала хор из своих новых знакомых – коллег по занятиям скандинавской ходьбой



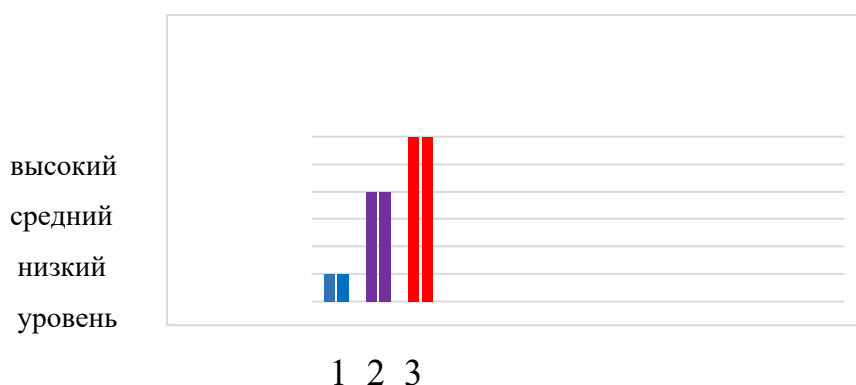
Из данной таблицы видно, что ресурсный потенциал обучающихся в вокальной студии так или иначе проявляется в процессе занятий. Важно обратить внимание на новые качества ученика, изменения в проявлении его музыкальных способностей и способностей в других областях деятельности, не отмеченных ранее.

Считаем, что это направление требует более глубокой разработки, но в данном случае мы рассматриваем его как первоначальное предъявление нового подхода в изучении одного из аспектов ресурсного потенциала.

Тем не менее, уже сейчас мы можем отметить, что ресурсный потенциал имеет тенденцию к продвижению в процессе творческих занятий в вокальной студии на позиции актуального, то есть, убедительно проявленного в процессе деятельности. В процессе исследования было отмечено, что проявления потенциала (как общего, так и индивидуального) могут быть временными, пространственными и смысловыми. Временные параметры будут опираться на тот факт, насколько быстро (в какой отрезок времени) были выявлены вновь обнаруженные способности учеников, о которых мы не знали во время проведения констатирующего этапа эксперимента (начало, середина, завершение формирующего этапа). Данная информация была проанализирована и представлена в виде гистограммы №1

*Гистограмма №1*

**Временные параметры проявлений ресурсного потенциала  
учащихся вокальной студии на формирующем этапе эксперимента**  
высокий



- 1 – начало формирующего этапа
- 2 – середина формирующего этапа
- 3 – завершение формирующего этапа

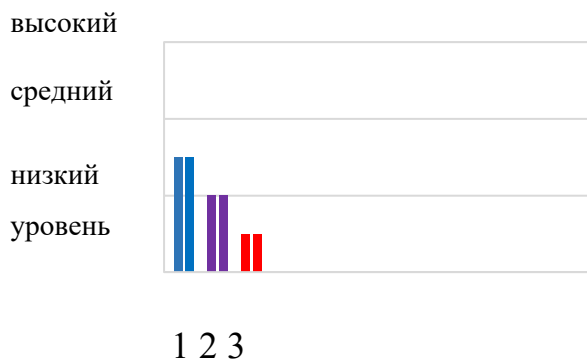
Таким образом, мы видим, что для выведения на актуальный уровень временных параметров проявлений ресурсного потенциала учащихся вокальной студии на формирующем этапе эксперимента требуется некоторое время для созревания изменений и их проявления. В своем большинстве такие проявления были обнаружены в середине формирующего этапа (несколько выше среднего уровня) и в период его завершения (высокий уровень). Пространственный характер проявлений вновь обнаруженных качеств и способностей учеников может быть отмечен следующим образом:

1. новые качества проявляются только в процессе занятий в вокальной студии;
2. новые качества проявляются и оказывают воздействие на различные стороны деятельности ученика;
3. новые качества способствуют проявлению новых способностей, о которых ранее не подозревали ни педагоги, ни сам ученик.

Данные, полученные в процессе наблюдения и опроса представлены на гистограмме №2.

*Гистограмма №2*

### **Пространственный характер проявлений вновь обнаруженных качеств и способностей**



Мы видим, что новые качества проявляются в процессе занятий в вокальной студии наиболее часто (на высоком уровне проявлений). Распространяются вовне – проявляются и оказывают воздействие на различные стороны деятельности ученика на среднем уровне, а новые качества, способствующие проявлению новых способностей, о которых ранее не подозревали ни педагоги, ни сам ученик – достаточно редкое явление и были отмечены только на низком уровне проявлений.

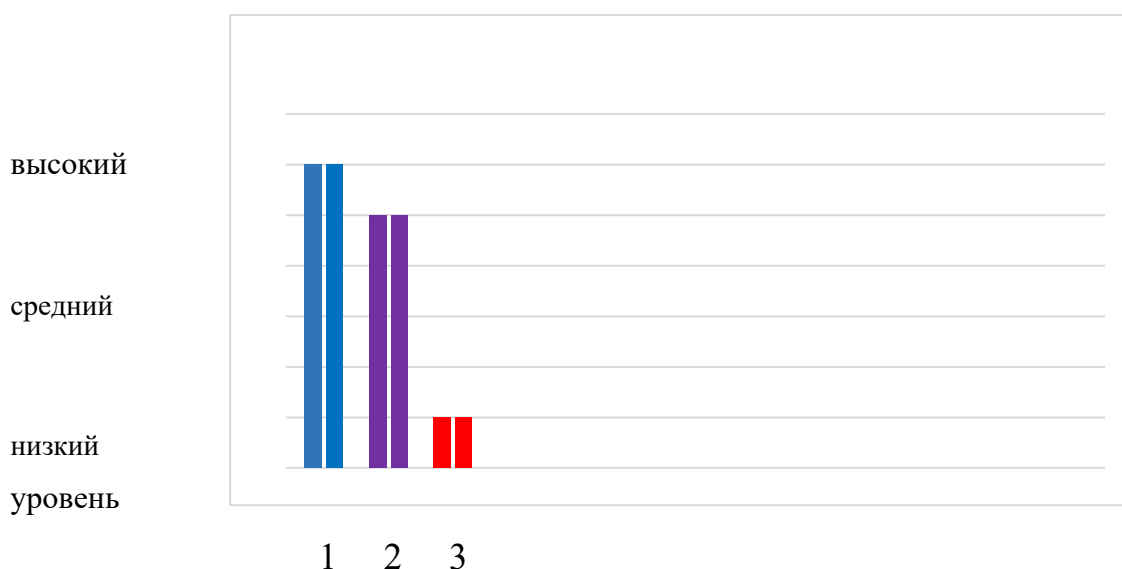
Смысловые проявления ресурсного потенциала заключаются в том, что:

1. сам ученик осознает проявления ресурсного потенциала как позитивное увеличение собственных возможностей;
2. интуитивно применяет свои новые возможности и способности в практической деятельности;
3. осмысленно привлекает их в своей практической творческой деятельности.

Данные проявления показаны на гистограмме №3.

*Гистограмма №3*

### **Смысловые проявления ресурсного потенциала**



Осознание учеником проявлений ресурсного потенциала как позитивного увеличения собственных возможностей в заключении формирующего этапа эксперимента имеет наиболее высокий уровень проявлений. На уровне, приближающемся к высокому, было отмечено интуитивное применение своих новых возможностей и способностей в практической деятельности, а осмысленное привлечение их в практической творческой деятельности было отмечено на низком уровне. По-видимому, для его осуществления необходимо не только время, но и определенная подготовка.

Подчеркнем еще раз важное значение системности для данного исследования во всех составляющих студии (филиалах) и на всех уровнях проявлений их деятельности.

Системность проявляется в следующем:

- многоаспектная образовательная деятельность в области вокального развития;
- привлечение разнообразных педагогических подходов;
- представленность всех возрастных уровней среди обучающихся;
- методическое разнообразие;
- привлечение возможностей ресурсного потенциала обучающихся в вокальной студии.

Таким образом, в данном параграфе была подробно представлена база эксперимента, а также форма и содержание потенциала занятий вокалом (и его особой формы – ресурсного потенциала) в условиях единой сети вокальных студий и его проявления на формирующем этапе эксперимента (в его начальной стадии, в середине и при его завершении).

Стало очевидным, что для выведения на актуальный уровень временных параметров проявлений ресурсного потенциала учащихся вокальной студии на формирующем этапе эксперимента требуется некоторое время для созревания изменений и их проявления. Наиболее часто (на высоком уровне проявлений) новые качества были проявлены в процессе занятий в вокальной

студии. Вместе с тем, новые качества, способствующие проявлению новых способностей, о которых ранее не подозревали ни педагоги, ни сам ученик – достаточно редкое явление и были отмечены только на низком уровне проявлений. Практически у всех участников на завершении формирующего этапа было отмечено осознание проявлений ресурсного потенциала как позитивного увеличения собственных возможностей (высокий уровень проявлений), а осмысленное привлечение их в практической творческой деятельности по количеству проявлений значительно отстает (низкий уровень проявлений). Мы объясняем это тем, что для применения новых возможностей в практической деятельности необходимо время для подготовки.

### **3.2. Критерии и уровни музыкально-эстетического воспитания обучающихся всех возрастных групп в условиях сети вокальных студий**

Музыкально-эстетическое воспитание, и эстетическое воспитание в целом обладают выраженными чертами многозначности. Для того, чтобы определить критерии и уровни музыкально-эстетического воспитания обучающихся в определенных образовательных условиях (в данном случае, в условиях вокальной студии) необходимо вначале выяснить, какие признаки характеризуют музыкально-эстетическое воспитание и как данные признаки варьируются и изменяются в каждой из исследуемых возрастных групп.

Важнейшим признаком наличия музыкально-эстетического воспитания мы считаем сам факт регулярного общения с музыкальным искусством под руководством педагога-профессионала. Это не значит, что музыкально-эстетическое воспитание не может развиваться без участия наставника. В рамках самообразования человек может получить и музыкальные, и эстетические знания и даже практические навыки, однако количество и уровень полученной информации будет радикально отличаться от результатов занятий под руководством педагога. Кроме того, такое самообучение может сопровождаться серьезными ошибками, исправить которые в дальнейшем не представляется возможным.

В связи с этим мы будем рассматривать только те результаты, которые были получены обучающимися в условиях вокальной студии как результат регулярных занятий с педагогом-профессионалом.

По мнению М.А. Верб, основу эстетической культуры школьников в целом «составляют три взаимосвязанных блока личностных свойств: научно-познавательный, ценностно-ориентационный и творчески-созидательный» [51, с. 16].

В данном исследовании под научно-познавательным блоком личностных свойств (когнитивный блок) обучающихся понимается наличие знаний и представлений об эстетическом содержании музыкальных

произведений, знание об основных категориях эстетики (прекрасное, возвышенное, трагическое, комическое, безобразное), то есть, «приобщение к художественной культуре», выражающееся по словам Б.М. Неменского в единстве трех элементов:

1. «Искусство как культура (содержание искусства).
2. Искусство как творчество (собственная творческая деятельность).
3. Искусство как язык (профессиональный опыт)» [184, с. 6].

Ценностно-ориентационный блок представлен соединением осознания ценности объектов, вовлеченных в сферу академического искусства как признанного источника красоты и гармонии и отражение их значимости в нравственных идеалах и установках.

Творчески-созидательный блок представлен соотношением качеств, приобретаемых обучающимися в процессе регулярных целенаправленных занятий в вокальной студии, отражающих состояние гармонического наполнения, и обуславливающих данное состояние причин:

- выраженного желания заниматься вокалом в условиях студии;
- готовности к приложению усилий для совершенствования своих достижений в данной области;
- осознанного отношения к своей физической форме и понимание связи пения и физического состояния всего организма;
- широкого спектра культурологических интересов;
- связи вокальной деятельности и разнообразного взаимодействия с окружающим миром.

Важнейшим признаком наличия эстетической культуры обучающихся, является присутствие в их действиях эмоций и фантазии, а также увлеченности искусством. Здесь мы опираемся на известное определение Л.С. Выготского о том, что «эмоции искусства есть умные эмоции», а их разрешение происходит «преимущественно в образах фантазии» [64, с. 332].

Наличие эмоций и фантазии в действиях обучающихся определяется в процессе педагогического наблюдения, а также в процессе деятельности независимой экспертной группы.

И, наконец, проявление эстетической культуры может происходить только в процессе деятельности, характеризующейся высоким художественным уровнем, что достигается в данном случае с помощью следующих составляющих вокального исполнения:

- чистота интонации;
- владение вокальным дыханием;
- ровное звучанием голоса на всем его диапазоне;
- сознательное формирование художественного образа

произведения.

Проявления научно-познавательного (когнитивного блока) личностных свойств обучающихся выявлялись и фиксировались в процессе опроса, беседы, выполнения обучающимися письменных заданий, рисунков по предложенной теме и оценивалось по пятибалльной системе. Примеры такого художественного творчества группы младших школьников можно увидеть в Приложении (с. 274). Дети выполняли рисунки на тему «Самое красивое на свете» и круг их интересов в данном случае находился в пространстве наиболее близких детям этого возраста ценностей – мама, природа, собственная личность, солнце, цветы и т.п. Обращает на себя внимание рисунок, изображающий поющего вокалиста.

Ценностно-ориентационный блок представлен соединением осознания ценности объектов, вовлеченных в сферу академического искусства как признанного источника красоты и гармонии и отражения их значимости в нравственных идеалах и установках. Для того, чтобы оценить степень осознания ценности вокальных произведений академического направления и выявить наличие нравственных идеалов и установок, применялось несколько приемов.



Во-первых, с помощью вопросов в процессе беседы выяснялось, насколько обучающийся в вокальной студии представитель любой возрастной группы имеет отношение к академическому направлению пения. Свои впечатления опрашиваемый отражал в ряде определений, говорящих о степени освоения области академического направления вокального искусства:

- знает о том, что такое направление существует, но сам не соприкасался с ним непосредственно (не пел, не слушал исполнения других вокалистов);

- знакомство с академическим стилем исполнения происходит за счет слушания и исполнения произведений этого направления профессиональными вокалистами;

- в практике занятий обучающегося присутствует первоначальное ознакомление с академическим направлением;

- в программу воспитания вокалиста входит изучение произведений академического направления и выполнение необходимых упражнений, представляющих данное направление в общей картине её методического наполнения;

- академическое направление вокального развития признается основным, являющимся базой всех других направлений вокального искусства, изучаются его принципы и виды проявления, изучение академического репертуара происходит на регулярной основе.

Ценностные идеалы и установки проявляются в наибольшей степени в гражданской позиции человека, и это касается любой области приложения его сил. Но особенно ярко ценностные идеалы проявляются в области искусства и спорта, так как именно в этих областях наиболее рельефно ощущаются эмоционально-чувственные и волевые состояния, идеалы и убеждения.

«Достичь гармонии своих интересов, идеалов, убеждений и других элементов духовного мира с государственной принадлежностью, с гражданственностью индивиду не всегда удается. А если нет гармонии в духовном мире, то и на практике гражданская позиция индивида проявляется неустойчиво, часто остается показным или формальным признаком» [34].

Формирование общечеловеческих и национальных ценностей распространяется на все возрастные уровни. Напомним, что наличие различных возрастных уровней в сети вокальных студий Ирины Сокериной – это характерный признак данного объединения. И в данной работе отражена попытка установления целевой общности обучающихся разных возрастов. «Ценность – значимость объектов окружающего мира для человека, общества; определяется не их свойствами самими по себе, а их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности, интересов и потребностей, социальных отношений; критерии и способы оценки их значимости, выраженные в нравственных принципах и нормах, идеалах, установках, целях» [248].

Ценностные идеалы и установки проявляются в предпочтениях и идеалах личности. Предпочтения выявлялись с помощью опроса и естественно касались направлений вокального развития. Идеалы также выявлялись с помощью опроса, с помощью письменной работы – эссе на тему «Мой идеал в профессии».

Творчески-созидательный блок представлен различными видами практической деятельности. Творческий характер деятельности подтверждается её инновационным характером, а также наличием законченного творческого продукта – того, что можно обсудить, подвергнуть критике или похвалить. В связи с этим, наличие творческой деятельности определяется её результатом – творческим продуктом. В данном случае таким результатом может считаться:

- собственная интерпретация художественно-образного содержания осваиваемого произведения;
- собственные предложения по формированию учебного репертуара;
- исполнение новой программы на зачете, экзамене, концерте или конкурсе.

Остановимся более подробно на видах творческой деятельности обучающихся в вокальной студии.

Творчество – «деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта творческой деятельности; в природе происходит процесс развития, но не творчество» [235, с. 1322].

Творческую деятельность педагогический энциклопедический словарь определяет «как труд, который создает что-то новое, чего не было ранее. Например, новый результат, средства достижения этого результата или новая задача. Эти цели достигаются путем комбинирования уже существующих умений, навыков и способов... Творческий труд – это любой вид деятельности человека, который меняет природу и социальную действительность в зависимости от его потребностей. Творчество характеризуется непредсказуемостью и по большей степени отсутствием четких регламентов» [228].

Творческая деятельность в современном мире представлена, в основном на рынке креативной индустрии и развивается в сторону цифровизации и все более активного перехода в онлайн. Этому немало способствовал вынужденный переход на дистанционные формы обучения в период пандемии коронавируса. Кроме явных сложностей и неудобств проявились потенциальные силы в деятельности во всех областях жизни и были совершены настоящие открытия новых методов и технологий общения в режиме онлайн.

Креативная индустрия – наиболее энергично развивающийся сектор креативной экономики, на долю которой приходится 3% мирового ВВП (объем рынка креативной экономики 104,2 млрд долларов). По определению ЮНЕСКО она сочетает в себе «создание, производство и коммерциализацию творческого содержания». Мало того, наблюдается все большая коммерциализация области творческой деятельности человека. Коммерциализация понимается в данном случае как «внедрение

коммерческих отношений, перевод или переход чего-либо на коммерческую основу» [131].

Вместе с тем, вызывает опасение лавинообразная, неконтролируемая коммерциализация культуры, определяемая как «процесс закрепления рыночных отношений в специализированных сферах культуры (науке, образовании, но прежде всего, художественной культуры), который выражается в организационно-структурных изменениях, отказе от установившейся иерархии культурных ценностей и приоритетов, ослаблении социальных и эстетических функций искусства» [292].

Отмечаем, таким образом, возрастающий авторитет области креативной индустрии (и входящей в нее творческой деятельности) и сближение её с областью цифровизации, а также усиление позиций коммерциализации в области культуры, что негативно отражается на сохранении традиционных культурных ценностей и способствует переориентации на продукцию массовой культуры и увеличению сектора платных услуг, в том числе, в области дополнительного образования.

Обратим здесь внимание на попытки представить область образования и культуры как систему образовательных услуг, в то время, как в законе «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ-273) ясно сказано, что образование и услуги – это «разные сферы деятельности, что превращение образования в сферу услуг препятствует развитию отдельной личности и общества в целом». Образование интерпретируется здесь не как услуга, а как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства».

Если в прошлом область дополнительного образования безвозмездно предоставляла всем школьникам возможность приобщения ко всем видам искусства (исключение составляли музыкальные школы, в которых оплата за обучение была, но долгое время оставалась очень невысокой), то в наши дни,

чтобы приобщиться к художественному творчеству, желающие любого возраста должны оплатить свои занятия.

В связи с этим быстро распространилось отношение к области образования как к сфере услуг, где предоставленную возможность интеллектуального и художественного развития нужно оплачивать.

Однако, даже принимая во внимание все изменения, происходящие в области дополнительного образования, мы отмечаем, что именно здесь остается и развивается способность к творческой деятельности, проявляющейся своими разнообразными гранями.

Отношение же к музыкальному воспитанию остается в большей степени близким классическому определению В.А. Сухомлинского, который утверждал, что «музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» [247].

В условиях вокальной студии, представляющей собой объединение ряда филиалов, связанных общей идеей, целями и методами работы творческая деятельность представлена составляющими, среди которых внимание привлекает область самостоятельной работы.

Отмечаем существенное развитие области самостоятельной работы обучающихся, включающей в себя ряд признаков:

- наличие собственных предложений в процессе освоения произведений учебного репертуара;
- собственные предложения по формированию учебного репертуара;
- собственная интерпретация осваиваемых произведений;
- предъявление новой программы на зачете, экзамене, концерте или конкурсе.

Понятие «гармоническое наполнение», характеризующее развитие всех сфер человека на всех возрастных уровнях, сопровождающееся постоянным стремлением к взаимодействию и балансу, проявляющемуся во всех видах деятельности, отражает степень проявления (высокую, среднюю или низкую)

важнейших качеств обучающихся, которые приобретаются ими в процессе регулярных целенаправленных занятий в вокальной студии и был зафиксирован в процессе педагогического наблюдения и экспертной оценки.

Соотношение качеств, приобретаемых обучающимися и отражающих состояние гармонического наполнения складывалось из результатов определения следующих данных:

- выраженное желание заниматься вокалом в условиях студии;
- готовность к приложению усилий для совершенствования своих достижений в данной области;
- осознанное отношение к своей физической форме и понимание связи пения и физического состояния всего организма;
- широкий спектр культурологических интересов;
- связь вокальной деятельности и разнообразного взаимодействия с окружающим миром.

Стремление к развитию и гармонизации всех сфер личности – физической, интеллектуальной, эмоциональной, коммуникативной, художественно-эстетической способствует проявлению оздоравливающего воздействия музыки в целом и пения, в частности.

Положительные эмоции, сопровождающие занятия в классе вокала «стимулируют процесс закрепления нужных певческих автоматизмов, ускоряют процесс освоения учебного материала, помогают поющему избавиться от мышечных (и психологических) зажимов, повышают тонус голосовых связок, улучшают качество звука, повышают эмоциональность исполнения, приводят к состояниям повышенного настроения, повышению общего тонуса, работоспособности, творчества» [82].

Изучая воздействия занятий пением на школьников, О.А. Апраксина отметила связь процесса пения с работой всего организма. Инновационным для своего времени «явилось положение о комплексной природе процесса пения, об участии в нем не только голосового аппарата, но и всего организма

ребенка, в частности его звукообразующего, артикуляционного, дыхательного и нервно-мышечного аппаратов» [12].

В связи с этим считаем, что при выявлении критериев и уровней музыкально-эстетического воспитания обучающихся необходимо учитывать их общее физическое развитие и состояние.

Искусство как значимая часть эстетики обладает сильнейшими воспитательными возможностями, и предоставляет ряд педагогических подходов в воспитании и образовании:

- системно-деятельностный,
- индивидуальный,
- полихудожественный и др.

При этом исследователями отмечается тесная взаимосвязь музыкально-эстетического и общекультурного развития.

Данное направление воспитывается в русле приобретения обучающимися культурологических знаний и регулярного общения с произведениями искусства.

Кратко представим направления и виды культурологического развития.

В процессе освоения учебного репертуара педагоги вокальной студии Ирины Сокериной обращают серьезное внимание на изучение учениками биографий авторов в контексте исторического развития, истории создания и бытования изучаемых произведений.

Ознакомление с этой обширной информацией происходит не только в процессе изучения литературы (учебной и художественной), но и в процессе ознакомления с произведениями художников, драматургов, архитекторов.

Критерии и уровни музыкально-эстетического воспитания обучающихся всех возрастных групп в условиях сети вокальных студий выявлялись и фиксировались вначале на констатирующем этапе экспериментальной работы, а затем в период завершения формирующего этапа эксперимента.

Первоначальная диагностика включала в себя следующие пункты:

- наличие выраженного желания петь;
- наличие общемузыкальных данных;
- наличие вокальных данных;
- наличие условий для регулярных занятий вокалом;
- стремление к регулярному общению с музыкой.

Диагностика следующего этапа (завершение формирующего этапа) была направлена на выявление уровня сформированности вокальных навыков обучающихся в вокальной студии. Она включала в себя следующие параметры:

- выраженный интерес к занятиям вокалом;
- уровень проявления обще-музыкальных данных;
- уровень проявления вокальных данных;
- наличие активных диалогических отношений с педагогом в вокальном классе;
- стремление к участию в концертах, конкурсах, фестивалях и различных просветительских мероприятиях;
- развитая потребность в общении с музыкой.

Критерии и уровни музыкально-эстетического воспитания обучающихся всех возрастных групп в условиях сети вокальных студий дали возможность определить сформированность вокальных навыков обучающихся в вокальной студии Ирины Сокериной:

- уровень гармонического наполнения;
- степень музыкально-эстетического развития;
- общее физическое развитие и состояние обучающегося;
- параметры их культурологического развития;
- стремление и потребность общения с музыкой.

В контексте данной работы уточним параметры культурологического развития обучающихся.



Опорными моментами в этом вопросе стали имеющиеся у учеников знания о сущности культурологии как науки, представления о её основных элементах, а также об основных видах культуры, их многообразии.

Необходимо также представлять себе место человека в культурном процессе, представлять себе особенности коммуникации в культурной среде и т.п.

Как уже сообщалось выше, была произведена дифференциация обучающихся по следующим признакам:

- возраст;
- направление (общеразвивающее или профессиональное);
- вокальные данные (незначительные, средние, сильные);
- стилевые предпочтения.

Соответственно, критерии и уровни музыкально-эстетического воспитания и вокального развития обучающихся вокальной студии соотносились с выявленными признаками, что отвечало требованиям системности, являющейся характерной отличительной чертой вокальной студии Ирины Сокериной.

Все обучающиеся студии были распределены на следующие возрастные группы:

- дошкольники;
- младшие школьники;
- подростки;
- старшие школьники;
- студенты;
- взрослые;
- пенсионеры.

Каждая возрастная группа имеет свою специфику, связанную с возрастными, психологическими, физиологическими и иными особенностями.

Некоторые группы – дошкольники, младшие школьники; старшие школьники, молодежь – имеют ряд сходных критериев и уровней музыкально-

эстетического воспитания в силу близких потребностей по некоторым направлениям.

Так, игровая деятельность имеет основополагающее значение для дошкольников, но и для младших школьников она некоторое время продолжает оставаться очень важной.

Многие педагоги отмечают, что современная молодежь довольно долго сохраняет черты инфантилизма во всем, что касается ответственности и обязанностей. Эти черты нередки и среди старших школьников.

Все, безусловно, гораздо сложнее, но подробно разбирать возрастные особенности каждой группы обучающихся в вокальной студии не позволяет формат данной работы. По этой причине указанный аспект исследования будет представлен лаконично и достаточно кратко.

*Схема №3*

### **Критерии и уровни музыкально-эстетического воспитания и вокального развития обучающихся вокальной студии Ирины Сокериной**

первоначальная диагностика

наличие выраженного желания петь;  
наличие общемузыкальных данных;  
наличие вокальных данных;  
наличие условий для регулярных занятий вокалом;  
стремление к регулярному общению с музыкой.

диагностика на завершении  
формирующего этапа

выраженный интерес к занятиям вокалом;  
уровень проявления общемузыкальных данных;  
уровень проявления вокальных данных;  
наличие активных диалогических отношений с педагогом в вокальном классе;  
стремление к участию в концертах, конкурсах, фестивалях и различных просветительских мероприятиях;  
развитая потребность в общении с музыкой.

**Сформированность вокальных навыков обучающихся в  
вокальной студии Ирины Сокериной**



**уровень гармонического наполнения**

**Качества, приобретаемые обучающимися и отражающие состояние  
гармонического наполнения**

- выраженное желание заниматься вокалом в условиях студии;
- готовность к приложению усилий для совершенствования своих достижений в данной области;
- осознанное отношение к своей физической форме и понимание связи пения и физического состояния всего организма;
- широкий спектр культурологических интересов;
- связь вокальной деятельности и разнообразного взаимодействия с окружающим миром.

Отмечаем таким образом, что критерии музыкально-эстетического воспитания и вокального развития обучающихся вокальной студии Ирины Сокериной и уровни их проявления зависят от уровня гармонического наполнения – характеризующего развитие всех сфер человека на всех возрастных уровнях, сопровождающегося постоянным стремлением к взаимодействию и балансу, проявляющегося во всех видах деятельности. Уровень гармонического наполнения отражает степень проявления (высокую, среднюю или низкую) важнейших качеств обучающихся, которые приобретаются ими в процессе регулярных целенаправленных занятий в вокальной студии и были зафиксированы в процессе педагогического наблюдения и экспертной оценки.

### **3.3 Общие и специфические черты комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся**

В семи предыдущих параграфах содержатся сведения о необходимых для вокальной подготовки педагогических условиях, созданных в вокальной студии Ирины Сокериной. Но они как бы «рассыпаны» по всему тексту и нужно привести эти сведения в систему для более ясного понимания того, что же, по мнению автора, представляют собой педагогические условия успешного вокального и, шире, музыкально-эстетического развития обучающихся любого возраста от 5 до 72 лет в вокальной студии.

В данной работе мы объединяем вокальное и музыкально-эстетическое развитие в направлении представления педагогических условий по следующим причинам:

- занятия музыкой, и вокалом, в том числе, сами по себе несут в себе заряд эстетического. Другое дело, что этот заряд может быть определяющим, а может быть и едва заметным. Задача состоит в том, чтобы сделать его как можно более ярким и активным;

- весь процесс обучения и развития представляет собой не столько сообщение значительного объема информации, сколько совместное создание образов, и это относится и к вокальному, и, в целом, к музыкально-эстетическому развитию.

Поэтому одним из важнейших педагогических условий такого обучения и развития мы считаем привлечение педагогических подходов, которые, в своей совокупности будут направлены на «становление культурной личности, независимо от ступени образования, получаемой профессии и специальности и состоит в соотнесении изучаемых явлений окружающего мира с пространством культуры, его «встраивания» в определенный историко-культурный контекст» [203].

Справочная литература объясняет смысл понятия «условие» следующим образом:

- в философском энциклопедическом словаре понятие «условие» определяется как «отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может: то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенный компонент комплекса объектов..., из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [266];

- в словаре по образованию и педагогике условие представляется как «совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [233].

Этим объясняется общенаучный характер самого понятия «условие», в самом кратком определении означающее некую совокупность причин, определяющим образом влияющую на результат, достижение цели.

В области педагогики в результате исследования рассматриваемого понятия рядом ученых: В.И. Андреевым, Ю.К. Бабанским, В.А. Беликовым, С.А. Дыниной, Н.В. Журавской, М.В. Зверевым, Н.В. Ипполитовой, Е.И. Козыревой, Б.В. Куприяновым, А.В. Лысенко, А.О. Малыхиным, А.Я. Найн, С.Н. Павловым, М.В. Рутковской, А.В. Сверчковым, Н.М. Яковлевой и др. были выявлены их группы.

При том, что у каждого автора были собственные убеждения и представления о том, чем являются педагогические условия, все они были солидарны в том, что существует следующие их группы:

1. внешние педагогические условия;
2. внутренние педагогические условия;
3. организационно-педагогические условия;
4. психолого-педагогические условия;
5. дидактические условия.

К внешним условиям относятся те, которые окружают воспитательно-образовательный объект – это природные, климатические, социально-общественные, культурные и пр. Среди них:

- Объективные условия жизни, позволяющие гражданам заполнять свой досуг эстетически значимым занятиями.
- Комплекс погодных, климатических условий, не препятствующих занятиям в вокальных студиях.
- Известность и популярность занятий вокалом.
- Интерес и уважение к занятиям в вокальной студии.
- Удовлетворение культурных запросов различных групп населения в процессе занятий в вокальной студии.

Внутренние педагогические условия – это те, которые данный объект наполняют – материальные, образовательные, психологические, эстетические, дидактические. Они включают в себя:

- Наличие оборудованных помещений для занятий.
- Наличие профессиональных преподавателей и концертмейстеров, а также необходимой методической базы, включающей в себя опору на культурологический, деятельностный, индивидуально-личностный подходы в образовании.
- Коллегиальные, добрые отношения между обучающимися и внимательные, основанные на принципах индивидуально-личностного подхода взаимоотношения педагогов и обучающихся.
- Эстетически непротиворечивая внешняя обстановка всех студий, в идеале – единый стиль оформления, создающий ощущение взаимосвязи всех филиалов.
- Организация занятий на основе научных закономерностей педагогики и теории образования, позволяющая обучающимся успешно усваивать знания, умения и навыки в области пения, определяя, тем самым, содержание образования в данной области.

Организационно-педагогические условия в данном случае представлены всем комплексом предоставленных организационных (помещение, оборудование, расположение на карте города и пр.) и педагогических (наличие профессиональных педагогов-вокалистов и концертмейстеров, музыкальных инструментов, звукозаписывающего и воспроизводящего оборудования, помещения для вокальных выступлений, методического фонда и т.п.) условий, что обеспечивает равные возможности для всех обучающихся и достижение ими поставленных целей.

Психолого-педагогические условия включают в себя, во-первых, те условия, которые отражают все меры педагогического воздействия, направленные на развитие учеников, а во-вторых, обеспечивают создание комфортной, способствующей гармоничному развитию обучающихся среды всех студий, работающих под данным брендом.

Отмечаем, таким образом, что от того, насколько рационально и научно обосновано будут сформированы внешние и внутренние, организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия вокальной подготовки учащихся всех возрастных групп, будет зависеть качество подготовки студийцев, уровень их гармоничного развития в процессе занятий вокалом.

Рассмотрим более подробно необходимые для достижения успешного результата педагогические подходы, ставшие важной составляющей педагогических условий вокальной подготовки обучающихся.

В первых рядах педагогических условий в данной работе обозначен культурологический подход, который, соединяя в себе на уровне интеграции теоретические вопросы культуры и искусства, выступает в качестве принципа культуросообразности воспитания. Следовательно, «воспитание... будет тем эффективнее, чем в большей степени оно вписано и интегрировано в контекст культуры, а студент будет активно овладевать и творчески развивать лучшие образцы культуры нации, страны, цивилизации и особую роль в этом процессе играет искусство» [83];



- важным педагогическим условием успеха вокального и музыкально-эстетического развития обучающихся вокальной студии является, на наш взгляд, соединение культурологического подхода с деятельностным и индивидуально-личностным подходами в процессе образования и воспитания.

Во-первых, никакие серьезные занятия музыкой не могут успешно осуществляться без активного деятельностного начала, так как связаны с развитием способности создания, воспроизведения, интерпретации музыкального материала, с созданием художественных образов. Успешность музыкального образования предполагает обретение исполнительских компетенций на высоком уровне.

Во-вторых, задачей певца, как и любого исполнителя, является не просто воздействие на аудиторию, но такое воздействие, при котором слушатели полностью включаются в сам процесс рождения музыки, который, как известно, включает в себя три составляющие:

1. Восприятие внутренним слухом музыки композитором и её запись, фиксация.
2. Исполнение музыкантами нового произведения с всесторонним отражением замысла композитора и внесением собственной интерпретации.
3. Восприятие звучащей музыки слушателями и их ответная реакция – направление полученной энергии обратно – исполнителям и композитору.

Обращение к системно-деятельностному подходу происходит посредством реализации дидактических принципов, среди которых важнейшим признается принцип творчества. Это позволяет обучающимся накапливать собственный багаж творческой деятельности, что способствует дальнейшему всестороннему развитию.

Индивидуально-личностный подход предполагает с самого начала обучения музыкантов «обходить логические и аналитические процессы сознания и устанавливать прямой контакт с чувствами, проникающими в сознание из глубин души, памяти и воображения. Об этом писал Л.С. Выготский, обсуждая вопросы о соотношении искусства и процессов

формирования личности. По его убеждению, любое художественное влияние обладает особенной силой воздействия – «катарсисом», что определяет высокие воспитательные возможности искусства. Б.М. Теплов, поддерживая позицию Л.С. Выготского отмечал, что музыкальное искусство глубоко захватывает самые различные стороны психики человека – воображение, чувства, мысли, волю» [83].

Внимание к каждой конкретной личности, её актуальным и потенциальным возможностям позволяет открывать и выводить на актуальный уровень глубокие потенциальные возможности, что обеспечивает её совершенствование в процессе деятельности.

Наличие указанных педагогических условий позволяет сформулировать ряд требований к вокальной подготовке обучающихся. Данные требования включают в себя как общие, предъявляемые ко всем обучающимся вокальных студий, так и те, которые характерны именно для данной сети вокальных студий.

Общие требования заключаются, во-первых, в наличии желания петь, что обуславливает все дальнейшее наполнение занятий.

Во-вторых, это в той или иной форме проявленные обще-музыкальные и специальные вокальные способности. В нашем случае, для тех учеников, которые занимаются исключительно для своего удовольствия, степень развитости таких данных в принципе не имеет значения. Как отмечают известные современные вокальные педагоги, «научить правильно и красиво петь можно любого человека, независимо от его природных вокальных данных. Однако высшее проявление вокальной одаренности – оперный вокал, несущий огромный энергетический и эмоциональный заряд и самим исполнителям, и слушателям – может быть проявлен только на основе выдающихся вокальных данных и является даром природы, редким и ценным достоянием культуры» [273, с. 5].

В-третьих, к общим требованиям относится хорошее физическое состояние ученика, хотя здесь тоже есть определенная градация. Для

успешных занятий пением, в особенности для занятий академическим вокалом, физическое здоровье, состояние мышечного корсета человека, здоровье и эластичность связок имеют большое значение – здесь и сильная дыхательная система, и нормальное, устойчивое артериальное давление, и взаимодействие всех составляющих органов слуха и верхних дыхательных путей.

Известно, что одной из распространенных проблем при обучении пению является отсутствие или слабая координация голоса и слуха. Однако, практика показывает, что этот навык вырабатывается в процессе деятельности – занятий пением под руководством квалифицированного педагога, причем, как правило, сначала развивается слух, а уже несколько позже и голос, которые в дальнейшем, при регулярных занятиях начинают успешно взаимодействовать.

Необходимо отметить, что физическое состояние учеников в обязательном порядке улучшается в процессе занятий вокалом. Недаром сегодня так популярна вокалотерапия (проф. Е.В. Шушарджан), корни которой восходят к далекому прошлому – к культуре Древнего мира и Античности. Основа успеха здесь – занятия с высокопрофессиональным, квалифицированным педагогом и регулярность, планомерность этих занятий.

Существенное значение при обучении вокалу имеет общее культурологическое развитие ученика. Во всяком случае, программа обучения вокальной студии Ирины Сокериной в обязательном порядке включает в себя изучение истории создания и бытования вокальных произведений, биографию композиторов, знакомство с различными стилями искусства, обнаружение параллелей и взаимодействия разных видов искусства (поли-художественный подход).

В вокальной студии Ирины Сокериной ученик (или его родители), прежде чем приступить к занятиям, в обязательном порядке знакомится с условиями занятий, правами и обязанностями заинтересованных сторон – ученика (или его полномочных представителей), с одной стороны, и педагогов

и администрации студии – с другой. В случае согласия подписывается договор-соглашение о намерениях и дальнейших действиях.

Требования, характерные для данной сети вокальных студий не слишком отличаются от общепринятых – соблюдать пункты договора, не пропускать занятия, вовремя производить оплату занятий. В случае форсмажорной ситуации, предупреждать администрацию и педагога о возникших трудностях, точно следовать указаниям педагога при самостоятельных занятиях, не учиться параллельно в какой-либо другой организации, программа которой включает в себя занятия вокалом, по возможности принимать участие во всех концертных, конкурсных и фестивальных мероприятиях, предлагаемых педагогом, регулярно посещать концерты и спектакли музыкального театра, прослушивать исполнение вокальных произведений в записи в исполнении известных певцов разного времени.

Отметим требования, общие и специфические черты всего представленного комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся. Они отражены в таблице №6.

*Таблица №6*

**Общие и специфические черты комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся**

<b>№</b>	<b>Требования</b>	<b>Общие черты</b>	<b>Специфические черты</b>
1	Наличие желания петь	Приобщение к области вокального искусства	Два направления подготовки обучающихся: общеразвивающее и профессиональное
	<b>Общеразвивающее направление</b>		

2	Наличие общеМузыкальных и специальных вокальных способностей (в разной степени проявления)	Развитие базового, необходимого для процесса пения уровня взаимодействия слуха и голоса	Достижение такого уровня взаимодействия слуха и голоса, при котором становится возможным исполнение произведений, соответствующих техническим и Музыкальным способностям обучающегося
3	Общее хорошее состояние здоровья	Занятия с высокопрофессиональн м, квалифицированным педагогом и регулярность, плановость этих занятий	Следование традициям и требованиям вокальной студии Ирины Сокериной
4	Согласие с пунктами договора- соглашения о намерениях и дальнейших действиях	Отказ от постороннего вмешательства в процесс вокальных занятий (параллельные уроки с педагогами других вокальных студий)	Развитие чувства сопричастности к традициям вокальной студии
5	Стремление к постоянному	Готовность к полиаспектной	Самостоятельная работа по достижению

	культурологическом у развитию	подготовке обучающихся в классе вокала	принципов культуросообразности и во всех направлениях — посещение концертов, спектаклей музыкального театра, слушание вокальной музыки в записи в исполнении известных вокалистов разного времени.
	<b>Профессиональное направление</b>		
6	Наличие общекультурных и специальных вокальных способностей (высокая степень проявления)	Развитие высокого уровня взаимодействия слуха и голоса	Достижение такого уровня взаимодействия слуха и голоса, при котором становится возможным исполнение сложных в отношении вокальной техники произведений
7	Общее хорошее состояние здоровья	Наличие позитивных привычек, здоровый образ жизни	Регулярные занятия физической культурой — плаванием, йогой,

			дыхательной гимнастикой
8	Согласие с пунктами договора-соглашения о намерениях и дальнейших действиях, замена пунктов договора в связи с изменениями цели занятий	Отказ от постороннего вмешательства в процесс вокальных занятий (параллельные уроки с педагогами других вокальных студий)	Развитие чувства сопричастности к традициям вокальной студии
9	Широкое культурологическое развитие	Участие во всех концертных, конкурсных и фестивальных мероприятиях студии	Самостоятельная работа по достижению принципов культуросообразности и во всех направлениях

Напомним, в чем заключается смысл двух основных подходов к образованию, опирающемуся на область искусства. «Профессиональное образование имеет в нашей стране давние традиции и значительные достижения в теории, методике и практике. Достаточно вспомнить блестящие результаты в области музыки, хореографии, циркового искусства. Сюда можно отнести и спортивные достижения, так как воспитание и подготовка юных рекорсменов относится к сфере действия профессионального обучения. Многие педагогические находки и открытия в области профессионального обучения были восприняты развивающей педагогикой и являются банком эффективных методов и приемов обучения» [116, с. 5].

В области профессионального образования уже давно сложилась система правил профессионально-творческого развития обучающихся, при которой действуют довольно жесткие ограничения по приему и дальнейшему обучению детей, проявивших выдающиеся обще-музыкальные и специальные музыкальные способности.

Развивающее направление характерно тем, что оно имеет отношение ко всем без исключения. Каждый желающий может принять участие в занятиях, его интересующих – касается это пения, игры на музыкальных инструментах, хореографии и т.п. В данном случае человек выбирает сам, что его больше интересует и в какой мере он хотел бы погрузиться в предмет изучения.

Для нас большое значение имеет «процесс самоактуализации, о котором А. Маслоу писал: Я представляю себе самоактуализировавшегося человека не как обычного человека, которому что-то добавлено, а как обычного человека, у которого ничего не отнято (курсив мой, Ирина Кудринская). Средний человек – это полное человеческое существо с заглушенными и подавленными способностями и одаренностями» [117, с. 6].

Напомним также, что исследования конца прошлого века – начала нынешнего под руководством Ю.У. Фохта-Бабушкина показали, что профессиональная деятельность базируется на общем потенциале личности, сформированности и развитии её интересов. На этом основании ученые сделали вывод о том, что профессиональная деятельность является вторичной по отношению к общеразвивающей, «на которой лежит ответственность определения направления деятельности, избранной человеком и её результативность» [117, с. 6-7].

В связи с этим отмечаем, что становление и формирование культуры человека, обогащение его внутреннего мира во многом зависят от обращения в процессе обучения к принципам и закономерностям культурологического подхода, а профессиональное образование сегодняшнего дня ориентируется не столько на усвоение набора необходимых знаний, умений и навыков,



сколько на обращение к приобретенному разнообразному жизненному опыту и развитие на этой основе способности создания художественного образа.

Глубокое воздействие искусства на человека, на его внутренний мир, осуществляется в огромном многообразии видов созидательной эстетической деятельности — как исполнительской, так и деятельности восприятия произведений искусства. При этом известно, что сфера проявления эстетического относится ко всему, чем наполнен мир вокруг нас — это и явления природы, и всего того, что создано человеком, и область человеческих взаимоотношений, то есть, все, что относится к чувственно-воспринимаемому миру. Все это, в целом, обуславливает связь со всеми эстетическими явлениями и говорит о смысловой многогранности языка музыки.

## ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Третья глава диссертации посвящена подробному описанию базы эксперимента, педагогического потенциала занятий вокалом в условиях единой сети вокальных студий, выявлению и представлению общих и специфических черт всего комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся, описанию констатирующего этапа экспериментальной работы.

Отмечено, что первая студия была открыта в 2016 году, но, при этом, с 2008 года внимание автора было направлено на изучение процессов становления личностно-профессиональных качеств будущего педагога-музыканта в процессе вокальной подготовки студентов и завершилось защитой кандидатской диссертации, посвященной обобщению и анализу практических наработок, полученных за время педагогической деятельности в условиях вуза.

Впоследствии полученные данные – теоретически обоснованные, апробированные в реальной практической деятельности и получившие освещение в ряде публикаций вошли в комплекс концептуальных положений, разработанных в направлении осмысления и предъявления идеи системного объединения ряда вокальных студий, имеющего открытую, «разомкнутую» структуру и широкий разновозрастный состав обучающихся (от дошкольников до пенсионеров).

В третьей главе показаны критерии и уровни проявления музыкально-эстетического воспитания обучающихся всех возрастных групп в условиях сети вокальных студий. Даны этапы и содержание формирующего этапа эксперимента и проявления критериев, избранных для оценки результатов продвижения обучающихся. Теоретически обоснованы и представлены педагогические условия, способствующие достижению высокого качества подготовки обучающихся – внешние и внутренние, организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические.

Отмечено, что практически у всех участников на завершении формирующего этапа было выявлено осознание проявлений ресурсного потенциала как позитивного увеличения собственных возможностей (высокий уровень проявлений), а, вместе с тем, осмысленное привлечение их в практической творческой деятельности по количеству проявлений значительно отстает (низкий уровень проявлений). Мы объясняем это тем, что для применения новых возможностей в практической деятельности необходимо время для подготовки.

Охарактеризованы педагогические подходы, привлекавшиеся к исследованию: системно-деятельностный, индивидуально-личностный, культурологический, поли-художественный, даны пояснения к их содержанию и видам проявления.

Отражены общие и специфические черты комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся. Разъяснен смысл двух основных направлений в образовании, опирающихся на область искусства – профессионального и общеразвивающего и мера их действия в процессе занятий в вокальных студиях Ирины Сокериной.

## **ГЛАВА 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЕДИНОЙ СЕТИ ВОКАЛЬНЫХ СТУДИЙ И ИХ РОЛЬ В МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ВСЕХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ**

### **4.1 Характеристика научной школы исследования музыкально-эстетического развития обучающихся в условиях сети вокальных студий**

За время экспериментальной работы были выявлены не запланированные вначале параметры составляющих исследования. Так, в процессе обоснования, организации и проведения совместных действий единой сети вокальных студий стала очевидной взаимосвязь этой практической экспериментальной площадки с департаментом музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ.

В процессе подготовки ряда обучающихся по линии вокального искусства они были привлечены к педагогической практике в условиях вокальных студий Ирины Сокериной. Причем оказалось, что направление их подготовки соответствует требованиям, предъявляемым к преподавателям вокального искусства в данных студиях.

В связи с этим, в том числе, возникла идея объединения ряда вокальных студий в единую систему, которая, группируясь под единым брендом, постоянно будет находиться в контакте с высшим профессиональным образованием в движении и взаимодействии всех частей.

По завершению обучения в вузе, выпускники показали экзаменационную вокальную программу значительной сложности и представили дипломные (выпускные квалификационные) работы по направлению подготовки: 53.04.02 Вокальное искусство, профиль подготовки: Эстрадно-джазовый вокал (очная форма обучения):

Воронина Юлия Сергеевна «Формирование вокальных навыков у музыкантов-любителей в процессе обучения эстрадному вокалу»;

Муратова Анжелика Вадимовна «Формирование джазовой манеры пения у студентов на занятиях по дисциплине «джазовый вокал»;

Сумцова Вероника Олеговна «Развитие вокальной техники у начинающих исполнителей по модели Estill voice training»;

Чжао Цзюфэн «Формирование навыка скэтовой импровизации на занятиях эстрадным вокалом».

Анализ выпускных квалификационных работ этих студентов показал, что каждый из выпускников придерживался уже выработанных в вокальных студиях принципов, среди которых:

- принцип целевого единства;
- принцип привлечения сети Интернет (организация образовательной среды, создание определенной эстетически наполненной атмосферы, общение, организованное вокруг и по поводу событий, связанных с эстетически заряженными объектами – частью образа, предъявляемого вовне;
- принцип опоры на прогрессивные педагогические подходы, способствующие раскрытию вокального и, шире, творческого потенциала каждого из обучающихся (системный, дифференцированный, индивидуально-личностный, полихудожественный, культурологический);
- принцип объединения, когда каждый новый ученик не просто приходит в студию для того, чтобы научиться петь, а вливается в коллектив единомышленников, осознающих, что они становятся носителями эстетически и ценностно значимой идеи вокального развития человека, корни которой уходят в далекое прошлое.

В этом случае мы имеем право говорить о наличии признаков педагогической школы.

Несмотря на то, что термин «научная школа» давно и повсеместно известен в научных кругах и в повседневной обычной жизни, до настоящего времени не существует убедительного научного определения данного термина. Та трактовка, которая наиболее распространена, не может быть признана убедительно точной, что является следствием её все еще

недостаточного теоретического изучения. В наиболее распространенной справочной литературе отмечают такие определения научной школы:

- «направление, течение в науке, искусстве, литературе, общественно-политической мысли и т.п., обладающее характерными свойствами, методами, приемами» (Большой толковый словарь русского языка. – СПб., 1998. – С. 1500);

- «направление в науке, литературе, искусстве и т.п., связанное единством основных взглядов, общностью или преемственностью принципов и методов» (Советский энциклопедический словарь. – М., 1987. – С. 1523);

- «направление в области науки, искусства и т.п.» (С.И. Ожегов. Словарь русского языка. – М.: Русский язык. – С. 797).

В справочнике «Ведущие научные школы России», который был подготовлен в 1998 году по заказу Минобрнауки РФ (М.: Янус-К, 1998), отмечается, что «термин «научная школа» употребляется в двух случаях:

- в первом случае речь идет об «уникальном явлении, когда возникающая между крупными учеными общность взглядов, идей и интересов приводит их к тесному и близкому сотрудничеству, порождает неформальные взаимоотношения, привлекает новые молодые таланты и на многие годы определяет пути и темпы развития принципиально новых областей науки;

- во втором случае понятие «научная школа» употребляется в более узком, «локальном» смысле применительно к относительно небольшому научному коллективу, объединенному не столько организационными рамками, не только конкретной тематикой, но и общей системой взглядов, идей, интересов, традиций сохраняющейся, передающейся и развивающейся при смене научных поколений» [56].

Считается, что о некоем научном сообществе, обладающим убедительным результатом своей деятельности, позволяющем выделить его из массы других аналогичных сообществ и передающего свои достижения новым поколениям, можно говорить как о научной школе лишь в случае, когда в

процессе деятельности данного сообщества сменилось как минимум два поколения.

В самом общем смысле признаки сформированности педагогических и методических школ были выявлены Ю.Д. Красовским, который предложил следующие признаки, представляемые им как некая система:

1. «наличие учебников и учебных пособий, отличающихся сочетанием теории и практики и читающиеся с интересом;
2. профессиональное мастерство педагогов, которое постоянно повышается;
3. наличие «кафедральной команды заинтересованных преподавателей» [141] и лидера в обучении бакалавров, студентов и магистрантов.
4. регулярное обсуждение работ аспирантов;
5. постоянная работа диссертационного совета по организации и проведению защит кандидатских диссертаций «на основе определенной научной парадигмы, отличительной от существующих по данной проблематике» [141].
6. личность преподавателя-консультанта, который понимает, каким знаниям и каким умениям необходимо обучать бакалавров, магистров и аспирантов, чтобы они были востребованы на рынке труда.

Красовский, кроме того, отдельно упоминает о том, что педагогическая школа обязательно должна иметь название и традиции, а преподаватели – владеть:

- 1) информационно-репродуктивным;
- 2) информационно-адаптивным;
- 3) проблемно-информационным;
- 4) информационно-игровым;
- 5) информационно-экспериментальным;
- 6) информационно-действенным уровнями педагогического мастерства.

Обратимся к содержанию Выпускных квалификационных работ, авторами которых стали студенты департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ.

**Воронина Юлия Сергеевна** «Формирование вокальных навыков у музыкантов-любителей в процессе обучения эстраднему вокалу».

Цель данной выпускной квалификационной работы заключалась в том, чтобы на основе теоретических знаний сформировать комплекс вокальных упражнений для начинающих вокалистов и провести его диагностику. В процессе решения задач автором была раскрыта характеристика вокальных навыков в научной и научно-методической литературе, рассмотрены современные вокальные методики, проанализированы педагогические условия необходимые для занятий с начинающими вокалистами, разработан диагностический инструментарий, сформирован комплекс упражнений на формирование вокальных навыков для начинающих вокалистов, проведена диагностика сформированности вокальных навыков.

Автор обращается к методическим разработкам известных отечественных педагогов-вокалистов – О.А. Донской (методика «Свобода и воля»), А.Г. Менабени, А.С. Полякова, Г.П. Стуловой, И.П. Цукановой, которые концентрируются на вопросах дыхания, звукообразования, вокальной позиции, атаки звука, артикуляции и дикции, выработки слуховых навыков, навыков эмоциональной выразительности, пения без сопровождения музыкального инструмента, работы с микрофоном, актерского мастерства.

В работе представлены также наиболее распространенные методические положения обучения эстраднему вокалу Сета Риггса, методика CVT (Complete Vocal Technique) Кэтрин Садолин и др.

Относительно сущности Estill Voice Training (EVT) как совокупности образовательных практик в вокальной педагогике современности нет единства мнений среди певцов, педагогов, самих участников и организаторов EVT. Формально она подходит под определение исполнительской школы, поскольку данная совокупность была создана субъектом с высокой



способностью к персонализации (самой Джо Эстилл) и представляет собой имеющую представительства в значительном числе стран мира систему, довольно строго следящую за соблюдением авторских прав и качеством сертификации новых адептов (то есть обеспечивает преемственность). В самом профессиональном исполнительском и педагогическом сообществе EVT часто называют «программой», «технологией», «методикой» – сами создатели часто используют более фундаментальное понятие метода.

Учитывая, что данная терминологическая неясность нуждается в отдельном анализе, в данной работе EVT будет именоваться методической моделью, то есть «совокупностью взаимосвязанных компонентов, которые образуют единую систему, направленную на достижение общей цели». В данном случае целью является обретение обучающимся полного комплекса навыков вокального исполнительства.

Автор подчеркивает, что представленные в работе методики были привлечены по принципу их наибольшей популярности у современных педагогов и исполнителей. При этом каждая методика послужила базой для формирования комплекса упражнений для начинающих вокалистов с учетом их индивидуальности и имеющегося уровня владения вокальными навыками. На основе изученных методик Ю.С. Ворониной были сформированы критерии, по которым оценивались вокальные навыки обучающихся: певческое дыхание, чистота интонирования, звукоизвлечение, дикция и артикуляция.

Таким образом, заключаем, что данная работа содержит обширную информацию о методических приемах и методах обучения вокалу на современном уровне, подтверждает высокий уровень приобретенных автором профессиональных компетенций и близость учебных направлений департамента музыкального искусств, где проходила обучение Ю.С. Воронина принципам и подходам, действующим в студиях Ирины Сокериной.

**Муратова Анжелика Вадимовна** «Формирование джазовой манеры пения у студентов на занятиях по дисциплине «джазовый вокал».

В наше время джаз не только является одним из популярных и востребованных направлений эстрады, но и приобрел статус обязательной дисциплины в учебных планах на эстрадных отделениях музыкальных училищ и вузов.

Цель данной работы заключается в совершенствовании путей овладения джазовой манерой пения на основе методических пособий и сборников российских и зарубежных авторов.

Для достижения данной цели в дипломной работе были поставлены следующие задачи:

1. рассмотреть историю развития и появление такого музыкального жанра, как «джаз»;
2. изучить технические приёмы джаза;
3. осуществить ознакомление и анализ современных методик джазового вокала;
4. приобрести навык джазовой манеры исполнения на основе учебных пособий российских и зарубежных авторов;
5. осуществить перевод с английского на русский язык сборника Боба Столоффа «Blues scatitudes».

В работе А.В. Муратовой достаточно подробно представлено развитие джазовой музыки в историческом контексте, показаны главные джазовые стили и процесс их возникновения. Эмпирическая часть исследования процесса включила в себя предъявление методических подходов к освоению техник джазового вокала на занятиях в средних и высших музыкальных учебных заведениях.

Подробно показаны основные особенности эстрадно-джазового вокала, основные технические приемы в джазовом вокале и приемы освоения джазового вокала на основе зарубежных и российских методических пособий для студентов высших учебных заведений.

Автор ВКР отмечает, что сегодня в мире существует множество методик преподавания джазового вокала и импровизации. В своей работе А.В. Муратова обращается к трудам таких авторов как

- Е. Сокольская («Практическая школа эстрадно-джазового пения»);
- Т. Сморякова («Полный эстрадно-джазовый вокальный тренинг»).

Елена Сокольская в своей работе «Практическая школа эстрадно-джазового пения» представляет вокальные упражнения, направленные на развитие ритмических, мелодических навыков и джазовые обработки известных песен для вокального ансамбля.

Сборник состоит из нескольких разделов:

- Основные 6 упражнений, с которых должно начинаться каждое занятие.
- Ритмико-мелодические упражнения.
- Распевки предназначенные для развития скэта, больших интервальных скачков и умения использовать разные стилистические оттенки.
- Джазовые вокальные этюды.
- Упражнения для вокального ансамбля, среди них можно встретить очень интересные и любимые студентами каноны.
- Ансамблевые разложения известных песен в джазовой обработке, например, «В горнице моей светло», «Silent night», «Спят усталые игрушки» и др. Приводятся примеры упражнений.

Основное внимание в работе уделяется методическим подходам к освоению техник джазового вокала на занятиях в средних и высших музыкальных учебных заведениях.

Приведем примеры некоторых упражнений, к которым автор данной ВКР обращалась во время обучения.

Распевка, способствующая также развитию ритмических навыков. Одновременно с пением исполнители должны отбивать ритмический рисунок.



Па Па Па Па.

Ступней отбивать каждую долю, а ладонями первую и вторую доли такта. Исполнять по кварто-квинтовому кругу.



Wa pa pa Wa pa pa Wa..

Как предыдущее упражнение



Дю-бап, Дю-бап Дю-бап, Дю-бап...

В скачках использовать подъезды к верхним нотам

Следующие упражнения развивают навык инструментального (скэт) вокального исполнения:



Wa-ра, wa-ра, war-дю бап.

Атака мягкая, штрихи чёткие, дыхание в паузах, хорошо артикулировать СКЭТ. Женские голоса поют до D II октавы, мужские - до F I октавы.



Wa-ba-da-ba-дап, Wa-ba-da ba-дап... и т.д. Wa-ba-da-ba-дап и т.д.

Wa-ba-da-ba-да-ба дю-wa Wa-ba-da-ba-да-ба дю-wa.

Упражнение, направленное на развитие штриха пиццикато:

**2 Пиццикато**

Па - па - па - па - па...

И, наконец, еще один пример интересного и эффективного упражнения из сборника Т. Сморяковой:

А.В. Муратова осуществила перевод с английского на русский язык теоретической части учебного пособия «Blues scatitudes» известного американского джазового музыканта Боба Столоффа, что является актуальным шагом в области обучения студентов вокальной импровизации и приобщению к джазовой музыке.

Студентка самостоятельно занималась, применяя методику Столоффа и пришла к выводу о том, что все упражнения, которые содержатся в его сборнике, требуют тщательного изучения, так как они направлены не только на овладение джазовыми слогами, но еще и на свободное ощущение себя в ритмическом музыкальном пространстве. Поэтому студентка решила для себя, что эту действенную методику, которую ей удалось освоить, она будет применять на занятиях со своими будущими учениками.

**Вероника Олеговна Сумцова** «Развитие вокальной техники у начинающих исполнителей по модели Estill voice training». В своей выпускной квалификационной работе студентка отмечает тот факт, что эстрадно-певческое искусство в силу своей молодости испытало на рубеже XX-XXI столетия грандиозную жанрово-стилевую трансформацию в контексте фундаментальных изменений в социокультурной парадигме, что привело к методическому хаосу в области профессиональной подготовки эстрадных певцов, преодоление которого еще не завершено.

Цель работы заключается в том, чтобы сформировать целостное представление о сущности, методах, достоинствах и недостатках модели «Estill Voice Training», адаптировать данную модель для работы с начинающими вокалистами.

Данная цель обусловила постановку ряда задач:

- раскрыть содержание понятия «вокальная техника»;
- сравнить современные подходы к формированию вокальной техники у начинающих исполнителей;
- рассмотреть концепцию модели «Estill voice training» и способы ее реализации;
- сформировать диагностический инструментарий для определения уровня развития вокальной техники;
- адаптировать и апробировать модель «Estill voice training» в процессе работы с начинающими вокалистами.

В своей дипломной работе Вероника Сумцова подробно рассматривает само понятие «вокальная техника» и затем, на этой основе дает собственное его определение как иерархической системы скоординированных действий, составляющих исполнительский вокальный процесс, и позволяющих наилучшим образом достигать его художественных целей (донесения до аудитории художественного замысла, реализация компенсаторной и коммуникативной функций).

Затем студентка подробно анализирует современные подходы к формированию вокальной техники у начинающих исполнителей. Она описывает и сравнивает такие отечественные методики, как:

- авторская методика В.В. Емельянова, получившая название фонопедического метода и отмечает, что сам В.В. Емельянов часто процесс реализации его методики сравнивал с «настройкой музыкального инструмента» перед тем, как на этом инструменте будут играть, акцентируя таким образом, чисто техническую направленность своей методики;

- авторскую методику О.Я. Клиппа, представленную в одном из первых в новейшей российской истории фундаментальных научных исследований принципов обучения певца основным направлениям эстрадно-джазового вокала.

Диссертация была защищена в начале 2000 годов и до сих пор является одним из наиболее информативных с точки зрения систематизации методов вокальной педагогической работы исследований. Сразу следует подчеркнуть, что в значительной степени в методическом аспекте диссертация О.Я. Клиппа наследует практическому руководству по овладению искусством пения, созданному С. Риггсом (которое претендует на стилевой универсализм, и о котором подробнее будет сказано ниже), но при этом с акцентированием стиливых особенностей направлений именно эстрадно-джазового искусства.

О.Я. Клипп предпринимает попытку окончательного методического разделения вокальной работы в сфере академического, народного и эстрадного пения. Главным выводом исследования О.Я. Клиппа является

следующий: «В рамках жанра эстрадного вокала существует множество направлений, имеющих свои особенности с точки зрения способов звукообразования и использования различных звуковых эффектов. Однако универсальной основой для постановки голоса эстрадных певцов на начальном этапе работы должно быть освоение техники пения в речевой позиции. Пение в речевой позиции является оптимальным режимом фонации для развития голоса эстрадных певцов, так как такая манера пения отличается естественностью звукообразования и сопровождается ощущением легкости и комфортности, как у певцов, так и у слушателей» [99, с. 8].

Безусловно, важно отметить авторскую методику постановки эстрадно-певческого голоса, разработанную О.Л. Монд и направленную, прежде всего, на осуществление профессиональной подготовки будущих артистов мюзикла, но при этом, вполне отражающую реалии эстрадно-певческого искусства современности – необходимость синтеза различных типов художественной деятельности, включая обязательное освоение средств визуальной выразительности – актерского мастерства, сценического движения и т.д. Особое внимание в обучении уделяется развитию такого навыка, как умение исполнять музыкальное произведение с использованием различных вокальных позиций, в том числе уметь переходить из одной в другую в рамках одной арии [179].

При этом нельзя забывать о еще одном важном элементе подготовки: синхронизации пения и танца. «В спокойном состоянии дыхание обычно глубокое, регулярное. При двигательных нагрузках оно укорачивается и становится беспорядочно неровным, что значительно ухудшает исполнительскую технику» [179].

Таким образом, отмечаем, что методика О.-Л. Монд основана на «последовательном достижении координации вокального процесса и двигательных действий при сценическом движении и танцев» [113].

Среди трудов отечественных авторов В.О. Сумцова обращает внимание на методические разработки С.С. Куко, представляющие собой на данный



момент «один из немногих в отечественной педагогике подходов, в рамках которого основной акцент делается на психолого-педагогическое обеспечение профессиональной подготовки эстрадного певца, включая использование методов психологической и психотерапевтической работы по выработке адекватных художественным целям вокального процесса установок, обретения уверенности в себе, развитию навыков интерпретации и творческой самореализации» [109, с. 21].

Среди наиболее востребованных западных современных вокальных методик, прежде всего, необходимо выделить методику С. Риггса. Данная методика – это яркий образец подхода, основанного на конкретно-практическом принципе. Методика С. Риггса в наиболее полной степени отраженная в его труде «Пой как звезда» (сопровожденного «наглядным материалом – аудиозаписями) представляет собой сумму практических рекомендаций и набор упражнений по развитию навыков «облегченного пения» в речевой позиции, лишенных сколь-нибудь серьезного теоретико-методологического обоснования. Вторая черта методики – ее претензия на стилевой универсализм. То есть в рамках ее маркетинговой компании, утверждается, что она является эффективной для любого направления, любого вокального стиля, поскольку ее цель заключается не в овладении стилем как таковым, а в помощи начинающему исполнителю обретения в пении своих, уникальных вокальных характеристик вне зависимости от направления.

**Чжао Цзюфэн** «Формирование навыка скэтовой импровизации на занятиях эстрадным вокалом».

Музыкальная, как и многие другие сферы, развиваются с оглядкой на процессы, происходящие за границей, и с некоторым опозданием. Именно задержка во времени, а также многочисленные запреты на распространение, прослушивание и исполнение неудобных жанров таких как: рок и джаз, в период советской власти привели к тому, что в культурном музыкальном пласте образовалась обширная лакуна в отношении качества исполнительства,

которое берет свое начало от нехватки верной теоретической технической базы вокального эстрадного искусства, в особенности джазового.

Цель выпускной квалификационной работы – изучить особенности формирования навыка скэтовой импровизации на занятиях эстрадным вокалом.

Поставленная цель определила следующие задачи работы:

- раскрыть понятие «импровизация» в научной и научно-методической литературе;
- определить особенности обучения эстраднему вокалу в России и в Китае;
- охарактеризовать методики эстрадного вокала, направленных на формирование скэтовой импровизации;
- обозначить упражнения и задания, направленные на формирование скэтовой импровизации на занятиях эстрадного вокала.

Автор широко исследует истоки и процесс развития импровизации как вида активной созидательной деятельности, её появление еще в древности и развитие в народном творчестве методом передачи от человека к человеку, из уст в уста. Мелодическое изменение происходило незаметно и неосознанно. В те времена автор (композитор) и музыкант (исполнитель), как правило, являлся одним человеком. Такое положение сохранялось до середины Х столетия.

Чжао Цзюфэн приводит примеры исследований импровизации ряда авторов, таких, как А.С. Зайцева, О.Н. Хромушин, Ю.Г. Кинус, О.М. Степурко, в которых импровизация как в традиционном, так и в современном виде подразделяется на вариационную и разработочную соответственно; на сольную, ансамблевую, ограниченную и свободную. В труде А. С. Зайцева подразделяет импровизацию в джазе, как в традиционном, так и в современном, на вариационную и разработочную соответственно [102, с. 170].

О.Н. Хромушин подразделяет импровизацию в зависимости от количества участников (сольная – один исполнитель, ансамблевая, вокальная)

и от способа (ограниченная и свободная) [271, с. 10]. Построение импровизации, по О.Н. Хромушину, основано на мелодии темы, от которой в последующем необходимо отступить в соответствии с гармонией.

Ю.Г. Кинус классифицирует импровизацию следующим образом:

- 1) неподготовленная (спонтанная) и подготовленная (записана в виде нотного текста заранее);
- 2) сольная и коллективная (ансамблевая);
- 3) орнаментальная (мелодическая), хорусная (гармоническая) и модальная (ладовая);
- 4) свободная и ограниченная (чаще всего характерна для фри-джаза) [126, с. 10].

В своем труде «Скэт-импровизация» О.М. Степурко классифицирует импровизацию в зависимости от содержания: стилевая импровизация (например, свинг, бит-бокс, би-боп, рэп и другие) и импровизация подражания инструменту (например, ритм-секции, духовым инструментам и другим).

Необходимо уточнить, что в джазовом, эстрадно-джазовом вокале понятие импровизация именуется скэтовой, что в переводе с английского означает распадаться или рассыпаться. Скэтовая импровизация является пением на слоге, звуководражающей техникой, в основе которой английская фонетика, сочетающая в себе подражание музыкальному инструменту. В эстрадном вокале скэтовая импровизация является уникальной, поскольку сочетает в себе различные техники: речевые и музыкальные интонации, подражание звучанию музыкальным инструментам и звукам природы, другим исполнителям.

Обобщая все стороны изучения эстрадно-джазового вокала, представленные в работах выпускников департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ, уже начавших работу в Вокальных студиях Ирины Сокериной, мы можем отметить, что данный факт является обоснованным подтверждением того, что на базе единой сети вокальных студий и департамента музыкального искусства

заложен фундамент современной эстрадно-джазовой вокальной школы, отвечающей всем требованиям к такому музыкально-педагогическому объединению.

Другими словами, данная формирующаяся вокальная школа эстрадно-джазового вокала уже обладает важнейшими признаками, среди которых:

- наличие объединения единомышленников, группирующихся вокруг прогрессивной идеи развития отечественной эстрадно-джазовой школы вокала и владеющими:

- 1) информационно-репродуктивным;
- 2) информационно-адаптивным;
- 3) проблемно-информационным;
- 4) информационно-игровым;
- 5) информационно-экспериментальным;
- 6) информационно-действенным уровнями педагогического

мастерства;

- наличие безусловного лидера и основателя объединения, автора теоретической основы направления и руководителя объединения в целом;

- наличие учеников-преемников, обладающих высоким уровнем профессиональной компетенции, продолжающих практику основателя объединения и развивающих уже сформировавшиеся традиции.

## **4.2 Интеграция современных подходов к созданию концептуальных основ системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных уровней в единой региональной сети вокальных студий.**

### **Анализ совокупных результатов опытно-экспериментальной работы**

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа:

- констатирующий этап;
- формирующий этап;
- завершающий этап.

**На констатирующем этапе** в первую очередь определялись потребности перспективной для занятий в вокальной студии аудитории (все возрастные группы), а также исходные данные обучающихся – уровень их общемузыкальных и специальных вокальных способностей. Как уже отмечалось выше, первоначальная диагностика включала в себя следующие пункты:

- наличие выраженного желания петь;
- наличие общемузыкальных данных;
- наличие вокальных данных;
- наличие условий для регулярных занятий вокалом;
- стремление к регулярному общению с музыкой.

Следующим шагом стало осуществление ранней диагностики творческого потенциала обучающихся через исследование связи их творческой активности с развитием мышления и нравственно-эстетической сферой.

Творческая активность – то есть, стремление и создание чего-то нового в области исследуемой деятельности обучающихся опирается на признание того, что «основным признаком творческого мышления, а значит, творчества, является способность личности выйти за пределы общих истин и создать новое оригинальное направление, идею, модель, произведение и другие интересные вещи» [45].

Среди способов выявления творческой направленности, а, значит, и творческой активности обучающихся, привлекались разработанные и апробированные на практике классификации, модели, характеристики и уровни ряда авторов:

**А.И. Лук «Классификации творческих способностей»**

Опираясь на ряд зарубежных источников, А.Н. Лук сформировал собственный перечень проявлений, говорящих о наличии у наблюдаемых творческой активности:

«1. Способность видеть проблему там, где её не видят другие.

1. Способность к «свёртыванию» мыслительных операций, когда происходит замена нескольких понятий одним.

2. Способность переносить навыки, приобретённые при решении одной задачи на решение другой.

3. Способность воспринимать действительность целиком, не дробя её на части.

4. Способность легко ассоциировать отдалённые понятия.

5. Способность памяти выдавать нужную информацию в нужное время.

6. Гибкость мышления, способность преодолевать фиксированность мышления на прошлом опыте.

7. Способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до её проверки.

8. Способность включать вновь воспринятые данные в уже имеющиеся у человека контексты знаний.

9. Способность видеть вещи «как есть», выделять в наблюдаемом то, что привносится интерпретацией» [162, с. 8-37].

**Дж. Гилфорд «Модель творческого интеллекта».**

Модель творческого интеллекта Гилфорда – чрезвычайно развернутое построение, включающее в себя 120 интеллектуальных процессов, которые, в свою очередь состоят из 5 операций (познание, память, дивергентное

продуктивное мышление, конвергентное продуктивное мышление и оценивание), 4 видов содержания и 6 типов продуктов умственной деятельности. Процесс познания состоит из процессов понимания, восприятия информации с помощью пяти органов чувств [72].

Познание, по Гилфорду – «лишь один из пяти путей переработки информации человеком. Память связана с процессами запоминания, сохранения и воспроизведения информации. Дивергентное продуктивное мышление служит средством порождения оригинальных творческих идей. Оно допускает существование нескольких правильных ответов на один и тот же вопрос. Конвергентное продуктивное мышление связано с решением задач, имеющих единственный правильный ответ» [72].

В своем исследовании мы, в процессе работы, в наибольшей мере обращали внимание на наличие и проявления дивергентного продуктивного мышления, которое определялось в процессе общения, беседы, опросов и характеризовалось быстротой, гибкостью, оригинальностью и точностью ответов и определений.

#### **Д. Лефбридж «Характеристика творческого поведения»**

Это издание является методическим трудом, знакомящим читателей с основными методами диагностики творческого развития. Мы обратились к методическому пособию для слушателей курсов повышения квалификации работников образования И.В. Хромовой и М.С. Коган, где отмечены важнейшие характеристики творческого поведения по Д. Лефбриджу. Они показаны в Таблице №7.

*Таблица №7*

#### **«Характеристики творческого поведения по Д. Лефбриджу»**

<b>Когнитивные особенности</b>	<b>Аффективные особенности</b>
1. Беглость (количество) выдвижения ряда подходящих идей	1. Рискованность (смелость), устойчивость к неопределенности, высказывание и отстаивание идей

2. Гибкость, разнообразие классов, идей, подходов	2. Комплексность – привлечение различных тем, поиск, организация альтернативных действий
3. Оригинальность (новизна), необычные решения, реакции	3. Любознательность
4. Совершенствование (разработка, добавление), детализирование, развитие основной концепции»	4. Воображение, фантазия»

[271].

Для выявления уровня развития мышления применялись известные и наиболее популярные тесты интеллектуального развития «Прогрессивные матрицы Равена» (Raven Progressive Matrices), теоретической базой которых является модель оценки интеллекта Ч. Спирмэна (двухфакторная модель интеллекта Ч. Спирмэна).

Выполнение данного теста направлено на исследование ряда когнитивных процессов – таких, как восприятие, внимание (в плане его устойчивости, распределения, общей продуктивности, работоспособности, способности к переключению), образное мышление.

Данные тесты были полезны в нашей работе также в связи с тем, что они могут применяться в процессе работы с испытуемыми в возрасте от 4,5 до 65 лет, что отвечает возрастному составу обучающихся вокальной студии Ирины Сокериной.

Получение результатов по выполнению теста «Прогрессивные матрицы Равена» потребовало много времени, но однозначных ответов было получено очень немного. В связи с дефицитом времени мы обращали основное внимание на качества общей продуктивности, работоспособности и способности к переключению.

В связи с тем, что вокальная студия Ирины Сокериной представляет собой объединение ряда филиалов, необходимо было для осуществления



тестирования сформировать виртуальные возрастные группы обучающихся: младшие школьники и подростки, старшеклассники и студенты, взрослые, пенсионеры.

Виртуальный характер носили также и группы независимых экспертов, с помощью которых осуществлялось оценивание большинства параметров проявлений изучаемых качеств обучающихся. Здесь необходимо отметить, что в области гуманитарных исследований, и особенно тех, которые связаны с художественным творчеством, в том числе, с искусством пения, наиболее адекватными признаются суждения независимых экспертов и все музыкальные конкурсы для оценки выступлений своих участников приглашают известных профессионалов – специалистов в данной области творчества. Таким образом, жюри (группа независимых экспертов) – как наиболее объективный способ оценивания проявлений участников музыкальных конкурсов и в нашем случае был признан наиболее убедительным.

В качестве независимых экспертов были приглашены следующие педагоги-вокалисты и концертмейстеры: доцент Сергей Борисович Новиков, доцент, кандидат педагогических наук Шанжун Цзян, ассистент Рустина Андреевна Зубова, ассистент Екатерина Николаевна Николаева, ассистент Пэй Цзяфань, аккомпаниатор-концертмейстер Дарья Васильевна Олейник, аккомпаниатор-концертмейстер Анастасия Сергеевна Бунькова. Они в процессе прослушивания обучающихся на зачетах, экзаменах и концертах отмечали необходимые в нашем исследовании параметры в специальных карточках независимых экспертов, которые после их заполнения анализировались и учитывались в построении общей картины эксперимента.

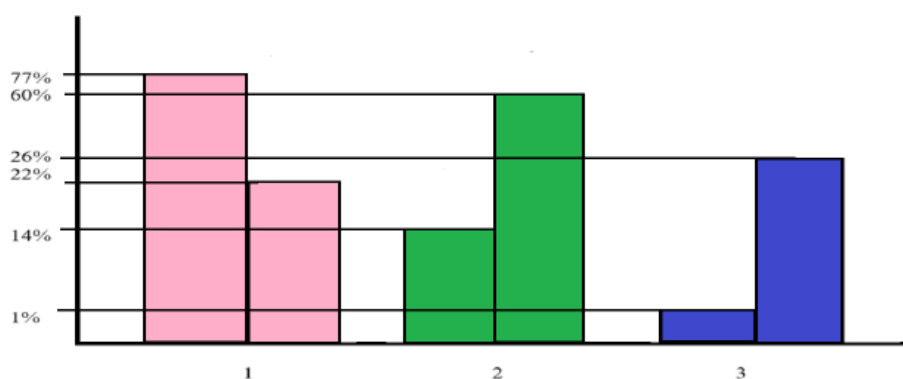
Важнейшей для данного исследования является сфера эстетических и нравственных качеств личности, которые «в значительной степени определяются эмоциональной основой. Наши эмоции... неразрывно связаны с важнейшими качествами личности – ее нравственным содержанием, характером мотивационной сферы, эстетическими и нравственными

ценностными ориентациями, мироощущением. Эстетические и нравственные нормы, понятия... отражены в духовной культуре человечества, в произведениях искусства, литературы. Глобальные задачи нравственного и эстетического воспитания... – духовное развитие личности в процессе освоения различных видов искусства, приобщения к культуре своего народа и народов мира» [227].

С помощью перечисленных выше тестов выявлялись уровни проявлений интеллектуального развития участников эксперимента, ряда когнитивных процессов – восприятия, внимания, образного мышления, а также эстетические и нравственные ценности, близкие ученикам. Для детей младшего школьного возраста и подростков были подготовлены задания, связанные с изобразительной деятельностью – им предлагалось нарисовать то, что они считают самым красивым. Для старших школьников, студентов, взрослых и пенсионеров задание представляло собой создание литературного эссе на тему «Самое прекрасное на свете». Полученные работы оценивались группой независимых экспертов по пятибалльной системе. Были получены следующие результаты, представленные в ряде диаграмм. Группа младших школьников и подростков:

*Диаграмма №4*

**Самое красивое на свете (рисунки младших школьников и подростков)**



1 – образно-эмоциональная сфера; 2 – сюжетно-повествовательная сфера; 3 – структурно-аналитическая сфера.

Для оценки полученных работ мы обратились к методу, разработанному сотрудниками лаборатории института художественного воспитания РАО, которой руководил профессор Б.П. Юсов. Ими было разработано рассмотрение восприятия учеников в трех его главнейших сферах: образно-эмоциональной, сюжетно-повествовательной и структурно-аналитической.

В связи с тем, что проявления восприятия младших школьников и подростков в плане эмоциональной отзывчивости и непосредственности имеют ряд общих черт, мы решили объединить данные группы в одну.

Как видим, наиболее полно представлена образно-эмоциональная сфера, причем, по мнению экспертов, в своем высшем и среднем проявлениях. В связи с этим напомним, каким образом характеризуются все три уровня проявления образно-эмоциональной сферы у дошкольников и младших школьников.

Первый, начальный уровень «характеризуется отдельными эмоциональными восклицаниями, отражением чисто эмоциональной, причем непродолжительной во времени реакцией на художественное произведение. На втором уровне отмечаются попытки оформления эмоциональной реакции на художественный образ. Этот уровень сопровождается, обычно, рядом рассуждений, стремлением подтвердить верность своего отношения определенными доводами.... Третий, высший уровень образно-эмоциональной сферы проявляется обычно в кратких, образно насыщенных и ярко эмоционально окрашенных высказываниях» [117, с. 24], в том числе, графических высказываниях.

Все группы, старше подростков – старшие школьники, студенты, взрослые и пенсионеры для того, чтобы проявить составляющие их восприятия, писали литературное эссе на тему «Самое прекрасное на свете». Для младших школьников категория прекрасного представляет существенную

трудность, тогда, как старшие школьники, студенты и более взрослые обучающиеся имеют об этой категории эстетики некоторое представление.

Мы объединили в одну группу старших школьников и студентов, так как в своих проявлениях они имеют общие черты – мотивированность, любознательность, активизацию структурно-аналитической сферы восприятия, стремление к утверждению своего «Я» и др.

Диаграмма №5

**Эссе на тему «Самое прекрасное на свете» (старшие школьники и студенты)**

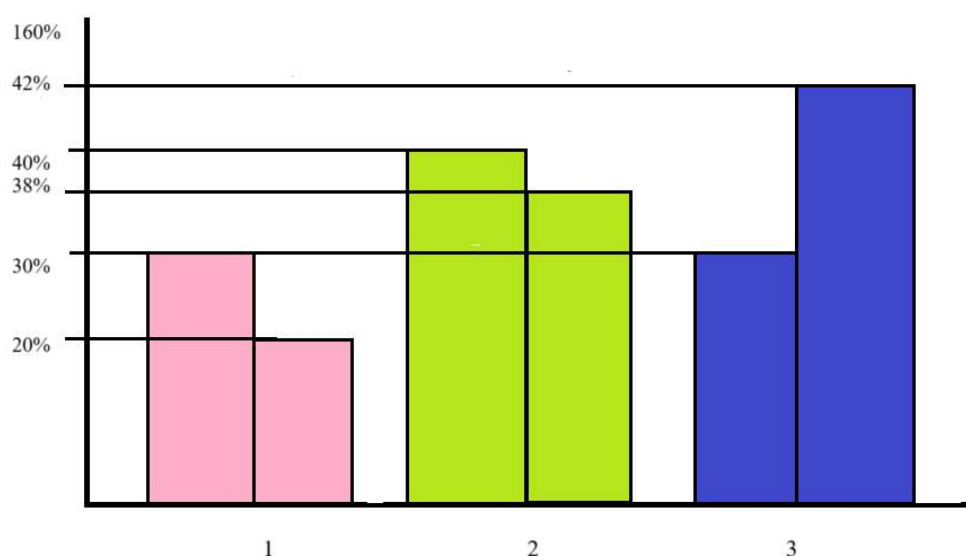


Диаграмма дает представление об общих тенденция развития восприятия в данном возрасте – доля эмоционально-образной сферы заметно уменьшается, зато возрастает роль сюжетно-повествовательной и структурно-аналитической сфер.

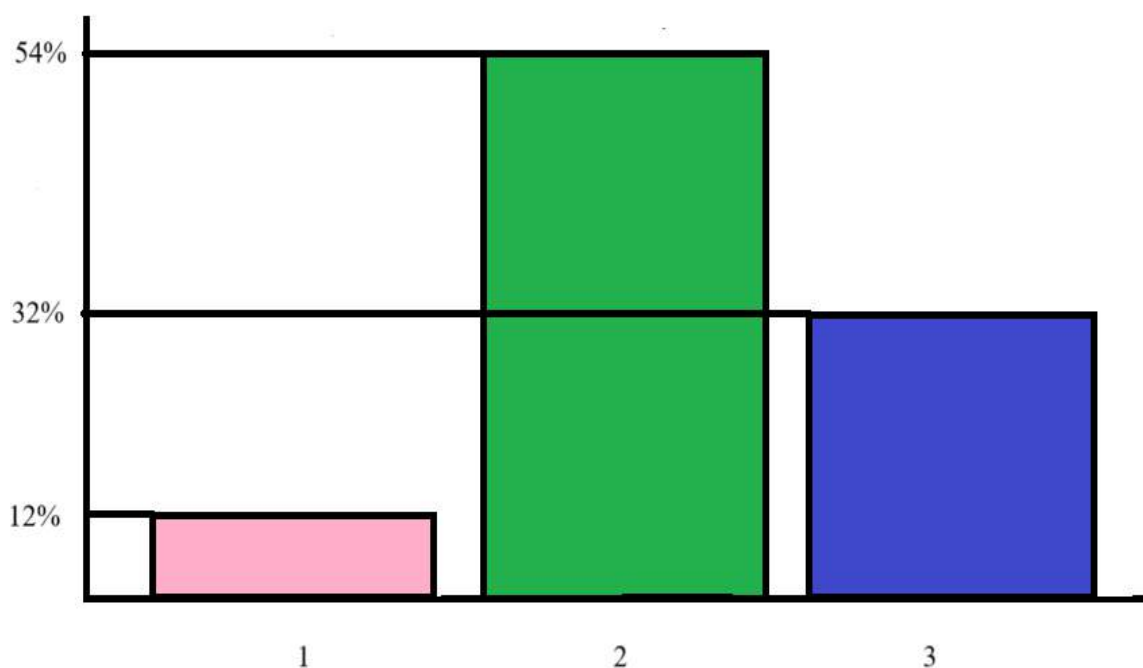
Напомним признаки данных сфер:

«Сюжетно-повествовательная сфера включает в себя уровни восприятия временных параметров художественного произведения (или объекта) и отражает их в форме сюжетного рассказа с той или иной степенью успешности, чем и определяется её уровень. Способность восприятия особенностей формообразования художественного произведения (или объекта) отражает структурно-аналитическая сфера. Её первый, начальный

уровень характеризуется перечислением или констатацией тех или иных структурных параметров художественной формы. Последующие уровни отражают усиление аналитического аспекта» [117, с. 24].

*Диаграмма №6*

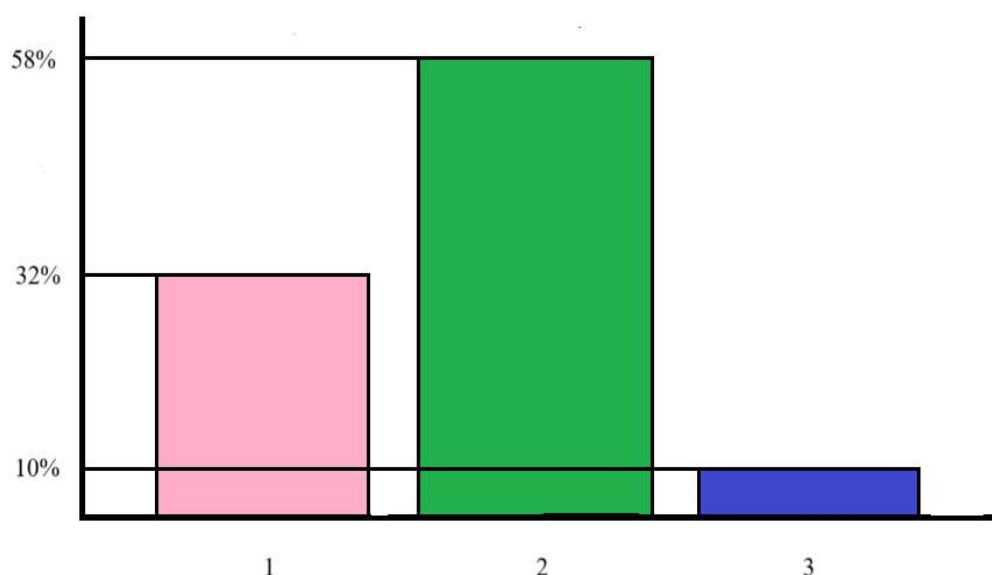
**Эссе на тему «Самое прекрасное на свете» (взрослые)**



Из данной диаграммы видно, что для взрослых обучающихся в вокальной студии наиболее актуальной составляющей восприятия является сюжетно-повествовательная сфера, которая, кроме того, проявляется на своем высшем уровне – где преобладает сюжетная организация полученных впечатлений в форме связного рассказа. Существенно активизируется и структурно-аналитическая сфера, в которой уже видны попытки анализа формальных признаков художественной формы.

*Диаграмма №7*

**Эссе на тему «Самое прекрасное на свете» (пенсионеры)**



На данной диаграмме видна тенденция увеличения значения сюжетно-повествовательной и образно-эмоциональной сфер и явное уменьшение интереса пожилых людей к структурно-аналитическим признакам художественной формы.

Самой актуальной для данного возраста оказалась сюжетно-повествовательная сфера причем, на её высшем уровне проявления. Другими словами, для данной возрастной группы особенно важен связный, увлекательный рассказ. Показательной в плане определения обще-музыкальных и специальных вокальных способностей обучающихся стала их экспертная оценка, которая осуществлялась в процессе публичных выступлений учеников студии. Эксперты заносили свои впечатления в специальные карточки, где затем подсчитывалось количество тех или иных уровней проявления указанных качеств.

*Таблица №8*

#### Образец карточки независимого эксперта

	<b>Обще-музыкальные способности</b>	
<b>№</b>	<b>Наблюдаемое качество</b>	<b>Уровень проявления</b>
1	Музыкальность	высокий\ средний\ низкий

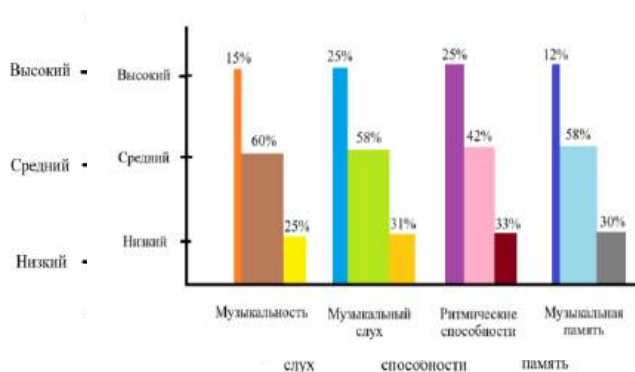
2	Музыкальный слух	высокий\ средний\ низкий
3	Ритмические способности	высокий\ средний\ низкий
4	Музыкальная память	высокий\ средний\ низкий
	<b>Вокальные способности</b>	
1	Сила голоса	Высокий, средний, низкий
2	Точность интонирования	Высокий, средний, низкий
3	Уверенное вокальное дыхание	Высокий, средний, низкий
4	Диапазон	Высокий, средний, низкий
5	Ровность звучания на всем диапазоне	Высокий, средний, низкий
6	Тембровая красота звучания	Высокий, средний, низкий

Для большей наглядности мы объединили на одной странице результаты, полученные на констатирующем этапе и результаты, полученные в конце формирующего этапа исследования.

Ниже эти данные отражены в диаграммах №№ 8, 9 и №№ 10,11.

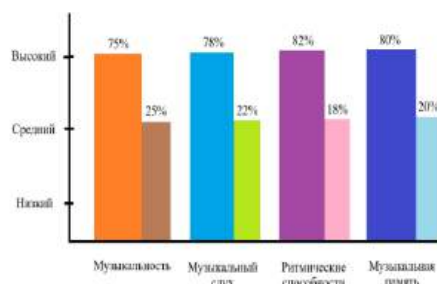
*Диаграмма №8*

**Общезызыкальные способности участников эксперимента (констатирующий этап)**



*Диаграмма №9*

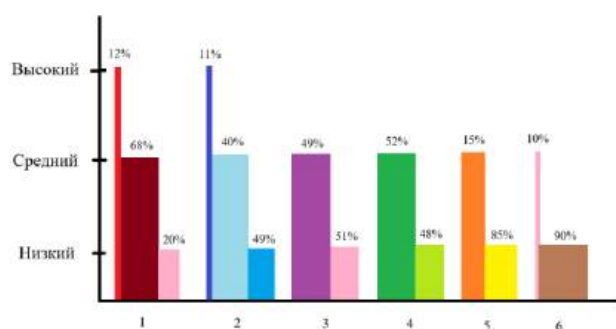
**Общезызыкальные способности участников эксперимента (завершение формирующего этапа)**



Как видим, проявления обще-музыкальных способностей на низком уровне после завершения формирующего этапа исследования полностью отсутствуют. Это убедительно подтверждает результативность применяемых на формирующем этапе методик.

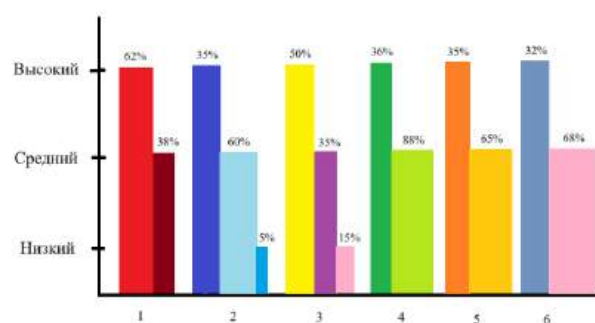
*Диаграмма №10*

**Вокальные способности  
участников эксперимента  
(констатирующий этап)**



*Диаграмма №11*

**Вокальные способности  
участников эксперимента  
(завершение формирующего этапа)**



1 – сила голоса; 2 – точность интонирования; 3 – вокальное дыхание; 4 – диапазон; 5 – ровность звучания; 6 – тембровая красота звучания.

Мы видим значительные изменения в проявлениях вокальных способностей участников эксперимента: по всем параметрам уровень проявлений вырос до высокого и стабильно среднего уровня.

Наблюдаются отдельные случаи проявлений на низком уровне (интонация и вокальное дыхание), что связано с индивидуальными способностями учеников и требует большего количества времени для получения позитивных изменений.

Уровень проявления творческой активности определялся по следующим параметрам:

1. – способность видеть проблему там, где её не видят другие;
2. – способность к свертыванию мыслительных операций;
3. – способность легко ассоциировать отдаленные понятия;



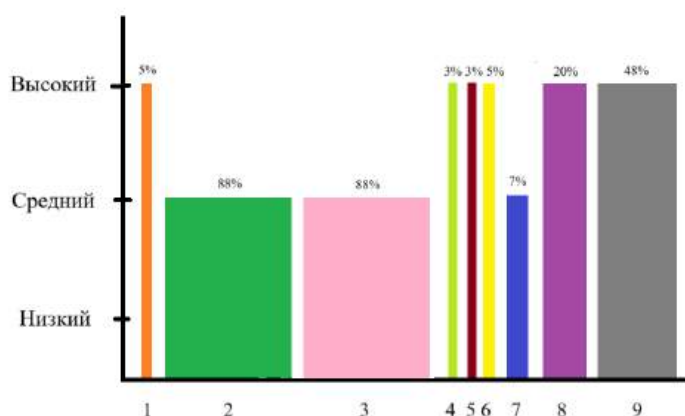
4. – способность преодолевать фиксированность мышления на прошлом опыте;
5. – наличие дивергентного продуктивного мышления;
6. отстаивание идей, смелость;
7. поиск альтернативных действий;
8. любознательность;
9. воображение, фантазия.

В связи с тем, что проявления творческой активности в принципе являются отличительной чертой детей младшего школьного возраста, мы видим уже на констатирующем этапе проявления данного качества на среднем и на высоком уровнях, но в довольно редких случаях.

В конце формирующего этапа картина существенно меняется – творческая активность проявляется на высоком уровне и на уровне выше среднего в большинстве случаев.

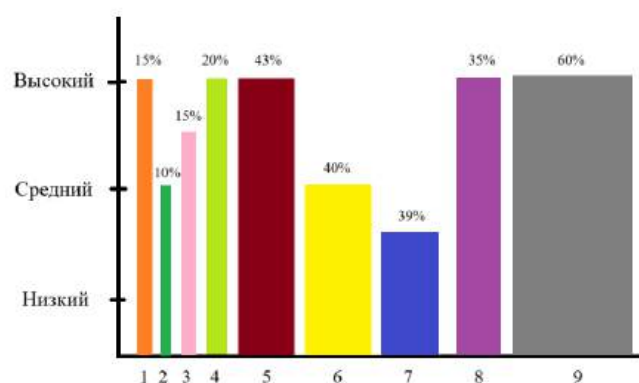
*Диаграмма №12*

**Наличие творческой активности у младших школьников (констатирующий этап)**



*Диаграмма №13*

**Наличие творческой активности у младших школьников (завершение формирующего этапа)**



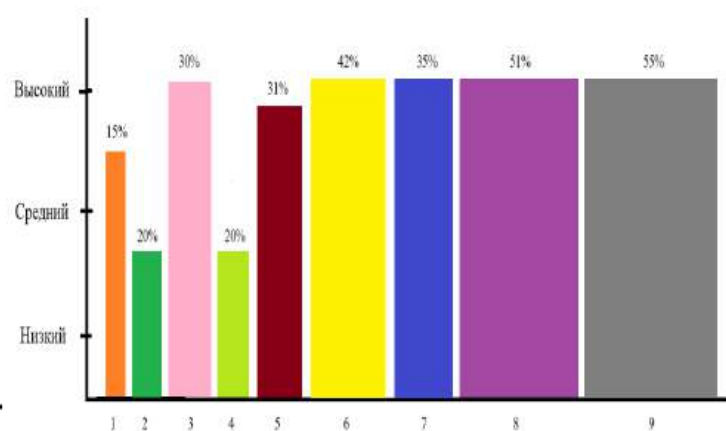
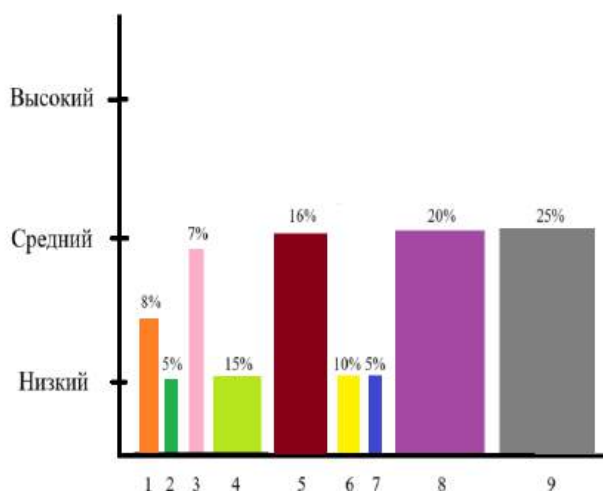
*Диаграмма №14*

**Наличие творческой активности**

*Диаграмма №15*

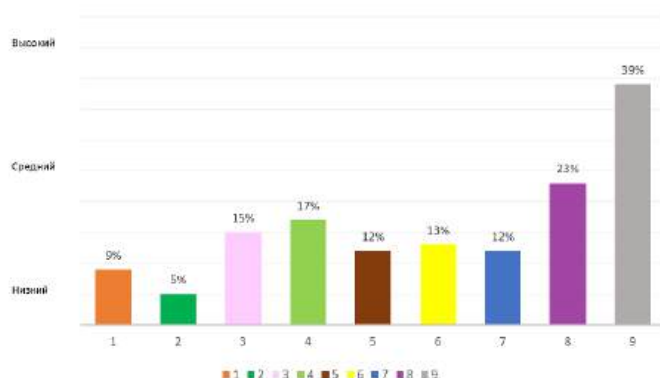
**Наличие творческой активности**

## у подростков (констатирующий этап)

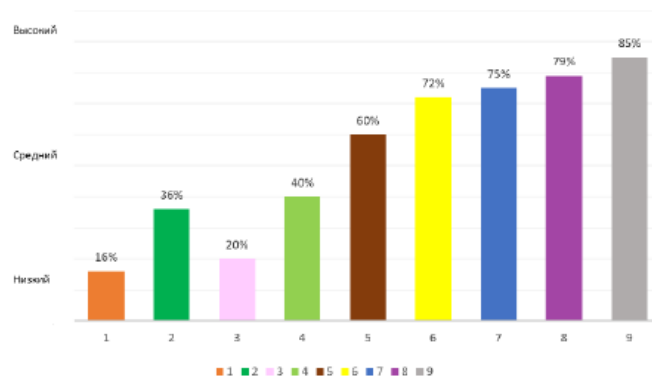


Существенное возрастание творческой активности подростков полностью соответствует особенностям их возрастного развития. Очень важно, что их возросшая творческая активность находится в нашем случае в пространстве позитивной деятельности, связанной с искусством.

## Наличие творческой активности у старшеклассников и студентов (констатирующий этап)



**Наличие творческой  
активности  
у старшеклассников  
и студентов  
(завершение формирующего этапа)**

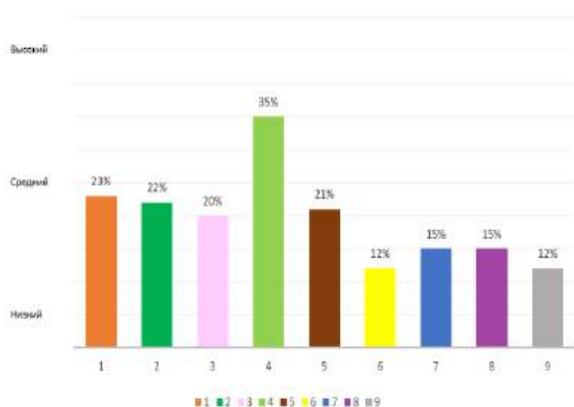


Даже по самому первому зрительному впечатлению от данной диаграммы сразу видны кардинальные изменения по направлениям от №4

(способность преодолевать фиксированность мышления на прошлом опыте) до №9 включительно (воображение, фантазия). На уровень «выше среднего» поднялись параметры «наличие дивергентного продуктивного мышления», «отстаивание идей, смелость», «поиск альтернативных действий», «любопытность».

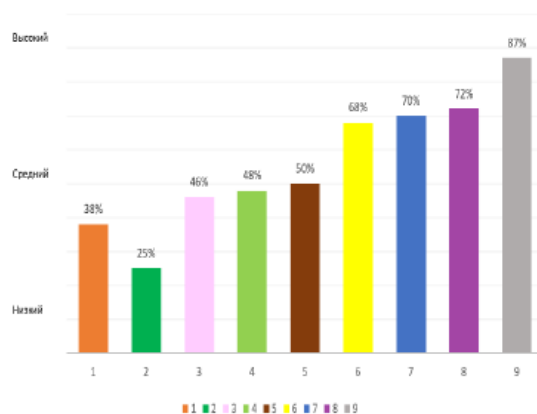
*Диаграмма №18*

**Наличие творческой активности у взрослых (констатирующий этап)**



*Диаграмма 19*

**Наличие творческой активности у взрослых (завершение формирующего этапа)**



Для группы взрослых обучающихся характерным стало некоторое снижение уровня 1 и 2 параметров – способность видеть проблему там, где её не видят другие; способность к свертыванию мыслительных операций. Способность легко ассоциировать отдаленные понятия несколько выросла в своем значении.

Уменьшившиеся показатели способности к свертыванию мыслительных операций могли стать результатом сокращения внимания к данному направлению, которое было переключено на активные, увлекательные действия – отстаивание идей, смелость; поиск альтернативных действий; любопытность; воображение и фантазию.

Диаграмма №20

**Наличие творческой активности в группе пенсионеров (констатирующий этап)**

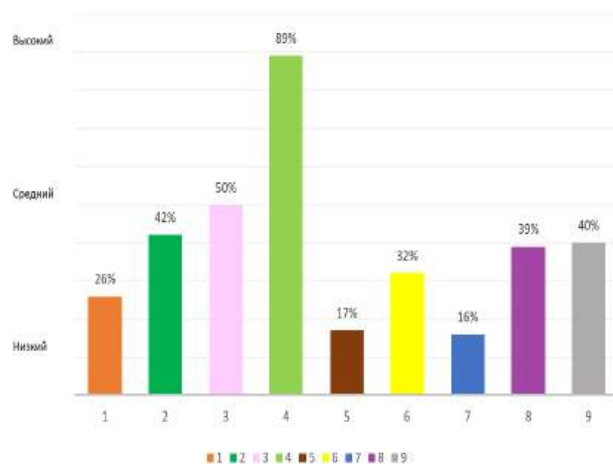
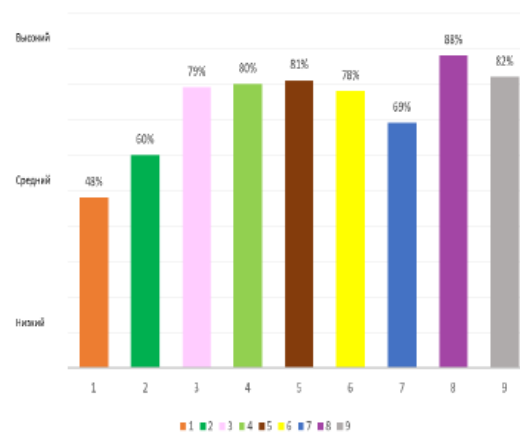


Диаграмма №21

**Наличие творческой активности в группе пенсионеров (завершение формирующего этапа)**



Обращают на себя внимание яркие изменения, которые произошли в группе пенсионеров.

Прежде всего, бросается в глаза тот факт, что способность преодолевать фиксированность мышления на прошлом опыте снизилась с очень высокого уровня (приближающегося к высокому) до уровня «выше среднего». Мы объясняем это тем, что в начале работы обучающиеся пенсионного возраста, опасаясь, что они будут производить впечатление старых, лишенных каких-либо амбиций и стремлений людей, специальное внимание обращали на собственные действия и реакции на новые методы и приемы работы. В процессе занятий под влиянием общей доброжелательной атмосферы, сбалансированного предложения новых приемов и методов работы эти опасения отступили и стали проявляться адекватные, нормальные реакции, не усиленные какими-либо негативными эмоциональными факторами.

Таким образом, с помощью метода педагогического наблюдения, а также метода экспертной оценки выявлялся уровень проявления общемузыкальных и вокальных способностей обучающихся, а также наличие

и уровень проявления творческой активности в виртуальных группах различных возрастов обучающихся в вокальных студиях Ирины Сокериной на констатирующем и на завершении формирующего этапов исследования.

### **4.3 Перспективы развития концептуальных основ музыкально-эстетического воспитания в условиях интеграции методов и подходов системы вокальных студий**

Действующая сегодня сеть вокальных студий Ирины Сокериной представляет собой значительное по объему и результатам деятельности, отвечающее современным требованиям творческое объединение. В подтверждение этому приведем основные характеристики деятельности данного объединения.

Для того, чтобы утверждать, что образовательное учреждение отвечает современным требованиям, необходимо наличие инновационных проявлений его деятельности.

В первую очередь, как это отмечалось выше (с. 100-101, 112-113, 140-141) мы убедились в наличии системности всего развивающего и образовательного процессов, происходящих в данном творческом объединении, которая проявляется через системный подход, очевидную комплексность образовательного процесса, что достигается как организационным, так и содержательным объединением всех филиалов студии.

Это всестороннее объединение является также показателем собственного, альтернативного подхода к образовательному процессу, так как здесь, в отличие от большинства вокальных студий, стремящихся к утверждению собственной оригинальности и идентичности, напротив, предпочитает привлекать в свой круг другие вокальные студии и вырабатывать единые требования и подходы в процессе деятельности. Данное отличие может трактоваться как альтернативность, что признается одним из важных качеств авторской школы.

В данной работе автор опирается на глобальные идеи, теории и концепции, раскрывающие значение вокального развития и глубину его воздействия на процесс гармонизации всех сфер человека. Так, в

теоретической части привлекаются труды Б.В. Асафьева, Ш.А. Амонашвили, М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, И.А. Бирич, М.А. Верб, В.И. Вернадского, Г.Д. Гачева, Л.Н. Гумилева, А.Ф. Лосева, В.В. Медушевского, В.С. Соловьева, В.А. Сухомлинского и др.

Объем, разнообразие и весомость методологической основы исследования позволяют говорить о его концептуальности, которая происходит в результате осознанного обращения к философским, педагогическим и психологическим трудам выдающихся отечественных и зарубежных авторов. Справочные источники определяют концептуальность как «[лат. *conceptus* – мысль, понятие] – способность организовывать систему собственного мышления и понятий на основе определенной концепции как единого объясняющего действительность в ее противоречивости и целостности замысла. Концептуальность по определению предполагает внутренне диалектический подход к предметам и явлениям, который означает рассмотрение их в единстве взаимопроникающих и взаимоисключающих противоположностей. Диалектическое раздвоение единого является эффективным способом построения концепции и обретения Концептуальности» [134].

Актуальность данного исследования – то есть, его соответствие имеющемуся социальному заказу подтверждают социально-педагогическую целесообразность сети вокальных студий Ирины Сокериной и характеризуют её как востребованное и ожидаемое педагогическое явление, уже подтвердившее свою необходимость.

Содержание музыкально-педагогической деятельности данного объединения носит творческий характер и является инновационным по своей сути.

На занятиях педагоги обращаются не только к традиционным или известным в педагогической практике методам развития вокальных способностей, но и предлагают собственные авторские методики и приемы

работы с учениками. Творческое содержание их работы раскрывается благодаря креативности деятельности в целом.

В этой связи правомерным считаем напомнить о сути понятия «креативность» и её связи с понятием «творчество». «Креативность (от англ. *creativity*) – популярное слово, которое сегодня если не употреблял, то слышал практически каждый... Есть различные определения креативности с точки зрения психологии. Согласно этим определениям, креативность – это устойчивая характеристика личности, совокупность творческих способностей индивида, один из факторов одаренности, особый тип интеллектуальных способностей. В целом креативность характеризуется готовностью к продуцированию принципиально новых идей и предполагает,... чувствительность к проблемам и имеющемуся дефициту решений, поиск решений, выдвижение и проверку гипотез и, наконец, формулирование результата...

Дж. Гилфордом была выдвинута идея о том, что есть ряд конкретных интеллектуальных способностей, характеризующих именно креативность, среди которых беглость, гибкость, оригинальность мышления, любознательность и релевантность (логическая независимость реакций от стимулов)» [125].

Считаем необходимым остановиться и на вопросе о сравнении понятий «креативность» и «творчество», а также их взаимодействии. Данный вопрос постоянно возникает в трудах исследователей, обращающихся к изучению процессов, связанных с творческой деятельностью. «Согласно наиболее распространенным позициям, хотя оба слова являются переводом (а креативность, соответственно, калькой) английского слова *creativity*, креативность – это свойство, характеристика личности, а творчество – это процесс; креативность несет в себе прагматический элемент, дает ответ на вопрос, как лучше/эффективнее использовать что-либо, пусть даже по-новому, а творчество связано с чистым вдохновением и полетом фантазии... Сегодня в сфере образования креативность рассматривается как отдельная



компетенция, один из компонентов профессиональной компетентности представителя той или иной профессии, как предпосылка профессиональной успешности или как особый набор компетенций» [125].

В русле компетентностного подхода качество креативности рассматривается как интегральная характеристика личности, определяющая её способности к результативной творческой деятельности в условиях инновационных прорывов.

Важным для характеристики деятельности объединения вокальных студий является тот факт, что при всей своей инновационности, здесь не только чтут уже имеющиеся традиции вокально-эстетического развития, но и создают новые – закладывают основы и развивают собственную вокальную школу (эстрадно-джазовое направление), признаки которой отчетливо читаются во всех направлениях деятельности.

Напомним, что понятие «школа» в области педагогики искусства является многоаспектным сложным понятием, которое характеризуется в справочной литературе в связи с наличием основного признака, определяемого как «художественное единство, преемственность традиций, принципов и методов» [288].

В связи с этим считаем необходимым представить перспективы роста сети вокальных студий Ирины Сокериной в их взаимосвязи с областью профессионального образования в направлении музыкально-эстетического развития обучающихся.

Очевидно, что одним из решающих оснований успешной деятельности инновационного, альтернативного по своей сути, концептуального образовательного учреждения любого направления является его педагогический состав, не только соответствующий декларируемым задачам, но и обладающий целенаправленной педагогической подготовкой, владеющий необходимыми для инновационной деятельности (в данном случае) музыкально-педагогическими компетенциями.

Мы не планировали с самого начала работы над данным исследованием создания специальной базы для подготовки высокопрофессиональных педагогов-вокалистов эстрадно-джазового направления. Это произошло само собой в процессе работы со студентами департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» как естественная реакция на предлагаемую обучающимся во время педагогической практики информацию.

Во время практики студенты познакомились со всеми действующими филиалами студии, находящимися в разных районах Москвы. Это имело большое значение при выборе ими дальнейшей практической деятельности – можно было выбрать наиболее доступный в плане транспортных проблем филиал, оставаясь при этом в едином по форме и содержанию поле педагогической деятельности.

Значительную роль сыграла творческая и эстетическая среда студий. Студенты были приятно удивлены единым по своей стилистике эстетическим обликом помещений, в которых привлекаются востребованные сегодня черты простоты, реальных требований образовательного процесса, лаконичности и элегантности (см. Приложение, с. 264-266).

Все студии оснащены высококлассным современным оборудованием – качественными музыкальными инструментами, звукозаписывающей и звуковоспроизводящей аппаратурой, просторными классами, обладающими качественной звукоизоляцией, специальными помещениями для репетиций и отдыха и т.п.

Существенную роль сыграло и общение с педагогами-вокалистами студии, которые щедро делятся с практикантами и учениками своим опытом и творческими наработками в области эстрадно-джазового пения. Среди преподавателей имеются кандидаты педагогических наук и искусствоведения, а также лауреаты значимых вокальных конкурсов и фестивалей, обладающие серьезной исполнительской базой: Российский Фестиваль-конкурс «Студенческая весна» (2022 – 2024 гг.); Московский конкурс «Талант» МГПУ

(2023 г.); международный вокальный конкурс «Большая сцена» (2024 г.); Конкурс военно-патриотических программ творческих объединений Москвы и Московской области «Победа ради будущего» от Департамента семейной и молодежной политики г. Москвы (2019 - 2023 гг.) и др.

В практике работы студий – такая популярная и востребованная форма работы, как тематические, развивающие и благотворительные концерты, которые регулярно проводятся силами учащихся и педагогов студий.

Подобные мероприятия проводятся, безусловно, в контакте с другими организациями района – школами, колледжами, вузами, благотворительными фондами и т.п., которые расположены поблизости.

В первую очередь, это, конечно, концерты, посвященные таким всенародным праздникам, как «День России», «Новый год», День Защитника Отечества» и т.п.

Произведения для выступлений обучающихся выбираются очень внимательно, так как, со временем, как показывает практика, эти произведения становятся значимой частью их исполнительского репертуара и могут быть активизированы в любой момент времени.

Таким образом, отмечаем, что молодые специалисты, окончившие бакалавриат департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ, выбирая для своей профессиональной деятельности педагогическую организацию, поступают не спонтанно, а обдуманно и целенаправленно.

В вокальных студиях Ирины Сокериной приветствуется желание не только обучающихся, но и преподавателей участвовать в профессиональных исполнительских конкурсах и фестивалях. Это еще одна серьезная причина, по которой выпускники департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ выражают стремление стать частью этого уже известного музыкально-педагогического коллектива.

Педагоги в процессе подготовки к исполнительскому конкурсу могут рассчитывать на всестороннюю помощь своих коллег – в плане формирования

конкурсной программы, её подготовки, работы с концертмейстером, хореографом, репетиций и т.п. Безусловно, такие условия профессиональной деятельности привлекают внимание выпускников музыкально-педагогических вузов.

Сошлемся на некоторые высказывания студентов во время беседы с ними на тему «Почему я выбрал работу в студии Ирины Сокериной?»:

- «У меня возникло желание стать частью этого дружного, очень современного и творческого коллектива»;

- «Я увидела реальные возможности для дальнейшего исполнительского и педагогического роста»;

- «Вся обстановка студий, их атмосфера располагает к интересной, содержательной работе. Хочется возвращаться сюда снова и снова»;

- Произвел сильное впечатление научный подход к педагогическому процессу, здесь есть все для того, чтобы продолжать свой творческий рост и получать дальнейшее образование».

- «Поразила готовность и студийцев, и педагогов поддержать в желании участвовать в конкурсах и фестивалях эстрадно-джазового вокала. Каждый готов помочь, прослушать, посоветовать...».

Мы считаем, что именно на качествах, которые сформировались в сети вокальных студий Ирины Сокериной с момента ее основания базируется готовность данной организации к формированию и развитию научной педагогической школы вокально-эстетического развития.

Современные исследователи считают, что «школы в науке являются неперенным постоянно действующим фактором её прогресса... Школа – это, прежде всего, «посвящение в науку», усвоение её концептуального и методического аппарата, ценностных ориентаций и категориального строя... Школы выполняют двойную функцию – образовательную (обучение творчеству) и собственно исследовательскую... Подобно организму, школа не только зарождается, но и распадается... Каждую школу нужно рассматривать

в динамике, учитывая сдвиги, происходящие в научном обществе в целом...» [284, с. 56, 77, 90].

Рассматривая научную школу как «посвящение в науку», мы обратились к специальной подготовке педагогического состава к исследовательской деятельности в области, являющейся их профессиональной сферой, в которой они прекрасно ориентируются как специалисты, получившие всестороннюю подготовку – как теоретическую, так и практическую.

Данная подготовка заключается в следующем:

- Выявление наиболее интересной для каждого желающего разрабатывать данное направление работы преподавателя, проблемы в области эстрадно-джазового вокала.

- Освоение доступной научной, исторической, искусствоведческой и мемуарной литературы, имеющей отношение к данной теме.

- Просмотр видеоматериалов.

- Регулярное проведение семинаров, на которых каждый участник будет делать краткое, но содержательное сообщение по изучаемой проблеме.

- Ежегодная публикация научной статьи в журнале (например, в журнале «Образовательный форсайт», в Международном альманахе «Гуманитарное пространство», различных сборниках научных статей и тезисов и т.п.).

- Поддержание инициативы молодых преподавателей, если они решат поступать для дальнейшего роста образования в магистратуру или аспирантуру. Таким образом будет осуществляться повышение квалификации сотрудников объединения вокальных студий.

- Способствовать созданию учебников и учебных пособий, обеспечивающих формирование по данному научному направлению новых профессиональных знаний.

В русле данного исследования мы обратили внимание на мнение профессора Е.З. Мирской, которая считает, что «школой называют научный коллектив или сообщество неформально взаимодействующих ученых, сплоченных вокруг научного лидера, разделяющих его научные идеи и

реализующих единую, обычно новаторскую, исследовательскую программу. Основой научной школы является самоорганизация» [172, с. 9, 15].

Данное понятие (научная школа) можно определить как всеобщее, которое присутствует «во всех сферах человеческой жизнедеятельности и активно используется во всех областях знания, науке и искусстве» [185].

Изучение педагогической, музыковедческой, мемуарной и исторической литературы дало возможность увидеть ряд закономерностей, сопровождающих возникновение и развитие научных школ, связанных с исследованием вокального исполнительства.

Наиболее разработанными в плане изучения зарождения и развития оказались вокальные школы классического направления, а также направления вокальной школы *bel canto*. Это обусловлено, в первую очередь, основополагающей ролью данных направлений вокального искусства для всех без исключения стилевых направлений, имеющих в области вокального искусства, а во-вторых, тем обстоятельством, что классическая база при подготовке певцов всех направлений является желательной, а во многих случаях и необходимой.

К закономерностям возникновения вокальных школ различного направления относится следующее:

- востребованность;
- наличие социокультурных оснований для возникновения и развития именно этого направления вокала;
- наличие традиционных связей между поколениями исполнителей и преподавателей;
- наличие соответствующего репертуара.

Как правило, в исследованиях понятие «исполнительская школа» («вокальная школа») трактуется в двух вариантах – в основе одного из них – территориальный принцип (опора на общие черты вокальных традиций в рамках какой-либо территории) и второй – этно-ментальный, который

расшифровывается как наличие ряда характеристик, которые, в своей совокупности, нередко получают поэтическое название «душа народа».

В процессе исторических преобразований проявляются более древние традиции, возникают новые, что значительно осложняет осознание всего имеющегося историко-культурного материала в целом.

Как правило, понятие «вокальная школа», которое часто встречается в музыковедческой и педагогической вокальной литературе носит выраженный территориальный акцент (например, «итальянская вокальная школа»). При этом нередко ускользают другие значимые аспекты данного явления – ментальные, этнические, культурологические.

Сложности возникают и при наличии так называемого «государственного подхода» в сфере образования. Так, по мнению Е.Е. Белова, «к русской вокальной школе относятся все те культурные процессы, которые имели место в Киевской Руси, Московском государстве, Российской империи, СССР и постсоветской России. Неясность этого определения русской вокальной школы, а, следовательно, его методологическая и теоретическая непродуманность, необоснованность, а также последующие изменения границ вышеназванных государств и их ментальных пространств, – все это служит доказательством неточностей в исследованиях» [27].

Е.Е. Белов предлагает применять словосочетание «русская (итальянская, французская, немецкая и др.) вокальная школа» «в двух смыслах: массовом и узком. Если в широком смысле в понимании «итальянская вокальная школа» (и т.п.) преобладает территориальный аспект понимания (все культурно-исторические процессы, которые переносятся на развитую территорию), то при употреблении термина в узком смысле преобладает этнически-ментальный аспект... Проблема семантической двойственности понятия «школа» носит универсальный характер. Осознание этих обстоятельств снимает множество дискуссий, когда спорящие стороны, основываясь на различных аспектах понимания школы, рассуждают о различных отношениях к проблеме... К сожалению, возникновение проблемы национальной школы

до сих пор не получило должного теоретического и методологического осмысления в культурологии. Чаще всего ограничения соблюдаются по последовательным слоям, и, таким образом, неявно введенный в качестве исходного внекультурологического принцип ограничения фактически устраняет проблему возникновения школьного образования» [27].

Перспективы роста взаимосвязи действующей сети вокальных студий с областью профессионального образования в направлении музыкально-эстетического развития обучающихся заключаются в следующем:

1. Участие студий в проведении педагогической практики департамента музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ.
2. Более глубокое изучение студентами теоретических основ музыкально-эстетического развития обучающихся в условиях вокальных студий.
3. Организация Дней открытых дверей для студентов-вокалистов.
4. Проведение совместных творческих проектов сети вокальных студий и департамента музыкального искусства.
5. Участие студийцев подходящего возраста в работе хора и вокально-хорового ансамбля департамента музыкального искусства ИКиИ МГПУ.

Итак, мы видим, что вокальная школа признается важнейшей основой искусства пения в его глобальном значении. Как показывает изучение трудов теоретиков и практиков вокального искусства, русская вокальная школа, безусловно, имеет ряд отличий от других школ, имеет свои характерные признаки, обусловленные особенностями исторического развития.

В области эстрадно-джазового вокала на сегодняшний момент более известными и обладающими уже устоявшимися традициями являются зарубежные (американские, британские, некоторые европейские вокальные школы), к богатому опыту которых обращаются отечественные педагоги-вокалисты данного направления.



В связи с этим считаем особенно актуальным развитие сети вокальных студий, специализирующихся на эстрадно-джазовом направлении, в которых практическое обучение данной стилистике вокального искусства будет органично сочетаться с изучением теории вокала и подробным ознакомлением с уже известными методами работы с начинающими вокалистами.

## ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЕРТОЙ ГЛАВЕ

Четвертая глава диссертации посвящена педагогическим перспективам деятельности единой сети вокальных студий их роли в музыкально-эстетическом воспитании обучающихся.

В первую очередь была охарактеризована формирующаяся научная школа исследования музыкально-эстетического развития обучающихся в условиях сети вокальных студий. Дан определение и характеристика самого феномена научной школы, её отличительные черты и признаки, приведены мнения различных исследователей данного направления педагогической науки. Показана неоднозначность и сложность понятия «научная школа», а также условия, при которых научная школа может быть сформирована.

Подчеркивается, что «термин «научная школа» употребляется в двух случаях:

- в первом случае речь идет об «уникальном явлении, когда возникающая между крупными учеными общность взглядов, идей и интересов приводит их к тесному и близкому сотрудничеству, порождает неформальные взаимоотношения, привлекает новые молодые таланты и на многие годы определяет пути и темпы развития принципиально новых областей науки;

- во втором случае понятие «научная школа» употребляется в более узком, «локальном» смысле применительно к относительно небольшому научному коллективу, объединенному не столько организационными рамками, не только конкретной тематикой, но и общей системой взглядов, идей, интересов, традиций сохраняющейся, передающейся и развивающейся при смене научных поколений» [56].

Показаны выявленные в самом общем смысле Ю.Д. Красовским признаки сформированности педагогических и методических школ, представляемые им как некая система.

Проанализированы выпускные квалификационные работы студентов-выпускников департамента музыкального искусства института культуры и

искусств МГПУ по направлению подготовки: 53.04.02 Вокальное искусство, профиль подготовки: Эстрадно-джазовый вокал (очная форма обучения) Ворониной Ю.С. «Формирование вокальных навыков у музыкантов-любителей в процессе обучения эстраднему вокалу»; Муратовой А.В. «Формирование джазовой манеры пения у студентов на занятиях по дисциплине «джазовый вокал»; Сумцовой В.О. «Развитие вокальной техники у начинающих исполнителей по модели Estill voice training»; Чжао Цзюфэн (КНР) «Формирование навыка скэтовой импровизации на занятиях эстрадным вокалом».

Объясняется идея объединения ряда вокальных студий в единую систему, которая, группируясь под единым брендом, постоянно будет находиться в контакте с высшим профессиональным образованием в движении и взаимодействии всех частей.

Перспективы роста взаимосвязи сети вокальных студий с областью профессионального образования в направлении музыкально-эстетического развития обучающихся на всех возрастных этапах и наличие инновационных проявлений его деятельности связаны с наличием системности и альтернативности развивающего и образовательного процессов, концептуальности, которая происходит в результате осознанного обращения к философским, педагогическим и психологическим трудам выдающихся отечественных и зарубежных авторов. Содержание музыкально-педагогической деятельности данного объединения носит творческий характер и является инновационным по своей сути.

На занятиях педагоги обращаются не только к традиционным или известным в педагогической практике методам развития вокальных способностей, но и предлагают собственные авторские методики и приемы работы с учениками. Творческое содержание их работы раскрывается благодаря креативности деятельности в целом.

Таким образом, принимая во внимание тот факт, что молодые специалисты, окончившие бакалавриат департамента музыкального искусства

института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ, выбирая для своей профессиональной деятельности педагогическую организацию – сеть вокальных студий Ирины Сокериной, поступают не спонтанно, а обдуманно и целенаправленно, можно утверждать, что данное объединение вокальных студий является востребованным и ожидаемым педагогическим явлением, уже подтвердившим свою необходимость.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате глубокого изучения современных социокультурных условий и потребностей области образования, связанной с вокальным искусством, освоения значительного корпуса научной – философской, педагогической, методической, психологической, культурологической и искусствоведческой литературы, изучения практики вокальной педагогики, творчества её выдающихся представителей, а также в процессе практической деятельности в этой области – в качестве педагога-вокалиста, исполнителя и члена жюри ряда вокальных конкурсов нами было установлено, что фундаментальные идеи эстетического воспитания, имеют решающее значение в современной социокультурной ситуации.

Ряд следующих друг за другом на протяжении XIX-XX столетий открытий в области философии и, позже, культурологии, принадлежащих таким выдающимся ученым, как М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.И. Вернадский, Г.Д. Гачев, Л.Н. Гумилев, И.Я. Данилевский, В.С. Соловьев, С.Л. Франк, А. Чижевский и др. показали, что процессы, происходящие внутри социума обусловлены более масштабными изменениями за его пределами, природу и закономерности которых человечеству еще только предстоит «охватить внутренним взором» и осмыслить.

Область эстетического, в целом, и главная его категория – прекрасное – привлекают внимание человечества и глубоко исследуются, по крайней мере, с античности до настоящего времени. До сих пор ведутся споры относительно сути, содержания, форм, способов и меры воздействия эстетического начала на человека.

При всем разнообразии толкований и определений важнейшим качеством эстетического начала признается его способность гармонизации всех сфер человеческой личности, что определяет важную роль эстетического воспитания в целом. Исследователями отмечается тесная взаимосвязь музыкально-эстетического и общекультурного развития.

Изучение проблем музыкально-эстетического воспитания особенно актуально в наши дни, так как музыка становится самым влиятельным из искусств в силу своих базовых качеств, таких, как волновая природа звука и его проницаемость, интонационная природа музыки, а также на основе достижений научно-технической мысли, связанных с методами и приемами звукозаписи и звуковоспроизведения, что обеспечивает повсеместное распространение данного вида искусства и его постоянное, сильное влияние на человека.

Особой и чрезвычайно важной частью музыки является пение, так как оно представляет собой искусство, наиболее органично связанное со всеми сферами человека – физической, интеллектуальной, эмоциональной, коммуникативной – и может эффективно воздействовать на важнейшую область эстетического чувства – гармонию всех составляющих человеческой личности независимо от уровня музыкальных способностей и возраста.

Эстрадно-джазовое направление вокальной подготовки имеет свою специфику, которая определяет подход к организации и содержанию занятий. На самом деле направлений и стилей вокального исполнения, сформировавшихся на протяжении XX века и связанных с эстрадой гораздо больше. Формат работы не позволяет подробно рассмотреть все направления вокальной работы. Однако для раскрытия заявленной темы – «Концептуальные основы системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в условиях единой сети вокальных студий» важно понимать их кардинальное отличие от академического и народного стиля вокального исполнения, которое отражается и в содержательной, и в технической части. Это, среди прочего, преимущественно развлекательный характер репертуара, а также обязательное умение певцов обращаться с микрофоном. В данной главе показано богатство направлений эстрадной музыки, их разветвленная структура, своеобразие мелодической линии и гармонической составляющей, усиление роли ритмической группы – ударной установки, бас-гитары, синтезатора и пр.

Необходимо отметить также и сильный идеологический потенциал эстрадной музыки, так как под ее влиянием возникают новые формы общественного движения, формируются субкультуры, привлекающие молодежь возможностью самоутверждения и самовыражения.

По сравнению с недавним прошлым область дополнительного образования предоставляет более широкие возможности организации студийного вокального творчества, в том числе, и в форме объединения ряда вокальных студий под одним брендом в её связи с высшим профессиональным образованием.

Анализ современных исследований в области дополнительного образования дает основание для утверждения того факта, что именно здесь наиболее результативно могут проверяться новые формы работы с детьми и молодежью в самых разных областях науки и искусства.

Мы полностью поддерживаем мнение Л.Н. Буйловой, которая отмечает, что дополнительное образование действует в «неограниченном образовательными стандартами пространстве» и нацелено на реализацию информационной, обучающей, воспитывающей, развивающей, социализирующей и релаксационной функций [39].

В данной работе показано, что объединение вокальных студий, в основе которого – сетевой подход в его наиболее оптимальном аспекте, позволяет сохранить уже имеющиеся, показавшие свою эффективность психолого-педагогические подходы и создает условия для успешного внедрения новых прогрессивных методов и технологий обучения вокалу.

Потребности студентов, а также взрослых обучающихся в вокальной студии проявляются в двух направлениях – профессиональном и общеразвивающем.

Единство организации вокальной подготовки во всех подразделениях сети вокальных студий заключается в следующем: единство применяемых во всех подразделениях педагогических подходов – системного,

дифференцированного, индивидуально-личностного, а также эстетической, ценностной и энергетической составляющих образа вокальной студии.

Была обоснована и построена педагогическая модель деятельности единой сети вокальных студий на всех возрастных этапах, состоящая из целевого, содержательного и прогностического блоков. Представлены подробные пояснения к данной модели, в том числе, описаны авторские методы работы с начинающими вокалистами.

Подробно представлена база эксперимента, рассмотрен педагогический потенциал занятий вокалом в условиях единой региональной сети вокальных студий, выявлены и представлены общие и специфические черты всего комплекса педагогических условий и требований к вокальной подготовке обучающихся, описан констатирующий этап экспериментальной работы.

Полученные данные – теоретически обоснованные, апробированные в реальной практической деятельности и получившие освещение в ряде публикаций вошли в комплекс концептуальных положений, разработанных в направлении осмысления и предъявления идеи системного объединения ряда вокальных студий, имеющего открытую, «разомкнутую» структуру и широкий разновозрастный состав обучающихся (от дошкольников до пенсионеров). Выявленные концептуальные положения стали основой показанной в исследовании системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий.

В третьей главе показаны критерии и уровни проявления музыкально-эстетического воспитания обучающихся всех возрастных групп в условиях сети вокальных студий. Даны этапы и содержание формирующего этапа эксперимента и проявления критериев, избранных для оценки результатов продвижения обучающихся. Теоретически обоснованы и представлены педагогические условия, способствующие достижению высокого качества подготовки обучающихся – внешние и внутренние, организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические.



Среди способов выявления творческой направленности, а, значит, и творческой активности обучающихся, привлекались разработанные и апробированные на практике классификации, модели, характеристики и уровни ряда авторов, таких, как А.И. Лук, Дж. Гилфорд, Д. Лефбридж.

В параграфе 4.2 с помощью ряда диаграмм показаны результаты анализа и сравнения уровня проявлений восприятия во всех возрастных группах, общемузыкальных и вокальных данных обучающихся, а также уровни проявления творческой активности – на констатирующем и при завершении формирующего этапов. Исследование показало, что во всех случаях были отмечены существенные успехи обучающихся, которые к завершению формирующего этапа экспериментальной работы показали значительно более высокие результаты по всем направлениям.

В **заключении** представлены результаты, сформулированы обобщения, выводы и предложения по дальнейшему исследованию данного проблемного поля:

1. Установлено, что сущность музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп раскрывается по мере проявления генетической связи музыки и эстетики в их совокупном воспитательном воздействии на все личностно-организованные сферы личности субъекта воспитательной деятельности, обладают свойством гармонизации всех составляющих его личности независимо от возраста и уровня музыкальных способностей и включает в себя образ обучающегося с определенным уровнем музыкально-эстетического воспитания, мотивационную сферу личности с ее потребностями к музыкальному искусству, степень ее интеграции в образовательно-воспитательный процесс единой региональной сети вокальных студий.

2. Предложены объединяющие вокальные студии в единую региональную сеть механизмы, которые опосредованно запускают в действие систему музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, которая эффективно функционирует при соответствии ее

содержания и внутренней оснастки общим эстетическим, педагогическим, исполнительским принципам на основе выверенной научно-методической коррелированной с сетью вокальных студий, опоре на опыт выдающихся отечественных и зарубежных педагогов-вокалистов; при условии реализации принципа взаимосвязи между профессиональным и дополнительным образованием в области музыкального искусства; применения авторского единого стандарта аккредитованных учебных программ.

3. Доказано, что концептуальные основания и выстроенный на их основе алгоритм конструирования системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий базируются на понимании генетической взаимосвязи музыки и эстетики, их воспитательном потенциале, формирующим базовые психологические образования личностных качеств обучающихся с учетом иерархичности музыкально-эстетического воспитания как системного, многоуровневого образования. В качестве ядра данного образования выявлены образ, мотивы и потребности субъектов музыкально-эстетического воспитания, степень их включенности в образовательный процесс сети вокальных студий, формы, методы и средства необходимые для организации и продуктивной реализации музыкально-эстетического воспитания, рефлексия и оценка индивидуальных и групповых достижений обучающихся.

4. Концептуальными источниками построения системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий выступают социальный заказ на подготовку будущих вокалистов; передовой зарубежный и отечественный опыт на котором основывается процесс подготовки и воспитания разновозрастных обучающихся; стили и требования к процессу обучения и самим обучающимся; единый стандарт аккредитованных учебных программ; опыт вокальной подготовки и воспитания разновозрастных обучающихся в организованной сети вокальных студий и т.д.

5. Выявлены закономерности функционирования и развития системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в институциональной сети вокальных студий: социальную обусловленность в организации образовательного и воспитательного процесса в этом институциональном образовании; закономерную связь между формами и способами вокальной подготовки и его результатами; зависимость продуктивности образования и музыкально-эстетического воспитания в сети вокальных студий от требований социальной и нормативной среды; взаимосвязь между системной конструкцией музыкально-эстетического воспитания разновозрастных обучающихся и собственными потребностями интересами и активностью обучающихся и др.

6. В качестве принципов музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в институциональной сети вокальных студий выделены следующие: принцип системности, непрерывности, преемственности, единства их теоретической и практической вокальной подготовки, ее гуманистический характер, создание единого воспитывающего и развивающего потенциала в сети вокальных студий.

7. Разработана и реализована авторская структурно-функциональная модель системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в единой региональной сети вокальных студий, включающая задачно-целевой, методологический, содержательно-деятельностный, оценочно-диагностический, результативный, рефлексивный и проектно-внедренческий компоненты, структурно и функционально связанные между собой и придающие системе качественную определенность с точки зрения поэтапности формирования заданного уровня музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, устойчивого проявления творческого потенциала обучающихся в условиях сетевого объединения вокальных студий при тесной коммуникации с профессиональным музыкально-педагогическим обучением,

обеспечивающим сбалансированность и гармонизацию воспитательных и образовательных результатов обучающихся.

8. Разработан и экспериментально апробирован критериально-диагностический инструментарий оценки качества музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп, который включает общие и сетевые требования, касающиеся как самой системы музыкально-эстетического воспитания и субъектов в нее входящих так и ее институциональной основы, совокупность критериев и соответствующий им комплекс показателей, комплекс методик диагностики, позволяющий выявлять конкретные уровни сформированности и динамику развития музыкально-эстетического воспитания обучающихся, требования к организации, содержанию, формам и средствам оценки качества вокальной подготовки и личностных достижений разновозрастных обучающихся в единой сети вокальных студий.

9. В практику региональной сети вокальных студий внедрены авторские методы организации образовательной деятельности (метод централизованного руководства самостоятельными образовательными подразделениями, метод предоставления личной инициативы в рамках единого образовательного направления, метод единства и многообразия организационных подходов) и методы вокального развития обучающихся («От противного», «Игрового проектирования вокальных достижений», «Расширение горизонта», «Осторожные прикосновения», «Двигательной активности», «Ориентация на образец», «Рационального применения негативных результатов и ошибок вокальной практики»), которые используются совместно с традиционными методами широко используемыми в вокально-педагогической практике работы с разными возрастными группами обучающимися, что обеспечивает методическое единство всей системы музыкально-эстетического воспитания.

10. Доказана стратегическая и тактическая перспективность использования представленных концептуальных основ, и выстроенной на их

основе системы музыкально-эстетического воспитания обучающихся разных возрастных групп в условиях организации образовательного процесса единой региональной сети вокальных студий. Дальнейшие исследования в данной предметной области знания видятся в технологизации каждого из этапов процесса музыкально-эстетического воспитания обучающихся, с точки зрения достижения преемственности и конвергентности вокальной подготовки разных возрастных групп на разных уровнях и в разных организационных структурах системы российского образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 44 указания вокалистам от Умберто Мазетти в период объединения русской и итальянской школы пения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/ZTo22T8pBXRYsBNf>.
2. Аакер, Д. А. Создание сильных брендов = Building strong brands / Д. А. Аакер. – М.: Издательский дом «Гребенников», 2003. – 440 с.
3. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учебник / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Прометей, 2013. – 432 с.
4. Аверинцев, С. С. Личность / Словарь по этике / С. С. Аверинцев и др. / под ред. А. А. Гусейнова, И. С. Кона. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
5. Агин, М. С. Развитие певческого голоса / М. С. Агин. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2018. – 102 с.
6. Адорно, Т. Эстетическая теория / Т. Адорно / пер. с нем. А. В. Дранова. – М.: Республика, 2001. – 527 с.
7. Алдошина, И. А. Музыкальная акустика. Учебник для высших учебных заведений / И. А. Алдошина, Р. Приттс. – СПб.: Композитор, 2006. – 720 с.
8. Алексеева, Л. Л. Культура пения / Л. Л. Алексеева / Педагогические технологии в дополнительном художественном образовании детей: метод. пособие / под ред. Е. П. Кабковой. – М.: Просвещение, 2009. – 173 с.
9. Алиев, Ю. Б. Методика музыкального воспитания детей (От детского сада – к начальной школе) / Ю. Б. Алиев. – Воронеж: НПО «МОДЕК», 1998. – 352 с.
10. Аникеева, З. И. Нарушение и восстановительное лечение голоса у вокалистов / З. И. Аникеева. – Кишинёв: Штинца, 1985. – 73 с.
11. Антология гуманной педагогики. Шиллер. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2005. – 224 с.

12. *Апраксина, О. А.* Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1862773/3>.
13. *Апраксина, О. А.* Музыкальное воспитание в школе: сборник статей / сост. О. А. Апраксина. – М.: Музыка, 1985. – 92 с.
14. *Апраксина, О. А.* О праве учителя-музыканта на эксперимент / О. А. Апраксина / Музыкальное воспитание в школе. Вып. 13: Сборник статей. – М.: Музыка, 1978. – С. 66-76.
15. *Аристотель.* О душе / Аристотель / Сочинения в 4 тт. – Т.1. – М.: Мысль, 1976. – С. 384.
16. *Арнхейм, Р.* Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм / сокр. пер. с англ. В. Н. Самохина, общ. ред. и вст. ст. В. П. Шестакова. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
17. *Арутюнова, А. Б.* Профессиональные аспекты подготовки эстрадного исполнителя вокалиста / А. Б. Арутюнова // Просветительство как форма освоения музыкального наследия: прошлое, настоящее, будущее: материалы междунар. науч.-практ. конф. / гл. ред. М. Л. Космовская. отв. ред. С. Е. Горлинская, Л. А. Ходыревская. – Курск: Изд. Курск. гос. ун-та, 2011. – С. 103-107.
18. *Арчажникова, Л. Г.* Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
19. *Асаул, А. Н.* Организация предпринимательской деятельности Учебник / А. Н. Асаул, М. П. Войнаренко, П. Ю. Ерофеев / под ред. А. Н. Асаула. – СПб.: «Гуманистика», 2004. – 448 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.aup.ru/books/m498/4\\_1.htm](http://www.aup.ru/books/m498/4_1.htm).D.
20. *Асафьев, Б. В.* Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – М.: Музыка, 1974. – 373 с.
21. *Аспелунд, Д. Л.* Развитие певца и его голоса: Учебное пособие / Д. Л. Аспелунд. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА. МУЗЫКИ», 2016. – 180 с.

22. *Багадуров, В. А.* Очерки по истории вокальной методологии. – Часть III / В. А. Багадуров. – М.: Планета музыки, 2020. – 476 с.
23. *Базарный, В. Ф.* Здоровьесберегающие технологии в начальной школе / В. Ф. Базарный [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://sh4-tmr.edu.yar.ru/zozh/met\\_materiali](https://sh4-tmr.edu.yar.ru/zozh/met_materiali).
24. *Бараш, А. Б.* Поэма о человеческом голосе. Знакомство с искусством академического вокала / А. Б. Бараш. – М.: Композитор, 2005. – 163 с.
25. *Барвинская, Е. М.* Педагогические условия формирования вокального мастерства учителя музыки: автореф. дисс. канд. пед. наук / Е. М. Барвинская. – М.: МПГУ, 2009. – 23 с.
26. *Бахтин, М. М.* Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – М.: Худож. лит., 1975. – 502 с.
27. *Белов, Е. Е.* Понятие «вокальная школа» в историко-культурологическом анализе / Е. Е. Белов // Социально-гуманитарные знания, 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-vokalnaya-shkola-v-istoriko-kulturologicheskom-analize-1#:~:text=%D0%96%D0%A3%D0%A0%D0%9D%D0%90%D0%9B,2009%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4>.
28. *Бердяев, Н. А.* Избранные труды / Н. А. Бердяев / сост., авторы коммент. Т. А. Филиппова, П. Н. Баратов. – М.: РОССПЭН, 2010. – 648 с.
29. *Березина, В. А.* Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: автореф. дисс. канд. пед. наук / В. А. Березина. – М., 2002. – 22 с.
30. *Бернацкий, В. О.* Интерес: познавательная и практическая функции / В. О. Бернацкий. – Томск: Изд-во ТГУ, 1984. – 187 с.
31. *Бирич, И. А.* Культурно-цивилизационная тайна образования. Философский проект / И. А. Бирич. – М.: Академический проект, 2018. – 276 с.



32. *Бодина, Е. А.* Формирование духовно-нравственной культуры личности / Е. А. Бодина. – М.: МГПУ. 2013. – 76 с.
33. *Бодина, Е. А.* Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века: учебник для вузов / Е. А. Бодина. – М: Издательство Юрайт, 2018. – 333 с.
34. *Бойко С. В.* Идеалы, ценностные установки, потребности и интересы в духовной составляющей гражданской позиции спортсмена / С. В. Бойко, И. А. Скобеев // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9560>.
35. *Бондаревская, Е. В.* Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С.17-24.
36. *Борев, Ю. Б.* Эстетика / Ю. Б. Борев [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://etika-estetika.ru/catalog/>.
37. *Буданов, В. Г.* Принципы гармонии как эволюционные синхронизмы – начала демистификации / В. Г. Буданов // Труды международной конференции «Математика и искусство». Суздаль, 23-27 сентября 1996. – М., 1997. – С. 116-122.
38. *Будникова, Ю. Ю.* Влияние звука и музыки на человека / Ю. Ю. Будникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.eventnn.ru/artikles/item/78/29/70/>.
39. *Буйлова, Л. Н.* Становление и развитие дополнительного образования в России: исторический контекст / Л. Н. Буйлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dopedu.ru/stati/155-2012-05-23-20-06-50.html>].
40. *Буров, А. И.* Эстетика. Проблемы и споры / А. И. Буров. – М.: Искусство, 1975. – 175 с.
41. *Буров, А. И.* Эстетическая сущность искусства / А. И. Буров. – М.: Искусство, 1956. – 290 с.

42. *Бычков, В. В.* Эстетика: учебник / В. В. Бычков. – М.: КНОРУС, 2012. – 528 с.
43. *Бычков, В. В.* Эстетика: учебник для вузов / В. В. Бычков. – М.: Академический проект, Фонд «Мир», 2011. – 452 с.
44. *Вайнштейн, Л. И.* Камилло Эверарди и его взгляды на вокальное искусство: воспоминания ученика / Л. И. Вайнштейн. – М.: Союз художников, 2013. – 56 с.
45. *Вараксин, В. Н.* Способы выявления творческой направленности ребенка / В. Н. Вараксин // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 12. – С. 5-10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11778>.
46. *Варламов, А. Е.* Полная школа пения: учебное пособие / А. Е. Варламов. – М.: Планета музыки, 2012. – 120 с.
47. *Васина-Гроссман, В. В.* Мастера советского романса / В. В. Васина-Гроссман. М.: Музыка, 1968. – 261 с.
48. *Вахтеров, В. П.* Основы новой педагогики / В. П. Вахтеров. – М.: Изд. Т-ва И. Д. Сытина, 1913. – 583 с. – С. 153.
49. *Вентцель, К. Н.* Отделение школы от государства и декларация прав ребенка / К. Н. Вентцель. – М.: Тип. Т-ва Кушнерев и К°, 1918. – 16 с.
50. *Вентцель, К. Н.* Новые пути воспитания и образования детей / К. Н. Вентцель // Хрестоматия по истории педагогики. – М., 1936. – Т. 4. – С. 435.
51. *Верб, М. А.* Эстетическая культура школьника: Курс лекций / М. А. Верб. – СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 1997. – 1142 с.
52. *Вербов, А. М.* Техника постановки голоса: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «Планета Музыки», 2017. – 64 с.
53. *Верменич, Ю. Т.* Джаз: История. Стили. Мастера / Ю. Т. Верменич. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2011. – 607 с.
54. *Вернадский, В. И.* Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. – М.: Neoclassic, 2022. – 640 с.

55. *Ветлугина, Н. А.* Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968. – 416 с.
56. *Владимиров, А. И.* О научных и научно-педагогических школах / А. И. Владимиров / Научные школы – феномен научного сообщества. – М.: «Издательский дом Недра», 2013. – 61 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://gubkin.ru/O\\_nauchnisch\\_i\\_nauchno-pedagogicheskisch\\_school.pdf](https://gubkin.ru/O_nauchnisch_i_nauchno-pedagogicheskisch_school.pdf).
57. *Войнова, А. Д.* Развитие чистоты интонации в пении дошкольников / А. Д. Войнова / под редакцией В. Н. Шацкой. – М.: АПН РСФСР, Институт художественного воспитания, 1960. – 137 с.
58. *Войтик, И. А.* Педагогические условия повышения квалификации преподавателей вокала учреждений культуры и дополнительного образования: компетентностный подход: автореф. дисс. канд. пед. наук. – М. МГУКИ, 2020. – 25 с.
59. Вокалотерапия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.golos-zemli.com/vokaloterapiya-vokal-uroki>.
60. Вокальный метод Шерил Портер (Cheryl Porter Vocal Method) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vsekursi24.ru/goods/Vokalnyj-metod-Sheril-Porter-Cheryl-Porter-Vocal-Method>.
61. *Волков, Г. Н.* Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред и высш. пед. учеб заведений / Г. Н. Волков. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
62. *Выготский, Л. С.* Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 302 с.
63. *Выготский, Л. С.* Проблемы развития психики / Л.С. Выготский / Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
64. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский / предисл. А. Н. Леонтьева. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
65. *Гарсиа, М.* Упражнения для голоса. Учебное пособие / М. Гарсиа. – М.: Планета музыки, 2015. – 104 с.

66. *Гачев, Г. Д.* Воображение и Мышление / Г. Д. Гачев. – М.: Вузовская книга, 1999. – 189 с.
67. *Гачев, Г. Д.* Музыка и световая цивилизация / Г. Д. Гачев. – М.: Вузовская книга, 1999. – 199 с.
68. *Гачев, Г. Д.* Национальные образы мира: Курс лекций / Г. Д. Гачев. – М.: Академия, 1998. – 430 с.
69. *Гегель, Г. В. Ф.* Энциклопедия философских наук. – Т. 1. / Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1974. – С. 180.
70. *Гембицкая, Е. Я.* Методические указания к учебникам пения V-VII / Е. Я. Гембицкая, В. П. Корозо. – М.: Музыка, 1971. – 131 с.
71. *Гессен, С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М.: Школа-пресс, 1995. – 447 с.
72. *Гилфорд, Дж.* Модель творческого интеллекта / Дж. Гилфорд [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/3268004/>.
73. *Гильмуллин, М. Ф.* Культурологический подход в математике и истории математики / М. Ф. Гильмуллин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://kpfu.ru/staff\\_files/F1855868917/57Kirov10dialog.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F1855868917/57Kirov10dialog.pdf).
74. *Глинка, М. И.* Записки / М. И. Глинка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/author/709759/top-mihail-glinka>.
75. *Глинка, М. И.* Литературное наследие. В 2-х томах / М. И. Глинка. – Ленинград: Государственное музыкальное издательство (МУЗГИЗ), Ленинградское отделение 1952-53. – 1480 с.
76. *Глинка, М. И.* Упражнения для усовершенствования голоса. Школа пения для сопрано / М. И. Глинка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/author/709759/top-mihail-glinka>.
77. Глоссарий / Психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.psychologies.ru/glossary/11/lichnost/>.
78. *Голованов, В. П.* Исторические уроки становления и развития отечественной системы дополнительного образования детей / В. П. Голованов

// Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 1 (12). – С. 69-84.

79. *Головинский, Г. Л.* Книга о музыке / Г. Л. Головинский, М. И. Ротерштейн. – М: Советский композитор. 1988. – 225 с.

80. *Гонтаренко, Н. Б.* Сольное пение. Секреты вокального мастерства / Н. Б. Гонтаренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 164 с.

81. *Гордиенко, А. А.* Исполнительская интерпретация в процессе работы студентов вузов над вокальной партией / А. А. Гордиенко // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве: материалы XX международной научно-практической конференции (Москва, 14 декабря 2021 г.) / под научной редакцией Л. С. Майковской, А. П. Мансуровой. – М: МГИК, 2022. – С. 140-145.

82. *Гринцов, М. И.* Лечение пением как метод гармонизации психофизического и соматического здоровья человека / М. И. Гринцов, Е. А. Серебрякова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lechenie-peniem-kak-metod-garmonizatsii-psihofiziologicheskogo-i-somaticheskogo-zdorovya-cheloveka>.

83. *Груздова, И. В.* Музыкально-эстетическое воспитание в профессиональном становлении бакалавров психолого-педагогического образования / И. В. Груздова // Карельский научный журнал, 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalno-esteticheskoe-voospitanie-v-professionalnom-stanovlenii-bakalavrov-psihologo-pedagogicheskogo-obrazovaniya#:~:text=>

84. *Гумилев, Л. Н.* Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. – М.: Мысль, 1989. – 765 с.

85. *Гурилев, А. Л.* Избранные песни / А. Л. Гурилев. – М.: Музгиз, 1936. – 46 с.

86. *Данилевский, И. Я.* Россия и Европа. Взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо-романскому / И. Я. Данилевский. – М.: Академический проект, 2015. – 602 с.
87. *Дахин, А. Н.* Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.
88. *Дашкевич, В. С.* Культурное одичание. Арт-анализ / В. С. Дашкевич. – М.: изд.-во RUSSIAN CHESS HOUSE, 2018. – С. 5.
89. *Делаков, К. Х.* Системная парадигма современной науки и синергетика / К. Х. Делаков // ОНС. – 2000. – №6. – С. 110-118.
90. *Джон О'Каллаган* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.johncallaghan.net](http://www.johncallaghan.net).
91. *Дзержинская, И. Л.* Музыкальное воспитание младших дошкольников: пособие для воспит. и муз. руководителя детского сада. (Из опыта работы) / И. Л. Дзержинская – М.: Просвещение, –1985. – 160 с.
92. *Дитенбир, В. В.* Оперное вокальное исполнительство в Новосибирске: вопросы истории и художественной практики: автореф. дисс. канд. искусствоведения / В. В. Дитенбир. – Новосибирск, 2021: ФГБОУ ВО «Новосибирская государственная консерватория имени М. И. Глинки», 2021. – 26 с.
93. *Дмитриев, Л. Б.* Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 2007. – 368 с.
94. *Додонов, А. М.* Руководство к правильной постановке голоса и изучению искусства пения. Учебное пособие / А. М. Додонов. – М.: Планета музыки, 2023. – 168 с.
95. *Доливо, А. Л.* Вопросы вокальной педагогики / А. Л. Доливо. – М.: Музыка, 1964. – 242 с.
96. *Доронина, М. В.* Педагогические инновации в области музыкального и художественно-эстетического воспитания в 70-е годы XX века / М. В. Доронина [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-innovatsii-v-oblasti-muzykalnogo-i-hudozhestvenno-esteticheskogo-vospitaniya-v-70-e-gody-xx-veka>. 2019.

97. *Дюпре, Ж.-Л.* Искусство пения. Полный курс: теория и практика, включающая сольфеджио, вокализы и мелодические этюды / Ж.-Л. Дюпре. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2014. – 288 с.

98. *Емельянов В. В.* Развитие голоса. Координация и тренинг / В. В. Емельянов. – СПб.: Лань, 2003. – 192 с.

99. *Жданов, В. Ф.* Артист музыкального театра: принципы формирования вокально-сценического мастерства / В. Ф. Жданов. – М.: Музыка, 1996. – 293 с.

100. *Жинкин, Н. И.* Язык – речь – творчество / Н. И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998. – С. 146-162.

101. *Жинкин, Н. И.* Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, Институт психологии, 1958. – 370 с.

102. *Зайцева, А. С.* Дидактические особенности обучения джазовой импровизации вокалистов музыкального искусства эстрады в вузах культуры и искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зайцева А. С. – М., 2012. – 24 с.

103. *Зайцева, А. С.* Некоторые вопросы обучения джазовой импровизации вокалиста в процессе профессиональной подготовки в вузах культуры и искусства / А. С. Зайцева // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 5 (49). – С. 167-171.

104. *Зайцева, А. С.* Содержание и структура образовательной модели обучения джазовой импровизации вокалистов эстрадно-джазового пения / А. С. Зайцева // Вестн. МГУКИ. – 2012. – № 1 – С. 176-179.

105. *Заседателев, Ф. Ф.* Научные основы постановки голоса / Ф. Ф. Заседателев. – М.: Лань, 2016. – 112 с.

106. *Зильбербрандт М. И.* Литературная эстрада / М. И. Зильбербрандт, В. В. Фролов // Русская советская эстрада. 1946-1977: очерки истории. – М., 1981. – С. 176-220
107. *Зильбербрандт, М. И.* Песня на эстраде / М. И. Зильбербрандт // Русская советская эстрада 191-1929: очерки истории / под ред. Е. Д. Уваровой. – М., 1976. – 156 с.
108. *Зими́на, А. Н.* Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А. Н. Зими́на. – М.: Владос, 2016. – 304 с.
109. *Зимняя, И. А.* Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20-26.
110. *Зинченко, В. П.* Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова): Учеб. пособие / В. П. Зинченко. – М.: Гардарики, 2002. – 431 с.
111. *Зотова, Л. М.* Индивидуально-личностный подход как прерогатива раздельного обучения / Л. М. Зотова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-lichnostnyy-podhod-kak-prerogativa-razdelnogo-obucheniya#:~:text=%>.
112. Индивидуально-личностный подход / Психологический словарь / под ред. П. С. Гуревича. – М.: ОЛТ Медиа Групп, ОЛМА Пресс Образование, 2007. – 802 с.
113. *Исаев, И. Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
114. *Кабалевский, Д. Б.* Как рассказывать детям о музыке? / Д. Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 1989. – 191 с.
115. *Кабалевский, Д. Б.* Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Б. Кабалевский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mylektsii.ru/8-23847.html>.



116. *Кабкова, Е. П.* Живой мир искусства (1-4 кл.) / Е. П. Кабкова, Л. Г. Савенкова, Т. И. Сухова, Б. П. Юсов. – Мурманск, 1995. – 40 с.
117. *Кабкова, Е. П.* Торжество почемучек: художественная культура для детей / Е. П. Кабкова. – М.: ИХО РАО, 2003. – 106 с.
118. *Казанник, А. И.* Научная организация управленческого труда в государственных и муниципальных учреждениях России / А. И. Казанник. – Омск: Омский дом печати, 2004. – 400 с.
119. Как люди искусства и науки изучают этот мир: интервью Г. Консона с А. Огановым // Искусствоведение в контексте других наук в современном мире. Параллели и взаимодействия: сб. трудов Междунар. науч. конф. 21-26 апреля 2019 года / Российская государственная библиотека; под общ. ред. Г. Р. Консона. – Москва, 2019. – С. 277-292.
120. *Калужский, М. Л.* Генезис социальных потребностей / М. Л. Калужский // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2005. – № 1. – С. 55-63 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.aup.ru/articles/economics/11.htm>.
121. *Капица, С. П.* Синергетика и прогнозы будущего / С. П. Капица, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. – М.: УРСС, 2003 (Рохос). – 283 с.
122. *Кармалина, Л. И.* Воспоминания Л. И. Кармалиной. Даргомыжский и Глинка / Л. И. Кармалина // Русская старина, 1875. – Т. 13. – № 6. – С. 267-271.
123. *Карсавин Л. П.* О личности / Л. П. Карсавин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://predanie.ru/book/165652-o-lichnosti/>.
124. *Катинене, А. И.* Музыкальное воспитание дошкольников / А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили. – М.: Академия, 2017. – 240 с.
125. *Киктева, К.* Креативность / Новости МГПУ, 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/kreativnost/>.
126. *Кинус, Ю. Г.* Импровизация и композиция в джазе: автореф. дисс. ... канд. искусствоведения / Ю. Г. Кинус. – Ростов н/Д, 2006. – 32 с.

127. *Кирнарская, Д. К.* Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
128. *Клабукова, А. В.* Педагогические условия формирования вокального мастерства в современном вузе культуры, 2017 / А. В. Клабукова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-vokalnogo-masterstva-v-sovremennom-vuze-kultury>.
129. *Коджаспирова, Г. М.* История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 224 с.
130. *Коменский, Я. А.* Великая дидактика. – СПб: Типография А. М. Котомина, 1875. – Приложение к журналу «Наша Начальная Школа» на 1875 год. – 321 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikisource.org/wiki/%>.
131. Коммерциализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki>.
132. *Кон, И. С.* В поисках себя. Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 225 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://childpsy.ru/lib/books/id/8376.php>.
133. *Консон, Г. Ф.* Искусствоведение в контексте других наук в современном мире. Параллели и взаимодействия: сб. трудов Междунар. науч. конф. 21-26 апреля 2019 года / Российская государственная библиотека; под общ. ред. Г. Р. Консона. – М.: Филинь, 2019. – 993 с.
134. Концептуальность / Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/konceptualnost.html>.
135. Концепция преподавания учебного предмета «Искусство» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b/>.

136. *Королев, И. С.* Влияние акустических явлений на здоровье человека / И. С. Королев, А. С. Сулейманова [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://rosuchebnik.ru/material/vliyanie-akusticheskikh-yavleniy-na-zdorove-cheloveka-7408/>.

137. *Косарецкий, С. Г.* Дополнительное образование детей в России: единое и многообразное / С. Г. Косарецкий, С. Г. М. Е. Гошин, А. А. Беликов и др. / Российское образование: достижения, вызовы, перспективы: серия коллективных монографий / под ред. С. Г. Косарецкого и И. Д. Фрумина. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 277 с.

138. *Кочарова, Д. А.* Педагогические основы русской вокальной школы А. В. Неждановой: автореф. дисс. канд. пед. наук / Д. А. Кочарова. – М.: МГГУ имени М. А. Шолохова, 2015. – 24 с.

139. *Кравченко, А. М.* Секреты бельканто / А. М. Кравченко. – Симферополь: Редотдел Крымского комитета по печати, 1993. – 127 с.

140. *Краевский, В. В.* Методология педагогики / В. В. Краевский. – Чебоксары, 2001. – 244 с.

141. *Красовский, Ю. Д.* Признаки сформированности педагогических и методических школ / Ю. Д. Красовский // Вестник университета, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/priznaki-sformirovannosti-pedagogicheskikh-i-metodicheskikh-shkol>.

142. *Кроче, Б.* Эстетика как наука выражения и как общая лингвистика / Б. Кроче / пер. с ит. В. Яковенко. Ч.1. – М., Издание М. и С. Сабашниковых, 1920. – 171 с.

143. *Крылова, Н. Б.* Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус / Н. Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2005. – 184 с.

144. *Крылова, Н. Б.* Культурология образования [Электронный ресурс] / Н. Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 269 с.

145. *Кузнецов, А. Н.* Музыкально-театральная деятельность как фактор развития социальной адаптации у младших школьников: дисс. канд. пед. наук / А. Н. Кузнецов. – М., 2014. – 196 с.
146. *Кузнецов, В. Г.* Генезис музыкальной эстрады и эстрадно-джазового образования в России / В. Г. Кузнецов // Вестн. МГУКИ. – 2005. – № 3. – С. 102-106.
147. *Кузнецов, В. Г.* История становления и развития музыкальной эстрады и эстрадно-джазового образования в России: монография / В. Г. Кузнецов. – М.: Мелограф, 2005. – 180 с.
148. *Кузнецов, В. Г.* Герменевтика и гуманитарное познание / В. Г. Кузнецов. – М.: Издательство Московского университета, 1991. – 192 с.
149. *Ламперти, Ф.* Искусство пения (L'arte del canto). По классическим преданиям. Технические правила и советы ученикам и артистам: Учебное пособие / Ф. Ламперти. – М.: Планета музыки, 2021. – 192 с.
150. *Лаури-Вольпи, Дж.* Вокальные параллели / Дж. Лаури-Вольпи. – Л., 1972. – 304 с.
151. *Левидов, И. И.* Детское пение и охрана голоса детей / И. И. Левидов. – Л.: ВДХВД, 1935. – 72 с.
152. *Левко, В. Н.* Культура сольного пения: Методические очерки / В. Н. Левко. – М.: Музыка, 2016. – 200 с.
153. *Лейтес, Н. С.* Б. М. Теплов и психология индивидуальных различий / Н. С. Лейтес [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP041982/LTP-036.HTM#\\$p36](http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP041982/LTP-036.HTM#$p36).
154. *Лейтес, Н. С.* Возрастная одаренность школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. С. Лейтес. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 320 с.
155. *Лейтес, Н. С.* Психология одаренности детей и подростков / Н. С. Лейтес. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.
156. *Лейтес, Н. С.* Умственные способности и возраст. – М.: Воронеж, 2016. – 200 с.

157. Личность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bseu.by:8080/bitstream/edoc/17373/16/Glossariy.pdf>.
158. Лобанова, О. Г. Правильное дыхание, речь и пение. Учебное пособие / О. Г. Лобанова. – М.: Планета музыки, 2022. – 140 с.
159. Локк, Дж. Мысли о воспитании / Сочинения в трех томах: Т. 3 / Дж. Локк. – М.: Мысль, 1988. – 668 с. – С. 407-614.
160. Лосев, А. Ф. История античной эстетики. Итоги тысячелетнего развития. – Кн. 2. / А. Ф. Лосев. – М.: Искусство, 1994. – 688 с.
161. Лосев, А. Ф. Форма – Стиль – Выражение / А. Ф. Лосев. – М.: Мысль, 1995. – 926 с.
162. Лук, А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. М., «Наука», 1978. – 128 с.
163. Луканин, В. А. Обучение и воспитание молодого певца / В. А. Луканин. – Л.: Музыка, 1977. – 194 с.
164. Лукманова, Р. Х. Гармония как философская категория / Р. Х. Лукманова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/garmoniya-kak-filosofskaya-kategoriya>.
165. Майковская, Л. С. Феномен этнотолератности педагога-музыканта в контексте поликультурного образования / Л. С. Майковская // Преподаватель XXI век. – М.: МПГУ, 2006. – №4. – С. 52-57.
166. Малинина, Е. М. Вокальное воспитание детей / Е. М. Малинина. – Ленинград: Музыка, 1967. – 88 с.
167. Матонис, В. П. Музыкально-эстетическое воспитание личности / В. П. Матонис. – Л.: «Музыка» – 1988г. – 88 с.
168. Медушевский, В. В. Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский. – М.: Издательство Композитор, 1993. – 268 с.
169. Медушевский, В. В. Интонационно-фабульная природа музыкальной формы: дисс. докт. иск. / В. В. Медушевский. – М., 1984. – 235 с.
170. Медынский, Е. Н. Энциклопедия внешкольного образования: В 3-х т. Т.1 / Е. Н. Медынский. – М.-Пг.: Госиздат, 1923. – 138 с.

171. Менабени, А. Г. Методика обучения сольному пению. Учебное пособие для студентов пединститутов / А. Г. Менабени. – М.: Просвещение 1987. – 96 с.
172. Мирская, Е. З. Научная школа /Мирская Е. З. // Науковедение. – 2002. □ № 3 (15). □ С. 9, 15.
173. Мирская, Е. З. Научные школы как форма организации науки: социологический анализ проблемы / Е.З. Мирская // Науковедение. – 2002. – № 3. – С. 8-24. – С. 9, 15.
174. Митрахович, В. А. Потенциал как педагогическая категория / В. А. Митрахович // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2008 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-kak-pedagogicheskaya-kategoriya>.
175. Могущество звука [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vk.com/wall-23043200\\_7192](https://vk.com/wall-23043200_7192).
176. Моисеев, Н. Н. Судьба цивилизации. Путь Разума / Н. Н. Моисеев. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1998. – 228 с.
177. Моисеев, Н. Н. Универсальный эволюционизм и самоорганизация / Н. Н. Моисеев // Экология и жизнь. – 2003. – №2. – С. 4-5.
178. Монд О.-Л. Л. Теоретико-методологические аспекты подготовки вокалиста: на материале учебной работы с исполнителями современного музыкального спектакля: автореф. дисс. канд. пед. наук / О.-Л. Л. Монд. – М.: МПГУ, 201. – 24 с.
179. Монд, О.-Л. Методологические аспекты вокальной подготовки артиста мюзикла / О.-Л. Монд // Молодой ученый. – 2010. – № 10 (21). – С. 292-296 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/21/2132/>.
180. Морозов, В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В. П. Морозов. – М.: Московская консерватория, ИП РАН, Центр «Искусство и наука», 2002. – 496 с.

181. *Морозов, В. П.* Тайны вокальной речи / В. П. Морозов. – Л.: Наука – 1967. – 204 с.
182. *Мосин, О. В.* Вода – хранитель и передатчик информации / О. В. Мосин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.o8ode.ru/article/energo/memory/voda\\_ndash\\_hranitel\\_i\\_peredat4ik\\_i\\_nformacii.htm](https://www.o8ode.ru/article/energo/memory/voda_ndash_hranitel_i_peredat4ik_i_nformacii.htm).
183. *Назайкинский, Е. В.* О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.
184. *Неменский, Б. М.* Особенности обучения школьников по программе «Изобразительное искусство и художественный труд». Лекции 1-4 / Б. М. Неменский, И. Б. Полякова, Т. Б. Сапожникова. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007. – 124 с.
185. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. / под редакцией В. С. Стёпина. – М.: Мысль, 2001 [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_philosophy/1236/](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1236/).
186. *Овчинников, Е. В.* История джаза: учебник / Е. В. Овчинников. – М.: Музыка, 1994. – 238 с.
187. *Овчинникова, Т. Н.* Личность и мышление ребенка. Диагностика и коррекция / Т. Н. Овчинникова. – М.: Академический проект, 2000. – 208 с.
188. *Огороднов, Д. Е.* Методика музыкально-певческого воспитания: учебное пособие / Д. Е. Огороднов. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2020. – 224 с.
189. Онтология / Гуманитарная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/concepts/6847>.
190. Опера для детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/pedenc/item/f00/s01/e0001704/index.shtml>.
191. *Павлищева, О. П.* Методика постановки голоса: Краткое пособие для хормейстеров и преподавателей пения / О. П. Павлищева. – М.-Л.: Музыка, 1964. – 124 с.

192. Память воды – исследования ученых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://jgnb13.livejournal.com/95212.html>.
193. Педагогическая инноватика. Инновационность как один из принципов педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://studopedia.ru/8\\_171403\\_kachestvennoe-razlichie-innovatsionnogo-i-traditsionnogo-obucheniya.html](https://studopedia.ru/8_171403_kachestvennoe-razlichie-innovatsionnogo-i-traditsionnogo-obucheniya.html).
194. *Передреева, О. Б.* Что такое программа дополнительного образования нового поколения? (На примере программы «История музыкальной культуры») / О. Б. Передреева // Дополнительное образование. – 2003. – № 3. – С. 13-15.
195. *Петровский, А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1982. – 255 с.
196. *Петровский, В. А.* Человек над ситуацией / В. А. Петровский. – М.: Смысл, 2010. – 559 с.
197. *Платон.* Тимей / Платон / Сочинения в 3 тт. – Т. 3. – Ч. 1. – М.: Мысль, 1971. – С. 535.
198. *Плужников, К. И.* Вокальное искусство: учебное пособие / К. И. Плужников. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2017. – 112 с.
199. *Плужников, К. И.* Механика пения. Принципы постановки голоса / К. И. Плужников. – СПб: Из-во «Композитор», 2006. – 106 с.
200. *Подласый, И. П.* Педагогика: новый курс / И. П. Подласый. – М.: Наука, 1996. – 576 с.
201. *Подлесных, В. И.* Менеджмент / Учебное пособие / В. И. Подлесных. – СПб: Издат. дом, 2001. – 432 с.
202. *Подлесных, В. И.* Теория организации / В. И. Подлесных. – СПб.: Бизнес-пресса, 2003. – 336 с.
203. Полиаспектная подготовка современного педагога: монография / под ред. Г. В. Ахметжановой // Г. В. Ахметжанова, И. В. Груздова, Е. Н.



Дрыгина и др. – М: Издательский дом «Академия естествознания», 2011. – 174 с.

204. Полонская, М. А. Особенности обучения школьников по программе Б. М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд» / М. А. Полонская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://art.1sept.ru/article.php?ID=200800303>.

205. Потенциал. Глоссарий / Психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.psychologies.ru/glossary/15/potential/>.

206. Приложение к письму Министерства образования и науки РФ от 24 сентября 2007 г. № 06-1549 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/92241/>.

207. Программа единой трудовой школы / Революция – Искусство – Дети: материалы и документы / составитель Н. П. Старосельцева. – М.: Просвещение, 1968. – 416 с.

208. Прянишников, И. П. Советы обучающимся пению / И. П. Прянишников. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2013. – 128 с.

209. Психоакустика. Лекции Андрея Смирнова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asmir.info/lib/acoustics5.htm>.

210. Путеводитель по арт-терапии / сост. К. Краплак [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://arifis.ru/artic.php?block=article&action=view&id=6>.

211. Работнов, Л. И. Основы физиологии и патологии голоса певцов / Л. Д. Работнов. – М.: Гос. муз. изд-во, 1932. – 159 с.

212. Радеев, А. Е. Значение идей Л. С. Выготского для современной эстетики. – С. 112-113 / А. Е. Радеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://philosophy.spbu.ru/userfiles/rusphil/%20%E2%84%9625-11.pdf>.

213. Радеев, А. Е. Кластерный подход к искусству: за и против / А. Е. Радеев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Искусствоведение. – 2014. – № 1. – С. 117-125.

214. *Радынова, О. П.* Теория и методика музыкального воспитания / О. П. Радынова, Л. Н. Комиссарова; под общей редакцией О. П. Радыновой. – М.: издательство Юрайт 2019. – 293 с.
215. *Ражников, В. Г.* Резервы музыкальной педагогики / В. Г. Ражников. – М.: Знание, 1980. – 95 с.
216. *Разлогов, К. Э.* Историческая культурология / К. Э. Разлогов. – М.: Академический проект, 2015. – 795 с.
217. *Рансьер, Ж.* Эстетическое бессознательное / Ж. Рансьер. – / пер. с французского В. Е. Лапицкого. — Петербург: Machina, 2012. – 125 с.
218. *Раппопорт, С. Х.* Книга по эстетике для музыкантов / С. Х. Раппопорт (в составе междунар. авторского коллектива). – М.: Музыка, 1983. – 272 с.
219. *Раппопорт, С. Х.* О природе художественного мышления / С. Х. Раппопорт // Эстетические очерки, вып. 2. – М., 1967. – 312 с.
220. *Раппопорт, С. Х.* От художника к зрителю. Проблемы художественного творчества. Учебное пособие / С. Х. Раппопорт. – М.: Лань, 2021. – 236 с.
221. *Раппопорт, С. Х.* Эстетика. Конспект лекционного курса для последиplomного образования в высших музыкальных учебных заведениях Вып. 1 / С. Х. Раппопорт. – М., 2000; Вып. 2. – М., 2003. – 106 с.
222. *Раппопорт, С. Х.* Эстетическое творчество и мир вещей / С. Х. Раппопорт. – М.: Знание, 1987. – 63 с.
223. *Ровинский, Р. Е.* Развивающаяся вселенная: дополненное издание / Р. Е. Ровинский. – М.: Бюро печати, 2007. – 192 с.
224. *Рудаков, Е. А.* Новая теория физиологии и акустики певческого голоса / Е. А. Рудаков Искусство пения. – Музыка, 1968. – 320-330 с.
225. *Руколева, К. О.* Создание музыкально-терапевтической программы для работы с детьми дошкольного возраста / К. О. Руколева / Культура, личность, социум: взгляд молодых психологов (в рамках Всероссийского гуманитарного форума «Сибирские Афины: Формирование культуры личности средствами

искусства в системе классического образования») / под ред. С. А. Богомаза, Ю. В. Сметановой. – Томск: «Аграф-Пресс», 2006. – 204 с.

225. *Рыбакова, Е. Л.* Джаз и рок. Музыка современной России: учеб. пособие с аудиоприложением / Е. Л. Рыбакова. – СПб.: Композитор, 2013. – 333 с.

226. *Сахнова, О. В.* Вокальное обучение будущих специалистов музыкальной эстрады в вузах культуры и искусств: автореф. дисс. канд. пед. наук / О. В. Сахнова. – М.: МГУКИ, 2008. – 24 с.

227. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

228. Система музыкального воспитания Золтана Кодая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://studopedia.ru/9\\_57765\\_sistema-muzikalnogo-vozpitanija-zoltana-kodaya.html](https://studopedia.ru/9_57765_sistema-muzikalnogo-vozpitanija-zoltana-kodaya.html).

229. *Ситникова, О. В.* Эстетические категории в педагогических идеях В. А. Сухомлинского / О. В. Ситникова / В. А. Сухомлинский. Современное прочтение: сб. ст. научно-практической конференции с международным участием. 2-3 октября 2018 г. / науч. ред.: О. В. Ковальчук, А. Е. Марон. – СПб.: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2018. – с. 59-65.

230. *Сладкопеев, Р. В.* Средства музыкальной выразительности в школе bell canto / Р. В. Сладкопеев // Вестник Московского государственного, 2014 университета культуры и искусств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-muzykalnoy-vyrazitelnosti-v-shkole-bell-canto>.

231. *Слободчиков, В. И.* Психология человека // В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Пресс, 1995. – 384 с.

232. *Слободчиков, В. И.* Отечественное образование в XXI в.: Новый образ / В. И. Слободчиков // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 2. – С. 36-37.

233. Словарь по образованию и педагогике. / ред.-сост. В. М. Полонский. – М.: «Высшая школа», 2004. – 512 с.

234. *Сморякова, Т. Н.* Эстрадно-джазовый вокальный тренинг / Т. Н. Сморякова. – М.: Лань, 2014. – 40 с.
235. Советский энциклопедический словарь / председатель науч.-редакц. совета А. М. Прохоров. – М.: «Советская энциклопедия», 1981.- 1600 с.
236. *Соловьев, В. С.* Оправдание добра. Нравственная философия / В. С. Соловьев. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 468 с.
237. *Сонки, С. М.* Теория постановки голоса в связи с физиологией органов, производящих звук. С приложением практических советов учащимся пению и артистам / С. М. Сонки. – М.: Ленанд, 2023. – 248 с.
238. *Сохор, А. Н.* Музыка как вид искусства / А. Н. Сохор. – М.: Лань, 2022. – 128 с.
239. *Сохор, А. Н.* Социология и музыкальная культура. Монография / А. Н. Сохор. – М.: Издательство: Советский композитор, 1975. – 202 с.
240. *Стасов, В. В.* Александр Сергеевич Даргомыжский: Материалы для его биографии / В. В. Стасов // Русская старина. – 1875. – Февраль. – С. 341-358; Март. – С. 565-574; Апрель. – С. 797-811; Май. – С. 81-110; Июнь. – С. 259-266; Июль. – С. 416-435.
241. *Стахевич, А. Г.* Вокальное искусство Западной Европы: творчество, исполнительство, педагогика: исследование / А. Г. Стахевич. – Киев: НМАУ им. П. И. Чайковского, 1997. – 272 с.
242. *Степурко, О.* Скэт импровизация / О. Степурко. – М.: Камертон, 2006. – 78 с.
243. *Струве, Г. А.* Школьный хор: книга для учителя / Г. А. Струве. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.
244. *Стулова, Г. П.* Акустические основы вокальной методики. / Г. П. Стулова. – СПб.: Планета Музыки, 2015. – 144 с.
245. *Стулова, Г. П.* Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г. П. Стулова. – М.: Прометей, 1992. – 270 с.

246. *Сухомлинский, В. А.* О воспитании / В. А. Сухомлинский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z00000009/>.

247. *Сухомлинский, В. А.* Музыка выпрямляет душу человека / В. А. Сухомлинский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z00000009/st022.shtml>.

248. *Тавлай, А. В.* Философско-педагогические принципы формирования личности на общечеловеческих и национальных ценностях // Воспитание младших школьников на ценностях общечеловеческой и национальной культуры: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15–16 нояб. 1999 г. / Бел. гос. пед. ун-т. им. М. Танка. – Минск, 2000. – С. 120–122.

249. *Тарасов, Г. С.* О психологии музыки / Г. С. Тарасов // Вопр. психол. – 1994. – № 5. – С. 95–99.

250. *Тарасов, Г. С.* К вопросу об интонационной природе музыкального слуха / Г. С. Тарасов // Психол. ж. – 1996. – Т. 17. – №5. – С. 132–134.

251. *Тарасов, Г. С.* О двух подходах к развитию восприятия музыки / Г. С. Тарасов // Психол. ж. – 1994. – Т. 15. – № 6. – С. 130–132.

252. *Тасалов, В. И.* Прометей или Орфей? Искусство «технического века» / В. И. Тасалов. – М.: Искусство, 1967. – 372 с.

253. *Тейяр де Шарден, П.* Феномен человека / П. Тейяр де Шарден. – СПб.: Наука, 1987. – 240 с.

254. *Тельчарова, Р. А.* Музыка и культура: (Личностный подход) / Р. А. Тельчарова. – М.: Знание, 1986. – 64 с.

255. *Тельчарова, Р. А.* Теория музыкально-эстетической культуры личности: проблемы и перспективы / Р. А. Тельчарова // Музыкальная деятельность и музыкально-эстетическая культура: Межвузовский сб. науч. тр. – Владимир: ВГПИ им. Лебедева-Полянского П. И., 1990. – 149 с.

256. *Теплов, Б. М.* Психология музыкальных способностей: учебное пособие / Б. М. Теплов. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2020. – 488 с.

257. *Толстой, Л. Н.* О народном образовании / Л. Н. Толстой. – М.: Издательство «Лань», 2017. – 41 с.

258. *Торшилова, Е. М.* Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет: (Теория и диагностика) / Е. М. Торшилова, Т. В. Морозова. – 2. изд., перераб. и доп. – Екатеринбург: Деловая кн., 2001. – 140.

259. *Торшилова, Е. М.* Эстетическое развитие ребенка: гипотезы и факты / Е. М. Торшилова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/esteticheskoe-razvitie-rebenka-gipotezy-i-fakty>.

260. *Трушникова, Т. Г.* Системный подход в педагогике как инновационная основа формирования образовательного пространства / Т. Г. Трушникова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-podhod-v-pedagogike-kak-innovatsionnaya-osnova-formirovaniya-obrazovatel'nogo-prostranstva#:~:text=%>.

261. *Уварова, Е. Д.* Миниатюры, обозрения, мюзик-холлы (1917 – 1945) / Е. Д. Уварова. – М.: Искусство, 1983. – 320 с.

262. *Уварова, Е. Д.* Эстрада в России. XX век. Энциклопедия / Е. Д. Уварова. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004 – 862 с.

263. *Уколова, Л. И.* Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека 13.00.08 - теория и методика профессионального образования: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Л. И. Уколова. – М.: МГПУ, 2008. – 56 с.

264. ФГОСТ ВПО «Музыкальное искусство эстрады». – М., 2011. – 43 с.

265. *Фейертаг, В. Б.* Джазовые стандарты / В. Б. Файертаг. – М.: Скифия, 2021. – 604 с.

266. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С. Н. Ковалева, В. Г. Панова. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
267. Франк, С. Л. Проективные методы изучения личности / С. Л. Франк // Проективная психология. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – С. 69-85.
268. Фучито, С. Искусство пения и вокальная методика Энрико Карузо / С. Фучито, Б. Бейер. – М.: издательство «Композитор», 2004. – 78 с.
269. Хентова, С. М. Лев Оборин / С. М. Хентова / под ред. И. В. Голубовского. – Л.: Музыка, 1964. – 203 с.
270. Хромова, И. В. Диагностика творческого развития личности: Методическое пособие для слушателей курсов повышения квалификации работников образования / И. В. Хромова, М. С. Коган. – Новосибирск, 2003. – 44 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [diagnostika\\_tvorcheskogo\\_razvitiya\\_lichnosti.doc](#).
271. Хромушин, О. Н. Учебник джазовой импровизации для ДМШ / О. Н. Хромушин. – СПб.: Северный Олень, 1998. – 56 с.
272. Хуторской, А. В. Образовательный продукт – одно из центральных понятий нашей Научной школы / А. В. Хуторской [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://khutorskoy.ru/be/2019/0510>].
273. Цзян Шанжун. Педагогический потенциал взаимодействия систем вокального воспитания студентов в музыкально-педагогических вузах России и Китая: автореф. дисс. канд. пед. наук / Шанжун Цзян. – М., 2019. – 28 с.
274. Циолковский, К. Д. Избранные труды / К.Э. Циолковский / под ред. Я. А. Рапопорт. – 1934. – 271 с.
275. Цуй Яньтао (КНР) Формирование вокального голоса обучающегося на основе резонансной техники пения: автореф. дисс. канд. пед. наук / Яньтао Цуй. – М.: МГПУ, 2021. – 26 с.
276. Чижевский, А. Л. Физические факторы исторического процесса / А. Л. Чижевский. – М.: Свет, 2022. – 67 с.

277. Что такое творческая деятельность? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nris.ru/blog/chto-takoe-tvorcheskaya-deyatelnost/>.
278. Чугунов, Ю. Н. Гармония в джазе: Учебное пособие / Ю.Н. Чугунов. – М.: Советский Композитор, 1988. – 176 с.
279. Шарков, Ф. И. Брендинг и культура организации (управление брендом как элементом культуры организации) / Ф. И. Шарков, В. А. Ткачев. – М.: Издательский Дом «Социальные отношения», издательство «Перспектива» 2003. – 268 с. – С. 223.
280. Шацкая, В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая. – М.: Педагогика, 1975. – 200 с.
281. Шигапова, Э. М. Музыкально-эстетическое воспитание личности / Э. М. Шигапова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://kpfu.ru/staff\\_files/F1506142473/Elvira.\\_statya.\\_1\\_.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F1506142473/Elvira._statya._1_.pdf).
282. Шиллер, Ф. Письма об эстетическом воспитании человека / Ф. Шиллер. – М.: Рипол-Классик, 2018. – 242.
283. Шинтяпина, И. В. Овладение культурой вокального исполнительства в системе профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта / И. В. Шинтяпина // Наука Искусство Культура. – 2019. – № 3 (23). – С. 161-169.
284. Школы в науке: сборник научных статей /отв. ред. С. Р. Микулинский. – М.: Наука, 1977. – 524 с.
285. Школяр, Л. В. Современные подходы к образованию через искусство / Л. В. Школяр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/sovremennye-podhody-k-obrazovaniyu-cherez-iskusstvo>.
286. Шульгина, И. Б. Функциональная модель продуктивного образования школьников на основе полихудожественного взаимодействия искусств: автореф. дисс. канд. пед. наук. / И. Б. Шульгина. – М., 2007 – 23 с.



287. Шульпяков, О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О. Ф. Шульпяков. – Л.: Музыка, Ленингр. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова, 1986. – 124 с.
288. Щетинин, М. Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой / М. Н. Щетинин. – М.: Метафора, 2004. – 368 с.
289. Энциклопедия государственного управления в России / под общ. ред. В. К. Егорова, отв. ред. И. Н. Барциц. Т. 1. – М.: РАГС, 2008. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://lib.sale/munitsipalnoe-upravleniegosudarstvennoe/kommertsializatsiya-kulturyi-73783.html>.
290. Эстетика: учеб. пособие для студентов высш. проф. образования / сост. Е. Н. Медведева, Н. А. Акимова, Е. В. Ермолаева. – Саратов: Издательство Саратовского государственного университета им. В. И. Разумовского, 2015. – 268 с.
291. Юдин, С. П. Певец и голос: О методологии и педагогике пения / С. П. Юдин. – М.: Либроком, 2014. – 142 с.
292. Юдина, Н. П. Дом свободного ребенка – грандиозный педагогический эксперимент / Н. П. Юдина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dom-svobodnogo-rebenka-grandioznyu-pedagogicheskiy-eksperiment>.
293. Юссон, Р. Певческий голос; Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон. – М.: Музыка, 1974. – 262 с.
294. Юсов, Б. П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство» избранные труды по истории, теории и психологии художественного воспитания детей / Б. П. Юсов. – Ин-т художеств. образования, Рос. акад. образования. – М.: Компания Спутник+, 2004. – 252 с.
295. Юсов, Б. П. Современная концепция образовательной области «Искусство» в школе // Изв. Рос. акад. образования. – 2001. – N 4. – С. 64-73.

296. *Юшманов, В. И.* Вокальная техника и ее парадоксы / В. И. Юшманов. – М.: ДЕАН, 2002. – 128 с.
297. *Якиманская, И. С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Педагогика, 1996. – 96 с.
299. *Яковлева, А. С.* Искусство пения: Исследовательские очерки. Материалы. Статьи / А. С. Яковлева. – М.: Информ Бюро, 2007. – 102 с.
300. *Ярославцева, Л. К.* Вопросы вокальной педагогики. О способах регуляции певческого выдоха / Л. К. Ярославцева. – М.: Музыка, 1976. – 176-200 с.
301. *Ярославцева, Л. К.* Зарубежные вокальные школы: учеб. пос. по курсу истории вокал. искусства / Л. К. Ярославцева. – М.: ГМПИ, 1981. – 90 с.
302. *Johnson, Bradley A.* Making All Things New: Kant and Rancière on the Unintentional Intentional Practice of Aesthetics / Anthony Paul Smith, Daniel Whistler (eds.) After the Postsecular and the Postmodern: New Essays in Continental Philosophy of Religion. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2010. – P. 360-379.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

## Документация о программах, внедренных в Вокальные студии



ГРУППА КОМПАНИЙ «ЛОД»  
ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ  
«УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР «ПРОФИ»

лицензия серия 47/ЛО1 №0002339 от 11 октября 2018г.  
выдана Правительством Ленинградской области Комитетом общего и профильного образования

**СВИДЕТЕЛЬСТВО  
ОБ АККРЕДИТАЦИИ**

№ EA2308/02 от 23.08.2023 г.  
(бланк действителен до 23.08.2025 г.)

Настоящее свидетельство выдано

**ИП Кудринской И.В.**

и подтверждает факт  
положительного заключения комиссии  
и прохождения аккредитации в учреждении  
дополнительного профессионального образования  
ООО «Учебный центр «ПРОФИ»

Генеральный директор  
Председатель комиссии  
Секретарь комиссии



Рослякова Е.Н.  
Росляков А.В.  
Алейников И.О.

## Спецификация

### Учебные программы:

- «Повышение квалификации «Цифровое образование педагога»;
- «Современные методики преподавания эстрадно-джазового вокала. Теория и практика»;
- «Вокальное искусство. Эстрадно-джазовое пение».

23 / августа / 2023 г.

Рослякова Е.А.

Росляков А.В.

Алейников Н.О.





**ГРУППА КОМПАНИЙ «ЛОД»  
ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ  
«УЧЕБНЫЙ ЦЕНТР «ПРОФИ»**

лицензия серия 47/Л01 №0002339 от 11 октября 2018г.  
выдана Правительством Ленинградской области Комитетом общего и профильного образования

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ КОМИССИИ**

№ ЕА2308/02 от 23 / августа / 2023 г.

(бланк действителен до 23 августа 2025 г.)

*предоставлено*

**ИП Кудринской И.В.**

Комиссия, исследовав материалы и документы, предоставленные ИП Кудринской И.В., пришла к заключению, что:

- 1) обучение проходит в формате он-лайн;
- 2) документы об образовании педагога Кудринской Ирины Владимировны соответствуют требованиям, предъявляемым к квалификации педагога, проводящего обучение по повышению квалификации и переподготовке кадров;
- 3) учебные программы (см. спецификацию на обороте) соответствуют требованиям Федерального закона об образовании № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации».

23 / августа / 2023 г.

Рослякова Е.Н.

Росляков А.В.

Алейников И.О.

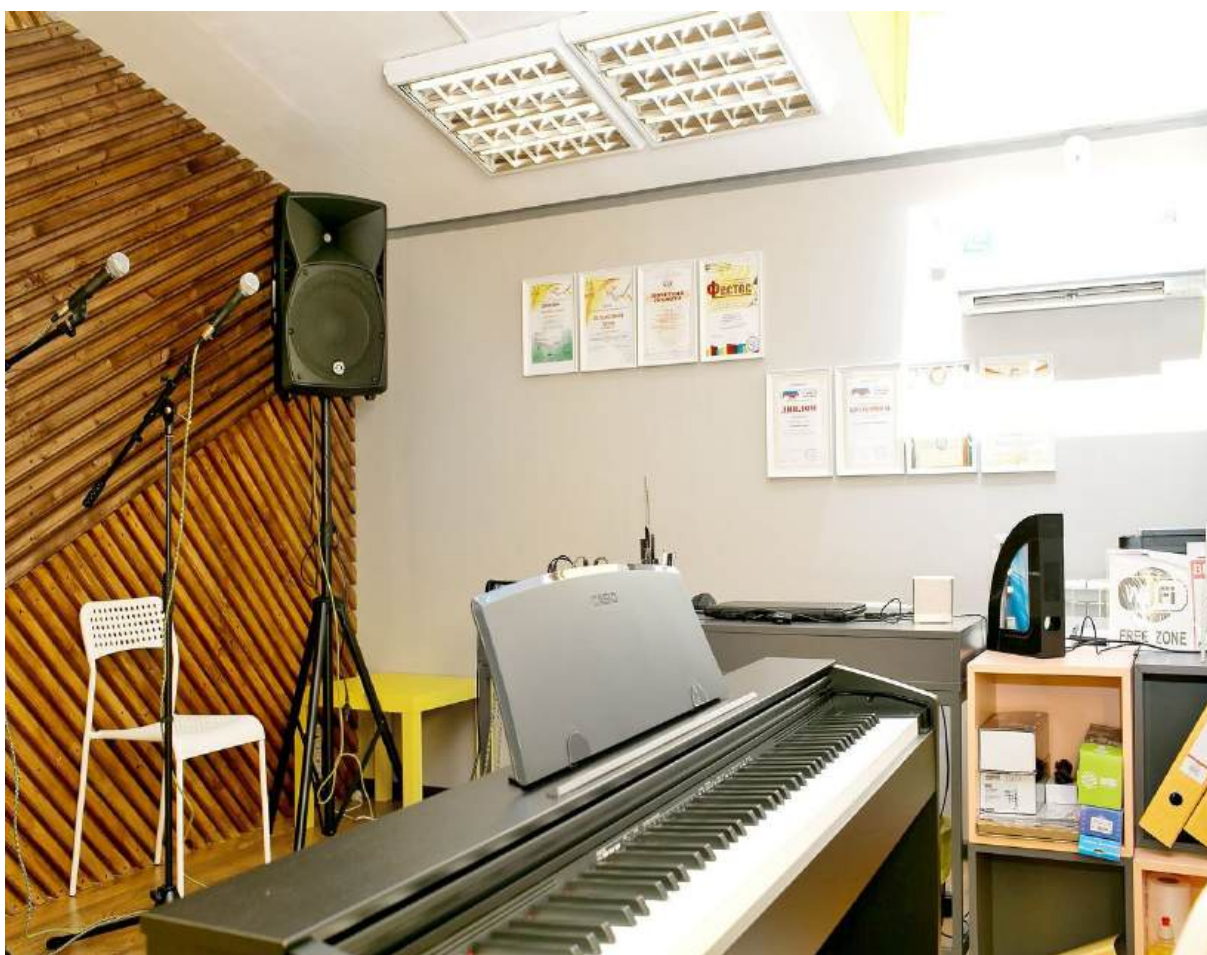




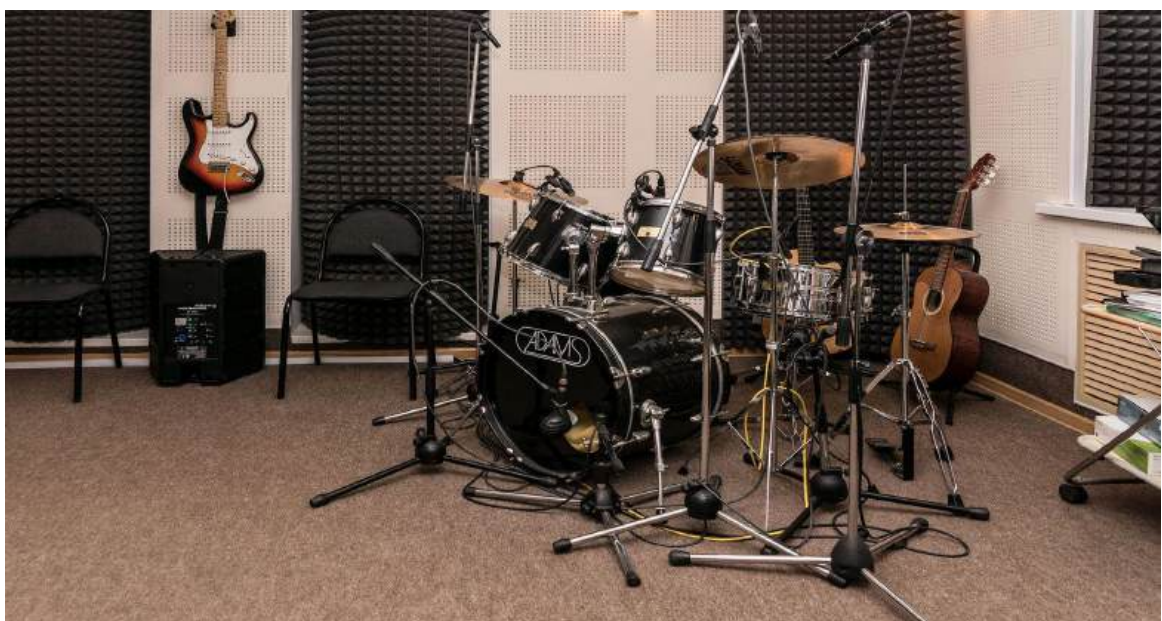
## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

## Интерьеры вокальных студий





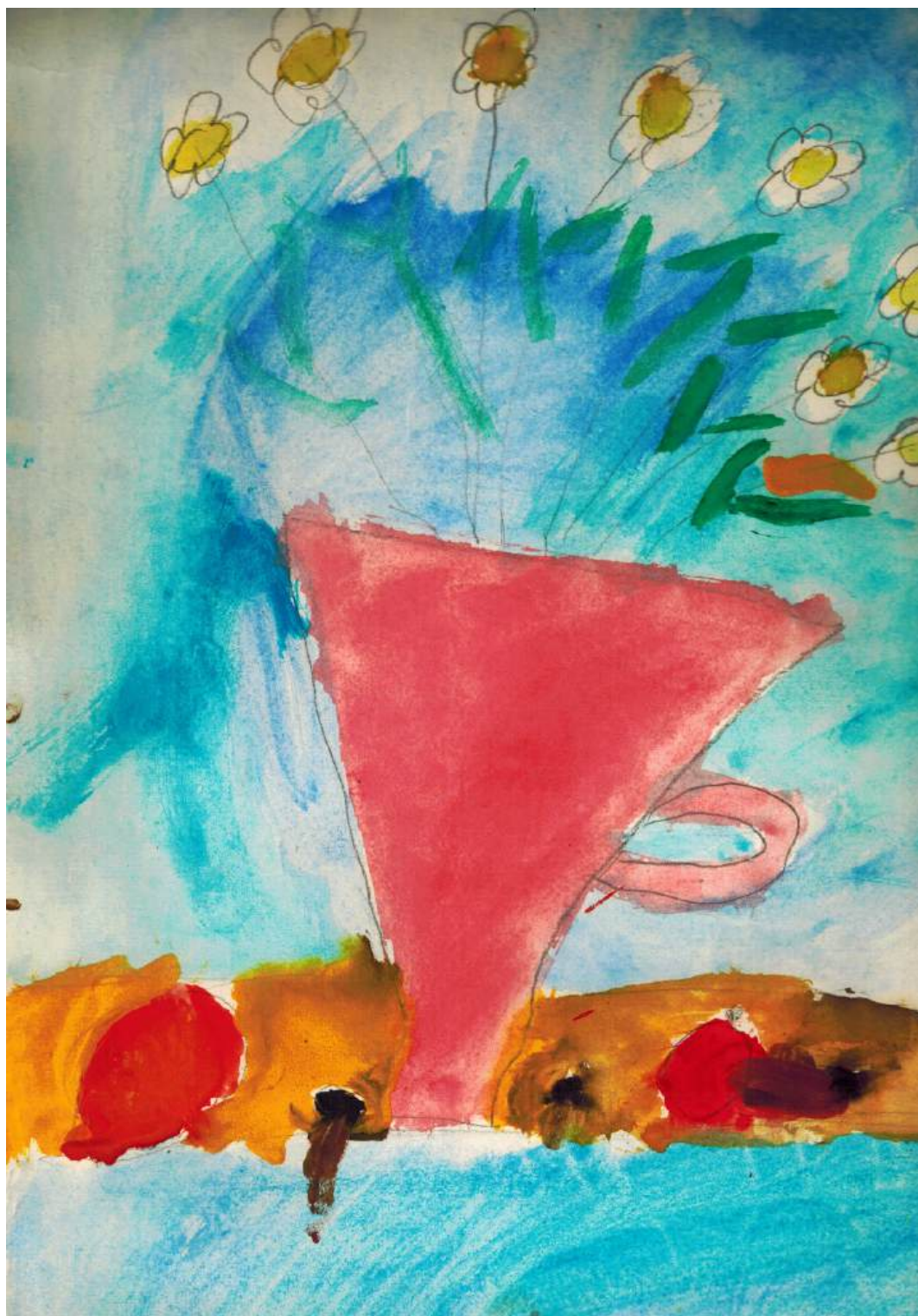






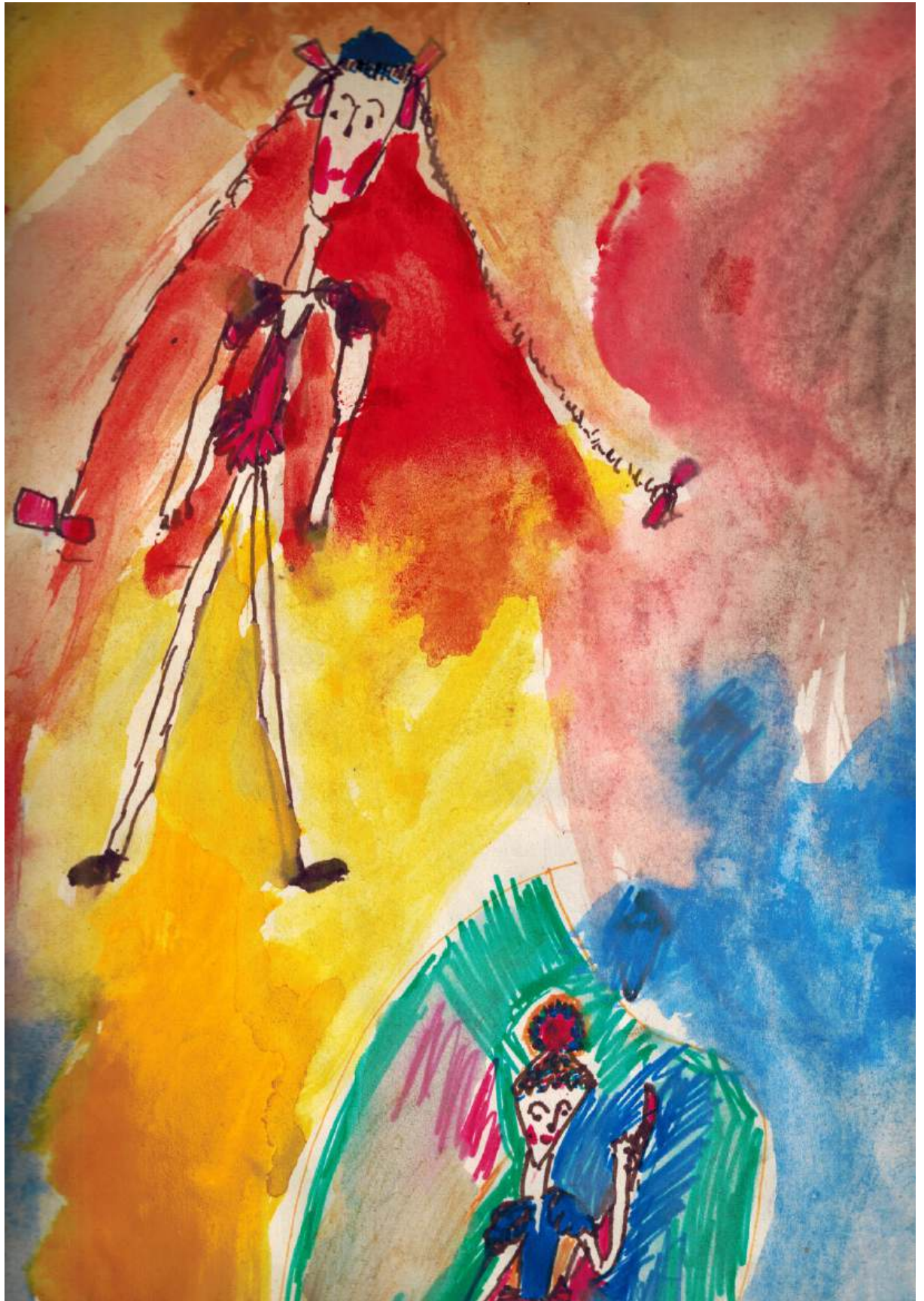
## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Рисунки детей дошкольного и младшего школьного возраста,  
обучающихся в вокальных студиях,  
на тему «Самое красивое на свете»



«Букет»



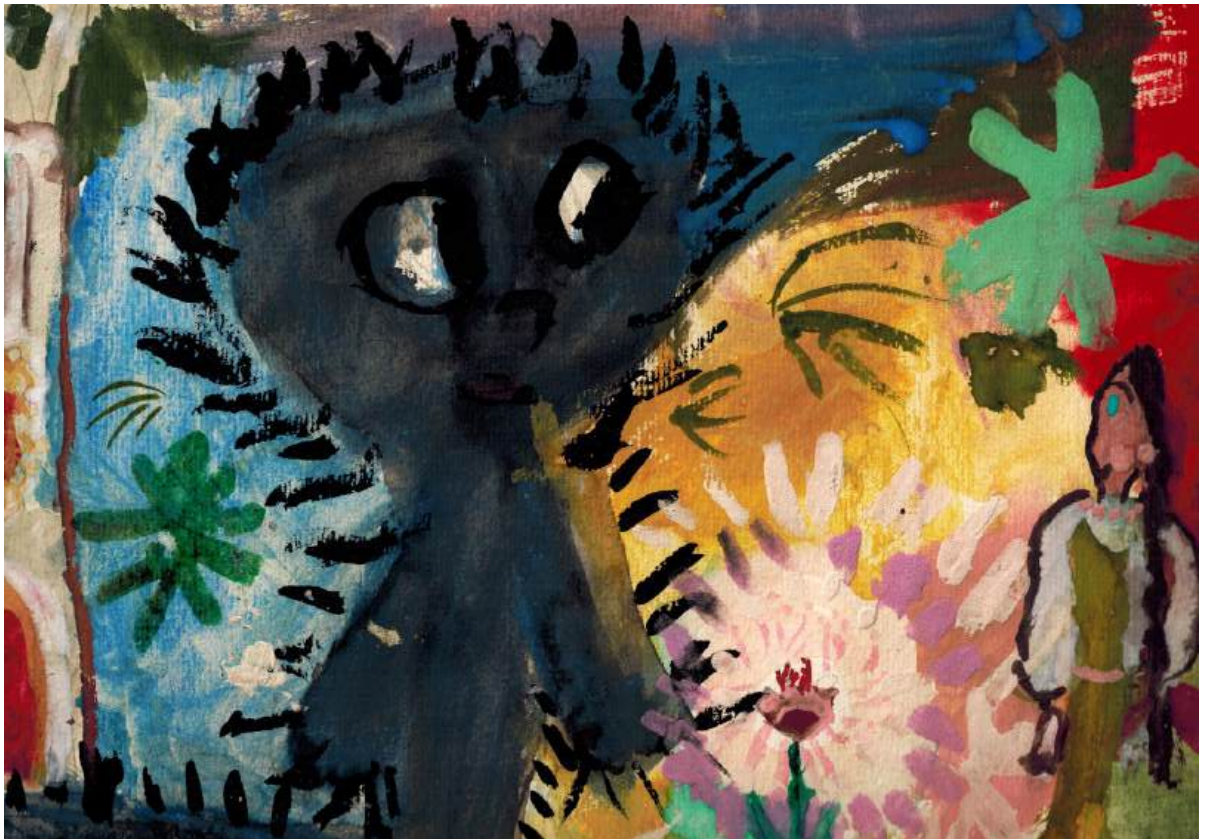


**«Я и моя мама»**



**«Певец»**





«Аленький цветочек»



«Маме к 8 марта»

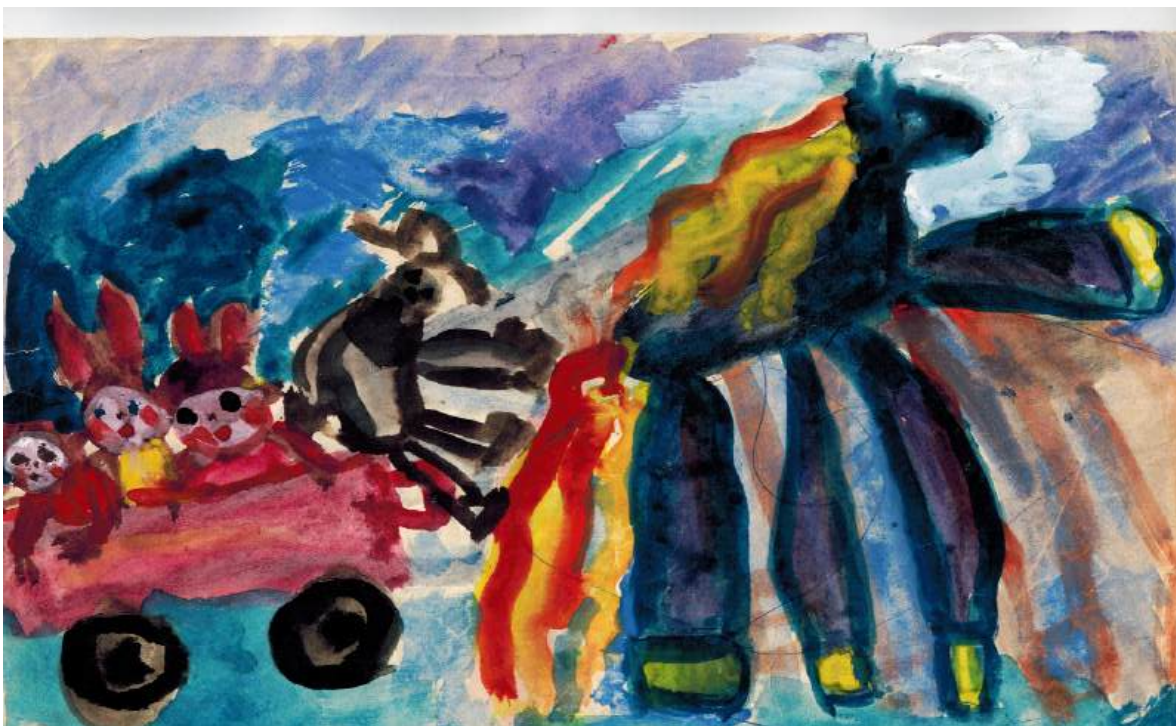


«Бременские музыканты»





«Олени»



«Мы едем на лошадке»

**ПРИЛОЖЕНИЕ 4****Концертные выступления обучающихся в вокальных студиях  
и их награды**





