

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

*В статтє определена сущность понятия вокальной художественно-исполнительской подготовке будущего учителя музыки. На основе обобщения теоретических концепций и педагогического опыта предложены разработанные педагогические условия формирования данного профессионального образования и принципы, которые на*

*Ключевые слова: вокальная художественно-исполнительская подготовка, полифункциональность вокальной подготовки, комплексный, интегративный, компетентностный подходы, художественно-педагогический потенциал оперного искусства, художественный полилог.*

Як свідчить практика, вокальне мистецтво стає все далі популярним не лише серед молоді, а й серед майбутніх учителів музики. Це цілком природне культурно-суспільне явище, оскільки спів – найбільш демократичний вид музикування, який має у своєму арсеналі як суто музичний, так і мовно-інтонаційний комплекс засобів виразності. Крім того, сучасні художньо-видовищні можливості додають вокально-виконавському процесу додаткові ресурси впливу на емоційність сприйняття, на художній діалог з аудиторією, на формування художньо-образної сфери особистості. Це накладає додаткові вимоги до вокальної підготовки майбутнього вчителя музики. Останні дослідження цієї проблеми підтверджують її актуальність. Науковці розглядають такі сфери художнього аспекту вокальної підготовки студента, як: особливості художньо-виконавського аналізу вокальних творів (О.Старовойтова, О.Ручьєвська), художньо-творчій потенціал вокаліста, художній тип особистості вокаліста (В.Морозова, А.Васильєва, Ван Шаньху, Р.Сладкопєвец, А.Соколов), комунікативні уміння (В.Антонюк, Л.Василєвська-Скупа, Є.Нестеренко, Н.Швець), вокальне мислення вчителя (Л.Дмитрієв, Т.Ткаченко, А.Ткачук), вокально-виконавська майстерність (Є.Барвинська, Ван Лей, Г.Стасько, Лю Цюлин); художньо-методичні аспекти (Л.Василенко, Т.Захарчук, О.Прядко, Шень Сяну, Юй Исюань), розвиток творчої особистості (Г.Панченко, Чень Цюань), інші питання. Однак, методичне забезпечення розвитку художньої вокально-виконавської підготовки поки що залишається не достатньо висвітленим аспектом мистецько-педагогічної науки. Протиріччя між високим попитом до художньо-компетентного вчителя музики-вокаліста та недостатньої розробленості методичного забезпечення фахового навчання в класі вокалу на засадах художньої –синтетичної складової вокального виконавства підтверджує актуальність поставленої проблеми.

Мета статті – висвітлити педагогічні умови щодо формування вокальної художньо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики в педагогічних університетах України і Китаю.

У нашому дослідженні було зроблено акцент саме на художню якість вокальної підготовки вчителя за декількома чинниками: «художність» – якісна ознака, котра притаманна творам мистецтва й творчій діяльності «вищого гатунку»; «художність» також передбачає більш широке звернення до мистецтва, до його синтезу; крім того, творчий процес вокальної підготовки включає таку якість самовираження, яка містить у собі не лише вишуканість співу, а й високий емоційно-духовний імпульс, що посилається слухачеві і сприймається ним як вираз художнього образу. Ми уточнили сутність та структуру поняття «вокальна художньо-виконавська підготовка майбутнього вчителя» і на основі цього обирали шлях пошуку педагогічних умов щодо його формування. Ми розуміли під вокальною художньо – виконавською підготовкою майбутнього вчителя музики художньо-синтезований комплекс, що складається із знань, закономірностей і специфіки вокальної творчості, володіння вокальним голосом і супутніми до нього засобами виразності інших видів мистецтва, спрямованість особистості на реалізацію музично – розвиваючої і художньо-естетичної функції вокального мистецтва в навчальному процесі з учнями.

Враховуючи складну структуру виконавської підготовки вчителя музики, на що вказують науковці (Е.Абдулін, Є.Ніколаєва, Г.Падалка, О.Ростовський, інші) та свідчить педагогічна практика, ми визначили декілька основних підходів до вокального навчання, які, на нашу думку, найбільш оптимально сприятимуть формуванню вокальної художньо-виконавської підготовки. Це комплексний, інтегративний та компетентнісний підхід. Зазначені підходи вже доказали свою ефективність в теорії та практиці. Однак, в річищі нашого дослідження вони набувають дещо іншого ракурсу – спрямовують стратегію навчання на поліфункціональність вокальної підготовки студента. Взагалі уроки музики виконують багато функцій: естетичну, пізнавальну, комунікативну, світоглядну, релаксичну, гедоністичну (Г.Падалка). Зокрема, вчителі з інших навчальних дисциплін стверджують,

що після уроків музики діти більш спокійні та зосереджені на наступних уроках. Оскільки саме вокальна діяльність вчителя найбільш активно застосовується на уроках, доцільно звернути увагу на її поліфункціональність. Приймаючи тезу про поліфункціональність вокальної підготовки вчителя, ми акцентуємо увагу на художній спрямованості усіх зазначених функцій через наступне: через синтез мистецтва вокальних творів монументальних та оперних жанрів, через естетичну оцінку сучасних вокальних жанрів (рок-опери, мюзикли тощо); через вміння оцінити вишуканість та майстерність співаків академічного, народного та естрадного жанрів; через розвиненість художньо-комунікативної сфери, синестезію сприйняття. Усі зазначені аспекти на різних етапах та в різному ступені знаходять своє місце на уроках вокалу, але йдеться про їх цілеспрямоване застосування на основі комплексного, інтегративного та компетентнісного підходів.

Комплексний підхід дозволяє акцентувати увагу на принципі культуровідповідності, опори на національні культурні традиції, водночас розвиваючі виконавські технічні можливості й художньо-емоційний досвід шляхом «проникнення в образ герою». Сучасною ознакою вокальної педагогіки є лінгвокультурний підхід, який дозволяє поставитися до вокалу як до мовно-культурного явища. В.Г.Антонюк нагадує, що лінгвокультурологія пов'язана з суміжними дисциплінами: лінгвокраїнознавством, етнолінгвістикою, культурною антропологією, вокальною педагогікою. Серед різних тлумачень лінгвокультурології звернено увагу на теорію Сепіра-Уорфа, що тлумачать останню як теоретико-описове дослідження об'єктів, є функціонуючою системою культурних цінностей, відображених у мові (1,94). За висновками Антонюк, культурологічне осмислення проблем вокальної педагогіки засвідчує поєднання мовних, вокальних та багатьох інших цікавих споріднених аспектів художньої культури як сукупності процесів духовної діяльності (1,102).

Крім того, кожний вид мистецтва споріднений з вокалом, в процесі співу, має свою мову. Таким чином, мовно-культурний підхід ми включаємо до зазначеного комплексу і розуміємо як процес засвоєння одномоментно не лише мови музичної, а й мови поетичної, мови жести, хореографії, пантоміми, мови художнього символізму народних пісень. Кожний урок вокалу має включати комплекс виконавсько-технічних, творчо-пошукових, емоційно-афективних, художньо-виховних завдань, які цілеспрямовано висуває перед студентом викладач. Щодо інтегративного підходу, то він обумовлений саме синтетичним походженням самого вокалу. Проникнення до сутності вокального образу відбувається складним шляхом через осягнення образу поетичного, через засвоєння його сценічного втілення. У дослідженні Ван Лея актуалізовано проблему вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики. Автор, крім діяльнісного, особистісного, акмеологічного та творчого підходів наголошує саме на інтегративному підході. Вокально-сценічна майстерність майбутнього вчителя музики в дослідженні Ван Лея є складовою професійної майстерності, яка інтегрує у собі творчу взаємодію вчителя з учнями, заснована на виразному, образно-емоційному насиченні художньо-пізнавального процесу емоційно-творчою сферою. Автор також виокремлює уміння «увійти на певний час у необхідну роль, що сприяє досягненню бажаної навчальної мети» (2,7).

Комплексний та інтегративний підходи у нашому дослідженні використовуються у сукупності з компетентнісним підходом, який на сьогодні вважається актуальним, таким, що відповідає вимогам модернізації освітнього простору. Необхідно зазначити, що в сучасних наукових дослідженнях, присвячених компетентнісному підходу, різні за змістом компетентності відповідають багатоплановості діяльності вчителя музики. Так, наприклад, вченими визначено сутність музично-виконавської компетентності (Н.Васильєва), методичної компетентності (Л.Василенко, Н.Цюлюпа), професійної компетентності вчителя музики (М.Міхаськова, І.Пігарєва, Лінь Гань), комунікативної компетентності (Е.Проворова), художньої компетентності (Ши Дзюнь бо, Лю Цяньцян), духовної компетентності (О.Реброва), естетичної компетентності (Е.Н. Попова). Також ми звернули увагу на структуру професійних (фахових) компетенцій, запропоновану Лінь Хай по відношенню до диригентсько-хорової підготовки, яка має тісний зв'язок з вокальною підготовкою вчителя музики. Автор групує фахові компетентності таким чином: соціально-полікультурні, хормейстерсько-педагогічні, організаційно-методичні, особистісно-професійні (3,8). Для студентів-вокалістів з Китаю зазначені компетенції особливо актуальні в світлі того, що вокальне мистецтво розуміється як найефективніший художній засіб, що розвиває національні традиції і залучає китайців до традицій інших держав. З урахуванням того, що діяльність вокаліста припускає самостійну «будову» і вдосконалення свого музичного інструменту - голосового апарату, а також внаслідок того, що вокальна діяльність зв'язана з акторським мистецтвом, доцільно ввести художньо-рефлексійні компетенції.

На основі попереднього визначимо першу пропоновану нами педагогічну умову: *забезпечення сукупності комплексного, інтегрованого та компетентнісного підходів для вибору навчальної стратегії на основі поліфункціональної вокальної підготовки студентів.*

Говорячи про особливості вокальної підготовки в контексті синтезованої сутності мистецтва співу взагалі, а також орієнтуючись на високоефективний розвиваючий потенціал музики та мистецтва у цілому, ми визначали наступну умову саме в площині вибору музичного матеріалу. Наш вибір було зроблено у напрямку найбільш синтезованого жанру музичного мистецтва, яким є опера. Останнім часом оперне мистецтво стає не лише матеріалом навчальних програм з музики, а й жанром, в якому створені усі можливості творчого художнього самовираження школярів. Цей жанр - основа роботи дитячих театральних студій, закладів позашкільної мистецької освіти тощо. Він є змістовним атрибутом досліджень з театрального мистецтва в педагогічній площині. На цьому зауважують Н.Гаріпова, Л.Дубіна, Ю.Елісовенко, І.Зайцева, Н. Міропольська, Л.Хоміч, Г.Ястребова, інші. Науковець Ю.П.Елісовенко, наприклад, особливу увагу приділяє саме вокальній підготовці майбутніх учителів музики щодо їх позашкільної театральної діяльності (4).

Звернення до оперного мистецтва для нас мало особливе значення, оскільки в культурі Китаю існує національний оперний жанр – пекінська опера. З метою підтримання національних культурних традицій та прилучення до них молоді, в школі Китаю запроваджено уроки пекінської опери. Майбутні учителі музики, що навчаються в університетах України, мають бути підготовленими до цих новацій. З іншого погляду, існує безліч цікавих оперних творів, що запроваджені в навчальні програми України, які б могли бути застосовані для вивчення та сприймання й китайськими учнями. Слід нагадати також про актуальність діалогу культур, якій може бути здійснений завдяки вивченню оперного мистецтва (українського, європейського та китайського). Для здійснення такої умови важливим є уважне ставлення до розвитку образного мислення, його готовності сприймати, усвідомлювати та переживати особливий символізм, певну умовність видовищних музично-театральних вистав, опер, сучасних жанрів як різновидів опери. Отже наступною умовою було *цілеспрямоване використання художньо-педагогічного потенціалу оперного мистецтва як національно-культурного феномену.* Ця умова забезпечувалась орієнтацією на принцип національно-культурного спрямування вокальної художньо-виконавської підготовки, принцип її педагогічного спрямування, принцип діалогу культур. Останній принцип розповсюджувався як в просторово-культурній проекції «Схід-Захід», так в площині культурно-часової проекції. Ми створювали додаткові навчальні можливості щодо усвідомлення студентами динаміки розвитку жанру від старовинного до сучасно - модифікованого його варіантів. Навіть пекінська опера, яка взагалі налічує понад 800 різновидів, має вже свої сучасні інтерпретації. Такий підхід збуджує зацікавлення студентів та мотивує щодо накопичення фонду художньо-ілюстративного матеріалу для подальшої роботи в школі та власного виконавського самовираження.

Остання умова була спрямована конкретно на художньо-виконавський аспект, якій передбачав у дослідженні оволодіння такою якістю багатоманітного арсеналу художньої інтонації (вокальної, пластичної, мовно-речитативної), яка дозволяє вести певний художній полілог. У нашому дослідженні такий полілог мав багатовекторність:

1 вектор: полілог між авторами оперного твору та виконавцями, він має часову проекцію;

2 вектор: полілог між виконавцями, він має проекцію на співтворчість під час розгортання сюжету опери, що передбачає використання різних форм художніх діалогів між героями: вокально-ансамблевих та художньо-рольових;

3 вектор: полілог між акторами та слухачами, якій спрямований на виклик співчуття та занурення в художній світ подій опери та відчуття себе їх учасником;

4 вектор: полілог внутрішнього плану: складний рефлексивний процес внутрішніх перцептивно-комунікативних явищ, що супроводжує творче самовираження актора-співака під час навчання та під час його показу; він має особливий характер саме для співака, коли останній знаходить додаткові засоби інтонаційного виразу на рівні творчого імпульсу, сконцентрованості енергії та виконавської волі, залучаючи увесь спектр можливих власних виконавських ресурсів, їх синтезу.

Слід зауважити, що під час ілюстративної вокальної роботи з учнями, художньо-творче самовираження вчителя обмежено певними рамками уроку, шкільною аудиторією, відсутністю музичного супроводу тощо. Усе це вступає в певне протиріччя з необхідністю залучення в образ героя та передачі його настрою, внутрішнього світу.

Отже остання педагогічна умова, на яку ми спираємося у дослідженні - *активізація творчого самовираження на основі художньо-комунікативного полілогу.* Вона створювалася на основі принципу творчої підтримки, стимулювання свободи творчого самовираження. Методичним засобом

під час запровадження цієї умови були різні ігрові ситуації, тренінги, художньо –виконавські етюди, художньо-полілогічні та діалогові імпровізації.

Запровадження визначених умов здійснювалося за етапами протягом одного навчального року зі студентами 2 та 3 курсу. Між тим, після запровадження наступної умови, попередня не знімалася з уваги, а виконувала своє додаткове навчальне навантаження.

Таким чином, на основі теоретичних узагальнень, власного виконавського та педагогічного досвіду, досвіду викладачів вокалу університетів України і Китаю, нами були обрані три педагогічні умови формування вокальної художньо-виконавської підготовки:

- Перша умова - забезпечення сукупності комплексного, інтегрованого та компетентнісного підходів при виборі навчальної стратегії на поліфункціональність вокальної підготовки студентів.
- Друга умова - цілеспрямоване використання художньо-педагогічного потенціалу оперного мистецтва як національно-культурного феномену.
- Третя умова - активізація творчого самовираження на основі художньо комунікативного полілогу.

### *Література*

1. **Антонюк В.Г.** Лінгвокультурний концепт «вокальна педагогіка» /В.Г.Антонюк // Часопис національної музичної академії України імені П.І.Чайковського. Науковий журнал №1(2). - Київ, 2009. - С.94-102.
2. **Ван Лей.** Формування вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики: автореф. на здобуття наук. ступеню канд.пед.наук спеці 13.00.02. – «Теорія і методика музичного навчання» / Ван Лей. - Київ, 2010. – 20 с.
3. **Єлісовенко Ю.** Театральний компонент майстерності виконавця/Юпий Єлісовенко//Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. - 2001. - №2. - С. 57-61.
4. **Лінь Хай.** Методичні засади диригентсько-хорової підготовки студентів до роботи в школах Китаю та України:автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання /Лінь Хай. - Київ, 2007. – 21 с.

УДК 371.134:78 +372.878

*Пан На*

## **КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ФУНКЦИЯ ВОКАЛЬНОЙ РЕПЕРТУАРНОЙ ПОЛИТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

*В статті розкрито сутність поняття «репертуарна політика», обґрунтовано особливості його використання в підготовці майбутнього вчителя музики в класі вокалу. Висвітлюються тенденції вибору вокального репертуару в університетах України і Китаю. Актуалізовано культурно-просвітницьку функцію вокальної репертуарної політики як стратегії підготовки студента-співака до майбутньої діяльності в мистецько-освітній галузі.*

**Ключові слова:** репертуар, вокальна репертуарна політика, функції мистецтва, культурно-просвітницька функція.

Профессиональное обучение будущего учителя музыки включает в себя такой аспект, как выбор обучающего материала. Как показывают наши исследования, наиболее часто на заседаниях кафедр в университетах Украины и Китая обсуждается вопрос исполняемого репертуара. Это обусловлено тем, что музыка сама по себе, даже без учёта внедряемых методов, условий, технологий, имеет огромный обучающий и воспитательный потенциал. Выбор репертуара ориентирован на комплекс принципов, таких как: индивидуальный подход, соответствие нормативам подготовки специалиста (ОПП), сформированность его профессиональным качествам (ОКХ). Таким образом, выбор репертуара носит как установочно-стратегический так и индивидуально – ориентированный характер. Если установочно-стратегическая составляющая является предметом обсуждения стратегии кафедр, то индивидуально-ориентирующая составляющая – область компетенции педагога. Между тем, в области вокальной подготовки будущего учителя музыки увлечённость вокально-исполнительским искусством, решением задач исполнительского мастерства нередко уводит преподавателей в сторону от будущей профессиональной деятельности студентов. Учебный материал, как правило, не ориентирован на общехудожественную подготовку студентов и на их