

На правах рукописи



МА Цяо

**МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ПЕВЦА
В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ СОЛЬНОМУ ПЕНИЮ**

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

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Армавир – 2025

Работа выполнена в ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры»

- Научный руководитель:** **Сраджев Виктор Пулатович,**
доктор искусствоведения, профессор
- Официальные оппоненты:** **Григорьев Анатолий Федорович,**
доктор культурологии, кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой музыки и социально-художественного образования ГБОУ ВО «Ставропольского государственного педагогического института»
- Надолинская Татьяна Васильевна,**
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики дошкольного, начального и дополнительного образования Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
- Ведущая организация:** **ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»**

Защита состоится «13» мая 2025 г. в 14.00 часов на заседании Диссертационного совета 99.2.066.03 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук при ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры», ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» по адресу: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» по адресу: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Кирова, 50 и на официальном сайте университета по адресу: <http://agpu.net>.

Автореферат диссертации разослан «___» _____ 2025 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,
доктор педагогических наук, профессор



Е.А. Тупичкина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность и постановка проблемы исследования. Повышение эффективности музыкально-художественного развития музыканта чрезвычайно востребовано в музыкальной педагогике. Однако в ее теории это стремление чаще всего ограничивается пламенными призывами к музыкантам, педагогам-практикам неукоснительно соблюдать важнейший принцип музыкальной педагогики, сформулированный еще в прошлом веке «Единство художественного и технического развития». В то же время, воплощению этого принципа препятствовал ряд обстоятельств, который не позволял в полной мере воспользоваться этой ценной рекомендацией.

Особую значимость этой проблемы нужно отметить в сфере подготовки вокалистов. Ее уникальность объясняется тем, что юные инструменталисты начинают заниматься обучением игре на инструменте в 6–8 лет, в то время как вокалисты, как правило, в 14–16 лет, только после мутации голоса. Таким образом, будущие вокалисты объективно могут отставать в своем музыкальном развитии от инструменталистов в силу более позднего начала музыкальных занятий.

Сказанное обуславливает не только необходимость музыкально-художественного развития, но и значительную интенсификацию этого процесса. Она обеспечивается поиском новых методов и подходов к воспитанию вокалистов, что определяет специальную задачу, стоящую перед теоретиками и музыкантами-практиками. В ее значимости заключается **актуальность** данной работы, обусловленная новыми требованиями, стоящими перед современной вокальной педагогией.

Степень разработанности проблемы. Теоретическое осмысление вопросов музыкально-художественного развития вокалистов в музыкально-педагогической литературе рассматривается крайне редко. В подавляющем большинстве «Школ» и «Метóдах» прошлого музыкальное развитие вокалиста, как специальная проблема обучения, практически не встречается. Чаще всего вопросы музыкально-художественного развития сводятся к декларациям о важности этого процесса для воспитания певца.

Тем не менее, в последние десятилетия научно-теоретическая мысль обращалась к вопросам, определяющим различные стороны явлений, связанных с музыкально-художественным становлением. В основном они касались развития музыкального слуха (М.С. Старчеус, Е.А. Мальцева, А.А. Носкова, Е.Н. Федорович, Л.В. Самойлова, Н.Ю. Филаретов и др.), но при этом создание методов, нацеленных на практическое решение задач его совершенствования в сферу научных интересов исследователей, как правило, не входили.

Важное значение для исследования проблемы диссертации имеют работы, рассматривающие музыкальный слух во взаимосвязи с эмоциональной сферой (В.П. Морозов, И.Б. Есин, Ю.М. Кузнецов, О.О. Кислова, И.А. Автушенко, Л.В. Ясинских и др.). Часть трудов в этом направлении имеет серьезное научное значение и может представлять основу для разработок методик, связанных с развитием эмоционального слуха. Среди них нужно отметить содержательную

работу Л.В. Ясинских, в которой дается дефиниция эмоционального слуха¹ и предлагается методика его развития. Но это исследование направлено на развитие старших дошкольников и не рассматривает вопросы обучения вокалистов.

Среди теоретических работ, посвященных эмоциональной стороне одаренности музыканта, нужно отметить труды В.П. Морозова. Они открывают перспективу научного изучения «таинственной и влекущей» стороны музыкального искусства. В статьях и монографии В.П. Сраджева мышление музыканта анализируется с системных позиций. При этом методологически важным представляется выделение эмоциональной сферы в качестве важнейшей составляющей мышления музыканта, что открывает путь к изучению процесса его чувственно-эмоционального воспитания. Вместе с тем, методико-практические аспекты, связанные с обучением, теоретиком не рассматриваются.

В исследованиях Ван Вэйтин выявляется важнейшая для музыкальной педагогики проблема, связанная с развитием чувственно-эмоциональной сферы пианистов. В то же время, многие методы и приемы развития эмоциональной сферы пианистов, можно с успехом использовать и при обучении вокалистов.

Наконец, нужно указать на диссертацию и работы А.П. Цилинко, который рассматривал развитие эмоциональной сферы человека не только как «условие для формирования целостного духовного мира», но, что чрезвычайно важно, разработал методику развития эмоционального слуха. К сожалению, эта методика не получила широкого распространения в сфере вокальной педагогики. Вместе с тем, труды А.П. Цилинко способны принести не только вокальной, но и музыкальной педагогике теоретическую и практическую пользу. В целом, нужно заметить, что каждая научная разработка в этом направлении приближает теорию музыкального обучения к результативному решению этой важнейшей проблемы.

Социально-художественные потребности развития музыкального образования в Китае и отсутствие нужных теоретических положений в музыкальной и вокальной педагогике обусловили ряд **противоречий**. При этом сам тезис о важности музыкально-художественного развития вокалистов не вызывает никаких сомнений. Вместе с тем, его теоретико-методическое обеспечение весьма спорно. Эта ситуация подпитывается рядом противоречий, устранение которых позволит вокально-педагогической практике приблизиться к нужному результату.

Первое противоречие проявляется потребностью концертно-исполнительской практики в певцах, обладающих яркой художественной индивидуальностью, и наличием исполнителей, технически оснащенных, но обладающих музыкальным мышлением далеким от ярких художественных откровений.

¹ Эмоциональный слух» обозначается как «способность человека определять идею произведения через выявление его эмоционального тона». Ясинских Л. В. Развитие эмоционального слуха у старших дошкольников на музыкальных занятиях в ДОУ : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ясинских Людмила Владимировна ; Ур. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. 22 с. С. 7.

Вторым противоречием следует признать настойчивые призывы в теории музыкальной и вокальной педагогики к музыкально-художественному развитию певцов и очевидную стагнацию в использовании специализированных методов обучения, обеспечивающих совершенствование музыкального мышления, без которого воспитание художественной индивидуальности невозможно.

Третье противоречие связано с недостаточной активностью проведения научных исследований, нацеленных на музыкально-художественное развитие вокалистов.

Четвертое противоречие заключается в повсеместном применении привычных методов музыкально-художественного развития, найденных практикой вокальной педагогики, и игнорирование современных ее возможностей, связанных с использованием технических средств и с достижениями теории музыкальной педагогики.

Все это приводит к главному противоречию: *необходимость планомерного музыкально-художественного развития вокалистов и отсутствие эффективных методик, способных оказать помощь в этой деятельности.*

Выявленные противоречия составляют **проблему** исследования. Она заключается в теоретическом осмыслении актуальных вопросов, связанных с музыкально-художественным воспитанием вокалиста, и в проверке их достоверности в условиях эксперимента.

Объект исследования – музыкально-художественное развитие певца в процессе обучения.

Предмет исследования – педагогические условия музыкально-художественного развития певца в начальный период обучения сольному пению.

Гипотеза исследования. Музыкально-художественное развитие начинающих вокалистов станет эффективным если:

- важнейшим условием обучения певцов станет приоритетность музыкально-художественного развития в общем комплексе его подготовки;
- будет определен адекватный методологический подход в поиске путей интенсификации музыкально-художественного развития исполнителей в вокальной педагогике;
- художественное воспитание вокалиста будет восприниматься как сложный системный процесс, успешность которого определяется уровнем развития компонентов и степенью их взаимодействия;
- важнейшей частью музыкально-художественного развития станет совершенствование музыкально-художественного мышления вокалиста;
- будут применяться специализированные методики, дополняющие традиционное обучение вокалиста и способствующие интенсификации процесса художественного развития певца в начальном периоде обучения;

Цель исследования – теоретически обосновать концептуальные положения музыкально-художественного развития вокалистов в классе сольного пения.

Задачи исследования. Цель, предмет и гипотеза исследования обуславливают следующие задачи:

1. Обозначить концептуальные положения и противоречия в области музыкально-художественного развития певца в теории вокальной педагогики.

2. Определить сферы деятельности музыканта, в которых «единство художественного и технического» обретет свою актуальность.

3. Обозначить приоритетность «музыкально-художественного развития» в качестве генеральной установки музыкальной педагогики.

4. Определить основные теоретико-методические направления реализации установки на «музыкально-художественное развитие вокалиста».

5. Установить воспитание сенсорной культуры вокалиста в качестве важнейшего методико-практического условия художественного развития певца.

6. Провести эксперимент и обосновать его выводы.

Методологической основой исследования служат работы по психологии и психофизиологии П.К. Анохина, Е.П. Ильина, К. Изарда, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, П.В. Симонова, О.К. Тихомирова, Б.М. Теплова; в области общей педагогики Ю.К. Бабанского, И.П. Подласого, В.В. Краевского; работы по теории музыкальной и вокальной педагогики Л.А. Баренбойма, Л.Б. Дмитриева, В.П. Морозова, В.П. Сраджева, Г.М. Цыпина, О.Ф. Шульпякова.

Теоретическую основу исследования составляют:

- работы по педагогике и психологии Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, С.И. Зиновьева, П.И. Пидкасистого, Д.Б. Богоявленской, П.Я. Гальперина, Т.В. Никулина, А.Ц. Пуни, Е.Л. Солдатовой, Т.М. Суховой, Л.Г. Ушаковой, Е.Н. Федорович, Е. Штабной и др.);

- работы по теории музыкальной педагогики (Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Л.А. Рапацкая, Л.А. Баренбойм, Г.М. Коган, А.В. Лагутин, К.А. Мартинсен, А.Г. Менабени, О.В. Михайличенко, В.Г. Ражников, Е.А. Чжан, А.П. Шапов и др.);

- работы по теории и методике вокальной педагогики (М.С. Агин, С.С. Аксенова, Д.Л. Аспелунд, В.А. Багадуров, В. Ван, А.М. Вербов, М. Гарсиа, Гао Гэ, Х. Хуан, А.В. Гвоздев, Н.Б. Гонтаренко, Л.Б. Дмитриев, А.П. Зданович, М.А. Дейша-Сионицкая, А.М. Кравченко, Фр. Ламперти, Дж. Лаури-Вольпи, Е.А. Мальцева, В.П. Морозов, И.К. Назаренко, В.Н. Орленин, И.П. Прянишников, Т.Н. Руднева, В.П. Сраджев, Г.П. Стулова, Н.Ю. Филаретов, Е.П. Чернозатонская, С.П. Юдин, Р. Юссон, Л.К. Ярославцев и другие).

Методы исследования. В работе применялись *теоретические методы* исследования: анализ, синтез, обобщение, анализ научной литературы по педагогике, психологии, теории музыкального и вокального искусства, вокально-педагогической и методической литературы. *Эмпирические методы*: наблюдение, опрос, анкетирование, проведение эксперимента.

Научная новизна полученных результатов исследования заключается в том, что:

- определена ошибочность методико-практической установки эмпирической вокальной педагогики, связанной с игнорированием ведущей роли музыкально-художественного развития в практике начального периода воспитания певцов;

- вскрыты объективные противоречия процесса музыкально-художественного развития в начальный период обучения вокалиста, основанного на интенсивной технической работе, приводящей к ущемлению художественного развития: «сначала техника, потом музыка»;

- определены теоретико-методологические противоречия в понимании сущностных характеристик распространенного принципа обучения вокалиста «единства художественного и технического развития» в теории и практике вокальной педагогики;

- доказана необходимость придания музыкально-художественному развитию певцов статуса ведущего в вокально-педагогической практике, начиная с раннего периода обучения;

- обоснована необходимость специально организованной работы по формированию музыкально-художественного мышления певца, учитывающей возрастные особенности занятий певческой деятельностью;

- определена необходимость интенсификации процесса музыкально-художественного развития певца в сравнении с подготовкой музыкантов других специальностей;

- теоретически обоснованы и экспериментально подтверждены два взаимодополняющих направления музыкально-художественного развития вокалиста, предполагающие художественное воспитание на основе исполнительской деятельности, и через совершенствование отдельных компонентов музыкально-художественного мышления, для последующего их объединения в функциональную систему (П. Анохин);

- выявлены компоненты музыкально-художественного мышления, лежащие в основе художественного развития вокалиста, которые нужно совершенствовать с первых же его занятий;

- доказана целесообразность применения различных форм организации занятий в классах вокала в начальный период обучения.

Практическая значимость. Теоретические выводы диссертации служат основанием для создания практических методик начального обучения вокалистов, способных повысить эффективность занятий и всего процесса их музыкально-художественного воспитания.

Разработанные научные положения позволяют:

- создавать инновационные методики развития музыкального мышления вокалиста на основе научных разработок;

- повысить эффективность методик обучения за счет опоры на непротиворечивый научный фундамент, опирающийся на достижения научной мысли в смежных областях научного знания, и, прежде всего, психологии и психофизиологии;

- разрабатывать методики, охватывающие не только период начального обучения вокалистов, но и обогатить весь процесс формирования и совершенствования их исполнительского мастерства;

- способствовать разработке эффективных методов развития сенсорной культуры и вокального слуха певцов;

- сформировать творческую направленность личности музыканта через активизацию установок на художественно содержательное исполнительское творчество;

- повысить эффективность процесса обучения за счет применения различных форм организации учебных занятий;

- найти локальные методы и приемы работы в сфере музыкально-художественного развития, соответствующие структурным компонентам музыкального мышления вокалиста;

- положения и выводы диссертации могут быть применены в практике обучения вокалистов, при чтении лекционного курса «методика обучения сольному пению», а также других лекционных курсах музыкантов разных специальностей.

Теоретическая значимость исследования:

- сформулировано теоретическое обоснование интенсификации музыкально-художественного развития вокалиста в начальный период его обучения, что открывает путь не только к созданию эффективных методик музыкально-художественного воспитания вокалистов, но и к интенсивной научной разработке проблемы, к выявлению закономерностей этого процесса, к разработке методолого-теоретических оснований, способных оказать помощь в создании инновационных музыкальных технологий;

- вскрыто несоответствие ведущей установки вокальной педагогики «Единства художественного и технического развития» применительно к теории и практике начального обучения вокалистов;

- создана теоретико-методологическая база дальнейшего изучения теорией музыкальной педагогики вопросов создания методик, активизирующих музыкально-художественное развитие вокалистов;

- обоснован комплексный подход к обучению вокалистов, предусматривающий создание специализированных методик развития музыкально-художественного мышления, выдвижения музыкального развития в качестве ведущей учебной цели, применение различных форм организации вокальных занятий;

- придан вокальному слуху статус важнейшего условия успешности процесса музыкально-художественного воспитания певца;

- обозначена цель будущих научных исследований теоретиков и методистов вокального обучения, связанная с осознанием необходимости формирования у обучающихся вокалистов чувственно-эмоциональных сенсорных эталонов, служащих важнейшим компонентом совершенствования музыкально-художественного мышления.

Опытно-экспериментальная база исследования. Эксперимент был организован на базе двух учебных заведений города Хуленберг, автономного района Внутренняя Монголия, Китай. Это студенты института Хулун-Буир и школы Хуакай. Обучающиеся этих двух учебных заведений составили две группы: контрольную и экспериментальную.

Этапы исследования. Исследование проводилось на протяжении четырех лет, с 2020 по 2024 годы. Оно включало три этапа. На первом этапе (2020–2021) уточнялась тема исследования, и собирался нужный материал, формировалась гипотеза исследования. На втором этапе (2021–2023) анализировалась собранная

литература, определялась методологическая и теоретическая база исследования, составлялся подробный план исследования и проведения эксперимента. Разрабатывались критерии оценки получаемых результатов. Также в это время публиковались статьи, отражающие содержание диссертации.

На третьем этапе (2023–2024) проводился эксперимент, анализировались и обобщались полученные результаты. Были сформулированы выводы диссертационного исследования, которые были отражены в подготовленных публикациях.

Апробация исследования. Работа неоднократно обсуждалась на заседаниях кафедры педагогики и методики профессионального образования и кафедры музыкального образования БГИИК. Результаты исследования проходили апробацию на международных и всероссийских научно-практических конференциях, нашли свое отражение в различных публикациях, в том числе и в рецензируемых журналах ВАК.

Достоверность исследования обеспечивается широким обсуждением его выводов на конференциях, научными публикациями, итогами проведенной экспериментальной работы.

Личный вклад автора определяется научной новизной, теоретической и практической значимостью выводов исследования, свидетельствующие о вкладе автора диссертации в науку, а также организацией и проведением экспериментальной работы в учебных заведениях города Хуленберг, автономного района Внутренняя Монголия, привлечением к экспериментальной работе музыкального материала современной китайской музыки.

Положения, выносимые на защиту:

- музыкально-художественное развитие – сложносоставной процесс, опирающийся на функциональные возможности музыкального мышления вокалиста;

- расширение функциональных возможностей музыкально-художественного мышления является широким и многогранным процессом, в котором работа над вокальным произведением занимает важное, но не единственное условие его совершенствования;

- центральным теоретико-методологическим принципом начального этапа музыкально-художественного развития является развитие компонентов, составляющих музыкально-художественное мышление;

- компонентами, определяющими функциональные возможности музыкально-художественного мышления, являются вокальный слух, сенсорная культура в целом, образно-слуховая, чувственно-эмоциональная и интеллектуальная сферы, а также умение использовать их возможности в процессе обучения;

- «единство художественного и технического развития» не может служить общим дидактическим правилом для музыкальной педагогики. Оно является локальной вокально-технологической установкой, справедливой для процесса воспитания музыканта-исполнителя;

- в процессе музыкально-художественного развития в начальный период занятий эффективной формой обучения является не только индивидуальная, но и мелкогрупповая.

Структура исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, шести параграфов, заключения, списка литературы и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении репрезентируется научный аппарат исследования, его цели, задачи, объект, предмет, формулируется гипотеза, обосновывается актуальность, научная новизна, практическая значимость и т. д.

Глава 1. Музыкально-художественное развитие певца в теории вокального обучения.

Первый параграф. Музыкально-художественное развитие певца в вокальной педагогике.

Одним из приоритетных вопросов обучения вокалиста является его музыкально-художественное развитие. Тем не менее, в практике вокальной педагогики начальный период занятий вокалиста часто сводился к овладению определенным комплексом вокально-исполнительских умений, первичных технических навыков. По мере выдвижения на ведущий план вокально-исполнительского искусства ценностей эмоционально-образного содержания вокальной музыки, стал меняться подход к пониманию главных целей, как вокального искусства, так и к связанного с ним музыкально-педагогического обучения. Это привело к тому, что в теории и практике педагогов-вокалистов все настойчивее стали звучать призывы к активному музыкально-художественному развитию певцов. Вокальные педагоги вплотную приблизились к важнейшей проблеме вокального обучения: воспитанию музыкально-художественного мышления. Но, с другой стороны, это привычно связывалось с интенсификацией процессов художественной работы над музыкальными произведениями и, через это, с ориентировкой на музыкально-творческую составляющую воспитания вокалиста.

Тем не менее, как и многие десятилетия назад, начальное обучение вокалистов начиналось не с музыкального развития, а с овладения первичными вокально-техническими навыками. Это деформировало представление о важности формирования музыкального мышления.

Вместе с тем, такая «непоследовательность» имеет свои объективные причины. В практике вокальной педагогики получило широкое распространение мнение, что музыкально-художественное развитие вокалиста активнее всего происходит в процессе освоения и исполнения музыкальных произведений. Но не обладая минимальными и исполнительскими навыками разучивать романсы, арии невозможно. Поэтому изначально приходится заниматься техникой. В итоге возникает главное противоречие: не обладая нужными вокально-техническими навыками, певец не может работать над произведениями, а без этого нельзя развивать свою музыкальность.

Таким образом, в теории и методике вокальной педагогики возникла ситуация, которая повторялась и повторяется в различных теоретических и учебно-методических работах: ***в теории утверждается одно, а на практике делается другое.*** Одна из причин этого заключалась в том, что музыкальное воспитание в вокальной педагогике в должной мере не исследовалось. Предполагалось, что оно происходит в «естественных условиях» на занятиях с преподавателем в процессе работы над музыкальными произведениями. Поэтому

в сложившейся в эмпирической вокальной педагогике практике начальный период обучения вокалиста был посвящен техническому развитию певца, и только потом, после освоения начальных певческих навыков, в учебный процесс добавлялась работа над музыкальными произведениями.

Второй параграф. Принцип «единства художественного и технического» в теории вокальной педагогики и противоречия в его реализации. Помимо сложившейся практики, «живучесть» выявленного ранее противоречия подкрепляется распространенным в музыкальной и вокальной педагогике основополагающим теоретическим положением «единства художественного и технического развития» музыканта. С одной стороны, он стал ценным завоеванием теории музыкальной педагогики, но с другой, усугубил имеющееся противоречие из-за игнорирования психофизиологических механизмов управления движениями человека и нарушения педагогических закономерностей учебного процесса, связанных с целеполаганием.

В теории музыкальной педагогики принципу «единства» придавалось универсальное значение. Он служил ориентиром для профессионально-личностного воспитания музыканта (И. Гофман, Й. Гат, А. Гвоздев, А. Мирошник и др.). Этот принцип применялся в качестве ведущего в технической работе исполнителя («Задача технического развития голоса должна быть полностью подчинена художественным целям»²). Наконец, реализация этого принципа рассматривалась в аспекте работы над музыкальным произведением. Обобщая сказанное, можно утверждать, что принцип «единства художественного и технического» служил главным теоретическим ориентиром во всех видах деятельности музыканта.

Однако в работе вокалиста существуют области, в которых ориентировка на «единство» приводит к негативным результатам. Если обратиться к разучиванию музыкальных произведений, то обнаружится, что помимо образно-смысловых ориентиров, оно опирается на локальные технические критерии, которые призваны отрегулировать слаженность механизмов, ответственных за моторную реализацию исполнительского процесса. Поэтому, как правило, занятия вокалистов включают в себя разделы, обращенные и к двигательнo-технической стороне. Но единовременное применение музыкально-художественных критериев, что является основным требованием «единства», в силу психофизиологических закономерностей управления движениями человека, открытых Н.А. Бернштейном, не позволит полноценно решать поставленные задачи.

Если рассматривать единство художественного и технического развития музыканта в аспекте формирования его творческой личности, то и здесь нет однозначных представлений о значимости этого положения. В различных специализациях музыкального обучения это единство может быть представлено в разных пропорциях. Более всего, принцип «Единства» окажется адекватным для

² Григорян А. Г. Принципы, методы и приемы организации музыкальной деятельности детей на уроке вокала // Педагогическое мастерство. URL: <https://www.pedm.ru/categories/6/articles/721> (дата обращения: 14.08.2022).

подготовки высокопрофессиональных исполнителей, составляющих лишь малую часть обучающихся музыкантов.

Таким образом, установка на единство художественного и технического развития не может претендовать на роль основополагающего принципа вокальной и, шире, музыкальной педагогики.

Нужно отметить, что позже в теории музыкальной педагогики принцип «единства» был дополнен *признанием ведущей роли в этом процессе художественного развития*. Само по себе это признание является ценнейшим завоеванием теории музыкальной педагогики. Но в сочетании с требованием «единства», оно лишь усугубляет теоретическую и практическую несостоятельность этой теоретической установки.

В отличие от принципа «единства», ограниченного узким кругом вопросов, связанных с концертно-исполнительской специальностью инструменталистов и вокалистов, это дополнение носит универсальный характер и по своему предназначению принципиально шире, так как затрагивает все аспекты обучения, как музыкантов-профессионалов, так и огромного круга музыкантов-любителей. В этой связи, *ведущая роль музыкально-художественного развития в обучении музыканта становится важнейшей установкой современной музыкальной педагогики и ее теории*, справедливой для любой сферы деятельности, связанной с обучением музыканта.

Таким образом, универсальным принципом, определяющим функционирование музыкальной педагогики, должно стать **приоритетное музыкально-художественное воспитание, при адекватном техническом развитии, детерминируемым главными целями музыкально-художественной деятельности**.

Выдвижение **«музыкально-художественного воспитания в ранг центрального, приоритетного направления современной музыкальной педагогики** имеет принципиальное значение для всего музыкального образования. Акцент в обучении музыканта смещается с упорно проводимого формирования и совершенствования исполнительской техники, прикрываемое лозунгами о необходимости музыкально-художественного развития, на реально главенствующую роль воспитания музыкального мышления обучающегося.

Глава 2. Теоретико-практические основания музыкально-художественного развития в современной вокальной педагогике.

Первый параграф. Основные теоретико-методические направления музыкально-художественного развития вокалиста.

В теории и методике музыкальной педагогики трудно найти работу, в которой прямо или косвенно не упоминалась бы необходимость музыкально-художественного развития обучающегося. Но при таком единодушии в его оценке странным выглядит факт, что реализация этой деятельности описана гораздо скромнее, чем, скажем, методы формирования исполнительского аппарата. В основе этого явления несколько причин: переоценка роли технического развития в воспитании музыканта, убеждение в том, что подлинное музыкальное развитие, более всего, определяется природными задатками, неразработанность и бессистемность требований, предъявляемых к музыкально-художественному воспитанию,

отсутствие системных, специализированных методик музыкально-художественного развития вокалистов, наконец, расплывчатость теоретических знаний о компонентах музыкального развития и механизмов их взаимодействия.

При этом чтобы понять процесс музыкально-художественного развития, нужны не механистические перечисления его компонентов, свойств и признаков, а выявление их сущностей и характер взаимосвязей. Наиболее адекватным для этих целей является рассмотрение музыкально-художественного развития с позиции деятельностного подхода.

Музыкально-художественные свойства личности музыканта определяют достижение конечной цели работы вокалиста: создание *эмоционально-смыслового продукта музыкальной деятельности*. Он выступает в виде синкретического образа, обладает различными характеристиками, отражающими индивидуально неповторимые черты *музыкального мышления* певца. Последнее не только несет в себе репродуктивные функции, но может быть и творческим, основанном на применении продуктивных, дивергентных механизмов психики. Не углубляясь в оценку этих двух сторон, будем понимать под музыкальным мышлением систему «психических механизмов, оперирующую музыкально-слуховыми представлениями для осуществления музыкальной деятельности»³.

Часто в теоретических и методических работах при описании музыкального мышления используется такое синкретическое понятие как «слуховая сфера» (К. Мартинсен). Призывами к ее развитию проникнута вся теоретико-педагогическая литература. Но в условиях деятельностного подхода, обобщенное представление провоцирует применение методов обучения, построенных на решении разрозненных операциональных задач. Музыкальное мышление составляет ядро музыкально-художественного развития. Его структура, применительно к музыкальной деятельности, состоит из трех компонентов: *эмоционально-чувственная сфера*, абстрактно-логическое мышление (*интеллектуальная сфера*) и музыкально-слуховые представления (*слуховая сфера*). При этом необходимо отметить, что подобное разделение является чисто условным, так как влияние этих трех сфер в музыкальной деятельности не только переплетено самым тесным образом, но и характеризуется специфическими взаимосвязями. Вместе с тем, каждая из них может быть рассмотрена как самостоятельная структурная единица и включаться в широкий контекст музыкальной жизни человека.

Эмоционально-чувственная сфера в той или иной степени, является обязательной для всех видов художественного творчества. Возможность познавать и воспринимать музыку через эмоции, ставит ее в особое положение (Б.М. Теплов): в музыкальном искусстве именно она передает всю глубину и силу переживаний и чувств человека, все богатство его внутреннего мира.

Еще одна составляющая музыкального мышления – это абстрактно-логическое мышление или интеллектуальная сфера. В психологии имеется целый ряд дефиниций, обозначающих сущность интеллекта. Не вдаваясь в их анализ, отметим свойство, которое в большей степени отражает зависимость

³ Сраджев В. П. Творческое мышление и воспитание музыканта. М., 2016. С. 62.

интеллекта от обретенных *знаний*, что вполне соотносится с высказанными психологами установками о наличии различных видов интеллекта и подчеркивается практически всеми психологами.

Третий, по сути дела, центральный компонент музыкального мышления – это музыкально-слуховые представления или слуховая сфера. Она является ядром профессии музыканта. Ее роль в том, что, она служит не только связующим звеном между эмоциональной и интеллектуальной сферами, представляется не одним из компонентов музыкального мышления. У музыкально-слуховых представлений особая функция. Они составляют *содержательный образ* музыкального произведения. По звукам мы воспринимаем, узнаем и оцениваем музыкальное произведение. При этом конечное образно-смысловое его содержание будет во многом определяться свойствами эмоциональной и интеллектуальной сфер.

Помимо этого, учитывая деятельностный подход, нужно указать на еще два обстоятельства, которые должны быть учтены для успешной реализации музыкально-художественного развития. Одно из них связано с воспитанием *сенсорной культуры* молодого вокалиста. Она является неотъемлемой областью музыкального мышления и часто воспринимается как специфический «вокальный слух». Сенсорная культура – это способность дифференцированно воспринимать и анализировать слуховые и проприоцептивные ощущения. Она является мощным стимулятором формирования музыкального мышления вокалиста. Ее развитие, чаще всего происходит в процессе решения различных художественно-смысловых и технических заданий. В то же время, ее *специальное воспитание* создаст благоприятное условие для интенсификации процесса совершенствования музыкального мышления.

Еще одно условие успешности музыкально-художественного развития вокалиста напрямую не связано с вокальным музыкально-творческим мышлением. Но без него развитие невозможно, впрочем, как и успех в любом другом виде деятельности. В данном случае, речь идет о *мотивационно-волевой сфере* личности исполнителя. Она имеет исключительное значение для решения задач музыкально-художественного формирования личности.

Второй параграф. Методико-практические условия реализации музыкального развития на примере воспитания сенсорной культуры вокалиста.

Воспитание сенсорной культуры вокалиста является важнейшим механизмом формирования музыкального мышления. При этом целенаправленная работа над ее развитием способна придать динамизм и результативность процессу его совершенствования. Необходимо учитывать, что сенсорная культура зависит не только от функциональных возможностей органов, обеспечивающих поступление внешних сигналов различной модальности. Она самым тесным образом связана с мышлением человека. Ведь музыкант, как и любой другой субъект, с анатомически нормальным слуховым аппаратом, «слышит» не ушами. С их помощью он воспринимает звуковые сигналы своим мозгом, обрабатывая поступающую информацию специфическим образом с помощью музыкального

мышления. Это актуализирует теснейшую взаимосвязь между слухом (афферентными сигналами) и мышлением вокалиста.

Сами термины «сенсорная культура, сенсорное воспитание» встречаются в дошкольной педагогике, и, реже, в областях, связанных с профессиональной деятельностью человека (спорт, пищевая промышленность, музыкальное искусство). В общей педагогике сенсорная культура тесно связана с сенсорным воспитанием. Логика понятна: усилия, вкладываемые в сенсорное развитие ученика, в конечном итоге могут обеспечить нужные качества сенсорной культуры, характеризующие личность обучающегося.

Но в этом вопросе есть еще одна сторона, имеющая непреходящее значение для обучения вокалиста. Для музыкантов важен не только набор рецепторов, воспринимающих информацию для анализа и изучения. Принципиальное значение имеет и способность к тонкой дифференциации поступающих афферентных сигналов. Не случайно, самым распространенным требованием в классе педагога-музыканта на уроке является «*слушать себя*». А что должен слышать пианист, скрипач, вокалист? Если говорить о музыкальном произведении, то в общем плане оно и так известно, так как в процессе работы оно надежно закрепляется в слуховой памяти.

Но проблема в том, что в музыкальном исполнении важно не только общее звучание музыкального произведения, но и то, *как* звучит каждая нота, мельчайшие динамические оттенки (как и другие детали). Эти тончайшие градации нужно «*услышать*» и *адекватно оценить*. Именно эта способность очень часто является определяющей в творческой судьбе исполнителя. Поэтому воспитание тончайшего музыкального слуха служит приоритетной задачей музыкальной и вокальной педагогики, от решения которой во многом зависит успешность его профессиональной деятельности.

По сути, нет области профессиональной деятельности вокалиста, которая не определялась уровнем развития его музыкального слуха. Начиная с первых же занятий перед вокалистом стоит задача петь, не допуская фальшивого звучания. Для этого необходимо опираться на звуковысотный слух. А если он слабо выражен, то его развитие становится первоочередной задачей вокального педагога.

Параллельно с освоением умения чисто интонировать, у каждого вокалиста наступает длительный период, связанный с формированием комплекса вокально-технических навыков. Этот процесс невозможен без активного участия слуха вокалиста, так как уровень развития афферентной системы человека, во многом определяет качества и особенности накапливаемых вокально-технических навыков. Отсюда вытекает особая задача, связанная с активизацией различных сторон афферентной системы, которая в детском возрасте, чаще всего, реализовалась на неосознаваемом уровне.

Наконец нельзя не указать на чрезвычайно важную роль сенсорной культуры в вокально-исполнительской деятельности. Речь идет о сущностных характеристиках вокального исполнительства: передаче художественного содержания исполняемых вокальных произведений. Здесь сенсорная система работает как

единое целое. Все это свидетельствует не только об ее уникальной роли в реализации обучения вокалиста и его вокально-исполнительской деятельности, но и очерчивает проблему: как добиться ее адекватного развития.

Современная практика обучения вокалистов показывает, что в качестве ведущего метода развития вокального слуха и сенсорной культуры в целом, чаще всего применяется *синкретический подход, когда, решая исполнительские задачи при разучивании вокальных произведений, одновременно формируется и сенсорная культура*. В то же время приемы и методы *специального* развития вокального слуха, повышения сенсорной культуры в практике вокального обучения, как и в теории вокальной педагогики, чаще всего, реализуются эпизодически. Между тем, применение узконаправленных на воспитание сенсорной культуры вокалиста упражнений, имеют серьезные перспективы в музыкальной педагогике. Особенно это важно в начальный период обучения, когда закладываются основы вокального слуха и происходит освоение слуховых критериев, на которые молодой вокалист будет ориентироваться на протяжении всей профессиональной жизни.

В Главе 3 «Опытно-экспериментальная работа по музыкально-художественному развитию певцов на начальном этапе обучения» рассматривается как деятельность, ставящая своей конкретной целью развитие сенсорной культуры вокалиста.

Первый параграф. Содержание эксперимента. Условия его организации.

В данном эксперименте выбор объекта связан с развитием важнейшей стороны музыкального мышления, его чувственно-эмоциональной сферы. При этом, учитывая исключительную важность сенсорной культуры в формировании музыкального мышления, она так же включена в экспериментальную работу по активизации музыкально-художественного развития в начальный период обучения.

Основные цели и задачи, стоящие перед участниками эксперимента, ориентированы на формирование установки на музыкально-художественное развитие, на активизацию чувственно-эмоциональной сферы начинающих певцов, наконец, на их вооружение комплексом сенсорных образцов-эталонов, лежащих в основе музыкально-художественного мышления.

Выделение чувственно-эмоциональной сферы музыкального мышления в качестве предмета, связанного с музыкально-художественным воспитанием, диктует логику и организацию проводимого эксперимента. В этой связи, генеральной целью эксперимента является поиск приемов и методов чувственно-эмоционального развития вокалистов на основе учебно-воспитательных воздействий.

Важным условием результативности этой работы является воспитание *мотива*, направляющего учебную деятельность. Для этого необходима система мотиваторов, в своей совокупности порождающих мотив деятельности. Первым из них служит доведение до сознания обучающихся цели экспериментальной работы, объяснение ее значимости и перспективы. В эксперименте применялись предварительные установочные беседы, призванные вызвать у участников эксперимента *интерес*, который в дальнейшем необходимо закрепить продуманной организацией учебной работы.

Еще одним мотиватором служит четкая организация занятий. Она должна сочетаться с глубоким осознанием содержания каждого задания, выполняемого участниками эксперимента. Еще одним условием является контроль за их выполнением. Проведение промежуточных и итоговых проверок, в процессе учебной экспериментальной работы и постоянные напоминания об их сроках и содержании послужат еще одним мотиватором.

Наконец, действенным мотиватором является достижение позитивной эмоциональной реакции участников в процессе проведения занятий. Необходимый положительный эмоциональный фон, ощущаемый на всех этапах процесса обучения, обеспечивается *успехом* в выполнении каждого задания.

Важным условием формирования чувственно-эмоциональной сферы является освоение образов-эталонов и готовность их применять в процессе обучения. Освоение связано с обогащением сенсорных эталонов, отражающих эмоционально-чувственную сторону мышления вокалиста, а эффективным методом применения их на практике служит включение обучающихся в конкретную деятельность, к примеру, проведение различных дискуссий в оценке тех или иных эмоциональных состояний в музыкальных произведениях. Необходимым условием успешности экспериментальной работы служит также оценка сформированности чувственно-эмоциональной сферы.

Сам эксперимент предполагает выполнение различных заданий, выстроенных в определенную систему. Это: проведение констатирующего этапа эксперимента (беседа с участниками эксперимента, определение первичного уровня музыкально-художественного развития вокалистов); организация контрольной и экспериментальной групп; проведение формирующего эксперимента: обучение певцов в экспериментальной группе; организация промежуточного контроля динамики развития чувственно-эмоциональной сферы в экспериментальной группе; проведение контрольного этапа эксперимента, нацеленного на развитие чувственно-эмоциональной сферы; обработка материалов и заключительные выводы.

Второй параграф. Проведение эксперимента и его выводы.

Необходимо подчеркнуть, что проводимый эксперимент не рассчитан на отражение целостного процесса развития вокалиста, а ограничивается начальным периодом обучения (4 месяца занятий). При этом из всего спектра свойств музыкального мышления в зону активного исследовательского внимания попадает его чувственно-эмоциональный компонент.

По итогам предварительного опроса были сформированы две группы по девять человек. Они включали в себя студентов института Хулун-Буир г. Хуленберг, автономного района Внутренняя Монголия и школы Хуакай г. Хуленберг автономный район Внутренняя Монголия.

Начало эксперимента предварялось выполнением четырех заданий. *Первое* – анализ известного романса Габриэля Форе «Пробуждение». *Три* последующих задания связаны с уточнением порога чувственной восприимчивости эмоциональных состояний. В суммарном виде оценки, отраженные в анкетах, отличались в группах весьма незначительно: 346 баллов получили участники контрольной,

342 – экспериментальной группы. Это указывало на паритет в области развития чувственно-эмоциональной сферы участников обеих групп. Более того, для исключения случайных воздействий на получаемые результаты, при проведении констатирующего этапа эксперимента обе группы дополнительно были разделены на три подгруппы, которые при сравнении друг с другом показали примерно равное количество участников. Это видно из диаграммы (Рисунок 1):



Рис. 1 – Количество испытуемых по уровням

Сравнение суммарных показателей развития чувственно-эмоционального восприятия респондентов в констатирующей и в итоговой части эксперимента показало незначительный их рост в контрольной группе и существенный в экспериментальной. Эта динамика просматривалась не только в сравнении контрольной и экспериментальной групп, но и в показателях развития участников экспериментальной группы (Рисунок 2).



Рис. 2 – Развитие чувственно-эмоционального восприятия

Результаты исследования обобщены в следующих **выводах**:

В области осмысления процесса музыкально-художественного развития музыкантов:

1. Признание ценности образно-содержательной основы музыкального искусства обуславливает необходимость целенаправленного музыкально-художественного развития вокалиста, которое становится принципиально важной проблемой современной музыкальной педагогики.

2. Главным в оценке достоинств вокалиста является творческая содержательность его музыкального мышления. Однако, сопоставление литературы, посвященной вопросам художественного развития с реальной педагогической практикой, вскрыло серьезное противоречие: на словах и в научно-методических работах музыкальной педагогики *утверждается одно, а на практике делается другое*.

3. Основанием данного противоречия служат несколько причин:

- понимание художественного развития как процесса, протекающего «естественным образом» на основе работы по подготовке к исполнению музыкальных произведений;

- в силу инерции педагогического сообщества, основанной на сложившихся в эмпирической музыкальной педагогике традиций относительно организации обучения вокалиста⁴;

- из-за отсутствия научных представлений о специфике, механизмах и путях развития музыкального мышления;

- вследствие спорных теоретических установок вокальной педагогики, прямо или косвенно влияющих на вокально-педагогическую практику в сфере музыкально-художественного развития вокалиста.

4. Анализ современной вокально-педагогической практики, показал, что начальный период обучения, как правило, посвящается техническому развитию вокалиста, и только после овладения начальными певческими навыками в учебный процесс добавляется работа над музыкальными произведениями.

5. Теория вокальной педагогики, чаще всего, не исследовала закономерности художественного развития вокалиста, ограничиваясь поиском локальных методов и учебных приемов, помогающих этому процессу.

6. Принцип «Единства художественного и музыкального развития» не может выполнять роль генеральной установки музыкальной педагогики, так как не учитывает профессионально-целевое предназначение музыканта и вокалиста в том числе.

7. Принцип единства художественного и технического развития, перенесенный в сферу работы над вокальной техникой, часто становится серьезным тормозом в развитии вокалиста, так как его практическое применение не учитывает психофизиологические закономерности управления двигательным аппаратом человека.

⁴ Разумеется, практика выдающихся музыкантов-педагогов выходила за рамки привычных установок, закрепившихся в массовой вокальной педагогике.

8. Принцип «Единства художественного и технического развития», как генеральная установка музыкальной педагогики, должен быть заменен в теории и практике вокальной и инструментальной педагогики на принцип *интенсивного творческо-музыкального развития*. Именно оно должно стать фундаментом любого обучения музыканта.

Помимо указанных положений, в заключении отражены теоретические выводы, связанные с развитием музыкального мышления вокалиста и выводы на основе проведенного эксперимента.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ

1. Ма, Цяо, Сраджев, В. П. Принцип единства художественного и технического развития в музыкальной педагогике как объект теоретического анализа / Цяо Ма, В. П. Сраджев. – Текст : непосредственный // Проблемы музыкальной науки / Music Scholarship. – 2022. – № 3. – С. 176–187. – DOI: 10.17674/2782-3601.2022.3.176-18.

2. Ма, Цяо. Структура музыкального мышления в аспекте образно-художественного развития певца / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // КАНТ. – 2024. – № 2 (51). – С. 367–372.

3. Ма, Цяо. Теоретические установки развития сенсорной культуры вокалиста / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2024, № 3. ВАК DOI: 10.17513/spno.33484.

Статьи и тезисы докладов

4. Ма, Цяо. Начальная подготовка вокального аппарата к академическому пению (к постановке проблемы) / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям : материалы X Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых. – Белгород : БГИИК, 2022. – 366 с. – С. 51–57.

5. Ма, Цяо. К вопросу о стратегической установке начального периода обучения вокалу / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики : Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция, 02 февраля 2023 года. – Белгород : БГИИК, 2023. – 397 с. – С. 85–89.

6. Ма, Цяо. Подготовка педагогов-вокалистов в системе профессионального музыкального образования / Цяо Ма. – Текст : электронный // Проблемы и перспективы совершенствования начального периода обучения академическому пению : Международная научно-практическая конференция Белгород (Россия) – Линьи (КНР), 15–16 декабря 2022 г. – С. 44–50. – URL: https://drive.google.com/file/d/1-BX0mFqYJwg7Y-iLtFfx9kMJjv0JGgvg/view?usp=share_link (дата обращения: 15.01.2023).

7. Ма, Цяо. Музыкальное развитие вокалиста как стратегическая цель обучения / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // Христианство, искусство, образование: диалог культур, традиции и современность : материалы Международной научно-практической конференции в рамках XIX Международных научно-образовательных Знаменских чтений «Христианские основы российской цивилизации в противостоянии секулярному началу современного мира», г. Курск, 14–15 марта 2023 г. – Курск : Курский государственный университет, 2023. – 348 с. – С. 258–262.

8. Ма, Цяо. Развитие сенсорной культуры как важнейшая задача обучения сольному пению / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // Культурно-образовательная среда: современные тенденции и перспективы исследований : сборник материалов V Международной научно-практической конференции, г. Белгород, 19 мая 2023 года. – Белгород : БГИИК, 2023. – 174 с. – С. 142–146.

9. Ма, Цяо. Музыкально-художественное развитие вокалиста в школе «Искусство пения» Ж. Дюпре / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики : Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция, 02 февраля 2024 года. – Белгород : БГИИК, 2024. – 328 с. – С. 170–175.

10. Ма, Цяо. Специфические особенности организации эксперимента при изучении музыкального мышления вокалиста / Цяо Ма. – Текст : непосредственный // Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям : сборник докладов XII Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых, г. Белгород, 26 апреля 2024 года. – Белгород : БГИИК, 2024. – 303 с. – С. 39–43.

МА Цяо

**МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ПЕВЦА
В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ СОЛЬНОМУ ПЕНИЮ**

**5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, музыкальное искусство (высшее образование))
(педагогические науки)**

**АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Усл. печ. л. 1,5. Уч.-изд. л. 1,32. Тираж 100 экз.
Заказ № 3/25. Формат 60x90/16.

Редакционно-издательский отдел АГПУ
352900, г. Армавир, ул. Ефремова, 35

