

УДК 159

ОБ ИННОВАЦИОННОМ ХАРАКТЕРЕ ФУНКЦИЙ ПЕДАГОГА ПО ВОКАЛУ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сорокоумова Е.А., Шатская О.В.

*Московский Государственный Гуманитарный Университет им. М.А. Шолохова,
Москва, e-mail: olga-shatskaya@yandex.ru*

В данной статье исследуется новая роль педагога при профильном вокальном обучении в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: личностно-ориентированная стратегия обучения, психологический подход в вокале, новые функции педагога в дополнительном образовании

ON THE INNOVATIVE CHARACTER OF THE FUNCTIONS VOCAL COACH IN FURTHER EDUCATION

Sorokoumova E.A., Shatsky O.V.

M.A. Sholokhov Moscow State Humanitarian University, Moscow, e-mail: olga-shatskaya@yandex.ru

This article explores the new role of the teacher in profile training of vocal in the system of additional education.

Keywords: personal-orientated strategy training, a psychological approach in the vocals, the new features of the teacher in additional education

В российском образовании сегодня постулируется приоритет развития личности, где новыми базовыми формами реформируемой системы выступают институты непрерывного и дополнительного образования. Инновационный характер соответствующих образовательных комплексов и технологических моделей обучения коренным образом изменяет роль и функции педагога, [4]. Более того, понимание развития личности как развитие ее самосознания, ключевых (общих) и профессиональных компетенций, привело к необходимости разработки психологических подходов и формированию в педагогической психологии новых научных школ. На начальных этапах модернизации школы наибольшую актуальность приобрели идеи личностно-ориентированного обучения и его психолого-педагогического сопровождения (К. Роджерс, М.Р. Битянова, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и др.); компетентностный и деятельностный подходы (И.А. Зимняя, И.С. Кон, В.Я. Ляудис, С.Л. Рубинштейн и др.); концепция развития самосознания и *понимание* как компонента мышления и критерий развития самосознания (Л.И. Божович, В.П. Зинченко, Е.А. Сорокоумова и др.).

В модели Сорокоумовой Е.А. использование *интегрального* психологического механизма (одновременно – критерия) – понимание смысла собственной деятельности – рассматривается как динамический процесс личностного самоопределения в ходе актуализации личностного опыта, как результат порождения, нахождения и интерпретации личностных смыслов субъектов взаимодействия и общения, [1].

Исследование самосознания школьников (школа и дополнительное образование) в рамках личностно-ориентированного комплекса, с использованием интегральных психологических критериев, [2, 6], позволили разработать теоретико-методологические, организационно-методические, содержательные и структурные основы формирования психолого-педагогического сопровождения для дополнительного образования на примере вокального обучения, [5]. Апробация данного психолого-педагогического инструментария, дополненная технологией обучения вокалу на основе педагогической линии русской оперной режиссуры, [7], выявила новые тенденции – возрастание роли педагога (он становится в вокальном обучении ключевой фигурой образовательного процесса) и особый характер требований, предъявляемых к нему, с одновременным изменением его педагогических функций в исследуемом образовательном процессе. На структурно-функциональном уровне педагог-вокалист должен владеть научно-теоретическими знаниями (спецификой биологического, профессионального и психологического порядка) и практическими навыками (освоением определенной певческой стилистики, например, техникой академического пения). Кроме того, педагогу-вокалисту необходимо ориентироваться в научном и психологическом обосновании применяемых методов профильного обучения (сравним – учителю географии не обязательно совершать кругосветные путешествия и владеть основами геодезии, картографии и знать физико-математические основы этих дисциплин).

Формирование профильных вокальных компетенций *у всех желающих петь*, – в дополнительном образовании нет профессионального отбора по способностям – также накладывает на педагога обязанности построения индивидуальной личностно-ориентированной траектории обучения, с осуществлением своевременной коррекции возникающих у учеников трудностей различного рода: психолого-физиологических, социально-психологических, коммуникативных, профильных и т.д. Эффективное обучение в данных условиях возможно только на основе психолого-педагогического и вокально-технического (профильного) мониторинга, с диагностикой индивидуальных качеств и достижений обучающихся. Соответственно, педагог должен уметь работать с необходимыми психологическими и профессиональными коррекционными методиками. Особое внимание должно быть обращено на распознавание девиантного поведения и особенностям при работе с подростками данной категории, [3]. Наконец, педагогу по вокалу необходимо уметь организовывать и осуществлять на практике развивающее профильное обучение.

Коренное отличие нового субъекта обучения вокалу в дополнительном образовании в профессиональном смысле состоит не только в том, что ученик должен усвоить определенный объем знаний и информации, но и, главным образом, – в развитии его познавательных способностей и стимулировании на занятиях вокалом мышления ученика, понимания им себя и своей роли на различных уровнях социально-коммуникативных связей. Залогом профессиональной успешности такого обучения являются многолетние исследования становления детского голоса (Т.Н. Овчинникова), показывающие, что певческий голос поддается развитию не только у одаренных, но и у всех здоровых детей. В основе вокальной педагогики – два основополагающих принципа: индивидуальное развитие и развитие качества звучания голоса – как средства настройки и регуляции голосообразующего комплекса. Оба этих принципа невозможно осуществить на практике без использования психолого-педагогического подхода, причем, в рамках первого из них (индивидуального или личностного) – используются психолого-педагогические достижения для формирования *компетенций учеников*, а в рамках второго принципа формируются *компетенции педагога*. Одновременно оба этих принципа, в комплексе с личностно-ориентированной стратегией, предполагают в качестве основного стиля общения *сотрудничество* педагога и ученика.

Еще одним важным функциональным фактором вокального обучения является *реальность* результатов данного профильного обучения: вокальный педагог никогда не может быть абсолютно уверен в правильности или ложности применяемых методик *развития голоса*, иногда приходится изучать голос ученика в течении нескольких лет, пока будет выявлена зона устойчивого (удобного для ученика) голосового диапазона и красивого тембра. Механизмы образования певческого звука настолько сложны и индивидуальны – певческий голос как инструмент формируется всю жизнь и всю жизнь меняется; его звучание зависит от огромного числа факторов, начиная от генетики и психологических особенностей обучаемых, и включая субъективный опыт и внешние факторы среды, – что педагог должен не только ориентироваться во многих областях знаний, но и демонстрировать ученику свою профессиональную успешность. Почти 500 лет основным методом в вокале был метод показа и подражания. Сегодня от него осталась лишь атрибутика профессионального статуса педагога. Еще несколько лет назад вокал повсеместно преподавали дирижеры-хоровики, никогда сами не выступавшие сольно, нередко можно было встретить в рядах вокальных педагогов музыкантов-теоретиков, профессионально не владеющих голосом. Либо – наоборот: бывшие солисты-академисты становились педагогами по вокалу, не имея представления ни о дидактике, ни о профессиональной педагогической практике (в качестве курьеза приведем такой пример: бывший оперный солист в приказном порядке требовал приходить на занятия с бутылкой воды (что, в общем-то, вполне оправдано, т.к. при глотании расслабляются нижняя челюсть и гортань), объясняя, что надо смачивать слизистую гортани (воздушный канал), чтобы она не пересыхала (!!)). Сегодня такая практика недопустима, а из теоретических дисциплин для педагога-вокалиста наиболее необходимы психологические знания. Известно, что в некоторых европейских странах (Германии, например) педагогам-музыкантам разрешено преподавать только после получения еще одного диплома – по специальности «Психология».

Поскольку литературных данных по профессиографии специальностей «Педагог по вокалу» и «Певец-вокалист» нами не обнаружено, было проведено праксиометрическое исследование документации (анализировались планы уроков, программы и методические материалы) педагогов по вокалу в дополнительном образовании. Проведенное исследование выявило, что

характер работы педагога-вокалиста, использующего инструментарий психолого-педагогического сопровождения вокального обучения, тематически совпадает с характером работы педагога-психолога образовательного учреждения по большинству пунктов. В частности, в том и другом случае проводится:

– индивидуальная и групповая работа с участниками образовательного процесса: психодиагностика, развивающие занятия, психокоррекция, консультирование детей и родителей, оформление организационно-методической и специальной документации (при этом у педагога-вокалиста преобладает индивидуальная направленность в работе с участниками образовательного процесса, тогда как у педагога-психолога пропорции индивидуальной и групповой нагрузки могут значительно различаться друг от друга, в зависимости от специфики и задач образовательного учреждения);

– методическая и организационная работа: изучение специальных периодических изданий и научной литературы; разработка программ, разработка, освоение и адаптация новых технологий; подготовка к индивидуальной и групповой работе по психопрофилактике, психокоррекции, консультированию и развитию участников образовательного процесса; обработка, анализ и обобщение результатов психодиагностики и психокоррекции (у педагога по вокалу работа по психопрофилактике имеет *опосредованный* характер, в то же время весь объем рабочих часов направлен *на развитие* участников образовательного процесса).

Аналогичные данные были получены нами при хронометрировании времени тестирования при изучении дифференциальной и интегральной структуры психолого-педагогического обеспечения вокального обучения. Дифференциально-диагностическая часть психолого-педагогического обеспечения состояла из семи тестов, со средним суммарным временем тестирования на одного человека – 2,5 часа (в том числе – время обработки составило 1 час 10 минут). Итоговое (интегральное) тестирование с выявлением уровней притязаний, понимания в ситуациях общения и взаимодействия и самооенок (реальные и модельные ситуации), а также – оценок интегральных характеристик развития певческих навыков, стиля и профессиональной самооценки, состояло из 8 тестовых заданий, однократное выполнение

которых занимало 3 часа 10 минут суммарного времени с включением времени обработки в течение одного часа. Подчеркнем, что мониторинг вокальной подготовки предусматривал проведение итогового тестирования 2–3 раза в течение учебного года. При работе на полную ставку у педагога по вокалу 20 учеников, даже если организовать тестирование так, чтобы отвечали 2 ученика одновременно, суммарное время тестирования одного ученика снизится только на 40 мин и будет составлять 5 часов. Соответственно, весь объем дифференциального и интегрального тестирования в комплексе психолого-педагогического сопровождения составляет не менее 150 часов в год, при том, что при хронометрировании не учитывалось время наблюдений для осуществления качественной оценки уровня развития ученика. Еще раз подчеркнем, что в данном случае учтена только диагностическая составляющая, которая представляет собой лишь одно из направлений неоплачиваемой работы педагога по вокалу в качестве психолога.

Проведённое исследование не только на *качественном*, но и на *количественном* уровне, подтвердило основные выводы, [4] об изменении роли и функций педагога при инновационном (личностно-ориентированном, психологически направленном на развитие личности ребенка) обучении вокалу в системе дополнительного образования.

Список литературы

1. Сорокоумова Е.А., Бобоёров З.Х. Психологические механизмы личностного самоопределения / Инициативы XXI века. – 2014. – № 1. – С. 49–51.
2. Сорокоумова Е.А. Исследование самопознания младших школьников / Инициативы XXI века. – 2013. – № 3. – С. 71–73.
3. Сорокоумова Е.А., Лобанова А.В. Инновационные подходы к обучению специалистов для работы с девиантными подростками // Социально-гуманитарные знания. – М., 2013. – № 3. – С. 205–212.
4. Сорокоумова Е.А. Функции учителя в инновационном обучении / Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2009. – № 4. – С. 102–110.
5. Сорокоумова Е.А., Шатская О.В. Структура психолого-педагогического обеспечения личностно-ориентированного обучения вокалу в системе дополнительного образования // Известия Самарского НЦ РАН. – 2013. – Т. 15, № 2(4). – С. 981–985.
6. Шатская О.В., Бондарчук Т.П. Экспериментальное исследование проявления функциональной межполушарной асимметрии мышления школьников // Известия Самарского НЦ РАН. – 2013. – Т. 15, № 2(4). – С. 992–996.
7. Шатская О.В., Войтик И.А. Новые образовательные технологии: психолого-педагогические основы русской оперной режиссуры // Социально-гуманитарные знания. – М., 2013. – № 6. – С. 330–335.