

УДК 378.147:[37.091.12.011.3-051:784]:005.336.5

Тао Жуй

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ

У статті надано сутнісні характеристики виконавсько-педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу. З'ясовано, що структура досліджуваного феномену складається з вокально-виконавської та педагогічної майстерності й характеризується достатнім рівнем вокальної, педагогічної та художньо-комунікативної культури, значним творчим потенціалом і досвідом виконавської та вербальної інтерпретації вокальних творів. Визначено, що виконавсько-педагогічна майстерність є виявом найвищої форми професійної активності викладача вокалу в його здатності реалізувати власний творчий потенціал і художньо-комунікативну компетентність на підставі актуалізації системи гуманістичних цінностей.

Ключові слова: *формування виконавсько-педагогічної майстерності, вокальна, педагогічна та художньо-комунікативна культура, майбутній викладач вокалу, творчий потенціал.*

Постановка проблеми. Подолання аксіологічної кризи, що охопила освітню сферу у зв'язку з цивілізаційними змінами, втратою культурно-духовних орієнтирів унаслідок глобалізаційних та інформатизаційних процесів, стає можливим тільки через трансляцію гуманістичних цінностей молодому поколінню. Особливе місце в цьому процесі належить вокальному мистецтву, його емоційно-чуттєвій впливовості й вербальній комунікативності. Ефективність освітніх впливів у цьому разі напряму залежить від виконавсько-педагогічної майстерності викладача вокалу.

Аналіз актуальних досліджень. Останнім часом проблема педагогічної майстерності в історичному та загальнопедагогічному контекстах вивчалась у працях Л. Король, О. Лавріненка, Л. Ликтея та ін. Формування педагогічної майстерності вчителів різних спеціальностей досліджувалась у дисертаціях Л. Лимаренко, І. Мостової, В. Папучі та ін.

Окремі аспекти вирішення означеної проблеми можна знайти в розвідках стосовно художнього спілкування й формування комунікативної культури майбутнього вчителя музики (Ван Яцзюнь, Л. Василенко-Скупа, Ю. Волкова, А. Зайцева, О. Реброва, О. Рудницька та ін.), оскільки остання є важливою складовою педагогічної майстерності. У той самий час питання педагогічної майстерності викладача-музиканта, зокрема вокаліста, потрібно вивчати в контексті певного виду музичної діяльності, тому для наших розвідок важливими є пошуки у сфері підготовки вокалістів, зокрема роботи

В. Антонюк, Н. Гребенюк, А. Менабені, О. Слещової, О. Стахевича, Т. Швачко та ін.

Значний інтерес представляють дослідження проблем вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва й підготовки до неї, у тому разі вокально-методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва (Л. Василенко, Т. Жигінас, Л. Каменецька, О. Матвеева, Л. Тоцька та ін.) і формування вокально-звукової культури та розвиток вокального слуху майбутнього вчителя музики (Вей Лімін, Гу Цзін, О. Маруфенко, Лю Мянні, Ма Цзюнь, О. Прядко, Т. Ткаченко, та ін.).

Проте проблема формування виконавсько-педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу майже не була досліджена, що детермінують відповідні наукові пошуки. Тому **мета** нашої статті полягає у встановленні сутнісних характеристик і визначенні структурних елементів досліджуваного феномену.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування педагогічної майстерності вчителя має глибокі коріння. Із загальнопедагогічних позицій наприкінці минулого століття її вивчали О. Абдуліна, В. Бондар, І. Зязюн, В. Загв'язинський, Н. Кузьміна, З. Курлянд, В. Лозова, О. Мудрик, М. Поташнік, В. Семиченко, В. Сластьонін, Н. Тарасевич, Г. Шевченко та інші). На важливість набуття педагогічної майстерності вчителем музики вказували Е. Абдулін, Є. Бальчитіс, Г. Падалка та інші. Виявлення сутності педагогічної майстерності вчителя музики, її структури, розкриття змісту окремих компонентів стали предметом розвідок таких науковців, як Л. Дерев'янка, Р. Кузьменко, І. Мостова, А. Самусенко, Г. Стасько, Т. Стратан та інші. У той самий час проблема педагогічної майстерності викладача вокалу з необхідністю потребує всебічного вивчення питань її важливої складової – виконавської майстерності.

Дотичними до означеної проблеми вважаємо роботи в галузі теорії та історії музичного виконавства й музикознавства таких відомих музикантів-педагогів і музикознавців, як Б. Асаф'єв, О. Гольденвейзер, Г. Коган, Ю. Кремльов, Я. Мільштейн, Г. Нейгауз, С. Фейнберг та інші. Музична педагогіка вищої школи має здобутки у сфері інструментальної підготовки майбутнього вчителя музики в контексті фахової підготовки (Р. Верхолаз, Н. Гуральник, Є. Куришев, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Реброва та інші).

На жаль, однотовані розвідки не знайшли належного застосування у всебічному вивченні проблеми формування виконавсько-педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу. Так, попри значне збільшення кількості досліджень комунікативної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, практично не знаходимо уваги до її вивчення як складника педагогічної майстерності через діалектичну єдність музично-виконавської діяльності та культури спілкування. Між тим, звертає на себе увагу теоретичне осмислення дефініцій «культура», «художня комунікація», «художньо-комунікативна культура» в дослідженні А. Зайцевої, яка пропонує структуру художньо-комунікативної культури майбутнього

вчителя музики, яка складається з мотиваційно-потребового, пізнавально-компетентнісного, регулятивно-конативного, рефлексивно-оцінного та творчо-презентативного компонентів. Кожному з виокремлених компонентів надаються відповідні змістові характеристики [2, с. 7].

Певний інтерес представляє інтерпретація сутності комунікативної культура майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки, що визначено в дисертації Ван Яцзюнь як інтегроване складнофункціональне утворення, що є гармонійним поєднанням комунікативних якостей і компетентностей, спрямованих на реалізацію комунікативної функції хорового мистецтва та диригентського виконавства в освітньому процесі на основі діалогу культур, цінностей і свідомості учасників хорового колективу [1, с. 8]. Структуру означеного феномену презентовано в єдності таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, що характеризує стан мобілізаційної готовності до диригентсько-хорової діяльності; емоційно-емпатійного, що визначає здатність майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії; когнітивно-інформаційного, що розкриває обізнаність з проявами комунікативної культури в навчальному хоровому колективі; діяльнісно-поведінкового, що відображає творчу суб'єктну позицію вчителя музичного мистецтва у процесі створення виконавської інтерпретації музичного твору та залучення інших до співтворчості [там само].

Вважаємо також, що у структурі виконавсько-педагогічної майстерності майбутнього викладача потрібно враховувати такі важливі якості, як художньо-творчий потенціал і виконавсько-педагогічний досвід. У цьому контексті увагу привертає дослідження Хуан Яцянь, у якому означені поняття розглядаються через призму творчого самовираження майбутнього вчителя музики у процесі виконавсько-інструментальної підготовки. Зауважимо, що, на думку дослідника, реалізація художньо-творчого потенціалу й виконавсько-педагогічного досвіду відбувається через усвідомлене експресивно-інтонаційне звукове втілення художньо-виконавських концепцій, тобто через самоздійснення майбутнього вчителя музики як суб'єкта художньо-інтерпретаційної творчості [8, с. 83].

У структурі виконавсько-педагогічної майстерності виконавська складова займає окреме місце. У цьому зв'язку слід вирізнити дисертаційне дослідження Г. Ніколаї стосовно дидактичного обґрунтування виконавської підготовки майбутніх учителів музики. Дослідниця доводить, що її сутність визначають музична та вербальна інтерпретація композиторських творів [5, с. 8]. Вважаємо, що в проєкції на вокальну підготовку перша повинна базуватися на аналізі музичної форми та драматургії, який слід здійснювати на елементарному (окремі структурні елементи), художньо-образному та жанрово-стильовому рівнях, а також спиратись на аналіз виконавських засобів виразності, технічних труднощів, розбіжностей між ідеальними слухо-образними уявленнями і реальним звучанням. Окремому аналізу піддається словесний текст вокальних творів – як із позицій фонетики, так і в контексті вербалізації результатів аналізу виконавських завдань.

Для розуміння сутності виконавської майстерності викладача-вокаліста евристичного значення набувають антропософські погляди та ідеї звукової евритмії Рудольфа Штайнера. Використання теоретичних основ вальдорфської педагогіки дозволяє втілити в підготовці вокалістів його концепцію вільного звуку. Уведення штайнеровських понять «звуковедення» та «початок звуку», дозволяє сформулювати принцип системного використання фонетичних особливостей співу на «довгих» голосних звуках. Наголосимо, що для теорії вільного звуку Рудольфа Штайнера ключовим стає саме момент початку звуку. Існує відповідна методика Гертруди Троянної стосовно розкриття якостей звуку в гортані. Авторка створює систему власних вправ, беручи за основу фрагменти тексту конкретних вокальних творів, які вивчаються студентом, що значно підносить рівень їхньої вокальної майстерності.

Очевидним є плідність поєднання консервативних традицій *bel canto* з вальдорфськими основами педагогічної майстерності. Використання антропософських ідей стосовно єдності духовного й тілесного у співака при інтонуванні слова у виконавському, а потім і у викладацькому процесі потребує їх пояснення. Послідовники релігійно-містичного світобачення Р. Штайнера стверджують, що людина має особливі «надприродні якості», а фізичний світ лише частково відображує духовний, який, власно, і керує всесвітом через певні духовні сили. Єство людини органічно складається з трьох частин – тіла, душі та духу [10, с. 43]. Духом людини управляє закон перевтілення (карма) В окремому житті людський дух виявляє самого себе з урахуванням досвіду своїх минулих переживань. Тілом управляє закон наслідування, а душею – створена нею самою доля [9, с. 13-14].

У контексті формування виконавсько-педагогічної майстерності вокаліста важливо наголосити, що вальдорфська педагогіка підкреслює незамінну роль в освітньому процесі уяви й фантазії, перманентного прагнення об'єднати інтелектуальний, дієво-практичний та художній розвиток студентів. Корисною стає й евритмія Р. Штайнера, яка дає можливість зняти напруження й самовиразитись особливим чином.

У поняттєвому полі наших розвідок термін «евритмія» (з грецької перекладається як «витончений, благодотворний ритм», «співзвуччя») слід розглянути уважніше. З одного боку означене поняття уособлює гармонійну плавність ритмічної організації поетичного мовлення, що породжується вимогами віршової фоніки й самими евфонічними принципами мови (особливо припадними у цьому сенсі є італійська й українська). З іншого, евритмія є мистецтвом пластичного руху, що зароджується на початку ХХ століття в творчості Лабана і Жак-Далькроза. «Евритмічний рух є за характером художнім і одночасно цілющим, тому що ґрунтується на глибокому переживанні й розумінні краси та законів музики й мови» [10, с. 57].

Для нашого дослідження важливим є трактовка проспіваного поетичного слова як одного з важливих компонентів виконавсько-педагогічної майстерності вокаліста, коли спів є станом ненапруженої природної розмови на довгих голосних звуках. Означене корелюється з

базовою ідеєю школи *bel canto*. Наприклад, відповідні пошуки Якопо Пері детально описані ним вже у передмові до «Евридики» (1595), де композитор та консультант видатних вокалістів роз'яснює своє бачення концепції нової манери співу (*in altra guisa*): «Я вирішив, – пише він, – що раніше у трагедіях використовували якусь приблизну половинну форму співу (*forma di cosa mezzana*), в якій милозвучність... (*un armonia*) підносила слова звичайні, але нівелювала мелодію співу. У наш час віршована форма слова, яка більш пристосована ... для дружньої розмови, повинна міститися в ямбі, а не у піднесеному гексаметрі. Тому я став шукати ту манеру, яка могла б імітувати мелодіку наших віршів. Я переконався, що для такого співу потрібен інший тип голосу, який древні називали діастематичним утриманим, довгим та переривчастим (*trattenuta e sospesa*) одночасно; голосу, здатного до прискореного бігу розмовної мови» [цит. за: 7, с. 6].

Подальші пошуки теоретиків і викладачів *bel canto* стосовно манери співу голосних букв призводять до появи техніки *messa di voce* (італійською – розміщення голосу), яка вимагає точного підтримання вокального тону, його прихованого матового проспівування (особливо у випадку стрибка на високу ноту), поступового *crescendo* і м'якого *diminuendo*, тобто подальшої філіровки. Пластичне відтворення слова в *bel canto*, його інтонування в примхливих ритмічних відхиленнях і витонченому пунктирі, в гнучкості звукової динаміки, у різноманітних типах вигуків і завмирання до шепоту співвідноситься з принципами евритмії, які пов'язані зі свідомим вільним рухом, з пластикою, яка іде не тільки від звукообразу слова, але й від його інтонування тілесними рухами.

У такому процесі можливо повністю розслабити людину, занурити її у світ звуків та пластики голосу й рухів. Евритмія враховує особливості фізіології, не дарма її постулати знайшли спочатку своє використання в медицині та педагогічному мистецтві. Деякі науковці (С. Зурхаева, О. Лошманова, Г. Троянова та ін.) під впливом ідей евритмії Р. Штайнера вважають, що в діяльності викладача є багато спільного з працею лікаря. Необхідними є знання фізіології та анатомії співацьких звукотворчих органів. Техніка звуковедення повинна бути осмисленою, проведеною крізь свідомість. Тільки в єдності художнього та рівнозначного йому технологічного аспектів можна прийти до повної реалізації співацьких можливостей. Розроблена Р. Штайнером та його послідовниками система особливих фонетичних вправ на артикуляцію поєднувались із завданнями вираження смислу мови через пластику рухів та драматичне мистецтво. Творець антропософії, ототожнюючи анатомію голосових органів людини з будовою музичних духових інструментів, вводить в евритмію поняття звуковидобування та «амбушюр» (постановка губ). Отже, відповідно до антропософського тлумачення та ідеї використання свідомості у процесі інтонування, коли людина видобуває звук, вона миттєво занурюється у форму ефірного тіла і передає інформацію, дотичну до свого внутрішнього світу. У цьому процесі ключовим моментом стає інтонування слова, власне

його голосних звуків, які містяться в тексті й формуються в гортані при їх ненапруженому промовлянні.

У контексті нашої статті інтерес викликають розвідки А. Козир стосовно виконавської компетентності магістрантів музичного мистецтва, яка, на думку наукині, акумулює в собі проблему «застосування майбутніми викладачами мистецьких дисциплін технологічного арсеналу оперування набутими знаннями та навичками у процесі практичної діяльності, визначення доцільних методів, стилю виконавської діяльності» [3, с. 5]

У структурі виконавської компетентності магістранта музичного мистецтва А. Козир виокремлює широту та стабільність інтересів майбутніх фахівців, їхні оціночні судження, рівні розвитку мислення і вольової сфери, адекватність самооцінки, здатність до відтворення індивідуального стилю мистецької виконавської діяльності, а також низку вмій (вміння встановлювати зворотній зв'язок з суб'єктами виконавського процесу шляхом діалогічного спілкування, вміння використовувати музичне мистецтво як засіб особистісно-професійного самовдосконалення та розвитку особистості учня, вміння аналізувати процес і результати власної музично-педагогічної діяльності, вміння проектувати мету та завдання професійного самовдосконалення (там само).

Доцільно зазначити, що досвідченість викладача мистецьких дисциплін не надає гарантій щодо позитивних структурних змін в педагогічній діяльності, власне до високого рівня професійної майстерності. Не слід також розглядати виконавську компетентність викладача мистецьких дисциплін поза його особистісним розвитком, оскільки опанувати професійну майстерність можна лише на вищому, творчому рівні.

Не можемо не погодитись із позицією А. Козир стосовно того, що на сучасному етапі соціокультурного розвитку досягнення виконавської майстерності майбутнім викладачем мистецьких дисциплін неможливо без професійна компетентності як стрижня означеної майстерності, що забезпечує ефективність продуктивної фахової діяльності. Наукиня розглядає виконавську компетентність з позицій акмеологічного підходу і вважає доцільним виокремити такі основні її види: спеціальна професійна компетентність, яка забезпечує володіння на високому рівні фаховою діяльністю та здатність проектувати свій подальший розвиток; суспільна компетентність, що зумовлює володіння навичками спільної професійної діяльності, доцільними формами спілкування, педагогічною взаємодією; особистісна компетентність, що забезпечує володіння прийомами самовираження та саморозвитку, які протистоять професійному вигоранню та деформації особистості (там само, с. 6).

Отже, на основі аналізу наукової літератури з'ясовано, що важливою складовою педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу є його комунікативна культура. Так, Ван Яцюнь вважає, що формування комунікативної культури становить «методичний процес цілеспрямованого впливу на позитивні динамічні зміни когнітивно-комунікативної сфери

особистості, що розкривається в проєкціях творчої взаємодії, взаєморозуміння цінностей та духовного взаємозбагачення» [1, с. 9].

До факторів впливу на процес формування комунікативної культури майбутнього викладача вокалу як складової його виконавсько-педагогічної майстерності можна віднести : якість методичного та навчально-методичного забезпечення; набуття студентами компетентностей у процесі засвоєння курикулуму психолого-педагогічних, музично-теоретичних, вокально-методичних та інструментально-виконавських дисциплін; гармонійне поєднання в комунікативних процесах власних художньо-творчих можливостей і виконавсько-педагогічного досвіду.

Привертає увагу думка О. Оганезової-Григоренко щодо провідної ролі професійної майстерності, важливими складовими якої є вокальна інтерпретації та аналіз виконавської творчості [6]. Дотичним до нашого дослідження вважаємо також розвідки А. Козир стосовно формування професійної майстерності майбутніх учителів музики. Наукиня визначає цей феномен як багатоаспектне й багаторівневе явище, як інтегроване особистісне утворення, що включає здатність до досконалого виконання мистецької педагогічної діяльності та до акмеологічного самостановлення. А. Козир наголошує, що акмеологічна орієнтація освітнього процесу передбачає мотивування майбутніх учителів музики щодо граничного використання їх особистісних ресурсів у процесі переходу від стартового рівня до вершин професіоналізму. Крім того, забезпечення акмеологічного характеру освітньої діяльності майбутніх учителів музики інтерпретується як «цілісний, неперервний процес вивчення та аналізу, формування, розвитку і корекції їх становлення як професіоналів-майстрів» [4, с. 32].

Запропонована А. Козир компонентна структура професійної майстерності майбутніх учителів музики передбачає взаємозв'язок мотиваційного, компетентнісного, критично-рефлексивного, креативного та діяльнісно-вольового компонентів, які системно охоплюють її зміст. Зокрема, мотиваційний компонент включає стабільний інтерес студентів до мистецтва і музично-педагогічної діяльності, любов до дітей, прагнення впроваджувати художні цінності в освітнє середовище. Компетентнісний компонент означеного феномену передбачає широку ерудованість у сфері мистецтва, особливо музичного, здатність якісно засвоювати цілокшталт професійних знань і вмінь, а також засобів виконання фахової діяльності, які дозволяють осмислювати процес педагогічного спілкування та прогнозувати оптимальний перебіг музично-педагогічного процесу (там само, с. 24).

Критично-рефлексивний компонент професійної майстерності майбутніх учителів музики презентується їхньою готовністю та здатністю до критичного осмислення педагогічної дії, спроможністю до мистецької рефлексії, до самоконтролю за процесом прийняття власних рішень, насамкінець – до самопізнання. Креативний компонент охоплює здатність до осягнення і трансляції інновацій, їх трансформації згідно з конкретною педагогічною ситуацією. Означений компонент є тісно пов'язаним із виявом

активності, самостійності в музично-творчій діяльності, а також гнучкістю, мобільністю в осягненні та відтворенні художньо-музичних образів. Діяльнісно-вольовий компонент передбачає здатність майбутніх учителів музики до управління художньо-творчою діяльністю школярів, їх поведінкою, а також збереження власного творчого самопочуття у процесі музично-педагогічної діяльності, що відбувається у творчій педагогічній взаємодії та супроводжується ефективним керівництвом (там само).

Висновки.

1. Результати термінологічного аналізу дозволяють стверджувати, що виконавсько-педагогічна майстерність майбутнього викладача вокалу складається з його вокально-виконавської та педагогічної майстерності ц характеризується достатнім рівнем вокальної, педагогічної та художньо-комунікативної культури, значним творчим потенціалом і досвідом виконавської та вербальної інтерпретації вокальних творів.

2. Виконавсько-педагогічна майстерність є виявом найвищої форми професійної активності викладача вокалу в його здатності реалізувати власний творчий потенціал і художньо-комунікативну компетентність на підставі актуалізації системи гуманістичних цінностей.

3. Поєднання традицій *bel canto* з досвідом вальдорфської педагогіки у сфері евритмії, яка дає можливість зняти напруження і самовиразитись особливим чином в глибокому переживанні й розумінні краси та законів музики й мови, дозволяє формувати виконавсько-педагогічну майстерність майбутнього викладача вокалу в єдності духовного й тілесного, художнього та технологічного, що досягається за використання системи особливих фонетичних вправ на артикуляцію і завдяки виконанню завдань щодо вираження смислу мови через пластику рухів та драматичне мистецтво.

У подальших дослідженнях плануємо з'ясувати методичні особливості формування виконавсько-педагогічної майстерності майбутнього викладача вокалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ван, Яцзюнь (2018). *Методика формування комунікативної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорового навчання* (автореф. ... канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Суми.

2. Зайцева, А. (2017). *Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук), Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ

3. Козир, А. В. (2018). Формування виконавської компетентності у магістрантів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 24 (29).

4. Козир, А. В. (2009). *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти* (автореф. ... доктора педагогічних наук за спеціальностями 13.00.02 – «Теорія та методика музичного навчання»; 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти»). Київ.

5. Ніколаї, Г. Ю. (1992). *Дидактичне обґрунтування виконавської підготовки майбутніх учителів музики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – теорія та історія педагогіки. К.

6. Оганезова-Григоренко, О. В. (2009). *Формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Одеса.

7. Симонова, Э. Р. *Джулио Каччини как исполнитель, педагог и теоретик тосканской школы пения (начало XVII в.)*. URL: <http://2010.gnesinstudy.ru/index.html%3Fp=1126.html>.

8. Хуан, Яцянь. (2018). *Методика розвитку творчого самовираження майбутніх учителів музики в процесі виконавсько-інструментальної підготовки* (дис. ... канд. пед. наук). Одеса.

9. Штайнер, Р. (2002). *Мой жизненный путь. Рудольф Штайнер*. Москва: Evidentis, 2002.

10. Штайнер, Р. (2008). *Лечебная эвритмия: лекции 1921-1922 годов*. Москва: КМК.

РЕЗЮМЕ

Тао Жуй. Формирование исполнительско-педагогического мастерства будущего преподавателя вокала.

Автором отмечено, что эффективность образовательных воздействий вокального искусства напрямую зависит от исполнительско-педагогического мастерства преподавателя вокала. В статье установлены существенные характеристики исследуемого феномена, в структуру которого включены вокально-исполнительское и педагогическое мастерство будущего преподавателя вокала и который характеризуется достаточным уровнем вокальной, педагогической и художественно-коммуникативной культуры, значительным творческим потенциалом и опытом исполнительской и вербальной интерпретации вокальных произведений.

Определено, что исполнительско-педагогическое мастерство является проявлением высшей формы профессиональной активности преподавателя вокала в его способности реализовать собственный творческий потенциал и художественно-коммуникативную компетентность на основании актуализации системы гуманистических ценностей.

Доказано, что сочетание традиций bel canto с опытом вальдорфской педагогики в сфере эвритмии, которая дает возможность снять напряжение и самовыразиться особым образом в глубоком переживании и понимании красоты и законов музыки и речи, позволяет формировать исполнительско-педагогическое мастерство будущего преподавателя вокала в единстве

духовного и телесного, художественного и технологического, что достигается при использовании системы особых фонетических упражнений на артикуляцию и благодаря выполнению задач, связанных с выражением смысла языка через пластику движений и драматическое искусство.

В дальнейших исследованиях предусмотрено выяснения методических особенностей формирования исполнительско-педагогического мастерства будущего преподавателя вокала.

***Ключевые слова:** формирование исполнительско-педагогического мастерства, вокальная, педагогическая и художественно-коммуникативная культура, будущий преподаватель вокала, творческий потенциал.*

SUMMARY

Tao Rui. Formation of performing-pedagogical skills of future vocal teacher.

The author notes that effectiveness of educational influences of vocal art directly depends on performing-pedagogical mastery of vocal teacher. The article reveals essential characteristics of the phenomenon under study, the structure of which includes vocal-performing and pedagogical skills of future vocal teacher, and which is characterized by a sufficient level of vocal, pedagogical and artistic-communicative culture, significant creative potential and experience of performing and verbal interpretation of vocal works.

It has been determined that performing-pedagogical mastery is a manifestation of the highest form of professional activity of vocal teacher in his ability to realize his own creative potential and artistic-communicative competence based on updating of the system of humanistic values.

It is proved that combination of bel canto traditions with experience of Waldorf pedagogy in the field of eurhythmics, which makes it possible to relieve tension and express oneself in a special way in a deep experience and understanding of beauty and the laws of music and speech, allows to form performing-pedagogical skills of a future vocal teacher in the unity of spiritual and physical, artistic and technological, which is achieved by using a system of special phonetic exercises for articulation and by performing tasks related to expression of the meaning of the language through plastic of movements and dramatic art.

Further studies envisage clarifying methodological peculiarities of formation of performing-pedagogical skills of future vocal teacher.

***Key words:** formation of performing-pedagogical skills, vocal, pedagogical and artistic-communicative culture, future vocal teacher, creative potential.*