

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Янь Інши

УДК 378.016:[784.071.2:005-336.2] (043.3)

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01
Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Янь Інши

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Науковий керівник: **Жигінас Тетяна Володимирівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Янь Інші. Методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. – Київ, 2023.

Зміст анотації

Дисертація є цілісним дослідженням у галузі теорії та методики музичного навчання, в якому розглядаються проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. У роботі пропонується визначення вокально-виконавської компетентності, в якому поєднуються загально-наукові та специфічні підходи до визначення сутності даного поняття. У ключовій його дефініції увага акцентується на значущості комплексно-інноваційної ретрансляції змістів вокальних творів у публічно-виконавській діяльності, унікальної подачі фонаційно-вербалізованої інформації, що сприяє формуванню в особистості усвідомленого ставлення до специфіки, структури й функцій феномену – вокально-виконавської компетентності, її значущих системо-утворюючих зв'язків між його компонентами, а також головних принципів творення та фахового вдосконалення. Вартує, що дана позиція дозволяє формувати в майбутніх учителів музичного мистецтва цілісне уявлення про закономірності та специфіку здійснення вокально-виконавської діяльності вчителем-виконавцем у школі.

Аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної, мистецтвознавчої літератури дозволив дати *авторське визначення сутнісності поняття вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва*, та охарактеризувати її як *особистісне утворення, що посилює здатність до яскравого втілення творчого задуму (на основі набутої компетентності за*

напрямами: варіативного опрацювання вокального матеріалу, самостійного втілення творчої інтерпретації вокального твору, художньо-образного та артистичного виконання вокального твору) для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Згідно мети дисертаційного дослідження, розроблено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено методику формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

На засадах аналізу наукової літератури та узагальнення педагогічного досвіду класифіковано різновиди компетентності за ознаками професійної, фахової, професійно-педагогічної, музично-педагогічної, вокальної компетентності. Виявлено вагомі чинники вокально-виконавської компетентності: художньо-творчі, інтерпретаційні, імпровізаційні художньо-образні, артистичні.

У дисертації обґрунтовано науково-методологічні підходи, серед яких провідними визначено аксіологічний, особистісно-зорієнтований, творчо-проективний підходи, що дало змогу систематизувати, логічно вибудувати теоретичне підґрунтя методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Застосування у дослідженні *аксіологічного підходу* спрямовує художньо-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців на усвідомлений вибір значущих загально-людських цінностей, відображених у вокальних творах, які стають окрасою репертуару майбутнього вчителя музичного мистецтва. Дана тенденція сприяє створенню власних репертуарних колекцій ціннісно-значущого змісту для здійснення вокально-виконавської діяльності ц школі.

Основною ідеєю уведення *особистісно-зорієнтованого підходу* в дослідженні виступає реалізація особистості у професійній діяльності, на засадах свідомого вибору майбутнім учителем музичного мистецтва власної траєкторії розвитку, ефективного використання вокально-виконавської компетентності, здійснення сольної практики у шкільному середовищі, внесення новизни у процес навчання, виховання та розвитку шкільної молоді. Вокально-виконавська

компетентність може бути сформованою за умови планування індивідуального вокально-виконавського зростання, ефективного накопичення необхідного для майбутньої професійної самореалізації знаннєво-практичного ресурсу та практичного досвіду реалізації творчих ідей у сольоно-виконавському процесі.

Творчо-проективний підхід забезпечує процес осягнення співаком-виконавцем продуктів композиторської творчості – вокальних творів. У процесі виконання майбутній учитель музичного мистецтва ретранслює переосмислений зміст вокального твору, дотримується авторської концепції у період здійснення безпосереднього його виконання. У результаті імпровізаційного моделювання художньо-виконавського образу вокального твору, завдяки, попередньо-спроєктуваній виконавській моделі, доповненої мовленнєво-виконавськими засобами, повноцінно, яскраво, творчо компетентний вокаліст-виконавець доносить виконуваний вокальний твір до слухачів.

Урахування запропонованих методологічних підходів до формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволить спрямувати увагу студентів до формування вокально-виконавської компетентності, яка сприятиме творчій реалізації вчителя-виконавця, креативного новатора в процесі здійснення професійної музично-педагогічної діяльності та вокально-виконавської самореалізації. Набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва вокально-виконавської компетентності розуміється, як процес фахового вдосконалення відповідно мети, змісту та передбачуваних результатів фахової підготовки студентів факультетів мистецтв.

Визначено структуру вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва яка поєднана у комплексі взаємодіючих компонентів, а саме: мотиваційно-спрямованого, знаннєво-інноваційного, діяльнісно-креативного компонентів. Обґрунтовано критерії їх оцінювання: міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності; ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва; міра творчого опрацювання вокальних творів.

Основними принциповими положеннями формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахового навчання визначено: принцип емоційної насиченості; принцип ефективного використання інноваційних технологій у навчанні; принцип креативного самовираження у співацькій діяльності.

Представлено організаційно-методичну модель і методику формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що ґрунтується на наукових підходах – аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, творчо-проективного, яка від мети дослідження через компонентну структуру, основні принципові положення, педагогічні умови, етапи дослідно-експериментальної роботи до формування означеного феномена становить повний технологічний цикл.

Визначено педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності, а саме: організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво (передбачає співтворчість з викладачем, а також самостійну діяльність студентів); зобов'язання дотримуватися регламенту в роботі голосового апарату (уникнення перевтоми); спонукання студентів до творчої самореалізації у різних формах творчої діяльності.

У дисертації систематизовано та узагальнено результати педагогічного експерименту, представлено експериментальні дані щодо динаміки формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, наведено статистичні результати ефективності даного процесу. Експериментальна програма з виявлення стану сформованості даного феномену включала в себе проведення констатувального експерименту, зафіксовані результати засвідчують переважно низький рівень сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Серед причин виявленого незадовільного стану сформованості вокальної підготовленості студентів постала відсутність методичного забезпечення формування вокально-виконавської компетентності з метою проведення вокальних концертів у школі. До того ж аналіз даних за визначеними

показниками, а також узагальнені результати діагностування стану сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у експериментальній та контрольній групах, не виявив суттєвих відмінностей між ними. Результати констатувального експерименту засвідчили, що у фаховій підготовці студентів недостатньо приділяється уваги формуванню вокально-компетентнісного мислення, плануванню поетапного розбору вокальних творів з метою їх якісної інтерпретації та створення вокально-виконавської моделі вокального твору, студентам бракує практичних навичок з пластичного супроводу вокального твору засобами вокального виконавства (міміка, жести, пластичний рух, зручна й доречна постава, тощо), окрім того бракує й мовленнєвих навичок у мелодекламаційній підготовці до вокального виконання твору, для закріплення якісних фонем у вокальному мовленні (особливо іноземною мовою). Причиною цьому є відсутність відповідного методичного забезпечення та цілеспрямованого підходу на заняттях з музично-теоретичних та виконавських дисциплін, зокрема у класах індивідуальної підготовки «Вокалу», «Постановки голосу».

У дисертаційному дослідженні схарактеризовано зміст формувального експерименту та етапи його впровадження: інформаційно-орієнтовний, рефлексивно-операційний, творчо-продуктивний етапи.

Перший етап інформаційно-орієнтований націлений на формування мотиваційно-спрямованого компоненту, що сприяв усвідомленню рівня вокальної підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та формування мотивації до здійснення вокально-виконавської діяльності, що виявляється у їх здатності використовувати вокально-виконавські вміння для досягнення запланованого результату вокально-педагогічної діяльності. Основними методами на цьому етапі були: комплексі тренінги, творчі завдання, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, метод мозкового штурму та ін.

Другий, рефлексивно-операційний етап формувального експерименту спрямований на формування фахової спрямованості студентів у сфері

вокального мистецтва, згідно показників знаннево-інноваційного компонента. При цьому були застосовані методи: тематичні бесіди; зорова активізація сприйняття; метод аналізу конкретної ситуації; обговорення кращих зразків світової вокальної культури; написання есе; використання відео- та аудіо-методів.

Третій етап формувального експерименту, творчо-продуктивний був присвячений формуванню діяльнісно-креативного компоненту, за критерієм: міра творчого опрацювання вокальних творів. Провідними методами цього етапу були: демонстраційно-образні, імпровізаційні, моделювання, комплексні тренінги, втілення художнього образу у вокальні вправи; навчальні дискусії.

У результаті виконаної роботи, статистичної обробки результатів перевірки ефективності методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі фахового навчання, довели правомірність нашого бачення вирішення проблеми та використання ефективних методів. Розроблена методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва впроваджувалася в освітній процес музично-педагогічних закладів у викладанні дисциплін «Спецкурс вокально-виконавської компетентності» (за спеціалізацією «Вокал», «Постановка голосу»), у підготовці студентів до педагогічної практики. Діагностика, здійснена на прикінцевому етапі експерименту, дозволила встановити, що респонденти експериментальної групи які навчались згідно експериментальної методики, мали суттєву перевагу перед респондентами з контрольної групи. Визначення статистичної розбіжності між показниками в експериментальній і контрольній групах за отриманими даними засвідчило, що існує статистична розбіжність між показниками експериментальної та контрольної груп, що підтвердило вірогідність припущення щодо ефективності розробленої авторської методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *вперше* розкрито сутність та зміст феномена «вокально-виконавська компетентність майбутнього

вчителя музичного мистецтва»; визначено компонентну структуру, критерії та показники сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; розроблено принципи, педагогічні умови, методичну модель та поетапну методику формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; *подальшого розвитку набули* положення аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, творчо-проєктивного навчання студентів і механізм їх актуалізації; *розширено* теоретико-методичну основу фахового навчання студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Практичне значення дослідження визначається можливістю використання його матеріалів та висновків у процес фахового навчання студентів вищих мистецько-педагогічних та мистецьких закладів освіти. Окрім того, матеріали слугуватимуть допоміжним фактажем у розробці навчальних та методичних рекомендацій та посібниках. Теоретичні результати та висновки, дослідження можуть бути використані для оновлення курсів з методики музичного навчання, методики вокальної підготовки студентів педагогічних вищих закладів освіти Китаю та України.

Ключові слова: майбутні вчителі музичного мистецтва, вокально-виконавська компетентність, фахова підготовка, компонентна структура, експеримент.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

Статті у фахових виданнях України

1. Янь Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва – психолого-педагогічна проблематика. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / За ред. проф. Тетяни Степанової. – № 4 (67), грудень 2019. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 257-262.

2. Янь Інши. Когнітивно-аксіологічний підхід формування вокально-виконавської компетентності у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / За ред. проф. Тетяни Степанової. – № 1 (68), лютий 2020. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2020. С. 79-84.
3. Янь Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як складова підготовки фахівців нового формату / Янь Інши // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2022. – Вип. 28. – С. 173-181.
4. Янь Інши. Компонентна структура вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва / Янь Інши // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. – Вип. 29. – С. 158-168.
5. Yang Yinshi. METHOD OF DIAGNOSTICS OF VOCAL PERFORMANCE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC. Postgraduate student, Innovative Solutions In. Modern Science № 2(57), III. PEDAGOGICAL SCIENCES 2023. С. 64-87.

Праці апробаційного характеру

6. Янь Інши. До питання впровадження інноваційних підходів у процес фахової підготовки майбутніх учителів музики. Сучасна мистецька освіта: матеріали III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Випуск III /Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 343-352.
7. Янь Інши. До питання формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали

IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Випуск IV /Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 255-258.

8. Янь Інши. Проблема формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Випуск V /Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С.124-129.

9. Янь Інши. Проблема вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі формування фахових компетенцій. Модернізація наскрізної виконавської підготовки учнівської молоді в сучасній мистецькій освіті: Зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С –124-129.

ABSTRACT

Yang Yinshi. Method of formation of vocal and executive competence of future teachers of musical art. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript. Dissertation for the degree of higher education Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education, majoring in 014 Secondary education (Music art). Ukrainian State University named after Mykhailo Dragomanov. – Kyiv, 2023.

Abstract content

The dissertation is a comprehensive study in the field of theory and methods of music education, which examines the problems of forming the vocal performance competence of future music teachers. The paper proposes a definition of vocal performance competence, which combines general scientific and specific approaches to defining the essence of this concept. In its key definition, attention is focused on the importance of the complex and innovative retransmission of the contents of vocal works in public performance activities, the unique presentation of phonational and verbalized information, which contributes to the formation of an individual's conscious

attitude to the specifics, structure and functions of the phenomenon - vocal performance competence, its significant system-forming connections between its components, as well as the main principles of creation and professional improvement. It is worth considering that this position allows future teachers of musical art to form a holistic idea of the patterns and specifics of performing vocal performance activities by a teacher-performer at school.

The analysis of psychological-pedagogical, scientific-methodological, and art history literature made it possible to give an author's definition of the essence of the concept of vocal-performance competence of future music teachers, and to characterize it as a personal education that strengthens the ability to vividly embody a creative idea (on the basis of acquired competence in the areas of: variable development of vocal material, independent implementation of a creative interpretation of a vocal work, figurative and artistic performance of a vocal work) for the implementation of vocal performance activities at school.

According to the aim of the dissertation research, the method of formation of vocal performance competence of future music teachers was developed, theoretically substantiated and experimentally tested.

On the basis of the analysis of scientific literature and the generalization of pedagogical experience, the varieties of competence are classified according to the signs of professional, professional, professional-pedagogical, musical-pedagogical, vocal competence. Significant factors of vocal performance competence were identified: artistic and creative, interpretive, improvisational, artistic and artistic.

The dissertation substantiates scientific-methodological approaches, among which axiological, personality-oriented, creative-projective approaches are identified as the leading ones, which made it possible to systematize and logically build the theoretical foundation of the method of forming the vocal-performance competence of future music teachers.

The application of the axiological approach in research directs the artistic and cognitive activity of future specialists to a conscious choice of significant universal human values, reflected in vocal works, which become the decoration of the repertoire

of the future music teacher. This trend contributes to the creation of own repertoire collections of valuable and significant content for the implementation of vocal and performance activities at this school.

The main idea of introducing a person-oriented approach in research is the realization of personality in professional activity, based on the future music teacher's conscious choice of his own development trajectory, effective use of vocal and performance competence, solo practice in the school environment, introduction of novelty into the process of education, upbringing and development of school youth. Vocal performance competence can be formed under the condition of planning individual vocal performance growth, effective accumulation of knowledge and practical resources necessary for future professional self-realization, and practical experience of implementing creative ideas in the solo performance process.

The creative-projective approach ensures the process of comprehension by the singer-performer of the products of the composer's creativity - vocal works. In the process of performance, the future music teacher relays the reinterpreted content of the vocal work, adheres to the author's concept during the period of its direct performance. As a result of improvisational modeling of the artistic and performing image of a vocal work, thanks to a pre-designed performance model supplemented with speech and performing means, a fully, vividly, creatively competent vocalist-performer conveys the performed vocal work to the listeners.

Taking into account the proposed methodological approaches to the formation of vocal-performance competence of future music teachers will allow students to focus on the formation of vocal-performance competence, which will contribute to the creative realization of the teacher-performer, creative innovator in the process of professional music-pedagogical activity and vocal-performance self-realization. Acquisition of vocal performance competence by future music teachers is understood as a process of professional improvement in accordance with the purpose, content and expected results of the professional training of students of arts faculties.

Pedagogical conditions for the formation of vocal and performing competence are defined, namely: the organization of the educational process, which includes direct

and tactile guidance (assumes collaboration with the teacher, as well as independent activity of students); the obligation to observe the regulations in the operation of the voice apparatus (avoidance of overfatigue); encouraging students to creative self-realization in various forms of creative activity.

The dissertation systematizes and summarizes the results of the pedagogical experiment, presents experimental data on the dynamics of the formation of vocal performance competence of future music teachers, and provides statistical results of the effectiveness of this process. The experimental program to identify the state of formation of this phenomenon included conducting an ascertaining experiment, the recorded results testify to the mostly low level of formation of vocal and performing competence of future music teachers. Among the reasons for the revealed unsatisfactory state of formation of students' vocal preparation was the lack of methodical support for the formation of vocal and performance competence for the purpose of conducting vocal concerts at school. In addition, the analysis of the data according to the specified indicators, as well as the generalized results of diagnosing the state of formation of the vocal and performance competence of future music teachers in the experimental and control groups, did not reveal any significant differences between them. The results of the ascertainment experiment proved that in the professional training of students, insufficient attention is paid to the formation of vocal-competent thinking, the planning of a step-by-step analysis of vocal works for the purpose of their qualitative interpretation and the creation of a vocal-performance model of a vocal work, students lack practical skills in the plastic accompaniment of a vocal work by means of vocal performance (mimicry, gestures, plastic movement, comfortable and appropriate posture, etc.), in addition, there is a lack of speech skills in melodic preparation for the vocal performance of a work, to consolidate quality phonemes in vocal speech (especially in a foreign language). The reason for this is the lack of appropriate methodological support and a purposeful approach in music-theoretical and performance classes, in particular in the classes of individual training «Vocal», «Voice Production».

The content of the formative experiment and the stages of its implementation are characterized in the dissertation research: informational-orientational, reflexive-operational, creative-productive stages.

The first information-oriented stage is aimed at the formation of a motivational-oriented component, which contributed to the awareness of the level of vocal preparation of future music teachers and the formation of motivation to perform vocal-performing activities, which is manifested in their ability to use vocal-performing skills to achieve the planned result of vocal-pedagogical activity. The main methods at this stage were: complex trainings, creative tasks, artistic illustration of verbal explanations, sketching of works of art, brainstorming method, etc.

The second, reflexive and operational stage of the formative experiment is aimed at forming the professional orientation of students in the field of vocal art, according to the indicators of the knowledge and innovation component. At the same time, the following methods were used: thematic conversations; visual activation of perception; method of analyzing a specific situation; discussion of the best examples of world vocal culture; essay writing; use of video and audio methods.

The third stage of the formative experiment, the creative-productive one, was dedicated to the formation of the activity-creative component, according to the criterion: the measure of creative processing of vocal works. The leading methods of this stage were: demonstration-figurative, improvisational, modeling, complex trainings, the embodiment of an artistic image in vocal exercises; educational discussions.

As a result of the work performed, the statistical processing of the results of the verification of the effectiveness of the method of formation of vocal and performance competence of future music teachers in the process of professional training, proved the legitimacy of our vision of solving the problem and the use of effective methods. The developed method of formation of vocal-performance competence of future music teachers was implemented in the educational process of music-pedagogical institutions in the teaching of the disciplines «Vocal-performance competence special course» (with the specialization «Vocal», «Voice Production»), in the preparation of students

for pedagogical practice. Diagnostics carried out at the final stage of the experiment made it possible to establish that the respondents of the experimental group, who studied according to the experimental methodology, had a significant advantage over the respondents from the control group. The determination of the statistical discrepancy between the indicators in the experimental and control groups according to the obtained data proved that there is a statistical discrepancy between the indicators of the experimental and control groups, which confirmed the plausibility of the assumption regarding the effectiveness of the developed author's method of forming the vocal performance competence of future music teachers.

The scientific novelty of the study is that: for the first time, the essence and meaning of the phenomenon «vocal performance competence of the future music teacher» was revealed; the component structure, criteria and indicators of the formation of vocal and performance competence of future music teachers are determined; the principles, pedagogical conditions, methodical model and step-by-step method of formation of vocal and performance competence of future music teachers were developed; the provisions of axiological, personal-oriented, creative-projective training of students and the mechanism of their actualization have gained further development; the theoretical and methodological basis of professional training of students of arts faculties of pedagogical universities has been expanded.

The practical value of the research is determined by the possibility of using its materials and conclusions in the process of professional training of students of higher art and pedagogical and artistic educational institutions, in the development of educational and methodical recommendations and manuals. Theoretical results and conclusions, research can be used to update courses on the methodology of music education for students of pedagogical higher education institutions in China and Ukraine.

Key words: future music teachers, vocal performance competence, professional training, component structure, experiment.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	1
ВСТУП	17
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	24
1.1. Специфіка вокального навчання майбутніх учителів музичного мистецтва на компетентнісній основі.....	24
1.2. Основні підходи до формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	52
Висновки до першого розділу.....	70
Список використаних джерел до першого розділу	72
РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	84
2.1. Компонентна структура формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	84
2.2. Принципи та педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	107
Висновки до другого розділу.....	125
Список використаних джерел до другого розділу	126
РОЗДІЛ III. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	135
3.1. Діагностика рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	135
3.2. Експериментальна перевірка ефективності методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Аналіз результатів формувального експерименту.....	156
Висновки до третього розділу.....	197

Список використаних джерел до третього розділу.....	200
ВИСНОВКИ.....	204
ДОДАТКИ	212

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Актуальність дослідження зосереджено на реалізації формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних до подальшої самоорганізації, самоактуалізації та перспективного просування себе як вокаліста-виконавця у сфері педагогічного впливу за обраним місцем фахової самореалізації та за його межами, підтриманими тими ключовими компетенціями, які входять в комплекс вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Осучаснення процесу фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва згідно сучасних викликів підтримується на рівні законодавства, зокрема в Законах України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Національній стратегії розвитку освіти в Україні по період до 2021 року, Концепції «Нова українська школа» (2016) та ін.

Пріоритетним напрямом з вирішення поставлених завдань слід розуміти необхідність до підвищення ефективності освітнього процесу в закладах вищої музично-педагогічної освіти. На сьогодні найбільш ефективними виявляються шляхи зростання вимог до особистих якостей майбутніх фахівців, їх педагогічного професіоналізму, поглиблення в них свідомого ставлення до мети, завдань, змісту освіти, здатності до інноваційно-перспективного осмислення та вибору власної особистісної траєкторії професійної самореалізації, педагогічного прогнозування, творчо-педагогічної діяльності у шкільному середовищі, поєднання музично-виконавської та професійно-педагогічної складових у діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, зокрема за напрямом дослідження здійснення вчителем музичного мистецтва вокальних концертів у школі, якому передусє сформованість відповідної вокально-виконавської компетентності.

Вітчизняні науковці Н. Ашихміна, Л. Гаврілова, О. Горбенко, О. Дубасенюк, І. Драч, І. Зязюн, А. Козир, Я. Кодлюк, В. Кузьмічова, Ю. Мережко, М. Михаськова, О. Михайличенко, Н. Мозгальова, Н. Мойсеюк, Н. Лопатинська, О. Овчарук, Г. Падалка, Л. Пастушенко, І. Полубоярина, Т. Пляченко, Є.

Проворова, А. Растригіна, С. Світайло, Т. Танько, М. Ткач, В. Федоришин, О. Щолокова, та інші, розглядають компетентність як складно структуровану дефініцію, вона становить нормативно-регулятивне підґрунтя продуктивної професійної діяльності. Загалом, компетентність розуміють як особливу якість вчителя музичного мистецтва, яка визначається активною професійною позицією щодо ефективного здійснення професійної діяльності та формується у процесі неперервного розвитку, самовдосконалення, прагнення до вершин володіння професійною майстерністю, захопленістю педагогічною діяльністю. Натомість, далеко не всі випускники мистецьких факультетів набувають у процесі фахової підготовки відповідної виконавської компетентності, що не корелює з внутрішніми потребами самих випускників до здійснення виконавської діяльності, зокрема вокально-виконавської діяльності у школі.

Аналіз стану музично-виконавської підготовки майбутніх фахівців уможливив виявити ряд суперечностей, які мають місце в процесі професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Деякі проблеми, які виникають у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на мистецьких факультетах у контексті нашого дослідження виявляються, як певні суперечності:

- між потребою у вокальному виконавстві студентів та традиційним змістом навчання;
- між рівнем сформованості вокально-виконавської компетентності та наявним рівнем володіння вокально-виконавськими вміннями й навичками, які не є достатніми для проведення вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва у школі;
- між необхідністю набуття додаткових вокально-виконавських компетенцій з метою формування вокально-виконавської компетентності та традиційним використанням форм і методів вокальної підготовки студентів мистецьких факультетів.

Отже, актуальність теми дослідження зумовлена, в першу чергу, зростаючим рівнем вимог як до якості вищої мистецької освіти в цілому, так і до

творчо-особистих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, їхнього професіоналізму в сфері музично-виконавської діяльності, особливо на тлі вимог щодо підвищення конкурентоспроможності випускників факультетів мистецтв у відкритому культурно-освітньому просторі.

Актуальність зазначеної проблеми, її недостатня науково-теоретична розробленість і визначені суперечностей зумовили обрання теми дисертаційної роботи *«Методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів» (протокол № 5 від 26 грудня 2018 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 10 від 28 квітня 2022 року).

Мета дослідження: розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Об'єкт дослідження: процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на мистецьких факультетах.

Предмет дослідження: теоретико-методологічне та методичне забезпечення формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Входячи з мети дослідження нами були поставлені наступні завдання:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в педагогіці, психології, методиці музичного навчання і мистецтвознавстві;
2. З'ясувати зміст, специфіку та структуру вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

3. Розробити критерії, показники, встановити рівні сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, розробити методiku її діагностування;
4. Визначити принципові положення і розробити педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.
5. Експериментально перевірити методичну модель та ефективність запропонованої методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологічну основу дослідження становлять концепції: сучасної філософії освіти зорієнтованої на формування творчої особистості; основні положення системного підходу як методологічного способу вивчення мистецько-педагогічних фактів, явищ, процесів; базові принципи теорії пізнання (науковість, діалектичність, об'єктивність, історизм, цілісність, інтегративність, взаємозв'язок та взаємозумовленість явищ та процесів дійсності, тощо).

Методи дослідження. Для реалізації мети й вирішення поставлених завдань у роботі використано: *теоретичні* – категоріальний аналіз, систематизація та узагальнення наукових джерел щодо практики викладання вокалу на факультетах мистецтв педагогічних університетів та обґрунтування понятійного апарату дослідження; прогнозування й моделювання – для компонування організаційно-методичної моделі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їх вокальної підготовки у класах «Вокалу», «Постановки голосу» згідно нормативів викладання вокалу в закладах вищої освіти; *емпіричні* – методи діагностики – для виявлення стану, відстеження динаміки, перевірки ефективності запропонованої методики, визначення рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності; бесіда, інтерв'ю, анкетування, спостереження, педагогічне тестування, узагальнення оцінок незалежних експертів, педагогів-вокалістів та концертмейстерів вокальних класів за результатами формування вокально-виконавської компетентності студентів освітнього рівня «бакалавр»; педагогічний експеримент для перевірки

ефективності висунутих педагогічних умов і методів формування у студентів здатності до аналізу, прогнозування та планування проведення сольного вокального концерту у школі; методи математичної статистики – для опрацювання результатів експериментального дослідження; інтерпретація отриманих у процесі формування експерименту даних, їх графічне відображення; якісний та кількісний аналіз отриманих результатів і підтвердження їх вірогідності.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- розроблено: компонентну структуру, критерії, показники та методичну модель вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

- визначено: наукові підходи, комплекс методів і прийомів; основні принципові положення формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва і оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва вокально-виконавською компетентністю;

- розкрито сутність поняття «формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва»;

- подальший розвиток отримали: методи, прийоми та засоби комплексної діагностики та рівні сформованості вокально-виконавської компетентності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів;

- розширено теоретико-методологічну основу формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

- розкрито його функціональне значення у вокально-виконавській діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва в шкільному освітньому середовищі.

Новизна полягає в авторській інтерпретації поняття «*вокально-виконавська компетентність*» майбутніх учителів музичного мистецтва як особистісного утворення, що посилює здатність виконавця до яскравого втілення творчого задуму на основі набутої компетентності за відповідними напрямками: варіативного опрацювання вокального матеріалу, самостійного втілення творчої

інтерпретації вокального твору, художньо-образного та артистичного виконання вокального твору для здійснення вокально-виконавської діяльності в школі. Визначено структуру вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка комплексно представлена у вигляді взаємодоповнюючих *компонентів*, а саме: мотиваційно-спрямованого, знаннево-інноваційного та діяльнісно-креативного.

У ключовій авторській дефініції особлива увага акцентується на значущості комплексно-інноваційної ретрансляції змісту вокальних творів у публічно-виконавській діяльності, унікальної подачі фонаційно-вербалізованої інформації, що сприяє формуванню в особистості усвідомленого ставлення до специфіки, структури й функцій досліджуваного феномену, значущих системоутворюючих зв'язків між його компонентами, а також головних принципів творення та фахового вдосконалення.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його теоретичні висновки та експериментальні результати можуть служити: для оновлення змісту навчальних курсів з методики музичної освіти, розробки методичних рекомендацій з формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Ураховані специфічні особливості підготовки студентів факультетів мистецтв до формування вокально-виконавської компетентності з урахуванням національних та культурних особливостей, що дозволяє інтегрувати результати дослідження у світове освітнє мистецьке середовище.

Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. Міжнародних: III, IV, V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (2019, 2020, 2021); на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування та кафедри вокального виконавства факультету мистецтв імені А. Авдієвського, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу,

аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2019-2022); Міжнародна науково-практична конференція: Модернізація наскрізної виконавської підготовки учнівської молоді в сучасній мистецькій освіті. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, квітень 2023.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в навчально-виховний процес: факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 181 від 17.10. 2022 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка № 452 від 07.02. 2022 р.), Донбаського державного педагогічного університету (довідка № 68-21-348 від 01.06. 2021 р.).

Вірогідність і аргументованість результатів дослідження забезпечується методологічним і теоретичним обґрунтуванням його вихідних позицій; музикознавчим та психолого-педагогічним аспектами; використанням комплексу взаємопов'язаних методів, адекватних об'єкту, предмету, меті та завданням дослідження; проведеною дослідно-експериментальною роботою; результатами кількісної та якісної експериментальної перевірки розроблених методичних рекомендацій; позитивними наслідками впровадження у навчально-виховний процес факультетів мистецтв розроблених методичних рекомендацій.

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дисертації відображено в 9 одноосібних публікаціях автора, з них: 4 статті в провідних фахових виданнях України з педагогіки, 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні, 3 – роботи апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається: зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списків використаних джерел до кожного розділу. Загальний обсяг дисертації становить: 236 сторінок, з них 182 сторінки – основного тексту. Робота містить 13 таблиць, 4 рисунок.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО- ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Специфіка вокального навчання майбутніх учителів музичного мистецтва на компетентнісній основі

Сучасне суспільство знаходиться на етапі потужної трансформації яка відбивається в кардинальних геополітичних змінах цивілізаційного масштабу та впливає, загалом, на суспільно-економічний уклад Світового рівня. В такий відповідальний час освітяни всього світу повинні об'єднуватись та вибудовувати новітню освітню політику та стратегію підготовки фахівців – знаннєвого джерела наступних поколінь. Україна стрімко входить до світового освітнього простору і на сьогодні вже виступає його значущою складовою. Реформування освітньої системи в Україні та значні переміщення ресурсу – українських студентів, які вимушено вливаються у освітню світову систему, підтверджують високий рівень попередньої підготовки отриманої у стінах рідних освітніх навчальних закладів в Україні, привносять у світові реалії провідні методики саме української системи освіти, цілком очевидними стали процеси що українські методики цілком відповідають європейським стандартам, а іноді і перевершують їх.

На сьогодні у вітчизняній системі освіти значно посилились вимоги до потенційного особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя музики. Сучасне суспільство очікує на компетентного та креативного, мобільного, нестандартно-мислячого фахівця. Тож цілком актуальним є твердження вітчизняного науковця А. Козир, що національна система освіти стоїть перед необхідністю не лише розроблення і втілення нової моделі педагогічного процесу, а й принципової зміни соціальної функції освіти. Окрім того, науковцем

зроблено передбачення кінцевого результату провадження нової моделі педагогічного процесу, а саме, «підготовки високоосвіченої, професійно-спрямованої особистості, яка спроможна до знаходження свого місця в складних умовах життєвих реалій. Досягнення цієї мети потребує перегляду філософсько-ціннісних засад освіти, її істотної структурно-організаційної перебудови» [32].

У законі України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), представлено специфічні особливості застосування компетентності як ознаки за якою відбувається комбінування знань, умінь, навичок практичного провадження в різноманітних динамічних комбінаціях, за умов новітніх способів мислення, формуванні професійних, світоглядних і громадянських особистісних якостей, перевагою до морально-етичних цінностей особистості, та головною метою – підвищення конкурентної здатності, успішного здійснення професійної діяльності з перспективою продовження подальшої навчальної діяльності, підвищення рівня вищої освіти, тощо [23].

Професійна компетентність охоплює велику кількість різновидів професійних виявів, що сприяють до ефективної організації і проведення дій для вирішення поставленого професійного завдання, при задіяному комплексі попередньо набутих знань, умінь та навичок, які й складають професійний комплекс фахівця. Сформована професійна компетентність – надзвичайно важливий чинник для ефективного забезпечення освітнього процесу конкурентно-спроможним фахівцем, що володіє знанневим та практичним ресурсом а також ефективно застосовує його на практиці. Психолого-педагогічні та спеціальні мистецькі знання, музично-виконавські та комунікативні навички, що складають той унікальний набутий фаховий ресурс з плином часу перетворюється на досвід з мобільністю у реагуванні та ефективністю у виконанні конкретних навчальних завдань, що підносить фахівця до рівня майстра, високого професіонала своєї справи, що чітко реагує на зміни й вимоги часу, творчо реалізовує власні професійні здобутки, зокрема й у музично-педагогічній діяльності. Поєднання значущих особистісних надбань, які відбиваються в обізнаності предмета діяльності, володінні навичками від

здійснення діяльності до урізноманітнення її способів, з огляду на її ефективність, формуються уявлення про дієві складники/компетенції, які у вияві виступають як особистісно-професійна здатність – компетентність до продуктивного здійснення певної діяльності.

Продуктивність здійснення діяльності, своєю чергою опирається на можливість здійснення комунікації з колом безпосереднього оточення, в якому компетентність ядра\ключової особи у колі комунікації опирається на значне коло умінь для її здійснення до яких слід віднести прості та складні уміння комунікації, наприклад, прості – це зовнішньо-виражальні уміння, а складні – це емоційно-комунікативні та впливово-ефективні уміння.

На думку Н. Лопатинської, до простих комунікативних умінь відносять: вміння вербального і невербального спілкування, до складних комунікативних умінь відносять: встановлення ділового контакту, цілеспрямовану організацію за рахунок попередньої побудови ефективної моделі ініціативного спілкування спрямованого на розв'язання педагогічних завдань [36].

Сучасні українські вчені мають різні погляди щодо визначення сутності поняття компетентності. Натомість, у дослідженні виявлено і спільність наукових точок зору О. Дубасенюк, М. Михаськова, Н. Мойсеюк, Л. Пастушенко [17; 43; 45; 52.], що спрямували увагу на трактування компетентності за ознаками інтегральної якості особистості, що володіє набутими в процесі навчання та соціалізації знаннями, відповідними цінностями, вирізняється сформованістю поглядів, має здатність до накопичення досвіду, що проявляється у бажанні та можливостях здійснення продуктивної діяльності у певній сфері, на благо соціуму. На нашу думку, у розгляді поняття компетентності слід розглянути і поняття компетенції, яке є похідним від ключового поняття компетентності.

Саме поняття компетентності фокусує увагу на певній сфері діяльності де людиною застосовано, відповідні до діяльності, знання, уміння і навички.

Поняття компетентність, за О. Дубасенюк, виступає первинною категорією трансформованою в особистісний досвід сукупність, систему знань людини, які мають природу накопичування. На засадах вищезазначеного компетентна у

професійній сфері людина – людина-знавець у певному проблемному полі (за Н. Бібік, О. Савченко, С. Сисоєва). Тобто, прояви компетентності характеризують рівень професійності особистості.

Компетентні характеристики рівня професіоналізму особистості В. Калініним визначено як здатність розв'язувати проблеми, що виникають, за рахунок накопичених знань, набутих умінь, навичок та ціннісного досвіду отриманого особистістю, шляхом освіти та практичної діяльності [29].

Розглядаючи далі сутнісні характеристики поняття компетентність слід навести узагальнене її тлумачення як специфічної здатності особистості до продуктивної діяльності в конкретній предметній галузі в певних соціально-значущих сферах на основі здобутих знань, умінь, навичок, досвіду, ставлень і цінностей (за С. Мартиненко, О. Марущак) [35; 3].

Як бачимо різноманітні точки зору на розкриття сутності заявленого у дослідженні поняття компетентності мають і відмінні тлумачення, серед яких нам імпонують наукові погляди О. Овчарук, О. Поментун, які вбачають компетентність, у співвідношенні з набутими знаннями й уміннями, які спеціально структуровані та складають такі набори знань, що в подальшому забезпечують здатність фахівця до успішного здійснення професійної діяльності й життя у швидкозмінному суспільстві [47; 53]. Дані виявлені ознаки відповідають нашому баченню вирішення заявленої у дослідженні проблеми.

Також, варто представити наукові погляди на суголосні поняття які застосовуються різними дослідниками без уточнення специфіки відповідності понять «компетентність» та «компетенції». На думку Л Пастушенко кожен фахівець передбачає власну самореалізацію та співвідносить її з певним ідеалом, образом до якого слід рухатись саме на момент отримання освіти. А метою є набуття компетенцій, які складатимуть власне бажання стати компетентним фахівцем. Вартує авторське уточнення поняття «компетенція», яке більше співвідноситься зі знаннями, у той час як «компетентність», співвідноситься з практичними уміннями успішно реалізувати план-дій у процесі певного виду діяльності, опираючись на особистісні якості та знаннево-ціннісний фактаж [52].

Трактуючи поняття професійної компетентності педагога І. Драч узагальнює сутнісні характеристики згідно яких компетентність відображає здатність педагога успішно виконувати професійні функції, бути спроможними самостійно діяти в різноманітних ситуаціях які виникають у процесі професійної діяльності. Думки дослідника щодо професійної компетентності педагога співпадають із загальним баченням проблеми формування компетентності, адже дана якість формується та виявляється в діяльності, тобто передбачається оволодіння професійними компетенціями, як закріпленими вимогами до педагогічної діяльності. А вже рівень професійної компетентності педагога буде залежати від широти форматів контекстів, в якому педагог буде спроможним вирішувати професійні завдання, тобто компетентність – це засіб реалізації особистісних смислів педагога, що на нашу думку доречно, спрямовує наукову логіку в розумінні професійної компетентності педагога, за відповідною до його значущої ролі траєкторією, яка полягає в готовності та здатності до саморозвитку за постійно-змінними умовами які відбуваються у суспільстві [21].

Педагогічна компетентність охоплює систему наукових знань у галузі педагогіки, інтелектуальних і практичних умінь, навичок щодо специфіки здійснення педагогічної діяльності, підтримується особистісними якостями і утвореннями, які опираються на відовідно-прийнятну, або ж високу вмотивованість та відповідають достатньо-високому рівневі вияву професійності особистості, що й забезпечує особистості педагогічну самореалізацію, педагогічне самозбереження, педагогічне самовдосконалення для ефективного здійснення професійної педагогічної діяльності.

Сучасні реалії світової практики висвітлюють компетентність як вузлову, стрижневу першооснову до набуття стійких практичних досягнень особистості з метою її ефективного просування у соціумі, завдяки утворенню такої особистісно-значущої якості як компетентність у професійному колі її фахових виявів. На сьогодні ключовими завданнями системи професійної освіти є оновлення, фахове удосконалення процесу підготовки спеціаліста новітнього формату, здатного гідно витримати виклики та змінні реалії у практиці

застосування набутого в роки навчання практично-апробованого капіталу впровадженого у реальну практику роботи з підростаючим поколінням, зокрема й у аспекті розвитку його духовного світу, виявлення та розвитку творчих здібностей, особистісних якостей, тощо.

Професійна педагогічна компетентність характеризується за ознаками здійснення ефективної педагогічної діяльності, розглядається як інтегративне особистісне утворення, що включає глибокі теоретичні знання, ефективно використовувані практичні уміння, навички. На особливу увагу заслуговують значущі особисто-діяльнісні якості, досвід, що забезпечують вчителя індивідуальним та унікальним інструментарієм для самоорганізації, оптимального та якісного здійснення професійної діяльності.

Вищезазначене підтримано й науковою думкою провідних українських науковців педагогів-практиків, які виокремлюють новітню особистісно зорієнтовану парадигму навчання, передбачають нові вимоги до вчителя, зокрема й вчителя музичного мистецтва. О. Щолокова вказує на те, що творча особистість та професійна компетентність вчителя музичного мистецтва сприятимуть до оновлення сучасної мистецької освіти та привнесе новизну у шкільне середовище [81]. Український науковець Т. Танько, визначає професійну компетентність, як складне утворення (поліфункціональне та індивідуально-психологічне). Вартує акцентуація до значущих особистісних якостей та емоційно-ціннісного ставлення до музично-педагогічної діяльності, свідомий вибір поведінки музично-естетичної та гуманістичної спрямованості, який робить компетентний фахівець, інтегруючи набуті теоретичні знання опираючись на ціннісні орієнтації та практичні музично-педагогічні уміння [72].

Гуманістична спрямованість педагогічної діяльності майбутнього фахівця присутня на всіх щаблях отримання вищої освіти, вона є дороговказом для сучасного педагога який обрав дану сферу за покликом та передбачає свою самореалізацію саме завдяки досягненню статусу компетентного педагога. Компетентний педагог, у сутнісну основу буття суспільства його спрямованість до отримання освіти, привносить особистісні сенси, індивідуальні здібності,

таланти на служіння суспільству, сприяє підвищенню інтелектуального та духовного рівнів, опираючись на особистісну потребу бути корисним членом суспільства, сприяти прогресу та процвітанню соціуму в межах кола-впливу – класу, школи, громади, тощо.

Професійну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва провідні українські науковці визначають, як системну, інтегративну якість, пов'язану зі здатністю особистості до усвідомлення музики, явища суспільного життя. До органічних надбань компетентного професіонала також віднесено засвоєння закономірностей, стилів, жанрів музичного мистецтва та оволодіння засобами втілення художніх образів у виконавстві. Щодо проблеми втілення художніх образів у виконавстві вважаємо надзвичайно актуальним зауваження, щодо виконання подібного різновиду музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва з метою здійснення музично-виховної роботи у школі [50].

Виявляючи специфіку компетентного педагога-музиканта ми опираємось на значущу й найвагомішу її складову – виконавство, адже компетентісно-педагогічний сенс діяльності вчителя музичного мистецтва невіддільний від музикування у шкільному середовищі. Художньо-виховна робота у школі здійснюється вчителем музичного мистецтва та має різні контенти у виявах. Головною метою музичного виконавства вчителя музичного мистецтва повинна стати стійка потреба, ще в роки навчання, набути рівня компетентного виконавця, для подальшого яскравого, професійного, ефективного здійснення виконавської діяльності для школярів.

Даний аспект передбачає спрямованість студентів до отримання статусу компетентних педагогів, на засадах ґрунтовного вивчення предметної сфери обраної за напрямом навчання, здобування фаху, з перспективами реалізації здобутого в роки навчання знаннево-практичного фактажу та особисто-потенційного ресурсу для подальшого ефективного здійснення професійної діяльності, урізноманітненої проведенням виконавської діяльності, що збагачує реальну практику.

Загалом, поняття професійної компетентності сягає за межі вузького трактування педагогічних здібностей, знань, умінь, навичок, за певною спрямованістю, на думку А. Козир, дане поняття вміщує в собі всю сукупність ґрунтовних мистецьких, загально-педагогічних знань, умінь і навичок, науковець наголошує на творчому використанні ціннісного досвіду, теоретико-практичної готовності фахівця до його активного використання [31].

Деякі українські науковці трактують професійну компетентність співмірно до різновиду педагогічного профілю діяльності (за О. Михайличенко), на особливу увагу заслуговують думки, щодо гармонійного поєднання знаннєвої сфери фахівця та свідомої спрямованості досягти професійного психолого-педагогічного мислення майбутнього викладача, або майбутнього вчителя музичного мистецтва [42]. Вищезазначене підтримано й науково-цінною думкою І. Зязюна, щодо багато-аспектного знаннєвого ресурсу компетентної особистості, її гнучкості у оволодінні та ситуативного використання наявної інформації, в умовах навчальної діяльності [25], де варіювання, вивіреність вибору необхідної моделі здійснення професійної діяльності, вирізняє рівень фахової готовності та ефективності фахового вияву.

Спираючись на аналіз поняття професійної компетентності, вважаємо, що воно відбиває практичну здатність фахівця до здійснення успішної професійної діяльності, який опираючись на глибокі знання, уміння, навички комплексно використовує їх в інваріантному вирішенні педагогічних задач, проводить ефективну роботу в навчальному середовищі, опираючись на професійно-ціннісні особистісні якості, зокрема, мобільність, комунікабельність, креативність, доброзичливість, прагнення до саморозвитку, самореалізації та ін.

Окрім того, слід навести чинні складові професійної компетентності вчителя, опираючись на узагальнення, згідно виявлених наукових позицій, а також навести наукову думку щодо аналізу, розробки стратегії у визначенні даного поняття, а саме, до складових слід віднести: продуктивність у ефективному значенні праці для вироблення оригінального продукту, прийняття відповідальних рішень, на основі готовності та потреба в педагогічній творчості;

невпинний саморозвиток та самовдосконалення; інформаційно-предметну обізнаність; особистісно-комунікативну та психологічну налаштованість до продуктивних внутрішніх і зовнішніх змін-виявів (за Ш. Амонашвілі, А. Хуторським та ін.).

На суголосну думку американського вченого Делла Хетеуейя Хаймса [93], компетентність опирається на потужну знаннєву базу компетентного у вияві/спілкуванні спеціаліста, відображається у його предметно-комунікативних уміннях. Натомість, на думку вченого компетентність неможлива без здійснення акту комунікації та виступає складним системним утворення за ознаками вияву володіння певними нормами спілкування, поведження, та надалі, й результатом навчання, засвоєння етнічного та соціально-психологічних еталонів, стандартів, стереотипів поведження, тощо.

Вважаємо, вищезазначені твердження актуальні для нашого дослідження, адже ступінь володіння технікою-спілкування, суголосне до володіння комунікативною технікою вокаліста-виконавця. Засобами мистецької комунікації виконавців є професійне використання виражальних засобів виконавства, зокрема володіння виконавсько-комунікативним інструментарієм музикантів для ретрансляції ціннісно-значущих змістів музичного мистецтва, що виступає важливою властивістю особистості до здійснення публічно-виконавської діяльності, зокрема й вокально-виконавської діяльності, а засобами співацької комунікації є вокально-виконавський акт, здійснений компетентним фахівцем для встановлення мостів змістовної комунікації між слухачем та виконавцем, засобами вокального мистецтва. Тож обрана нами у дослідженні тематика вкрай актуальна та своєчасна для студентів, що проходять навчання у бакалавраті і мають час для набуття такої ціннісної особистісної якості як вокально-виконавська компетентність.

Вважаємо, що встановлення значущих складників компетентності у різних сферах та напрямках отримання вищої освіти в Україні, сприятиме до адаптивних планомірних дій зі входження її в міжнародну мережу DeSeCo – «Визначення та відбір компетентностей». Цей важливий чинник

виокремлюється в сучасних дослідженнях, що вказує на продовження процесу до-визначення сутнісних ознак компетентності у різноманітних сферах професійно-практичної діяльності, згідно заявленого. Зокрема, виокремлюється проблема понятійного аспекту компетентності, який і досі знаходиться в апробаційному, дискусійному полі серед країн-учасників Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD).

Українським науковцем О. Овчарук проведено актуальне дослідження з виявлення ключових компетентностей у освітній галузі, з цією метою було проведено опитування серед українських освітян, результатами якого стали відомості щодо сучасного змісту української освіти, сучасної освітньої концепції, яка на думку автора, знаходиться у стані орієнтування на потреби сучасного суспільства, особливості регулювання ринку праці, потреби суспільства та актуалізовані запити для здобуття другої вищої освіти, тощо. Тобто, проблема ключових компетентностей в освіті перебуває в активній фазі осмислення сучасних освітніх проблем. Під пильною науковою увагою знаходяться проблеми виявлення сутнісних ознак поняття «ключові компетентності», яке, на думку дослідників, є достатньо містким та потребує часу для визначення, трактування, й на сьогодні, знаходиться в предметно-дискурсивному полі. Вартує уваги і проведений аналіз ключових компетентностей, у відповідності до перспективного стратегічного бачення розвитку суспільства (згідно документів МКРЄ), згідно яких поняття «компетентності» уміщує в собі фундаментальні шляхи навчання (загальні/ключові вміння, або ж базові вміння, опірні знання).

Виявлено експертну думку, щодо класифікації компетентності (за Овчарук О. В.), яка полягає у можливостях особистості сприймати індивідуальні та соціальні потреби суспільства, згідно запитів, й відповідати на них. Окрім того, представлено певний комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок особистості, що збігається з положеннями та поглядами сучасної наукової педагогічної спільноти, зокрема «представники європейських педагогічних кіл насамперед виходять з особистісних і соціальних потреб, задоволенню яких має

сприяти набути професійну компетентність». На думку європейських експертів класифікація компетентності є ключовою та сприяє досягненню успіхів у житті, а також «сприяє розвитку якості суспільних інститутів та відповідає багатоманітним сферам життя людей» [47; 48].

Продовжуючи пошуки сутнісних ознак за обраним напрямом дослідження вважаємо доречним навести деякі погляди Я. Кодлюк [30] на проблему формування фахової компетентності, яку слід розуміти як інтегральну характеристику, що вміщує в себе спектр компетенцій. Фахівець, оволодівши низкою компетенцій може бути названий компетентним у тій чи іншій галузі діяльності. Компетенція виступає як задана норма, або певна вимога до підготовки фахівця, а компетентність розглядається як сформована якість, набути в результаті праці (діяльності), тобто вона виступає як певний особистісний здобуток.

До особистісних здобутків професіонала вважаємо доречним віднести гнучкість та прогностичність мислення, прийняття самостійних рішень, передбачення у плануванні та здійсненні професійної діяльності, з можливостями реалістичного передбачення очікуваного результату, вищезазначене відповідає сучасним освітнім стандартам України. У співвідношенні до стандартів європейської освіти, слід вказати на актуалізацію проблем конкуренто-спроможності, відповідності професійної компетентності (у співвідношенні до реалізації здібностей) для ефективного здійснення професійної діяльності та успішності життя, в цілому.

Вищезазначені чинники підтримуються дослідницею О. Горбенко, на думку якої компетентний фахівець здатен до успішної реалізації набутих знань, умінь і навичок в практичній діяльності [13, 25]

На думку О. Щолокової, в сучасних реаліях трансформація змісту мистецької освіти відбувається стрімко, проте слід враховувати деякі особливості, зокрема, визначити та дотримуватись ключових компетентностей, відповідно обраному самим студентом напряму спеціалізації. Окрім того, слід чітко обґрунтувати зміст кожної компетентності та згідно змісту навчального

предмету сприяти формуванню відповідної компетентності, для подальших замірів досягнення набутого, слід чітко визначити рівневі характеристики та показники сформованості компетентності на ключових етапах їх досягнення (тобто, щороку, на кожному курсі), та встановити поетапну систематичну перевірку для контролю, корекції, оволодінням ключової – обраної самим студентом та актуальної для нього компетентності студентів [81, 11]. Саме, за рахунок чіткої визначеності, вмотивованості, відбувається спеціальне налаштування учителя музичного мистецтва до здійснення ним ефективної професійної діяльності, яке дозволяє особистості діяти самостійно. Окрім того, важливим фактором є відповідальність у відношенні до професійних обов'язків, що допомагає в оволодінні здатності до діяльності, підтримується здобутими вміннями якісно виконувати різноманітні виробничі функції, досягти рівня компетентного фахівця.

Вищезазначене співвідноситься з поглядами О. Орловської, яка вважає що формування компетентності можливе за наявності спеціальної освіти, широкої, загальної та спеціальної ерудиції на основі яких особистість знаходиться перед вибором достатності-зупинки, або постійного невинного розвитку – умови за яких збільшується професійна здатність, професійна підготовленість до праці, готовність до виконання певних завдань, якісне їх вирішення. Тобто на думку дослідниці категорія професійної компетентності охоплює сукупність об'єктивно необхідних знань, вмінь та навичок. Окрім того, виокремлюється й уміння правильно розпоряджатись вищезазначеною сукупністю накопиченого у процесі виконання безпосередніх професійних функцій, опираючись на власний досвід, індивідуально-психологічні якості, тощо [49].

Наприклад, у царині музичного виконавства здобуття певного рівня професіоналізму забезпечує творчій особистості можливість здійснювати публічно-виконавську діяльність, зокрема, вартує набуття відповідних якостей до здійснення безпосередньої концертної діяльності. Початковими та ключовими здобутками творчої особистості є майстерність перенесення інформації з нотно-знакової системи у матеріалізовану звукову систему, звуково-

фонаційну форму. Такий прийом перенесення, ми розуміємо як процес декодування графічного символічного коду записаного композитором смислу. Процес переосмислення та перетворення у власну виконавську концепцію здійснення композиторського задуму музиканьом-виконавцем завжди відбиває наявний духовний, інтелектуальний, чуттєвий і музичний досвід митця-виконавця, під цим кутом зору виконавство музикантів є діяльністю багатофункціональною, підтриманою складним комплексом індивідуальних властивостей та здібностей, спрямованих на ціннісні вияви власних особистісних прагнень до творчого вияву у публічному (концертному) виконанні твору. Подібне прагнення притаманне вокалістам-виконавцям виокремлює їх неповторність за ознаками особистісних якостей, індивідуально-психологічних властивостей, музичних здібностей, мотиваційно-вольової сфери, ціннісного відношення до мистецтва. До характерних рис виконавців відносять і обдарованість, яка надає додаткові бонуси та сприяє до утвердження неповторності та унікальності виконавських дій у публічному вияві.

Кожен відомий виконавець – це майстер свого фаху, високий професіонал, носій виконавської культури, яка вімщує глибокі знання сутності, особливостей здійснення музично-виконавської діяльності, змісту музично-художньої творчості, тощо. На думку дослідників, виконавці повинні, перш за все, володіти культурою звуко-ведення, універсальністю інтонування, інтерпретаційними здібностями, музичним смаком, музичною культурою, високим артистизмом, на що вказує, зокрема Ашихміна [4, 115].

Вокальне виконавство у своїй структурі виступає різновидом художньої творчості, характеризується тим, що враховує загальні закони функціонування різних видів мистецтв, але має власну неповторність у художньо-творчому вияві виконавця, унікальні засоби природного його інструменту – людського голосу. Професійне вокальне виконавство передбачає дієвість та функціональність застосування унікального інструменту (голосу), як частини цілого комплексу (людського організму) самого виконавця, саме тому дуже складним процесом є встановлення норм щодо колективних видів роботи з голосами студентів, а

обрано індивідуальний, найефективніший метод у роботі зі співацького розвитку та вдосконалення студентів. Надзвичайно велика кількість складників, яка повинна бути врахована у вокальній роботі з кожним окремим студентом у вокальному класі, передбачає майстерне чуття педагога-вокаліста та його унікальну властивість осягати, проводити крізь свої відчуття стан студента до здійснення співацької роботи, відчувати найтонші нюанси голосоутворення та звуковедення, творчих проявів які відображені у звуці та відповідності емоційної складової певного виконуваного вокального твору, а також багато інших чинників. Проте, у вокально-освітньому процесі, зазвичай, враховуються стандартні вимоги до вокального розвитку студентів мистецьких факультетів, встановлено комплекс оволодіння яким забезпечує фахівця, вчителя музичного мистецтва, достатніми індивідуальними вокальними надбаннями, певною кількістю вивчених вокальних творів, зокрема й творів шкільного репертуару, для здійснення подальшої професійної діяльності. При цьому, не відбувається урахування індивідуальних потреб та можливостей студентів до здійснення сольної вокально-виконавської діяльності.

Прагнення студентів до здійснення сольної вокально-виконавської діяльності спонукає їх до більш ґрунтовного засвоєння знань з методики вокальної роботи, розширення знаннєвої сфери у галузі вокального виконавства, вокальної культури, постійного самовдосконалення у практичній співацькій роботі в класі «Вокалу», «Постановки голосу». Студенти, які визначили для себе перевагою досягти успіхів у вокальному розвитку в роки навчання спрямовують свої зусилля на осягнення секретів вокального виконавства. Більш потужного розвитку досягають студенти, які визначаючи власні співацькі можливості спрямовують увагу до розкриття вокальних здібностей в більшому, від запланованого, стандартного обсягу. Слід вказати на деякі індивідуальні потреби такої частини студентів, які хочуть отримати глибші знання, уміння, навички у процесі співацького навчання, звертаючи свою увагу до набуття рівня професійного виконання вокальних творів. Саме за такого устремління студенти

досягають вищих результатів у навчанні та продовжують свій творчий поступ як виконавці у практичній музично-педагогічній діяльності.

Зокрема, виявлено, що студенти які прагнуть до здійснення вокально-виконавської діяльності звертають свою увагу до розмаїтого прояву звучання власного голосу, піклуються про тембральне забарвлення, звертають увагу в навчальній роботі на досягнення вірного, ефективного емоційно-психологічного та фізичного стану, тощо. Осягаючи ключові чинники та тонкі нюанси вокально-виконавського розвитку, який є органічним цілим інтелекту, природних здібностей студентів та, водночас, володіючи унікальним інструментом для вираження смислів, емоцій, почуттів, підтриманих елементами сценічно-виконавської техніки, постійної кропіткої роботи над створенням художньо-виконавського образу, як правило, досягають високих результатів, адже вмотивована працелюбність, постійна увага до обраного предмету, сприяє до набуття компетентності у вокальному виконавстві, розширенні виконавського репертуару, постійної роботи над удосконаленням звучання голосу та вокального мовлення, тощо.

Синкретична природа звукового та поетичного складників у вокальному виконавстві суттєво вирізняє саме вокально-виконавську діяльність з-поміж інших різновидів виконавства. Трансформація сенсів закладених поетом та композитором у зміст вокального твору у виконавській діяльності співака виступає як феномен співтворчості у процесі навчання, розбору твору його співування, а в процесі виконавської діяльності, яка носить публічний характер виносу продукту творчості до глядача, набуває нових ознак особистого творення, виникнення індивідуальної виконавської концепції, в кожному окремому варіанті – неповторної та індивідуально-імпровізаційної, артистичної, сповненої власними сенсами прочитання нотно-закарбованого задуму.

Українські дослідниці І. Полубоярина та Т. Пляченко трактують професійну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегративне утворення (новоутворення), що містить цілий комплекс музично-педагогічних знань, умінь, навичок, музичних здібностей і якостей особистості,

які забезпечують готовність до здійснення творчої педагогічної діяльності [53; 57, 67].

Здійснення творчої педагогічної діяльності засобами музичного мистецтва сприяє до оволодіння майбутніми учителями музичного мистецтва широкого спектру спеціальних професійних компетентностей. Володіння компетентностями допомагає фахівцю у здійсненні виробничих функцій на оптимальному рівні з привнесенням особистісних траєкторій урізноманітнення індивідуально-фахових виявів.

Володіння вокально-виконавською компетентністю забезпечує готовність фахівця (майбутнього вчителя музичного мистецтва) до проведення публічно-виконавської діяльності у шкільному середовищі.

Проведення вчителем музичного мистецтва виконавської діяльності у школі передбачає оволодіння значною кількістю додаткових умінь та навичок, за О. Горбенко, виконавська компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва виступає як системна, комплексна якість, вона виявляється у здатності фахівця достовірно розуміти музичні закономірності, жанрово-стильові особливості, художньо-образний зміст музичних творів, окрім того дослідниця зауважує на необхідність володіння комплексом засобів художньо-виконавського їх втілення, що є надзвичайно важливим фактором для здійснення виконавської діяльності [14].

Трактування феномену музично-педагогічної компетентності, на нашу думку достатньо повно представлено у дослідженні Р. Савченко, яка застосовує у своїй праці поняття музично-педагогічної компетентності педагога, визначаючи її як інтегративну професійно-особистісну якість фахівця, зазначена якість виражає його здатність до самостійного успішного виконання завдань музичної освіти дітей. Особливий акцент зроблено на дотримання системного зв'язку загально-громадянських компетенцій, психолого-педагогічних компетенцій та музично-фахових компетенцій засвоєних та здійснених на практиці [61, 13].

У дослідженні М. Михаськової тлумачення фахової компетентності вчителя музичного мистецтва представлено цілком органічно, адже здатність шкільних учителів до здійснення музично-освітньої діяльності надзвичайно актуальне на сьогодні, уможливлено завдяки засвоєним музично-педагогічним знанням і вмінням та їх практичному застосуванню, яке підтримується досвідом емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва, які накопичились упродовж навчання [43]. Вартує й значущість інтегральних якостей об'єднуючих в собі музичні та педагогічні складники, які визначаються метою і змістом музично-освітньої діяльності в школі, що дуже наближене до визначення С. Світайло. Слід зазначити, що українські дослідники М. Михаськова та С. Світайло мають спільність поглядів, щодо понять професійної та фахової компетентності з точки зору широти змісту діяльності, які не виступають еквівалентними, наразі, фахова компетентність належить тільки до вузького кола питань праці вчителя, предметів музичного профілю, а професійна компетентність охоплює всі сфери професійної діяльності вчителя музичного мистецтва [62].

Наразі, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва складає значну кількість предметів, засвоєння яких наповнює предметне поле професійної компетентності фахівця підготовленого до здійснення основних виробничих функцій у якості вчителя музичного мистецтва у школі. До спеціальних дисциплін які вивчаються на мистецьких факультетах педагогічних університетів в Україні належить і вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у класах «Вокалу» та «Постановки голосу», в яких відбувається особистісно-творчий розвиток фахівця. Процес вокально-технічного та вокально-виконавського розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає певний результат – професійне володіння методикою вокальної роботи, удосконалення власних співацьких здібностей та робота зі шкільним репертуаром, причому за ознаками володіння навичками роботи зі шкільним репертуаром студенти набувають навичок співу під власний акомпанемент (супровід), що виступає як важлива ознака оволодіння студентами

вокально-виконавською компетентністю. Інструментальний супровід власного співу, у комплексі оволодіння таким професійним прийомом свідчить про певний рівень вокально-виконавської компетентності студентів.

На сьогодні гостро відчувається потреба студентів до набуття саме вокально-виконавської компетентності з метою реалізації власних індивідуальних прагнень до здійснення сольної виконавської діяльності, яка відкриває ширші перспективи творчої самореалізації вчителя музичного мистецтва. Особистісно-творче зростання майбутнього фахівця підтримане відповідним знанневим ресурсом та практичною підготовкою сприяє до утворення нової фахової якості майбутнього вчителя музичного мистецтва за ознаками вокально-виконавської компетентності.

Універсалізація діяльності вчителя музичного мистецтва компетентного вокаліста-виконавця полягає у можливості розуміння основних та додаткових засобів взаємодії з навколишнім світом, шкільним середовищем, кожним окремим учнем, що виступає за ознаками як інтерактивний різновид діяльності, зокрема інтерактивним засобом виступає вивчений репертуар (який передбачається для проведення вокально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва). За основними ознаками він повинен включати різноманітні твори від світової вокальної класики, кращих зразків романсово-пісенного розмаїття українських та зарубіжних композиторів-класиків та творів сучасних митців до виконання пісень шкільного репертуару. Відповідність вокальним можливостям та ретельність вивчення вокальних творів узгоджується з художньою цінністю вивченого в роки навчання репертуару. Особливим надбанням у аспекті розгляду вокально-виконавського репертуару студентів є відповідне оволодіння мовою специфічних символів, застосування мовленнєвих навичок для володіння вокально-мовленнєвою ідентичністю, що сприяє до здійснення вокально-виконавської діяльності на мові оригіналу. У співацькій діяльності вокаліста-виконавця, володіння кількома мовами на яких відбувається виконання вокальних творів відкриває перспективи бути зрозумілим широкому загалу аудиторії слухачів. Для нашого дослідження дана тенденція має

значущість, так як здатність інтерактивно застосовувати поетичну мову вокальних творів, символіку (врахування жанрово-стильових відмінностей) означає ефективне їх використання майбутніми вчителями музичного мистецтва у різноманітних формах, творчих ситуаціях для досягнення високих педагогічних цілей, засобами вокального мистецтва, розкриття власних виконавських можливостей у сольо-концертній практиці у школі, постійного вокально-виконавського вдосконалення для ефективного здійснення вокально-виконавської діяльності. Зокрема, маємо опиратись на приклади з практики підготовки іноземних студентів, які вбачають особливу перспективу вивчаючи вокальні твори українських композиторів та прагнуть досягти мовленнєвої ідентичності виспіваного вокально-поетичного тексту. Прагнення до збереження мовленнєвої ідентичності у вокальному виконавстві та її досягнення засвідчують про високий професійний рівень співака, розуміння цієї особливої специфіки притаманної саме пісенній творчості сприяє до роботи студентів з вироблення мовленнєвої ідентичності відповідно мови на якій виконуються вокальні твори, саме це надає додаткові можливості розуміти світ у всій його різноманітності, брати участь у творчих діалогах, ефективно взаємодіяти з оточенням, передбачати перспективи особистісного зростання.

Виконавська компетентність у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва є ключовою, саме виконавська компетентність забезпечує здатність і спроможність майбутнього фахівця активно та ефективно реалізовувати власні потреби, виносити на публіку досягнення художньо-інтерпретаційного гатунку, демонструвати професійні якості, особистий музично-виконавський досвід, ціннісні орієнтації, смак, надавати особистісного сенсу своїй професійній роботі в школі, позиціонувати її як соціально-значущу діяльність.

Цілком органічним особистісним досягненням майбутнього вчителя музичного мистецтва виступає набуття виконавської компетентності, адже виконавство опирається на особистісні риси притаманні кожному окремому виконавцю та має відповідні характеристики. До характеристик виконавця,

дослідниця О. Горбенко відносить здатність до емоційно-образного мислення вчителя-виконавця, розвинене чуття співпереживання у творчості, виокремлені риси індивідуальної виконавської неповторності, творче самовираження, здатність до сценічно-діалогового спілкування, тощо.

Слід особливо підкреслити, що для специфіки вокального виконавства надзвичайно важливою та ціннісною ознакою є індивідуально-неповторний художньо-інтонаційний вияв співака, який дозволяє застосовувати у вокальній творчості унікальні фарби звукової палітри голосу, як виконавського інструмента, при цьому слід опиратись на інтелектуальний рівень співака та уміння перетворювати почуттєві ресурси у тембрально-фіксовані, у моменті інтерпретації вокального твору, фарби. Розвинені, в роки навчання, художньо-інтерпретаційні вміння, визначають ефективність здійснення епізодичної самостійної творчо-виконавської, або повноцінної концертної діяльності, здійснюваної компетентним фахівцем, вчителем музичного мистецтва – вокалістом-виконавцем.

Узагальнений погляд на виконавську діяльність професійних музикантів схиляє нас до визнання її соціально-значущою діяльністю, яка вимагає від виконавців оволодіння спеціальними знаннями, вміннями і практичними навичками, підтримується й досягненнями певного інтелектуального та культурного рівня, оволодіння професійно-значущими особистісними якостями, з домінуванням відповідних здібностей, співацького таланту, без яких здійснення професійної виконавської діяльності, неможливе.

Професійна підготовка вокалістів виконавців здійснюється на виконавських факультетах та кафедрах музичних академій у консерваторіях на мистецьких факультетах в Україні. Велика увага здобувачів зосереджена на якості оволодіння своєю спеціалізацією, згідно напрямку виконавства (вокального, інструментального, хорового) та формуванню саме виконавської складової майбутніх, згідно специфіки майбутньої публічно-виконавської реалізації. Майбутні вокалісти-виконавці проходять навчання за традиційною програмою з розвитку та вдосконалення вокально-виконавської майстерності у

на заняттях у класах педагогів-майстрів, як правило, високопрофесійних вокалістів-виконавців, солістів опери, солістів філармоній та ін. Напрямки підготовки в музичних академіях та консерваторіях передбачають вокально-виконавську спеціалізацію: оперного або камерно-концертного напрямку.

У системі вищої освіти в Україні музично-педагогічного профілю, професійна підготовка вчителя музичного мистецтва здійснюється за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво», має певну специфіку, згідно цього слід провести аналіз праць в яких висвітлено наукове трактування сутності професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Нам імпонує наукова думка Л. Гаврілової [12], щодо професійної компетентності вчителя музичного мистецтва. Дослідниця вважає його особистісним утворенням, що включає значний загальний знань до яких віднесено знання культурологічного характеру, здатність до розуміння специфіки музичного мистецтва, володіння основними закономірностями в галузі музики, володіння педагогічними методами та прийомами, що необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. До важливих функцій, дослідниця відносить засоби втілення художніх образів у власній інтерпретації, які збагачують музичне виконавство майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Вчитель музичного мистецтва спрямований до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі – унікальний вчитель-мистець, який може реалізувати власні потреби у вокальній творчості та педагогічні задачі, водночас. Натомість, проблеми щодо здійснення вокальної діяльності майбутнім учителем музичного мистецтва у школі спеціально не розглядались, проте, ми виявили суголосні наукові думки у певних дослідженнях вітчизняних науковців. Зокрема, вартують такі напрями дослідження як виявлення специфіки вокального виконавства вчителя музики, педагога-вокаліста (В. Антонюк, Т. Ткаченко та ін.), дослідження ключових проблем вокальної педагогіки (О. Стахевич, Ю. Юцевич, та ін.), активно досліджено проблеми пов'язані з формуванням вокально-виконавської та мовленнєвої культури майбутнього вчителя музики (А. Азарова, Л. Василенко, Лю Мянні, Г. Стасько, О. Шуляр, та ін.). Вартують

уваги дослідження з упровадження інноваційних технологій розвитку професійно-особистісних рис студентів у процесі вокально-виконавської діяльності (Л. Лабінцева, Г. Панченко, та ін.); проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення виконавської діяльності (Н. Овчаренко, Т. Ткаченко, В. Федоришин та ін.); проблема формування вокальної компетентності (Лі Чуньпень); проблема вокальної педагогіки та виконавства (А. Авдієвський, В. Антонюк, А. Болгарський, А. Гуменюк, Т. Жигінас, І. Колодуб, А. Козир, Р. Лоцман, Є. Проворова, О. Стахевич, А. Яковлева, Вей Лімін та ін.). Як бачимо особливим науковим інтересом охоплені дуже наближені до тематики даного дослідження проблеми, на аналіз яких ми опираємось та вдячні за висловлені доцільні наукові думки, що сприяли нам у торуванні шляху за обраною в нашому дослідженні проблематикою.

Аналіз літератури з проблем формування музично-виконавської компетентності в освітній мистецькій практиці дає нам уявлення, що ця проблема актуалізується епізодично та вкладається у зміст загальної освітньої парадигми, основною метою якої є формування в майбутнього фахівця здатності до самостійного проектування й творчого розв'язання професійних завдань у новітніх (не до кінця визначених) умовах до яких необхідно бути підготовленим, або ж відповідно стрімко реагувати на виклики-зміни, незмінним лишається основне завдання вчителя – виховання освіченого, культурного й здорового нового покоління, а засоби, форми, умови можуть і повинні варіюватися.

Український науковець Н. Овчаренко [46], доходить слушної думки, що сучасне вокальне виконавство зазнало істотних змін, а сьогодення потребує спеціальної підготовки вчителя-виконавця. Щодо виокремлення специфіки саме вокальної підготовки вчителя-виконавця вітчизняний науковець радить звертати особливу увагу на досконалість оволодіння співацьким голосом. Окрім того, зазначається і умови згідно яким вчитель-виконавець буде цікавим для сучасних учнів-слухачів. Це оволодіння вчителем-виконавцем різностильовим репертуаром, спеціально сформованими уміннями творчо підходити до створення художнього образу, уміннями артистичного виконання вокальних

творів, володіння вміннями роботи з сучасними технологічними пристроями, як мікрофони, колонки, синтезатори та інша апаратура, якої вимагає сучасний слухач. До інноваційних ознак науковець відносить уміння співака використовувати різні манери співу, застосовувати полі-художні, полі-стилістичні прийоми, звичайно що це потребує великої обізнаності та довготривалих репетицій, щоб якісно оволодіти різноманітними виконавськими манерами, проте, на авторитетну думку, слід враховувати мистецькі реалії та нагальні потреби, смакові уподобання сучасного підростаючого покоління.

У мистецькій освіті виконавська компетентність розглядається як особистісна якість майбутнього вчителя музики, зокрема у вияві здатності до музично-освітньої діяльності, що базується на ґрунтовних фахових знаннях, вміннях їх ефективно застосовувати, вияву музично-педагогічних здібностей у професійній та виконавській діяльності, що потребує до набуття досвіду емоційно-ціннісного опрідметнення музичних явищ у школі (А.Болгарський, О.Єременко, А.Козир, М.Михаськова, О.Олексюк, Г.Падалка, Р.Савченко, О.Хижна та ін.). Окрім того, значна кількість робіт присвячена комунікативній компетентності у сфері мистецької освіти (Л.Гусейнова, Є.Проворова, Р.Савченко, Т.Танько, Ши Цзюньбо, Лі Чуньпен та ін.).

Деякі аспекти формування вокально-виконавської компетентності були виявлені у дослідженні Н. Овчаренко. Науковець, передбачаючи сформованість вокально-виконавської компетентності фахівця, розглядає освітній результат опанування сукупності вокально-педагогічних знань, умінь, навичок майбутнього фахівця, який забезпечує готовність до вокальної діяльності майбутнього педагога/вчителя [46, 28].

У своєму дослідженні слід навести слушні чинники виявлені у дослідження Т. Ткаченко, а саме, ключові компетенції формування вокально-звукової культури, які передбачено можуть утворити необхідний та бажаний для нашого дослідження комплекс. Зокрема дослідниця виділяє значущі складові, а саме: інформаційно-гностична складова передбачає необхідний обсяг психологічних, педагогічних, науково-методичних, специфічних знань для

здійснення професійної діяльності. Також, Т. Ткаченко звертає особливу увагу до формування здатності у студентів щодо набуття виявлених компетенцій опирається на сформованість інтелектуально-творчого комплексу, до якого уведено інтелектуально-евристичні якості (фантазійність, творче мислення, тощо). Важливими для нашого дослідження виступають і навички педагогічної імпровізації, здатність до планування (регулювання), само-оцінювання продуктів власної творчості, організаційно-комунікативна складова забезпечує стабільність та емоційну стійкість, уміння встановлювати психологічний контакт з публікою. Окрім того, діяльнісно-творча складова опирається на вміння та навички спеціальної педагогічної техніки та передбачає набуття артистизму, та ін. Тобто, звукова культура майбутнього вчителя музики є ознакою досягнення й відповідної вокально-виконавської компетентності згідно виявленим дослідницею акцентованих складників-компетенцій [73, 17].

Дослідниця В. Кузьмічова зазначає, що сформована вокальна компетентність, як інтегрована професійно-особистісна якість виявляється у набутті предметно-практичних компетентностей, до якої віднесено: володіння різножанровим вокальним репертуаром (шедеври української та світової вокальної музики); здатність до художньо-інтерпретаційної творчості у вокально-виконавській діяльності; практичне використання професійних знань (методики музичного навчання та виховання та ін.), для здійсненні естетичного виховання зі школярами різних вікових груп засобами вокального мистецтва [35, 31].

Доречним вважаємо наведення визначення поняття вокальної компетентності виявленого у дослідженні Лі Чуньпен, який трактує дане поняття як особистісне утворення, що виражає здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту музичного твору на основі практичного використання усієї сукупності вокально-виконавських знань, умінь та навичок. Особливого значення надається й набуттю відповідного досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва [76, 12].

Компетентний вокаліст-виконавець опирається на значущу знаннєво-теоретичну базу, адже без внутрішнього наповнення інтелектуально-емоційного ресурсу творчість несе штучний антураж, подібний до виконавства. Тому бажано, щоб досягти кінцевий результат, оволодіти вокально-виконавською компетентністю, на думку Є. Проворової, слід активно опиратись на міждисциплінарну, або міжпредметну інтеграцію, наприклад, застосовувати під час опанування одного вокального твору залучення викладачів різних кафедр, мати можливість сприймати інформацію комплексно. Наприклад, фахівці кафедри теорії та історії музики допомагають дослідити специфічні історичні, біографічні дані, здійснити теоретичний аналіз музичного тексту вокального твору; кафедра вокалу – здійснити розбір, відпрацювати технічно-виконавські складові та інтерпретацію вокального твору; кафедра інструментального виконавства – роботу над урівноваженням музичного супроводу вокального твору [58, 241], що є надзвичайно слушною порадою та врахуванням специфіки підготовки компетентного вокаліста-виконавця вчителя музичного мистецтва який до того ж підготовлений до виконання вокальних творів і під власний супровід. Т. Ткаченко охоплює більш повний спектр сутності вокального навчання, до вищеперерахованого, дослідниця слушно уводить в категорію виконавства особливий контекст артистичності виконання вокальних творів [73].

Виділяючи виконавські компетенції, як константи декодування, або розпізнавання щодо музичного тексту (текст-музика, текст-декодування, тощо), сучасні українські педагоги-практики та дослідники Ю. Мережко, О. Петрикова, представляють їх як універсальні, які утворені за певних умов, відповідно до певного осередка під час виконання музичної діяльності, опираючись на виконавський комплекс, що дозволяє ефективно здійснювати виконавську діяльність. Вузко-спеціалізовані компетенції утворюють виконавський комплекс, що актуалізовано у дослідженні українського педагога-вокаліста О. Петрикової [41], окрім того вказується, що вище виявлені складники дуже високо ціняться у роботі вчителя музичного мистецтва.

Компетентний вокаліст-виконавець – успішний та визнаний митець, що володіє повним спектром знань, умінь та навичок, які можуть бути оцінені слухачами тільки в моменти безпосередньої публічно-виконавської діяльності. Суголосну думку має О. Горбенко, яка вважає, що компетентний фахівець здатен до успішної реалізації набутих знань, умінь і навичок в практичній діяльності. Окрім того, дослідниця визначає музично-виконавську компетентність як базову, в системі підготовки вчителів музичного мистецтва, трактує її як інтегративну професійно-ціннісну особистісну якість майбутнього вчителя музики. Дослідниця зауважує, що за ознаками художньої інтерпретації в різних видах виконавської діяльності проявляється рівень сформованості музично-виконавської компетентності особистості, слухна думка яка дуже цінна в контексті даного дослідження [13, 25].

Джерельним матеріалом для формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва виступає обраний репертуар. Підбір та вивчення доцільного та посильного для здобувача вокального репертуару передбачає і ціннісно-змістову основу та доступність для індивідуального сприймання поетичного та музичного контексту вокального твору, таким чином відбувається формування цілі поєднання співу й мовлення – складника вокально-виконавської компетентності. Для майбутнього вчителя-виконавця особливого значення набуває постійне ініціювання та вдосконалення процесу мовлення, що передує співу, це робота над художнім текстом вокального твору, підбір та практична апробація видів мовлення (згідно репертуару, до якого входять твори на різних мовах). Адаптація вокально-мовленнєвого акту відповідно до контексту вокального твору потребує урахування індивідуальних вокально-мовленнєвих комунікативних умінь кожного конкретного студента. Реалізації творчого продукту передує активна аналітична робота над словом, співування фонаціно-мовленнєвих фонем, складання логічних фраз, доведення до реального озвучення фонаційно-мовленнєвого продукту творчості – цілісного виконання вокального твору вокалістом-виконавцем, який ефективно володіє техніками удосконалення

мовлення, оспівування вокального слова, логікою побудови вокальних фраз, варіює ними під час здійснення корекції вокально-мовленнєвим процесом.

Науковий аналіз, проведений українськими дослідниками дозволяє виокреми деякі узагальнення сутності поняття «ключові компетентності» (суголосні до визначення міжнародних експертів). Отже, поняття «ключові компетентності» належить до сфери узагальнених понять, що містять комплекс різних компетенцій, до яких слід відносити знання, уміння, навички, взаємовідносини, цінності та інше.

Згідно проведеного аналізу, ми встановили, що на сьогодні поняття компетентність розглядається у співвідношенні до певного рівня налаштованості особистості до ефективної професійної самореалізації на засадах використання індивідуальних унікальних особистісних ресурсів. До ресурсів можна віднести як внутрішні/природні чинники так і зовнішні/набуті, для ефективного вияву у творчості яскравого та неповторного виконання (вокального твору). Набуття ресурсів потребує зусиль для поглибленого вивчення/вдосконалення різноманітних умінь, навичок, проте, зосередженість на обраному векторі виконавського розвитку, допоможе зреалізуватись мрії багатьох студентів та втілити власний план професійного зростання в межах набутого фаху з додаванням неповторного й самобутнього колориту професійній діяльності, зокрема, засобами вокального виконавства. У більш звуженому сенсі поняття компетентність, розглядається у прикладному вияві як діяльнісна характеристика особистості, зокрема за можливостями здійснення оптимальної ціннісно-значущої фахової діяльності за обраною траєкторією особистісного вияву.

У процесі дослідження нами було виявлено деякі ознаки компетенцій та компетентності, які не є тотожними, компетентність це володіння сукупністю фахових знань, умінь та готовність до їх ефективного використання у самостійній професійній діяльності, натомість компетенції є складниками компетентності і виявляються за окремими відповідно до семантично первинної, ключової категорії компетентності. До основних компетенцій, якими має

володіти фахівець педагогічного профілю українська дослідниця С. Вітвицька відносить важливі складові: психологічну, комунікативну, педагогічну, пошукову, креативну, контрольну-оцінну, організаційну, фахову, регулятивно-коригуючу, методичну, процесуальну, соціальну, життєву [10].

Трансформуючи вищезазначене у площину нашого дослідження вважаємо можливим запропонувати певний перелік ключових компетенцій які складають основу – сформованість вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, які впливають на якість набуття неповторної й унікальної комбінації у професійному творчому вияві вчителя музичного мистецтва та співака-виконавця у одній особі, відображені на рис. 1.1.

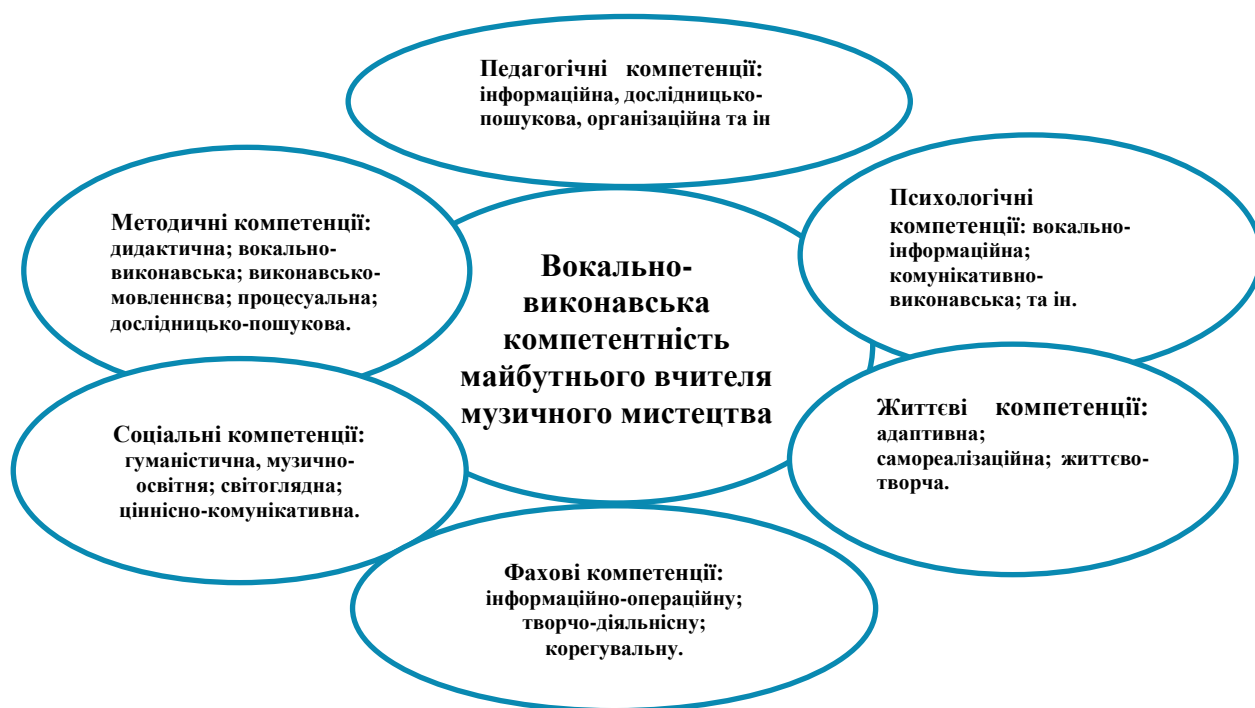


Рис. 1. Вокально-виконавська компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Окрім того, слід акцентувати увагу сучасних здобувачів до такого важливого питання як залучення шкільної молоді до спільної співацької діяльності та власного вокального розвитку, які цілком реально вирішити у процесі здійснення вчителем музичного мистецтва вокально-виконавської діяльності у школі, на що звертали особливу увагу діячі мистецтва і культури України у минулому столітті. Фундатори українського класичного мистецтва та

музичної освіти зауважували на важливості залучення підростаючого покоління до співацької діяльності, це М. Лисенко, М. Леонтович, К. Стеценко, Г. Верьовка, А. Авдієвський та ін. А відомі педагоги-практики І. Деркач, О. Мишуга, І. Колодуб, та ін., безпосередньо втілювали провідні ідеї в реальну практику.

У працях музичних педагогів, українських науковців В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Гребенюк, О. Єременко, А. Козир, Д. Люш, М. Микиша, Ю. Мережко, Г. Падалка, Г. Стасько, О. Стахевич, Н. Овчаренко, Т. Ткаченко та ін., наголошується на дотриманні національних чинників української вокальної школи, досягнення якої виступає джерельною базою розвитку художнього виконавства в Україні – неодмінна умова, дотримання якої слід враховувати у процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Опираючись на традиції та на досягнення української вокальної школи, вважаємо цілком доречним використання багатих теоретико-методичних напрацювань українських та зарубіжних педагогів-вокалістів у процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

1.2. Основні підходи до формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

У вирішенні проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва ми опираємось на методологічні наукові підходи наукового бачення загальної стратегії освіти і прикладного напрямку згідно нашого дослідницького інтересу, зокрема характеру використання інформації (філософських, культурологічних, педагогічних поглядів) які є значущими для нашого дослідження.

Виявлення оптимального відбору методологічних підходів дослідження формування вокально-виконавської компетентності, уточнення його базових

понять спрямовано з позиції *аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, творчо-проективного підходів*. Встановлені підходи використовуються як методологічні засоби дослідження та складають методологічну основу методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розглядаючи *аксіологічний підхід* вважаємо можливим, перш за все, сфокусувати увагу на глобалізаційні світові зрушення, які спричинили процеси кардинальних перетворень суспільства, свідомість сучасного вчителя також зазнає потужної трансформації, в цьому контексті необхідно особливо дбати про збереження особистісних смислів-цінностей для утримання цілісності та само-визначеності особистості за відчуттями збереженої само-ідентичності приналежності до національної культури.

Формування вокально-виконавської компетентності студентів передбачає подальшу професійну діяльність учителя музики, та можливість здійснювати сольні концерти у школі. На вчителів музичного мистецтва на сьогодні покладено завдання з навчання, виховання, всебічного розвитку підростаючого покоління, а також піклування щодо ціннісного орієнтування підростаючого покоління, уваги до культурних здобутків попередніх поколінь, дбайливого збереження культурних традицій спільноти, ознайомлення з розмаїттям культурних цінностей представників інших культур та етносів.

Аксіологічний підхід забезпечує збереження особистісних смислів-цінностей для утримання цілісності та само-визначеності особистості за відчуттями збереженої само-ідентичності осмисленої приналежності до національної культури. Так, як формування вокально-виконавської компетентності передбачає подальшу професійну діяльність учителя музики, та можливість здійснювати сольні концерти у школі, то на вчителів музичного мистецтва, покладено завдання з навчання, виховання, всебічного розвитку підростаючого покоління, а також піклування щодо ціннісного орієнтування підростаючого покоління, з акцентуванням уваги до культурних здобутків попередніх поколінь, дбайливого збереження культурних традицій,

ознайомлення з розмаїттям культурних цінностей відображених у вокальних творах.

Вчителі музичного мистецтва формують погляди школярів забезпечуючи спрямованість на оволодіння духовними цінностями закладеними в музично-художніх образах, використовуючи потужній інструментарій прослуховування музичних творів та усвідомлення цінностей музичного мистецтва шкільною молоддю. Вокально-виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва органічно доповнює навчальний шкільний цикл та відкриває школярам можливості ознайомлення з захоплюючим світом вокального мистецтва. Згідно настанов аксіологічного підходу усвідомлення, засвоєння та використання цінностей музичного мистецтва сприяє всебічному й повноцінному розвитку підростаючого покоління, що збігається з нашим науковим баченням вирішення проблеми. Зокрема, ширшого охоплення вчителем музичного мистецтва, вокалістом-виконавцем, школярів з метою залучення їх до прослуховування творів вокальної культури.

Важливою ознакою аксіологічного підходу є спрямованість студентів на оволодіння духовними цінностями, розуміння цінностей закладених у вокальних творах, їх символічне виявлення у створених художніх образах у момент виконання вокальних творів. Набуття різноманітного репертуару сприяє до формування індивідуальних цінностей-смислів образної сфери студентів в музичному розмаїтті. На думку дослідників оволодіння майбутніми вчителями музичного мистецтва цінностями закарбованими у вокальних творах сприяє до їх передачі через художні образи вокальних творів які спрямовані на формування ціннісної сфери школярів, компетентний фахівець вчитель-митець є носієм ціннісних смислів, тому відповідальними моментами є періоди відбору ціннісно-значущого репертуару, проведення роботи над його вивченням, привнесенням у виконавський концепт індивідуально-значущих трактувань художньо-ціннісного змісту вокального твору. У такий спосіб виявляється особливий зміст творчо-виконавської підготовки вчителя новатора-виконавця, у процесі якої особистісні цінності, мистецькі цінності, професійні цінності виступають

джерелом та інструментарієм потужного творчого саморозвитку та мистецького впливу на підростаюче покоління.

Застосування у дослідженні аксіологічного підходу спрямовує художньо-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців на усвідомлений вибір значущих загальнолюдських цінностей, які відображені у вокальних творах, що стають окрасою репертуару майбутнього вчителя музичного мистецтва. Дана тенденція сприяє створенню власних репертуарних колекцій ціннісно-значущого змісту. Вивчаючи твори іноземних композиторів студенти долучаються до культурного пласту різних народів, сприймаючи кращі зразки світової вокальної класики, знайомляться з особистісними думками, почуттями, переконаннями, закарбованими у вокальних зразках, співвідносять їх з особистими цінностями. Вокалісти-виконавці мають можливість ознайомитися з цінностями різних народів осягаючи їх культурні надбання. Виконуючи вокальні твори студенти спостерігають за різноманітними напрямками кодування ціннісних смислів у творах композиторів-класиків, які передають наступним поколінням особливі послання, які відображаються у звуково-поетичній смисловій канві вокальних творів, як художні цінності. Даний підхід безпосередньо впливає на формування вокально-виконавської компетентності студентів, які усвідомлено формують такі репертуарні колекції в яких відображається розмаїта цілісність Світу, набувають особистісного ціннісного досвіду через ознайомлення з досвідом кращих представників вокального мистецтва з метою їх ретрансляції підростаючому поколінню [46: 82].

Слід чітко усвідомлювати, що формування вокально-виконавської компетентності, проблема багатоаспектна. Набуття художніх цінностей, художньо-ціннісні орієнтації майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає наступний етап – передачу набутих цінностей. Так як вокально-виконавська діяльність це процес вияву індивідуально-творчих засобів вокально-виконавської виразності, яка формувалась у сучасних студентів до вступу на факультети мистецтв в різних умовах особистісного та співацького розвитку, як представників різних культурних спільнот, слід враховувати дану специфіку і

обирати органічні для них ціннісно-значущі змісти вокальних творів та відповідно розширювати цю сферу, збагачуючи її, наприклад, зразками з інших культурних мистецьких пластів, що актуально для китайських здобувачів, які активно вивчають вокальні твори українських композиторів-класиків, з перспективою їх виконання в Китаї. Звичайно, слід враховувати специфіку кожного культурного етносу.

Представники різних культур, етносів набуваючи певного знаннєвого ресурсу співвідносять його з власними реаліями та транслюють знання, уміння, навички врівноважуючи їх з власними можливостями фізичного, духовного, інтелектуального, ціннісного охоплення у поєднанні усіх сфер особистості. Ми враховуємо відмінність українського та китайського етносів. Співвідносимо їх з особливостями в педагогічному керуванні процесами звукоутворення, мовлення, художньо-образного виконання вокальних творів відштовхуючись від відомих моделей розбору творів української класики, яка є еталоном та навчальним матеріалом для українських та іноземних студентів, основною ідеєю формування вокально-виконавської компетентності є надбання необхідного комплексу, що посприяє проведенню публічно-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва, як в українській, так і в китайській школі.

У цьому зв'язку можна виявити групи особистісно-цінних властивостей, на які слід уважати у процесі формування вокально-виконавської компетентності студентів, згідно аксіологічного підходу, ми опираємось на властивості, що пов'язані з усвідомленим ціннісним ставленням до вокальних творів (у сенсі осягнення класичних зразків світової культури та кращих зразків рідної культури), потреби у поєднанні педагогічної та вокально-виконавської діяльності, опануванні ключовими компетенціями вокального виконавства, невинного вокального самовдосконалення, активного просування до здійснення мети – проведення сольоно-виконавської діяльності у якості вокаліста-виконавця у школі.

Окрім того, вважаємо, що важливими ціннісними ознаками вчителя митця є вияви креативності у творчому пошуку та знаходженні імпровізаційного

художнього образу вокального твору, якому передує відповідальна робота зі створення виконавської моделі вокального твору, яка потребує від вчителя-митця наполегливості у вирішенні творчих завдань щодо вокально-мовленнєвого удосконалення для створення ціннісно-змістового художнього образу вокального твору, опрацювання спеціальних прийомів для привнесення зовнішньо-виразних елементів у вокально-виконавську творчість та психологічної готовності до здійснення професійно-педагогічної та вокально-виконавської діяльності у школі.

У річищі аксіологічного підходу можемо стверджувати, що формування вокально-виконавської компетентності студентів мистецьких факультетів повинно спиратись на ціннісні ознаки культурного надбання особистості, урахування її приналежності до певного етносу, засвоєння цінностей тієї педагогічної спільноти у якій відбувається навчання, виховання, розвиток особистості. Також ми опираємось на важливі ціннісні якості у творчому вияві вокаліста-виконавця, де його духовна, ментальна, особистісна культура, креативність, сприяють досягненню неповторності вокального виконавства. Адже, мистецька освіта – основа для подальшого послідовного та безперервного саморозвитку і творчо-продуктивної самореалізації фахівця як особистості і професіонала, креативно-мислячої особистості, що обирає неповторний фаховий стиль, зокрема, проведення сольної вокально-виконавської діяльності у школі [33].

Отже, застосування у дослідженні *аксіологічного підходу* спрямовує художньо-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців на усвідомлений вибір значущих загально-людських цінностей, відображених у вокальних творах, які стають окрасою репертуару майбутнього вчителя музичного мистецтва. Дана тенденція сприяє створенню власних репертуарних колекцій ціннісно-значущого змісту для здійснення вокально-виконавської діяльності ц школі.

У ґрунтовній науковій праці І. Беґа «Виховання особистості» [6, 35], зазначається, що «згідно тенденції до аксіологізації освіти, саме особистісно зорієнтоване виховання визначається як «утвердження людини як найвищої

цінності, на якій ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети». На нашу думку, саме таке виховання, сприяє виділенню гуманістичної категорії, коли категорія добра, світла, розуму (за Г. Сковородою) стає сутнісним визначенням особистості вчителя у високому сенсі, а істина – засобом розвитку духовності.

На основі вищезазначеного, І Бехом створено технологію особистісно-орієнтованого виховання спрямовану на реалізацію ідеї співпраці, співтворчості, діалогового спілкування, самореалізації людини у вчинку, що цілком відповідає нашому передбаченню практичної реалізації аксіологічного підходу відповідно до проблематики дослідження формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, покликаного до розповсюдження культурних цінностей та підготовленого до цієї діяльності.

Що підтримано науковою думкою Т. Стратан-Артишковою, яка актуалізує проблему усвідомлення й розповсюдження гуманістичних цінностей на ґрунті духовності, моральності, що цілком відповідають загальнолюдським гуманістичним цінностям, вже закладеним у мистецьких творах, які відповідають характеру дії вчителя-митця здатного до ретрансляції найкращих зразків музичної культури у процесі проведення творчо-виконавської (інноваційної) і педагогічної діяльності, з стійкими компетенціями, які сприятимуть якості виконавства та вищому сенсу всебічного виховання й розвитку наступних поколінь [70].

Зазначимо, що мистецтво охоплює великі й потужні цінності, та надає унікальні можливості кожному небайдужому до мистецтва члену суспільства досягнути закодовані у музично-поетичних символах вокального мистецтва ціннісно-значущі символи-змісти добра, любові, віри, надії. Ціннісні смисли у творах мистецтва сприяють утворенню власних смислів з привнесенням індивідуального бачення гуманістичних ідей. Згідно концепції дослідження компетентний фахівець вчитель-митець є носієм ціннісних смислів, тому відповідальними моментами є періоди відбору ціннісно-значущого репертуару, проведення роботи над його вивченням, привнесенням у виконавський концепт індивідуально-значущих трактувань художньо-ціннісного змісту вокального

твору. У такий спосіб виявляється особливий зміст творчо-виконавської підготовки вчителя новатора-виконавця, у процесі якої особистісні, мистецькі, професійні цінності виступають джерелом та інструментарієм потужного творчого саморозвитку та подальшого мистецького впливу на підростаюче покоління.

Основним сенсом уведення *особистісно-зорієнтованого підходу* в дослідженні виступає реалізація особистості у професійній діяльності, на засадах свідомого вибору майбутнього вчителя музичного мистецтва власного шляху ефективного використання вокально-виконавської компетентності, здійснення сольної практики у шкільному середовищі, внесення новизни у процес навчання, виховання та розвитку шкільної молоді. Вокально-виконавська компетентність може бути сформованою за умови планування індивідуального вокально-виконавського зростання кожного окремого студента, ефективного накопичення необхідного для майбутньої професійної самореалізації знаннево-практичного ресурсу та практичного досвіду реалізації творчих ідей у апробаційному сольновиконавському процесі. Особистісно-зорієнтований підхід сприяє розвитку світогляду, формуванню індивідуальних ціннісних орієнтацій, накопиченню знаннево-практичного ресурсу, вибором власної траєкторії розвитку, самоорганізації внутрішнього і зовнішнього світу професійної самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Сучасне розуміння застосування особистісно-зорієнтованого підходу в освіті передбачає визнання здобувача головною діючою фігурою всього освітнього процесу для якого необхідно створити спеціальні сприятливі умови за якими відбувається формування особистості здатної до власного творення свого майбутнього, відповідального, ефективно-діючого професіонала. Адже метою особистісно-орієнтованої освіти є створення відповідних оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності що буде свою діяльність і стосунки відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних і буттєвих особистісних цінностей.

Новітня орієнтована парадигма навчання, на думку О. Щолокової, передбачає й нові вимоги до вчителя музичного мистецтва оскільки його творча особистість та компетентність сприятимуть до оновлення сучасної мистецької освіти, що передбачає й уведення нових форм роботи з підростаючим поколінням [81, 21]. Зазвичай особистісно-зорієнтований підхід сприяє розвитку світогляду, формуванню власних ціннісних орієнтацій, яка можлива у співвіднесенні їх з власними життєвими смислами, вибором власної траєкторії розвитку, самоорганізації власного внутрішнього світу згідно особистісного вибору. Авторитетні думки провідних науковців (Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової), спрямовані на аналіз глибинних процесів мистецької освіти. Вчені мають близькість поглядів, адже на зараз відбувається взаємопроникнення знань і продуктивної активності, жодну інформацію в галузі мистецтва не можна розкрити без самостійної художньої діяльності особистості, всі види якої стимулюють прояви фантазії, образного уявлення (за О. Рудницькою) [59], також важливим є зауваження, щодо необхідності зміщення форматів педагогічної уваги до збереження, піклування та підтримку унікальності кожної окремої особистості в її неповторному розвитку, зокрема й засобами мистецької освіти та застосуванню як розвивального так і виховного впливу на особистість, з обов'язковим урахуванням мотивації, інтересів та потреб з реальними можливостями.

На думку Р. Вайнола, особистісно-зорієнтований підхід передбачає створення умов, за яких суб'єкти освітнього процесу усвідомлюють значущість індивідуальних особливостей, знаходять власні способи, так званої, «суб'єктивації», як в окремих видах діяльності, так і в життєдіяльності, загалом [9]. Компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення вокально-виконавської діяльності полягає у систематизації знань у сфері вокально-методичної, вокально-технічної та вокально-виконавської спрямованості, це інтегрована особистісно-професійна якість, що передбачає здатність усвідомлення музики як явища суспільного життя, і себе як частки суспільства, що прагне до ефективного здійснення творчості, володіє глибоким

знаннєво-практичним ресурсом, створює та втілює художні образи у виконавстві, ефективно застосовує безпосереднє спілкування школярів з музичним мистецтвом, доступними та ефективними засобами пропагує вокальне мистецтво у школі та використовує унікальний інструмент – власний голос в художньо-виховній роботі зі школярами.

Педагоги-вокалісти мають унікальний особистісний досвід становлення власної виконавської та педагогічної сфер, яка відбивається у подальшому потужному впливові педагога на студента, тобто осягнення секретів виконавської майстерності, вокальної досконалості студентів знаходиться під потужним впливом педагога-майстра, особливо на початкових етапах оволодіння спеціальністю у вокальному класі. Одноставність науково-практичної думки сучасних українських педагогів-вокалістів звертає особливу увагу на обережне використання природних співацьких можливостей та індивідуальних властивостей співаків. Закладання індивідуальної траєкторії вокально-виконавського розвитку кожного окремого студента співвідноситься з розкриттям найбільш ефективних сторін їх співацької обдарованості, знаходження способів уникнення використання природної недосконалості за рахунок компенсації уваги до більш-значущих, досконалих індивідуальних виконавських чинників.

Центральною проблемою особистісно-орієнтованого навчання майбутніх учителів музичного мистецтва є розкриття їх творчих здібностей, спрямованість до розкриття особистісного потенціалу кожного студента, спрямування його природних та набутих ресурсів до ефективного здійснення професійних завдань. У вокальній роботі зі студентами відбувається робота з виявлення індивідуальних вокально-виконавських переваг студентів та забезпечення відповідним до виконавського рівня слухним та ціннісним вокальним репертуаром, з якого кожен студент складає унікальну репертуарну вокально-виконавську колекцію з якісно опрацьованих вокальних творів для подальшого її використання у проведенні вокально-виконавської діяльності у школі.

Окрім того, вокально-фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має властиві педагогічній підготовці акценти, зокрема осягнення студентами знань з методики музичної педагогіки, методики роботи з дитячими голосами, які задають музично-педагогічний вектор особистісно-індивідуального становлення фахівця. Вокальний розвиток студентів факультету мистецтв передбачає досконале володіння співацьким голосом для співацької роботи зі школярами у здійсненні колективних та індивідуальних форм співацької роботи, чому сприяє оволодіння шкільним репертуаром (спів під власний супровід вокальних творів), вивченим упродовж періоду навчання в бакалавраті на мистецьких факультетах. Спрямованість студентів до набуття вокально-виконавської компетентності для здійснення сольних концертів у школі дозволяє оптимізувати процес вокального навчання та зосередити увагу студентів до поглибленої роботи над власною вокально-технічною та вокально-виконавською досконалістю, яка забезпечується сольним виконавським репертуаром і є тією базовою основою, яка допоможе вчителю-митцю розпочати потужний творчий поступ у якості вокаліста-виконавця у школі.

У сучасних дослідженнях зазначається, що саме особистісно-зорієнтована освіта сприятиме оптимізації професійної самореалізації випускників. Завдяки підтримці особистісного і професійного зростання студентів сучасна вища школа допомагає у визначенні особистої спрямованості до поглибленого вивчення обраного предмету, можливості подальшого саморозвитку в магістратурі для підвищення власного рівня компетентності. На думку В. Міляєвої, першочерговим завданням вищої школи є формування особистості, яка прагне до самовдосконалення, безперервної освіти, постійного саморозвитку [44].

Особистісно-зорієнтований підхід формування вокально-виконавської компетентності охоплює проблеми пов'язані з необхідністю закладання основ адекватного прояву кращих виконавських якостей майбутнього вчителя-митця, слід зазначити, що акцентування уваги на яскравих індивідуальних якостях вокалістів-виконавців закладається у процесі вокальної підготовки на етапі реалізації здійснення попередньої роботи в періоді підготовки до сольного

виступу у навчальній практиці. У процесі підготовки номерів до звітних концертів, участі у вокальних конкурсах, слід піклуватись про розуміння студентами, що прояв неповторних виконавських якостей у вокальному виконавстві сприятиме їх просуванню як творчих особистостей, що є перевагою та сприяє якісному відтворенню підготовленого номеру у періоди особливої відповідальності. Артистичність виконання вокальних творів у здійсненні вокально-виконавської діяльності вагома ознака вокально-виконавської компетентності, тому робота зі студентами у вокальному класі завжди сповнена практичним спрямуванням до створення артистичної вокально-виконавської моделі вокального твору, відповідності характеру, стилю, жанру, умілому варіюванню органічним пластичним супроводом, швидкості внутрішнього переключення відповідно характеру вокального твору, урізноманітнення виконавських концепцій завдяки включенню у репертуарну колекцію вокальних творів різних жанрів та різного характеру.

Вокально-виконавські можливості здобувачів не носять конкретизований характер бо вокальні здібності можуть бути градуйовані індивідуальним та неповторним комплексом за ознаками: виконавського стилю, виконавських можливостей, виконавського амплуа та ін. Головним чинником у процесі формування вокально-виконавської компетентності здобувачів вважаємо важливим реалістичне оцінювання власних вокально-технічних, вокально-виконавських можливостей, розуміння перспектив особистісного розвитку та вдосконалення, на кожний конкретний момент фіксації особистісних співацьких здобутків, та устремління до їх примноження та вдосконалення.

Отже, основною ідеєю уведення *особистісно-зорієнтованого підходу* в дослідженні виступає реалізація особистості у професійній діяльності, на засадах свідомого вибору майбутнім учителем музичного мистецтва власної траєкторії розвитку, ефективного використання вокально-виконавської компетентності, здійснення сольної практики у шкільному середовищі, внесення новизни у процес навчання, виховання та розвитку шкільної молоді. Вокально-виконавська компетентність може бути сформованою за умови планування індивідуального

вокально-виконавського зростання, ефективного накопичення необхідного для майбутньої професійної самореалізації знаннєво-практичного ресурсу та практичного досвіду реалізації творчих ідей у сольоно-виконавському процесі.

Творчо-проективний підхід є важливим у підготовці музиканта-вокаліста. Мистецька освіта сприяє до специфічного визначення компетентності як суми психолого-педагогічних та мистецтвознавчих знань, умінь та навичок, творчого використання цінного досвіду, теоретико-прикладної готовності до його використання [45, 72]. На думку Чен Бо [72, 100], фахову компетентність не можна звести ні до педагогічних здібностей, ні до знань у галузі мистецької освіти, ні до особистих якостей та здібностей педагога. Основою фахової компетентності вчителя музики є активний інтерес, повнота знань у царині мистецької сфери, якісне викладання предмету, дієвості у практичному застосуванні знань у відповідності до закономірностей особистісного розвитку фахівця на різних етапах його акмеологічного становлення [33,123].

У понятійному аспекті «творчість» це вихід за межі будь-якої попередньої заданої обмеженості, а також це результат подолання обмеженості, тобто творення чогось принципово нового. Згідно думок К. Абульханової-Славської, шлях до розвитку самостійної активності тих хто навчається вибудовується у співвідношенні до розвитку їх власного діяльнісно-критичного мислення, адже творчість внутрішньо притаманна людській предметній діяльності на момент її формування і розгортається упродовж усього життя. Нагромаджена людська культура яка не засвоюється людиною творчо, не допоможе подарувати сучасникам нового продукту власної творчості, переосмисленого під час розвитку діяльнісних здібностей, вияву особистого діяльнісно-критичного відношення до світу, як результату виховання та освіти. Саме осмислена проективна творчість відповідно до обраної предметної творчої діяльності особистості пронизує весь процес творчості та слугує рушійною силою до його здійснення.

У дослідженнях психології творчості, виокремлюється творчий потенціал мистецтва, який здатен виховати творче, естетичне ставлення особистості до

дійсності. Особливо важливим є поняття «творче ставлення» яке відбивається у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямованих до проведення вокально-виконавської діяльності у школі, адже саме у творчому процесі проявляється індивідуальність виконавця в унікальному контексті створення творчого продукту, творчого проекту, осмисленого, співвіднесеного з особистими поглядами, переконаннями, виявленими професійними засобами вокально-виконавської виразності, доцільністю застосування у педагогічній діяльності виконавського контексту пропонуваного до прослуховування вокальних творів, досягнення мети здійснення вокально-виконавської діяльності у школі, виокремленні форм та методів проведення вокально-виховної роботи зі шкільною молоддю.

Творче ставлення до предмета діяльності необхідне майбутньому вчителю музичного мистецтва в різних сферах його педагогічної діяльності яка передбачає взаємодію (зовнішню, опосередковану, традиційну, новітню тощо) зі школярами. Зокрема, під час навчання передаються так звані «заготовлені», або базові знання, тобто інколи навчання має тенденцію до збереження таких знань, досвіду, прийомів, що відкриває традиційні методи навчання як основоположні, базові, натомість висувуються ідеї здійснення активного взаємо-збагачуваного освітнього процесу у моменті здійснення творчої діалогічної взаємодії, взаємобміну рівнозначних партнерів (учень-вчитель, вчитель-школярі), на прикладі здійснення спільних концертів співацького спрямування у колективній творчості вчителя зі школярами.

Авангардні методи до спільної творчості підкріплені ідеями творчоперетворювального авангардизму у музичній педагогіці, який сприяє визначенню вокально-виконавської творчості вчителя-митця та полягає у виявленні творчої креативності, детермінантою якої виступає творча активність індивіда як нестимульована зовні пошукова і перетворююча діяльність (за С. Арієті, Е. Девіс, Ф. Фарлей) [91; 92; 94].

Як правило доцільно розглядати творчу діяльність людини в розгортанні самого творчого процесу цілісно, не окремо від самого процесу з

передбачуваним результатом – виникнення нового творчого досягнення. Натомість, наукова думка підтримується ідеями, щодо взаємозумовленості творчих процесів з діалектичними закономірностями, згідно чого результатом творчості є створення нових матеріальних об'єктів, у більшій мірі дослідників цікавить психічні зміни які відбуваються в особистості, зокрема, пов'язані з зародженням мотивації до здійснення творчості, творчих проявів та їх особливостей, досягнення такого рівня творчості яка буде визнаною оточенням, особливих творчих умінь, які сприяють успіху людини у творчій діяльності. Творча активність може мати внутрішні смисли, може не бути виявленою зовні, нас цікавить саме зовнішньо виявлена творча активність, адже згідно тематики дослідження вокально-виконавська творчість вчителя музичного мистецтва буде успішною за умови, що їй притаманні властивості до здійснення творчого процесу. На думку С. Сисоєвої, особистість, як системна якість індивіда, вміщує в своїй основі творчу особистість, як підсистему особистості, яка характеризується сукупністю творчих якостей індивіда, які й забезпечують творчій особистості успіх у творчій діяльності [65].

Опираючись на методологічні дослідження різних аспектів творчості (Б.Новіков, В.Шинкарук, Д.Гілфорд, Г.Грубер, А.Олах, К.Тейлор та ін.) було з'ясовано, що творчість – одна з характеристик людської діяльності є феноменом реалізації людської сутності, визначається як результат свідомості людини, найвища форма її активності, що спрямовує діяльність особистості.

Основним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою вважаються творчі здібності, тобто індивідуально-психологічні здібності людини, які відповідають вимогам творчої діяльності і наявність яких є умовою її успішного виконання. Саме такі здібності пов'язані із створенням нового, оригінального продукту, пошуком нових засобів діяльності [65].

Сама особистість продукує творчість, згідно тверджень Н. Карпенко різні дослідники характеризують творчу особистість, перелічуючи різні якості. Можна визначати творчу особистість через її інтелектуальну ініціативність (за Д. Богоявленською), яка включає прояв інтелекту й творчих здібностей

особистості. Слід навести і особистісні якості креативного суб'єкта, розділені на певні групи які утворюють комплекс до здійснення творчості (за І. Львовою). Дослідниця враховує активність життєвої позиції, оптимістичність поглядів, гармонійність у виявах, риси гуманності, служіння ідеалам і принципам, відданість справі, відчуття обов'язку, патріотизм, високий рівень розвитку естетичного чуття, прагнення до творчості, постійне духовне зростання, тощо. Також до наступної групи відноситься доброзичливість, тактовність, щирість, працьовитість, милосердя, тощо. Важливою групою виділеною дослідницею виступають інтелектуальні якості особистості: передбачення подій, вчинків, дій, допитливість, спостережливість, почуття гумору, гнучкість розуму (здатність до ухвалення адекватних рішень, у залежності від ситуації), варіативність мислення, незалежність і самостійність думки, високий рівень розвитку інтуїції, ерудованість, захопленість змістом діяльності, тощо. І, насамкінець, виділено вольові якості особистості: цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, уміння доводити розпочату справу до кінця, здатність до самоствердження, витримка, мужність і стійкість (здатність переносити життєві поразки та негаразди), неабияка енергійність, впевненість у собі. Зазначені у групах особистісні якості сприяють потенційному та повноцінному особистісному розвитку [28, 52].

На думку зарубіжних учених (Д. Клейн, Г. Нойнер та ін.) творча особистість проявляється через процеси мислення та відповідної творчої діяльності, також виявлено наукове бачення прояву творчої особистості яка визначається за її спроможністю до самореалізації (К. Роджерс та ін.) Н.Карпенко приводить приклад проявів творчої особистості якій притаманні готовність до ризику, імпульсивність, незалежність суджень, почуття гумору, самобутність, пізнавальна скрупульозність, неприймання на віру, критичний погляд на такі речі, які на авторську думку вважають «священними», тобто на думку науковця, це сміливість уявлення та мислення [28, 53].

Слід зазначити, що на сьогодні відбувається активне уведення проєктивних технологій в методику фахової підготовки майбутніх учителів

музичного мистецтва, які збагачують саму методику та спрямовують векторне застосування передбачення власної професійної моделі у майбутній професійній самореалізації. Як приклад уведення проєктивних технологій у навчання можна віднести сучасні дослідження у яких виявлено проєктувальну спрямованість до набуття організаційної здатності формувати художньо-естетичне світосприйняття особистості, та новітні розробки проєктного менеджменту та організаційної кваліфікованості у зв'язку з актуалізацією інтегрованого навчання у мистецькій освіті (за О. Ребровою) [95].

Також, вартує уваги дослідження методики формування художньо-проєктувального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва (за Хе Цзіні), який стосується проблеми формування художньо-проєктувального досвіду, який розглядається на стику наук, а саме: педагогіки, художньої культури, мистецької педагогіки, психології, праксеології, психології творчості.

Певними елементами проєктивності сповнена й діяльність вчителя музичного мистецтва вокаліста-виконавця, який володіє комплексним уявленням які саме вокальні твори слід виконувати перед шкільним загалом, які вокальні твори у його виконанні потребують попереднього пояснення, як саме вигідно представити зрозумілий для аудиторії вокальний твір, як можна ознайомлювати шкільну аудиторію з класичними вокальними зразками, тощо.

Саме тому, формування художньо-інформаційних компетенцій у структурі вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва є важливою ланкою у роботі зі студентами які прагнуть до здійснення сольної вокальної діяльності у школі.

За умов творчо-проєктивного підходу найбільш узагальненим може буде визначення творчості як способу само-буття людини: саме у творчості особистість перетворюється через само-вияв (відтворює власні творчі можливості та розвиває себе), осягнення перетворення яке повинно здійснитись практично реалізується у процесі проєктування та поетапного планування творчо-проєктивної діяльності у вокальному навчанні та вокально-виконавській діяльності, де проєктування навчання є спів-мірним з набуттям професійних

співацьких компетенцій, трансформується у сформовану вокально-виконавську компетентність та проявляється у моменті здійснення творчого проекту – публічного виконання вокального твору; виконання вокального концерту в школі.

Творчо-проективний підхід забезпечує можливість досягнення продукту композиторської творчості співаком-виконавцем, який у процесі виконання транслює інноваційний продукт власної творчості, завдяки імпровізаційності моделювання вокально-виконавського образу здійснюється народження художнього образу вокального твору та проектування (компанування виконавської моделі, доповненої мовленнєво-виконавськими засобами які сприяють повноцінному донесенню виконуваного вокального твору до слухачів).

Слід визначити проблемне поле в якому відбивається творчо-проективний підхід згідно завдань даного дослідження, вважаємо що даний підхід розкриває наступні етапи за якими відбуваються позитивні перетворення в особистісній сфері студентів та виявленні особистісних перетворень у професійній реалізації вчителя музичного мистецтва та його вокальному виконавстві, на прикладі роботи над конкретним вокальним твором, далі над вокальним концертом який охоплює вже кількісну та якісну характеристику в роботі над здійсненням вокального концерту та в цілому відбиття творчо-проективного підходу реалізується в ідеї поєднання учителювання та вокального виконавства яке здійснює вчитель музичного мистецтва, вчитель-новатор, що володіє компетентністю до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

В цілому, *творчо-проективний підхід* забезпечує процес досягнення співаком-виконавцем продуктів композиторської творчості – вокальних творів. У процесі виконання майбутній учитель музичного мистецтва ретранслює переосмислений зміст вокального твору, дотримується авторської концепції у період здійснення безпосереднього його виконання. У результаті імпровізаційного моделювання художньо-виконавського образу вокального твору, завдяки, попередньо-спроєктуваній виконавській моделі, доповненої

мовленнєво-виконавськими засобами, повноцінно, яскраво, творчо компетентний вокаліст-виконавець доносить виконуваний вокальний твір до слухачів.

Урахування запропонованих методологічних підходів до формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволить спрямувати увагу студентів до формування вокально-виконавської компетентності, яка сприятиме творчій реалізації вчителя-виконавця, креативного новатора в процесі здійснення професійної музично-педагогічної діяльності та вокально-виконавської самореалізації.

Згідно представленим науковим підходам вважаємо доречним навести наступне визначення поняття вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Вокально-виконавська компетентність розглядається нами, як *особистісне утворення, що посилює здатність до яскравого втілення творчого задуму (на основі набутої компетентності за напрямками: варіативного опрацювання вокального матеріалу, самостійного втілення творчої інтерпретації вокального твору, художньо-образного та артистичного виконання вокального твору) для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.*

Висновки до першого розділу

У 1 розділі на основі аналізу наукової літератури з проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва було опрацьовано різні наукові погляди на підняту в дослідженні проблему, які дозволяють нам зробити наступні висновки.

Доведено, що сучасні вчені мають оригінальні погляди та власні наукові позиції, щодо трактування суголосних понять: компетентності, професійної компетентності, фахової компетентності, музично-педагогічної компетентності, виконавської компетентності, вокальної компетентності.

Проаналізовано праці в яких розкривається специфіка вокального виконавства та вокальної педагогіки, формування вокально-виконавської компетентності. Встановлено, що проблема формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки ще не отримала достатнього теоретичного і практичного обґрунтування.

Визначено що вокально-виконавська компетентність поєднує ключові компетенції які складають основу – сформованість вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, які впливають на якість набуття неповторної й унікальної комбінації у професійному творчому вияві вчителя музичного мистецтва та співака-виконавця у одній особі.

Виявлено оптимальні методологічні підходи дослідження формування вокально-виконавської компетентності, здійснено уточнення його базових понять спрямованих на позиції *аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, творчо-проективного підходів*. Встановлені підходи використовуються як методологічні засоби дослідження та складають методологічну основу методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі цілісного уявлення про закономірності та специфіку здійснення вокально-виконавської діяльності для школярів з урахуванням принципів положень щодо важливих чинників і механізмів здійснення публічно виконавської діяльності.

Розкрито сутність поняття вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як особистісного утворення, що посилює здатність до яскравого втілення творчого задуму (на основі набутої компетентності за напрямками: варіативного опрацювання вокального матеріалу, самостійного втілення творчої інтерпретації вокального твору, художньо-образного та артистичного виконання вокального твору) для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Основні матеріали розділу висвітленні у публікаціях автора [83; 84; 85; 87; 88; 89.].

Перелік використаних джерел до I розділу

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження. Мистецтво у школі: зб.ст., упор. І.М.Гадалова. К.: УДПУ, 1996. Вип. I. С. 80-83.
2. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник /Валентина Геніївна Антонюк. – К.: ЗАТ Віпол, 2007. – 173 с.
3. Антонюк В.Г. Етнокультурологічний тезаурус українського вокального мистецтва /В.Г. Антонюк //Науковий вісник НМАУ імені П. Чайковського. – К.: НМАУ, 2002. – Вип. 16. – С. 178-186.
4. Ашихміна Н. В. Сутність і компонентна структура музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики / Н. В. Ашихміна //Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. - 2017. - № 1. - С. 7–12.
5. Березівська Л.Д. Концепція профільного навчання в старшій школі: проект / АПН України. Ін-т педагогіки; уклад. Березівська Л. Д., Бібік Н. М., Бурда М. І. [та ін]. // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2003. – № 24. – С. 3- 15.
6. Бех І.Д. Виховання особистості: В 2 кн. / Іван Дмитрович Бех. – Кн.2 К.: Либідь, 2003. – 342 с.
7. Болгарський А.Г., Бодрова Т.О. Педагогічна практика у загальноосвітніх навчальних закладах з предмету «Музика»: Навч.-метод. посібник для студентів педуніверситетів. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. – 130 с.
8. Бондар В.І. Педагогіка проектування освітнього середовища. Вісник: зб. наук. ст. К.: НПУ, 2003. Вип. 5. С. 37-42.
9. Вайнола Р. Х. Педагогічні засади особистісного розвитку майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: дис...д-ра пед. наук: спец. 13. 00. 04 «Теорія і методика професійної освіти» /. Ренате Хейкіївна Вайнола. – К.: 2006. – 542 с

10. Вітвіцька С.С., Професіограма як модель магістра освіти // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал № 8 (10), Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. – С. 211-224.
11. Возняк Г., Мельнікова Н. Організаційно-методичні умови формування інноваційної культури сучасного педагога// Завучу. Усе для роботи. – 2014. - №1-2.
12. Гаврілова, Л. (2016), Інтерпретація музичного твору: теоретичні аспекти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Вип. 3, с. 97-106.
13. Горбенко О.Б. Музично-виконавська компетентність у структурі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва //Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки (№ 3). – С. 24-26.
14. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2010. 24 с.
15. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психологопедагогічний та мистецтвознавчий аспекти: монографія. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковський, 1999. 269 с.
16. Гусейнова Л.В. Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / Л.В. Гусейнова. – К. – 2005. – 22с.
17. Дубасенюк О.А. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові підходи //Формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – С. 5-10.
18. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: [монографія]. – Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т., 2003. – 192 с.

19. Дубасенюк, О. А. та Вознюк, О. В. 2011. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. –114 с.

20. Дуткевич Т. Загальна психологія (конспект лекцій) : навчальний посібник. – Кам'янецьПодільський, 2002. – 96 с.

21. Драч І.І. Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога / І. І. Драч // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. - 2012. - Вип. 32. - С. 9-14. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2012_32_4.

22. Єременко О. В. Формування сценічно-виконавської компетентності магістрів музичного мистецтва: теоретичний аспект [Текст] / О. В. Єременко // Актуальні питання мистецької освіти та виховання: наукове видання / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка; [редкол.: Г. Ю. Ніколаї, А. Валюга, Н. П. Гуральник та ін.]. – Суми: [ФОП Цьома С. П.], 2019. – Вип. 1–2 (13–14). – С. 249–255. – doi: 10.24139/978-617-7487-53-0/2019-01-02/249-255.

23. Закон України «Про вищу освіту» (2014). Київ, 01. 07. 2014. – № 1335- VII. Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-provyschu-osvitu/91>. Закон України «Про освіту» (2017). – Київ, 05.09.2017. – № 2145-VIII. Режим доступу: <http://3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page7>

24. Згурська Н. М. Методи розвитку творчої уяви майбутніх учителів на індивідуальних заняттях з фортепіано / Н. М. Згурська, Н. А. Василенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. - 2017. - Вип. 22(1). - С. 108-112. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2017_22\(1\)_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2017_22(1)_21).

25. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник /І.А.Зязюн, І.Ф.Кравченко, І.Ф.Кривоноса ін.; за ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид., доповн. – Київ. Вища школа, 2004. – 422 с.

26. Зязюн І. Естетичні засади розвитку особистості // Мистецтво у розвитку особистості / І. Зязюн: монографія [за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало]. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
27. Зязюн І. А. Філософія виховання особистості / І. А. Зязюн // Миротворча діяльність школи і вузу : зб. наук. праць / [ред. кол. Демянчук С. Я, Мітюров Б. Н, Міщук В. В, Петрюк А. П, Глускін В. В.]. – Рівне: Тетіс, 1997. – С. 79-83.
28. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник / Н. А. Карпенко. – Львів: ЛьвДУВС, 2016. – 156 с.
29. Калінін В.О. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки // Вісник Житомирського педагогічного університету. – Житомир, 2003. – Вип. 12., С. 154-157.
30. Кодлюк Я.П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України //Матеріали регіонального науково-практичного семінару, «Професійні компетенції та компетентності вчителя» – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. – 188 с.
31. Козир А. В. Педагогічні умови формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін / А. В. Козир // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – Вип. 11 (246). – С. 11–17.
32. Козир А.В. Формування виконавської компетентності магістрантів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки / А.В. Козир//Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – 2018. – Вип. 24 – С. 3 -7.
33. Козир, А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. Київ: НПУ імені М. Драгоманова. – 2008. Professional skill of music teachers: theory and practice of formation in the system of multilevel education: monograph. Kyiv: M. Drahomanov NPU).

34. Компетентнісний підхід у вищій освіті. Світовий досвід //ІВО КНЕУ ім. В.Гетьмана укладачі: Антонюк Л.Л., д.е.н., професор Василькова Н.В., к.е.н., доцент Ільницький Д.О., к.е.н., доцент Кулага І.В., к.е.н., доцент Турчанинова В.Є. КНЕУ, - 2016. – 62с.

35. Кузьмічова В. А. Компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва в класі «постановка голосу» / В. А. Кузьмічова // Professional Art Education. – 2021. – Vol. 2, No. 1. – С. 28–34.

36. Лопатинська Н. А. Мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції у студентів вищих навчальних закладів як складники фахової культури майбутнього корекційного педагога // Актуальні проблеми виправної освіти: Міністерство освіти та Наука України, Національний педагогічний університет імені Драгоманова, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка / за редакцією В.М. Синьов, О.В. Гаврилов. – Випуск 5. – Кам'янець-Подільський: Медобори –2006, 2015. – С. 187–197.

37. Люш Д.В. Развитие и сохранение певческого голоса. /Д.В. Люш. — К.: Музична Україна, 1988. – 138, [2] с.

38. Матриненко С.А. Професійна компетентність як складова професіоналізму особистості: психолого-педагогічний аспект. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 40 (2). С. 128–132.

39. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. Креативна педагогіка. 2016. Вип. 11. С. 97–108.

40. Марченко К.О. Виконавська культура майбутніх артистів-вокалістів як науково-педагогічна проблема. Зб. Наук. праць //Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2022 р., № 80, Т. 2.с.76-80.

41. Мережко Ю.В., Петрикова С.Л., Леонітева С.Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції Ю. В. Мережко, О. П. Петрикова, С. Л. Леонітева.

Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences, V (23), I.: 139, 2017 www.seanewdim.com

42. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія / О. В. Михайличенко. – Суми: Наука, 2004. – 210 с.

43. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. – 20 с.

44. Міляєва В. Р. Формування компетентності саморозвитку студента у вищій школі як основа професійної компетентності майбутнього фахівця / В. Р. Міляєва // Актуальні проблеми психології: Генетична психологія. Медична психологія. Психологія навчання / За ред. С. Д. Максименка. – 11. – Т. 10., Вип. 20. - С. 125 -130.

45. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. 3-є видання, доповнене. /Н.Є.Мойсеюк – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608с.

46. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.

47. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О.В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. С. 13 – 41.

48. Овчарук О.В. Перелік ключових компетентностей, визначений українськими педагогами. Додаток 1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 85-92.

49. Орловська О. В. Професійно-педагогічна компетентність вчителя. Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Ін-т педагогіки нац. акад. пед. наук України, Хмельницький: ХГПА, 2007. Вип. 11, 2012. – С. 207-209.

50. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

51. Падалка Г.М. Музична педагогіка: курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти /за ред. В.Г.Бутенка /Г.М. Падалка. – Херсон: ХДПІ, 1995. – 104 с.
52. Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2017. 244 с., с. 23
53. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2008. 21 с.
54. Пометун О. І. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі: методичний посібник / О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов. – К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. – 208 с.
55. Пометун О.І. Запровадження компетентнісного підходу – перспективний напрямок розвитку сучасної освіти [online]. Вісник. № 22. Режим доступу: <http://www.Visnyk@iatp.org.ua>.
56. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ: АПН, 2002. – 136 с.
57. Пляченко Т.М. Формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. Професійна мистецька освіта і художня культура: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 16–17 жовтня 2014 р.). Київ, 2014. С. 61–69.
58. Проворова Є.М. Міжпредметна інтеграція в методичній підготовці майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу [Електронний ресурс]: [стаття] / Є. М. Проворова. – Електрон. дані. – Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. – Формат файлов: PDF / Adobe Acrobat. – С. 235 – 245. – Режим доступу: [file:///C:/Users/Admin/Desktop/prptma_2017_5\(1\)_24%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Desktop/prptma_2017_5(1)_24%20(2).pdf).
59. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

60. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: теоретичні аспекти. Науково-методичний збірник. Серія «Бібліотека педагога». Тростянець, 2012. Випуск 20. С.15–22.

61. Савченко Р. А. Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників ДНЗ: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 / Савченко Р. А. – К., 2014. – 40 с.

62. Світайло С. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 200 с.

63. Сіра Л.І. Науково-теоретичні аспекти проблеми формування соціокультурної компетентності іноземних слухачів в умовах підготовчих відділень закладів вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 78. – 266 с.

64. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова / НАПН України. Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих, МОН. Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. – К.: Видавничий Дім «ЕКМО», 2012. – 362 с.

65. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

66. Сисоєва С.О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. Режим доступу:
<http://elibrary.kubg.edu.ua/11033/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf>.

67. Світайло С. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 200 с.

68. Словник української мови / ред. І.К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1979. – Т.2. – 1979. – 660 с., 357.

69. Стахевич А.Г. Основи вокальної педагогіки. Курс лекцій: навч. посібник. /А.Г. Стахевич. – Ч. I Природно-наукові теорії сольного співу. – Харків-Суми: ХДАК-СДПУ, 2002. – 92 с.

70. Стратан-Артишкова Т., Гайдай Л. Творчо-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті модернізації вищої педагогічної освіти. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки, 2014. Вип. 132. С. 31-34.

71. Скіба Н. Сутність та структура іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів англійської мови //Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. – Випуск 38. – 311 с. С. 132-139.

72. Танько. Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх ВДЩЗ у педагогічних університетах: автореферат дисертації доктора пед. Наук: 13.00.04/ Т.П. Танько; ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, – Х., 2004. – 41 с.

73. Ткаченко Т.В. «Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки», автореферат дисертації доктора пед. Наук: 13.00.04/ Т.В. Ткаченко; НПУ ім. М.П. Драгоманова, – К., 2010. – 45 с.

74. Угода між Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України і Міністерством освіти Китайської Народної Республіки про співробітництво в галузі освіти від 28.03.2013 № 156_096. Верховна рада України. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/156_096.

75. Чень Бо. Сутнісна характеристика готовності майбутнього вчителя музики до виконавсько-інтерпретаційної діяльності у процесі музичноінструментального навчання /Чень Бо //Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Сер. № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2015. – Вип. 19 (24). – С.98-102.

76. Чуньпен Лі. Методика викладання вокальної майстерності майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лі Чуньпен. – Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2013. – 20 с.

77. Чуньпен Лі. Особливості вокального розвитку майбутніх учителів музики у навчальній діяльності. /Лі Чуньпен // Науковий вісник Південоукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. - Збірник наукових праць. – № 7-8. – Одеса: ГІНПУ імені К.Д. Ушинського, 2012. – 288 с. – С. 29-34

78. Чжан Лу. Методичні засади диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 206 с.

79. Ши Цзюнь-бо. Особливості формування мистецької компетентності майбутнього вчителя музики у процесі фортепіанної підготовки // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 8. – Глухів: ГДПУ, 2006. – 278 с. – С.259 – 261.

80. Щолокова, О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей. Теорія і методика мистецької освіти, 4 (9), 11–15.

81. Щолокова О. Професійна компетентність як стратегічний напрямок модернізації мистецької освіти в Україні. Вісник Глухівського державного педагогічного університету. 2006. № 8. С. 20 –23.

82. Юй Хенюань, Хуан Юйсі (2022). Досвід удосконалення вокально-виконавської майстерності китайських здобувачів в українському музично-педагогічному закладі вищої освіти. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, № 2 (116). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, Вип. № 8 (112). С. 244-254. <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/26-1.pdf>

83. Янь Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва – психолого-педагогічна проблематика. Науковий вісник Миколаївського національного університету

імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / За ред. проф. Тетяни Степанової. – № 4 (67), грудень 2019. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 257-262.

84. Янь Інши. Когнітивно-аксіологічний підхід формування вокально-виконавської компетентності у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / За ред. проф. Тетяни Степанової. – № 1 (68), лютий 2020. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2020. С. 79-84.

85. Янь Інши. До питання впровадження інноваційних підходів у процес фахової підготовки майбутніх учителів музики. Сучасна мистецька освіта: матеріали III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Випуск III /Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 343-352.

86. Янь Інши. До питання формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Випуск IV /Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. С. 255-258.

87. Янь Інши. Проблема формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. Випуск V /Укл.: доктор пед. наук, проф. А.В. Козир. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С.124-129.

88. Янь Інши. Проблема вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі формування фахових компетенцій. Модернізація наскрізної виконавської підготовки учнівської молоді в сучасній мистецькій освіті: Зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С.124-129.

89. Янь Інши. Компонентна структура формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. [Kyiv, Ukraine], 29, С. 158–168. doi: 10.31392/NPU – nc. series 14.2022.28.23.5.
90. Arieti S. Creativity / S. Arieti. – N.Y., 1979.
91. Davis G. Creativity is for ever / G. Davis. – N.Y., 1981
92. Dell Hymes. Foundations of Sociolinguistics: An Ethnographic Approach. – Philadelphia: University of Pennsylvania, 1974. – 260 p.
93. Farley F. H. Basicprocess individual difference F. H. Farley. – Chicago, 1981.
94. Rebrova, O. (2019). Project activity of future music and choreography teachers and its career guidance function in the system of secondary education. In O. Oleksiuk (Ed.), Professional Artistic Education and Culture within Modern Global Transformations (pp. 157-165). Cambridge Scholars Publishing.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Компонентна структура формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Дослідження проблеми формування вокально-виконавської компетентності у практиці мистецької освіти дає змогу констатувати, що дану проблему актуалізовано як важливий компонент загальної освітньої парадигми України. Генеральною метою вищезазначеної парадигми є формування в майбутніх учителів музичного мистецтва новаторських якостей, самостійності у проектуванні та творчому розв'язанні професійних завдань засобами, що відповідають новим умовам сьогодення.

Специфіка вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва виявляється, насамперед, у методичній та практичній підготовленості до здійснення вокально-виконавської діяльності та спільної зі школярами співацької роботи, передбачає наступне: оволодіння студентами спеціальними фаховими знаннями, зокрема, фізіологічними особливостями голосоутворення у дорослих співаків та шкільної молоді; урахування якостей вокального звуку за ознаками естетичності, збереженні та примноженні ціннісних якостей вокального звуку, відповідно з осучасненими вимогами до специфіки вокального навчання; розвитку імпровізаційності створення виконавської моделі вокального твору; використанні форм і засобів вокального виконавства у передбачуваній практиці з метою особистісного впливу на процес сприймання школярами ціннісно-значущих зразків – вокальних творів, тощо.

Вважаємо доречним представити функції вокально-виконавської культури, які посприяють розумінню сутності поняття вокально-виконавської компетентності, а саме: *пізнавальна функція* – відбувається через потребу

студентів у виконавстві та поєднує теоретичні та практичні знання, особистісно-професійне передбачення власного майбутнього, усвідомлення свого творчого кредо; *аксіологічно-оцінна функція* – орієнтує процес розгортання вокально-виконавської діяльності та сприяє до спрямованості виконавця на відтворення ціннісно-значущого репертуару, плануванні перспективних виконавських заходів для школярів, оцінюванні власної вокально-виконавської діяльності з метою її вдосконалення; *інформативно-ретрансляційна функція* – відбивається як передавання ціннісно-культурного досвіду від попередніх до наступних поколінь; *комунікативна функція* – відбивається у взаємодії виконавця між інтерпретованим задумом композита, вокальним твором, слухачем; *знаннєво-інтегративна функція* орієнтує студентів на оволодіння системою знань з історії, теорії та методики мистецьких дисциплін, нормами звукоутворення та якісною фонацією та практично застосовує знання музичних стилів, жанрів, для побудови вокально-дикційних фраз у інтерпретаційній моделі художньо-образного та артистичного виконання вокального твору, адже майбутній вокаліст-виконавець володіє співацькими здібностями та яскраво й неповторно використовує свій дар у шкільному середовищі. Вищезазначені функції підтримуються у дослідженні науковими ідеями естетичного виховання шкільної молоді засобами вокального мистецтва узагальнюючими передбачуваний результат сформованості вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва з подальшою перспективою здійснення вокальних концертів у школі.

Структурою формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачається уведення мотиваційного, тезаурусного та діяльнісного векторів магістрального спрямування у досягненні позитивного результату – сформованості вокально-виконавської компетентності.

Важливим факторами, що сприяють формуванню вокально-виконавської компетентності є позитивне ставлення студентів до сольної співацької діяльності та колективної співацької діяльності зі школярами, постійний інтерес до пізнання у навчанні та творчості, потреба у інтерпретаційній діяльності,

вироблення оцінних суджень, індивідуальна виконавська обдарованість, наповнення тезаурусу новими професійно-виконавськими знаннями, уміннями й навичками, вияв творчої самостійності, адекватного самоконтролю, творчої активності. Ми цілком поділяємо думки науковців і дослідників, що саме культура інтерпретаторської діяльності вчителя музичного мистецтва, постійне прагнення до самовдосконалення сприяє до виявлення рівня сформованості вокально-виконавської компетентності.

На нашу думку, спрямованість майбутніх учителів музичного мистецтва до вокального виконавства виявляється і в мірі прагнення до розвитку власного співацького голосу для здійснення вокально-педагогічної діяльності, яка є бажаною для багатьох співацько-здібних студентів, що мріють про відкриття власних студій-звукозапису, навчальних вокальних студій тощо. Висока зацікавленість вокальним мистецтвом спрямовує студентів до самовдосконалення вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок, самодіагностики співацького процесу, тощо. На сьогодні спостерігається активність студентів мистецьких факультетів до поглиблення обізнаності у питаннях вокальної педагогіки, активізації інтересу до ознайомлення з новими інноваційними вокальними технологіями.

Виявляючи найсуттєвіші ознаки для нашого дослідження, ми завдячуємо авторам публікацій, наукових праць, значний масив яких опрацьовано в процесі визначення компонентної структури вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що охоплює *мотиваційно-спрямований, знаннєво-інноваційний, діяльнісно-креативний компоненти*. Проектуючи *мотиваційно-спрямований* компонент ми спирались на те, що він забезпечить направленість студентів на розуміння власних вокально-виконавських можливостей для проведення сольної публічно-виконавської діяльності для школярів, усвідомлення значущості формування вокально-виконавської компетентності. Знаннєво-інноваційний компонент – закумулює накопичений тезаурус предметних знань, умінь і навичок у сфері вокального мистецтва для осмисленого використання здобутого на практиці вокальної

підготовки з метою підвищення рівня вокально-виконавської компетентності. Діяльнісно-креативний компонент – сприятиме творчому опрацюванню вокальних творів, самостійному втіленні творчої інтерпретації вокального твору з метою проведення концертно-виконавської діяльності для школярів.

Мотиваційно-спрямований компонент вимірюється критерієм: міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності (показники: наявність потреби до вокального виконавства; здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокальної самореалізації; уміння використовувати засоби вокального виконавства). Слід нагадати, що потужним стимулом до досягнення певного знаннево-технологічного ресурсу є внутрішній поштовх, імпульс, потреба, мотив, обраний напрямок. Мотивацією студентів для подальшого просування відповідно до обраного перспективного плану-розвитку, є спрямованість на особисті досягнення професійності у вокальному-виконавстві, з подальшою перспективою здійснення вчителем-митцем вокальних концертів у школі. Від стійкості мотиву в досягненні поставлених результатів у напрямку оволодіння ресурсними знаннями, уміннями й навичками для здійснення вокально-виконавської діяльності, буде залежати й результат, який, за нашими передбаченнями, становить комплекс набутої студентами вокально-виконавської компетентності. А спрямованість студентів до досягнення всіх складників комплексу буде впливати на ефективність засвоєння ресурсних знань, умінь, навичок. На авторитетну думку дослідників «закономірна цілісність мотивів, їх ієрархічність, само-підпорядкованість один одному й вибіркова готовність до реалізації саме тих мотивів, на основі яких будується поведінка людини», окреслює сутність поняття спрямованості особистості [41, 30-31].

Значуща у вокальному виконавстві мотиваційна сфера представлена, як система внутрішніх чинників, що обумовлюють поведінку, пояснюють її спрямування та слугують рушійною силою у досягненнях студентів. Міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності проявлена у студентів відповідно до їх активності у навчанні у вокальному класі та кількості

здійснених ними сольних виступів. Якість сольних виступів студентів закарбовується як певний досвід пов'язаного з підтвердженою успішністю здійснення. Наприклад, публічне виконавство відбувається ефективніше за рахунок отримання зворотного зв'язку (глядацької реакції), який фіксується виконавцем завдяки відчуттю успішності у моменти виконання вокальних творів та, безпосередньо, після виступу, саме тому підтримування потреби студентів у вокальному виконавстві та спрямованості до досягнення успіху у діяльності є рушійною мотиваційно-спрямовуючою силою, яка своєю чергою пробуджує внутрішні ресурси студентів до подальшого досягнення секретів вокально-виконавської компетентності для ефективного здійснення вокально-виконавської практики.

Вокально-виконавська компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає впровадження ефективних прийомів оволодіння майстерним вокально-виконавським рівнем, який знаходиться у співвідношенні до педагогічних завдань, які стоять на ціннісній змістовій основі вивчення, збереження, з метою подальшої ретрансляції творів вокального мистецтва у вокально-виконавській практиці в шкільному середовищі. Ця характерна особливість, яка значно підвищує відповідальність педагогічного колективу до надання такого комплексу знань, умінь, навичок здобувачам вищої музично-педагогічної освіти мистецьких факультетів, який сприятиме до віднаходження додаткових акцентів у вокальному навчанні, оволодінні додатковими компетенціями вокально-виконавського гатунку, для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі. Що у дослідженні підтримано відповідними показниками, до першого критерію мірою фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності: наявністю потреби до вокального виконавства; здатністю до фахової самореалізації та використанням засобів вокального виконавства.

Визначення мотиваційно-спрямованого компонента зумовлюється логікою навчального процесу мистецьких факультетів, успішність навчального процесу за напрямом постановки голосу та вокалу залежить, переважно, від

позитивно-вмотивованого ставлення студентів до майбутньої фахової діяльності, професійно-творчої самореалізації, саме ці фактори й спрямовують студентів до набуття вокально-виконавської компетентності для здійснення вокальних концертів у школі. Наявність потреби до вокального виконавства, особистісна якість, що прискорює період визначення здобувачами перспективи свого життєвого, професійного, соціального, методичного, науково-дослідницького спрямування у набутті знаннєво-практичного ресурсу для якісного задоволення власної потреби, реалізації мрії – осягнення секретів вокального-виконавства. Практичне досягнення певного вокально-виконавського рівня для здійснення сольної вокально-виконавської практики опирається на індивідуальний репетуарний здобуток кожного студента та передбачає наявність ціннісно-ємкого фактажу (за умови його якісного вокально-виконавського відпрацювання у процесі репетиційної діяльності та апробацію в публічно-виконавській діяльності).

Усвідомлення студентами значущості формування вокально-виконавської компетентності опирається також на встановлення орієнтирів особистості, що спрямована адекватно оцінювати власні переваги у професійній самореалізації у якості вокаліста-виконавця, який володіє засобами до її здійснення. У дослідженнях В. Антонюк, Д. Люш, Г. Стасько, Р. Юссон, Ю. Юцевича та ін., зазначається, що вокальне виконавство становить вид музичного виконавства, заснований на майстерності володіння співацьким голосом. Майстерне володіння співацьким голосом передбачає вокально-технічну та художньо-виконавську складові, окрім того важливим чинником є набуття відповідного та ціннісно-ємкого репертуару для проведення вокально-виконавської діяльності у шкільному середовищі та поза ним. Тож, здатність до фахової самореалізації та використання засобів вокального виконавства слід формувати на основі потреби у вокальному виконавстві як генералізуючого ядра мотивації до публічно-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва за умови відповідної природної співацької обдарованості, розвинутої у процесі навчання фахово-творчої ініціативи до проведення інноваційної

діяльності у межах професійної самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва компетентного вокаліста-виконавця. На сьогодні відомо, що глибокі теоретичні знання, методико-практичні уміння, навички, які удосконалювались та уводились у педагогічну практику протягом періоду навчання у ЗВО згідно фахового спрямування – вчитель музичного мистецтва, виступають фундаментом до ново-творчих надбудов за різними творчо-виконавськими спрямуваннями фахівців. На нашу думку вони урізноманітнять фахові вияви та сприятимуть конкурентній спроможності випускників факультетів мистецтв у майбутній професійній самореалізації.

Згідно вищезазначеного, вважаємо, що уведення мотиваційно-спрямованого компонента, передбачає стійку потребу здобувачів вищої освіти музично-педагогічного напрямку до проведення вокально-виконавської діяльності у середовищі школярів. Виокремлений структурний компонент сприятиме актуалізації проблеми удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва за рахунок умотивованого і самостійно-обраного напряму фахового удосконалення у аспекті формування вокально-виконавської компетентності, що на нашу думку, цілком органічно співвідноситься з критерієм: міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності.

В якості одного з провідних показників у формуванні вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва можна розглядати потужне прагнення та внутрішню потребу у вокальному виконавстві, адже здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокальної самореалізації передбачає навчальну активність у пізнанні методики вокальної підготовки у класі постановки голосу, набуття стійких практичних співацьких навичок, якісного оволодіння основами вокального виконавства, для практичного проведення публічно-виконавської практики упродовж навчання. Внутрішня потреба до здійснення улюбленого різновиду творчої діяльності – вокального виконавства співвіднесена нами з отриманням задоволення від спілкування з мистецтвом у процесі власної навчальної та творчої діяльності.

В рамках формування вокально-виконавської компетентності, здатність до фахової самореалізації та використання засобів вокального виконавства передбачає спрямованість здобувачів до оволодіння ними. Ключові засоби вокального виконавства ми трансформували у певний комплекс вокально-виконавської компетентності, згідно якому осягаються ключові компетенції якими повинен володіти майбутній вчитель-митець для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Наступний знаннєво-інноваційний компонент, критерій – ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва (показники: вільне володіння фаховим тезаурусом вокального виконавства; усвідомлення студентів у виявленні набутих компетенцій; здатність до використання форм і методів вокального виконавства) охоплює важливі чинники осягненого в роки навчання інформаційного ресурсу та досягнення результатів у виявленні набутих компетенцій вокального виконавства та виявлених елементів інноваційності у виконавській діяльності. Знаннєво-інноваційний компонент – акумулює накопичений тезаурус предметних знань, умінь і навичок у сфері вокального мистецтва для осмисленого використання здобутого у практиці вокальної підготовки з метою підвищення рівня вокально-виконавської компетентності.

Знаннєво-інноваційний компонент у нашому дослідженні вимірюється критерієм: ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва. Фахова спрямованість саме на сферу вокального мистецтва підтримується усвідомленою позицією щодо особистісної самореалізації в новаторських педагогічних виявах, які передбачають наполегливу самоорганізацію вокально-виконавської підготовки, за якої студенти націлені на активну діяльність, вирішення навчальних задач і проблем, досягнення особистого успіху, здійснення поточного моніторингу і контролю за власним вокальним розвитком і результатами навчання. Ми впевнені, що за такого цілеспрямованого і свідомого ставлення студентів до освітнього процесу, активності проявів особистісних виконавсько-вольових якостей, націленості на досягнення високих результатів у вокальній підготовці, що підтримуються концепцією нашого дослідження,

згідно виявлених показників: вільного володіння фаховим тезаурусом вокального виконавства, усвідомлення студентів у виявленні набутих компетенцій та здатності до використання форм і методів вокального виконавства, цілком забезпечується за ознаками вільного та якісного володіння фаховим тезаурусом, однак, на сьогодні, не достатньо підтримана технічно у аспекті використання сучасних інформаційних ресурсів (оснащення вокальний студій-звукозапису, не достатня уважність до використання потужних інформаційних джерел, тощо), окрім того розуміння студентами знанневого поля проблеми повинно бути перевіреном у практиці вокального виконавства за проявленими творчими діями та вокально-виконавськими виявами.

Компетентний вчителя-новатор-митець, передбачає й використання новітніх освітніх ресурсів, прагне до розширення слухацької аудиторії, використовує для цього апробаційні освітні платформи, які дозволяють залучатись до різних практик не тільки в межах конкретної школи, а виходять за межі внутрішньо-шкільного контенту долучається до регіонального обміну інформацією досягає й міжнародних освітніх платформ. Використання подібних освітньо-творчих платформ сприятиме культурному збагаченню, обміну методиками, об'єднанню педагогічної спільноти за інтересами, тощо.

Однак, на сьогодні впровадження інноваційних технологій в освітній процес супроводжується обмеженістю обґрунтованих теоретичних розробок, хаотичному вибору платформ для дистанційних форм навчання, особливо вокального, яке супроводжується звуко-записом, адже співацька робота відбувається під фонограму тож не завжди підтримується ресурсністю навчальної платформи, для порівняння з практики навчання вокалу й постановки голосу застосовано сервіси відео-телефонного зв'язку Google Meet – є більш зручним форматом щодо якості звукової передачі особливо співу під фонограму, тоді як Zoom не втримує паралельний звуковий потік у використанні фонограми та співу під неї студента (при дистанційній роботі з вокалістом чуто лише потужніший звуковий потік голосу), тож цей формат зручніший для проведення лекційних курсів, відео-конференцій. Студенти набувають досвіду використання

відео-записів, які транслюються у періоди модульної звітності та виступають підтримуючим ресурсом для оцінювання виконаної навчальної роботи. На нашу думку подібний досвід роботи значно стимулює студентів до формування компетентності за вільним вибором, а доцільність вибору підтверджується вже у досягненнях на практиці, зокрема у процесі вокальної підготовки студентів.

Згідно аналізу сучасного стану вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва за дисциплінами «Вокал» та «Постановка голосу» виявлено існування суперечностей між встановленими вимогами щодо формування компетентного фахівця й обмеженістю використання інноваційних технологій у практиці вокальної підготовки. На думку науковців, «існує два виражених підходи до визначення інформаційно-комунікативних технологій: як дидактичного процесу, який ґрунтується на використанні принципово нових засобів та методів обробки даних (методів навчання), цілеспрямованих на виробництво, передачу, зберігання та віддзеркалення інформаційних продуктів (даних, знань, ідей) з найменшими витратами та відповідно до закономірностей пізнавальної діяльності; створення певного технічного освітнього середовища, в якому ключове місце відводиться інформаційно-комунікаційним технологіям, що використовуються» [3, 310 – 311].

У процесі співацької роботи активно застосовуються комбіновані прийоми з фрагментарного розбору вокального твору та його «вспівування» – багаторазового повтору вокального твору, або окремих ускладнених для виконання фрагментів, з метою удосконалення. Таке варіативне опрацювання вокальних творів сприяє до вокально-технічного й вокально-виконавського вдосконалення, при цьому реальна практика безпосереднього спілкування зі студентом-вокалістом забезпечує акцентування уваги на недосконалих фрагментах, які за допомогою зробленого відео-запису виконання та його спільному аналізу, сприяють до усунення похибок у майбутній вокальній роботі, допомагають у відпрацюванні нюансів звуковедення й розподілення співацького дихання, мовленнєвого удосконалення поетичної складової вокального твору тощо. За рахунок удосконалення фрагментів продовжуються складатись якісно

відпрацьовані вокальні фрази, та (згодом) у цілому вокальний твір (що на початковому етапі засвоєння нового вокального матеріалу має позитивний результат), далі продовження роботи над нюансуванням, інтерпретацією, досягненню художньо-образного виконання проходить за традиційними методиками, а дистанційна форма роботи дозволяє надавати методичні рекомендації, комплектувати завдання з удосконалення співацького розвитку студентів, отримувати відео-звіти від студентів про виконання вокальних завдань та забезпечити безперервність вокально-виконавського розвитку здобувачів у неспинному навчально-виховному процесі мистецьких факультетів.

Вокально-технічні та вокально-виконавські компетенції вокаліста – своєрідний комплекс усвідомлено-автоматизованих дій різних частин співацького та пластично-рухового апарату співака, які активно та осмислено-задіяні у процесі співу, підкорюються волі співака, коригуються відповідно до зміни зовнішніх умов. Осмисленість співацької дії та відпрацювання автоматизації за рахунок багаторазового повторення на подальших етапах співацького розвитку студента сприяють до утворення «співацького кліше» коли комплексні основи співацької роботи доведені до автоматизації і не потребують багато уваги до його включення та використання (співацька постава, співацьке дихання, співацьке звукоутворення, співацьке звуковедення, чисте інтонування, співацька дикція, співацька артикуляція та ін.).

Окрім того, академічна манера виховання співаків передбачає єдині та досить певні критерії звучання голосу, кантилену, «зв'язаність», плавність звучання голосу на всьому діапазоні єдино-регістрове звучання голосу при змішування головних та грудних резонаторів. Цікавим є зауваження української дослідниці Н. Фоломєєвої, яка звертає увагу «на дві групи технічних прийомів, використовуваних в академічному вокальному мистецтві: 1) застосовуються за бажанням композитора (гліссандо, трелі, форшлаги тощо); 2) застосовуються на розсуд вокаліста – інтерпретатора (як, наприклад, портаменто (portamento) – плавний перехід від одного звуку до іншого). Для виконання речитативів в

операх використовується такий прийом, як декламація – спів в розмовній манері» [56, 6].

На нашу думку, вокально-виконавські компетенції вміщують загальні та методичні знання студентів у галузі вокальної педагогіки, відзначаються саморухом до занять вокалом та самореалізації у творчій діяльності, що підтримуються додатковими компетенціями: вокально-слуховим досвідом, володінням голосового апарату, знаннями законів публічного виконавства, певним досвідом публічно-концертної роботи, на слухну думку науковців, систематичне вдосконалення виконавських компетенцій означає ефективно розвиватися в музично-естетичному відношенні, активно підвищувати рівень музичної культури [49, 74].

Сучасне вокальне мистецтво, в якому спостерігається різноманітність напрямків та стилів виконання, взаємопроникнення виконавських манер та вокальних жанрів, має різноманітні засоби які мають великий вплив на формування особистості студента-вокаліста. Адже високе призначення вокаліста-виконавця – транслювати високу культуру звуку, слова, образу й сценічної дії. Як наукову проблему виконавську виразність досліджено недостатньо, виразність співацького голосу та засоби зовнішньої пластичної, артистичної виразності є важливою характеристикою виконавства. Питання професійної підготовки вокалістів висвітлено у працях О. Довгань, Н. Дрожжиної, О. Єрошенко, Н. Овчаренко, Т. Ткаченко та ін.

Ми цілком приймаємо наукову позицію О. Єрошенко, що до засобів вокально-виконавської виразності слід віднести голосові засоби – тембральне забарвлення, динамічне нюансування, інтонаційні відтінки, вимову, які допомагають передати емоційний стан та настрої, для відображення голосом сутнісного змісту виконуваного вокального твору. Окрім того, виконавець використовує і міміку, жести, поставу, пластичний рух, тобто володіє елементами театральної акторської дії для посилення зовнішнього враження на слухача. Також, звернено увагу й на важливий засіб, а саме, почуття міри у

застосуванні засобів вокально-виконавської виразності у процесі здійснення вокально-виконавської діяльності [21, 252].

Отже, підготовка студентів до вокального виконавства опирається на вагомі засоби сформованого (поставленого) співацького голосу, чіткої роботи артикуляційного апарату, доречних зовнішньо-пластичних рухів, артистичних засобів, які слід формувати у комплексі, що підкреслюють неповторність та вигідно вирізняють вокалістів-виконавців здатних до гнучкого емоційного чуття, вираженого у звуці, слові, жесті для досягнення художньо-образного виконання вокального твору. Значущість емоційної виразності співацького голосу вкрай важливий чинник та найважливіша ознака «виконавчої творчості співака-актора, параметри якої залежать від трансформацій різноманітних емоційно-психологічних рухів, творчих нюансів у процесі співу» [21].

Пробудження почуттєво-емоційної, артистично-виконавської сфери у студентів не відбувається водночас, саме тому активна участь студентів у концертній діяльності є досить привабливою і перспективною для подальшого саморозвитку, збагачення індивідуальних засобів вокально-виконавської виразності, що в цілому сприяє їх фаховому зростанню, виявленні набутих компетенцій та формуванню вокально-виконавської компетентності.

Вокальна підготовка студентів має свою специфіку, та спирається на форми і методи вокального навчання, зокрема, застосування індивідуального підходу в навчальній репетиційній роботі з кожним окремим студентом. При цьому фактором, що забезпечує продуктивну діяльність педагога, є «неухильне дотримання відповідної послідовності у комплексному розвитку голосів, першочерговою метою якого, на початковому етапі є всебічне вивчення задатків і здібностей студента. Необхідним є, також, «вивчення вад, що порушують правильне функціонування голосоутворення й формування співацьких навичок» [7, 8]. Внаслідок чого обирається індивідуальна траєкторія співацького розвитку, послідовного усунення похибок та удосконалення всього співацького комплексу кожного студента.

Визначений комплекс на який опираються вокальні педагоги передбачає співацький розвиток та вдосконалення студентів, але важливо враховувати сутність подальшої педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва для якого його поставлений голос є інструментарієм у здійсненні значущого навчально-виховного процесу у школі і завчасне проектування стратегії співацького вияву вчителя-співака вельми бажане, на що вказується й у дослідженнях з теорії і методики навчання музики і музичного виховання. Вокальні знання, уміння і навички повинні забезпечувати випускникам можливість здійснювати співацьку діяльність, окрім цього слід враховувати специфіку вокальної роботи зі школярами [5].

Саме процес постановки голосу виражається у пристосуванні голосового апарату студентів до професійного співу, сформованості стійких вокальних навичок, володінні механізмом звукоутворення який передбачає автоматизацію дій цілого комплексу який можна умовно поділити на акустичний, фізіологічний, орфоепічний, психологічний, та опирається на отримання знань з методики вокальної роботи. Дослідниками наголошується важливість володіння студентами акустичними уміннями й навичками (висота і сила звука, чистота інтонації, висока співацька форманта, імпеданс, єдино-регістрове звучання голосу, доречне вібрато тощо); фізіологічними – співацьке дихання, м'яка, тверда, придихова атака та опора звука, нервово-м'язовий комплекс вокальної моторики тощо; орфоепічними – активність артикуляції, чіткість дикції, сукупність навичок з вокальної орфоепії, варіативність використання мовленнєвих фонем у співі тощо; психологічними – усвідомлене керування власним голосом у комплексі, керування механізмами співацького звукоутворення та звуковедення, керування власною емоційною сферою для ефективного здійснення співацької роботи, тощо.

Вокальна підготовка студентів факультетів мистецтв передбачає набуття фахово-вокальних компетенцій, до яких відносять: володіння методикою роботи над розвитком резонаторів, вокальної теситури, орфоепічних аспектів виконання, технології вокального дихання тощо, що є досить ефективним у

підготовці професійно-мислячого та професійно-діючого вокаліста. Індивідуальна неповторність кожного вокаліста-виконавця має унікально-підібраний комплекс вокально-виконавських засобів, відповідність їх застосування до форм вокального виконавства. Формами вокального виконавської підготовки виступають активна робота у вокальному класі та самостійна робота студентів. Самостійна робота є специфічною формою навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка відзначається продовженням виконання поставлених на заняттях вокалу завдань для їх самостійного виконання. Це продовження організованого викладачем-вокалістом задано-алгоритмованого поступу студента в роботі над вокальним твором (скомплектованої програми для її вивчення та удосконалення); усвідомлення студентом цілей своєї самостійної роботи; розуміння студентом вокально-виконавського, або вокально-методичного завдання; усвідомлення студентом самостійного завдання та подальша само-організація в розподілі та виконанні навчальних дій в часі ефективного виконання завдання, та доречного для роботи стану здоров'я студента; проєктивність, відбір ефективних форм, способів, засобів досягнення результативності самостійної роботи над вокальним твором (концертною програмою); самооцінка та самоконтроль студента за результатом виконаного завдання.

У цілому самостійна робота майбутніх учителів музичного мистецтва включає різноманітні види індивідуальної та колективної діяльності на аудиторних і позааудиторних заняттях із виконання різних завдань під методичним керівництвом викладача, опосередковано спрямовуючого студентів у вірному напрямку досягнення позитивних результатів. Проте, у роботі над вокальним твором слід віддавати перевагу індивідуальній формі роботи (з викладачем). Робота студентів над вокальним твором є цілеспрямованою діяльністю яка потребує зосередженості, самоусвідомлення та деякого відокремлення від групи студентів для усвідомленого відчуття до власних м'язових органів та змін які відбуваються у процесі налаштування на звукоутворення та самоконтроль за безпосереднім звукоутворенням, вокальним

мовленням, чистотою інтонування, за виокремленням домінантних фарб голосу для виконання конкретного вокального твору та інших складових згідно поставленого перед студентом завдання. Самостійна форма роботи є надзвичайно ефективною та сприяє вокальному самовдосконаленню та вокальному самопізнанню студента у процесі вокальної підготовки. Групова (колективна) форма навчальної самостійної діяльності студентів-вокалістів, носить характер ознайомлення з вокальними досягненнями інших студентів, обміну думками, обговорення ефективних прийомів та методів вокальної підготовки, плануванню спільних вокально-виконавських проєктів тощо.

Наступним компонентом у структурі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визначено **діяльнісно-креативний компонент**. Критерієм третього компоненту визначено: міру творчого опрацювання вокальних творів, за показниками: ступенем усвідомлення значущості вокального виконавства; вільним володінням виконавсько-мовленнєвим апаратом; умінням імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору

Згідно третього, діяльнісно-креативного компоненту слід ширше розкрити проблему креативності, яка досліджувалась іноземними та українськими дослідниками та науковцями у галузі психології (Дж. Гілфорд, В. Келлер, Н. Майер, П. Торранс, В. Франкл, Е. Фром та інші), до української та до-перебудовної когорти віднесено О. Антонову, О. Павлюк та ін., проте й досі дане поняття не знайшло чіткого, однозначно визначення, не має єдиної концепції.

Згідно словникових джерел поняття креативність, у перекладі з латинської мови означає creatio – створення, творчість, здатність до творення нового тощо. Що цілком збігається з думкою сучасних українських науковців, адже будь-яка діяльність є творчою, «якщо її продукт характеризується новизною, яка може мати як об'єктивний, так і суб'єктивний, характер. У педагогіці таким продуктом можуть бути нові навчальні технології, форми, методи навчання і виховання, тощо», зазначає О. Антонова [1, 47].

Натомість, у співвідношенні до творчості креативність, як поняття використовується спів-мірно зі здатністю людини до яскравих, неповторних проявів у творчості на основі інсайтності, евристичності в генеруванні принципово нових ідей, творчі вияви в мисленні, в почуттях, у спілкуванні, спеціальних видах творчої діяльності. Тобто, креативність характеризує унікальну й неповторну творчу особистість завдяки оприлюдненим продуктам її творчості. Креативність у творчості, це прояв творчих здібностей індивіда, здатність породжувати незвичні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації, тощо [45].

Наближаючи виявлення ознак креативності щодо специфіки вокально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, слід звернути увагу на загально-відому концепцію обдарованості (згідно П. Торранса). За авторськими поглядами концепція обдарованості вміщує здібності до творчості, відповідні уміння та мотивацію, автором виділено креативність, як самостійний чинник, який пов'язаний з обдарованістю особистості. Загальновідома п'ятиступенева поетапна градація креативності, за четвертим інноваційним рівнем, знаходиться у межах діяльності артистів, музикантів. письменників, тощо. Саме, інноваційна характеристика є ознакою творчої діяльності співака у моменті творчості, адже кожен окремий творчий вияв унікального співацького інструменту діяльності.

Вважаємо доречним наведення психологічного обґрунтування поняття креативності (за Дж. Рензулі, Дж. Гілфордом) у відповідності до прояву творчих здібностей особистості, які відповідають узагальненому визначенню специфічних різновидів умінь, які відповідають самому предмету творчої діяльності, здійснення якої виступає процесом народження чогось/дечого нового» [14, 15].

На нашу думку, педагогічна креативність передбачає здатність особистості до вироблення стійкого навику творчого пошуку вирішення проблем, який пов'язує з народженням нового творчого продукту шляхом нестандартного вирішення завдань та виконанням педагогічних задач. Практика сучасної школи

потребує нового генеруючого і втілюючого педагогічні ідеї фахівця, здатного до креативного мислення та креативної педагогічної дії. Відповідно до вищезазначеного, вважаємо, що компетентний вокаліст-виконавець володіє нестандартним типом мислення, продукує та втілює нові ідеї, що сприяє до впровадження творчих задумів, зокрема, підтримує ідею здійснення вокально-виконавської діяльності вчителя-митця у школі.

Вокально-виконавська компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва містить у собі таку важливу здатність до передбачення власного фахового майбутнього, завдяки плануванню навчально-виконавського процесу, регулюванню важелів власного саморозвитку, урівноважуючи комплекс фахової підготовки з особистими устремліннями та перспективами. Вчитель-виконавець завжди бажаний в освітній сфері, адже завдяки новаторській діяльності він має перспективи віднаходити нестандартні вирішення нагальних педагогічних завдань, самостійно набувати досвід новаторської педагогічної діяльності в умовах реальної практики, яка передбачає постійне прагнення до оновлення знань, використання умінь, досягнення майстерності та на всьому шляху побудови кар'єри, практичну потребу збагачувати досвід у вокально-виконавській діяльності, набути компетентність.

Узагальнюючи наукові думки з приводу вияву ознак творчості, слід вказати на такі чинники, як: продуктивність, новизну, індивідуальну неповторність, оригінальність, самостійність, прогресивність, наявність суперечності, проблемної ситуації або творчого завдання, наявність об'єктивних і суб'єктивних передумов для творчості, тощо.

Опираючись на творчий підхід до креативного бачення сутності вокального твору у співвідношенні до закладеного композитором смислу, вокаліст розраховує на особисту інтуїцію. Попереднє прослуховування вокального твору над яким розпочинається вокальна робота, важливий етап до передбачення побудови виконавської концепції, тому уміння дослухатись та уміння міркувати над партитурою, уважно дослідити які саме особливості має нотний текст вокального твору, для початкового етапу ознайомлення, повинен

відбуватись дуже прискіпливо. Наступним етапом опрацювання вокального твору є варіативний етап (згідно плану обраного самим виконавцем), який залежить від індивідуальних особливостей, швидкості обробки інформації, комплексності мисленнєвого процесу, досвіду роботи над вокальним твором на етапі вивчення.

Саме досвід інтерпретування допомагає у період зчитування завдання, яке необхідно виконати специфічними засобами голосового відтворення нотного матеріалу, окрім того, слід враховувати й досвід виконання мовленнєвого контексту вокального твору. Для співаків, які тільки розпочинають набувати інтерпретаційний досвід ми пропонуємо обирати до виконання твори рідною мовою. У ментальному колі виконавця слід створити максимально зручні умови для паралельного здійснення фонаційно-мовленнєвої роботи, під час якої слід уникати напруження, пов'язаного з мовленнєвим навантаженням за рахунок переключення уваги до конкретно-фонаційних задач, наступним завданням є поєднання мелодичної та поетичної складових вокального твору. На основі глибокого аналізу, який проводиться під контролем викладача-вокаліста обирається формат у відтворенні ідеї (художнього задуму) вокального твору, відповідно його смислу, характеру, настрою, що відкриває виконавцю шлях до досягнення та створення художнього образу вокального твору.

Складність інтерпретації полягає в тому, щоб утримати відчуття міри між авторською ідеєю та власною інтерпретаційною ініціативою, особливо під час самостійної інтерпретаційної роботи над вокальним твором. Для підтримки досвіду вокальної інтерпретації застосовують виконавське кліше професійних співаків, відео-перегляд та прослуховування авторських виконавських концепцій. При відповідному співвідношенні до прийняття подібного трактування художнього змісту вокального твору задається векторне спрямування на вокально-виконавські задачі, які необхідно буде вирішити у подальшій самостійній та репетиційній роботі при співуванні вокального твору, кропіткої роботи над вокально-технічними та художньо-виконавськими завданнями, що виконуються варіативно, поетапно. Для зручності та ефективності

інтерпретаційної роботи пропонується ведення нотаток, особливо співакам початкового рівня вокального навчання.

Певна ускладненість вирішення проблем художньо-образного виконання вокальних творів новачками-вокалістами, які не мають достатнього досвіду комплексного підходу до вирішення творчо-виконавських завдань полягає у активізації уваги до певного (заданого) кола проблем. Однією з проблем виступає активізація інтелектуально-когнітивної сфери виконавця що спрямований до одночасного вирішення певної кількості задач, до якого долучені мислення, органи слуху, зір, дихальні органи, акустична система співака, голосо-утворююча система резонаторна система, увага до співацької постави, вірної мімічної співацької моделі та ін.

Варіативність та множинність інтерпретацій, різноманітна трактовка та особисті прийоми виконання вокального твору сприяють утворенню індивідуальних та неповторних варіантів, адже виконання одного й того ж вокального твору при дотриманні усіх нюансів закладених у вокальний твір не буде мати сталості концепту, бо голоси співаків також мають відмінності (за типами та статтю), стилем виконання, тембральному забарвленню, емоційному посилю, темпераменту та багатьох індивідуальних факторах інтелектуально-ментальної сфери та індивідуальних особливостей акустично-виконавського апарату (будови органів звукоутворення співаків). Тобто, дотримання трактовки композиторського задуму зовсім не означає однотипності виконання одного й того ж вокального твору різними співаками, а має множинність варіантів виконавського трактування.

Головною умовою, при всій варіативності виконавства одного вокального твору, виступає підбір достовірних та стилевідповідних засобів виразності для форматування власної виконавської концепції. У створенні достовірного художнього образу виконуваного вокального твору перевага віддається дослідженню специфічних умов історично-стильового зрізу, внутрішнього налаштування митця-виконавця на відповідну епоху, відповідний стиль, тощо.

Що підтримано й науковою думкою щодо виконавської інтерпретації, яка «передбачає здатність вчителя музики до розуміння і тлумачення узагальненого у мистецьких творах етичного та естетичного змісту; вміння визначити місце музичного твору в музичній культурі, спираючись на його жанрові та стильові особливості; накопичення системних теоретичних знань та уявлень про зміст виконавсько-інтерпретаційної діяльності, володіння способами вирішення фахових знань, умінь і навичок щодо специфіки художньо-образної мови виконавського мистецтва тощо [59].

Роль інтерпретації забезпечує цілісне розуміння вокального (музичного) твору та його творче відтворення, зазначається у дослідженнях українських (О. Котляревська, В. Крицький, Є. Куришев, О. Ляшенко, та ін.) та зарубіжних дослідників (Бай Бінь, Лі Дзюнь, Лу Цзя, Пан На, Чжао Сяошень, Шен Юєн та ін.), зокрема у дослідженні Бао Шаожун, зазначається, що ефективність фахової підготовки майбутніх учителів музики прямо-пропорційна до теоретичного вивчення та практичного засвоєння художньо-педагогічної інтерпретації музичних творів, за умови використання варіативності організаційних форм, методів та прийомів навчання; домінантності (визначених – авт.) цілей, завдань, методів та форм роботи спрямованих на художньо-музичну інтерпретацію творів, тощо [62].

Слід зазначити на важливість формування у студентів умінь імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору, які опираються на певну стратегію свідомої роботи з першоджерелом. Також, враховуються вагомість імпровізаційності інтерпретації з урахуванням індивідуальних особливостей виконавця: знань-інтелектуального ресурсу, виконавської культури, своєрідності індивідуальних засобів вокального виконавства, вірного відбору вокальних творів у власну репертуарну колекцію, відповідно до власних виконавсько-технічних та художньо-виконавських можливостей та ін. Тобто, інтерпретація, це процес творчого осягнення та розкриття смислів закладених у вокальному творі, імпровізаційності, яка є неодмінною ознакою вокального виконавства (згідно нашого бачення щодо

інваріантності вокалізації від одного моменту виконання до іншого, звідси відбиваються внутрішні зміни і стани співацького відчуття, тобто можливі незначні зміни виконавських моделей при збереженні стратегії, моделі художньо-виконавської інтерпретації вокального твору), або й деякого новітнього осмислення першоджерела за умови дотримання (збереження) авторської концепції закарбованої у нотному виразі партитури вокального твору.

Художня інтерпретація, проходячи етапи від утвореної ідеї до створення виконавської моделі, завжди суб'єктивна, в результаті активного дослідницького та творчого пошуку вокаліста-виконавця, відбувається розкриття «змістової структури» вокального твору, та активний пошук засобів вокально-виконавської виразності, тобто, відбувається народження нового «продукту творчості», коли сам вокаліст виконавець отримує статус співавтора. Адже, саме вокалісту-виконавцю належить реальне втілення звуково-мовленнєвого контексту вокального твору (зафіксованого у нотному викладі) який одухотворюється у реальному звуково-мовленнєвому потоці, озвученому поетичному слові, артистично-виконаному співаком-співтворцем. Звичайно ж, головною умовою виступає усвідомлення смислової концепції вокального твору, збереження художнього задуму, відтворення вокального твору на високому художньо-виконавському рівні. Компетентність вокаліста виконавця виявляється у процесі публічного виконання вокального твору, а рівень компетентності визначається за якістю представленої творчо-інтерпретаційної моделі вокального твору.

На нашу думку, згідно обраного спрямування дослідження з формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, саме творчо-проективний підхід є ключем формування компетентності як механізму успішної творчої та музично-педагогічної діяльності за ознаками педагогіки творчості та творчого акту вчителя-митця у педагогічній роботі, засобами вокального виконавства, зокрема, в аспекті створення інтерпретаційної вокально-виконавської моделі розкриття художнього образу вокального твору та її ефективного втілення. Виконавська творчість передбачає креативність у професійному вияві фахівця, зменшення

залежності від стереотипів, стандартів, стимулювання особистісної творчої автономії та опирається на самостійне прийняття рішень, в подальшій професійній роботі майбутнього вчителя музичного мистецтва [61].

Отже, спираючись на аналіз проведений нами, пропонуємо таблицю в якій відображено структуру формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Таблиця 1.2.

Компонентна структура формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-спрямований	<i>Міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності</i>	Наявність потреби до вокального виконавства;
		Здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокальної самореалізації;
		Уміння використовувати засоби вокального виконавства.
Знаннєво-інноваційний	<i>Ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва</i>	Вільне володіння фаховим тезаурусом;
		Усвідомлення студентів у виявленні набутих компетенцій;
		Здатність до використання форм і методів вокального виконавства.
Діяльнісно-креативний	<i>Міра творчого опрацювання вокальних творів</i>	Міра усвідомлення значущості вокального виконавства;
		Вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом;
		Уміння імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору.

З метою проведення експериментального дослідження з формування вокально-виконавської компетентності були виявлені рівневі ознаки (високий, середній та низький рівні) які характеризуються відповідно до мотиваційно-спрямованого, знаннево-інноваційного, діяльнісно-креативного компонентів.

2.2. Принципи та педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Сучасні реалії сприяють переосмисленню концептуальних засад формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва з метою здійснення вокальних концертів у школі, що співпадає з міжнародними осучасненими реаліями щодо прогнозованого майбутнього оновлення освітніх систем у контексті професійної орієнтації та майбутнього проектування подальшої ефективної діяльності фахівців-педагогів, учителів музичного мистецтва.

Згідно понятійному полю у дидактиці принципи закладають основні положення на основі визначених закономірностей спрямованості та реалізації їх у педагогічному процесі для досягнення ефективності просування процесу, який можливий за умови дотримання сформульованих та застосованих вимог до цілей, завдань, змісту, методів навчання, виховання, розвитку. Педагогічні принципи виступають як система вимог, яка охоплює всі сторони навчально-виховного процесу і відображається у реаліях практики, трансформувались у власний досвід того хто навчається (за С. Гончаренком). З огляду на вокально-виконавську підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва слід підкреслити, що вона є складовою у системі професійної підготовки, проте має певну специфіку змісту, відповідні форми і методи, які відображаються у спеціальних педагогічних принципах у яких розкривається сутність даної проблеми.

Зважаючи на ідеї сучасних українських та зарубіжних учених, можна зробити висновок про те, що формування вокально-виконавської компетентності, яке здійснюється в умовах індивідуальних занять з постановки голосу, опирається на найбільш доцільні принципи підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, до яких віднесено загально-наукові та специфічні принципи розглянуті нами як вагомі у здійсненні нашого наукового дослідження проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (принципи науковості, принципи вокальної педагогіки, індивідуалізації, єдності художнього і технічного розвитку). Вищерозглянуті принципи підтримуються в дослідженні специфічними принципами формування вокально-виконавської компетентності на які ми спираємось у дослідженні.

Процесуально-функціональний аналіз досліджуваного феномена формування вокально-виконавської компетентності, який розглядається з позиції аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, творчо-проективного підходів. Основні принципи мистецької освіти сприятимуть забезпеченню змісту вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті ефективного компетентного використання вокально-виконавських здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва для проведення сольної концертної діяльності у школі.

Принципи, на які спирається мистецька освіта як підсистема вищої педагогічної освіти, підтримується у дослідженні рядом особливих принципів у яких реалізується специфічна сутність, мета та завдання формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. У процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО необхідно враховувати сукупність та щільний взаємозв'язок необхідних позицій, а саме: опору на національні традиції вокально-виконавського розвитку студентів, комплексність, єдність та взаємозв'язок усіх складових методичного забезпечення та системність цієї роботи, активізацію вокально-виконавського

самовираження студентів, емоційну насиченість навчального процесу, використання інноваційних технологій, сприяння до креативного самовираження студентів, тощо. Вищезазначене, відбивається у наступних принципах дослідження: *емоційної насиченості вокальної діяльності; ефективного використання інноваційних технологій у навчанні; креативного самовираження*, вважаємо доцільним розглянути їх послідовно.

Як зазначається у працях провідних українських науковців, **принцип емоційної насиченості** навчально-виховного процесу розкриває роль емоцій як регулятора діяльності тих хто навчається. Вже йшлося про те, основою мистецької освіти є багатий внутрішній світ та почуттєво-емоційна сфера особистості, яка збагачується новими враженнями здобутими у процесі навчальної діяльності. Емоційна сфера музиканта вміщує багатство різноманітних емоцій, почуттів і вражень від взаємодії з творами музичного мистецтва, ця взаємодія може бути активною, та пасивною, слухацькою та виконавською, але збагачення емоційних вражень відбувається, як у першому, так і в другому випадку. На слушну думку науковців, емоційні переживання супроводжують не тільки художні, але й усі інші пізнавальні акти. У навчанні позитивні емоції, викликають позитивні переживання і навпаки, проте перші активізують сприймання, пам'ять, мислення, уяву, тощо. Позитивний перебіг навчальної атмосфери позитивно впливає на особистісні прояви (інтереси, потреби, мотиви тощо).

О. Рудницька вважає, що емоційні події (приємні або, навпаки, неприємні) запам'ятовуються краще, ніж події індеферентні: відомим є ефект селективного (вибіркового) запам'ятовування саме емоційно значущих слів; доведено вплив емоційних станів і на процеси мислення, зокрема творчі види розумової і художньої діяльності. Тому, емоційна забарвленість всього навчального процесу накладається і на зміст навчального матеріалу, і на процес його вивчення, і на міжособистісні відносини педагога та учня. В емоціях, як специфічній формі взаємодії людини й оточуючого її світу виявляються специфічні форми оцінювання людиною впливу ззовні, який вона сприймає, опираючись на власні

оцінні судження, відчуття, емоції (позитивні, негативні, нейтральні). Це уможлиблює корегування власного ставлення викликаного під впливом явища або ситуації та його переживання. Переживання оцінювального ставлення до того чи іншого явища або ситуації є формою вираження певної потреби, усвідомлення причини, що сигналізує про потребу і тим самим спонукає суб'єкта до діяльності є мотивом цієї діяльності.

Саме завдяки взаємозалежності емоційної насиченості навчального процесу та формуванню мотивів, особистісного інструментарію, того хто навчається, відбувається включення навчальної активності (прагнення навчатись, бажання досягень, подолання перешкод, наполегливість у досягненні мети, тощо).

Досягнення мети/результату в діяльності особистості, на думку О. Рудницької, як правило, підтримуються діями, а дії пробуджені мотивами. Цікавим може бути дослідження з розкриття причин тієї чи іншої поведінки особистості, яка передбачає аналіз всієї сукупності мотивів, або мотивації. Мотивація особистості до діяльності та досягнення результативності, пов'язана з прикінцевим етапом діяльності, має опиратись на ключовий/домінуючий та додаткові мотиви (як правило їх відрізняють за ознаками, наприклад внутрішні-зовнішні, ключові-похідні, основні-додаткові та ін.). Внутрішні мотиви, як правило пов'язані зі змістом навчання, а зовнішні зі сприйманням оточення різних видів прояву у діяльності, для виділення певного місця у соціумі для здійснення цієї діяльності саме зовнішні мотиви виражають прагнення зайняти певну позицію у системі суспільних відносин.

Вважаємо важливим відмітити, що для розвитку позитивної мотивації у навчально-виховному процесі слід подбати про забезпечення процесів переживання позитивних емоцій, отримання задоволення від досягнутих успіхів, від проявів самостійності та ініціативності, досягнення наявних життєвих перспектив за можливості самоствердження, тощо. А вплив педагогів на становлення мотивації навчальної діяльності тих хто навчається, має співвідноситись з певною послідовністю дій. Наприклад, при ознайомленні з

навчально-виховною ситуацією, або у період безпосередньої педагогічної допомоги у вирішенні навчальної ситуації, також ефективними є створення спеціальних сприятливих умов для наведення того хто навчається до вірного вирішення проблеми, завдання, тощо.

Згідно аналізу наукових джерел у практиці українського вокального виховання використовуються принципи суголосні до розкриття обраного нами у дослідженні першого принципу емоційної насиченості, зокрема: принцип опори на українську класику, використання українських співацьких традицій; принцип використання кращих вокальних методик педагогів-вокалістів (П. Голубева; М. Микиши, О. Мишуги, О. Муравйової, М. Донець-Тессейер та ін.), принцип формування стилю «українського бельканто» з опорою на досягнення зарубіжних педагогів-вокалістів (Дж. Барра, М. Гарсія, М. Глінка, М. Маркезі, Ф. Ламперти, Дж. Лаурі-Вольпі та ін).

Вважаємо доречним та значимим для даного дослідження уведення першого принципу емоційної насиченості, що підтримує ідею творчого осяяння митця-виконавця (натхнення), адже формування вокально-виконавської компетентності сприяють творчі контакти, творча атмосфера в якій формується зазначена ціннісна якість вчителя-митця. Тож, принцип емоційної насиченості можна модифікувати у значенні творчого осяяння студента в набутті вокально-виконавської компетентності, що реалізується за наступними напрямками: свідомою роботою над недоліками звукоутворення; оволодіння високою співацькою формантою; самостійне прослуховування вокальних творів у виконанні всесвітньо-відомих українських і зарубіжних оперних та камерних співаків; відвідування міських мистецьких заходів (оперний театр, театр оперети, філармонія, концертні заходи за участю провідних майстрів вокального мистецтва); відео-перегляд значущої інформації в internet-ресурсах; відвідування майстер-класів провідних педагогів-вокалістів української вокальної школи; аналіз вокальної проблематики минулого та сучасності; самостійний добір навчального вокального репертуару та пісень шкільного репертуару [43].

На сьогодні, вкрай значущим принципом навчання виступає **принцип ефективного використання інноваційних технологій у навчальній діяльності**. Педагогічна технологія виступає сукупністю засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дають можливість успішно реалізувати поставлені освітні цілі (за С. Гончаренком), до інноваційно-технологічного напрямку можна віднести такі теоретичні концепції як: теорія оптимізації навчально-виховного процесу та поетапного формування розумових дій (Н. Висідалко, Л. Подоляк, В. Юрченко та ін.); концепції програмованого та проблемного навчання (М.Гузик, В. Кравець, В. Павленко та ін.); концепції індивідуалізації та диференціації навчання (М. Боришевський, З. Онишків, О. Пехота та ін.); концепції перспективно-випереджаючого навчання (Е. Федорчук та ін.); концепція акмеологічного навчання (А.Деркач, Н.Гузій, А.Козир, В.Федоришин та ін.).

Інноваційна діяльність вчителя музичного мистецтва у школі може бути виявлена в різноманітних формах творчої взаємодії зі шкільною молоддю. Саме ініціатива є основою інноваційної діяльності особистості, зокрема і у творчій роботі з підростаючим поколінням.

Наукова думка підтримується наступним трактуванням терміну ініціатива, як внутрішнього спонукання, наприклад, до нових форм діяльності, або вияву кмітливості та підприємливості, здатності до самостійних активних дій, тощо. [22, 85].

Принцип ефективного використання інноваційних технологій у навчальній діяльності урізноманітнює можливості отримання широкого спектру знань. Найперше, опираючись на унікальну єдність всього набутого музичною педагогікою знання з перспективою нововведень. Оновлення змісту музичної педагогіки, на сьогодні актуалізовано суспільно-політичними змінами, з оновленням змісту вищої освіти, оновленням інформаційної підтримки навчального процесу завдяки здобуткам у використанні ІКТ у процесі оволодіння новими знаннями. Ми передбачаємо що новація – перед-стан до інновації. Адже народження всього нового невідривне від базового, набутого.

Тому, мірилом інновації може бути лише якісна сталість попереднього етапу набутого знаннєвого капіталу який є фундаментом для народження новаційного, відмінного від попереднього досвіду та набуття нового – інноваційного за стилем, схемою, технологією, до набутого потужного й сталого знання у класичній українській педагогіці додається й новий досвід. Досвід, узагальнено, можна закріпити до рівня компетенцій та компетентності у різноманітних сферах діяльності, наразі, й у вокальному виконавстві майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатного до інновації у навчанні та творчості. Що підтримується у дослідженні методом само-презентації вокально-виконавської діяльності, полягає у створенні та викладенні відео- досконалих вокальних творів у мережу інтернет, що сприятимуть просуванню виконавця, при цьому враховується попередній етап до створення відео-, який передбачає створення порт-фолію, накопичення особистої творчої інформації про себе, свою професійну педагогічну та вокально-виконавську діяльність, дозволяє встановлювати контакти зі слухачами у віртуальному творчому просторі.

Використання інноваційних технологій майбутніми вчителями музичного мистецтва не вичерпується наведеним з практики прикладом, а висуває на перші шпальта проблему використання інтернет-ресурсів для створення творчих платформ, які можуть поєднувати навчально-виховну та виконавську складові професійно-педагогічної діяльності вчителя, збирати коло прихильників вокального мистецтва, допоможуть створювати віртуальне та реальне освітнє середовище компетентному вокалісту-виконавцю, здатному проводити й педагогічно-доцільну діяльність, представлену на шкільних сайтах, навчальних платформах, в межі інтернет-простору, в реальному шкільному середовищі.

Музична педагогіка постійно оновлюється, збагачуються й якісні характеристики ново-уведень, продовжується неспинний процес оновлення у становленні професійного світогляду. Характерною ознакою системи інноваційної музично-педагогічної освіти є орієнтування на зміни звичного процесу навчання та внесення новизни в усталений порядок, підвищення рівня

невизначеності, як елемента, що спонукає до творчого вирішення питань різної складності.

Принцип креативного самовираження. У процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва даний принцип сприяє досягненню індивідуального та неповторного творчого стилю, пошуку іміджу за індивідуальними ознаками вокаліста-виконавця, здатного до вирішення складних завдань нестандартно й оригінально. Розвиток креативних рис передбачає наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних, особистісних) передумов для творчості і формування на цій основі комплексу здатностей до творчості та професійних компетентностей (за Л. Кожевніковою).

Розмірковуючи з приводу ефективності здійснення вокально-виконавської діяльності вважаємо, що креативність є ознакою творчої діяльності. До ефективних чинників, які стимулюють розвиток креативних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, доцільно виділити сукупність характеристик особистості, які впливають на формування креативного мислення: особистісні якості студентів, як самостійність мислення, схильність до ризику, розвинена уява, впевненість у власних творчих силах, постійний рух з самовдосконалення, стійка мотивація, потяг до вокально-виконавської діяльності, досягнення успіху, що впливає, в цілому, на систему емоційного стану особистості. Окрім того, дослідники вказують на суб'єктивні чинники особистості, які також є стимуляторами до вияву креативності, а саме: передбачення задоволеності від майбутньої професійно-педагогічної діяльності; натхнення, що виникає з емоційного захоплення навчальним матеріалом; необхідний і достатній рівень загальної і спеціальної теоретичної підготовки як змістовної бази для успішного вирішення професійних проблем у майбутньому; професійна спрямованість особистості – основа формування настанови на творчий підхід до вирішення професійно-педагогічних завдань; наявність сформованої «Я-концепції» (за Л. Кожевніковою).

Об'єктивні чинники, які сприяють креативним виявам студентів, та забезпечують можливість цілеспрямованого педагогічного впливу, спрямовують

до поставлених цілей, це креативно-мислячі та відповідно діючі педагоги, які проявляють власну креативність, здатні створити морально-психологічний клімат у колективі (творчу атмосферу), вміють усунути негативні чинники, залучають студентів різних форм змагання, при цьому підкреслюють цінність кожного студента і його творчих ідей тощо.

Креативності у виявах майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі формування вокально-виконавської компетентності сприятимуть активність до проведення сольоно-виконавської діяльності (конкурси, фестивалі, святкові заходи), коли активізується креативне мислення до здійснення самостійних кроків у публічно-виконавській діяльності студентів. Процес формування креативного мислення студентів повинен спеціально організовуватися, та проводитись у формі проблемного навчання, яке передбачає постановку і вирішення навчальних, творчих, наукових і професійно-педагогічних проблем [27]

Одним із важливих аспектів креативності є латеральне мислення, від *lateral*, з французької мови, буквально – спрямований убік (за Е. де Боно, відомим науковим експертом у сфері креативності, та його нестандартного підходу та вирішення завдань завдяки незвичним методам). Завдяки нестандартному мисленню, альтернативному пошуку, генерації нових практичних ідей та моделей, і проявляються креативні вирішення проблем, що співвідносять з творчістю у аспекті індивідуалізованого бачення однієї проблеми у множинній варіативності вирішення кожною окремою особою. Робота над змістом вокальних творів, засобами музичної виразності, якими оперують студенти мають могутній вплив на розвиток креативності у вокально-навчальній та вокально-виконавській діяльності, де творча свобода дозволяє виявляти інсайтність, евристичність, інтуїтивність є стимуляторами творчої уяви студентів.

На сучасному етапі дослідники виділяють групу методів, які сприяють формуванню професійного креативного мислення студентів, які класифікують за способом організації навчальної діяльності: структурно-логічні методи

(поетапність, відбір, діагностика та оцінка отриманих результатів); тренінгові методи (тести та практичні творчі завдання); ігри, котрі характеризуються ігровою формою взаємодії суб'єктів освітнього процесу та інші [26].

Пробудження креативного мислення вокалістів-виконавців сприяє до вияву креативності у творчості, природа якого наповнена множинністю одночасного вирішення багатьох завдань, що для творчої діяльності є характерною ознакою. Одночасність прийняття певної кількості рішень та їх виконання в момент творчості зможе здійснити лише компетентна та креативно-мисляча особистість, від якості та швидкості виконання багатоваріантної задачі вокаліста-виконавця залежить рівень його виконавської майстерності, ступінь самовираження у вокальній творчості.

В цілому, надзвичайно важливим фактором для навчання, творчості, досягнення результативності у діяльності є позитивне ставлення та педагогічна підтримка досвідчених педагогів-наставників які задають «основний тон» у розгортанні близьких та віддалених подій, закладають усталений шлях до професійної та особистісної успішності усім хто навчається. Трепетне, обережне ставлення вчителів-наставників студентів мистецьких спеціальностей сприяє ефективності та успішності їх професійної самореалізації.

Важливим елементом процесу формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є створення спеціальних педагогічних умов, які й були розроблені нами:

- 1) *організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво (передбачає співтворчість з викладачем, а також самостійну діяльність студентів);*
- 2) *зобов'язання дотримуватися регламенту в роботі голосового апарату (уникнення перевтоми);*
- 3) *спонукання студентів до творчої самореалізації у різних формах творчої діяльності.*

З огляду на формулювання **першої педагогічної умови** організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво (передбачає

співтворчість з викладачем, а також спрямовану та педагогічно-підтриману самостійну діяльність студентів), слід зазначити, що методи, засоби та прийоми, які спрямовані на формування вокально-виконавської компетентності, розроблені для підсилення вмотивованості студентів щодо оволодіння такими компетенціями, охоплення яких з метою удосконалення, в цілому, сприятиме до набуття вокально-виконавської компетентності під прямим і дотичним керівництвом з боку викладача-вокаліста, який спрямовує та підтримує зусилля майбутніх учителів музичного мистецтва.

Саме тому, доцільно визначити перший етап методики, присвячений формуванню вокально-виконавської компетентності студентів у вокальному класі для підсилення мотивації до здійснення вокально-виконавської діяльності. Перший етап *інформаційно-орієнтований* націлений на формування мотиваційно-спрямованого компоненту, що сприяє усвідомленню рівня вокальної підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та формування мотивації до здійснення вокально-виконавської діяльності, що виявляється у їх здатності використовувати вокально-виконавські вміння для досягнення запланованого результату вокально-педагогічної діяльності.

З огляду на те, що організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво викладача-вокаліста відбувається на заняттях з постановки голосу, кожен окремий урок вокалу це співтворчість з викладачем, за умови концентрації уваги викладача до здобутків студента у спільній взаємодії. Гуманістична педагогіка передбачає саме співробітництво та співтворчість. Спільна творчість у навчанні, змінює координати самого навчального процесу на партнерську взаємодію, з перевагами у досвіді звичайно ж за викладачем, який володіє достатнім вокально-виконавським досвідом і кваліфікацією вміє опосередковано встановлювати потрібні акценти для спрямування студента в певному напрямку досягнення секретів вокально-виконавської діяльності у атмосфері взаємної поваги й довіри, сприятливих та комфортних умовах до здійснення навчально-виховного процесу у вокальному класі.

Друга педагогічна умова зобов'язання дотримуватися регламенту в роботі голосового апарату (уникнення перевтоми) розпочинає здійснюватись на другому, *рефлексивно-операційному* етапі.

Друга педагогічна умова має виконувати не тільки функцію одного із важливих стрижнів методики, але й сприяти оптимізації процесу формування вокально-виконавської компетентності студентів, зокрема за ознаками врегульованості виконання співацької діяльності у навчальному процесі з дотриманням норм, які зберігають голосовий апарат студентів – унікальний інструмент вокаліста-виконавця. З англійської мови, *regulations*, це – сукупність (система) правил які регламентують режим дотримання контролю за власним станом голосового комфорту для уникнення перевтоми.

Як відомо, перевтома співацького голосу призводить до негативних наслідків, які не сприятимуть ефективності роботи голосового апарату співака. Голос – дуже примхливий інструмент вокаліста-виконавця, педагога, вчителя. Голосовий контроль необхідний для продовження, або припинення активного використання активної роботи голосових зв'язок в умовах великих навантажень зокрема й у навчальній практиці факультетів мистецтв, які передбачають достатньо активне задіяння саме голосового апарату студента у різних видах фахової підготовки (хорові заняття, індивідуальні заняття, спів на дисципліні сольфеджіо, гармонія та ін.), активізація роботи голосового апарату студента мистецького факультету повинна бути усвідомленою самим студентом, адже ніякий регламент не здатен зберегти голос від перевтоми, особливо на початкових етапах адаптації голосового апарату співака до активного навантаження, також педагоги вокалісти відзначають періодизацію у виникненні проблем пов'язаних з утомою або перевтомою після певного періоду відпочинку студентів, (після канікул). У вокальних класах досвідчені педагоги-вокалісти надають професійні рекомендації по збереженню співацького голосу від перевтоми, проводять консультації, які сприяють до набуття уміння переключення режимів (мовлення – спів – мовлення), рекомендують проводити роботу над вокальним матеріалом у режимі внутрішнього опрацювання

вокально-мовленнєвого контексту вокального твору, перенесення крайніх нот регістру, на октаву вниз, на етапі початку роботи над вокальним твором, зняття резонаторного фокусування звуку та відмови від активної атаки звуку, тощо. У ході оволодіння вокально-виконавською компетентністю студенти поступово набувають досвіду утримання від перенавантаження, уникнення перенавантаження. При виникненні перевтоми, найкращим є повний голосовий спокій, навіть прослуховування співу інших студентів не рекомендується для повного відновлення голосового апарату. Дослідженням не передбачається надання спеціальних рекомендацій з голосової гігієни, але увага до проблеми регламентування голосового навантаження молодих недосвідчених співаків сприяла до уведення даної педагогічної умови, особливо у співвідношенні до тематики дослідження.

Компетентний вокаліст-виконавець добре володіє інформацією про охорону співацького голосу, передбачаючи активну практику у роботі з дитячими голосами набуває відповідних компетенцій в курсі МВР (методика вокальної роботи) де знайомиться з характерними особливостями звукоутворення, характеристиками та відмінностями голосів дорослих та дітей, з урахуванням особливостей трансформації голосів у підлітковому віці та чітко розуміє важливість регламентації в часі, умов у яких проводяться співацькі заняття та умов у яких передбачається проведення вокально-виконавської діяльності. Вокаліст-виконавець володіє повним комплексом компетенцій, які сприятимуть до проведення публічно-виконавської діяльності для школярів, але й готовий до роботи з дитячими голосами на засадах здоров'язберігаючих законів та їх чіткого виконання.

Третя педагогічна умова спонукання студентів до творчої самореалізації у різних формах творчої діяльності, яка має підтримувати третій творчо-продуктивний етап, що присвячено формуванню діяльнісно-креативного компоненту, передбачає спонукання студентів до творчої самореалізації, яке повинно носити опосередкований характер, зокрема опосередковане стимулювання через створення професійної мотивації до формування вокально-

виконавської компетентності. Опосередкований вплив поєднується з набуттям відповідного досвіду у реальній діяльності творчого характеру самореалізації, зокрема вокально-виконавської самореалізації шляхом активізації публічно-виконавської діяльності та поєднання вокально-виконавської та педагогічної форм спілкування зі школярами мовою вокального мистецтва.

На думку дослідників «активність студентів у процесі самовиховання та самореалізації досягається за таких умов: – по-перше, наявності ціннісних життєвих орієнтирів, спрямованості особистості на активне і самостійне засвоєння знань, умінь і навичок професійної діяльності; – по-друге, ціннісного ставлення до інших особистостей, сприймання їх як самих себе; – по-третє, розвитку комунікативного зв'язку між студентами та викладачами; – по-четверте прагнення до самопізнання, самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації» [20, 44 – 45].

Унікальність самореалізації особистості у діяльності полягає в тому, що виконує два важливих завдання, це передбачуваний результат, шлях до результату та самопізнання власних внутрішніх резервів у процесі подолання шляху до запланованого результату, так як самореалізація вчителя музичного мистецтва передбачає вокально-виконавську діяльність то набуття у процесі навчання компетентності є запорукою успішного результату ніж у випадку стихійного сплеску творчої енергії у вчителя музичного мистецтва який не готувався до майбутньої самореалізації у роки навчання.

Творча самореалізація майбутніх учителів музичного мистецтва засобами вокально-виконавської діяльності передбачає проведення активної вокально-виконавської та методичної підготовки до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі. Важливою умовою творчої самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва засобами вокального виконавства є методична обізнаність, щодо специфіки організації та проведення вокальної роботи з учнями різних вікових груп, на засадах дотримання гігієни, охорони власного та співацьких голосів школярів, застосування ефективних методів розвитку вокальних

здібностей учнів, застосуванням творчих підходів в інтерпретації вокальних творів, здійсненні вокально-виконавської та освітньої діяльності.

Організація творчої діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва органічного поєднує досвід набутих теоретичних знань і практичної діяльності, і носить комбінований характер. Вона включає різноманітні форми виконавської творчості майбутнього вчителя музичного мистецтва: сольне виконання індивідуальної програми; ілюстрування різних вокальних стилів і жанрів; слухання живого виконання вокального твору та його аналіз; організація та проведення спільних з учнями концертних виступів; розучування шкільного репертуару спільно з учнями та ін. Що підтримується практикою вокальної підготовки, адже на завершальному етапі вокальної виконавської практики закріплюються знання, удосконалюються вокально-технічні уміння, які мають важливе значення у реалізації творчих сил студентів, вони володіють методикою вокальної роботи з різними віковими групами школярів, накопичили відповідний вокальний репертуар, тощо [54, 385].

Творча діяльність студентів мистецьких факультетів підтримується вміннями емоційного впливу на учнівську аудиторію для успішного засвоєння специфіки інструментальної, вокальної і хорової музики, адже уроки музики у школі передбачають різні виконавські форми взаємодії з музичним мистецтвом між учителем-співачом, інструменталістом, диригентом, лектором, режисером і сценаристом, автором літературно-музичних композицій, що вимагає комплексного володіння виконавськими та мовленнєвими компетенціями.

На думку дослідників «виконуючи репертуар, що входить до програми для слухання музики, студент повинен вміти проілюструвати окремі фрагменти твору, виділити характерні інтонації, розкрити прийоми мелодичного варіювання, зосередити увагу учнів на специфіці музичної побудови форми. Підготовка передбачає виконання музики в різних акустичних умовах та положеннях (сидячи, стоячи, в русі). Комплексна підготовка майбутніх вчителів музики здійснюється в процесі інших видів виконавської практики. Студенти

беруть участь як виконавці в академічних концертах, творчих вечорах, музичних звітах і концертних виступах» [54, 359].

Після апробації власних вокально-виконавських можливостей студентів відбувається спільна процедура обговорення досягнень студентів з викладачами-вокалістами, які підтримують творчі починання надають цінні поради щодо удосконалення їх творчих вокально-виконавських виявів, стимулюють до продовження спрямування на самовдосконалення вокальної та сольної виконавської складових, піклуються про створення іміджевих ознак у творчих виявах студентів. Вокально-виконавська практика майбутніх учителів музичного мистецтва підтримується спонуканням студентів до участі у вокальних конкурсах, фестивалях мистецтв, індивідуального сольного виконавства, що в цілому сприяє до оволодіння вокально-виконавською компетентністю за рахунок впровадження здобутих компетенцій, та їх активного застосування у реальній вокально-виконавській діяльності для школярів. Згідно даної педагогічної умови. Студенти отримують безцінний практичний досвід публічних виступів у якості вокалістів-виконавців.

Отже, розглянуті у розділі структура, принципи та педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності сприяли поступу до розробки та впровадження поетапної методики на формувальному етапі експерименту з формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Передбачається поетапне впровадження методики протягом трьох етапів, а саме: інформаційно-орієнтовного, рефлексивно-операційного, творчо-продуктивного.

Перший етап інформаційно-орієнтований націльний на формування мотиваційно-спрямованого компонента, що посприяє усвідомленню рівня вокальної підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та формування мотивації до здійснення вокально-виконавської діяльності, що виявляється у їх здатності використовувати вокально-виконавські вміння для досягнення запланованого результату вокально-педагогічної діяльності.

Основними методами на цьому етапі передбачені: комплексні тренінги, творчі завдання, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, метод мозкового штурму та ін.

На другому, рефлексивно-операційний, етапі формувального експерименту передбачається робота над формуванням показників знаннево-інноваційного компонента. При цьому вважаємо доречними запропонувати наступні методи: тематичні бесіди; зорова активізація сприйняття; метод аналізу конкретної ситуації; обговорення кращих зразків світової вокальної культури; написання есе; використання відео- та аудіо- методів.

Третій етап формувального експерименту, творчо-продуктивний передбачає формування діяльнісно-креативного компонента. Передбачуваними провідними методами цього етапу можуть виступати: демонстраційно-образні, імпровізаційні, моделювання, комплексні тренінги, втілення художнього образу у вокальні вправи; навчальні дискусії та ін. На основі всебічного аналізу означеного феномена відбулась розробка організаційно-методичної моделі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (Рисунок 2).

Організаційно-методична модель формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

НАУКОВІ ПІДХОДИ:

Аксіологічний
Особистісно-зорієнтований.
Творчо-проективний.

ЗАВДАННЯ:

1) Проаналізувати стан досліджуваної проблеми в педагогіці, психології, методиці музичного навчання і мистецтвознавстві 2) З'ясувати зміст, специфіку та структуру вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, розробити методику її діагностування; 4) Визначити принципи положення і розробити педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. 5) Експериментально перевірити методичну модель та ефективність запропонованої методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

ПРИНЦИПИ

Принцип емоційної насиченості.
Принцип ефективного використання інноваційних технологій навчання.
Принцип креативного самовираження.

Педагогічні умови

1. Організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво (передбачає співтворчість з викладачем, а також самостійну діяльність студентів);
2. Зобов'язання дотримуватися регламенту в роботі голосового апарату (уникнення перевтоми);
3. Спонування студентів до творчої самореалізації у різних формах творчої діяльності.

ФУНКЦІЇ

Пізнавальна.
Інформативно-ретрансляційна.
Комунікативна.
Аксіологічно-оцінна.
Знанисво-інтегративна.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ:

- 1) **Мотиваційно-спрямований компонент.** Міра фахової вмотивованості до вокального виконавства;
- 2) **Знанисво-інноваційний компонент.** Ступінь фахової спрямованості до вокально-виконавської діяльності;
- 3) **Діяльнісно-креативний компонент.** Міра творчого опрацювання вокальних творів.

ЕТАПИ ТА МЕТОДИ - комплексно згідно компонентів

ЗАСОБИ:
вокальні твори;
розробка стратегії інтерпретаційної вокально-виконавської моделі;
розроблені проекти сольних концертів.

I Інформаційно-орієнтовний етап (мотиваційно-спрямований компонент); **Методи:** комплексні тренінги, творчі завдання, художня ілюстрація, ескізне опрацювання вокальних творів, складання репертуару-вокаліста, рольова гра «Я організатор вокального концерту», метод ілюстрування, метод очікування, інтерактивні методи, метод адаптування в концерті сольного та спільного з учнями виконання вокального твору та ін.

II Рефлексивно-операційний етап (когнітивно-діяльнісний компонент); **Методи:** зорова активізація; аналіз конкретної ситуації; демонстрування, диференційного опрацювання даних, метод інверсії; метод аналізу вокально-виконавських ситуацій, мозкового штурму, метод «Майстер клас з вокальної роботи зі школярами»; роботи з даними компютерна обробка, використання фонограми, інтерактивних редакторів, метод презентації та ін.

III Творчо-продуктивний етап (діяльнісно-креативний компонент) **Методи:** демонстраційно-образні, імпровізаційні, моделювання, комплексні тренінги, втілення художнього образу; навчальні дискусії, варіативного опрацювання, комбінованого ілюстрування, «Дзеркало», «Колесо взаємодії», метод інверсії, методи рольової гри, метод «творчого осяяння», метод фокальних об'єктів, «Віртуальний світ вокального мистецтва», «Співаймо разом», та ін.

МОНІТОРИНГ: Фрагментарна участь у вокальних концертах, розробка індивідуального вокально-виконавського концерту (під керівництвом педагога-вокаліста). Корекція. Адаптація. Форматування сольного вокально-виконавського репертуару. Відео-втілення моделей художньо-

МОНІТОРИНГ

РЕЗУЛЬТАТ: Сформована вокально-виконавська компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва

Рис. 2. Організаційно-методична модель формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу II

Теоретико-методологічний аналіз формування вокально-виконавської компетентності проведений у другому розділі дисертаційного дослідження дозволив дійти наступних висновків:

- розроблено компонентну структуру формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва поєднану в комплексі взаємодіючих компонентів, а саме: мотиваційно-спрямованого, знаннєво-інноваційного, діяльнісно-креативного компонентів;

- розроблено критерії формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності; ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва; міра творчого опрацювання вокальних творів;

- розроблено показники формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва;

- основними принциповими положеннями формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахового навчання визначено: принцип емоційної насиченості; принцип ефективного використання інноваційних технологій у навчанні; принцип креативного самовираження у співацькій діяльності;

- розроблено педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності студентів факультетів мистецтв, а саме: організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво (передбачає співтворчість з викладачем, а також самостійну діяльність студентів); зобов'язання дотримуватися регламенту в роботі голосового апарату (уникнення перевтоми);

спонукання студентів до творчої самореалізації у різних формах творчої діяльності;

- розроблена та графічно зображена організаційно-методична модель формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва яка охоплює мету, завдання, методологічні підходи (аксіологічний, особистісно-зорієнтований, творчо-проективний), структуру (мотиваційно-спрямований, знаннєво-інноваційний, діяльнісно-креативний компоненти, критерії та показники), основні принципові положення, педагогічні умови, етапи експериментальної роботи (інформаційно-орієнтовний, рефлексивно-операційний, творчо-продуктивний), методи, засоби і форми педагогічної роботи, що разом становить повний технологічний цикл.

Основні матеріали розділу висвітленні у публікаціях автора [65; 66; 67; 68].

Перелік використаних джерел до II розділу

1. Антонова О.Є. Креативність як провідний компонент у структурі особистості вчителя //Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал /Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2011. – Вип. 4. – 124 с.

2. Ашихміна Н. В. Сутність і компонентна структура музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики / Н. В. Ашихміна //Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. - 2017. - № 1. - С. 7–12.

3. Ашихміна Н. Упровадження інноваційних технологій у вокальну підготовку майбутніх педагогів у галузі музичної освіти // Зб. Наук. Праць. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2021, № 9 (113) с. 309 – 321., с. 310 – 311.

4. Бондарчук А.Я., Мищук П.М. Інноваційні методи вокального навчання та їхня роль у формуванні виконавських навичок студента-вокаліста.

//Науковий часопис університету. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 71./ К. - 2019 С. 26-29.

5. Бриліна В. Л., Ставінська Л. М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: метод. посіб. для викладачів та студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів. Вінниця: Нова Книга, 2013. 120 с.

6. Василенко Л.М. Учення холізму в системі вокальної підготовки студентів-музикантів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 143. В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. (Ред. кол.). Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 12-17.

7. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: методичний посібник для викладачів та студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів / В. Л. Бриліна, Л. М. Ставінська. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 120 с.

8. Гавацко Е. П. Формування вокальних навичок у вихованців студії естрадного співу: наук.-метод. посібник. Ужгород: Закарпатський ін-т післяд. вищої освіти, 2017. 65 с.

9. Гаврілова. Л.Г. Інтерпретація музичного твору: теоретичні аспекти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Вип. 3, с. 97-106.

10. Гаврілова Л.Г., Федоришин В.І. Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами комп'ютерних технологій у теорії вітчизняної мистецької освіти. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць, №5, К.: – С. 213-225.

11. Голюк О.А. Обґрунтування компонентів творчого потенціалу майбутнього педагога ДНЗ та школи І ступеня / О.А. Голюк // Сучасні техно логії розвитку професійної майстерності майбутніх учителів: матеріали Всеукраїнської Інтернет-конференції, 28 жовтня 2015 р. // FOLIA COMENIANA: вісник Польсько-української науководослідної лабораторії дидактики імені Я.А. Коменського. – Умань: ФОП Жовтий, 2015. – С. 38–42.

12. Горбенко О. Б. Музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя музики як педагогічна проблема / Олена Борисівна Горбенко // Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. – Вип. 101 – С. 92-100
13. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2010. – 24 с.
14. Гілфорд Дж. Креативність. *American Psychologist*. 1950. Вип. 15 (25). – С. 14–16,
15. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака /Н.Є Гребенюк //Музичне виконавство: наук. вісник НМА України імені П.І. Чайковського, – К.: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156-165.
16. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти: монографія. Київ: НМАУ ім. П. І. Чайковський, 1999. 269 с.
17. Гусейнова Л. В. Готовність до інструментально-виконавської діяльності як властивість особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва / Л. В. Гусейнова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2018. – Вип. 151(2). – С. 161-164. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_151\(2\)__38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_151(2)__38).
18. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь ВТФ “Перун”, 2002. – С. 31-36.
19. Демиденко В. К. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток / М. Ф. Головатий // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2 (43). – С. 31-36.].
20. Економова О.С. Професійна самореалізація особистості в межах фахової музично-педагогічної підготовки //Наукові записки:(збірник наукових статей)/М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені МП Драгоманова, 2014. – Вип. СХХ (120). – 290 с.

21. Єрошенко О. В. Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники. *Культура України: зб. наук. пр.* Харків: ХДАК. 2012. Вип. 36. С. 252–261.

22. Жаворонкова Г.В. Інноваційні педагогічні технології у вищій освіті України / Г.В. Жаворонкова, К.В. Завалко // *Современные достижения в науке и образовании: сб. тр. VII междунар. науч. конф., посвященной 50-летию Хмельниц. нац. ун-та, 25 авг. – 1 сент. 2012., Опатия (Хорватия).* – Хмельницький: ХНУ; ФОП Сторожук О.В. – 2012. – С. 82-85.

23. Завалко К.В. Інноваційні аспекти професійно-педагогічної діяльності вчителя музики. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. Вип.13 (18).* К.: НПУ, 2012. – С. 42 - 49.

24. Згурська Н. М. Розвиток творчої самостійності як основа формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя // *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики/* – К.- 1997, УДПУ ім. М.П. Драгоманова. – 299с.

25. *Історія зарубіжної педагогіки: хрестоматія /Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна.* – Київ.: Центр навчальної літератури, 2006. – 664 с.

26. Кожевнікова, Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Зб. наук. праць //Наукові записки/Ред. кол.: ВФ Черкасов, ВВ Радул, НС Савченко та ін.* – Випуск 188. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. - 256 с.

27. Кожевнікова, Л. Розвиток креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах університетської освіти», *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. [Kyiv, Ukraine],* 26. С. 43 – 48.

28. Козир А.В. Формування виконавської компетентності магістрантів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки / А.В. Козир // *Науковий*

часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – 2018. – Вип.24. – С. 3-7.

29. Косінська Н.Л. Особливості формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. Педагогічна освіта: теорія і практика, 23 (2). Ч.2. В.М. Лабунець (Гол. ред.). КПНУ імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. – С. 53-59.

30. Колесник О. С. До визначення поняття художньої інтерпретації / О. С. Колесник // Культура народів Причорномор'я. - № 270. 2014. - С. 105-108.

31. Кузьмін М. І. Українська школа музичної майстерності / М. І. Кузьмін. – К.: Наукова думка, 1968. – С. 15-18.

32. Кун Цзівей. Музична інтерпретація як прояв творчого самовираження. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал. 2020. № 3. – С. 250-254.

33. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) /М.В. Кларин. – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

34. Лабунець В. М. Інноваційні технології інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики: теорія та методика / В. М. Лабунець. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2014. – 352 с.

35. Мартиненко С.А. Професійна компетентність як складова професіоналізму особистості: психолого-педагогічний аспект. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 40 (2). С. 128–132.

36. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності / О. М. Марущак // Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2016. – Вип. 11. – С. 97 – 108.

37. Марченко К.О. Виконавська культура майбутніх артистів-вокалістів як науково-педагогічна проблема. Зб. Наук. праць //Педагогіка формування

творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2022 р., № 80, Т. 2.с.76-80.

38. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика / Л. М. Масол. – К.: Промінь, 2006. – 432 с.

39. Мережко Ю.В., Киченко Т.О. Формування навичок самостійної роботи майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з постановки голосу. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теор. і метод. мистецької освіти. Вип. 26: зб. наук. праць К.: Вид-во НПУ, 2019. С.75-82.

40. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва: до 100- річчя з дня народження. /Михайло Венедиктович Микиша /літ. виклад М. Головащенко. – К.: Музична Україна, 1985. – 80 с.

41. Міщанчук В.М. Формування мотиваційно-спрямованого компонента музично-виконавської підготовленості майбутніх учителів музики з використанням сугестивних технологій Зб. Наукових праць Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова Вип. 19 (24). - К. 2013, С. 28-34.

42. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико - прикладний аспект. Науково-методичний посібник / За редакцією Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.

43. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.

44. Олексюк О.М. Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості (сфера музичного мистецтва): К.: Знання України, 2004. 264 с.

45. Павлюк Р.О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm.

46. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

47. Парфентьева І.П. Теоретико-методологічні підходи дослідження інновацій у навчанні майбутніх учителів музичного мистецтва. Журнал Міжнародної Академії Web of Scholar. 5(47). doi: 10.31435/rsglobal_wos/31052020/7095

48. Пехота О., Старева А. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія. 2-ге вид., доп. та перероб. Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2006. – 272 с.

49. Рудницька О. П. Грані педагогічної майстерності (педагогіка мистецької діяльності): навч. посібник. Рівне: РДГУ, 2002. – 232 с.

50. Сі Даофен. Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика музичного навчання». – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ 2015 – 245 с.

51. Словник української мови : [в 11 т.] / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін.]. - Київ : Наук. думка, 1970 - 1980. Т. 3 : 3 / ред. тому: Г. М. Гнатюк, Т. К. Черторизька. – 1972. – 744 с.

52. Словник української мови / ред. І.К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1979. – Т.2. – 1979. – 660 с.

53. Теплова О. Ю. Педагогічні орієнтири формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до творчої самореалізації / О. Ю. Теплова // Професійна освіта: проблеми і перспективи. - 2016. - Вип. 11. - С. 110-114. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2016_11_21.

54. Теплова О. Ю. Музично-педагогічна виконавська практика як фактор формування готовності до творчої самореалізації студентів/ О. Ю. Теплова // European vector contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograph. Volume 2. Sandomierz: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. 476 p. – С. 377 – 396.

55. Тянь Лінь. Уміння інтерпретаційного опрацювання вокальних творів: основні фази та методи формування. Педагогічні науки: теорія, історія,

інноваційні технології. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. № 4 (108), С. 449-457.

56. Фоломєєва Н.А. Опанування вокально-виконавських прийомів у класі естрадного співу: методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 Музичне мистецтво. / Н.А. Фоломєєва – Суми: ФОП Цьома С.П., 2021. – 60 с.

57. Філософський словник. За ред. В.І. Шинкарука. Вип.2, перероб. і доп. К.: Голов. ред. УРБ, 1986. С. 591.

58. Хоружа О. В. Компонентна структура етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Вип. 7 (12), 116-122 (Khoruzha, O. V. (2009), Component structure of ethnopedagogical thinking of a future music teacher. Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov, 7 (12), 116-122).

59. Чень Бо. Сутнісна характеристика готовності майбутнього вчителя музики до виконавсько-інтерпретаційної діяльності у процесі музично-інструментального навчання /Чень Бо //Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Сер. № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2015. – Вип. 19 (24). – С.98-102

60. Чуньпен Лі. Методика викладання вокальної майстерності майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лі Чуньпен. – Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2013. – 20 с.

61. Чжан Чжун. Особистісний аспект підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності з учнями. Сучасна мистецька освіта: матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018 р. С. 242-244.

62. Шаожун Бай. Специфіка формування самоконтролю у майбутніх учителів музики в процесі інтерпретаційної роботи /Бай Шаожун //Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О.Сухомлинського: зб. наук. праць. –

Серія «Педагогічні науки». - Вип. 1.44 (102). - Миколаїв: МНУ, 2014. – С. 112-117.

63. Щербініна, О. М. Пізнання музичного стилю: теорія, методика, практика: електронний навчальний посібник. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя. Режим доступу: <http://musicstyle.meximas.com/mon.htm>.

64. Яланська С.П. Психологія творчості: навчальний посібник/ С.П.Яланська – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2014. – 180 с. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/5570>

65. Янь, Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва – психолого-педагогічна проблематика. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / За ред. проф. Тетяни Степанової. – № 4 (67), грудень 2019. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 257-262.

66. Янь Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як складова підготовки фахівців нового формату. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. [Kyiv, Ukraine], 28, С. 173–181. doi: 10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.23.

67. Янь Інши. Компонентна структура формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. [Kyiv, Ukraine], 29, С. 158–168. doi: 10.31392/NPU -nc.series14.2022.28.23.5.

68. Yang Yinshi. METHOD OF DIAGNOSTICS OF VOCAL PERFORMANCE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC. Postgraduate student, Innovative Solutions In. Modern Science № 2(57), III. PEDAGOGICAL SCIENCES 2023. С. 64-87.

РОЗДІЛ ІІІ

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Діагностика рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

Сучасний компетентний фахівець повинен володіти ґрунтовними знаннями з предмету фахового спрямування, яке відбувається у процесі підготовки до музично-педагогічної діяльності у загальноосвітній школі, для забезпечення якісного проведення уроків музичного мистецтва, організації виховних заходів засобами вокального виконавства для учнівської молоді. Відповідно до вищезазначеного, виникає потреба в удосконаленні фахової підготовки студентів, майбутніх учителів музичного мистецтва які прагнуть поєднати педагогічну та вокально-виконавську діяльність в межах основного місця роботи, що цілком відповідає запитам здобувачів та суспільному очікуванні вчителів нового формату, ініціативних, талановитих, творчих особистостей.

Розв'язання цих питань можливе за умови розроблення й упровадження в навчально-виховний процес вищої школи спецкурсу «Основи використання засобів вокального виконавства у процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва». Спецкурс повинен сприяти розширенню мотиваційної сфери студентів, розвитку прагнення до вокально-виконавського саморозвитку, формуванню спрямованості на майбутню музично-педагогічну діяльність, усвідомленню сутності вокального виконавства вчителя музичного мистецтва та особливостей формування вокально-виконавської компетентності для організації та проведення вокально-виконавської діяльності у шкільному середовищі.

Для перевірки актуальності дисертаційного дослідження нами здійснено педагогічний експеримент (протягом 2022 – 2023 років) у вищих навчальних закладах України, що здійснюють фахову підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва (студенти 3 – 4 курсів).

Педагогічний експеримент здійснювався у декілька етапів. Слід відзначити, що нами було проведене пілотне дослідження. У цьому дослідженні взяли участь 28 викладачів і 148 студентів, що опрацьовували розроблені нами анкети-опитувальники. За отриманими результатами проведеного нами анкетування серед викладачів (Додаток А. 1) можна стверджувати, що викладачі вищих навчальних закладів розуміють значення проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва для естетичного розвитку шкільної молоді, та зазначають про необхідність здійснення такої діяльності в сучасних умовах підвищення конкурентної спроможності випускників мистецьких факультетів. При цьому 84% опитуваних зазначили про провідну роль формування вокально-виконавської компетентності вчителів музичного мистецтва для здійснення активної концертно-виконавської практики, участі у вокальних конкурсах, фестивалях під час фахової підготовки, з перспективою продовження вокально-виконавської практики в умовах реальної професійної самореалізації вчителя музичного мистецтва у шкільному середовищі.

Поряд із тим 31% опитуваних викладачів визнали недостатню сформованість власної вокально-виконавської компетентності, а 64 % викладачів вказали на наявність невеликого досвіду щодо етапів формування вокально-виконавської компетентності в умовах реальної індивідуальної роботи зі студентами у класах «Постановки голосу», «Вокалу». Близько 25% викладачів визнають свою неготовність до ефективного й результативного формування вокально-виконавської компетентності віддаючи перевагу вокально-технічному розвитку студентів та оволодінню основними навичками художнього виконавства у процесі підготовки вокальних програм до заліково-екзаменаційної сесії, поточних модульних контролів тощо. До того ж, – 15 % опитуваних

викладачів відзначають, що здійснення роботи по формуванню вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва потребує спеціальних знань і вмінь, а також застосування певних форм і методів організації навчального процесу у класах «Постановки голосу», «Вокалу». Досвідчені викладачі на запитання «Які ефективні методи формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вам відомі?» визнали такі: «самостійне, артистичне виконання вокальних творів» – 58%; «імпровізаційна робота над навчальними вокальними творами та піснями з шкільного репертуару під безпосереднім керівництвом викладача» – 45 % опитуваних; «здійснення аналізу відеоматеріалу викладеного в Інтернеті при паралельному розучуванні вокального твору, моделювання виконавського образу за зразком професійного вокального виконавства» – 38% викладачів; «застосування спеціальних навчальних завдань з перевірки конгнітивно-знаннєвої сфери вокального спрямування» – 25 % викладачів; розв'язання педагогічних ситуацій з якими вчитель музичного мистецтва може стикнутись під час організації та проведення вокально-виконавської діяльності (участь у концертах, конкурсах, фестивалях)» – 50% викладачів; «формування практично-виконавських компетенцій слухового аналізатора, як: здатність чути до музичної форми, до прояву уваги стосовно деталей – акустичного передбачення приміщення де відбудуватиметься виступ, розробки плану-виступу, деталізація костюму, макіяжу, сценічного поведження» – 54% викладачів; «формування компетенцій переключення з режиму мовлення на співацький режим» – 63 % опитуваних; «формування художнього смаку»; – 22 % опитуваних; «ведення нотаток вокаліста-виконавця» – 2% опитуваних; «застосування ігрових методів навчання» – 15 % викладачів.

Залучення студентів до опрацювання анкети-опитувальника (Додаток А. 2) уможливило з'ясувати та узагальнити їх думки щодо заданих запитань. Так, 62% студентів зазначили, що сьогодні існує необхідність розвитку у майбутніх учителів музичного мистецтва додаткових компетенцій, які б посприяли у працевлаштуванні, конкурентоспроможності, влаштуванні на роботу у

престижну школу з прийнятними умовами праці. оплатою за виконану роботу, а здійснення виконавської діяльності, для більшості опитуваних студентів, є додатковим стимулом до саморозвитку та самовдосконалення, окрім того, це допоможе підготуватись до якісного проведення публічно-виконавської діяльності – вагової складової професійної самореалізації вчителя музичного мистецтва, або навіть поєднати виконавську діяльність для школярів і учителювання, та виконавську діяльність як додатковий вид паралельної професійної самореалізації. Це підтверджує думку про те, що студенти усвідомлюють значення формування вокально-виконавської компетентності у вищому навчальному закладі. Значна частина студентів (85 %) вважають виконавську діяльність необхідною складовою, яка є окрасою професійної діяльності шкільного вчителя музичного мистецтва. Поряд із тим, 25% опитуваних вказують на те, що шкільному вчителю музичного мистецтва не потрібно нести додаткове навантаження та готуватись до вокально-виконавської діяльності. З'ясувалось, що 85% опитуваних більш стало розуміють необхідність зацікавлення учнів музично-виконавською діяльністю яку проводить вчитель музичного мистецтва в позаурочний час проте проводились паралелі з ігровими формами позаурочної діяльності вчителя музичного мистецтва та шкільної молоді для розвантаження учнівської психіки від перенапруження на заняттях у школі. Важливість залучення самих учнів до спільного вокального виконання у процесі організації концертів у позаурочний час розуміють 92 % студентів. Кількість студентів, що зазначили етапи, за якими здійснюється формування вокально-виконавської компетентності для організації та проведення сольної-виконавської практики для шкільної молоді складає приблизно 28%; які розуміють важливість естетичного охоплення шкільної молоді, формування в них інтелектуально-почуттєвої сфери та духовного збагачення підростаючого покоління – майже 25%. Незалежно від віку та року навчання у вищому навчальному педагогічному закладі, схильність музичного виконавства паралельно з професійною діяльністю вчителя музичного мистецтва як творчого новаційного самовиявлення вважають значимим 65% студентів.

Наступним завданням для студентів постало обрати не більше, ніж чотири варіанти відповіді на запитання «Оберіть основну причину несприйняття учнями інформації про вокальне мистецтво та знання про відомих відомих виконавців академічної манери співу?». Кожну запропоновану позицію студенти обрали наступним чином: «не цікаве подання відомостей» – 55%; «використання одноманітного прослуховування пісень у виконанні професійних вокалістів-виконавців у записі» – 82%; «залучення учнів до пасивної позаурочної навчальної діяльності» – 65 %; «зростання інформаційного навантаження на сучасних учнів» – 99%; «не врахування інтересів, потреб, уподобань сучасних учнів» – 85 %; «не використовується навчальна гра як дієвий засіб навчання» – 15 %; «інші причини» – 0% опитуваних.

Оскільки для нашого дослідження необхідним постає з'ясувати наскільки студенти є обізнаними щодо проведення вокально-виконавської діяльності, тому до анкети ми ввели запитання «Які вокальні концерти (фестивалі, конкурси) проводяться: а) у Вашому вищому навчальному закладі; б) в загальноосвітніх школах міста де навчаєтесь, живете; в) у позашкільних навчальних закладах міста, де навчаєтесь, проживаєте». На варіант «у Вашому вищому навчальному закладі» відповіли – 35 % студентів. На варіанти «в загальноосвітніх школах міста» - 4 % та «в позашкільних навчальних закладах міста» – 12% студентів. Решта студентів відповіли «не знаю». Поряд із тим на запитання «Де Ви останнім часом отримали інформацію про проведення вокального концерту, фестивалю, конкурсу?» студенти відповіли наступним чином: «під час кураторської години» – 65 %; «на семінарах» – 5%; «на засіданнях студентської ради» – 1%; «від викладачів» – 55%; «із педагогічної преси, Інтернету» – 98% опитуваних. На наступне запитання «Що Ви вважаєте головною складовою успішного проведення вокального концерту?» студенти відповіли: «впевненість у своїх вокальних здібностях/можливостях, та артистичних можливостях» – 85%; «чітке бачення мети проведення вокального концерту для школярів» – 55%; «наполегливість і зацікавленість процесом оволодіння вокально- виконавською компетентністю для проведення вокальних концертів для школярів»; та

варіативне допоміжне питання: «пошук власних творчих ресурсів і внесення новизни у діяльності вчителя музичного мистецтва у школі» – обрали близько 25% студентів.

Таким чином, проведене анкетування уможливило з'ясувати те, наскільки студенти зацікавлені у проведенні вокально-виконавської діяльності у шкільному середовищі, наскільки обізнані щодо особливостей вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва у школі, наскільки часто та в яких містах, освітніх закладах проводяться вокальні концерти, які умови проведення вокальної роботи зі школярами вважаються сприятливими.

Таблиця 3.1.

Результати роботи з тестування

Група	Середня кількість вірних відповідей студентів	Середній бал (тестування)
ЕГ	7,5	6,6
КГ	7,7	6,7

Наразі у перебігу даного етапу доцільним постало проведення анкетування (Додаток А. 5.), за яким студенти надали відповіді які зорієнтували нас у невирішеності питань з метою подальшого їх вирішення. При обробці отриманих результатів даного етапу було з'ясовано подібність груп ЕГ та КГ. А в ході порівняння кількісних характеристик рівнів сформованості мотиваційно-спрямованого компоненту було виявлено 6,65% студентів із високим рівнем спрямованості до набуття фахових знань, умінь і навичок. Щодо середнього рівня, виявлено 35,9% студентів, а низький рівень виявили 57,19% студентів, що продемонстрували відсутність цілеспрямованого виконання навчальних дій, яка безпосередньо проявлена, як неспроможність самостійно вивчати й оцінювати взірці вокально-виконавського мистецтва, також студенти продемонстрували епізодичне виконання навчальних завдань (через занижену самооцінку вокального виконавства).

Згідно першого критерію міра фахової вмотивованості до вокально-

виконавської діяльності ми опирались на рівневу характеристику згідно виявлених показників відображених у таблиці 3.2.

Таблиця №3.2.

Компонент: мотиваційно-спрямований			
Показник	Критерій: міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності		
	Високий	Середній	Низький
1. Наявність потреби до вокального виконавства;	1. Стійка потреба до здійснення вокально-виконавської діяльності (висока активність під час роботи над навчальними завданнями);	1. Вибірковий інтерес до вокально-виконавської діяльності не стійка потреба у до вивчення вокальних творів за навчальною програмою з метою їх концертного виконання;	1. Низький рівень у здійсненні будь-якої сольної музично-виконавської діяльності школі (відсутність потреби в досконалому вивченні вокальних творів з навчальної програми).
2. Здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокальної самореалізації;	2. Висока самооцінка власних компетенцій для здійснення вокально-виконавської діяльності;	2. Середня самооцінка власних компетенцій, невпевненість у власних можливостях для здійснення вокально-виконавської діяльності (респондент виявляє оцінні судження художньо-образного та артистичного виконання, що здійснюється за умови попереднього консультування з викладачем);	2. Не виявляє достатньої оптимальності в оцінці рівня власних вокально-виконавських компетенцій, що перешкоджає свідомому оволодінню необхідними знаннями та вміннями та практичному впровадженню навичок (респондент висуває оцінні судження лише з активної допомоги викладача).
3. Уміння використовувати засоби вокального виконавства	3. Усвідомлене використання засобів вокального виконавства при створенні оригінальних моделей виконання вокального твору;	3. Виявлення вибіркового інтересу до використання засобів вокального виконавства, опирається на відпрацьовані раніше засоби виконання вокального твору (зрозумілі респонденту);	3. Респондент не виявляє зацікавленості до використання засобів вокального виконавства проявляє примітивну вибіркковість (інколи враховує думку викладача).

У процесі діагностування студентів згідно другого критерію: ступінь когнітивних знань, умінь і навичок у сфері вокального мистецтва, для нас важливим було визначити, як студенти зможуть виконати навчальні завдання з планування та організації вокально-виконавського заходу. З цією метою нами

було впроваджено декілька контрольних робіт. Для діагностування за першим показником, а саме: уміння володіти фаховим тезаурусом було проведено контрольну роботу «Підготовка вокально-виконавського заходу. Пілот-Проект» (Додаток Б. 1)

Діагностування за другим показником критерію знаннєво-інноваційного компоненту, здійснювалась за допомогою проведеної контрольної роботи «Твій вокально-виконавський рівень», яка сприяла усвідомленню студентів у виявленні набутих компетенцій (Додаток Б. 2).

Діагностування за третім показником критерію знаннєво-інноваційного компоненту, здійснювалось за допомогою проведеної контрольної роботи «Творче вирішення», яка допомагали виявити: наявність досвіду використання евристичного мислення у процесі вирішення студентами педагогічних завдань (Додаток Б. 3). Зазначимо, що загальна кількість ІЗЕТ у кожній контрольній роботі дорівнює одинадцяти. Рівень знань кожного студента визначався за формулою: $K = \frac{n}{N}$

Далі, нами було проаналізовано відомості, що ми отримали при проведенні контрольних робіт. На підставі цього аналізу був визначений рівень фахових знань для кожного студента (коефіцієнт K).

Після цього підрахування середнього коефіцієнта рівня фахових знань для кожної групи здійснювалось за формулою: $K_{\text{сер}} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N K_i$

де N – кількість студентів, що виконували завдання, k_i – індивідуальний коефіцієнт рівня знань i -го студента

Таблиця 3.3.

Результати контрольної роботи

Група	Правильно виконані ІЗЕТ (середня оцінка)	Контрольна робота (середня оцінка)	Коефіцієнт рівня знань студентів (середній)
ЕГ	6,6	7,5	0,53
КГ	6,7	7,7	0,6

В ході проведення наступного анкетування (Додаток Б. 4.) було встановлено, що студенти мають позитивне ставлення до компетентного здійснення вокально-виконавської діяльності, наразі 95% виявили потребу до продовження занять з постановки голосу та вокалу; відповідно, 52% студентів вже мають уявлення щодо деяких особливостей у роботі над конкретним вокальним твором, організації та проведення даного виду діяльності у школі; також студенти усвідомлюють певні труднощі які є типовими для роботи над моделлю вокального твору, це 65% студентів які також мають уявлення які саме способи допоможуть їх мінімізувати/подолати; 45% студентів орієнтується як наблизити репетиційні умови до здійснення реальної вокально-виконавської діяльності; незначна кількість студентів зорієнтована до використання сучасних технологій у вокально-виконавській практиці, 35%; значна половина студентів опирається на вивчений під час навчання вокальний репертуар для створення «Концертної колекції вчителя-митця», 55% студентів.

Для виявлення ознак вияву згідно другого знаннево-інноваційного компоненту ми опирались на показники та рівневі вияви студентів, згідно реальних робочих практик у класах постановки голосу, вокалу, за визначеним критерієм і показниками, унаочненими в таблиці 3.4.

Таблиця №3.4.

Компонент: знаннево-інноваційний			
Показник	Критерій: ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва		
	Високий	Середній	Низький
1. Вільне володіння фаховим тезаурусом;	1. Вільно володіє фаховими знаннями та використовує їх у навчальній роботі над вокальним твором.	1. Фахові знання не систематизовані, здійснює навчальну роботу над вокальним твором при підтримці стимулюванні з боку викладача.	1. Виявляє недостатній рівень знань для здійснення навчальної роботи над вокальним матеріалом, потребує постійного уточнення сутнісних понять.
2. Усвідомлення студентів у виявленні набутих компетенцій;	2. Усвідомлене виявлення провідних компетенцій, застосовує інформаційні технології у навчальній діяльності (виконання	2. Епізодично застосовує вокально-виконавські компетенції, часткове володіння інформаційними технологіями, та не	2. Застосовує уміння для розбору та стандартного виконання твору, використання інформаційних технологій у навчальній діяльності відбувається

	творів під фонограму «мінус», застосовують інтерактивні редактори, вміло записують відео свого твору тощо)	повною мірою оперують уміннями для здійснення ефективного роботи над вокальним твором.	під контролем викладача.
3. Здатність до використання форм і методів вокального виконавства.	3. Активно використовує форми і методи вокального виконавства у роботі над вокальним твором	3. Усвідомлює важливість використання форм і методів вокального виконавства, але володіє лише поверховими й епізодичними уміннями їх застосування у роботі над вокальним твором	3. Виявляє поверхневє володіння формами і методами під час вирішення вокально-виконавських завдань

З метою визначення обізнаності студентів щодо проблеми формування вокально-виконавської компетентності для здійснення вокально-виконавської діяльності, а також її методичного забезпечення було проведено третій етап дослідження за третім, діяльнісно-креативним компонентом. У ході констатувального експерименту студентам визначених груп було запропоновано тестове завдання за темою «Інтерпретація вокального твору, як важлива складова вокально-виконавської компетентності вчителя музичного мистецтва».

Результати проведеної роботи наведено у табл. 3.5.

Таблиця 3.5.

Результати тестової роботи

Група	Середня кількість правильних відповідей	Середній Тестовий бал
КГ	7,5	6,6
ЕГ	7,7	6,9

Результати тестування показали, що групи КГ та ЕГ є близькими за рівнем засвоєння знань.

Під час констатувального експерименту було розроблено контрольні творчі завдання за показниками критерію ступінь вокально-виконавської компетентності для здійснення вокально-виконавської діяльності. Так, І контрольне творче завдання спрямовано на виявлення у студентів здатності до

творчої інтерпретації вокальних творів. II контрольне творче завдання розроблено з метою діагностики вміння студентів самостійно оперувати здобутими мистецькими знаннями та практичними вміннями. III контрольне творче завдання було введено до констатувального експерименту з метою з'ясування здатності студентів до вияву творчої ініціативи під час фахового навчання (Додаток Б. 5.). Оцінювання практичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалось за параметрами, а саме: 1) мистецькі знання; 2) робота з вокальним твором; 3) використання практичних умінь самостійної роботи над вокальним твором; 4) інтелектуальні вміння; 5) пошук даних; 6) використання можливостей інноваційних технологій та мультимедійних засобів; 7) вироблення самостійних рішень; 8) застосування креативних умінь.

За параметрами 1, 2, 4 здійснювалось наступне оцінювання:

а) високий рівень – оцінка 11 балів – студент виявляє наявність навчального досвіду;

б) середній рівень – оцінка 8 балів – виконання навчальних завдань, але з деякими неточностями;

в) низький рівень: оцінка 6 балів – виявлення часткового володіння фаховими знаннями та вміннями.

За 3, 5, 7 параметрами використовувались наступні рівні оцінювання:

а) високий рівень – оцінка 11 балів: студент під час виконання навчального завдання застосовує комплекс навчальних навичок;

б) середній рівень – оцінка 8 балів: використовує комплекс навчальних навичок, але виявлено недостатність фахових знань;

в) низький рівень – оцінка 6 балів: проведена навчальна робота характеризується відсутнім кінцевим результатом.

За 6, 8 параметрами було розроблено наступні рівні оцінок:

а) високий рівень – оцінка 11 балів: застосування творчих здібностей під час виконання навчального завдання;

б) середній рівень – оцінка 8 балів: недостатнє володіння вмінням вирішувати творчі навчальні завдання;

в) низький рівень – оцінка 6 балів: студент епізодично застосовує навички творчого вирішення навчального завдання.

За результатами обробки даних діагностичного зрізу щодо формування вокально-виконавської компетентності для здійснення вокально-виконавської діяльності було виявлено високий рівень у 7,96 % студентів. Невелика кількість респондентів здатні до творчого вирішення навчального завдання, та проявили творчу ініціативу лише за умови спонукання з боку викладача 38,5% студентів. Переважна кількість студентів виявили неспроможність до виявлення творчої ініціативи, креативного мислення під час виконання запропонованих нами творчих навчальних завдань 53,2 % студентів.

Це уможливило здійснення вимірювання діяльнісно-креативного компоненту за визначеним критерієм і показниками. Це унаочнено в таблиці 3.6.

Таблиця №3.6.

Компонент: діяльнісно-креативний компонент			
Показник	Критерій: міра творчого опрацювання вокальних творів.		
	Високий	Середній	Низький
1. Міра усвідомлення значущості вокального виконавства;	1. Високе усвідомлення значущості вокального виконавства відображене у якості опрацювання вокального твору;	1. Достатнє усвідомлення значущості вокального виконавства, володіння елементарними вміннями стандартного опрацювання вокального твору;	1. Низька усвідомленість значущості вокального виконавства, не володіє самостійністю в опрацюванні вокального твору (постійно звертається за підтримкою до викладача).
2. Вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом;	2. Вільне володіння вокально-мовленнєвим апаратом, застосування засобів пластичного інтонування під час виконання вокальних творів, володіє навичками артистичного виконання;	2. Часткове володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом (переважає одноманітність застосування прийомів зовнішнього вираження пластики тіла, артистичність виявляється у зміні маски – сумна-весела; достатньо розвинутий артикуляційний апарат не в повній мірі застосовується при	2. Не використовує власні природні дані у процесі виконання вокального твору, виконання вирізняється лише формальним виконанням вивченого вокального твору без привнесення пластичної імпровізації, акторської гри, проявляється інертність у мовленнєвій роботі під час виконання вокального твору.

		комбінуванні фонем у виконанні вокального твору, особливо на іноземній мові).	Постійно потребує акцентуації викладача на значущих зовнішніх виражальних засобах.
3. Уміння імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору.	3. Володіє художньо-образним виконанням вокального твору, уводить креативні елементи під час імпровізаційного виконання вокального твору, має кілька виконавських версій виконання вокального твору, навчальні завдання виконує швидко із захопленням представляє кілька варіантів виконання;	3. Володіє кількома стандартними прийомами (масками), вдається до пошуку художньо-виконавського образу вокального твору, але використовує їх епізодично у процесі публічного виконавства активно виконує поставлені викладачем навчальні завдання;	3. Виявляє відсутність включення художньо-образного виконання вокального твору, не виявляє артистичності, пасивно виконує навчальні завдання.

Ми схарактеризували такі рівні сформованості вокально-виконавської компетентності вчителів музичного мистецтва на момент проведення констатувального експерименту.

Високий рівень сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. До високого рівня сформованості вокально-виконавської компетентності ми віднесли 7,96 % респондентів, Студенти даного рівня володіють фаховими знаннями, здатні застосовувати їх під час вокально-виконавської діяльності, уміло використовують засоби вокального виконавства у навчальній та публічно-виконавській діяльності. Високий рівень характеризується наявністю потреби до вокального виконавства; здатністю майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної самореалізації; уміннями використовувати засоби вокального виконавства. Для високого рівня вокально-виконавської компетентності студентів властива стійка потреба до здійснення вокально-виконавської діяльності, студенти цього рівня демонструють високу активність під час роботи над навчальними завданнями; високу самооцінку власних компетенцій для здійснення вокально-виконавської діяльності; усвідомлено використовують засоби вокального виконавства при створенні оригінальних моделей виконання вокального твору. Тобто,

характерною ознакою цього рівня є яскрава вираженість професійних якостей, які стабільно виявляються під час залучення студентів до різноманітних видів навчальної діяльності, зокрема у роботі над художнім образом вокального твору.

Студенти з високим рівнем демонструють вільне володіння фаховим тезаурусом; усвідомлене виявлення набутих компетентцій; здатність до використання форм і методів вокального виконавства. Студенти вільно володіють фаховими знаннями та використовують їх у навчальній роботі над вокальним твором, усвідомлено виявляють провідні компетенції, застосовують інформаційні технології у навчальній діяльності, використовують фонограми, «мінус», застосовують інтерактивні редактори, вміло записують відео свого твору, активно використовують форми і методи вокального виконавства у роботі над вокальним твором. Окрім того, високий рівень сформованості вокально-виконавської компетентності передбачає міру усвідомленості значущості вокального виконавства, вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом, уміння імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору. Студенти даного рівня вияву проявляють високе усвідомлення значущості вокального виконавства яке відображене у якості опрацювання вокального твору; вільно володіють вокально-мовленнєвим апаратом, застосовують засоби пластичного інтонування вокальних творів, володіють навичками артистичного виконання; володіють художньо-образним виконанням вокального твору, уводять креативні елементи під час імпровізаційного виконання вокального твору, мають кілька виконавських версій виконання вокального твору, навчальні завдання виконують швидко із захопленням, представляють кілька варіантів виконання. Ці респонденти розуміють важливість формування вокально-виконавської компетентності для проведення вокально-виконавської діяльності як важливої складової музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва у школі.

Середній рівень сформованості вокально-виконавської компетентності було зафіксовано у 37,2 % респондентів. Студенти середнього рівня, виявляють вибірковий інтерес до вокально-виконавської діяльності, у них не стійка потреба

у до вивчення вокальних творів за навчальною програмою з метою їх концертного виконання; студенти середнього рівня відповідають середній самооцінці власних компетенцій, виявляють невпевненість у власних можливостях для здійснення вокально-виконавської діяльності (наприклад, респондент виявляє оцінні судження художньо-образного та артистичного виконання, що здійснюється за умови попереднього консультування з викладачем); виявляють вибірковий інтерес до використання засобів вокального виконавства, опираються на відпрацьовані раніше засоби виконання вокального твору (зрозумілі респонденту).

У респондентів середнього рівня сформованості вокально-виконавської компетентності фахові знання не систематизовані, тому здійснення навчальної роботи над вокальним твором відбувається при підтримці і стимулюванні з боку викладача; виявляється епізодичне застосує вокально-виконавські компетенції, часткове володіння інформаційними технологіями, вони не повною мірою оперують уміннями для здійснення ефективної роботи над вокальним твором. Як правило вони усвідомлюють важливість використання форм і методів вокального виконавства, але володіють лише поверховими й епізодичними уміннями їх застосування у роботі над вокальним твором.

При достатньому усвідомленні значущості вокального виконавства студенти виявляють володіння елементарними вміннями стандартного опрацювання вокального твору; демонструють володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом у якому переважає одноманітність застосування прийомів зовнішнього вираження (наприклад, у пластиці тіла, також у прояві артистичності, яка у студентів середнього рівня сформованості вокально-виконавської компетентності виявляється у зміні масок – сумна-весела; також при достатньо розвинутому артикуляційному апараті, він не повною мірою застосовується при комбінуванні фонем у виконанні вокального твору, особливо на іноземній мові). Як правило студенти, що оволоділи кількома стандартними прийомами (масками), вдаються до пошуку художньо-виконавського образу вокального твору, але використовують їх епізодично у процесі публічного

виконавства, також студенти активно виконують поставлені викладачем навчальні завдання, як правило не виявляють достатньої ініціативи.

У загальному сенсі слід зазначити, що відповідно до середнього рівня, студенти достатньо усвідомлюють значення вокально-виконавської діяльності для духовно-естетичного розвитку учнів загальноосвітньої школи, володіють знаннями щодо психологічних та фізіологічних особливостей учнів різного шкільного віку. Вони продемонстрували достатній рівень розвиненості вокально-виконавських умінь, здатність до усвідомлення художньо-виразного змісту вокального твору для висловлення думки та під час співу вокальних творів. Однак ці вміння не в достатній мірі використовуються під час навчальної роботи над завданнями вокально-виконавського характеру. Ситуаційна специфічність вияву вокальних здібностей часто зумовлюється диспропорціями у розвитку мотиваційно-ціннісної сфери студентів. У студентів із цим рівнем сформованості вокально-виконавської компетентності недостатньо сформовані комунікативні вміння, що заважає їм легко налагоджувати комунікативний контакт з викладачем під час навчальної роботи над навчальними завданнями. Ці респонденти володіють дещо обмеженим арсеналом необхідних мистецьких знань, у зв'язку з чим часто зазнають труднощів у процесі художнього аналізу вокальних творів. У навчальній роботі такі студенти використовують стандартні форми візуалізації (маски) у процесі художньо-образного виконання вокального твору, що певним чином гальмує застосування творчого підходу до розкриття змісту вокального твору. У аспекті використання виконавсько-мовленнєвого апарату, то студенти достатньо вправно використовують і вокальне мовлення і пластичне інтонування у процесі виконання вокального твору, але лише того, що їм подобається. У музично-інтерпретаційній діяльності ці респонденти демонструють середній рівень володіння прийомами навчальної роботи з навчальними даними, Здійснюючи оцінку вокального твору студенти виявили задовільний рівень ерудованості, достатній обсяг музичного тезаурусу, вміння використовувати форми і методи роботи над вокальними творами (зокрема їм невідоме по-фазове планування інтерпретаційної моделі вокального твору).

Проте, студенти цілком самостійно збирають репертуарну колекцію з вивчених вокальних творів та іноді виконують їх у спільних вокальних та змішаних концертах.

Низький рівень сформованості означеної якості було виявлено у 54,53 % студентів. Характерними виявами студентів для низького рівня був, відповідно, низький рівень у здійсненні будь-якої сольної музично-виконавської діяльності у школі (відсутність потреби в досконалому вивченні вокальних творів з навчальної програми). Студенти не виявляють достатньої оптимальності в оцінці рівня власних вокально-виконавських компетенцій, що перешкоджає свідомому оволодінню необхідними знаннями, уміннями та практичному впровадженню навичок (наприклад, респондент висуває оцінні судження лише за активної допомоги викладача). Також, респонденти не виявляють зацікавленості до використання засобів вокального виконавства, проявляють примітивну вибірковість (інколи враховується думка викладача). Цілком очевидним був і виявлений недостатній рівень знань студентів цього рівня для здійснення навчальної роботи над вокальним матеріалом. Студенти даного рівня потребують постійного уточнення сутнісних понять, застосовують уміння до розбору та стандартного виконання твору, відмічено також і використання інформаційних технологій у навчальній діяльності, проте воно відбувається під контролем викладача. Виявляється і поверхневе володіння формами та методами під час вирішення вокально-виконавських завдань.

Слід зауважити і на низьку усвідомленість значущості вокального виконавства, студенти не володіють самостійністю в опрацюванні вокального твору (постійно звертаються за підтримкою до викладача). Респонденти не використовують власні природні дані у процесі виконання вокального твору, виконання вирізняється лише формальним виконанням вивченого вокального твору без привнесення пластичної імпровізації, акторської гри, проявляється інертність у мовленнєвій роботі під час виконання вокального твору. Постійно потребує акцентуації викладача на значущих зовнішньо-виражальних засобах.

Виявляє відсутність включення художньо-образного виконання вокального твору, не виявляє артистичності, пасивно виконує навчальні завдання.

У цілому, у студентів цієї групи спостерігається формальне ставлення до вокально-виконавської діяльності та не проявляється бажання до набуття компетенцій, які б слугували фундаментом до набуття вокально-виконавської компетентності. Такі студенти розуміють значення набутих вокально-виконавських умінь, але не бажають їх вдосконалювати. Вони характеризуються нестійкою мотивацією до вокально-виконавської діяльності. Водночас, вони здатні приймати участь у вокально-виконавських заходах, здійснювати певні дії під керівництвом викладача. Їх мистецькі знання незначні за обсягом, часто розрізнені, поверхневі та відзначаються епізодичністю включення. Недостатній рівень мистецьких знань обмежує можливості щодо творчої роботи з даними, і тому студенти низького рівня демонструють лише розв'язання типових завдань за зразком. Для низького рівня характерна недостатня розвинутість інтелектуальних умінь, які є необхідними під час самостійної постановки та планомірної реалізації завдань щодо планування інтерпретаційної моделі вокального твору. Для низького рівня сформованості вокально-виконавської компетентності студентів характерне усвідомлення ролі вокально-виконавських умінь вчителя музичного мистецтва, але недостатнє володіння вокальним голосом, відсутність досвіду вокально-виконавської діяльності, малий обсяг репертуару шкільних пісень уповільнюють ходу опрацювання даних. Студенти соромляться виконувати вокальні твори з додаванням елементів артистичності. В них є відчуття невпевненості у пластичному інтонуванні та якості їх вокального мовлення. Студенти цієї групи також виявилися не готовими до використання вокально-виконавських умінь під час навчальної роботи над завданнями вокально-виконавського спрямування.

Узагальнені дані про характер сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва наведені у таблиці 3.7.

Узагальнені дані про характер сформованості вокально-виконавської компетентності студентів на етапі проведеного констатувального експерименту (%)

Характер сформованості у студентів особистісної спрямованості до здійснення вокально-виконавської діяльності	Групи	
	ЕГ (75 осіб)	КГ(74 особи)
Високий рівень	6,65	8,16
Середній рівень	35,91	36,72
Низький рівень	57,19	54,4

Як засвідчують отримані дані, стійкий характер особистісної спрямованості до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі діагностувався тільки в 6,65 % студентів експериментальної групи та в 8,16 % студентів контрольної групи, що характеризується як більша кількість студентів. Поряд із тим, під час проведення експерименту нами вивчалось те, якою мірою в учасників експериментальної роботи сформована здатність до самостійної постановки мети й виконання завдань щодо вільного володіння фаховим тезаурусом, усвідомленості у виявленні набутих компетенцій, здатності до використання форм і методів вокального виконавства під час імпровізаційного опрацювання вокального твору, за другим критерієм ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва.

Узагальнені дані щодо оцінювання вокально-виконавської компетентності студентів представлено в таблиці 3.8.

Узагальнені дані про характер сформованості вокально-виконавських компетенцій у роботі над вокальним твором – констатувальний експеримент (%)

Характер сформованості вокально-виконавських компетенцій у роботі над вокальним твором	Групи	
	ЕГ (75 осіб)	КГ(74 особи)
Високий рівень	9,31	6,8
Середній рівень	37,2	39,44
Низький рівень	53,2	53,04

Як свідчать отримані нами дані, то в обох групах ступінь вокально-виконавської компетентності за характером сформованості вокально-виконавських компетенцій у процесі роботи над вокальним твором виявляється у більшості майбутніх учителів музичного мистецтва на низькому рівні.

Далі, згідно з наступним обраним критерієм міра творчого опрацювання вокальних творів нами визначалась міра усвідомлення значущості вокального виконавства, вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом, уміння імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору за якими узагальнювався рівень сформованості у студентів вокально-виконавської компетентності ми продіагностували такі три ознаки: вияв здатності до варіативного мовленнєвого опрацювання вокального матеріалу; уміння самостійного втілення творчої інтерпретації вокального твору (розбір відо-записів виконаних творів); рівень здатності до художньо-образного виконання вокального твору та використання артистичних умінь (за кількістю впроваджених засобів вокально-виконавської виразності розбір власних віде-записів та їх аналіз).

Статистична обробка даних відповідно показників дослідно-експериментального дослідження представлена у таблиці 3.9.

**Узагальнені дані сформованості вокально-виконавської компетентності
майбутніх учителів музичного мистецтва – констатувальний
експеримент (%)**

Узагальнені дані про сформованість вокально-виконавської компетентності студентів	Групи	
	ЕГ (75 осіб)	КГ(74 особи)
Високий рівень	7,96	9,52
Середній рівень	38,57	38,08
Низький рівень	53,2	51,68

Як свідчать отримані нами дані, то в обох групах (ЕГ, КГ) ступінь вокально-виконавської компетентності за характером сформованості виявлення результативності у плануванні, організації та здійснення роботи над вокальним твором у варіативному використанні засобів вокально-виконавської виразності (мовленнєвого опрацювання матеріалу вокального твору; уміннями самостійного втілення творчої інтерпретації вокального твору (розбір відеозаписів виконаних творів); рівнем здатності до художньо-образного виконання вокального твору та використання артистичних умінь (за кількістю впроваджених засобів вокально-виконавської виразності розбір власних відеозаписів та їх аналіз), ступенем вокально-виконавської компетентності за характером сформованості вокально-виконавських компетенцій виявляється у більшості майбутніх учителів музичного мистецтва, на низькому рівні.

Слід зазначити, що здійснення статистичної обробки показників на констатувальному етапі дослідження передбачало застосування методу середньо-арифметичного обчислення результатів за кожним рівнем, розробленим нами. Результати даного виду обчислення представлено на рисунку 3.1.

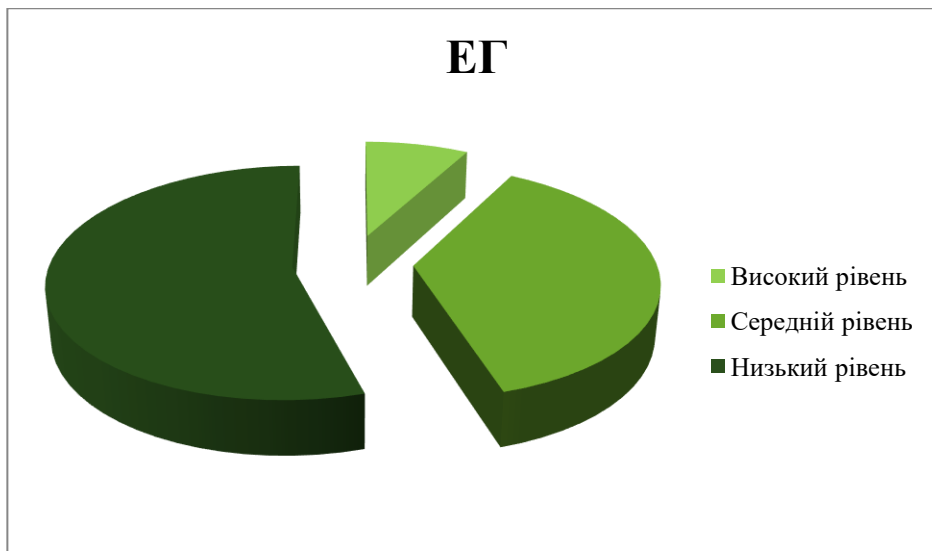


Рис. 3.1. Результати стану сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (констатувальний експеримент).

Отже, результати стану сформованості вокально-виконавської компетентності довели наявність переважно низького і середнього рівня у студентів ЕГ та КГ. Що спонукає нас до подальшої роботи у обраному напрямку дослідження.

3.2. Експериментальна перевірка ефективності методики формування вокально-виконавської компетентності студентів факультетів мистецтв

Виявлений стан сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зумовив необхідність розробки експериментальної методики, в основу якої покладено ідею домінантного розвитку магістральних компетенцій, які виокремлюють певні досягнення за якими можна аналізувати, простежувати й оцінювати рівні сформованості вокально-виконавської компетентності студентів. Вокально-виконавська компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва охоплює наступні показники: наявність потреби до вокального виконавства, здатність до вокальної самореалізації, уміння використовувати засоби вокального виконавства; вільне

володіння фаховим тезаурусом; усвідомлення студентів у виявлені набутих компетенцій, здатність до використання форм і методів вокального виконавства; ступінь усвідомлення значущості вокального виконавства, вільне володіння вокально-мовленнєвим апаратом, уміння імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору (мотиваційно-спрямований, знаннево-інноваційний, діяльнісно-креативний компоненти).

Впровадження поетапної методики на формувальному етапі експерименту з формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалося в три етапи: інформаційно-орієнтований, рефлексивно-операційний, творчо-продуктивний.

Перший етап **інформаційно-орієнтований** націлений на формування мотиваційно-спрямованого компоненту, що сприяє усвідомленню рівня вокальної підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та формування мотивації до здійснення вокально-виконавської діяльності, що виявляється у їх здатності використовувати вокально-виконавські вміння для досягнення запланованого результату вокально-педагогічної діяльності. Основними методами на цьому етапі були: комплексні тренінги, творчі завдання, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, метод мозкового штурму та ін.

На другому, **рефлексивно-операційному** етапі формувального експерименту ми працювали над формуванням показників знаннево-інноваційного компонента. Студентами опрацьовувались практичні навички з пластичного супроводу вокального твору засобами вокального виконавства (міміка, жести, пластичний рух, зручна й доречна постава, тощо), окрім того мовленнєві навички у мелодекламаційній підготовці до вокального виконання творів, закріплення якісних фонем у вокальному мовленні (особливо іноземною мовою). При цьому були застосовані методи: тематичні бесіди; зорова активізація сприйняття; метод аналізу конкретної ситуації; обговорення кращих зразків світової вокальної культури; написання есе; використання відео- та аудіо-методів.

Третій етап формувального експерименту, **творчо-продуктивний** був присвячений формуванню діяльнісно-креативного компоненту. Провідними методами цього етапу були: демонстраційно-образні, імпровізаційні, моделювання, комплексні тренінги, втілення художнього образу у вокальні вправи; навчальні дискусії.

Необхідність експериментальної перевірки теоретичного виявлення вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокального навчання апріорі відповідає методології сучасної педагогічної науки, оскільки проведення експериментальної перевірки уможливорює підтвердження або відхилення гіпотези, що покладено в основу наукового дослідження.

Під час експериментальної перевірки здійснювалась робота над якісним та кількісним аналізом введених до педагогічного процесу змін, оцінювання їх позитивного впливу. Для відстеження динаміки змін у процесі впровадження нової методики формування вокально-виконавської компетентності студентів було створено експериментальну та контрольну групи студентів 3 – 4 курсів факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського УДУ імені Михайла Драгоманова. Сутність авторської методики полягає в поетапному формуванні вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вокальних класах, в активізації та розвитку її структурних компонентів; у створенні можливостей для пізнання студентами сутності вокально-виконавської діяльності, осягнення процесів планування й організації вокальних концертів для школярів, використання набутих фахових і вокально-виконавських компетенцій у процесі роботи над вокальними творами, складанні виконавських репертуарних колекцій для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі. Це спричинило таку організацію процесу формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, за якої кожен із визначених компонентів набував нової якості. Студенти перебуваючи в аспекті самоусвідомлення власного бачення перспектив здійснення вокально-виконавської діяльності у школі оцінювали

рівень вокально-виконавської компетентності до здійснення даного різновиду педагогічно-виховної діяльності вчителя музичного мистецтва, апробували власні вокально-виконавські компетенції для досягнення запланованого результату – проведення вчителем музичного мистецтва вокально-виконавської діяльності у школі.

Реалізацію означеної методики було здійснено на основі: 1) розробки організаційно-методичної моделі формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, що забезпечило системність, комплексність і універсальність даного процесу; 2) створення педагогічних умов, зорієнтованих на розвиток мотивації студентів до вокально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва у школі, формування у них компетенцій творчого самовиявлення, створення ситуацій, які вимагають активізації креативного мислення, накопичення досвіду навчальної роботи з даними, створення якісного творчого продукту.

Педагогічний експеримент з формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокального навчання здійснювався протягом 2020-2022 навчальних років. У цьому процесі було застосовано лонгітюдний організаційний метод проведення педагогічного експерименту. Для реалізації поставлених нами завдань дослідження ми розробили і впровадили спецкурс «Основи використання засобів вокального виконавства у процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва» до навчального процесу фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. З метою сприяння розширенню мотиваційної сфери студентів, розвитку їх прагнення до вокально-технічного саморозвитку, формуванню спрямованості на майбутню музично-педагогічну діяльність, а також усвідомленню сутності вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва та особливостей роботи над вокальними творами для якісного втілення художнього образу вокального твору у процесі власного виконання нами були визначені завдання спецкурсу.

Основні завдання формувального експерименту полягають: у формуванні в студентів системи фахових знань і вмінь необхідних для успішної роботи з учнями шкільного віку під час здійснення вокально-виконавської діяльності у школі; розвитку в них здатності самостійно опановувати та раціонально використовувати засоби вокально-виконавської виразності, цілеспрямованого пошуку та систематизації навчальних даних щодо роботи над інтерпретаційною моделлю вокального твору з метою його якісного художньо-образного виконання, використовувати можливості засобів мультимедіа та міжнародної мережі Інтернет для власної презентації, а також створення творчих платформ у межах навчального закладу (та споріднених структур з метою об'єднання зусиль з іншими вчителями-митцями для обміну досвідом та спільному здійсненню виконавських концертів для школярів) де буде відбуватись вокально-виконавська діяльність (он-лайн) вчителя музичного мистецтва, а також у вихованні відповідального ставлення студентів, компетентних до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Перший етап, інформаційно-орієнтований, націлений на формування мотиваційно-спрямованого компонента вокально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музики, та передбачає виявлення стану фахової вмотивованості студентів до здійснення вокально-виконавської діяльності, що виявляється у потребі студентів до здійснення вокального виконавства, здатності студентів до вокальної самореалізації як солістів-вокалістів, виявлених уміннях використовувати засоби вокального виконавства на практиці, з передбаченням запланованого результату (сформованості вокально-виконавської компетентності). Основною формою роботи на цьому етапі є ознайомлення зі спецкурсом, створення проблемних ситуацій, постановки евристичних запитань, включення студентів до сольної вокально-виконавської діяльності у межах вищого педагогічного навчального закладу, заохочення до участі в конкурсному та фестивальному рухах (регіонального та міжнародного рівня). Основними методами на цьому етапі були: комплексні тренінги, творчі завдання, художня

ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких (вокальних) творів, метод мозкового штурму та ін.

Мета першого етапу формувального експерименту – зорієнтувати студентів до усвідомлення значущості вокального виконавства вчителя музичного мистецтва у школі, спрямувати студентів до виконавської самореалізації засобами вокального виконавства, здійснити спрямований вплив на застосування засобів вокального виконавства. При цьому увага зосереджується на формування мотиваційно-спрямованого компоненту у формуванні вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, та передбачає виявлення стану фахової вмотивованості студентів до здійснення вокально-виконавської діяльності, що виявляється у підтримці потреби студентів до вокального виконавства, здатності студентів до вокальної самореалізації як солістів-вокалістів, виявленні практичних умінь використовувати засоби вокального виконавства на практиці, з передбаченням запланованого результату сформованості вокально-виконавської компетентності. Основною формою роботи на цьому етапі є лекції, створення проблемних ситуацій, постановки евристичних запитань, заохочення студентів до здійснення сольної вокально-виконавської діяльності в межах вищого педагогічного навчального закладу, конкурсному та фестивальному рухах (регіонального, міжнародного рівня). Першочерговим завданням даного етапу було формування вокально-виконавської компетентності, що передбачало: стимулювання стійкого інтересу та позитивного ставлення студентів до сольної виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва у школі, посилення фахової вмотивованості до здійснення вокальних концертів для школярів.

Реалізація цього етапу відбувалася у процесі вивчення курсу «Методика музичної освіти», де студенти ознайомлюються з реформами, які відбуваються в системі музичної освіти, зокрема з упровадженням сучасних педагогічних технологій, усвідомлюють місце і роль учителя музичного мистецтва в процесі музично-естетичного розвитку учнів загальноосвітньої школи. Поряд із тим, на даному етапі було впроваджено спецкурс «Основи використання засобів

вокального виконавства у процесі формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва», а саме опрацьовувалась перша тема «Вокально-виконавська діяльність учителя музичного мистецтва у школі». У педагогічній роботі на цьому етапі використовувались методи, реалізація яких доцільна в площині педагогічної умови – організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво (передбачає співтворчість з викладачем, а також самостійну діяльність студентів), задля спрямованості майбутніх вчителів музичного мистецтва до самореалізації у вокально-виконавської діяльності.

Слід сказати, що серед завдань на даному етапі поставало *підвищення рівня зацікавленості майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної самореалізації*. Вважаємо, що під час вокальної підготовки майбутніх учителів музики у вищому навчальному педагогічному закладі необхідним є закладання викладачем-вокалістом правильної установки на здійснення вокально-виконавської діяльності (участь у вокальних концертах, вокальних конкурсах). Студенти мають знати особливості організації та здійснення вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва, етапи організації такої діяльності, чітко уявляти можливість творчого самовиявлення у цьому процесі (форми: одноосібна участь у якості соліста-вокаліста у святкових спільних концертах у школі; самостійне здійснення сольних вокальних концертів; розробка та проведення регулярних концертів за певною виховною тематикою; організація та здійснення спільних з учнями школи вокальних концертів). Отримуючи поради від викладача студенти краще їх засвоюють коли практично опрацюють музично-педагогічні дії вокально-виконавського характеру. З цією метою нами було введено до експериментальної методики *метод складання книжки-пам'ятки для організатора вокальних концертів у школі*. За даним методом кожен студент самостійно оформлював книжку-пам'ятку творчо підходячи до цього процесу. Така книжка-пам'ятка створюється в електронному вигляді з використанням можливостей комп'ютера, і містить три частини: рекомендації з організації вокально-виконавської діяльності у школі; деякі

рекомендації по роботі з учнями шкільного віку з підготовки до спільного вокального концерту; лист самоконтролю (здійснення сольо-виконавської практики, перелік заходів за участю студента). Процес створення «Книжки-пам'ятки» полягає в тому, що викладач пояснює майбутнім учителям музичного мистецтва мету та завдання проведення сольного концертного заходу зі школярами, ознайомлює з основними етапами його організації, та вказує на потребу залучення учнів до активної взаємодії. Викладач також пояснює студентам, що «лист самоконтролю» створюється для того, щоб учитель музичного мистецтва мав змогу узагальнювати результати своєї вокально-виконавської діяльності, та оцінити її самостійно. Зазначимо, що створеними книжками-пам'ятками студенти користувались на всіх етапах експериментального дослідження.

На етапі підготовки студентів до процесу оволодіння знаннями й практичними вміннями щодо здійснення вокально-виконавської діяльності у школі важливими є уміння зацікавити учнів до спільного виконання відомого вокального твору. Це потребує введення до експериментальної методики такого методу, який передбачає тісний зв'язок з музично-освітньою роботою вчителя музичного мистецтва, за ознаками зацікавлення матеріалом вокального твору, його розучуванням та спільним виконанням у процесі здійснення вокального концерту у школі. За допомогою *методу «Рольової гри»* розглядаються реальні педагогічні ситуації, а також особливості професійної діяльності вчителя музичного мистецтва вокаліста-виконавця здатного заохотити школярів до співацької діяльності. Ці ситуації спрямовані на відтворення і засвоєння студентами досвіду планування, організації та здійснення вокально-виконавської діяльності. Даний метод відносимо до активних методів навчання, які спонукають їх до активної розумової і практичної діяльності в процесі опанування матеріалу, коли активним є не лише викладач, а й студенти. Метод рольової гри передбачає створення викладачем ігрових ситуацій, і спонукання студентів до активної взаємодії, застосування набутих мистецьких знань та інтелектуальних умінь, намагались будувати, комбінувати, моделювати

міжособистісні стосунки. З цією метою під час навчальної діяльності студентів можна залучати до ігор: «Ми активно слухаємо і виконуємо вокальну музику», «У нас є для вас сюрприз», «Виконаємо пісню разом», «Світ Інтернету в допомогу співакові», «Заспіваємо разом». Таким чином, метод рольових ігор сприяє формуванню у студентів цілісного розуміння сутнісного призначення вокально-виконавської компетентності вчителя музичного мистецтва який сам досконало виконує вокальні твори та заохочує до співацької дії учнівську молодь. Застосування даного методу сприяє вмотивованості майбутніх учителів музичного мистецтва до оволодіння вокально-виконавською компетентністю у аспекті прищеплення любові до співацької діяльності учнів. З цією метою з групою студентів проведено моделювання вокально-виконавської ситуації в якій студенти почергово переключались від власного вокального виконання до роботи у спільному виконанні дитячого репертуару у групі (використано вокальні твори Н. Май «Шкільна пісня», «Мамо і тато», «Україна», «Даруй добро», «Колискова для мами» та ін.). Використано форми спільного виконання завчасного розучуваної пісні у фіналі вокального концерту, увага студентів була зосереджена на використанні універсальних вокальних творів (ціннісного змісту) шкільної програми які можуть бути виконані в різних вокально-виконавських проектах вчителя музичного мистецтва.

Завдяки *методу ілюстрування* студентами почергово виконувався перший куплет шкільної пісні та пропонувалось заохотити учасників групи до спільного виконання другого куплету, або приспіву. При цьому вартувало уваги збереження якості вокального виконання вчителя: художньо-образного, виконавсько-мовленнєвого, артистичного виконання шкільної пісні для забезпечення виразності вокального виконання та ін. Акцентувалась увага до усвідомленого використання засобів вокального виконавства студентів та віднайдення оригінальних прийомів у використанні вокально-виконавських моделей (сольних/колективних) (Додаток Г 3).

Слід зауважити, що робота з формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва активно відбувалась з

набуттям якісних фахових знань і практичних умінь: моделювання власного виконання, від створення виконавської концепції одного вокального твору до здійснення складання репертуару сольного вокального концерту (з вивчених вокальних творів), планування вокального концерту у власному виконанні, обговорення моделей художньо-образного артистичного виконання вокальних творів у спланованому вокальному концерті; адаптування студентів до проведення спільної співацької діяльності з учнями; коригування набутого вокального матеріалу у зміст концертної програми, варіювання та імпровізаційне виявлення виконавських концепцій програмного матеріалу вокального концерту та їх удосконалення з метою розробки концепту вокально-виконавського концерту, опрацювання варіантів спільного виконання вокального твору з учнями, самостійне визначення доречності уведення вокально-виконавських засобів: відповідної емоційності виконання вокального твору, варіювання тембральними фарбами голосу, відпрацювання індивідуальних прийомів сценічної поведінки; логічність та доречність створення конкретного художньо-виконавського образу окремого вокального твору; володіння елементами артистичного виконання. Творче опрацювання вокальних творів відбувалося згідно дотримання плану роботи: усвідомлення змісту закладеного у вокальний твір композитором (у співавторстві з поетом); трансформування нотномовленнєвої концепції вокального твору до адекватного її узагальнення; закріплення виконавської ідеї; форматування виконавської моделі; реалізація виконавської моделі (створення інтерпретаційно-артистичного образу вокального твору).

Даний етап проводився під контролем проінструктованих педагогів-вокалістів, передбачено непряме підключення до роботи студентів та опосередкований вплив на ключових етапах, зокрема на прикінцевих спільних обговореннях пропонує ідей та конструктивних доопрацюваннях вокального твору з метою поліпшення виконавського концепту. Основними методами на цьому етапі передбачені: комплексні тренінги, творчі завдання, художня ілюстрація, ескізне опрацювання вокальних творів, метод мозкового

штурму, адаптування в концерті сольного та спільного з учнями виконання вокального твору та ін.

З цією метою ми модифікували і ввели **метод «Очікування»** за О. Пометун [21, 50]. На цьому етапі ми представили студентам на магнітній дошці умовну фігуру «студента» і повідомили, що цей студент прагне працювати в школі вчителем музичного мистецтва та проводити вокально-виконавську діяльність для учнів. Поряд із тим, викладач забезпечує студентів кольоровим папером із наліпками. На цьому папері кожен студент повинен написати свої думки з приводу того, що він очікує від вокальної підготовки, які засобами вокального виконавства вважає реальними для втілення. Це допоможе викладачеві постійно підтримувати увагу студентів на занятті, оскільки всі вони будуть стежити за тим, яке саме очікування розглядається. Наприкінці навчальної роботи за методом «Очікування» ми представили студентам на магнітній дошці фігуру «вчителя музичного мистецтва» і повідомили, що цей вчитель знає як необхідно здійснювати вокально-виконавську діяльність у школі з учнями. Поряд із тим, викладач забезпечує студентів кольоровим папером із наліпками. На цьому папері кожен студент повинен написати свої думки з приводу того, які дії виконує вчитель музичного мистецтва як організатор та виконавець вокального концерту. Далі, викладач залучає студентів до порівняння «очікувань студента» і «очікувань вчителя музичного мистецтва». Це дає студентам змогу усвідомити функції вчителя музичного мистецтва, особливості планування та здійснення вокального концерту, виявити необхідність набуття фахових знань і вмінь для формування вокально-виконавської компетентності.

Слід зазначити, що практичні заняття відповідно до розробленої методики формування вокально-виконавської компетентності були спрямовані на підвищення рівня зацікавленості студентів до проведення вокально-виконавської діяльності. Тому для студентів було запропоновано *метод рольової гри «Я організатор вокального концерту»*. За даним методом підготовка до проведення рольової гри включала моделювання репетиційного заняття

вокального гуртка, з уявними учнями, яких потрібно було підготувати до спільної співацької діяльності з вчителем солістом-вокалістом у фіналі концерту. На цьому етапі студенти повинні самостійно підготуватись до репетиції з умовними учнями. Для цього кожен студент обирає нескладний для читання з листа вокальний твір призначений для учнів шкільного віку. Необхідним поставало забезпечення «учнів» нотним матеріалом, а також складання плану вокальної роботи з «учнями» для того, щоб вивчити мелодію та поетичний текст вибраного вокального твору, спрогнозувати можливі вокально-технічні труднощі та описати способи їх подолання.

На наступному етапі студенти, по-черзі, виконували функції організатора вокального концерту, якому за обмежений час необхідно було підготувати учнів до виступу у позашкільному заході. Студент демонструє «учням» виконання музичного твору за допомогою музичного інструменту фортепіано, диригує скоординовуючи узгодженість звучання голосів учнів в унісон, або окремих партій, самостійно вирішує управлінські завдання та операції, творчо використовує набуті методичні знання. Важливо, щоб така вокальна робота передбачала демонстрацію досягнутого навчального результату. За цим методом викладач залучав студентів до дискусії для формування навичок обговорення проблемних питань за специфікою здійснення вокально-виконавської діяльності у школі. У ході дискусійної полеміки формувалося уявлення студентів щодо вокально-педагогічної роботи вчителя музичного мистецтва який виступає як соліст, а також як організатор вокальної роботи (передбачаючи, що учні залучені до прослуховування вокальних концертів, спільної співацької діяльності з учителем-виконавцем сприятиме до виникнення бажання учнів до власного співацького розвитку та бажання навчатись у вокальному гуртку, вокальній студії, тощо). Під час організації навчальної роботи студентів ми враховували думку Ю. Грабовського, який зазначає про дві важливі комунікативні навички, які сприяють ефективній взаємодії – це «Я висловлення» і активне слухання» [6, 254–257]. Теми дискусій доповнювалися проблемними питаннями: «Як правильно підібрати вокальний твір для учнів?», «Чи можливо зацікавити учнів

співацькою роботою?», «Як заохотити учнів до співацького навчання?». Під час дискусій студенти відстоювали власні враження від проведеної практичної роботи, висували навіть протилежні оцінки, а також стверджували, що успіх вчителя музичного мистецтва залежить від налагоджених взаємостосунків із учнями, вмілої організації вокального концерту, зацікавлення учнями співацьким розвитком. Підсумовуючи все вищесказане, студенти дійшли спільного висновку, що успішне проведення учителем музичного мистецтва вокального концерту та долучення учнів-слухачів до спільного виконання вокального твору у процесі проведення вокального концерту ґрунтується на професійних, педагогічних, організаторських якостях вчителя-митця і вимагає комплексного вияву теоретичної, вокально-виконавської, психолого-педагогічної, методичної підготовки, що на думку студентів виступає як сформована вокально-виконавська компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Наступним завданням на даному етапі поставала задача виявити *здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної самореалізації*, активізувати їх до здійснення активної сольної-виконавської діяльності (участь у спільних святкових концертах факультету, університету, участь у вокальних конкурсах, сольні виступи студентів в межах проведення педагогічної практики у школі). Однак для того, щоб активно долучатись до вокально-виконавської практики студенти повинні мати у репертуарі бездоганно-вивчені вокальні твори які кожен студент повинен записати у Репертуарному Листку та подати на розсуд експертній «комісії» яка проводила відбір виконавських моделей імпровізаційного виконання вокального твору на відео поданого кожним студентом у підтвердження до Репертуарного Листка. Студенти розділились на групи та по чергово виконували функції експертів «комісії» яка розглядала представлений вокальний репертуар та планувала його компонування в концертні номери передбачуваного концерту. Саме тому ми впровадили до експериментальної методики *метод цілеспрямованого прослуховування*. Завдяки якому були виділені засоби вокально-виконавської

виразності: голосові засоби тембральне забарвлення, динамічне нюансування, інтонаційні відтінки, вимову, які допомагають передати емоційний стан та настрої, для відображення голосом сутнісного змісту виконуваного вокального твору. Спеціально опрацьовувалась міміка, жести, постава, пластичний рух які посилюють слухацькі враження, згідно методу «Дзеркало» для посилення зорової активізації сприйняття власного образу, та «Колесо взаємодії», згідно якому надавались поради щодо підвищення якості виконання вокального твору, який знаходився в опрацюванні та підготовці до відео-запису, особлива увага зверталась на пластичний супровід (міміку, жести, пластичний рух, зручна, доречна постава), окрім того, зверталась увага на якість вокального слова у співі. Завдяки перегляду аналогів виконуваних студентами вокальних творів відбулись обговорення кращих зразків світової вокальної культури; студентам пропонувалось написання есе (для нотування власних думок та вражень від додаткового опрацювання конкретного вокального твору); після корекційної роботи здійснювались відео-записи вокальних творів на основі задіяних у дослідженні методів – *практичне використання відео- та аудіо- методів*.

Творче опрацювання вокальних творів відбувалось згідно плану та розгорталось від виникнення ідеї, форматування виконавської моделі, до реалізації виконавської моделі (створення художнього інтерпретаційно-артистичного образу вокального твору), які були відображені у відео-звітах студентів (модулі, заліки, экзамени), при професійній оцінці педагогів-вокалістів, яка сприяла до набуття досвіду студентами щодо їх ефективності у виконанні роботи над декодуванням композиторського задуму, адекватного та якісного створення вокально-виконавської моделі. Робота сприяла до набуття студентами досвіду з планування майбутньої вокально-виконавської діяльності у школі. Ознайомлення з виконавськими моделями студентів експериментальної та контрольної груп посприяло накопиченню досвіду за даним напрямом роботи, збагатила уявлення студентів щодо роботи над вокальними творами та в цілому сприяла до вмотивованої роботи з формування вокально-виконавської компетентності.

У методиці формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва прослуховування учнями вокальних творів передбачає такі стадії як сприймання-розуміння – нові досягнення. Дослідники стверджують, що прослуховування, постає активним видом навчальної діяльності учнів. Поряд із тим, ми враховували необхідність навчити самих студентів цілеспрямованому прослуховуванню музичних творів для того, щоб набути вміння залучати учнів до активного прослуховування, зацікавлення їх цим процесом. Навчальна робота студентів за даним методом передбачає такі програми «Прослуховування незнайомих вокальних творів», «Прослуховування як елемент самостійної роботи вчителя музичного мистецтва».

Для розвитку вмотивованості майбутніх учителів музичного мистецтва до набуття умінь для здійснення вокального концерту у школі ми застосували **метод ситуативного обговорення**. За даним методом ми створювали умови для організації спілкування між студентами на професійні, музикознавчі, вокально-виконавські теми. Для цього обговорення ми застосували технологію «Велике коло» [24, 93-97]. за якою студенти розташовуються в аудиторії по колу. Викладач на моніторі демонструє відео фрагмент вокального концерту у школі вилученого з міжнародної мережі Інтернет. Студенти переглядають даний уривок за першим разом і заповнюють бланк «Мої запитання», а саме графу «Запитання» (Додаток В. 4.). Наступний перегляд поданого відео фрагменту є підготовчим для обговорення. Під час обговорення студенти по черзі за бажанням оголошують свої запитання, а викладач залучає решту студентів до обговорення та заповнення в даному бланку таких граф, як «Протиріччя» та «Результати». Обговорення триває, поки є бажачі висловитися. Підсумовуючи обговорення викладач бере слово вмотивовуючи студентів до набуття умінь здійснювати в подальшій музично-педагогічній діяльності вокально-виконавську діяльність. У цьому процесі викладач розглядає зі студентами значення певних понять, музичних явищ, сучасних педагогічних технологій, які вчителі музичного мистецтва активно використовують під час проведення вокального концерту для школярів. Використовуючи таку традиційну схему як

подання відомостей – нотатки студентів – обговорення – підсумки викладач залучає студентів до заповнення графі «Оцінка» у результаті оцінювання результатів обговорення за власним запитанням за трибальною шкалою, а саме: 1 бал - «добре», 2 бали «недостатньо», 3 бали «до наступного обговорення». Таким чином засвоєння нового матеріалу може бути у вигляді діалогів, або монологів із коментуванням відео фрагменту, що дозволить одразу ж виявити слабкі та сильні сторони у фахових знаннях майбутніх учителів музичного мистецтва і сприяє їх вмотивуванню до набуття вмінь здійснювати вокально-виконавську діяльність зі школярами.

Слід сказати, що розвиток здатності особистості до самовиявлення образного змісту вокального твору передбачає свідомий підхід до самостійного аналізу в роботі над вокальним твором. Поряд із контролем за вокально-технічними та вокально-виконавськими задачами викладач спонукає студента до створення інтерпретаційної вокально-виконавської моделі (Додаток Г. 3). Завдяки *інтерпретаційному науковому методу* уможлиблюється спонукання студентів до свідомого переходу до сфери особистісного ставлення до вокального твору, коли звук, слово та почуття постають складовою виконавського задуму. На думку О. Ляшенко, інтерпретаційному науковому методу властиві ознаки: а) ретроспективне розуміння об'єктивної сутності твору (аналіз об'єктивних даних про твір, його смисл і значення); б) особлива духовна діяльність викладача і студента під час виконавського процесу, яка охоплює суб'єктивний «пласт» виконання, а також уяву, їх досвід спілкування з мистецтвом [16]. За даним методом викладач залучає студентів до самостійної роботи в парах над одним і тим же вокальним твором. Студенти прослуховували еталонне звучання даного твору за використання можливостей засобів мультимедіа, здійснювали музично-теоретичний аналіз, заповнювали бланк «Трактування вокального твору» (Додаток В. 5.). Далі, кожна пара представляла свою інтерпретацію з використанням коментарів, співу ключових фрагментів даного вокального твору. Цікаво, що кожна створена пара студентів досягла свого творчого результату.

На другому, **рефлексивно-операційному етапі** формувального експерименту роботу було спрямовано на формування вокально-виконавської компетентності студентів у ході розгортання експерименту за другим знаннево-інноваційним компонентом, яка полягала у спрямуванні студентів до виявлення рівня володіння фаховим тезаурусом, виявлення усвідомленого використання набутих вокально-виконавських компетенцій з використання форм і методів вокального виконавства.

Така організація включала використання основних форм, як різні види практичних занять, самостійна робота студентів, вправи на набуття вмінь створення репертуарних колекцій з урахуванням виконання їх для шкільної молоді, вдосконалення комунікативних умінь та вправи на розвиток артистичних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Для вирішення поставлених завдань даного етапу використовувались методи: тематичні бесіди; зорова активізація сприйняття; метод аналізу конкретної ситуації; обговорення кращих зразків світової вокальної культури; написання есе; використання відео- та аудіо-методів.

Передбачено що при проходженні другого етапу експериментального дослідження з формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, студенти охоплені експериментом, вільно оволоділи фаховими знаннями та використовують їх у навчальній роботі над вокальним твором, проявляють усвідомлене виявлення провідних вокально-виконавських компетенцій, застосовують інформаційні технології у навчальній діяльності (володіння комп'ютером для роботи з даними, виконання творів під фонограму «мінус», застосовують інтерактивні редактори, вміло записують відео свого твору, застосовують мережу Інтернет для самопрезентації, тощо), активно використовують форми і методи вокального виконавства у роботі над вокальним твором.

Другий етап відповідно до знаннево-інноваційного компоненту спрямовувався на формування у студентів теоретичного усвідомлення та практичного апробування набутих ресурсів для здійснення вокально-

виконавської діяльності у школі. Метою другого етапу формувально-дослідної роботи постає фахова спрямованість студентів до здійснення вокально-виконавської діяльності, озброєння студентів належними знаннями для здійснення навчальної роботи над навчальними завданнями на тому рівні, що дозволить їм успішно здійснювати вокально-виконавську діяльність, здійснювати організацію та її проведення у школі. Завдання цього етапу: розширити обсяг знань студентів щодо вільного оволоділи фаховими знаннями та використання їх у навчальній роботі над вокальним твором, проектом вокального концерту; усвідомленого виявлення провідних вокально-виконавських компетенцій, застосування інформаційних технологій у навчальній діяльності (виконання творів під фонограму «мінус», застосовують інтерактивні редактори, вміло записують відео свого твору, застосовують мережу Інтернет для самопрезентації, тощо); активізації використання форм і методів вокального виконавства у роботі над вокальним твором, що сприятиме перенесенню набутого досвіду на удосконалення програми вокального концерту, та в цілому сприятиме формуванню вокально-виконавської компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва.

На другому етапі використовувалось цілеспрямоване ознайомлення студентів з ймовірними формами проведення вокального концерту, зокрема, із залученням школярів до спільного з учителем-співачком виконання вокального твору (фрагменту твору) в концерті; активізації рефлексивної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва спрямовану до набуття вирішення навчальних проблем; поступовий перехід від навчально-пізнавальної діяльності до практичної. Важливим на цьому етапі є оволодіння студентами системою психолого-педагогічних, технологій, методичних, технологічних знань щодо процесуальної сутності вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва. На цьому етапі студенти залучались до розробки й захисту проектів із проблеми залучення школярів до участі у спільній виконавській діяльності (додаткові заняття з метою підвищення рівня володіння інформаційними технологіями); відвідування циклу майстер-класів провідних учителів музичного

мистецтва у загальноосвітніх школах; розширення тезаурусу щодо виконавських моделей відомих співаків; організація постійно діючого проблемного семінару «Вокально-виконавська діяльність учителя музичного мистецтва у школі», проведено тематичні бесіди. Поряд із тим, на даному етапі було також використано спецкурс «Основи використання засобів вокально-виконавської діяльності», а саме опрацьовувалась теоретична частина другої теми «Методика організації вокально-виконавських заходів із учнями загальноосвітньої школи». Відповідно, методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва орієнтувалася: – на усвідомлене набуття вокально-виконавських умінь, фіксацію вікових особливостей учнів як слухацької аудиторії, співставлення даних вилучених із різних інформаційних джерел, накопичення досвіду навчальної роботи з даними для планування й організації вокального концерту в школі; на засвоєння різних форм організації та проведення вокальних заходів з виходами на форми їх творчого моделювання (зокрема у аспекті спільного виконання вокальних творів у межах сольного концерту з додаванням одного вокального твору для спільного виконання з учнями). Цей процес ставив також завдання сформувати у студентів вміння та навички цілеспрямованого аналізу й оцінювання даних (репертуарної колекції студентів). Основними орієнтирами цілеспрямованого аналізу були: розгляд сутності даних, їх виховна цінність для музично-естетичного розвитку учнів; історичні факти; сприяння доступності для сприймання учнями школи вокально-пісенного репертуару вчителя-виконавця.

До завдань на даному етапі відноситься вільне оволодіння фаховими знаннями та використання їх у навчальній роботі над вокальним твором, плануванням проекту вокального концерту, застосування інформаційних технологій, які ми означили як робота над різними видами даних. Під час розвитку спроможності майбутніх учителів музичного мистецтва до пошуку і навчальної роботи над різними видами даних ми визначили доцільним використати можливість *методу демонстрування художніх творів* [20], який вважається ефективним інтерпретаційним методом мистецького навчання. На

думку Г. Падалки, сенс художнього демонстрування полягає в тому, щоб забезпечити студента орієнтирами для здійснення мистецького пошуку, та наочно відтворити художній образ. Наочному відтворенню художнього образу виконуваного вокального твору сприяє попереднє наочне враження від перегляду професійних дій, наприклад, попереднього перегляду виконавської концепції професійного співака. Навчальна робота студентів за даним методом передбачає самостійну діяльність за допомогою комп'ютера та використання можливостей міжнародної мережі Інтернет. Викладач кожного студента забезпечує трьома темами, за якими уможлиблюється проведення вокального концерту для того, щоб студент самостійно підбирав вокальні твори, які можна продемонструвати учням, перевага віддавалась яскравим творам, доступним для сприймання непідготовленого слухача, окрім того встановлювались координати спрямування уваги студентів на вокальні твори які за допомогою зорової активізації учнів посилюють загальний емоційно-інтелектуальний ефект від прослуховування-перегляду концертного номера у виконанні вчителя-митця.

Важливим є також представлення здобутого навчального результату. При цьому кожен студент цілеспрямовано планує демонстрацію як вокального твору загалом, так і фрагментів. Завдяки даному методу студенти навчаються опрацьовувати різні види даних для подальшого використання цих умінь у вокально-виконавській діяльності у школі та водночас набувають відповідної компетентності, зокрема й активізації використання форм і методів вокального виконавства у роботі над вокальним твором, що сприятиме перенесенню набутого досвіду на удосконалення програми вокального концерту.

Під час розробки експериментальної методики формування вокально-виконавської компетентності студентів ми враховували необхідність набуття студентами вміння навчальної роботи з різними видами даних щодо використання форм і методів вокального виконавства. З цією метою ми розробили *метод диференційного опрацювання даних*. У цьому процесі ми використовували такі прийоми: «дистанційний», «конструкторський» та «дизайнерський».

Використовуючи «дистанційний» прийом студенти навчались здійснювати підготовку до вокального концерту почергово змінюючи реалії «Я – група студентів у ролі учнівської аудиторії», для уявного залучення учнів до цього процесу. Для цього студенти отримували навчальне завдання, яке поставало в управлінні самостійною діяльністю учнів на відстані. Цей прийом передбачає використання можливостей комп'ютеру та міжнародної мережі Інтернет. За даним методом викладач створює малі групи, де один із учасників виконує роль учителя музичного мистецтва, який повинен організувати підготовку учнів до участі у спільному виконанні фрагменту вокального твору, відомої учням пісні та заохотити їх до спільного виконання вокального твору у вокальному концерті запланованому у школі. Отримуючи навчальне завдання студенти у позаурочний час приступають до його виконання, набуваючи досвід уведення шкільного вокального твору у програму запланованого вокального концерту. Далі, викладач залучав студентів до оволодіння «конструкторським» прийомом за даним методом диференційного опрацювання даних. З цією метою викладач кожен створену групу забезпечував темою проведення вокального концерту, та визначав шкільний вік учнів для яких призначено проведення даного заходу. Відповідно до отриманої теми студенти повинні відшукати та занотувати свої вокальні твори, які будуть доречні відповідно розробленому плану, враховуючи тему вокального концерту та вік слухачів. Таке поєднання даних потребувало здійснення акценту на найбільш важливих фрагментах, які уможлиблюють здійснення виховного впливу на учнів. Обов'язковим є включення до цього плану доцільних коментарів до відповідного вокального репертуару, та теми вокального концерту. До тем вокальних концертів ми включали універсальні теми: святковий концерт до певної події, знайомство школярів з класичними аріями, портрети відомих композиторів у вокальній творчості. У поданому плані студенти кожної групи зазначають обраний тип вокального концерту, та планують навчально-виховні цілі.

Наступний прийом, до оволодіння яким залучались студенти за методом диференційного опрацювання даних є «дизайнерський» прийом, що на відміну

від попереднього передбачає не тільки навчальну роботу з даними, але і створення нових об'єктів для роботи з ними. Створені об'єкти можуть бути як статистичними, так і динамічними. Це дозволяє активно використовувати вправи і завдання такого типу як класифікація чи групування об'єктів, з'єднання чи заповнення пропусків, як сортування, так і впорядкування даних. Викладач зауважує, що отримане студентами навчальне завдання передбачає навчальну роботу з використанням комп'ютеру, та потребує здійснення таких дій як копіювання, вставлення, вирізання чи видалення з екрану (тобто нотування даних відбувається за допомогою комп'ютерних технологій, зокрема й у розробці майбутніх програм вокальних концертів, складанні плану проведення вокального концерту, відбір репертуару до теми вокального концерту, планування та відбір шкільної пісні для спільного виконання слова якої необхідно завчасно роздрукувати та роздати школярам, також для створення афіши концерту, що значно полегшує роботу майбутнього вчителя-виконавця, сприяє швидкості оформлення додаткових матеріалів та збереженню зразкового вивіреного проекту для подальшого його використання). Студенти можуть експериментувати із завданням, пересувати певні об'єкти, скасовувати свої дії і спробувати знову їх відновити, тощо. Таким чином, використання методу диференційного опрацювання даних уможливило залучення студентів до активної групової навчальної роботи. Використання таких прийомів навчальної роботи з формування вокально-виконавської компетентності такими засобами як «дистанційний», «конструкторський» та «дизайнерський» сприяло створенню умов для розвитку спроможності студентів до пошуку і навчальної роботи з різними видами даних, зокрема й у пошуках фонограм до вокальної роботи зі шкільною молоддю, як прагне до осучасненого здійснення співацької діяльності, зокрема співу під вдалией «мінус», що з одного боку виступає як заохочувальний прийом до здійснення співацької діяльності, а з іншого урізноманітнює вокальні концерти які можна проводити як під супровід концертмейстера, так і під вдало-підібрані та оброблені на комп'ютері (в спеціальних редакторах) фонограми.

З метою розвитку у майбутніх учителів музичного мистецтва спроможності до пошуку і навчальної роботи з різними видами даних ми використали *метод інверсії*. Цей метод орієнтований на спрямування студентів до пошуку ідей щодо вирішення проблемного завдання в нових, несподіваних умовах/напрямах. Ми виходили з того, що вчитель музичного мистецтва визначає доцільним використати у спільній вокально-виконавській діяльності зі школярами один і той же вокальний твір із виховною метою, відбір універсального вокального твору для спільного виконання для учнів різного шкільного віку допоможе студенту зорієнтуватись та знайти різноманітні твори для спільної співацької діяльності зі школярами. У цьому процесі неможливо для усіх вікових груп здійснювати однакове подання даних, оскільки ця робота потребує врахування психолого-фізіологічних особливостей учнів. Організація навчальної роботи студентів здійснюється за технологією «Мозаїка» [24, 93-97], що поєднує і групову, і фронтальну роботу. Викладач залучає студентів до створення малих груп. Кожну групу викладач забезпечує вокальним твором і зауважує для якого шкільного віку студенти повинні підготувати фрагмент його виконання. У кожній групі студенти самостійно обирають експертів із кожного аспекту проблеми, а саме розкриття поняття пов'язаного із темою передбаченого вокального концерту, можливого внесення навчальної гри для опрацювання набутого знаннєвого ресурсу та перед-коментування виконуваного вокального твору, художнього виконання вокального твору, обміну думками щодо впорядкування програми передбачуваного вокального концерту для взаємозбагачення студентів щодо уведення у репертуарні колекції шкільного репертуару вивченого студентами у процесі навчання. Після чого студенти переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми, враховували вік учнів, для яких призначено вокальний концерт, та уміло варіювали даними. Щодо його організації та здійснення. Таким чином, студенти мали змогу опрацювати навчальне завдання з використанням різних видів даних, а також усвідомити важливість врахування психолого-фізіологічних особливостей школярів під час планування проведення

вокального концерту у школі та відбору вокальних творів доступних для сприймання та можливого спільного виконання одного вокально твору у фіналі концерту (Додаток Б 2).

Слід сказати, що студенти під час навчальної роботи спрямованої на формування вокально-виконавської компетентності стикаються із багатьма проблемними ситуаціями, які потребують аналізу, виявлення проблемних питань, практичного опрацювання, і, що особливо важливо використання вмінь роботи з різними видами даних. Педагогічні ситуації у практиці опираються на поєднання таких умов які в результаті посприяють на успішність перебігу протікання самої ситуації. Опіраючись на це ми застосували прийом активізації використання форм і методів вокального виконавства у роботі над вокальним твором, що сприятиме перенесенню набутого досвіду на удосконалення програми вокального концерту з опорою на володіння фаховим тезаурусом, усвідомленого використання набутих вокально-виконавських компетенцій з використання форм і методів вокального виконавства та ефективних прийомів роботи над репертуарними колекціями, шляхом перенесення набутого досвіду інтерпретаційного створення образу вокального твору до опрацювання репертуару студентів спрямованих на здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Окрім того, ми застосували в експериментальній методиці формування вокально-виконавської компетентності *метод аналізу вокально-виконавських ситуацій* для стимуляції майбутніх учителів музичного мистецтва до пошуку різних варіантів вирішення проблемної ситуації з використанням знаннєвого ресурсу, та подальшого відповідного відпрацювання всього вокально-виконавського репертуару студентів. Так як вокальні твори з репертуару студентів дуже різнились ми пропонували дотримуватись творчого пошуку вокаліста-виконавця у розкритті «змістової структури» вокального твору, активного пошуку засобів вокально-виконавської виразності, який відбувається з народженням нового «продукту творчості», а сам вокаліст виконавець отримує статус співавтора, головою умовою виступає усвідомлення смислової концепції

вокального твору, збереження художнього задуму, відтворення вокального твору на високому художньо-виконавському рівні.

Поряд із дослідженнями науковців щодо потужних можливостей навчальної гри ми, спостерігаючи за музично-педагогічною діяльністю вчителів музичного мистецтва, помітили що вчителі не дуже активно використовують ці можливості під час організації навчальної діяльності учнів. Це означає, що свого часу ці вчителі не набули вмінь використовувати навчальну гру залучаючи учнів до будь-якого виду діяльності на уроці музичного мистецтва чи в позаурочний час. *Методом мозкового штурму* (А. Осборн) ми скористались для набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва вмінь здійснювати вокально-виконавську діяльність та використовувати в цьому процесі потужні можливості навчальної гри. Організуючи навчальну роботу студентів викладач розподіляє їх на дві групи та повідомляє про мету такої навчальної діяльності, що полягає в організації колективної розумової діяльності для пошуку нетрадиційного вирішення проблеми щодо використання навчальної гри під час організації вокального концерту, для цього викладач пропонує учасникам кожної групи самостійно визначитись із тематикою проведення кількох вокальних концертів, які передбачають включення навчальних ігор. У процесі навчальної роботи студенти заповнюють бланк «Мозковий штурм» (Додаток В. 6). Викладачу важливо як спонукати студентів до опрацювання достатньої кількості даних і підібрати відповідні засоби для здійснення навчальних ігор (вокально-виконавської інтерпретації вокального твору; відповідної імпровізації, внесення рекомендацій для художньо-образного, артистичного виконання вокального твору), так і до продукування ідей, висловлення думок. Таким чином цей метод сприяє формуванню в майбутніх учителів музичного мистецтва вміння концентрувати увагу на розв'язанні конкретного завдання пов'язаного з пошуком відповідних тематиці й виховним завданням, компетентним здійсненням вокальних концертів у школі та привнесенням у вокальні концерти елементів гри-співтворчості. Набуваючи досвід колективної розумової діяльності студенти за даним методом навчаються працювати в групі,

опрацьовувати достатню кількість інформації, висувати ідеї та доходити нестандартного рішення навчальної проблеми.

На нашу думку, формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає оволодіння студентами знань і вмінь щодо проведення вокально-виконавської та співацької навчальної роботи зі школярами, а також попередньо-важливим завданням є зацікавити їх процесом творчого самовиявлення. Однак це потребує усвідомлення студентів рівня оволодіння вокально-виконавськими вміннями та методичними знаннями. За навчальним методом *«Майстер клас з вокальної роботи зі школярами»* студенти залучаються до навчальної роботи над навчальним завданням щодо підготовки до проведення роботи з уявними учнями. Викладач розподіляє учнів на малі групи. Кожну створену групу викладач забезпечує вокальним твором, і зазначає про те, що кожен учасник групи має виконати ролі і вчителя музичного мистецтва, і роль учня. Поряд із тим, студенти отримують творчу свободу під час самостійної навчальної діяльності. Кожен студент самостійно обирає форму роботи з учнем, попередня співбесіда, виконання розспівування, розучування вокального твору, підготовка до виконання даного вокального твору. За обраною формою студент визначає фрагмент певного вокального твору, над яким буде продемонстрована музично-педагогічна робота. Працюючи в групі над одним і тим же вокальним твором студенти: проводили спільний музично-теоретичний аналіз; створювали аранжування, переклад, транспортування в іншу більш зручну тональність. На заключному етапі навчальної роботи студентів, за даним методом здійснювалась демонстрація навчальної роботи учасників створених груп. Відтворюючи умови проведення майстер-класу студенти виконували роль «активних учнів» та «майстрів-учителів», після проведення роботи здійснено написання есе для подальшого обговорення важливих питань, зокрема відпрацьовано та обговорено ряд майстер-класів відомих педагогів-вокалістів, проаналізовано прийоми їх роботи, збережено для можливої подальшої демонстрації відео-матеріали кращих зразків світової вокальної культури, обговорено можливість їх застосування у групі «Портал любителя вокальної

музики». Окрім того, активно обговорено можливість роботи студентів зі звуко-підсилюючою технікою та спів безпосередньо без підсилюючої апаратури, а також специфіку виконання вокальних творів під «мінус» та спів з «мікрофоном», здійснення відео-записів вокальних творів та виклад їх в мережу Інтернет, або у створеній навчально-творчій групі в якій поєднано вчителів та школярів.

Третій етап формувального експерименту – *творчо-продуктивний* сприяє формуванню діяльнісно-креативному компонента формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Провідними методами цього етапу були: демонстраційно-образні, імпровізаційні, моделювання, комплексні тренінги, втілення художнього образу у вокальні вправи за умовами здійснення удосконалення виконавської моделі виконуваного вокального твору шляхом дотримання композиторської концепції, а вправи проводились для закріплення штрихів відображених у нотному матеріалі вокальних творів для збереження авторської концепції композитора; навчальні дискусії. Метою даного етапу було практичне опрацювання вокальних творів яке підтримується усвідомленим бажанням студентів до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі та усвідомленій значущості даного виду діяльності, відпрацювання вільного володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом у процесі роботи студентів над вокальним твором та імпровізаційним розкриттям художнього образу вокального твору.

Завданням цього етапу були: подальше удосконалення вокально-виконавських умінь; актуалізація у майбутнього вчителя музичного мистецтва здатності до самооцінки своїх можливостей стосовно організації та здійснення вокального концерту у школі, формування оптимального індивідуального вокально-виконавського стилю здійснення музично-педагогічної діяльності зі школярами. Основними формами навчальної роботи студентів на даному етапі були переважно групові творчі завдання з наступним самостійним їх опрацюванням, підтвердженого відео-звітами, загальним обговоренням результатів їх виконання. Поряд із тим, на даному етапі було також використано

спецкурс «Основи використання засобів вокального виконавства», а саме опрацьовувалась практична частина другої теми «Методика організації вокальних концертів у школі», яка містить навчальні завдання для практичного опрацювання студентами для набуття вміння самостійної роботи з навчальними даними, розробки перспективних сольних програм вокальних концертів у школі. Через запропонований спецкурс здійснювалась активізація пізнавальної діяльності студентів завдяки застосуванню сучасних педагогічних технологій, а саме проблемного, імітаційного, проектного навчання. До того ж, даний етап включав виховання самостійності та здатності до реалізації набутих знань і вмінь у музично-творчій діяльності студентів. На цьому етапі методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва спрямовувалася на: звернення уваги до мотивації студентів у здійсненні вокально-виконавської діяльності у школі, усвідомленню її значущості яке відбивається у якості вокального виконавства, цілеспрямованому використанні виконавсько-мовленнєвого апарату та вільного володіння ним, застосування засобів пластичного інтонування під час артистичного виконання вокальних творів, залучення до здійснення художньо-образного виконання вокального твору привнесення креативних елементів під час імпровізаційного виконання вокальних творів, спрямування на утворення якісних виконавських версій вокального твору.

Робота на цьому етапі передбачала самостійне професійне опрацювання студентами обраного вокального твору. Студентам запропоновано ознайомитися з моделлю за якою буде зручно працювати над вокальним твором з метою представлення згодом виконаного та записаного на відео «продукту власної вокальної творчості». Згідно обраного на даному етапі **методу моделювання** студентам надано план роботи з вокальним твором з метою оволодіння компетенціями з інтерпретації вокального твору від теоретичного розбору до художнього втілення (Додаток Б 4). На кожного студента заведена карта оцінювання якості включала наступні критерії оцінювання, глибина опрацювання вокального твору у комплексі з поетичним текстом, відповідність виконавської моделі до жанрово-стильових особливостей певного вокального

твору. З метою налаштування студентів на самостійну творчу роботу ми провели відео-зустрічі з відомими українськими виконавцями С. Магерою, О. Нагорною обговорили важливі та актуальні теми, щодо секретів їх особистої виконавської майстерності у створення варіативних виконавських моделей; відбулись активні групові перегляди відео-матеріалу для ознайомлення з виконавськими моделями професійних вокалістів-виконавців, щодо певного вокального твору, за вибором групи, що має бути інтерпретованим;

На творчо-продуктивному етапі роботи студентів над вокальним твором ми спонукали їх до задіяння всіх внутрішніх ресурсів для здійснення аналізу вокального твору, інтуїтивному (варіативному) відбору засобів вокальної виразності, (проекували емоційний відгук на вокальний твір та почуттєвий фон відображений у вокальному звуці та їх відповідність до передбачуваного художнього образу вокального твору); з метою активізації інтелектуально-емоційних ресурсів студентів використано *метод «творчого осяяння»*, який полягав у активізації внутрішнього процесу натхненного передбачення у побудові виконавської моделі при попередньому аналізі вокального твору та передбаченні його опрацювання. Згідно передбачення студенти вміло включались у аналіз вокальних творів, швидко запалювались предметом дослідження та виявляли характерні ознаки вокального твору який знаходився у розборі та опрацюванні. Нами обрано універсальний та улюблений твір багатьох сучасних студентів факультету мистецтв пісня І. Шамо на вірші Д. Луценко «Києве мій».

Після здійснення аналізу форми вокального твору та побудови опорної схеми інтерпретаційної версії, аналізу мелодії вокального твору (розуміння особливостей ритму, темпу, ладу, тембру та ін.), аналіз поетичного тексту вокального твору та поєднання (чіткість вокального слова, орфоепічна відповідність, вокальна адаптація слова). Ми перейшли до індивідуального варіативного виконавського-інтерпретаційного «творчого продукту», виконаного та записаного на відео індивідуального виконання вокального твору всіма учасниками експерименту з привнесеними елементами пластичного

інтонування, мімічної виразності та мовленнєвої відповідності які опрацьовувались самостійно (це рухово-пластична та мімічно-зображальна концепція виконання вокального твору). Експертна комісія відібрала найефективніші та найвиразніші відео-моделі зафіксованої студентами самостійної роботи над вокальним твором та запропонувала відправити їх відео на онлайн-конкурс молодих вокалістів-виконавців з метою підтвердження вокально-виконавського рівня студентів. Результати конкурсного оцінювання відібраних кращих виконавських зразків, що були відправлені на конкурс мали високу оцінку професійного журі вокального конкурсу. Оцінювання втілення художньо-інтерпретаційної авторської версії під час виконання вокального твору та подальшої участі кращих виконавських моделей у конкурсній естафеті і їх високі оцінювання засвідчують ефективність проведеної художньо-інтерпретаційної роботи студентів, в цілому.

Після виконання вокального твору було встановлено результат – досягнення вокалістом-виконавцем співвідношення з обраною планованою виконавською моделлю та оцінювання у якій мірі вона яскрава, оригінальна та відповідна до першоджерела, чи потребує вона змін, тощо. Робота з аналізу поєднує всіх учасників експерименту, а спільне обговорення художньої інтерпретаційної моделі сприяло до обміну досвідом усіх учасників даної роботи яка мала позитивні результати.

Наступним завданням, у роботі студентів з формування вокально-виконавської компетентності, було виявлення оволодіння вокально-мовленнєвим апаратом, що має велике значення у вокально-виконавській діяльності, спільно з застосуванням засобів пластичного інтонування, артистичного виконання, які відбувається одночасно під час виконання студентами вокальних творів, та засвідчують оптимальний/відповідний рівень оволодіння ними. Вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом передбачає: пластичне інтонування у процесі використання виконавського комплексу співака – у поєднанні фонаційно-мовленнєвого потоку з мімічними та пластично-відповідними діями, що у комплексі виступають, як виконавсько-

мовленнєвий апарат співака за ознаками доречності, відповідності створеному образу, яке відпрацьовувалось студентами у формі тренажів. Робота над імпровізаційним розкриття художнього образу вокального твору, яка передбачає: формування власного досвіду імпровізації опиралась на певну кількість варіантів виконавських концепцій професійних співаків та вироблення студентами власного неповторного трактування художнього образу вокального твору, імпровізаційність, яка завжди присутня у виконавських варіантах одного виконавця при багаторазовому виконанні одного й того ж вокального твору, відпрацьовувалась студентами після виокремлення характерних деталей твору та фіксуванні уваги на їх використанні при дотриманні виконавської концепції для збереження художнього образу конкретного вокального твору, після чого відбувався відео-запис, та відслідковувалась доречність уведених деталей та якості цілісного виконання вокального твору. Після проведення такої роботи студенти зробили певні висновки, зокрема, що їх імпровізаційність урізноманітнює деякі додаткові елементи, не порушуючи концепцію та сприяє розширенню засобів виразності співака-виконавця, що дана робота потребує відбиття глибоких внутрішніх процесів, які впливають на результат імпровізаційного виконання вокального твору (це певна гама людських почуттів, переживань, які повинні бути внутрішньо пережиті для виявлення у формі вокального твору та характері виконання вокального твору а також бути зафіксованими у певному тембральному забарвленні звуку). Опіраючись на споріднені, у циклі набуття вокально-виконавської компетентності ресурсні групи, студенти формували певне комплексне утворення особистісного характеру вияву (кожного окремого студента в межах проблеми) (Додаток Г 2). Узагальнюючим стрижнем згідно третього критерію міри творчого опрацювання вокальних творів, згідно якому акумулюються всі попередньо-сформовані ресурсні групи компетентності, в цілому сприяло до утворення комплексу вокально-виконавської компетентності студентів. Нагадаємо, що ресурсні групи у дослідженні виступають як такі, що співвідносяться з першим, другим та третім критеріями у структурі формування вокально-виконавської компетентності

студентів: мірою фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності, ступенем фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва, мірою творчого опрацювання вокальних творів.

Основними формами навчальної роботи студентів на третьому етапі були переважно групові творчі завдання з наступним самостійним їх доопрацюванням, підтвердженого відео-звітами, загальним обговоренням результатів їх виконання. Поряд із тим, на даному етапі було також використано спецкурс «Основи використання засобів вокального виконавства», а саме опрацьовувалась практична частина другої теми «Методика організації вокальних концертів у школі», яка містить навчальні завдання для практичного опрацювання студентами з набуття вміння самостійної роботи з навчальними даними, розробки перспективних сольних програм вокальних концертів у школі. Через запропонований спецкурс здійснювалась активізація пізнавальної діяльності студентів завдяки застосуванню сучасних педагогічних технологій, а саме проблемного, імітаційного, проектного навчання. До того ж, даний етап включав виховання самостійності та здатності до реалізації набутих знань і вмінь у музично-творчій діяльності студентів. На цьому етапі методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва спрямовувалася на: звернення уваги до мотивації студентів у здійсненні вокально-виконавської діяльності у школі, яке відбивається у якості здійснення вокального виконавства, цілеспрямованому застосуванні виконавсько-мовленнєвого апарату, вільному володінні ним, застосування засобів пластичного інтонування під час артистичного виконання вокальних творів, здійснення художньо-образного виконання вокального твору привнесення креативних елементів під час імпровізаційного виконання та в цілому, утворення якісної виконавської версії вокального твору.

З метою вирішення завдань ми ввели до експериментальної методики *метод комбінованого ілюстрування словесних пояснень*. За даним методом викладач залучав студентів до самостійної навчальної діяльності. На першому етапі навчальної роботи студентів за даним методом викладач забезпечував

студентів поняттям значення якого необхідно було розкрити в доступній формі для уявних «учнів». На другому етапі за методом комбінованого ілюстрування словесних пояснень викладач залучав студентів до самостійного пошуку даних, якими можна доповнити отримані дані, щодо удосконалення роботи мовленнєво-виконавського апарату над певним вокальним твором. Слід відзначити, що важливою складовою кінцевого навчального результату поставало ілюстративне виконання студентом вокального твору перед присутніми «учнями», з метою ілюстрування засобів посилення ефекту якісного виконання вокального твору, що варіювались у відповідності до виконання поставленого завдання, яке слід було демонструвати. Дана робота підтримувалась *методом фокальних об'єктів*, сутність якого полягає у пошуку нових ідей шляхом «комбінування», «варіювання», «імпровізаційності», як додаткових ознак основного об'єкту – конкретного вокального твору. Отриману інформацію студенти поєднували та комбінували згідно власному баченню вирішення даної проблеми.

На наступному етапі за даним методом кожен студент демонстрував результат навчальної роботи. При цьому серед інших критеріїв оцінювався і артистизм студента. Таким чином, використання цього методу дає можливість студентам набути практичного вміння самостійної роботи з даними. Для підвищення рівня здатності студентів до використання артистичних умінь під час здійснення музично-педагогічних дій організовуючи вокально-виховні заходи у школі ми розробили *метод «Віртуальний світ вокального мистецтва»*. На підготовчому етапі за даним методом студенти планують вокальні твори, фрагменти яких будуть використовувати під час індивідуальної демонстрації за ознаками поєднання виконавських моделей різних виконуваних студентами вокальних творів у спільному мистецькому проекті. Важливим є створення студентами спеціальних умов для структурування програми спільного вокального проекту. Студенти самостійно обирають «лідера-наставника» у групі, по чергово виступаючи у цій ролі пропонують свій погляд на роботу з даними, а саме відбирають послідовність складання плану по чергово вибудовуючи спільний творчий проект у певній послідовності, аргументуючи

свою пропозицію, згідно *метода поступової «кульмінації»* (від першого номера до фінального номера концерту) згідно законів публічного виконання малих форм, студенти по чергово працюють з даними за допомогою комп'ютера та певних комп'ютерних програм.

Залучаючи учнів до спільної творчої діяльності в межах здійснення міні-проекту «Співаймо разом» (Додаток Б. 2.1), важливо враховувати не тільки їх навчальні потреби, інтереси, нахили, але й і заохочувати їх участі в концерті, що на нашу думку може зацікавити учнів таким різновидом творчості як співацька творчість та в майбутньому сприятиме до звернення уваги учнів на вокальні заняття з учителем у студії чи гуртку при школі. Майбутні вчителі музичного мистецтва повинні враховувати цей факт і набути практичних умінь щодо використання інтерактивних форм проведення концертного заходу. З цією метою ми розробили і включили до експериментальної методики формування вокальної підготовленості студентів засобами вокально-виконавської діяльності *метод «Колесо взаємодії»*. За даним методом викладач розподіляє студентів на малі групи і забезпечує кожену групу тематикою вокально-виконавського заходу, а також допомагає визначити завдання проведення певної організаційно-виховної роботи з учнями шкільного віку (Додаток Б. 8.). Учасники кожної групи повинні самостійно спланувати розподіл учнів на дві команди, за яким учні однієї команди приймають активну участь у підготовці до здійснення міні-проекту «Співаймо разом» роздрукувати тексти пісні. Заохотити «учнів» до попередньої репетиції, як правило у роботі з не підготовленим слухачем використовується один з відомих учням і улюблених ними твір. «Учні іншої команди» постають активними глядачами. Далі, ці команди обмінюються функціями. З цією метою викладач пропонує студентам під час навчальної роботи заповнювати бланк «Колесо взаємодії». Слід відзначити, що завдяки цьому методу студенти набувають навичок планувати залучення учнів до інтерактивної діяльності під час здійснення вокальних концертів для школярів, окрім того цей метод надає можливість відпрацьовувати навички самостійної інтерпретації конкретного вокального твору, художньо-образного й

артистичного виконання, що в цілому сприяє формуванню вокально-виконавської компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз результатів формувального експерименту. Проведення контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи було спрямоване на виявлення ефективності впровадження поетапної методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Метою проведення даного етапу було виявлення рівнів засвоєння студентами фахових знань і умінь і навичок, сформованості їх вокально-виконавської компетентності, рівня готовності до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Для перевірки даних про відсутність відмінностей між рівнями знань студентів контрольних і експериментальних груп ми врахували результати попередньої сесії, що статистичного опрацьовувались. Також ми запропонували студентам виконати навчальну роботу над запропонованим опитувальником Г. Возняк, Н. Мельнікової [3], що було нами модифіковано відповідно до цілей дослідження.

Експертну оцінку, тобто бали щодо рівня готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності за кожним показником протоколу опрацювання результатів ми виставляли залежно від ступеня реалізації показника. Нами було визначено такі критерії оцінювання: 4 бали – показник наявний завжди; 3 бали – показник наявний часто; 2 бали – показник зрідка наявний; 1 бал – показник наявний інколи; 0 балів – показник відсутній.

Спираючись на це, нами було здійснено загальну експертну оцінку за протоколом опрацювання результатів, що визначено за формулою:

$$K = \Sigma / N \cdot 100, K \leq 100\%, \text{ де } N - \text{максимально можлива кількість балів};$$

Σ – сума балів, виставлена експертом.

Відповідно до отриманих результатів нами було визначено рівень вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва до здійснення вокальних концертів у школі: 100% готовності до

вокального виконавства відповідають максимально можливій кількості балів $N = 56$.

Оцінювання майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалось наступним чином: до високого рівня було віднесено студентів, які отримали від 75 до 100% - рівень вокально-виконавської компетентності; до середнього рівня було віднесено студентів, які отримали від 50% до 74% – рівень вокально-виконавської компетентності; до низького рівня було віднесено студентів, які отримали від 49% менше 24% - навчальна робота таких студентів характеризується як епізодична та фрагментарна. Результати вивчення навчальної діяльності студентів ми обробили шляхом обчислення середньоарифметичних показників щодо кожної якості.

Розподіл балів у контрольних і експериментальних групах за результатами попередньої сесії студентів денного відділу III-IV курсів, подано у таблиці 3.10. та на рис.3.2.

Таблиця 3.10.

Розподіл балів у контрольних і експериментальних групах за результатами попередньої сесії

Шкала оцінювання	Кількість студентів	
	КГ	ЕГ
Низький	39	41
Середній	28	28
Високий	6	6

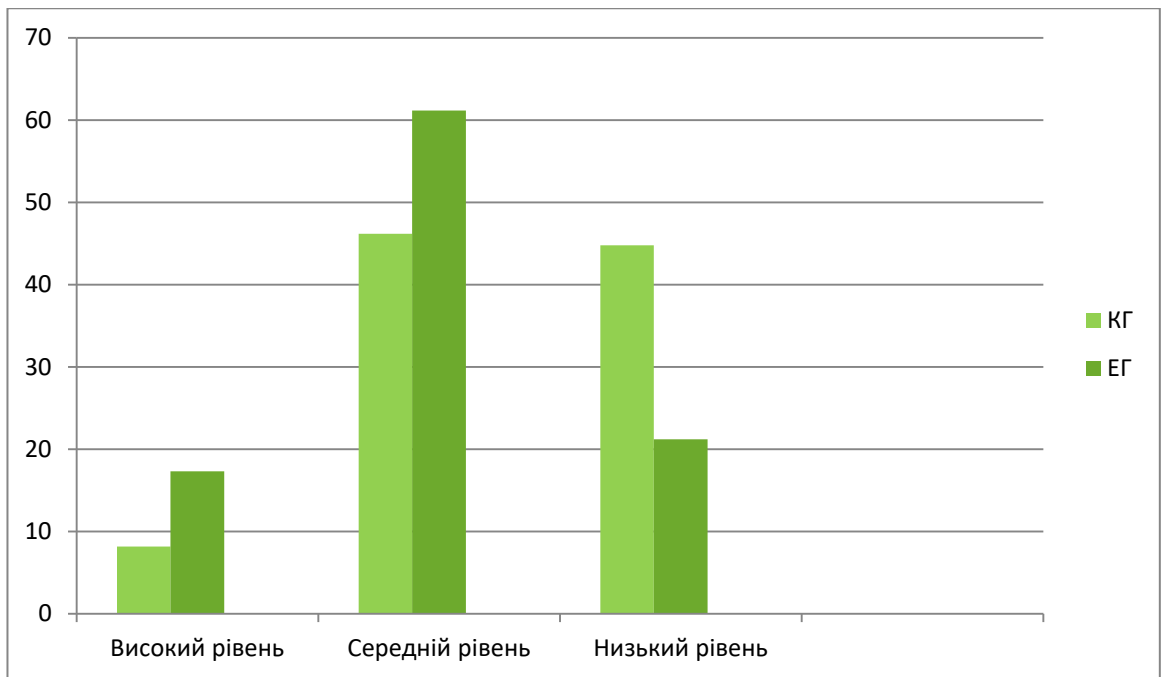


Рис.3.2. Розподіл студентів у КГ та ЕГ групах.

Слід сказати, що перевірка ефективності формувальної методики передбачала здійснення проміжної оцінки результатів на кожному з етапів контрольної частини дослідження, а також загальний контроль за процесом формування фокальної підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва, згідно методу фокальних об'єктів. При цьому визначені показники експериментальних результатів відображали високий, середній та низький рівні вокально-виконавської компетентності. У цьому процесі ми здійснювали математичну обробку отриманих результатів, і визначеним рівням призначали відповідні кількісні характеристики в балах.

Враховуючи необхідність підвищення індивідуального рівня розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва під час фахового навчання у вищому навчальному закладі ми визначили доцільним впровадити «Індикатор особистого володіння вокально-виконавською компетентністю», що являє собою навчальне завдання для студентів. За отриманими даними ми виявляли рівні вияву показників сформованості вокально-виконавської компетентності кожного студента. Визначаючи кількісні дані за кожним вказаним показником

ми скористались коефіцієнтами: В – кількість показників, що вказують на високий рівень вияву; С – кількість показників, що вказують на середній рівень вияву; Н – кількість показників, що вказують на низький рівень вияву; S – загальна кількість показників $S = B + C + H$.

Далі, ми визначили коефіцієнт (Kg) рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва з урахуванням усіх рівнів виявлення показників вокальної підготовленості до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі. Нами було передбачено те, якщо Kg знаходиться між 0 та 0,33, то рівень сформованості вокально-виконавської компетентності студентів вважається низьким, якщо між 0,33 та 0,66 тоді вказаний рівень трактується як середній. У випадку, якщо рівень сформованості вокально-виконавської компетентності постає між 0,66 та 1 тоді ми відносили студента до високого рівня. Завдяки цьому ми визначили суттєво-якісні зміни за кожним із показників сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Далі, ми проводили обчислення результатів навчальної роботи студентів за формулою $Kg = \frac{(B + 1/2C)}{S}$, та здійснювали обчислення індивідуальних рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі. Наведемо результати обчислень щодо навчальної роботи студентки С, яку включено до експериментальної групи:

$$1) Kg = \frac{2 + 1/2 \cdot 12}{17} = \frac{8}{17} = 0,47$$

$$2) Kg = \frac{9 + 1/2 \cdot 8}{17} = \frac{13}{17} = 0,76$$

Унаочнені результати навчальної роботи цієї ж студентки С. представлено в таблиці 3.11.

**«Індикатор особистого володіння вокально-виконавською
компетентністю»**

Показники рівнів сформованості вокально-виконавської компетентності	Рівні сформованості вокально- виконавської компетентності					
	Високий		Середній		Низький	
	До	після	До	Після	До	Після
1. Наявність потреби до вокального виконавства.		+	+			
2. Здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокальної самореалізації.			+	+		
3. Уміння використовувати засоби вокального виконавства.		+	+			
4. Вільне володіння фаховим тезаурусом.	+	+				
5. Усвідомлення студентами виявленні набутих компетенцій.				+	+	
6. Здатність до використання форм методів вокального виконавства.				+	+	
7. Ступінь усвідомлення значущості вокального виконавства.		+	+			
8. Вільне володіння виконавським мовленнєвим апаратом.		+	+			
9. Уміння імпровізаційно розкриття художнього образу вокального твору.		+	+			
	Коефіцієнт 0,47			Коефіцієнт 0,76		

Після впровадження експериментальної методики ми мали на меті виявити динаміку змін за кожним із показників сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Так, ми скористались математичною формулою визначення лінійного коефіцієнту кореляції К. Пірсона. Згідно умов, якщо показники доходять до одиниці, тоді кореляція відображає зміни у досліджуваних явищах

$$R = \frac{\sum XY - N \bar{X}\bar{Y}}{\sqrt{(\sum x^2 - nx^2)(\sum y^2 - ny^2)}}, \text{ де}$$

x – отримані значення до експерименту;

y – отримані значення після експерименту;

\bar{X} \bar{Y} – середньоарифметичні зважені значень;

n – кількість кореляційних пар.

Це уможливило використання методу випадкового відбору обрахунку лінійного коефіцієнту кореляції. Згідно цьому методу ми обрали подібні результати навчальної роботи, що виявили майбутні вчителі музичного мистецтва, які приймали участь у експериментальному дослідженні. Потім ми встановили ступінь залежності між сформованістю вокально-виконавської компетентності студентів експериментальної групи до проведення експерименту і після його проведення, а також між ефективністю випробуваної методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Для проведення дослідження результати були переведені у п'ятибальну систему, і позначені «В» та «R» (Додаток Б.9).

Значення лінійного коефіцієнту кореляції (0,94) вважається показником високого рівня залежності між певними педагогічними явищами, а тому й уможливорює підтвердження ефективності запропонованої методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зміни в кількісних показниках свідчать про те, що студенти навчались опрацьовувати вокальні твори та використовувати засоби вокального виконавства, вільно використовувати інтелектуальні вміння під час оперування фаховим тезаурусом відповідно до ситуації у навчальній роботі над вокальним твором, розвинули здатність до використання форм і методів вокального виконавства, усвідомлено прагнуть до набуття вокально-виконавської компетентності, вільно володіють виконавсько-мовленнєвим апаратом, володіють імпровізаційністю розкриття художнього образу вокального твору (активно використовували міжнародну мережу Інтернет з метою презентації особистих виконавських моделей), підготувались до складання власних репертуарних колекцій у разі організації та проведення вокально-виконавської діяльності у школі.

За отриманими результатами контрольного експерименту ми з'ясували, що отримання позитивних показників у динаміці сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відбулось завдяки ефективному плануванню і проведенню формувального етапу експерименту.

Цьому сприяло використання комплексу навчальних методів, які передбачали різні форми залучення студентів до навчальної роботи, а також використання сучасних педагогічних технологій, можливостей засобів мультимедіа та міжнародної мережі Інтернет.

Вище зазначене уможливило здійснення зіставлення отриманих нами даних за рівнями сформованості вокально-виконавської компетентності учасників контрольної та експериментальної груп.

Особливо вартують проведені початкові дані констатувального експерименту, так і дані після формувального дослідження. Це представлено в таблиці 3.12.

**Динаміка сформованості вокально-виконавської компетентності у
майбутніх учителів музичного мистецтва**

Рівні сформованості вокальної підготовленості студентів	Констатувальний зрі		Контрольний зріз			
	Студ. (148)		КГ (73)		ЕГ (75)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий рівень	12	8,04%	6	8,16%	13	17,29%
Середній рівень	52	34,8%	34	46,2%	46	61,18%
Низький рівень	84	56,28%	33	44,8%	16	21,2%

Запропонована методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва виявила достатню ефективність, про що свідчить позитивна динаміка отриманих результатів. Зокрема, встановлено, що в експериментальній групі, на відміну від контрольної, спостерігалися статистично значущі позитивні зміни у рівнях сформованості вокально-виконавської компетентності студентів. Значна їх кількість (17,29%) досягла високого рівня сформованості вокально-виконавської компетентності (у контрольній групі цей показник склав 8,16%). Відповідні дані для середнього рівня – 61,18 % (ЕГ) і 46,2 % (КГ); для низького рівня – 21,2 % (ЕГ) і 44,8% (КГ). Успішна апробація запропонованої методики дає всі підстави рекомендувати її для більш широкого впровадження у музично-теоретичну та виконавську підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу III

Зазначимо, що проведений організаційно-методичний аналіз дослідження щодо проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх

учителів музичного мистецтва уможливив формулювання наступних висновків:

– зафіксовані результати констатувального експерименту свідчать про переважно низький рівень готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до набуття вокально-виконавської компетентності. Серед причин виявленого незадовільного стану сформованості вокально-виконавської компетентності студентів постала відсутність методичного забезпечення формування вокально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі;

– ефективність процесу формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва полягає: у залученні студентів до набуття фахових знань і вмінь під час фахового навчання у вищому навчальному закладі; введенні практичних занять для опрацювання практичних умінь щодо організації та здійснення сольних вокальних концертів спрямованих до шкільної аудиторії; введенні спецкурсу «Вокально-виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва», який передбачає ознайомлення з ключовими поняттями «вокальне виконавство», «комунікативні вміння», «творче середовище», «репертуар», «творче самовиявлення» встановлення відмінностей між вокально-виконавською діяльністю професійних співаків та учителів музичного мистецтва у школі;

- поетапна методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає три взаємообумовлених етапи: *інформаційно-орієнтований, рефлексивно-операційний, творчо-продуктивний*. Це відповідає розробленій нами моделі проведення формувального експерименту, а також визначених педагогічних умов її забезпечення.

Перший етап інформаційно-орієнтований був націлений на формування мотиваційно-спрямованого компоненту, що посприяв усвідомленню рівня власної вокально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та мав на меті глибоке усвідомлення щодо формування вокально-виконавської компетентності до здійснення вокально-виконавської діяльності у

школі, що виявляється у їх здатності використовувати вокально-виконавські вміння для досягнення запланованого результату з проведення вокально-педагогічної діяльності. Основними методами на цьому етапі були: комплексі тренінги, творчі завдання, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, метод мозкового штурму та ін.

Другий, рефлексивно-операційний етап формувального експерименту був підпорядкований формуванню показників знаннево-інноваційного компонента, сприяв до вільного володіння фаховим тезаурусом, сприяв осмисленим (змодельованим) творчим виявам завдяки усвідомленню значущості набутих компетенцій у використанні форм і методів вокального виконавства. При цьому були застосовані методи: тематичні бесіди; зорова активізація сприйняття; метод аналізу конкретної ситуації; обговорення кращих зразків світової вокальної культури; написання есе; використання відео- та аудіо- методів.

Третій етап формувального експерименту, творчо-продуктивний був присвячений формуванню діяльнісно-креативного компоненту. Провідними методами цього етапу були: демонстраційно-образні, імпровізаційні, моделювання, комплексі тренінги, втілення художнього образу у вокальні вправи; навчальні дискусії. Сукупність методів творчо-продуктивного етапу було підпорядковано визначеним завданням педагогічної роботи цього етапу, зокрема, підвищення усвідомленості значущості вокального виконавства майбутнього вчителя музичного мистецтва у школі, особистого досконалого виконання вокального твору за рахунок вільного володіння вокально-виконавським апаратом, імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору;

– статистична обробка результатів підсумкового контрольного діагностування сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволили здійснити розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за визначеними компонентами на три рівні: низький, середній, високий. Низький рівень сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва

зафіксовано в контрольній групі у 44,8% студентів, у експериментальній 21,2%, середній у контрольній групі склав 46,2%, в експериментальній – 61,18%, високий рівень у контрольній групі становить 8,16%, в експериментальній виявлено в 17,29% досліджуваних;

– порівняльний аналіз результатів дослідження дозволив виявити позитивну динаміку сформованості рівнів вокально-виконавської компетентності студентів експериментальної групи, що свідчить про доцільність впровадження методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процес вокального навчання, а також про ефективність запропонованої методики;

– перевірка ефективності поетапної методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобом статистичних методів опрацювання даних засвідчує про її ефективність.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях [30; 31; 32; 33].

Перелік використаних джерел до III розділу

1. Антонова О.Є. Креативність як провідний компонент у структурі особистості вчителя //Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал /Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2011. – Вип. 4. – 124 с.

2. Бондарчук А.Я., Мищук П.М. Інноваційні методи вокального навчання та їхня роль у формуванні виконавських навичок студента-вокаліста. //Науковий часопис університету. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 71./ К. - 2019 С. 26-29.

3. Возняк Г., Мельнікова Н. Організаційно-методичні умови формування інноваційної культури сучасного педагога// Завучу. Усе для роботи. – 2014. - №1-2.

4. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: методичний посібник для викладачів та студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів / В. Л. Бриліна, Л. М. Ставінська. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 120 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.: Ірпінь ВТФ “Перун”, 2002. – С. 31-36.
6. Грабовський Ю. А. Спортивний туризм: навч. посіб. / Ю. А. Грабовський, О. В. Скалій, Т. В. Скалій. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ, 2007. – 302 с.
7. Демиденко В. К. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток / М. Ф. Головатий // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2 (43). – С. 31-36.].
8. Єрошенко О. В. Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники. Культура України: зб. наук. пр. Харків: ХДАК. 2012. Вип. 36. С. 252–261.
9. Завалко К.В. Інноваційні аспекти професійно-педагогічної діяльності вчителя музики. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць. Вип.13 (18). К.: НПУ, 2012. С. 42-49.
10. Ігнатенко Г. До питання наступності в побудові моделі проектної компетентності майбутніх педагогів / Г. В. Ігнатенко, О. В. Ігнатенко // Педагогічні науки – Херсон, 2018
11. Кожевнікова, Л. Розвиток креативності майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах університетської освіти», Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. [Kyiv, Ukraine], 26. – С. 43–48.
12. Козир А.В. Формування виконавської компетентності магістрантів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки / А.В. Козир//Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – 2018. – Вип. 24 – С. 3 -7.
13. Косінська Н.Л. Особливості формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки.

Педагогічна освіта: теорія і практика, 23 (2). Ч.2. В.М. Лабунець (Гол. ред.). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України, 53-59.

14. Котляревская Е.И. Вариативный потенциал музыкального произведения: культурологический аспект интерпретирования: дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.03 / Елена Ивановна Котляревская – К., 1998. – 180 с.

15. Кун Цзівей. Музична інтерпретація як прояв творчого самовираження. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал. 2020. № 3. С. 250-254.

16. Ляшенко О.Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх вчителів музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ольга Дмитрівна Ляшенко – К., 2001. – 211 с.

17. Методика вивчення мотивів навчальної діяльності (А. А. Реан, В. А. Якуніна). Режим доступу: <http://psylist.net/praktikum/00108.htm>

18. Моторнюк О.Ю. Моніторинговий підхід до вивчення стану навчання та виховання// Завучу. Усе для роботи// 2014. - №19-20.- с. 2-16.

19. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико - прикладний аспект. Науково-методичний посібник / За редакцією Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.

20. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка – К.: Освіта України, 2010. – 274 с.

21. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Пометун. – К., 2007. – 144 с.

22. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ: АПН, 2002. – 136 с

23. Словник іншомовних слів / уклад. С. Морозов, Л. Шкарапута. – К.: Наук. думка, 2000. – 775 с.

24. Соснова, М. А. Інформаційно-комунікаційні технології як складова сучасного інтерактивного навчання / М. А. Соснова / Вища освіта України. – Том

2. – Серія: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – Київ-Кіровоград, 2014. – С. 93-97.

25. Тянь Лін. Уміння інтерпретаційного опрацювання вокальних творів: основні фази та методи формування. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. № 4 (108), С. 449-457.

26. Чень Бо. Сутнісна характеристика готовності майбутнього вчителя музики до виконавсько-інтерпретаційної діяльності у процесі музичноінструментального навчання /Чень Бо //Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Сер. № 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2015. – Вип. 19 (24). – С.98-102

27. Чжан Чжун. Особистісний аспект підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності з учнями. Сучасна мистецька освіта: матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018 р. С. 242-244.

28. Шаожун Бай. Специфіка формування самоконтролю у майбутніх учителів музики в процесі інтерпретаційної роботи /Бай Шаожун //Науковий вісник Миколаївського держ. ун-ту імені В.О.Сухомлинського: зб. наук. праць. – Серія «Педагогічні науки». - Вип. 1.44 (102). - Миколаїв: МНУ, 2014. – С. 112-117.

29. Шкварець В. П. Микола Миколайович Аркас. Життя. Творчість. Діяльність. – Миколаїв-Одеса, 2002.

30. Янь, Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва – психолого-педагогічна проблематика. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / За ред. проф. Тетяни Степанової. – № 4 (67), грудень 2019. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 257-262.

31. Янь Інши. Формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як складова підготовки фахівців нового

формату. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. [Kyiv, Ukraine], 28, С. 173–181. doi: 10.31392/NPU-nc.series14.2022.28.23.

32. Янь Інши. Компонентна структура формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. [Kyiv, Ukraine], 29, С. 158–168. doi: 10.31392/NPU -nc.series14.2022.28.23.5.

33. Yang Yinshi. METHOD OF DIAGNOSTICS OF VOCAL PERFORMANCE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC. Postgraduate student, Innovative Solutions In Modern Science № 2(57), III. PEDAGOGICAL SCIENCES 2023. С. 64-87.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено аналіз наукової літератури з проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, здійснено аналіз джерельної бази за темою дослідження та опрацьовано різні наукові погляди на підняту в дослідженні проблему, які дозволяють нам зробити наступні висновки.

Доведено, що сучасні вчені мають оригінальні погляди та власні наукові позиції, щодо трактування суголосних понять: компетентності, професійної компетентності, фахової компетентності, музично-педагогічної компетентності, виконавської компетентності, вокальної компетентності.

Проаналізовано праці в яких розкривається специфіка вокального виконавства та вокальної педагогіки, формування вокально-виконавської культури (Л. Василенко, О. Стахевич, Г. Стасько, та ін.), підготовка до здійснення співацької діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, інноваційні технології розвитку професійно-особистісних рис студентів у

процесі вокально-виконавської діяльності (Л. Гаврілова, Л. Лабінцева, Г. Панченко, Т. Ткаченко та ін.); особливості формування культури вокального мовлення вокаліста-виконавця (А. Азарова, Лю Мянні та ін.), розглянуто проблему професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Н. Овчаренко, Т. Ткаченко та ін.), проблему формування вокальної компетентності (Лі Чуньпєнь та ін.); проблему вокальної педагогіки та виконавства (А. Авдієвський, В. Антонюк, А. Болгарський, А. Гуменюк, Т. Жигінас, І. Колодуб, А. Козир, Є. Проворова, О. Стахевич, А. Яковлева, Вей Лімін та ін.).

Встановлено, що проблема формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки ще не отримала достатнього теоретичного і практичного обґрунтування. На основі аналізу літератури в якій проаналізовано певні аспекти формування музично-виконавської компетентності в освітній мистецькій практиці надала нам більш повне уявлення, що ця проблема актуалізується епізодично та вкладається у зміст загальної освітньої парадигми, основною метою якої є формування в майбутнього фахівця здатності до самостійного проектування й творчого розв'язання професійних завдань у новітніх (не до кінця визначених) умовах до яких необхідно бути підготовленим, або ж відповідно стрімко реагувати на виклики-зміни, зокрема до здійснення вчителем музичного мистецтва компетентним вокалістом-виконавцем новаційної вокально-виконавської діяльності у школі.

Визначено, що вокально-виконавська компетентність поєднує ключові компетенції які складають основу – сформованість вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, які впливають на якість набуття неповторної й унікальної комбінації у професійному творчому вияві вчителя музичного мистецтва та співака-виконавця у одній особі.

Виявлено оптимальні методологічні підходи дослідження формування вокально-виконавської компетентності, здійснено уточнення його базових понять спрямованих на позиції *аксіологічного, особистісно-зорієнтованого, творчо-проективного підходів*. Встановлені підходи використовуються як

методологічні засоби дослідження та складають методологічну основу методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі цілісного уявлення про закономірності та специфіку здійснення вокально-виконавської діяльності для школярів з урахуванням принципів положень щодо важливих чинників і механізмів здійснення публічно виконавської діяльності.

Встановлено, що процес набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва вокально-виконавської компетентності це процес фахового вдосконалення відповідно мети, змісту та передбачуваних/очікуваних результатів фахової підготовки, передумова до здійснення інноваційної педагогічної діяльності результатом якого є проведення вокально-виконавської діяльності вчителем музичного мистецтва у школі.

Розкрито сутність поняття вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як особистісного утворення, що посилює здатність до яскравого втілення творчого задуму (на основі набутої компетентності за напрямками: варіативного опрацювання вокального матеріалу, самостійного втілення творчої інтерпретації вокального твору, художньо-образного та артистичного виконання вокального твору) для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Теоретико-методологічний аналіз формування вокально-виконавської компетентності проведений у другому розділі дисертаційного дослідження дозволив дійти наступних висновків:

- розроблено компонентну структуру формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва поєднану в комплексі взаємодіючих компонентів, а саме: мотиваційно-спрямованого, знаннєво-інноваційного, діяльнісно-креативного компонентів;

- розроблено критерії формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: міра фахової вмотивованості до вокально-виконавської діяльності; ступінь фахової

спрямованості у сфері вокального мистецтва; міра творчого опрацювання вокальних творів;

- основними принциповими положеннями формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі фахового навчання визначено: принцип емоційної насиченості; принцип ефективного використання інноваційних технологій у навчанні; принцип креативного самовираження у співацькій діяльності;

- розроблено та впроваджено педагогічні умови формування вокально-виконавської компетентності студентів факультетів мистецтв, а саме: організація навчального процесу, який включає пряме і дотичне керівництво (передбачає співтворчість з викладачем, а також самостійну діяльність студентів); зобов'язання дотримуватися регламенту в роботі голосового апарату (уникнення перевтоми); спонукання студентів до творчої самореалізації у різних формах творчої діяльності;

- розроблено та графічно зображено організаційно-методичну модель формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва яка охоплює мету, завдання, методологічні підходи (аксіологічний, особистісно-зорієнтований, творчо-проективний), структуру (мотиваційно-спрямований, знаннево-інноваційний, діяльнісно-креативний компоненти, критерії та показники), основні принципові положення, педагогічні умови, етапи експериментальної роботи (інформаційно-орієнтований, рефлексивно-операційний, творчо-продуктивний), методи, засоби і форми педагогічної роботи, що разом становить повний технологічний цикл.

Зазначимо, що проведений організаційно-методичний аналіз дослідження щодо проблеми формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва уможливив формулювання наступних висновків:

– зафіксовані результати констатувального експерименту свідчать про переважно низький рівень готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до набуття вокально-виконавської компетентності. Серед причин виявленого незадовільного стану сформованості вокально-виконавської компетентності

студентів постала відсутність методичного забезпечення формування вокально-виконавської підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення вокально-виконавської діяльності у школі;

– ефективність процесу формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва полягає: у залученні студентів до набуття фахових знань і вмінь під час фахового навчання у вищому навчальному закладі; введенні практичних занять для опрацювання практичних умінь щодо організації та здійснення сольних вокальних концертів спрямованих до шкільної аудиторії; введенні спецкурсу «Вокально-виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва», який передбачає ознайомлення з ключовими поняттями «вокальне виконавство», «комунікативні вміння», «творче середовище», «репертуар», «творче самовиявлення» встановлення відмінностей між вокально-виконавською діяльністю професійних співаків та учителів музичного мистецтва у школі.

Поетапна методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва передбачала три взаємообумовлених етапи: *інформаційно-орієнтований, рефлексивно-операційний, творчо-продуктивний*. Це відповідало розробленій нами моделі проведення формувального експерименту, та визначеним педагогічним умовам її забезпечення.

Сутність першого інформаційно-орієнтованого етапу була націлена на формування мотиваційно-спрямованого компонента, що сприяло усвідомленню наявного рівня вокальної підготовленості майбутніх учителів музичного мистецтва та формування мотивації до здійснення вокально-виконавської діяльності, що виявлялась у здатності використовувати вокально-виконавські вміння для досягнення запланованого результату вокально-педагогічної діяльності. Основні методи даного етапу: комплексні тренінги, творчі завдання, художня ілюстрація, ескізне опрацювання вокальних творів, складання репертуару-вокаліста, рольова гра «Я організатор вокального концерту», метод ілюстрування, метод очікування інтерактивні

методи, метод адаптування в концерті сольного та спільного з учнями виконання вокального твору та ін.

Особливості дослідної роботи на другому, рефлексивно-операційному етапі формувального експерименту пов'язувались з розробкою та впровадженням вільного володіння фаховим тезаурусом, усвідомленому вияві набутих компетенцій, здатності студентів до використання форм і методів вокального виконавства за показниками знаннево-інноваційного компонента підтриманого критерієм: ступінь фахової спрямованості у сфері вокального мистецтва. Фахова спрямованість саме на сферу вокального мистецтва підтримується усвідомленою позицією студентів щодо особистісної самореалізації в новаторських педагогічних виявах, які передбачають наполегливу самоорганізацію вокально-виконавської підготовки, за якої студенти націлені на активну діяльність, вирішення навчальних задач і проблем, досягнення особистого успіху, здійснення поточного моніторингу і контролю за власним вокальним розвитком і результатами навчання.

При цьому були запропоновані для відпрацювання наступні методи: тематичні бесіди; метод аналізу конкретної ситуації; обговорення кращих виконавських зразків вокальної класики; написання есе; обговорення педагогічного репертуару вокаліста-виконавця, метод фокальних об'єктів, рефлексивні методи використання відео- та аудіо- методів, та ін.

Третій етап формувального експерименту, творчо-продуктивний сприяв формуванню діяльнісно-креативного компонента, за критерієм: міра творчого опрацювання вокальних творів та показниками: міра усвідомлення значущості вокального виконавства; вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом; уміння імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору. та реалізувався у практичній роботі студентів над відпрацюванням індивідуальної виконавської моделі вокального твору; над складанням індивідуального виконавського репертуару для здійснення вокальних концертів у школі.

Третій етап формувального експерименту реалізувався на засадах вияву сформованої вокально-виконавської компетентності студентів фіксовано-стійких навичках вокально-виконавської самодіагностики за допомогою застосування відео- та аудіо-візуальних форм самопостереження, самооцінки, корекційної роботи, методів прогнозування та планування вокально-виконавської діяльності у школі, систематизації індивідуальних вокальних програм (згідно вивченого репертуару), моніторингу процесу вокально-виконавської самореалізації та критичного аналізу отриманих результатів сформованості вокально-виконавської компетентності для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі.

Провідними методами цього етапу виступали: демонстраційно-образні, імпровізаційні, моделювання, комплексі тренінги, навчальні дискусії та ін.

Розроблена методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва впроваджувалася в освітній процес музично-педагогічних закладів у викладанні дисциплін «Спецкурс вокально-виконавської компетентності» (за спеціалізацією «Вокал», «Постановка голосу»), у підготовці студентів до педагогічної практики.

Діагностика, здійснена на прикінцевому етапі експерименту, дозволила встановити, що респонденти які навчались згідно експериментальної методики, мали суттєву перевагу перед респондентами з контрольної групи.

Визначення статистичної розбіжності між показниками в експериментальній і контрольній групах за отриманими даними засвідчило, що існує статистична розбіжність між показниками експериментальної та контрольної груп, що підтвердило вірогідність припущення щодо ефективності розробленої авторської методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Статистична обробка результатів підсумкового контрольного діагностування сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволила здійснити розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за визначеними компонентами

на три рівні: низький, середній, високий. Низький рівень сформованості вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва зафіксовано в контрольній групі у 44,8% студентів, у експериментальній 21,2%, середній у контрольній групі склав 46,2%, в експериментальній – 61,18%, високий рівень у контрольній групі становить 8,16%, в експериментальній виявлено в 17,29% досліджуваних.

Порівняльний аналіз результатів дослідження дозволив виявити позитивну динаміку сформованості рівнів вокально-виконавської компетентності студентів експериментальної групи, що свідчить про доцільність впровадження методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процес вокального навчання, а також про ефективність запропонованої методики.

Перевірка ефективності поетапної методики формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобом статистичних методів опрацювання даних засвідчує про її ефективність.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А. 1

Анкета-опитувальник для викладачів

1. Чому підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності є актуальною для сьогоднішнього дня?
2. Як можете оцінити сформованість власних вокально-виконавських компетенцій?
3. Чи володієте досвідом щодо здійснення вокально-виконавської діяльності?
4. Наскільки відчуваєте свою готовність до плідної роботи з формування вокально-виконавської компетентності для здійснення вокально-виконавської діяльності?
5. Чи потребує майбутній учитель музичного мистецтва спеціальної підготовки для проведення вокально-виконавської діяльності у шкільному середовищі?
6. Які Вам відомі ефективні методи формування вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва для подальшого здійснення ними вокально-виконавської діяльності у шкільному середовищі?

Дякуємо за участь в анкетуванні!

Додаток А. 2

Анкета-опитувальник для студентів

1. З якою метою викладачі ВНЗ залучають майбутніх учителів музичного мистецтва до набуття компетенцій які сприятимуть до здійснення вокально-виконавської діяльності у шкільному середовищі?
2. Чи вважаєте Ви вокально-виконавську діяльність складовою професійної діяльності вчителя музичного мистецтва?
3. Для чого вчитель музичного мистецтва повинен організовувати музично-виконавську роботу зі школярами у позаурочний час?
4. До яких видів діяльності вчитель музичного мистецтва має змогу залучити учнів під час проведення вокально-виконавського заходу?
5. Чи необхідно залучати учнів до процесу організації вокальних концертів у школі?
6. За якими етапами здійснюється організація вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва?
7. За якими формами може проводитись вокально-виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва (сольно-виконавська, колективно-виконавська)?

Дякуємо за участь в анкетуванні!

КАРТКА САМООЦІНКИ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ШКОЛІ

№ з/п	Критерії оцінки	Ступінь прояву											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Мотивація													
1.	Допитливість												
2.	Прагнення до успіху												
3.	Прагнення до лідерства												
4.	Прагнення отримати зовнішню оцінку оточення												
5.	Прагнення до самовдосконалення												
Креативність													
6.	Незалежність суджень												
7.	Фантазія												
8.	Прагнення до ризику												
9.	Чутливість до проблем												
10.	Критичність мислення												
Професійні здібності													
11.	Володіння методами педагогічного дослідження												
12.	Здатність до перебудови діяльності (новаторство)												
13.	Здатність до співпраці з учнями та іншими музикантами-виконавцями												
14.	Здатність акумулювати використовувати ціннісний досвід відомих виконавців												
15.	Здатність до самоорганізації вокально-виконавської діяльності												

Дякуємо учасникам експериментальної роботи!

Тест «Мотивація до набуття вокально-виконавської компетентності для здійснення публічно-виконавської діяльності у школі»

1. Гадаю, що успіх у індивідуальній виконавській діяльності залежить від наявності креативних компетенцій.
2. Якщо я не буду самореалізовуватись у вокально-виконавській діяльності, моя музично-педагогічна діяльність не постане цікавою для шкільної молоді та оточення.
3. Як для мене, у вокальному виконавстві важливим є результат – якість здійснення вокально-виконавської програми (твору).
4. Вважаю, що більшість вчителів страждають від творчої несамореалізованості, ніж від незадовільних умов праці.
5. На мою думку, більшість вчителів музичного мистецтва планують вокально-виконавську діяльність, ніж її здійснюють.
6. Під час мого навчання було більше успішних результатів, ніж поганих.
7. Учителі музичного мистецтва які гарно співають чи грають на інструменті мені подобаються більше ніж «теоретики».
8. Навіть під час розучування вокального твору завжди розмірковую над тим, яку виховну роль може нести цей твір для шкільної молоді.
9. Невпевненість у своїх вокальних здібностях може завадити мені вдосконалюватись.
10. Викладачі вважають мене ледарем.
11. Вважаю, що в моїх низьких результатах щодо вокальної підготовленості винні викладачі.
12. В мене більше терпіння, ніж вокальних здібностей.
13. Мої батьки занадто пильно контролювали мої співацькі заняття.
14. Моя ледачість, а не вагання в успіху вокально-виконавської діяльності, спонукає мене відмовлятися від моїх намірів у навчанні.
15. Я впевнена (-ний) у своїх вокально-виконавських здібностях для проведення публічно-виконавської діяльності у школі.
16. Заради успіху вокального виступу можу дуже багато часу приділяти роботі над вокально-виконавським саморозвитком.
17. Я цілеспрямована особистість.
18. Коли вдається продемонструвати добре навчальний результат, тоді хочеться ще більшого досягти в навчанні.
19. Намагаюсь застосовувати творчий підхід до виконання кожного навчального завдання.
20. Вважаю, що сучасні школярі не люблять позаурочні виховні заходи.
21. Я не дуже вимоглива особистість до умов праці.
22. Здається, що прагнення набуття вокально-виконавської компетентності (яка необхідна вчителю для проведення музично-освітньої діяльності зі школярами) в мене вище ніж наявність необхідних для цього компетенцій.

Рівень мотивації до набуття вокально-виконавської компетентності для здійснення вокально-виконавської діяльності у школі

Розрахунок	Рівень мотивації набуття вокально-виконавської компетентності
------------	---

	Низький	Середній	Високий
	1 2 3	4 5 6 7	8 9 10
Сума балів	2-9 10 11	12 13 14 15	16 17 18 19

Код: відповіді «так» на питання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;
 відповіді «ні» на питання 1,3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Дякуємо за надану відповідь!

Додаток А. 5

Анкета:

Шановні студенти! Надайте, будь-ласка, відповіді на поставлені запитання.

- Чи цікавить Вас вокально-виконавська діяльність?
 - так
 - ні
 - не впевнен(а)(-ний)
- Скільки разів Ви як солісти-вокалісти приймали участь в концертах (факультету, університету, конкурсі, фестивалі)?
 - неодноразово
 - декілька разів
 - жодного разу
- Якою за ознаками є сформованість вокально-виконавської компетентності?
 - прагнення впізнати нове;
 - бажання самовиражатись у вокально-виконавській діяльності;
 - креативність;
 - попередній публічно-виконавський досвід.
- Чим для Вас приваблива вокально-виконавська діяльність? Виберіть одну відповідь.
 - розвиває інтерес учнів до вокального мистецтва;
 - дає можливість вчителю музичного мистецтва проявити власний вокально-виконавський потенціал;
 - вдосконалює педагогічну майстерність вчителя музичного мистецтва;
 - дає можливість запроваджувати нові методи і форми роботи з учнями в позаурочний навчальний час;
 - бажання дізнатись щось нове
 - інше _____
- Які засоби навчання Ви могли б застосовувати за сприятливих умов проведення вокально-виконавської діяльності? Виберіть не більше двох варіантів відповідей.
 - підручники;
 - наочні засоби навчання;
 - навчальну гру;
 - засоби мультимедіа;
 - інше _____
- Якими діагностичними методами Ви володієте вільно? Виберіть всі можливі варіанти відповідей.
 - опитування
 - бесіда
 - анкетування

- спостереження
- інтерв'ювання
- вивчення стану проблеми
- аналіз документів
- аналіз досвіду роботи вчителя-виконавця
- кількісне оброблення результатів дослідження
- педагогічний експеримент
- інше _____

7. Оберіть основну причину несприйняття учнями навчальної інформації про вокальне мистецтво на уроках музики? Виберіть не більше, ніж чотири варіанти відповіді.

- не цікаве подання інформації;
- використання одноманітної форми ознайомлення з різновидами музичної культури;
- залучення учнів до пасивної позаурочної навчальної діяльності;
- зростання інформаційного навантаження на сучасних учнів;
- не врахування інтересів і потреб сучасних учнів;
- не використовується навчальна гра як дієвий засіб навчання;
- інші причини:

8. Які вокально-виконавські заходи (спільні з викладачами-вокалістами, спільні студентські) проводяться:

а) у Вашому вищому навчальному закладі?

б) в загальноосвітніх школах міста де ви навчаєтесь:

в) в позашкільних навчальних закладах міста де ви навчаєтесь, живете:

Де Ви останнім часом отримали інформацію про проведення вокального концерту (конкурсу, фестивалю)?

- під час кураторської години;
- на семінарах;
- на засіданнях студентської ради;
- від викладачів;
- із педагогічної преси, Інтернету
- інше _____

9. Що Ви вважаєте головною складовою успішного проведення вокально-виконавської діяльності вчителем музичного мистецтва?

- впевненість у своїх творчих силах, співацьких здібностях;

О чітке бачення мети проведення вокально-виконавської діяльності у школі;

О наполегливість і зацікавленість процесом оволодіння вокального виконавськими компетенціями;

О пошук власних творчих ресурсів і внесення новизни у діяльності вчителя музичного мистецтва.

Дякуємо Вам за відповіді!

Додаток Б

Додаток Б. 1

Контрольна робота №1

«Планування вокально-виконавського заходу. Пілот-проект»

У ході констатуючого експерименту було розроблено контрольну роботу за темою «Планування вокально-виконавського концерту», що містила в собі завдання:

1. Пронумеруйте за логічною послідовністю:
 - Творча навчальна робота.
 - Слухання музичного (-них) твору (-ів).
 - Інтерактивна гра (спільного виконання пісні).
 - Демонстрація вчителем музичного мистецтва вокального твору.
 - Словесне коментування, пояснення, повідомлення, конференс.
 - Присутні слухачі вокального концерту.
 - Привітання.
2. Напишіть, будь-ласка, вашу думку.
 - а) Дайте пояснення для школярів середніх класів загальноосвітньої школи, що таке твори вокального мистецтва.

б) Напишіть етапи спільного виконання пісні з учнями під час вокального концерту.

в) Для чого застосовує вчитель музичного мистецтва розроблений план-концепт виконання вокального твору? Поясніть.

Вкажіть з якою метою вчитель музичного мистецтва здійснює пошук в мережі Інтернет таких даних як:

- а) Відомості про митців.

б) Характеристики художньої та пластичної імпровізації, артистичних виявів митців.

в) Твори вокального мистецтва.

Дякуємо за участь у контрольній роботі!

Контрольна робота № 2

«Твій вокально-виконавський рівень»

Шановні студенти! Оберіть вірну відповідь.

I рівень:

1. Вокально-виконавська діяльність здійснюється:
 - а) з метою забезпечити учнів знаннями щодо історії вокальної культури;
 - б) для залучення учнів до наслідування виконавських дій учителя;
 - в) з метою музично-естетичного та духовного розвитку учнів.
2. Демонстрація вчителем музичного мистецтва вокального твору це:
 - а) показ вокальної майстерності;
 - б) зосередження уваги на вчителі;
 - в) налагодження контакту з учнями.
 - г) показ учням правильного виконання вокального твору з прагненням донести сутність змісту даного твору.
3. Які можуть бути взаємовідносини з учнями? Оберіть.
 - а) динамічні, форсовані, сконцентровані;
 - б) приготовані, неприготовані, затримані;
 - в) сформовані, несформовані, доцільні;
 - г) довірливі, активні, цілеспрямовані.
4. З яких елементів складових складається самостійна робота над вокальним твором? Оберіть.
 - а) творчо-інтуїтивне читання з листа;
 - б) читання з листа, музично-теоретичний аналіз, вокально-технічна робота, художньо-виконавська робота;
 - в) робота над технічними труднощами у вокальному творі;
 - г) робота над літературним текстом вокального твору;
 - д) робота над артистичністю виконання вокального твору.

II рівень:

1. Назвати функції вчителя музичного мистецтва як учителя-новатора вокаліста-виконавця.

_____ Перелічити основні причини вокально-виконавського успіху в діяльності вчителя музичного мистецтва.

_____ Що являє собою інтерактивна навчальна діяльність учнів?

III рівень:

1. Проаналізуйте вокальний твір. Визначити для якого віку школярів буде доречним його виконання.

_____ Перед вами збірка шкільних пісень. Складіть календарний план використання вчителем музики цих пісень за їх тематикою під час вокально-виконавської діяльності у шкільному середовищі.

2. Проаналізуйте обраний вокальний твір, занотуйте короткі лаконічні пояснення до створення художньо-інтерпретаційної виконавської моделі, виокремлення відповідальних моментів опрацювання вокального твору (технічні ускладнення, мовленнєві ускладнення, які на вашу думку потребують активного опрацювання).

IV рівень:

1. Планування та проведення вокально-виконавської діяльності: чи тотожні це поняття?

2. Охарактеризуйте психолого-педагогічні проблеми вчителя музичного мистецтва до проведення вокально-виконавської діяльності та під час залучення учнів до участі у спільному вокальному концерті у шкільному середовищі.

Дякуємо за участь у контрольній роботі!

Додаток Б.2.1

Робота над відбором вокальних творів для спільного виконання школярів та вчителя вокаліста-виконавця під час проведення вокального концерту.

(Використано опірний матеріал: Підготовка майбутніх учителів мистецтва до практичної роботи зі шкільним репертуаром: навчально-методичний посібник /Упоряд. Л.М. Червонська, І.М. Пащенко. – Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2019. – 142с.)

Шановні студенти просимо вас підібрати вокальний твір для спільного виконання у вокальному концерті.

Наприклад, у роботі з молодшими школярами. Шкільний пісенний репертуар.

1 клас

1. «Перший дзвоник» Н. Май.
2. «Гарний танець гопачок», «Веселий музикант», «Новорічна» А.Філіпенко.
3. "Дзвенять дзвінки" Б.Фільц.
4. «До школи» М. Шуть.
5. «Калинова пісні», «Запросити Діда Мороза» В. Верменич,
6. «Черевички нові маєм» Т. Жупанин.
7. «Що нам осінь принесе» З. Левіна.
8. «Дощик» А. Мігай.
9. «Осінь» В. Гребенюк.
- 10.«Ромен-цвіт» Л. Дичко.
- 11.«Намалюю Україну» М. Ведмедеря
- 12.«Рідний край» І Кишко.
- 13.«Сніжок», «Щедрівка» Л. Загрудний.
- 14.«Зима» Л. Горова.
- 15.«Я люблю у лузі квіти», «Не може заснути малюк», Г. Чубуч.
- 16.«Вийшли дітоньки на луг», «Морозець» Б.Фільц.
- 17.«Сніжинки» Я. Степовий.
- 18.«Ми любимо весну» М. Завалішина.
- 19.«Мама і я» О. Янушкевич.
- 20.«Рання бджілка» Т. Жупанин.
- 21.«Біля мами гарно нам», «Зацвіла в долині» А . Філіпенко.
- 22.«Щебетала пташечка» Я. Степовий.

2 клас

1. «Журавель», «Ой на горі жито», «Ой ходила дівчина бережком» у.н.п.
2. «Школяр» Ф.Колеса.
3. «Дитяча молитва» Г. Китастий.

4. «Мово рідна» М. Гайворонський.
5. «Горіховий дощ», «Нічний гість» О. Білаш.
6. «До побачення літо» М. Чембержі.
7. «Осінь» М. Гребенюк.
8. «Семеро гномів» А. Житкевич.
9. «Сонечко зійшло» М. Шуть.
10. «Колискова» А. Мігай.
11. «Хлопчик-Помагай» М. Бурмака.
12. «Весна» Л. Дичко.
13. «Скоро сонечко пригріє» Б. Фільц.
14. «Зима і весна» Я. Степовий.
15. «Про матусю» Ю. Михайленко.
16. «Колискова для мами» М. Чембержі.
17. «Вишиванка» О. Колодуб.
18. «Берізонька» А. Кос-Анатольський.
19. «Калинова пісні» В. Верменич.
20. «Рідний край» І. Тучак.

3 клас

1. «Музика звучить», «Всі ми потрібні» Л. Горова.
2. «Пісня про гарний настрій» Л. Дичко.
3. «Літо минулося» Я. Степовий.
4. «Люба рідна Україна» С. Файнтух.
5. «Дощик» Н. Май.
6. «Пшениченька» О. Білаш.
7. «Родинне тепло» М. Ведмедері.
8. «Поспішай до школи» В. Лепешко.
9. «Господарі діти» А. Мігай.
10. «Новорічна пісенька» Л. Яценко.
11. «Вальс сніжинок» Т. Шутенко
12. «Добра казка» М. Рожко.
13. «Жук-жученко» Б. Фільц.
14. «Ой весно-весно» А. Житкевич.
15. «Добрідень Україно» І. Турчак. Та ін. пісні.

Обрані твори опрацьовуються з попередніми репетиціями для вивчення та подальшого виконання у вокальному концерті вчителя разом з учнями.

Дякуємо за виконану роботу!

Додаток Б.3

Контрольна робота № 3

«Творче вирішення»

Для виявлення евристичного мислення у процесі вирішення студентами спеціальних завдань

Завдання № 1

1. Ви запросили митця до участі у вокальному концерті. Однак учні, не виконують його вимог. Як допомогти?
2. Для того, щоб залучити учнів до активного слухання музики я можу (дописати).
3. Запропонуйте інтерактивні ігри для проведення вокального концерту із залученням учнівської молоді.

Завдання № 2

1. Шкільна пісня передбачає застосування електронних музичних засобів (звукопідсилююча апаратура, мікрофон, пристрій для транслювання фонограми), а у вас їх немає. Ваші дії.
2. Школярам необхідно пояснити зміст музичного твору. Якими засобами Ви скористаєтесь?
3. Учні пасивно поведуться під час слухання вокального твору у Вашому виконанні. Ваші дії.

Завдання № 3

1. Ви запланували до участі у вокальному концерті виступ гостя, але він запізнюється. Ваші дії.
2. Ви з учнями проводите вокальний концерт в межах якого залучаєте їх до прослуховування відомостей про музичні явища, але їм то не цікаво. Ваші дії.
3. Ви залучаєте учнів переглянувши відеоматеріал, проте відеоматеріал не адаптований для сприймання учнями шкільного віку. Ваші дії.

Додаток Б. 4

Шановні студенти! Ми звертаємось до вас із проханням оцінити зміни необхідні для підвищення рівня вокально-виконавської компетентності вчителів музичного мистецтва, за 10 бальною шкалою.

Ваші відповіді допоможуть нам удосконалити педагогічний процес.

1. Наявність позитивного ставлення і стійкої потреби займатись вокально-виконавською діяльністю у школі. – балів
2. Чітке уявлення студентів щодо особливостей вокально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва з сучасними школярами. – балів
3. Усвідомлення типових труднощів, що зустрічаються в музично-педагогічній та вокально-виконавській діяльності вчителя музичного мистецтва та уміння вибрати оптимальні способи їх подолання. – балів
4. Наближення умов практичного опрацювання фахових компетенцій до умов здійснення вокально-виконавської діяльності у школі. – балів
5. Своєчасне спрямування майбутніх учителів музичного мистецтва до проведення вокально-виконавської діяльності з урахуванням використання сучасних технологій (з власного досвіду). – балів
6. Забезпечення майбутніх учителів музичного мистецтва необхідними

практичними компетенціями для ефективного здійснення вокально-виконавської діяльності компетентним вчителем-виконавцем. – балів

Додаток Б. 5

Контрольні творчі завдання

I контрольне завдання

- 1) Здійснити пошук інформації щодо відомих сучасних композиторів та їх вокальних творів для шкільної молоді; використання спеціальної вокальної літератури, навчальних посібників, словників, енциклопедій, ресурсу Інтернету.
- 2) Проаналізувати обраний вокальний твір щодо можливостей використання у спільній з учнями вокально-виконавській діяльності.
- 3) Представити музично-теоретичний аналіз вокального твору.
- 4) Визначити вокальні труднощі у даному вокальному творі.

II контрольне завдання

- 1) Підготувати коротке повідомлення щодо особливостей будь-якого вокального твору.
- 2) Розробити наочний навчальний матеріал для слухання з учнями програмних вокальних творів.
- 3) Представити вокальні твори у виконанні вчителя музичного мистецтва та вокальний твір що заплановано до уведення в концерт з метою спільного виконання з учнями, попередньо опрацювати з учнями їх концертний номер.
- 4) Здійснити пошук у міжнародній мережі спільного виконання вокальних творів професійними співаками та школярами, які можна представити учням для адаптування їх до здійснення вокально-виконавської діяльності в межах вокального концерту вчителя музичного мистецтва.

III контрольне завдання

- 1) Самостійно підготувати план-реліз майбутнього вокального концерту у школі.
- 2) Розробити фрагмент в якому буде використано вокальні твори з Вашого навчального репертуару.
- 3) Представити розроблений вами план для зацікавлення учнів процесом вокальної роботи над певними шкільними піснями, які будуть уведені у Ваш вокальний концерт.
- 4) Представити які саме вправи Ви використовували у процесі підготовки учнів до спільного виконання вокального твору.

Додаток Б. 6

*Пояснювальна записка до проведення самостійної роботи з відео-запису
вокального твору*

Відео-файли розробленої виконавської моделі вокальних творів студентів опрацьовуються комісією. Для констатації рівневих ознак здобутих у процесі

проведення експериментальної роботи, виконання вокального твору кожним студентом встановлюється результат – досягнення студентом співвідношення з обраною планованою виконавською моделлю (Додаток Б 4) та оцінювання експертною групою у якій мірі вона яскрава, оригінальна та відповідна до першоджерела, чи потребує вона змін, тощо.

Додаток Б. 7

Пояснювальна записка до творчого завдання з моделювання художньої інтерпретації вокального твору

Аналіз результатів проведеної роботи з моделювання художньої інтерпретаційної моделі у спільні обговорення результатів віртуального виступу вокаліста-виконавця, перед уявною аудиторією (з метою проведення даної роботи в процесі розгортання експериментально-формульованої роботи всі студенти надали відео-звіти за якими можна оцінити їх художньо-інтерпретаційну налаштованість та відповідність виконання завдання, окрім того студенти написали відповідні програми згідно власного репертуару передбачаючи певну тематику проведення вокального концерту в школі).

ЗАМІРИ У ОЦІНЮВАННІ ПРЕДСТАВЛЕНОЇ МОДЕЛІ:

- 1) вокально-виконавська інтерпретація вокального твору;
- 2) вокально-виконавська імпровізація;
- 3) відповідність створення моделі художнього образу вокального твору та її артистична реалізація (за представленим відео).

Додаток Б. 8

Робота за методом «Колесо взаємодії».

За даним методом викладач розподіляє студентів на малі групи і забезпечує кожному групі тематику вокально-виконавського заходу, а також допомагає визначити завдання проведення певної виховної роботи з учнями шкільного віку (Тематика: класичний вокальний концерт, святковий концерт до «Дня Вчителя», «Новорічний вокальний бал»).

Учасники кожної групи повинні самостійно спланувати розподіл учнів на дві команди, за яким учні однієї команди приймають активну участь у підготовці вокального концерту:

- 1) Здійснення міні проекту «Співаймо разом» знайти репертуар доречний для певної тематики, роздрукувати тексти пісні.
- 2) Заохотити свою групу «учнів» до попередньої репетиції.
- 3) «Учні іншої команди» постають активними глядачами дій.
- 4) Обмін учасників команд (повтор типового завдання).

Під час навчальної роботи «учасники-глядачі» здійснюють заповнення бланків у яких відмічають які саме елементи у роботі «вчителя» відповідають високому, середньому, низькому рівню сформованості вокально-виконавської компетентності, у аспекті залучення школярів до спільної співацької діяльності

в межах даного навчального завдання, а також у виконанні завдань зі створення та реалізації моделі виконання конкретного вокального твору, планування складання репертуарної колекції та ін. Завдяки цьому методу студенти набувають навичок планувати залучення учнів до інтерактивної діяльності під час здійснення вокальних концертів для школярів, самостійно створювати власні виконавські моделі та їх ефективно втілювати, передбачати можливість доєднання до власного репертуару конкретного концерту виконання спільної з учнями пісні за методом «Співаймо разом».

Два вокальні твори використані студентами у моделюванні спільного виконання вчителя-митця та школярів.

Шкільний репертуар для спільного виконання вокальних творів в концертах, форматований згідно власного бачення уведення шкільної пісні для колективного виконання в рамках проведення вчителем музичного мистецтва сольоно-виконавської діяльності у школі збережено у записниках вокаліста-виконавця студентів охоплених експериментальною роботою)

Для зручності роботи студентам надано весь необхідний матеріал для здійснення роботи над двома двома авторськими твори Наталії Май.

«Ми майбутнє твоє Україно»

Текст:

Ми – твоє майбутнє, Україно,
Твої вірні доньки і сини,
І допоки наша пісня лине –
Буде Україна на землі!

Приспів:

На землі, на землі,
Буде Україна на землі!
Знаю я, віриш ти,
Буде Україна на землі!

Тільки у єднанні наша сила,
У піснях, що знає цілий світ,
То земля квітучая зростила
Наш козацький, український рід!

Приспів:

1. «Даруй добро»

Текст:

Коли з'являється дитина –
Господь запалює зорю,
І тихо, наче у раю,
По небосхилу пісня лине.
І скільки тій зорі світить –

Не зна ніхто на цілім світі,
То ж треба вірити й любити
І кожен день добро творить.

Приспів:

Даруй добро на цілий світ!
Даруй добро! Віддай, що маєш!
Даруй добро багато літ!
Нехай зоря твоя палає!

Хто за минулим не жаліє,
Той віри в себе не згубив.
Той, хто хоч раз в житті любив,
Свою зорю тобі відкриє.
І скільки тій зорі світить –
Не зна ніхто на цілім світі,
То ж треба вірити й любити
І кожен день добро творить.

Приспів:

2. «Тихо спить матуся»

Текст:

Сонечко скотилось на зелені віти,
Матінка втомилась і лягла спочить.
Стану я тихенько, щоб не розбудити,
Щоб заради неньки все переробить.

Приспів:

Тихо-тихо спить матуся,
Баю-бай...
Я на неї задивлюся,
Баю-бай...
Я до неї прихилюся,
Я за неї помолюся,
Спи, моя матусю...

Зорі в небі синім засвітилися рясно,
Соловей співає пісню у гаю.
Буде у хатинці гарно, як у казці,
Я своїй матусі все перероблю.

Приспів:

Спи, моя матусю...

<https://www.gl5/ru/m/mai-natalia-koliscova-dlya-mami/html>

Визначення лінійного коефіцієнту.

Підрахування отриманих результатів здійснювалось за формулою:

$$R = \frac{132,61 - 10 \cdot 3,18 \cdot 3,97}{\sqrt{(105,84 - 10 \cdot 10,11) \cdot (167,19 - 10 \cdot 15,76)}} = \frac{6,36}{\sqrt{4,74 \cdot 9,59}} = \frac{6,36}{\sqrt{45,46}} = \frac{6,36}{6,74} = 0,94$$

Таблиця числових даних для визначення лінійного коефіцієнту кореляції

№ учасника експериментальної групи	B	R	B ²	R ²	BR
1	2,1	2,9	4,41	8,41	6,09
2	2,3	3,3	5,29	10,89	7,59
3	2,5	3	6,25	9	7,5
4	2,9	4,1	8,41	16,81	11,89
5	3,1	4,1	9,61	16,81	12,71
6	3,3	4,2	10,89	17,64	13,86
7	3,6	4,7	12,96	22,09	16,92
8	3,9	4,3	15,21	18,49	16,77
9	4	4,9	16	24,01	19,6
10	4,1	4,8	16,81	23,04	19,68
Всього			105,84	167,19	132,61
\bar{x}, \bar{y}	3,18	3,97			

Додаток В

Додаток В. 1

Виконання завдань передбачає розвиток здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до самовиявлення у вокальному виконавстві, висловленні думки щодо уведення доречних засобів вокального виконавства згідно створення та втілення образного змісту вокального твору (власного/спільно з учнями), урізноманітнення способів заохочення шкільної молоді до прослуховування вокальних концертів та можливого подальшого співацького розвитку шкільної молоді.

«Прослуховування незнайомих музичних творів»

Назва музичного твору	Автори музичного твору	Тематика музичного твору	Урахування, особливостей/
-----------------------	------------------------	--------------------------	---------------------------

			вирішення навчального завдання
Ми майбутнє твоє Україно	Н. Май	патріотична	Робота над чистотою інтонування; пластичне інтонування; артистичне виконання.
Тихо спить матусь	Н.Май	лірична-родинна	Робота над ритмічною відповідністю у вступі та на початку нової фрази дотримання м'якої атаки звуку; створення відповідного художньо-образного виконання вокального твору.

Додаток В.2

«Прослуховування як елемент самостійної роботи вчителя музичного мистецтва у пошуках доречного шкільного репертуару»

За алгоритмом:

Назва вокального твору	Автори музичного твору	Тематика вокального концерту	Тривалість демонстрації
------------------------	------------------------	------------------------------	-------------------------

Додаток В.3

«Прослуховування для створення ігрових ситуацій для школярів»

За алгоритмом

Назва вправа	Гра	Шкільний вік учнів	Особливості
--------------	-----	--------------------	-------------

Додаток В.4

**Бланк «Мої запитання»
За алгоритмом**

Навчальна тема:			
Запитання	Протириччя	Результат	Оцінка

Додаток В. 5

Бланк «Трактування вокального твору»

Назва вокального твору	Автори	Доречні засоби вокального виконавства	Особливості створення художньо-інтерпретаційної моделі
------------------------	--------	---------------------------------------	--

Додаток В. 6

«Мозковий штурм»

За алгоритмом

Тематика вокальних концертів: (розробити самостійно опираючись на власний репертуар)
Захід № (Назва, що відображає відповідну тематику)

Додаток В. 7

«План ескізного представлення проведеного вокального концерту із ймовірними (передбачуваними) помилками вчителя-виконавця»

<p>Помилка № 1</p> <p>Підбір доречного для шкільної молоді вокального репертуару концертної програми у виконанні вчителя музичного мистецтва.</p>
<p>Помилка № 2</p> <p>Спільне виконання вокального твору зі школярами у межах проведення вокального концерту вчителем музичного мистецтва (розпорошеність уваги учнів через надмірне хвилювання, недостатнє вивчення мелодії вокального твору, ритмічна невідповідність початку співацьких фраз, недоречність вступів, недотримання завчасно відпрацьованих вокально-виконавських завдань під час безпосереднього публічного виконання вокального твору з учнями).</p>
<p>Помилка № 3</p> <p>У процесі спільного виконання вокального твору частина учнів, завчасно підготовлених до спільного виконання вокального твору, не дотримується моделі пластичного та мімічного інтонування вокального твору та не дотримується ідеї художньо-образного виконання вокального твору.</p>
<p>Помилка № 4</p> <p>Відмова частини учнів виходити на сцену під час проведення вокального концерту вчителем (доопрацювання проблеми подолання внутрішніх утисків</p>

школярів пов'язаних з моментами відповідального публічного здійснення завдання).
Помилка № 5 Надмірна складність вокального репертуару вчителя-виконавця (для сприймання школярами).
Помилка № 6 Неактуальні для сприймання незнайомі складні вокальні твори якими надмірно захоплюється вчитель-виконавець.
Помилка № Надмірність використання популярних вокальних творів у вокальному концерті без урахування їх ціннісної складової.
Помилка № 7 Не дотримання регламенту проведення сольного вокального концерту для невідготовленої аудиторії школярів (тривалість концерту перевищує оптимальний час - 40 хвилин).

Додаток В. 8

«Описання можливих варіантів у використанні інтерактивних форм проведення вокального концерту для школярів»

Варіант № 1 Реальний (оф-лайн) вокальний концерт проведений вчителем-виконавцем у школі.
Варіант № 2 Он-лайн вокальний концерт у реальному часі безпосередньої трансляції для школярів які переглядають пряму трансляцію вокального концерту (віддалено).
Варіант № 3 Он-лайн вокальний концерт записаний на відео та відформатований для спільного загального перегляду школярів на платформі «Любителі вокального мистецтва»
Варіант № 4 Он-лайн вокальний концерт з особистими віде-повідомленнями вчителя-виконавця для одноосібного перегляду кожним окремим школярем у відповідний/зручний час.

Варіант №5 Спільне обговорення вчителя-виконавця та школярів після самостійного перегляду відео-концерту.

Додаток В. 9

Бланк «Колесо взаємодії»

Команда учнів № 1
Команда учнів № 2

Додаток В. 10

Група: _____
Прізвище, ім'я студента:

План:

№	Тема вокального концерту	Назви вокальних творів	Автори

Додаток В. 11

Група: _____
Тема вокального концерту:

Шкільний вік учнів: _____

Завдання музичного заходу:

Завдання №

Завдання №

Завдання №

Завдання №

Завдання №

Додаток В. 12

«План захисту групового проекту»

Група: _____

Тема спільного вокального концерту

Шкільний вік учнів-слухачів: _____

Учасники проекту:

№	Прізвище та ім'я студента	Назва твору	Завдання/номер виступу

Додаток Г

Додаток Г. 1

Шановні студенти! Висловіть вашу думку.

1. Чи завжди Вам вдається донести художній образ вокального твору.,
артистично виконати вокальний твір?

Так Ні не впевнений(-на)

2. Скільки разів Ви спробували свої сили як вокалісти-виконавці?

неодноразово часто жодного разу

3. Які, на Вашу думку, головні причини, що гальмують набуття комплексу компетентного вокаліста виконавця та впроваджувати у виконавстві ідеї впровадження інформаційних технологій?

- недостатнє матеріальне забезпечення;
- надмірна насиченість матеріалу;

- психологічна неготовність до здійснення всього комплексу відразу;
- поспішність;
- моя скутість;
- погане володіння мистецькими знаннями та слухово-візуального досвіду;
- нестача часу;
- недостатнє відпрацювання технічних елементів у використанні пластичних та мімічних елементів.

4. *Чим для Вас приваблива сольна вокально-виконавська діяльність?* Виберіть одну відповідь.

- розвиває інтерес учнів до мистецтва;
- можливість вчителя музичного мистецтва проявити себе;
- можливість запроваджувати нові методи й форми роботи з учнями в позаурочний час;
- бажання розкрити свій творчий ресурс.

5. *Яка, на Вашу думку, основна причина, що заважає здійсненню організації проведення вокальних концертів у школі?* Виберіть одну відповідь.

- невпевненість в позитивному результаті;
- заважають сумніви, у власній компетентності для проведення сольної вокальної діяльності у школі чи зможу я успішно організувати концерт, спільно з учнями виконати вокальний твір;
- ніхто не зважає на додаткові витрати часу й сил для роботи по-новому;
- немає впевненості, що учням сподобається такий захід;
- нічого.

6. *Які нові технології Ви могли б застосовувати за сприятливих умов організації вокального концерту?* Виберіть всі можливі варіанти відповідей.

- мультимедійні технології;
- ігрові технології;
- інтегроване навчання;
- випереджальне навчання;
- інше _____

7. *Чи потрібно вчителю музичного мистецтва користуватись діагностичними методами, та саме якими?* Виберіть всі можливі варіанти відповідей.

- тести;
- анкетування;
- спостереження;
- презентації.

8. *Якими компетенціями до здійснення вокально-виконавської діяльності Ви володієте?*

- імпровізаційне розкриття художнього образу;
- артистизм;
- креативність;
- попередній вокально-виконавський досвід.

9. Чому віддасте пріоритет у здійсненні вокально-виконавської діяльності?

- зацікавлення учнів вокальним мистецтвом;
- можливостям особистісного самовиявлення;
- підвищення загально-культурного рівня учнів;
- утворенню колалюбителів вокального мистецтва.

10. Що Ви вважаєте головною складовою успіху у здійсненні вокально-виконавської діяльності?

- впевненість у собі, міцності своїх мистецьких знань і фахових умінь;
- чітке бачення мети проведення вокально-виконавського проекту;
- самостійно поставлена мета, наполегливість у вокальному зростанні;
- пошук і внесення новизни у музично-освітню діяльність школярів.

Додаток Г. 2

«Технологія оцінювання рівня сформованості вокально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва»

Компоненти	Показники сформованості вокально-виконавської компетентності	Бали, виставлені експертом
Мотиваційно-спрамований	Наявність потреби до вокального виконавства	
	Здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної самореалізації	
	Уміння використовувати засоби вокального виконавства	
Знаннєво-інноваційний	Вільне володіння фаховим тезаурусом	
	Вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом	
	Здатність до використання форм і методів вокального виконавства	
Діяльнісно-креативний	Міра усвідомлення значущості вокального виконавства	
	Вільне володіння виконавсько-мовленнєвим апаратом;	
	Уміння імпровізаційного розкриття художнього образу вокального твору.	
Загальна сума балів		
Рівень сформованості вокально-виконавської компетентності студента		

Додаток Г. 3

«Інтерпретація вокального твору, як важлива складова вокально-виконавської компетентності вчителя музичного мистецтва»

Використання моделі поетапного розбору вокального твору компетентним вокалістом-виконавцем вчителем музичного мистецтва.

- 1) Автори музики та поетичного тексту вокального твору.
- 2) Жанрово-стильові особливості вокального твору.
- 3) Ресурсний аналіз (емоційний відгук на вокальний твір, почуттєвий фон відображений у вокальному звуці та їх відповідність до передбачуваного художнього образу вокального твору);
- 4) Аналіз форми вокального твору.
- 5) Опорна схема інтерпретаційної версії (підрозділи, або частини твору, кульмінації, акцентування, динаміки тощо); аналіз мелодії вокального твору (розуміння особливостей ритму, темпу, ладу, тембру та ін.), аналіз поетичного тексту вокального твору та поєднання (чіткість вокального слова, орфоепічна відповідність, вокальна адаптація слова).
- 6) Розробка індивідуального плану-моделі інтерпретації вокального твору вироблення й нотування послідовності використання виконавських засобів, нотування адекватних нюансів у виявах (динаміки, акустики, вокального мовлення).
- 7) Апробування розробленого плану-моделі (здіяння основних зовнішньо-виражальних засобів (рухово-пластична та мімічно-зображальна концепція).
- 8) Репетиційно-апробаційна робота (удосконалення вокального твору у виконавській репетиційній практиці).
- 9) Репетиційно-удосконалююча робота.
- 10) Публічно-виконавська реалізація художньо-інтерпретаційної авторської версії.

Дякуємо за участь у контрольній роботі!