

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ГЕН ЦЗІНХЕН

УДК 378.011.3-051:792.7

**ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ**

13.00.02 – „Теорія та методика музичного навчання”

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Чурикова-Кушнір Ольга Дмитрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ	10
1.1. Зміст та сутність сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	10
1.2. Естрадний спів як засіб формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	27
Висновки до першого розділу.....	47
РОЗДІЛ II МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ	51
2.1. Педагогічні умови формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.....	51
2.2. Організаційно-методична модель формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.....	68
Висновки до другого розділу.....	86
РОЗДІЛ III ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ	90
3.1. Сучасний стан сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	90
3.2. Методика формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу та її експериментальна перевірка.....	116
Висновки до третього розділу.....	151
ВИСНОВКИ	160
ДОДАТКИ	165
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	181

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Початок третього тисячоліття позначився модернізацією європейської освітньої системи у світовому масштабі, що задекларовано Болонським процесом, який мав на мені створення глобалізованого освітнього простору на основі міжнародного співробітництва для забезпечення широкого доступу молоді із різних країн до якісної вищої освіти.

Гармонізуючи національні досягнення різних країн та напрацьовані педагогічні технології і методики, Болонські домовленості визначають основою розвитку освіти гуманістичну парадигму, що передбачає визнання людини найвищою соціальною цінністю, найповніше розкриття її здібностей, забезпечення умов для самовизначення та самореалізації. У такому контексті зростає значення мистецьких дисциплін, зокрема музики, що якнайбільш сприяє „людинотворенню” засобами музичних образів, здатних проникати у внутрішній світ особистості, залучаючи її до надбань світової культури.

Реалізувати унікальні можливості музичного мистецтва у вихованні підростаючого покоління належить вчителю. Від його фахової підготовленості залежить успіх проведення музично-педагогічної роботи в школах.

Важливою складовою фахового становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва є вокально-виконавська підготовка – найбільш складна і багатофункціональна. Зокрема, вона передбачає формування вмінь демонструвати учням музичні твори у власному виконанні. Тож, поряд із вміннями художнього та технічно досконалого відтворення художніх образів музики, вчитель має володіти сценічною культурою, що охоплює комплекс естетичних вимірів поведінки, виконавської майстерності, інтерпретаційних умінь тощо.

Останнім часом все більшої популяризації у студентів музичних факультетів педагогічних університетів набуває спеціалізація „естрадний

спів”. Як найбільш демократичний різновид вокального виконавства, естрадний спів займає значне місце у музичній культурі України та Китаю і все більш приваблює молодь. Однак, практика естрадного співу досить часто недостатньо враховує кращі традиції музичної культури, вокального виконавства. Зі сцени часто спостерігаються випадки неестетичного відтворення музичних образів, що може негативно позначитися на музичному вихованні школярів. Тож, важливим завданням майбутнього вчителя музичного мистецтва, як транслятора цінностей культури, є формування в учнів естетичного смаку, розуміння художніх особливостей естрадного співу, зокрема і прикладом власного виконання кращих зразків сучасної естрадної музики.

Дослідження вчених-педагогів (В.Антонюк, А.Болгарський, Чжоу Сяоянь, Шень Сянь, Цзоу Чанхай, Юй Ісюань, Юй Дуган та інші), психологів (Л. Бочкар'єв, І. Калмиков, Г. Шпет та інші) підкреслюють, що сучасна вокальна музика активно впливає на формування особистості: її свідомості, мислення, відчуттів. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що вокальна проблематика у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва представлена з різних точок зору, зокрема методичної (О. Баженова, К. Барвінська, В. Ємельянов, О. Плеханова, Є. Проворова та інші), технологічної (Н. Гребенюк, В. Ємельянов, Л. Дмитрієв, К. Матвєєва, А. Менабені, А. Саркісян, Гу Юй Мей, Вей Лімін, У Лін Фень, Чжен Сяо Ін, Чжоу Чжен Сун та інші), інтерпретаційної (Ву Гуолінг, Г. Панченко, О.Чурікова-Кушнір та інші), соціокультурної (В. Бриліна, А. Соколов, Чжан Яньфен, Чжоу Сяоянь, Лю Лан та інші), творчо-саморозвивальної (А. Васильєва, Ван Ханьху та інші), художньо-артистичної (Ван Шаньху, Ю. Єлісовенко, О. Єрошенко, Ін Ює, Сює Сяоцінь, Ху Дуньє та інші). Останнім часом актуалізуються дослідження, присвячені проблемам сучасного естрадного виконавства (С. Гмиріна, В. Кругляков, О. Сметана та інші), вокальної культури (Т. Ткаченко, Ван Цзяньшу, Вей Лімін, Чжу Цзюньцяо та ін.).

Однак, попри значущість кола розглянутих питань з вокально-виконавської, зокрема естрадно-виконавської підготовки майбутнього вчителя, проблема формування його сценічної культури у процесі естрадного співу поки що не дістала належного наукового висвітлення. Недостатня теоретична і методична розробка даної проблеми негативно впливає на якість підготовки фахівців у галузі музичної освіти, що породжує суперечності між зростаючими вимогами до фахової підготовленості вчителів музичного мистецтва і усталеною практикою вокального навчання; високим освітньо-виховним потенціалом сучасної естрадної музики і недостатнім визначенням педагогічної доцільності її використання; високим попитом вокально-естрадного виконавства у студентської молоді і відсутністю спеціального методичного забезпечення щодо формування сценічної культури як засобу комунікації з аудиторією та педагогічного впливу на школярів.

Актуальність, теоретична і практична значущість проблеми, її недостатнє висвітлення у науково-методичній літературі, необхідність подолання визначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *„Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу”*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація входить до плану наукових досліджень кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка та кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова і складає частину наукового напрямку *„Зміст, форми, методи фахової підготовки вчителів музики”*. Тема дисертації затверджена вченою радою НПУ імені М. Драгоманова (протокол № 5 від 13.12.2013 р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Об'єкт дослідження – процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження – методика формування сценічної культури студентів інститутів мистецтв педагогічних університетів у процесі навчання естрадного співу.

Завдання дослідження:

- проаналізувати стан розробки досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці;
- теоретично обґрунтувати та визначити сутність та зміст сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у контексті вокально-виконавської підготовки;
- визначити особливості та теоретично обґрунтувати структуру сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі естрадного співу;
- розробити критерії, показники та виявити рівні сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва;
- розробити та експериментально перевірити поетапну методику формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Теоретико-методологічною основою дослідження є наукові ідеї в галузі філософії освіти, педагогіки, психології, мистецтвознавства, висновки сучасних міждисциплінарних досліджень щодо різних напрямів підготовки вчителів музики в педагогічному процесі вищої школи, визначення шляхів її оптимізації з позиції вокальної підготовки студентів до роботи в школах Китаю та України; багатогранне розуміння культури як соціально-історично сформованого феномену науки і практики (В. Андрущенко, Л. Губерський, І. Зязюн, М. Михайличенко); теоретико-методологічні засади мистецької освіти та формування педагога-музиканта ХХІ ст. (А. Болгарський, А. Козир, Л. Масол, О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, О. Хижна, В. Шулґіна, О. Щолокова та ін.); фундаментальні праці видатних діячів

різних напрямків про роль національної культури і різних видів мистецтва як засобу творення особистості та її духовного збагачення (Б. Асаф'єв, Ю. Борев, Л. Виготський, Г. Меднікова, Є. Назайкінський, О. Олексюк, О. Отич, Ю. Руденко, В. Сухомлинський, М. Ткач, А. Щербо, Б. Яворський та ін.); психолого-педагогічні концепції теорії та практики розвитку творчих здібностей (Л. Бочкар'єв, Н. Гузій, В. Петрушин, К. Платонов, В. Ражніков та ін.); дослідження духовної спадщини культурних паралелей „Схід-Захід” (Л. Гусейнова, Е. Кучменко, О. Шевнюк та ін.); дослідження музичної культури Китаю як китайських учених (Бай Юнь-шен, Ван Го-вей, Ван Чао-вень, Лі Фан, Фан Дінь-Тан, Чень Лін-жуй та ін.), так і дослідників з інших країн світу (В. Алексеєв, О. Васильченко, В. Виноградова, Р. Грубер, М. Михайлов, Л. Сакетті, М. Чулак та ін.); дослідження проблем естрадного виконавства (С.Гмиріна, В.Кругляков, О.Сметана, В.Піддубник); науково-методичні праці в сфері вокального навчання китайських (Вей Лімін, Цзин Нань, Ян Хун Нянь, Цю Ли, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун та ін.) та українських авторів (В. Антонюк, Н. Гребенюк, А. Зданович, Н. Малишев, А. Менабені, Ю. Юцевич та ін.); дослідження механізмів вокальної підготовки майбутнього фахівця в педагогічних університетах (Л. Василенко, Л. Гавриленко, І. Гринчук, О. Маруфенко, А. Ткачук та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поданих завдань, використано такі *теоретичні та емпіричні методи*: аналіз філософських, психолого-педагогічних, методичних та мистецтвознавчих досліджень, нормативних документів, а також реального досвіду викладачів вищих музично-педагогічних закладів із метою встановлення рівня теоретичного й практичного розв'язання проблеми дослідження; систематизація та узагальнення науково-теоретичних і дослідних даних; анкетування, бесіди, тестування, інструктаж, демонстрування, спостереження, обговорення, опитування, експертні оцінки, експрес-інтерв'ю, педагогічний експеримент; *методи математичної обробки результатів* (кількісний аналіз реального

стану окресленої проблеми, відстеження динаміки отриманих результатів, статистична обробка експериментальних даних).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* розроблено методику формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі активізації мотиваційної, когнітивної і діяльнісної сфер особистості у процесі опанування естрадного співу; обґрунтовано компонентну структуру сценічної культури, розкрито особливості її формування у китайських студентів; визначено критерії та показники, рівні сформованості означеного феномена;
- *уточнено* зміст поняття „сценічна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва”; систематизовано педагогічні підходи і принципи досліджуваного напрямку фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- *подальшого розвитку* набули засоби комплексної діагностики стану вокальної підготовки студентів музично-педагогічних спеціалізацій, методичне забезпечення фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Практичне значення дослідження полягає в ефективній апробації розробленої поетапної методики формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу, яка забезпечує оптимізацію цього процесу. Основні теоретичні положення дослідження та методичні рекомендації можуть бути використані як навчальний матеріал у курсах „Методика музичного виховання”, „Методика вокальної підготовки студентів ” у процесі індивідуальних занять з постановки голосу майбутніх учителів музики. Систематизація методичних положень досліджуваного феномена дозволяє інтегрувати їх в освітнє середовище КНР з урахуванням національних, ментальних та культурних особливостей. На базі дисертації можна розробити навчально-методичний курс з естрадного навчання та формування сценічної культури студентів середніх і вищих музичних навчальних закладів Китаю.

Апробація і впровадження результатів дисертації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювалися на V Міжнародній науково-практичній конференції „Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” (Київ, 2013), Міжнародній науково-методичній конференції „Мистецька освіта у вимірах сучасності” (Київ 2014); Всеукраїнському науковому семінарі „XI Педагогічні читання пам’яті О.П. Рудницької ” (Київ, 2014); III Всеукраїнській науково-практичній конференції „Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи” (Умань, 2011), на звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, засіданнях кафедри співів і диригування Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” .

Впровадження результатів дослідження здійснено у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.Драгоманова (довідка № 07-12/3151 від 17.10. 2014 р.), Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 381 від 11.11.2014 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 17/ 15-811 від 24.03.2015 р.), Інституту Уаньсі м. Лу Ан (Китай) (довідка № 1346 від 27.06.2014р).

Публікації. Основні теоретичні положення дисертаційного дослідження, його результати та висновки висвітлені у 7 одноосібних науково-методичних публікаціях автора, 5 з яких – у фахових виданнях з педагогіки.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (254 найменувань, з них 15 іноземними мовами). Основний текст дисертації складає 154 сторінки, загальний обсяг роботи – 204 сторінок. Робота містить 10 таблиць, 10 рисунків, що разом з додатками становить 26 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

1.1. Зміст та сутність сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Одним з пріоритетних напрямків державної політики Китаю та України щодо розвитку освітньої сфери є постійне підвищення якості, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу. Особливої актуальності в сучасних умовах набуває розвиток професійної освіти. Соціальний і науково-технічний розвиток суспільства зумовлює суттєві зміни в різних сферах професійної діяльності, формує нові вимоги до рівня професійної культури, у першу чергу професій, пов'язаних з навчанням та вихованням.

Проблема засвоєння духовних цінностей народу постає пріоритетною у різних країнах світу, зокрема в Китаї та Україні. У цьому контексті зростає значення мистецьких дисциплін, зокрема музики.

Зазначимо, що музика стала невід'ємною частиною гуманітарної освіти в Китаї, зайнявши одне із головних місць шкільної освітньої системи. Ще у період „Китайської республіки” (1912–1949 рр). у „Пропозиціях по освітньому курсу країни” міністра освіти Цай Юаньпей у 1912 р. було аргументовано роль і значення художньої освіти і визначено музику одним із головних предметів системи шкільного навчання. Саме цей документ визначив статус предмета „Музика” як обов'язкового в молодшій та середній школах Китаю [221].

Подальший розвиток музичного навчання в школах Китаю було визначено реформами „Руху 4 травня 1922 р.” на основі розробленого „Освітнім товариством країни” важливого документу під назвою „Система освіти Женьсюй” [215].

У 40-х роках ХХ століття Міністерством освіти Китаю було затверджено „Програми музичних дисциплін у початкових школах”, „Програми музичних дисциплін у середніх школах”, „Стандарти музичних дисциплін у школах старших ступенів”. Програми визначали зміст музичного навчання учнів у загальноосвітніх школах, який включав спів і гру на музичних інструментах. Причому, головна роль у цьому процесі відводилася вокально-хоровому навчанню, а музичні предмети мали назву „шкільна пісня” [104; 105; 197; 198; 239].

Сучасна система освіти в Китаї включає базову освіту, а саме: дошкільну, загально початкову, середню; середню професійно-технічну; загальну вищу освіту і освіту для дорослих, у яких музичним дисциплінам відводиться чільне місце.

Уряд КНР надає важливе значення розповсюдженню базової освіти. Як стверджують історичні документи, після обнародування в 1986 році „Закону КНР про обов'язкову освіту” в більшості районів країни було введено обов'язкове початкове навчання. У великих містах є обов'язкова середня освіта [215].

Стратегія розвитку системи освіти сучасного Китаю відбито в основних державних документах: „Стратегія розвитку освіти в Китаї в ХХІ ст. ”, „Реформа та розвиток базової освіти в КНР”.

Успішність реалізація освітніх програм КНР, а також впровадження кращого світового досвіду навчання і виховання молоді - залежить від вчителя. Тому китайський уряд надає особливого значення підготовці майбутніх учителів у різних країнах світу, зокрема в Україні.

Україна має давні традиції музичного навчання і виховання молоді, відомі ще за часів Київської Русі. Предмет „музика” був одним із

обов'язкових у „братських школах” XVI ст., входив до „семи вільних наук”, а хори спудеїв Києво-Могилянської академії визнавалися кращими у світі.

Сьогодні розвиток музично-педагогічної освіти в Україні здійснюється на основі врахування здобутків загальної культури та осмислення сутності феномену музичної культури.

Майбутні вчителі музики КНР все частіше здобувають освіту в Україні, осмислюючи культурні традиції і сучасні підходи музично-педагогічної освіти.

Тож, феномен „культура” потребує особливої уваги у вивченні, осмисленні, науковому обґрунтуванні та визначенні шляхів розвитку у контексті мистецької освіти .

Особливо важливо вказати, що культура як зміст і певна характеристика життєдіяльності людини і суспільства - явище багатогранне. З одного боку, культура виступає як феномен соціального організму та його еволюції, з іншого, - як наукова категорія, що досліджує та визначає сутність, структуру та специфіку цього феномену.

Сучасні дослідники надають різноманітні визначення поняття культури, проте загальним для них є те, що під культурою розуміють все, що створила людина. Багатоманіття трактувань відображає глибину та різноманітність людського буття. Окрім того, культура є об'єктом вивчення різних галузей знання – філософії, історії, соціології, педагогіки, культурології, мистецтвознавства тощо. Науковці використовують відповідні підходи до визначення культури.

Дослідження феномену культури мають багатодавню історію: від античності до сучасності. Поняття „культура” займає ледь не центральне місце у більшості філософських систем, психологічних та педагогічних концепцій, культурологічних теорій і має різний зміст і сенс не тільки в повсякденній мові, але і в різних науках і дисциплінах.

У науковій літературі на сьогодні існує понад 900 визначень поняття „культура” і його зміст все більш різноманітно інтерпретується. При такому

розмаїтті загальне, мабуть, тільки одне: поняття „культура” застосовується у ставленні до людини і суспільства. Різноманіття визначень феномена культури говорить про поліфункціональність і багатогранність цього поняття, а також відбиває динаміку розвитку змістового наповнення означеного феномена. Так, первісне слово „культура” означало оброблення землі, а до XIX століття придбало духовний відтінок [53; 64; 94; 108; 109].

Вперше в літературі слово „культура” зустрічається в творі „Тускуланські бесіди” (45 р. до н.е.) римського оратора і філософа Марка Тулія Цицерона. Етимологічно воно сходить до слова латинської мови „обробляти”. Ідеї, історично сформульовані в період від Цицерона до Гердера, німецького ідеолога XVII століття, створили теоретичне ядро того гуманістичного розуміння культури, яке послужило передумовою і вихідним пунктом для формування сучасного її розуміння.

У літературі останнього десятиліття минулого століття та початку XXI століття поняття „культура” розглядали М. Киященко та М. Лейзеров, визначаючи її як процес конкретно-історичного перетворення людьми природного середовища, включаючи у природу і саму людину, що виражається в освоєнні та створенні нових матеріальних і духовних цінностей і суспільних відносин, які сприяють гуманізації як кожної окремої особи, так і всього суспільства [108, с.18].

Розглядаючи культуру, як предмет дослідження, М. Туровський відмічав, що в її основі повинен бути такий системоформуючий фактор, як суб'єктність процесу культурного розвитку [194]. Він зазначає, що в якості суб'єкту культурного процесу розглядається особистість, а „культура як об'єкт наукового вивчення може бути приділена тільки параметрами особистісного спілкування людини до діяльнісного засвоєння світу” [202, с.323].

У довідкових джерелах налічується близько п'ятисот визначень дефініції „культура”, що походить від латинського *cultura* – виховання, освіта, розвиток. Найбільш узагальненим є твердження, що культура – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають

історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності [207].

У теперішній час в різних областях соціального знання склалися визначення культури, які розрізняють філософський, антропологічний, соціологічний, семіотичний та аксіологічний підходи [180]. При такому підході культура розглядається як цілісна сукупність явищ і предметів.

Культура, на переконання академіка С.Гончаренка, – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької), а також установи й організації, що забезпечують їх функціонування (школи, ВНЗ, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо) [64, с.182]. Водночас, С.Гончаренко, під культурою розуміє рівень освіченості, виховання людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [64, с.182].

Разом с тим культура припускає наявність різних ступенів культурності, різних рівнів самої культури.

Наприклад Г. Вижлецов, підкреслює, що „культура (від „cultura” - обробка, обробіток, облагороджування, і „cultus”- шанування) є вищим ступенем облагородженості та олюдненості природних і соціальних явищ, умов життя й міжсуб'єктних відносин, засвоєна людьми і передана наступним поколінням; сфера реалізації цінностей [53 с.146].

Німецький та французький теолог, філософ, гуманіст, музикант і лікар Альберт Швейцер, визначав культуру як сукупність прогресу людини і людства в усіх галузях і напрямках, за умови, що цей прогрес служить духовному вдосконаленню індивіда як прогресу [226]. І. Ільїн стверджує що, культура починається там, де духовний зміст шукає собі вірну і досконалу форму [94, с.291].

Так, у повсякденній свідомості „культура” виступає як збірний образ, що поєднує мистецтво, релігію, науку, освіту та ін..

Очевидно, що культура, охарактеризована в найзагальнішому вигляді, є ознакою розвитку людини як свідомої та творчої.

Так, В. Келле розглядає діяльність як принцип культури, яка являє собою „специфічно громадський спосіб життєдіяльності і саморозвитку людини” [103, с.241], вона „зв'язується з дослідженням діяльності людей і з розвитком самої людини культура твориться, існує і відтворюється в діяльності” [103, с. 261].

З точки зору діяльнісного підходу культура - специфічний спосіб людської життєдіяльності. Як спосіб регуляції, збереження і розвитку суспільства культура включає в себе не тільки духовну, але і предметну діяльність. Акцентується не стільки як культура особистості, скільки культура всього суспільства. Близькою до діяльнісного підходу є семіотична інтерпретація культури Ю. Лотмана, яка розглядається ним як система інформаційних кодів, що закріплює життєвий соціальний досвід, а також засоби його фіксації.

Культура як складний організований набір таких семіотичних систем транслює програми поведінки, спілкування та діяльності. Культура як система різноманітних традицій, зразків поведінки, норм і результатів діяльності, постійне відтворення яких робить людину людиною, що володіє мовою, свідомістю, мистецтвом, сучасною індустрією, наукою, являє абсолютну цінність, яка дає головні орієнтири всім сферам людської діяльності. Культура передається від покоління до покоління і є формою соціального наслідування, що зберігає для майбутнього наш соціальний досвід. Основним для філософії культури є питання про існування культурних універсалів, які задають цілісний узагальнений образ людського світу.

Показниками загальної культури людини, держави, людства є характер створення матеріальних цінностей та особливості суспільних відносин. Будь-яка матеріальна чи морально-духовна й естетична цінність – це результат діяльності людини, а тому стає зрозумілим, що в ній втілюється і певний духовний вплив самого виробника. У зв'язку з цим стає зрозумілою та велика роль, яку відіграє емоційно-естетична й музична культура особистості у результатах її діяльності. Вчені відмічають, що естетичне начало

зкладається не тільки природою, а й самою людиною, що їх об'єднує в єдине ціле і дає підстави для усвідомлення того значення культури людини, яка втілюється у будь-якій діяльності.

Таким чином, сучасне знання про культуру має безліч підходів до дослідження культури. До числа найбільш розроблених підходів слід віднести філософський (філософія культури), який орієнтує на цілісне пізнання культури шляхом розкриття її сутності, як спосіб і технологію людської діяльності, як особливий різновид буття або діяльності людей (творчу, духовну та ін.).

Ближчою до теми нашого дослідження є книга В. Липського „Естетична культура й особистість ” [132], в якій подано матеріал про естетичну культуру. В роботі можна знайти переконливі думки про суть естетичного ідеалу, який автор тлумачить як вірець, досконалість, що допомагає формувати волю, спрямовану на подолання перешкод до успіху.

Таким чином, складовими культури суспільства, єдиного історико-культурного процесу, який визначає рівень розвитку творчого потенціалу суспільства й цивілізації, що вимагає вивчення культурологічних процесів і їх результатів, що робить можливим розробку таких теоретико-методологічних підходів до проблеми виховання в сучасних умовах, які будуть життєздатними для розвитку й саморозвитку особистості як вищої духовної цінності, що забезпечать мир, гармонію і злагоду в усьому світі – є освіта, навчання, виховання.

Культура є підґрунтям формування особистості педагога.

Саме у підготовці викладача вищої школи особливе місце посідає формування *педагогічної культури*, оскільки звання освіта набуває свого справжнього сенсу тоді, коли вона невіддільна від поняття „культура”. Лише в культурному середовищі можуть сформуватися фахівці, здатні вільно й широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує школа, суспільство загалом.

Проблемою *педагогічної культури* викладача вищого навчального закладу займаються багато педагогів-науковців (І. Бех, С.Вітвицька, Н.Кузьміна, Е. Клементьєв, Н. Крилов, С. Сисоєва, О. Уваркіна та ін.), які звертають особливу увагу на творчий і особистісний аспекти культури, розглядаючи її як міру гуманізації суспільства і людини.

Поняття „педагогічна культура” давно включено в практику педагогічної діяльності, цілісне теоретичне вивчення якого стало можливим відносно недавно. У зв'язку з аналізом особливостей педагогічної діяльності, вивченням педагогічних здібностей, педагогічної майстерності вчителя ця проблема знайшла відображення в роботах С. Архангельського, О. Барабанщикова, О. Бондаревської, Н. Кузьміної , Н. Тарасевич та ін.

В науковій літературі розкриваються складові частини педагогічної культури як прояву творчої індивідуальності педагога, а саме: ерудиція, наукові знання, науковий світогляд; комунікативна культура; психолого-педагогічна та методична підготовка, педагогічна майстерність; особистісні якості (духовне багатство, гуманізм, справедливість, толерантність, відкритість, оптимізм, прагнення до самовдосконалення); розвинуте професійно-педагогічне мислення, професійна компетентність; педагогічна техніка (як сукупність прийомів володіння собою і прийомів впливу на інших вербальними і невербальними засобами) [237, с. 80].

Отже В. Сластьонін в своїх дослідженнях розглядає окремі сторони педагогічної культури, а саме: вивчаються питання методологічної, морально-естетичної, комунікативної, технологічної, духовної, фізичної культури особистості вчителя. У дослідженнях, вченого, педагогічна культура розглядається як важлива частина загальної культури вчителя, що виявляється в системі професійних якостей і специфіці педагогічної діяльності [191].

Як підкреслював В. Бачінін, культура виступає засобом формування духовності, а духовність є метою розвитку індивідуальної культури особистості [20].

Суспільство зацікавлене у вихованні духовнобагатої й всебічнорозвиненої особистості, здатної цінувати, зберігати й примножувати цінності культури. При цьому важливо, щоб людина не тільки повторювала вже складений й побудований на основі культурних цінностей історичний досвід попередніх поколінь, але й доповнювала і поглиблювала його творчістю. Відомо, що високий рівень професійної культури характеризується розвинутою здатністю до розв'язання професійних завдань, тобто розвиненим професійним мисленням і свідомістю [204, с. 69].

У контексті загальної культури розглядаємо музичну культуру як складову педагогічної культури. Проблема формування людини культури обґрунтована в працях вітчизняних учених (І.Бех, В.Бутенко, О.Жорнова, І.Зязюн, Н.Миропольська, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Рудницька, О.Савченко, О.Сухомлинська, О.Хижна, О.Щолокова та ін.) і постає визначальним завданням загальноосвітньої школи, де зростає потреба в розвивальній, культуротворчій освіті.

Реалізація культуротворчої освіти зумовлюється необхідністю підвищення загальної культури суспільства й утвердження в педагогічному середовищі парадигми особистісно орієнтованої освіти.

Формування музичної культури особистості є однією з провідних проблем у сфері наукових досліджень Е.Абдулліна, А.Болгарського, Л.Горюнової, Н.Гузій, О.Ростовського, Р.Тельчарової, Л.Хлебникової та ін..

Л. Тарасова розглядає музичну культуру як комплексне поняття, що включає різноманіття компонентів внутрішньої музичної культури людини й музичну діяльність.

Так, О. Радинова поняття „музичної культури” трактує як взаємодію різних видів музичної діяльності у ході якої формується музично-естетична свідомість людини: інтереси, потреби, установки, емоції, переживання, почуття, естетичні оцінки, смаки, ідеали, погляди .

Особливо важливо вказати те, що музична культура є одним із головних компонентів професіограми вчителя музики. На цьому

наголошується у наукових працях Г. Грищенкої, О. Дороніної, О. Коропової, Г. Падалки, І. Павлової, Я. Родя, Є. Романюка, Р. Тельчарової, О. Щолокової, М. Фадеевої, та ін. Учені досліджують музичну культуру в сукупності потреб особистості, її оцінних уявлень, смаків, музичних здібностей, творчої позиції та ін.

Коли ми говоримо про музичну культуру як частину загальної культури особистості, то підкреслюємо, що становлення особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва як творця, як художника неможливе без розвитку фундаментальних здібностей – мистецтва бачити, мистецтва відчувати, мистецтва мислити, мистецтва розмовляти, мистецтва творити. Саме недооцінка музичної освіти і не дозволяє формувати музичну культуру особистості, яка є однією з провідних у сфері наукових досліджень.

На нашу думку, питання музичної культури майбутнього вчителя яскраво та більш повно висвітлено у працях Р. Тельчарової, яка вважала, що музична культура людини не повинна обмежуватися лише набутими музичними знаннями. Освоєння та примноження музичної культури суспільства окремою особистістю відбувається за допомогою двох важливих компонентів: музичної діяльності (сприйняття, виконавство, творчість) та музичної свідомості, у центрі якої має місце музично-естетичний ідеал.

Музика здатна чинити певну дію на етичну сторону душі „і раз музика має такі властивості, то, очевидно, вона повинна бути включена в число предметів виховання молоді” [11, с. 203–204]. Велике значення має спів, який є невід’ємною частиною музичного виховання підростаючого покоління.

Спів, як засіб формування музичної культури з давнини використовувався у всіх ідеологічних системах. Підтвердження цьому ми знаходимо в роботах педагогів-музикантів (Ю.Алієв, О.Апраксіна, Г.Болгарский, А. Бондаренко, В.Емельянов, А.Козир, Л.Куненко, О.Ростовський, З.Софроній, О.Чурікова-Кушнір та ін.), дослідження яких вказують на особливу роль співу в системі музичного виховання дітей та молоді.

У стародавнім Китаї музика розглядалась як символ порядку, цивілізації і вважалась важливим елементом виховання. Давньокитайський філософ Сюнь-Цзи відзначав, що всі музичні звуки йдуть від людського серця, в якому народжуються почуття, що втілюються в співі. У цих висловлюваннях філософ визначав можливості музики передавати глибокі думки й почуття людини. Сюнь-Цзи вказував на те, що „музика пов'язана зі ставленням людини до людини. Тому звірі та птахи знають голоси, але не знають музичних звуків. І тільки шляхетні люди можуть знати музику. Тому й необхідно розбиратися в голосах, щоб розуміти музичні звуки, необхідно розбиратися в музичних звуках, щоб розуміти музику” [155, с.183].

Специфіка музичної культури Китаю постійно привертає увагу як китайських учених (Аокі Масару, Бай Юнь-шен, Ван Го-вей, Ван Чао-вень, Лі Фан, Фан Дінь-Тан, Чень Лін-жуй та ін.), так і дослідників з інших країн світу (В.Алексєєв, О.Васильченко, В.Виноградов, Р.Грубєр, М.Михайлов, Л.Сакетті, М.Чулакi та ін.).

Аналіз доробку китайських учених у галузі мистецької освіти свідчать про те, що у музичній культурі Китаю найтіснішим чином пов'язані спів, музичний супровід і танець. Старокитайська мудрість свідчить: „Поезія породжує ідею, пісня народжує звуки, звуки породжують рух. Ці три елементи беруть свій початок в серці людини. Вже потім на допомогу приходить музично-інструментальне виконання” [247, с. 9].

Саме в Китаї музична культура була тісно пов'язана з філософськими вченнями і релігійними уявленнями. Згідно зі стародавньою китайською філософією, музика це дар Неба, вона заснована на законах гармонії всесвіту і володіє величезною силою дії на людей.

А. Гретрі впевнений у тому, що кожен співрозмовник володіє своєю манерою. Як правило, почуття повинно міститись у співі, а смисл, рухи та вираз обличчя необхідно помістити в акомпанементі [68, с. 109]. Саме ця

думка має велике значення для визначення теоретичних основ нашого дослідження.

Звертаючись до робіт Б. Головіна, який активно вивчає проблеми культури мови, ми знаходимо для себе важливі висновки науковця, які стосуються нашого дослідження. Вчений-теоретик Б. Головін підкреслював, що інтонація людини - це дзеркало емоційного її життя, рухи її душі; „культура почуттів та емоційних міжособистісних відносин нерозривно пов'язана з культурою інтонаційного „оформлення” висловлювань” [63, с. 202].

За дослідженнями науковців можна зробити висновок, що культура визначає специфіку поведінки людини, яка є результатом навчання.

Виокремлення *сценічної культури* майбутнього вчителя музичного мистецтва як одного з найважливіших складників педагогічної культури зумовлене специфікою музично-педагогічної діяльності викладача, спрямованої на формування особистості, здатної в майбутньому відтворювати і збагачувати культуру суспільства. У навчально-виховному процесі основним засобом передавання культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність педагога як носія культури і суб'єкта міжособистісних стосунків з унікальною особистістю студента, котра постійно змінюється і збагачується. Сценічна культура є феноменом прояву вчителем власного „Я” у музично-педагогічній діяльності через єдність його цілей, мотивів, музичних знань, умінь, навичок, здібностей, стосунків, об'єднаних у певну систему педагогічних цінностей. Існуючи об'єктивно, відносно автономно, сценічна культура як система цінностей функціонує через суб'єктивний духовний світ людини.

Сценічна культура майбутнього вчителя музики діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури - моральної, естетичної, розумової, мовленевої та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур.

Поняття „сценічна культура” є досить містким і охоплює різноманітні процеси та окремі події, художні тенденції і діяльність митців, пов’язаних із сценічним мистецтвом тощо.

Можна сказати, що вдосконалення сценічної культури є досить важливим аспектом у педагогічній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Саме сценічна культура, як складова частина музичної культури, може формуватися тільки через процес виховання. Цей процес є досить складним, багатоступеневим, який інтегрує та охоплює становлення вчителя як особистості, його духовні якості, що у невід’ємній єдності існують та впливають на результат педагогічної діяльності.

Треба відмітити, що сценічна культура вчителя музичного мистецтва є складовою його музичної і педагогічної культури і реалізується у практиці концертної музично-педагогічної діяльності. Сценічна культура майбутнього вчителя музики – складне і багатогранне явище. Охоплює мистецьку ерудованість, сукупність фізичних, моральних і духовних якостей, знання та усвідомлення мистецьких традицій, наявність педагогічного досвіду, що забезпечує успішність трансляції змісту музичних творів до шкільної аудиторії у процесі концертної музично-виконавської діяльності.

Означені характеристики досліджуваного феномена дозволили інтерпретувати у нашому дослідженні *„сценічну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва ” як багаторівневу сукупність фізичних, моральних і духовних якостей особистості вчителя, які в єдності своїй породжують гармонію добра і краси у вивченні мистецтва музики в умовах концертної музично-виконавської діяльності, а також сприяють особистісному та професійно-педагогічному саморозвитку.*

У структурі сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва ми виділяємо три блоки структурних компонентів: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісний.*

Мотиваційний компонент охоплює потреби, інтереси, запити особистості, бажання та прагнення до професійного розвитку. Зазначимо, що

проблеми мотивації навчальної діяльності детально розглядається науковцями у психологічній літературі (Л. Божович, Л. Виготський, В. Поліщук та ін.). Як підкреслюють Д. Аспелунд, Л. Кадцин, О. Костюк, О. Лук, К. Платонов, та ін. у процесі розвитку особистості мотиваційна сфера змінюється. За рахунок виникнення нових потреб одні мотиви починають домінувати, а інші одержують другорядне значення. Основу мотиваційної сфери становлять *потреби*, що визначаються у науковій літературі як динамічно-активні стани особистості, що виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність [64].

На думку С.Тарасова особливої уваги заслуговує *музична потреба*, яка виступає в ролі стимулятора емоційно-ціннісної сфери індивіда, тим самим показуючи на зв'язок формування музичних потреб та ціннісних орієнтацій [200]. Розглядаючи взаємовідношення інтересу та потреби, ми виходимо з того, що формування інтересу не завжди починається з усвідомлення потреб. Інтерес може з'явитися стихійно та несвідомо внаслідок емоційних проявів, а вже потім усвідомлюється його значення, яке може визначатись багатьма причинами: потребами та здібностями. Саме наявність потреби в співі є важливим показником існування інтересу до вокально-естрадного мистецтва та концертної діяльності.

У психології інтерес розглядається як активна спрямованість людини на той чи інший предмет дійсності, що зв'язаний, звичайно, з позитивними емоціями. Дослідники, які розглядають проблеми розвитку інтересу (С. Рубінштейн, Г. Щукіна та ін.) відзначають його великий вплив на ряд психологічних якостей особистості: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, волю [186; 228; 230 та ін.].

Так, С. Рубінштейн стверджує, що інтерес – це мотив, який діє через силу своєї усвідомленої значимості та емоційної привабливості [186].

Потреба та інтерес у структурі сценічної культури віддзеркалюють найбільш суттєве в емоційному світі особистості, тобто виступають як мотив. Інтерес, як потребу особистості займатися діяльністю яка приносить

задоволення, розглядає Г. Щукіна. Також вона визначає інтерес як потужний спонукач активності особистості, у результаті чого діяльність стає привабливою та продуктивною [228]. Розвиток мотивації вокального навчання майбутніх вчителів музичного мистецтва, усвідомлення необхідності розвитку співацького голосу є невід'ємним компонентом формування їх сценічної культури.

Наступним важливим компонентом сценічної культури є когнітивний. Поняття „когнітивність” походить від латинського *cognitio* – „пізнання, вивчення, усвідомлення”. Це термін, який означає здатність до розумового сприйняття і переробки зовнішньої інформації, також позначає сам „акт” пізнання або саме знання.

Когнітивний компонент сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва характеризує наявність раціонального в усвідомленні та переживанні музично-художнього образу; здатність студентів до пізнання вокально-естрадних творів, розуміння закономірностей відтворення художніх образів музики, наявність певного об'єму знань, прагнення втілення музичного образу в концертному виконанні.

Когнітивна психологія досліджує внутрішні розумові процеси, являє собою складну систему, що включає в себе знання, розумові дії, пізнавальні процеси, розумові здібності, а також емоційні прояви у вокально-естрадній діяльності. Багаторазове сприйняття естрадної вокальної музики поступово орієнтує студента на виявлення важливих для нього думок, почуттів, настроїв, відтворених у сценічних діях.

За висловленням О.Рудницької когнітивний досвід у навчанні є основним, охоплює систему знань і допомагає суб'єкту знайти раціональні підходи до вибору способів практичної діяльності [189, с. 19].

Саме когнітивна діяльність формує фонд знань студента, що є важливим чинником формування сценічної культури.

Як відомо, музика, зокрема вокальна, розвиває розумові здібності людини, формує творче мислення, сприяє загальному інтелектуальному

розвитку. Отримуючи різноманітні знання про вокальний твір, який має пізнавальне значення, та визначаючи характеристику емоційного, художньо-образного змісту, студенти збагачують слуховий запас новими інтонаціями, емоційні враження характеризують настрої та почуття, які передаються у сценічних відтвореннях.

Цінності, потреби, мотиви особистості, а також її знання та інформованість є рушійною силою для конкретних актів її діяльності. У наковій літературі поняття „ діяльність” визначається як усвідомлена й цілеспрямована активність людини, зумовлена потребами і спрямована на пізнання та перетворення світу.

Як зазначають психологи (Л. Виготський, О.Леонт'єв, С. Рубинштейн), особистісні якості часом стимулюють, часом обмежують діяльність, але в кінцевому результаті зумовлюють здійснення певних вчинків. З іншого боку, за результатами діяльності можна зробити висновок про певні особистісні якості людини, бо останні проявляються в діяльності. Отже, діяльність - це внутрішня (психічна) і зовнішня (фізична) активність людини, яка регулюється усвідомленою метою. Тому важливим компонентом сценічної культури визначаємо діяльнісний. Він передбачає надбання знань, навичок, умінь та досягнення результатів.

Діяльнісний компонент сценічної культури майбутнього вчителя охоплює комплекс дій, а саме:

- сенсорно-перцептивні, пов'язані з одержанням навчальної інформації (сприйняття музики, переживання та відчуття художніх образів, прагнення виокремити й зафіксувати ознаки досліджуваного об'єкта тощо);
- розумові навчальні дії, які необхідні для самостійного розв'язання навчальних завдань та одержання такої навчальної інформації, яка є результатом розумового опрацювання, осмислення вже наявних знань;

- комплексні практичні дії, які полягають у тім, що разом з внутрішньою пізнавальною (розумовою) активністю одночасно виконуються практичні дії (виконавські); відпрацьовується той, чи інший прийом тощо;
- мнемонічні навчальні дії, які забезпечують закріплення й тривале збереження здобутої різними способами навчальної інформації. Вони зазвичай не є самостійними, а органічно поєднуються з попередніми.

Діяльнісний компонент сценічної культури неодмінно характеризується творчістю. На творчій діяльності позначаються відчуття новизни справи, потреби в ній сучасності. Відбуваються мобілізація духовних сил і неусвідомлена, інтуїтивна поява нових образів, способів дій у розв'язанні проблеми.

Означені характеристики компонентної структури сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва обумовлюють висновок, що всі її складові можуть ефективно функціонувати лише за умови творчої взаємодії (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного компонентів).

Узагальнюючи викладений матеріал, окреслюємо такі сутнісні характеристики сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме:

- сценічна культура є показником музично-педагогічної практики вчителя, що виявляється у різних формах сценічної діяльності;
- сценічна культура є частиною загальної культури і виконує функцію специфічного проектування загальної культури у сферу музично-педагогічної діяльності;
- сценічна культура це системне утворення, що охоплює комплекс взаємозалежних структурних компонентів: мотиваційного, когнітивного, діяльного;
- сценічна культура визначає рівень творчої концертно-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва;

- особливості реалізації та формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва обумовлюються музично-індивідуальними, творчими, психолого-фізіологічними та віковими характеристиками, наявністю музичного досвіду особистості.

Рівень сформованості сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва залежить від: спрямованості й стійкості соціально значущих мотивів діяльності (потреби, інтереси, цінності, погляди); психофізичних властивостей особистості (здібності, спроможності), які забезпечують необхідний рівень і ефективність музично-педагогічної діяльності; ступеня розвитку психічних процесів (мислення, пам'ять, почуття, емоції, воля); повноти й глибини засвоєних психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь, навичок, а також набутого музично-виконавського досвіду.

1.2. Естрадний спів як засіб формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва

Одним з найбільш поширених і демократичних видів музичного мистецтва у сучасному світі є естрадне мистецтво, серед різновидів якого особливе місце займає естрадний спів, найбільш доступніший всім групам населення і займає значне місце в субкультурі підростаючого покоління.

З наукової літератури відомо, що естрадний спів можна розглядати як найбільш ефективний засіб освоєння людиною соціальних ролей через створення художніх образів і моделювання життєвих ситуацій (В. Антонюк, С. Арієвіч, І.Бріль, І. Герсамії, Н. Гребенюк, Б. Гнидь, В.Конен, О.Медведєв, В.Озеров, О.Петров, Л. Прохорової, І. Семенов, В.Симоненко, Т. Ткаченко та ін.). Завдяки цьому розвивається здібність адаптації індивіда до явищ навколишньої дійсності. Саме тому, що естрадний спів, як явище надзвичайно поширене та популярне, динаміка якого постійно зростає.

Незважаючи на відносно невеликий історичний шлях розвитку, він сформувався в світовому просторі як унікальне музично-художнє явище, що відрізняється своєрідною музичною стилістикою, музичною естетикою, поетикою.

В даний час естрадна співоча освіта охоплює всі ланки навчання: початкова, середня і вища. Саме тому вимагається чітка побудова стратегії й тактики педагогічної діяльності: засвоєння необхідного обсягу інформації, оволодіння практичними вміннями і навичками вимагає організації навчальної діяльності та створення відповідної методики.

Вокальне естрадне навчання є найбільш складною ланкою в підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. Саме в процесі естрадного співу виявляється досвід володіння той чи іншою вокальною технікою, рівень сприйняття музики, вокально-образного мислення, слухової орієнтації, здатності до виконавства в рамках естрадного жанру та ін. Мета навчання естрадному співу на музичних факультетах педвузів полягає в удосконаленні процесу вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Крім практичного засвоєння вокально-технічних та виконавських навичок, навчання вимагає глибокого усвідомлення механізмів процесу звукоутворення, володіння ґрунтовними знаннями з питань вокальної педагогіки, суміжних наук (фізіології, психології, орфоєпії, фоніатрії, гігієни та ін.), історії вокального естрадного мистецтва, вокальної педагогіки, методики вокальної роботи в школі.

Дослідження в музичній педагогіці й психології (І. Богданов, І.Віноградський, С.Воскресенський, Ю.Дмитрієв, С.Клітін, Є.Кузнецов, С.Макаров, Е. Марков, Р.Славський, Л.Тихвинська, І. Шароєв, Н. Шереметьєвська, І. Штокбант та ін..) дозволяють стверджувати, що специфіка естрадного співу визначається, насамперед,

- музично-естетичним досвідом особистості;
- досвідом музичного сприйняття творів естрадного напрямку;

- використанням технічних засобів (мікрофон, вокальна обробка, динаміки, навушники та ін.);
- поєднання вокально-слухових індивідуальних особистісних якостей з музично-естетичними особливостями виконавця.

Естрадний спів це специфічний вид духовного освоєння дійсності, формуючої, розвиваючої здібності творчо перетворювати навколишній світ і самого себе. Однак, практика естрадного співу досить часто недостатньо враховує кращі традиції музичної культури та вокального виконавства. Зі сцени часто спостерігаються випадки неестетичного відтворення музичних образів, що може негативно позначитися на музичному вихованні школярів. Тож, важливим завданням майбутнього вчителя музичного мистецтва, як транслятора цінностей культури, є формування в учнів естетичного смаку, розуміння художніх особливостей естрадного співу на основі власного виконання кращих зразків сучасної вокальної музики.

Сучасний естрадний спів є найпопулярнішим жанром і належить до числа найбільш масових, доступних і популярних видів естрадного мистецтва, а естрадна пісня є формою не тільки художньої творчості, а й проявом національних культурних цінностей та культурних надбань різних народів. Саме естрадна пісня у продовж довготривалої історії не тільки зберегла свою самобутність, а й розвинулася якісно, збагатившись яскравими сюжетами, образами, лексикою, композиційними побудовами та технікою виконання.

Популярним жанром у Китаї, як і в Україні є вокальна музика, для якої характерною відзнакою є романтичний артистизм, містифікація буття, нарочитість і пафос цієї нарочитості, які імпонують китайському народу. І контактність європейської романтичної стилістики з мовними інтонаціями органічна для китайських музикантів [239]. Тому сучасна пісенна творчість українських авторів приваблює увагу китайських виконавців.

Китайська пісня ХХ століття вибудована на народних мелодіях, в основу яких покладені мовні інтонаційні звороти. Китайські композитори

(Лю Тяньхуа, Хе Люйпін, Лі Інхай та інші) , як і сучасні українські (Я. Борута, Г. Гаврилець, О. Злотник, В.Івасюк. І. Кириліна, М.Мозговий, К.Цепколенко та інші.) в своїх вокальних творах органічно допускають вимовляння текстів в межах зафіксованих мелодійних зворотів пісень.

Китайська пісня в своїх кращих зразках відрізняється мелодичністю, задушевною співучістю, повнотою життєвих відчуттів. Мелодичний рисунок китайської пісні завжди надзвичайно виразний, своєрідно барвистий та одночасно ритмічний. Китайські вокальні твори, які розвиваються на основі пентатоніки, володіють вельми широким інтонаційним діапазоном, що допускає рух мелодії не тільки по інтервалах секунди, терції, квартали але і більш широким інтервалів. Це нескінченно розширило круг інтонацій, збагатило виразні засоби, додало своєрідність органічній структурі китайського народного мелоса.

Китайська пісня склалася набагато раніше європейської – класичний звід китайської лірики „Шіцзін” формувався від епохи Чжоу, а представлені в ньому музично-поетичні зразки явно успадковують більш ранні витoki. Китайська нація – одна з найдавніших у світі, а, значить, за законами розвитку живого, постійно оновлювалася, збагачувалася багатонаціональними впливами, не втрачаючи зв'язку з початковою якістю та своєрідністю [250]. Мелодія традиційних китайських пісень завжди написана в унісон і в національній музиці, особливо давньокитайської, ніякого поліфонічного ведення голосів, а тим більш складної гармонізації мелодії немає. Тому китайська народна пісня є по суті сольною, незалежно від кількості співаючих.

Китайські пісні, які мають глибокі корені, відрізняються великим жанровим різноманіттям та відображають різні сторони життя. Ще в період династії Чжоу, коли пісні й танці одержали високу оцінку, імператори призначали спеціальних чиновників, котрі старанно збирали народні вірші та пісні. Аналіз змісту китайської народнопісенної творчості дозволяв імператорам визначати настрій народних мас. У такий спосіб китайська

народна пісня значно вплинула на розвиток національної музики й літератури.

З огляду на той факт, що джерела китайської народної пісні одноголосні, а в сучасних піснях зустрічається багатоголосся, то композитори-піснярі Китаю (Джен Цю Фенг, Цай Веньцзі, Ціган Чень, Чін Чжу, Чжоу Вейчжи, Чен Маоюнь, Хуанг Ці, Чен Шу Ліу, та ін..) досить часто створюють добутки і багатоголосні обробки народних пісень, ґрунтуючись на європейській гармонійній системі при використанні характерних для китайської музики кварто-квінтових сполучень голосів. У зв'язку з цим, перед китайськими композиторами виникає творча проблема вироблення гармонійного ладу, що спирається на внутрішні закони китайських ладів народної музики на ряді з використанням найбагатшого досвіду класичної європейської та слов'янської музики. Проблеми національного стилю нової китайської музики глибоко хвилюють багатьох китайських музикантів. Питанням взаємозв'язків двох музичних потоків – китайського та європейського та пошуків сучасного національного стилю присвячені статті передових китайських учених-музикознавців [35; 150; 222].

Не зважаючи на те, що популярність вокального мистецтва величезна проблема підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва з використанням естрадного вокального жанру залишається важливим питанням в музичній педагогіці. Зазначимо, що музична педагогіка традиційно орієнтована на вивчення жанрів та напрямків академічної музики, розвитку голосу в академічній манері.

Співацький голос майбутнього викладача музичного мистецтва є зразком голосу для школярів, тому він має відповідати вимогам еталонного звучання. Так, Л. Дмитрієв писав, що „саме звукові образи мають диктувати виконавські прийоми, технічні засоби для їх звукового втілення, тоді вся техніка буде побудована, як вираження певних музично-виконавських завдань” [74, с. 234].

Для того, щоб спів здійснював вплив на школярів, виконання має бути яскравим, правдиво передавати музично-художній образ вокального твору. Зокрема Н. Гродзенська вважає, що обов'язковими навичками вчителя має бути володіння власним голосом, правильний, емоційний та виразний спів [69]. Саме тому вчитель має володіти досконалими музично-професійними якостями; наявністю гарної загальнопедагогічної та музичної підготовки; високим рівнем сценічної культури, яку можна сформувати у процесі естрадного співу.

Вокальна підготовка є однією з провідних напрямів у процесі професійного становлення майбутніх учителів музики, яка завжди була в колі зору науковців (В.Бриліна, Н. Гребенюк, Л. Масол, А.Менабені, О.Олексюк, Г. Падалка, О.Ростовський, Г.Стасько, Ю.Юцевич та ін..).

Актуальними є наукові роботи, які стосуються питань вокальної культури (Л. Арутюнов, Л. Банкул, Г. Ройзен, С. Гарелі); формування вокально-мовленнєвої культури (Л.Азарова, Л.Деревянко, Н.Швець); розвитку техніки голосу (М. Глінка, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов); оволодінню професією співака (Д.Аспелунд, Г.Комарович, С. Левік, В. Луканін, І. Прянішніков); вокального навчання студентів (М. Маруфенко, О. Прядко, Г.Панченко, С. Крамської); формування професійно значущих якостей (А.Болгарський, О.І.Краснова-Соколова, В.Ражников, О.Старовойтова, О.Чурікова-Кушнір, Шень Сянь, Тао Сяо-вей, Лю Лан та ін..).

Розглядаючи естрадний спів як засіб формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідно звернути увагу, насамперед, на вокальну постановку та розвиток вокальних навичок, які базуються на академічній манері співу. Поставлений в академічній манері голос повинен мати правильно сформований співацький тембр, рівний діапазон, достатню силу звука. Студенту необхідно виробити техніку рухливості й кантилену, досягти виразного звучання, розвинути великі звуковисотні можливості, красу вокального тембру, що робить процес звукоутворення плавним та рівним.

На основі ґрунтовного аналізу феномена співу та розвитку співацького голосу Ю. Юцевич відмічає, що „спів - виконання музики за допомогою голосу, мистецтво передавання засобами співацького голосу художнього змісту музичного твору” [234, с.252]. Він розглядає спів, як дію голосового апарату, результатом якої є утворення музичних ритмічних звуків конкретної висоти з метою передачі змісту вокального твору, емоцій і переживань. В. Доронюк, в свою чергу, визначає вокальне мистецтво „як вид вокальної діяльності оснований на майстерності володіння голосом ” [77, с. 6]; Л.Дмитрієв називає вокалом здатність голосу виражати музичні думки [74]. Також Л.Дмитрієв наголошує, що „техніку співу потрібно розглядати як результат утворення численних зв'язків у мовноруховому аналізаторі, зв'язків, які виникають для здійснення певного виконавського завдання ” [74, с. 232].

Виходячи з трактувань цих понять різними науковцями, можемо стверджувати, що вдосконалення співацького голосу відбувається в результаті цілеспрямованої вокальної підготовки.

Сучасний вчитель музичного мистецтва повинен володіти багатобічними та ґрунтовними знаннями про голос, його гігієну та охорону, розвиток і функціонування не тільки у вокальному, а й у мовленнєвому режимі роботи, вокальні напрямки, манеру співу, методи та прийоми роботи над постановкою голосу, надавати кваліфіковану консультацію та вміти демонструвати без шкоди для голосу зразки різноманітних сучасних вокальних прийомів та ін. Студент, у свою чергу, має чітко знати спільності та відмінності між мовленням і співом, академічною, народною, естрадною манерами співу.

Аналізуючи різні методики постановки голосу, маємо вказати на існуючі суперечності у поглядах науковців. Так, методи роботи з розвитку голосу, які пропонують Ю. Штокгаузен, Д. Стенлі, М.Адулов ми вважаємо непридатними, тому що передбачають фіксоване положення гортані при

співі, та здійснення механічного впливу на рух гортані [6]. Такий підхід, на нашу думку, є жорстким і не коректним з огляду на проблему постановки голосу. Однак завдання вокальної підготовки студентів полягають не тільки у вихованні співака-виконавця, а й у вихованні високопрофесійного фахівця, який був би спроможний продемонструвати різні манери співу, здійснити постановку голосу своїм вихованцям, але вже після засвоєння базової академічної манери.

Більшість досліджень у галузі вокальної педагогіки спрямовані на вирішення проблем розвитку співацького голосу в академічній манері і формування відповідних вокально-технічних навичок, а також здатності до художньо-творчої діяльності, розвитку особистісних якостей вокаліста-виконавця та ін.. Ми схильні до думки педагогів-науковців Д.Аспелунда [16], Л.Дмитрієва [74], Д.Євтушенка [79], І.Назаренка [157], С.Юдіна [231], які вважають найбільш правильним домагатися невимушеності роботи голосового апарату виконавців.

З появою дисципліни „естрадний спів”, у ВНЗ мистецького напрямку, виникли де які суперечки з питань постановки голосу, похитнулися академічні устої постановки голосу. Втім, надзвичайно популярний в молодіжному середовищі естрадний спів потребує визначення підґрунтя, яке б розмежовувало методичний інструментарій академічного та естрадного напрямків. Так, В.Доронюк визначає вокальне мистецтво як вид творчої діяльності, який ґрунтується на майстерності володіння голосом [77].

Нами проаналізовані основні методичні роботи, в яких розглядається педагогічний досвід практиків, науковців, музикантів з питань розвитку співацького голосу (Н. Дрожжина, О. Кліпп, В. Ємельянов, М. Попков, К. Лінклейтер, С. Ріггс, К. Садолін); особливостей естрадного співу (У.Саргент, Р.Паулс, В.Семенов, М.Львов, В.Тимохін, Г.Гаранян).

При аналізі наукових праць про звукоутворення у співаків (Ван Ден Берг, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов, Р.Юссон, Ю.Кузнєцов, В.Морозов, В. Чаплін, В. Юшманов та ін.) наголошується, що в естрадному співі

поєднується техніка академічного вокалу і народного співу, а також ряд специфічних прийомів, характерних саме для естрадного виконання..

Так, в науково-методичній літературі відмічається, що „спів – це не лише функція гортані, а й складна інтегрована функція всього організму, в якій велику роль відіграють вищі функції центральної нервової системи ” [85, с. 29], яка (нервова система) керує життєдіяльністю всього організму загалом.

Виконуючи естрадний твір вокаліст завжди повинен поєднувати в своєму співі раціональний і емоційний початок, думку і емоцію. Емоції, які виникають в результаті переживання в процесі співу, самі впливають на спів і, як у всякій діяльності, можуть надати як позитивну, так і негативну дію на даний процес. Емоційність виконавця твору, як найбільш серйозний засіб дії на аудиторію, можна розглядати з двох аспектів, а саме: внутрішня чуйність виконавця на музичний образ вокального твору та зовнішня реалізація даного музично-художнього образу, сприяюча його впливу на аудиторію.

Глибокий аналіз різних способів звукоутворення (фальцет, субтон, мікст, нормальний співочий голос, гучний спів) в естрадному співі зробили зарубіжні дослідники (Й. Берендт, Дж. Вієру, М. Вільяма, Ше Делоне, Дж. Коллієр, А.Ломакс, У. Сарджент, Я. Славі, М.Стернс, Б.Уланов, Л. Фезер та ін.).

Естрадний спів має різні способи звукоутворення, а саме: фальцет, субтоном, мікст, нормальний співочий голос, гучний спів (крик). *Фальцетом називається* правильний вокальний звук, який широко використовується чоловічими голосами в поп- і рок-музиці. Термін „фальцет ” (італ. *Falsetto*) або *фістула* означає високий діапазон, який буває вище нормального діапазону чоловічого голосу, з використанням тільки головного регістра. Вище цього діапазону голос стає чистим і може звучати як сопрано. Деякі ноти, можуть бути проспівані як фальцетом, так і нормальним співочим голосом. Здатність співати фальцетом індивідуальна. Однак, як і у всіх регістрах голосу, фальцетний регістр може бути розвинений навчанням і

практикою. Співаки використовують фальцет, щоб викликати спеціальний ефект кульмінації в пісні. При сприйнятті на слух фальцетний тип звучання відповідає легкому, дзвінкому голосу при винятковому головному резонуванні [220].

У естрадному співі широко використовується такий спосіб звукоутворення як *субтон* для передачі чуттєвості і м'якості звучання голосу, іноді з додаванням сипу. Особливості його використання відбуваються за рахунок неповного змикання зв'язок, з пропущенням через них повітря. При співі субтоном використовуються головний і грудної регістри (мішане звукоутворення). Субтоновий спосіб звукоутворення може використовуватися в будь-якому звуковисотному діапазоні.

Більшість поп-співаків використовують середній регістр голосу. У класичному співі, тони цього регістра часто приділяють до розмовних тонів. Багато співаків сьогодні називають цей регістр – *мікст* (от англ. *mixed* — мішаний). Це тому, що середній регістр знаходиться між грудним регістром низького голосу і головним регістром високого голосу і виробляється при змішанні двох резонаторів - головного і грудного в рівній мірі. Мікст іноді так само називають середнім голосом .

Особливістю естрадного співу є відкритий, але округлий звук, на основі змішаного регістра. Відкритий спів тільки в грудному регістрі з більшим чи меншим розширенням задньої стінки глотки характерно для виконання пісень в низькій теситурі в межах невеликого діапазону. У вокальному відношенні такий звук безперспективний. Грудні звуки, які направлені глотку, звучать важко та глухо. Голос втрачає політність, гнучкість і можливість розширення діапазону вгору. Поправити становище можна тільки інтенсивним включенням в процес головних резонаторів, що забезпечить звучання голосу в близькій і високій вокальній позиції.

Слід відмітити, що ступінь відкриття голосних в різних співочих манерах і співочих жанрах різна. Установка артикуляційного апарату на

широкі, відкриті голосні дає динамічно яскравий звуковий ефект, але обмежений звуковий діапазон.

Установка на більш вузьке, „зібране” звучання голосних розширює звуковисотний об'єм голосу, але обмежує динамічні можливості виконавця, голос втрачає яскравість.

В естрадному співі можуть бути використані різні способи подачі звуку. Проте слід мати на увазі, що спосіб артикуляції взаємопов'язаний з проблемою настройки голосу на той чи інший тип регістрового біомеханізму [196].

Характер звучання голосу естрадного співака не можна визначити однозначно. Він багатояскравий залежно від напрямку в рамках даного виду мистецтва. Кожний жанровий напрямок має свою специфіку з точки зору манери подачі звуку і використання різних звукових ефектів (сип, хрип, крик, гарчання, фальцет, і, поряд з цим, нормальне звучання голосу). Однак основою для постановки голосу естрадного співака на першому етапі роботи має бути освоєння техніки співу в мовленнєвій позиції, як універсальної техніки, яка створює умови не тільки для співу нормальним голосом, а й для швидкого засвоєння надалі будь-якої манери естрадного співу. Але, Сет Ріггс застерігає щоб бути обережними при такому співі, а саме: „спів у мовленнєвій позиції не значить, що співати треба саме так, як говорити” [183, с. 28].

Спів у мовленнєвій позиції забезпечує збереження відчуття легкості, комфортності при співі, природності артикуляції, а, отже, гарної дикції, незалежної від умов фонації (регістра, висоти тону, типу гласного, сили голосу, емоційного змісту художнього образу виконуваного твору). Засаднича установка на природність звучання, яка проявляється в щирості висловлюваних почуттів, натуральному тембрі голосу, психофізіологічній свободі співаючого, є обов'язковою передумовою для формування правильних співочих навичок. Саме фонетичний стрій при співі різними мовами своєрідно впливає на механізм фонації. Аналіз цих процесів не

входить в завдання даного дослідження, однак на підставі власного практичного досвіду можна сказати, що своєрідність артикуляційної бази різних мов в співі тільки взаємодоповнюють один одного і розширюють виконавські можливості співаків, збагачують слухові враження, як виконавців, так і слухачів.

Оскільки різні стилі естрадного співу прийшли до нас із Заходу, то спів англійською мовою в даному виді мистецтва є основним. В останні десятиліття спостерігається бурхливий розвиток естрадного мистецтва, адаптованого до співу українською, китайською та іншими мовами. Це відображає неминучий процес взаємопроникнення культур різних країн. Тому в репертуарі сучасних естрадних співаків використовуються пісні на різних мовах: англійській, українській, польській, румунській, французькій, російській та ін.

Незалежно від того на якій мові виконується вокальний твір завжди використовується універсальна *мова емоцій*. Характер відтвореного людиною звуку залежить від фізіологічного стану його організму, що зазнає ту чи іншу емоцію взагалі, і стан органів голосоутворення, зокрема. Так, щоб включити всі співочі резерви організму, всю голосообразующую систему, необхідно активізувати емоційні механізми людини. Пробудження у співака цих механізмів здатне автоматично на рівні підсвідомості скоординувати роботу голосообразующої системи (дихальний апарат, гортань, артикуляційний апарат).

Емоційний фактор в естрадному співі має особливе значення, оскільки не можна добре співати, перебуваючи в нейтральному стані. Емоція - це своєрідна рушійна сила фонації, енергія співака, яка ефективно настроює його на правильне функціонування голосового апарату.

Емоційна виразність у співі тісно пов'язується з єдністю емоційного та раціонального, технічного і художнього. Емоційність проявляється у здібностях як емоційного сприйняття вокального твору, так і емоційного його відтворення, які виражаються в емоційних переживаннях. Емоційні

переживання відкривають не тільки естетичну красу вокально-естрадного мистецтва, але й вокально-технічні сторони її досягнення. Треба відзначити, що за рахунок активізації емоційних переживань можна більш повно використовувати можливості голосового апарату у відтворенні музично-художнього образу вокального твору. Якщо немає емоційного настрою то сприйняття і виразність виконання буде неможливою. Б.Теплов писав, що „сприйняття музики йде через емоцію, але емоцією воно не закінчується. У музиці ми через емоцію пізнаємо світ. Музика є емоційне пізнання” [201, с. 51].

Справжнє засвоєння та відтворення музичного матеріалу неможливе без активної діяльності уяви, без вміння уявити те, про що співається. Розвиток уяви пов'язаний, насамперед, з розвитком творчих нахилів студента, що визначають усю його подальшу вокально-естрадную діяльність, її творчий характер. У цьому випадку уява виступає як своєрідна форма проявів емоцій та почуттів.

Інформація про зміст пісні передається, насамперед, емоціями за рахунок міміки, тембрового звучання голосу, динаміки, способу артикуляції, темпу, і різного роду рухів або їх відсутність та ін. Довільне керування емоціями складає поняття про *артистизм* співака, який необхідно розвивати з самого початку навчання.

У науковій літературі визначення поняття *артистизм* подається неоднозначно. Так, В.Загвязинський зауважив, що артистизм – це особлива, образно-емоційна мова творення нового; проникливий стиль співтворчості педагога й учня, орієнтований на розуміння й діалог з іншим, другодомінантність; витончене й тонке мереживо створення живого почуття, знання й змісту, що народжуються „ тут і зараз” [86, с. 31].

О.Булатова, доповнюючи визначення В.Загвязинського, відзначає, що артистизм – не тільки здатність красиво, переконливо щось передати, але й передати, емоційно впливаючи на вихованця. Справжній артистизм – це краса й багатство внутрішнього світу педагога, вміння вирішувати завдання,

проекувати майбутнє, представляючи його в образах, використовуючи фантазію та інтуїцію, гармонійно зіставляючи логічне й естетичне. Артистизму не можна навчитися, прочитавши або запам'ятавши положення, що містяться у книгах. Можна зрозуміти й прийняти ідеї, включитися в роботу щодо виявлення й розвитку здібностей і вмінь, пов'язаних з фантазією та інтуїцією, імпровізацією, технікою й виразністю мови й рухів, самопрезентацією, відкритістю, переконливістю у служінні добру й красі, у пробудженні й вирощуванні кращих якостей довірених педагогові молодих людей [34, с. 47].

У межах нашого дослідження ми визначаємо *артистизм* як якість, що формується у процесі естрадного співу з метою задоволення потреби у професійному самовдосконаленні й самоосвіті. Розвиток і формування артистизму має особливу значущість для студента. На цьому етапі становлення особистості відзначається активний розвиток естетичних почуттів, становлення і стабілізація характеру. Цей життєвий період характеризується романтичним ставленням до навколишнього світу, емоційною піднесеністю психічного життя, посиленням інтелектуальних основ пізнання дійсності. Ці особливості є сприятливим моментом у процесі формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Розглядаючи естрадний спів як засіб формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно виділити окремі риси підготовки студентів до концертних виступів.

Не викликає сумнівів той факт, щоб концертний виступ студента мав художньо-емоційну насиченість, яка викликана глибиною думок і почуттів виконавця, необхідно володіти духовно-моральними цінностями, мати почуття міри у всьому, а також розвинений музичний смак до високохудожніх творів в рамках даного виду вокального мистецтва.

Складний комплекс підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до концертних виступів передбачає високий професійний рівень: технічну підготовку, розвиток емоційно-творчих здібностей; формування

сценічних образів. Розробкою цієї проблеми впродовж багатьох років займаються музикознавці, виконавці, педагоги, психологи та ін. У наукових дослідженнях Л. Бочкарьова, Г. Когана, О. Юрченка та ін. розглядаються особливості виконавської інтерпретації та психологічної саморегуляції в умовах концертного виступу.

Щоб бути переконливим на сцені під час виконання вокального твору, студент повинен оволодіти не тільки вокальною, але й сценічною технікою, яку необхідно розвивати. Не володіючи достатньою сценічною технікою, виконавець буває безпорадним на сцені. Саме тому своєчасним є використання засобів сценічної виразності, які допомагають студентові на сцені правдиво розкрити, емоційно виразити музично-художній образ вокального твору. До сценічних засобів виразності належать *рух, жест, міміка, мізансцена*.

Природа рухів людини складна і багатогранна і це підтвердження ми знаходимо в наукових дослідженнях І. Сеченова, який досліджуючи психічну діяльність людини писав, що все нескінченну різноманітність зовнішніх проявів мозкової діяльності людини зводиться до одного лише явища – м'язового руху.

Рухи, що виражають стан психіки людини в кожен момент життя, є продуктом свідомості людини; але їх конкретні форми залежать від різноманітних і численних факторів, фізіологічних властивостей організму, її підготовленості, темпераменту, характеру, конкретних відчуттів і сприймань, ступеня активності в даний момент і інших ознак і обставин. Вся складна сукупність зазначених обставин породжує конкретні форми рухів, але тільки в тому випадку, якщо у людини з'являються спонукальні причини діяти [157]. Спонукальні причини викликають у людини ту ступінь активності організму, коли мимоволі, а іноді і довільно народжуються рухи. Це означає, що фізичні дії не можна відокремлювати від психіки, що всі види рухів, а в тому числі і сценічні, слід розглядати тільки в єдності психічного і фізичного начал. У цьому випадку корисною є порада педагога Міланської

консерваторії Франческо Ламперті, який пропонував не робити рухів, якщо вони неприродні, і не забувати, що драматичне красномовство полягає в русі та виразі очей. Коли очі правильно передають внутрішні відчуття, то й рухи тіла відповідатимуть виразності співу [157].

Не кожен виконавець з високою технічною підготовкою може показати гарний результат виконавського уміння, якщо не володіє мистецтвом рухів. Тут на перше місце виступає проблема *сценічних рухів* вокаліста-виконавця. Рух не може бути непривабливим, якщо він відповідає призначенню.

Сценічні рухи, так само як і емоції, що їх породжують, ніколи не закріплюються - вони з'являються і зникають при кожному новому повторенні тематичної лінії, і в цьому їх сценічна цінність. Особливого значення проблема сценічних рухів набуває для естрадного співака, оскільки він повинен не лише вміти яскраво та виразно, й у той же час лаконічно відтворювати характер музичного образу й особливості його розвитку, але і якісно виконувати музичний твір.

Сценічний жест – зовнішній прояв почуттів, відображений у вчинках та дії. Говорячи про жести, ми маємо на увазі погляд, поворот голови, рух плечей, рук, танцювальні рухи та ін. Завдяки правильному жесту посилюється значення поетичного тексту. Немає нічого гіршого, ніж невиправданий жест. Виправданий жест, який правдиво й природно виражає зміст вокального твору – ось мета, яку повинен ставити перед собою кожен естрадний виконавець. Сценічний жест це не розмахування руками, а логічно використані жести руками. Звичайно, руки мають велику виражальну силу: руками людина просить, дає, вітає, загрожує, вказує тощо. Виконавець особливо повинен стежити за жестикуляцією (рух рукою, що супроводжує або замінює вербальне повідомлення), контролювати її. Будь-який жест співака повинен відповідати характеру пісні. Ф. Шаляпін сказав, що „ жест є не рух тіла, а рух душі”.

Жест на сцені тільки тоді виправданий, коли він виникає „з душі” та викликається внутрішньою потребою, коли він перестає бути жестом заради жесту і перетворюється на продуктивну і доцільну дію.

Міміка обличчя є однією з найтонших засобів виразності. Виразна міміка розкриває без слів величезну гаму почуттів, або, як говорив К. Станіславський, життя людського духу [195].

Мізансцена – постановка на сцені, розташування на сцені в окремі аспекти спектаклю. К. Станіславський справедливо відкидав всяку дію, якщо вона не виправдовується психологічною потребою. Іноді на сцені можна бачити рухи які нічого не виражають. Відбувається це від дилетантського уявлення про те, що спів на сцені вимагає додаткової жестикуляції. Коли запитують співака про причину, що викликала такі безглузді рухи, він, як правило, не може дати логічної відповіді. Нічим не виправдана жестикуляція є самою грубою помилкою в русі на сцені [195].

Сценічний образ, як саморухома сукупність, так і взаємозв'язок, взаємодія, що необхідно образу, тому що в статиці він не існує. Образ формується і існує завдяки сценічним засобам виразності, де кожен вносить свою лепту у створення цілісного образу.

Таким чином, сценічні засоби виразності сприяють формуванню сценічної культури виконавця – носія універсальної мови великого мистецтва музики. Враховуючи особливості естрадного співу і аналіз відповідної методичної літератури (Д.Аспелунд, В.Багадуров, Ф. Вітт, М. Гарсія, Л.Джиральдоні, Л. Дмитрієв, Ф. Заседателев, Д. Люш, А. Менабені, В. Морозов, І. Назаренко, П. Органов, В. Попков, Л.Работнов, Сет Риггс та ін..) визначено, що естрадний спів зазвичай за своїм звучанням є середнім між академічним (або класичним) вокалом і народним вокалом. Головна ж відмінність естрадного вокалу від академічного та народного складається в цілях і завданнях вокаліста.

На основі теоретико-методичного аналізу та педагогічних спостережень було виділено найбільш важливі *змістові аспекти*

компонентної структури сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва на основі естрадного співу.

Мотиваційний компонент сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва характеризує *мотиваційну* спрямованість студентів, яка лежить в основі особистісного ставлення до виконуваних вокальних естрадних творів. Даний компонент характеризує інтерес та захопленість студентів вокально-естрадною діяльністю, націленість на пізнання естрадних традицій та співацьке самовдосконалення. Мотиваційна сфера особистості це ядро, яке об'єднує систему мотивів і виражає сутність особистості. Мотиви вокально-естрадної діяльності студентів формуються на основі *потреб та інтересів*, що розвиваються як у ході навчання, так і в самій концертній діяльності. Змістовими характеристиками мотивації вокально-естрадної діяльності є наявність особистісного сенсу навчання, а саме:

- об'єктивне ставлення до власних співацьких умінь та навичок;
- поглиблення інтересу до вокально-естрадного мистецтва;
- активізація творчих можливостей;
- стимуляція розумових процесів при вирішенні сценічних завдань.

Великого значення у формуванні сценічної культури мають пізнавальні інтереси як група мотивів, що пов'язана зі змістом і процесом вокального навчання й орієнтована на опанування способами естрадної діяльності. Розвиток цих мотивів зумовлений впливом двох чинників: по-перше, рівнем розвитку пізнавальної потреби, по-друге – рівнем змісту й організації вокально-естрадного навчання. Інтерес, який є мотивом пізнавальної діяльності у вокально-естрадній діяльності, сприяє різнобічному формуванню майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Успіх сформованості сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва визначається насамперед мотиваційно-емоційною спрямованістю на вокально-естрадну діяльність. Саме така спрямованість має вирішальний вплив як на якість знань та вокальних умінь студента, так і на потребу їх здобування. Мотивація не тільки детермінує навчальну

діяльність студента, а й пронизує сфери його психічної активності. Студент, який щиро зацікавлений у майбутній професії вчителя музичного мистецтва, відчуває потребу у навчанні та вивченні вокальних творів, прагне якомога глибше пізнавати закономірності вокально-естрадного мистецтва, намагається удосконалювати вокальні уміння та навички.

Когнітивний компонент сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва характеризує сукупність спеціальних музичних знань та практичного досвіду вокально-естрадної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Виявляється в активній пізнавальній діяльності студентів щодо музично-виконавських традицій, можливостей вдосконалення вокальної техніки, естетичного оцінювання сценічної поведінки та власного естрадно-виконавського досвіду.

Когнітивний компонент представляє систему пізнавальних розумових конструктів, що забезпечують адекватне сприймання, відображення, осмислення інформації щодо сценічної культури виконання музичних творів; пізнання і конструювання процесу навчання естрадному співу, що виявляється у наявності аналітико-синтетичних, прогностичних, конструктивно-проектувальних вмінь, які базуються на знаннях психолого-педагогічних та методичних дисциплін.

Діяльнісний компонент сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва на основі естрадного співу передбачає сукупність необхідних знань та вмінь, що подані як інструмент реалізації естрадної діяльності. Процес навчання завжди супроводжує діяльність, практичний аспект якої виявляється у вдосконаленні вокально-виконавської техніки, сценічної поведінки, саморегуляції емоційного стану, навичок виконання окремих дій. Діяльнісний компонент сценічної культури передбачає реалізацією використання набутого сценічного досвіду на рівні вокально-естрадної діяльності.

Діяльнісний компонент забезпечує реалізацію професійних мотивів майбутнього вчителя, виявляється у можливості ефективно діяти під час

виконання естрадних пісень, а також навчання учнів музичного мистецтва. Передбачає наявність умінь актуалізувати у потрібний момент накопичені професійні знання та вміння (когнітивний компонент), володіючи технологією естрадного виконавства та педагогічними вміннями організації музично-виконавської діяльності учнів.

Рис. 1.1 ілюструє компонентні складові сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті естрадного виконавства.



Рис. 1.1. Структура сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Отже, на основі здійсненого теоретико-методичного аналізу особливостей естрадного співу як різновиду музично-виконавського мистецтва було уточнено змістовий аспект структурних компонентів сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва та визначено естрадний спів ефективним засобом формування досліджуваного феномена.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу наукових та методичних джерел з питань розвитку освіти та культури особистості (С.Гончаренко, М.Киященко, В.Клепиков, М.Туровський, М.Лейзеров, Чжан Цен, Ян Хун Нянь, Сяомань Чжу, Сяо Су та ін.), музичної культури (Е.Абдуллін, Ю.Алієв, Н.Ветлугіна, О.Рудницька, Б.Юсов, Бай Юнь-шен, Ван Го-вен та ін.) доведено актуальність проблеми формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Доведено, що сценічна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва є складовою його музичної і педагогічної культури і реалізується у практиці педагогічної та (концертної) музично-виконавської діяльності.

На основі аналізу специфіки педагогічної роботи вчителя музичного мистецтва, що поєднує музично-виховну та концертно-просвітницьку діяльність (А. Болгарський, Т. Жигінас, А. Козир, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Щолокова, Цзінь Нань, Ян Хун Нянь та ін.) подано авторське тлумачення поняття *„сценічна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва”* як багаторівневої сукупності фізичних, моральних і духовних якостей особистості вчителя, які в єдності своїй породжують гармонію добра і краси у вивченні мистецтва музики в умовах концертної музично-виконавської діяльності, а також сприяють особистісному та професійно-педагогічному саморозвитку.

У розділі окреслено такі сутнісні характеристики сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва:

- сценічна культура є показником музично-педагогічної практики вчителя, що виявляється у різних формах сценічної діяльності;
- сценічна культура є частиною загальної культури і виконує функцію специфічного проектування загальної культури у сферу музично-педагогічної діяльності;
- сценічна культура – це системне утворення, що охоплює комплекс взаємозалежних структурних компонентів: пізнавального, почуттєвого, діяльного і духовного;
- сценічна культура визначає рівень творчої концертно-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва;
- особливості реалізації та формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва обумовлюються музично-індивідуальними, творчими, психолого-фізіологічними та віковими характеристиками, наявністю музичного досвіду особистості.

У розділі подано характеристику естрадного співу як різновиду музичного мистецтва та визначено естрадний спів ефективним засобом формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Естрадний спів поєднує техніку академічного вокалу і народного співу, а також ряд специфічних прийомів, характерних саме для естради (великий діапазон втілення вокальних можливостей – від нашіптування до крику; використання мікрофонів і пошук специфічних звучань; провідна роль ритму і гучності; прийоми володіння технікою гучності; створення звукового балансу ансамблю; використання різних звуковідтворень (сип, хрип, крик, ричання фальцет, фальцет, субтон, мікст, нормальний співочий голос, гучний голос).

Означені характеристики естрадного співу визначено важливими змістовими аспектами компонентної структури сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

У структурі сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва виділено три блоки структурних компонентів: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісний*.

Мотиваційний компонент характеризує інтерес та захопленість студентів вокально-естрадною діяльністю, націленість на пізнання естрадних традицій та співацьке самовдосконалення. Компонент об'єднує систему мотивів щодо ставлення особистості до навчання, детермінує і пронизує сферу психічної активності.

Когнітивний компонент виявляється в активній пізнавальній діяльності студентів щодо музичного навчання, можливостей вдосконалення вокальної техніки, оцінювання сценічної поведінки та власного естрадно-виконавського досвіду. Даний компонент представляє систему пізнавальних розумових конструктів, що забезпечують адекватне сприймання, відображення, осмислення інформації щодо сценічної культури виконання музичних творів; пізнання і конструювання процесу навчання естрадному співу, що виявляється у наявності аналітико-синтетичних, прогностичних, конструктивно-проектувальних умінь, які базуються на знаннях психолого-педагогічних та методичних дисциплін.

Діяльнісний компонент окреслює сукупність необхідних знань та вмінь, що визначають можливості реалізації естрадно-співацької діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Передбачає наявність умінь актуалізувати у потрібний момент накопичені професійні знання та вміння, володіння технологією естрадного виконавства та педагогічними вміннями організації музично-виконавської діяльності учнів.

Визначені теоретичні положення стали основою розробки методичного забезпечення формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Матеріали розділу висвітлено у таких публікаціях автора:

1. *Ген Цзінхен.* Основи формування співацької культури особистості в історичному аспекті / Ген Цзінхен // Наукові записки. Серія „Психолого-педагогічні науки” (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. – 2013. – № 1. – С.237-241.

2. *Ген Цзінхен.* Формування сценічної культури у майбутніх естрадних співаків/ Ген Цзінхен // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – Випуск 8. – Частина 1. – 239-244.

3. *Ген Цзінхен.* Формирование сценической культуры будущих учителей музыки средствами эстрадного пения как проблема теории и методики музыкального обучения / Ген Цзінхен // Педагогическое образование университетского типа: культурные традиции, современное состояние, взгляд в будущее: материалы международной научно-практической конференции 14-15 ноября 2013 года: в 2 т./ науч.ред. Е.В.Бондаревская; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. – Т.1. – 53-58.

4. *Ген Цзінхен.* Сценічні засоби виразності естрадного виконавця / Ген Цзінхен // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб.матеріалів XI Міжнар. Педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [голов.ред.: І.А. Зязюн]. Вип. 5 (9). – Чернівці: Зелена Буковина, 2014. – С. 282-284.

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

2.1. Педагогічні умови формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу

Зі зміною соціальних умов, стрімким науково-технічним прогресом висуваються нові вимоги до організації навчально-виховного процесу у педагогічних навчальних закладах мистецького напрямку. Більшість науковців визнають важливість вивчення умов, що впливають на благотворний розвиток особистості студента, стимулювання мотивації щодо формування необхідних знань, умінь та навичок.

Успішне вирішення завдань формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає створення відповідних педагогічних умов. Поєднання та взаємозумовленість педагогічних умов сприяє успішному подоланню труднощів у процесі сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

У науковій літературі визначено, що ефективність педагогічних процесів обумовлена обов'язковою наявністю педагогічних умов. Поняття „педагогічні умови” трактується науковцями неоднозначно. Одні вчені розуміють під цим терміном обставини та можливості, від яких залежить успішність функціонування та розвитку певної педагогічної системи [97], інші – фактори і правила успішності життєдіяльності педагогічної системи [158], треті – вимоги, які мають виконувати педагоги з метою забезпечення ефективності педагогічного процесу.

Науковцями розглядаються педагогічні умови, спрямовані на розв'язання конкретних завдань, а саме:

- умови створення адаптивного освітнього середовища (Т. Давиденко, Г. Єльнікова, С. Красіков);
- умови розвитку соціальної активності особистості вчителя (Н. Волкова, С. Єлканов, В. Сластьонін);
- умови розвитку професійних цінностей вчителя (В. Гриньова, З. Кокарева, О. Попова, М. Ружников, Н. Шемигон);
- умови підвищення ефективності педагогічних досліджень (Ю. Бабанський, В. Євдокимов, І. Прокопенко);
- умови розвитку системи цінностей майбутнього педагога (В. Гриньова, Ю. Пелех, О. Попова, М. Ружников, Н. Шемигон);
- умови розвитку професійної культури особистості вчителя (О. Отич, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Хижна.).

Багато досліджень науковців присвячено педагогічним, організаційним, методичним та іншим умовам професійної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін (Е.Абдулін, Б.Брилін, А.Козир, В.Орлов, Г.Падалка, Л.Паньків, О.Рудницька та ін.). Однак умови щодо формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у науковій літературі не висвітлювалися.

Про важливість розробки педагогічних умов наголошується у наукових працях з проблем музичної педагогіки як китайськими (Лінь Хай, Цзінь Нань, Ши Цзюнь-Бо та ін..) так і українськими авторами (М.Білецька, О.Горбенко, А.Зайцева, А.Козир, О.Отич, Г.Падалка, Л. Паньків, О.Ростовський, А.Ткачук та ін.).

Аналіз науково-педагогічної літератури показує, що вчитель музичного мистецтва як особистість і професіонал розвивається в ході навчання, виховання, виконавської й педагогічної діяльності. У зв'язку з цим здійснення загальної програми підвищення культурного рівня студентів вимагає відокремити особливості та умови формування сценічної культури з одного боку, а з другого – проаналізувати стан формування сценічної культури студентів у вищих навчальних закладах Китаю і України.

Для нашого дослідження стали корисними наукові розробки, в яких представлено педагогічні умови навчання китайських студентів в системі музично-педагогічної освіти України (Лю Хаун, Хан Лей, Хань Хом, Ши Щао Лі, Цин Чан) та педагогічні умови формування відповідних особистісних орієнтацій розвитку мистецьких здібностей (О.Горбенко, В.Петрушин, С.Науменко та ін.).

В осмисленні умов, необхідних для виконання нашого дослідження, ми виходили, перш за все, з уявлень про зміст вокально-естрадного навчання, форми і методи фахової підготовки майбутнього вчителя. В контексті дослідження даний аспект приймає наступний вигляд: як і яким чином має бути побудовано вокально-естрадне навчання, щоб стати максимально ефективним і перспективним для формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Однак, виникає необхідність у з'ясуванні сутності самого поняття „педагогічні умови”.

Поняття „умова” в довідковій літературі трактується як: обставина, від якої що-небудь залежить; ситуація, в якій щось відбувається, здійснюється що-небудь; вимоги, з яких слід виходити [163].

Слід зазначити, що аналіз педагогічних досліджень дозволяє констатувати різноманіття наукових підходів до розробки педагогічних умов, що визначається сутнісними характеристиками та особливостями феномена, який вивчається.

Так, В. Максимов розглядає педагогічні умови як сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи, яка залежить від цілей, завдань, змісту, форм і методів цієї системи [138].

Часто в педагогічній літературі поняття „умова” розглядається з поняттями „середовище”, „обставина” (Р. Нізамов, М. Ушакова та ін.).

Ю. Бабанський відмічає, що педагогічні умови це „обставини, при яких компоненти навчального процесу представлені в найкращій взаємодії, яка дає

можливість вчителю плідно викладати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно вчитися” [17, с. 34].

За визначенням В. Андреева під педагогічними умовами розуміється сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, спрямованих на вирішення поставлених в педагогіці завдань [8].

У визначенні педагогічних умов навчання мистецтва, ми користуємося поясненням Г.Падалки, що педагогічні умови - це створювані обставини, відповідно до вимог педагогіки, від яких залежить ступінь педагогічного впливу на учня. За висловленням Г. Падалки „умови – це цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності” [167, с.160]. Дотримуючись точки зору Г.Падалки, в нашому дослідженні ми розглядаємо педагогічні умови як комплекс заходів мистецько-освітнього процесу, необхідних для ефективного формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Отже, автори пропонують досить різні визначення поняття „педагогічні умови”. Корисним для нашого дослідження стало визначення педагогічних умов музичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в університетах Китаю дослідником Чжан Цен. Автор визначає педагогічні умови як обставини процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого конструювання та застосування елементів змісту, прийомів і організаційних форм навчання для досягнення певної дидактичної мети [250].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження, а також узагальнення даних, отриманих при проведенні констатувального етапу експерименту, дозволили виявити сукупність педагогічних умов, які сприяють формуванню сценічної культури студентів засобами естрадного співу. У своєму дослідженні ми намагалися відобразити найбільш значущі педагогічні умови, враховуючи при цьому, що кожна умова має свої можливості і не може відокремлено повністю забезпечити успішність формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Вважаємо, що лише їх діалектичний зв'язок, який відповідає меті дає змогу досягти належних позитивних результатів.

Спираючись на означене розуміння педагогічних умов, у нашому дослідженні формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми розглядаємо педагогічні умови, які є діючими елементами педагогічної системи і забезпечують досягнення педагогічної мети. Такими педагогічними умовами визначаємо:

- *створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу;*
- *інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів;*
- *активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження.*

Перша педагогічна умова – ***створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу*** є однією з головних умов організації навчального процесу в інститутах мистецтв педагогічних університетів. Саме дотримання цієї умови орієнтує студента та відкритість до активної творчої взаємодії з навколишнім соціокультурним середовищем.

У мистецтвознавстві про вплив середовища на музичні інтереси молоді відмічав А. Сохор. Середовищний підхід знайшов своє відбиття в методиці мистецької освіти (О. Апраксіна, Л. Коваль, А. Козир, Г. Падалка, Л.Паньків, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.) у вигляді особливої умови формування творчої особистості. На думку О. Ребрової, в освітньому середовищі здійснюються активніше самовизначення та самоствердження, а творче середовище це „частковий, конкретизований фрагмент культурно-освітнього простору, який є педагогічною інтегрованою реальністю, що створює умови для ефективної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу, для вирішення конкретної педагогічної мети у відповідності до змістових характерних ознак, нормативних вимог соціокультурного освітнього простору” [179, с. 165].

Безумовно, сприятливою атмосферою для розвитку особистості є творча атмосфера. Підтвердження цьому ми знаходимо у наукових роботах І.Кона, який вказує що розвиток особистості буде ефективним тільки тоді, коли він спирається на творчу активність особистості та враховує особливості її життєвого світу та інтересів [111]. Також він відмічав, що спонтанна творчість не може стати дійсно художньою без відповідного навчання та оволодіння культурною спадщиною. Творча атмосфера навчання спонукає до творчого самовираження, створює можливості вільного цікавого діалогу між викладачем і студентом.

Розроблення вказаної педагогічної умови пов'язане з удосконаленням існуючих форм і методів вокальних занять і полягає у створенні творчої взаємодії студента і викладача у навчальному процесі, у розумінні прекрасного, створенні музично-художнього образу

Для того, щоб студенти могли перебувати в атмосфері творчості, відкритості є необхідною продумана система педагогічної роботи, завдяки якій виховні можливості культури були б максимально затребувані. Цьому сприятиме чітка організація вокально-естрадних форм діяльності: індивідуальних і колективних. Але творча атмосфера вкрай необхідна тому що мотивує формування музичних умінь, які дозволяють передати свої відчуття, знання, ставлення та дозволяють зрозуміти іншого суб'єкта творчого середовища.

Створення творчої атмосфери можливо, якщо будуть об'єднані зусилля педагогів і студентів у досягненні єдності навчальних та концертних дій, підходів і методів, спрямованих на найбільш повне і успішне формування сценічної культури особистості студента.

Творча атмосфера на заняттях естрадного вокалу закріплює позитивне ставлення до навчального процесу, позитивний настрій, настанову на активне здобування вокальних знань, умінь та навичок, надихає на успіхи студентів у концертному виконавстві, стимулює мотивацію накопичення артистичних умінь, музично-художнього та педагогічного досвіду.

Як відзначає В.Андреев, творчість – це вид людської діяльності, для якої характерні: наявність проблемної ситуації або творчого завдання; соціальна та особиста значущість; наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов, умов для творчості; наявність суб'єктивних (особистісних якостей – знань, умінь, позитивної мотивації, творчих здібностей особистості) передумов для творчості; новизна та оригінальність процесу або результату [10, с. 36].

Означена умова „створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу” орієнтує на використання *методів*:

- *психологічної підтримки;*
- *створення ситуацій „успіху”;*
- *емоційно-образної концентрації;*
- *сценічно-рухової витримки;*
- *рольової гри;*
- *музично-акторського тренінгу.*

Такі методи сприяють психологічному розкріпаченню, вивільненню творчих сил, орієнтують студента на творчий пошук, активне обговорення з викладачем можливостей власного саморозвитку, визначення перспектив вокально-виконавської діяльності. Розглянемо їх більш детально.

Метод психологічної підтримки передбачає психолого-педагогічний супровід студентів, особливо тих, які зазнають труднощів у процесі навчальної діяльності, встановлення міжособистісних відносин з викладачами та однокурсниками. Особливо важливим є використання цього методу у роботі з іноземними студентами, оскільки для них психологічна підтримка викладача допомагає адаптуватися у нових соціальних умовах.

Психологічна підтримка вкрай необхідна на перших курсах навчання, але і в подальшому для студента є важливим фактором забезпечення успіху: підбадьорювання, аналіз невдалих моментів виконавської діяльності та визначення ефективних шляхів їх подолання, допомога у здійсненні пошуку ціннісно-змістовних орієнтацій, активізація самостійного мислення,

сприяння безконфліктній взаємодії. Означений метод сприяє встановленню довірливих відносин викладача і студента та забезпечує діалогічну взаємодію, що становить підґрунтя творчої атмосфери на заняття, зокрема з естрадного вокалу.

Метод створення ситуації „ успіху ” передбачає стимулювання інтересу студентів до навчання. Відомо, що без переживань та радощів успіху неможливо розраховувати на подальші успіхи в подоланні навчальних труднощів. Тому викладачам слід так підбирати матеріал, щоб студенти отримали на відповідному етапі доступне для них завдання, що придало б їм впевненості в собі. Ситуації „ успіху ” створюються і шляхом диференціації допомоги студентам у виконанні навчальних завдань одних і тих же рівнів складності. Важливу роль в створенні ситуації „ успіху ” грає забезпечення сприятливої морально-психологічної атмосфери в ході виконання тих або інших навчальних завдань. Сприятливий мікроклімат під час навчання знижує почуття невпевненості і побоювання. Стан тривожності при цьому змінюється станом впевненості. Таким чином, використання даного методу уможливорює забезпечення творчої атмосфери занять.

Метод емоційно-образної концентрації є важливим у процесі музично-виконавської діяльності, зокрема у процесі естрадного співу. Метод передбачає спрямування змісту вокальних занять на зосередженості на інтерпретації образів музичних творів, емоційному їх переживанню та відтворенню. При цьому набуття виконавської техніки розглядається як засіб розкриття образного змісту та відтворення емоційної драматургії музичного твору.

Метод сценічно-рухової витримки є необхідним у творчому опрацюванні саме естрадної музики. Естрадне виконавство поєднує спів і рух у розкритті та інтерпретації музичних образів. Сценічний рух є невід’ємною частиною вокально-естрадного виконання.

Метод сценічно-рухової витримки спрямовує навчальну роботу студента у класі естрадного співу на пізнання кінестетичних (рухових) (від

грецької *kinētikos* – рух) відчуттів, тобто рухів, жестів, положень свого тіла під час виконання вокально-естрадного твору. Метод сценічно-рухової витримки передбачає підтримку м'язового тону, координацію рухів студента у процесі виконання вокально-естрадного твору, а також набуття рухових навичок естетичної жестикуляції в концертному виконавстві.

Сам термін „ рольова гра ” вже давно вживається не тільки у педагогіці, але його можна зустріти і в інших сферах діяльності людини, які пов'язані з необхідністю вирішення соціальних проблем через комунікацію. Так, виконання певних ролей у соціальному середовищі визначає поведінку людини, згідно якої вона діє. В естрадному навчанні студентів рольова гра є перспективним методом, хоча і позначена певною мірою умовності. Рольова гра виступає первинною соціалізацією студента в естрадній діяльності, забезпечує моделювання виконавського сценічного виступу, а отже - набуття досвіду певної (сценічної) поведінки. Методи рольової гри активізують мотивацію студентів до навчання, забезпечують творчу атмосферу занять, оскільки за допомогою рольової гри можна:

- набутти досвіду використання вокально-естрадних навичок в ігровій ситуації;
- проаналізувати альтернативні способи дій, ідеї, запропоновані для виконання завдання гри, зміни ситуації на краще;
- відпрацювати на практиці певні види сценічної поведінки в умовах навчального середовища перед тим, як розпочати їх застосування у концертній діяльності;
- набутти впевненості у своїх силах під час практичних дій або репетиції сценічного виступу;
- закріпити засвоєний матеріал шляхом забезпечення зворотного зв'язку;
- додати до музично-навчального процесу елемент розваги.

Ігрові технології , як зазначають Підкасистий П., Эльконін Д., мають засоби, що активізують та інтенсифікують діяльність вихованців [22]. У їх

основі закладена педагогічна гра як основний вид діяльності, спрямований на засвоєння громадського досвіду. Використання гри у рамках навчально-виховного процесу – явище не нове, але дуже корисне і необхідне. У грі відтворюється окремий зміст діяльності, моделювання систем стосунків, адекватних умов формування особистості людини. Особливістю занять з використанням ігрової гри є підготовка студентів до рішення життєво важливих проблем і реальних утруднень.

Метод музично-акторського тренінгу вважаємо провідним у навчанні студентів естрадного співу. Естрадний виконавець має бути актором на сцені. Тож, крім вокальних умінь, студент у класі естрадного співу має набути певних акторських навичок, які найбільш ефективно формуються у ході тренінгу.

Зазначимо, що слово „ тренінг ” походить від англійського „ to train ”, що означає „навчати, тренувати, дресирувати ”. Так, Ю. Ємельянов визначає тренінг як групу методів розвитку здібностей до навчання і оволодіння будь-яким складним видом діяльності [85].

У педагогіці тренінг – це одночасно:

- цікавий процес пізнання себе та інших;
- спілкування;
- ефективна форма опанування знань;
- інструмент для формування умінь і навичок;
- форма розширення досвіду.

Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед студентами безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми інтерпретації музичних творів, самовдосконалення у музично-навчальному процесі, акторського вирішення сценічного відтворення музичних образів. Тренінг забезпечує:

- інформування та набуття студентами нових професійних навичок та умінь;
- опанування нових технологій в естрадній діяльності;

- коригування проявів поведінки, стилю спілкування, особливостей реагування тощо;
- зміну поглядів на проблему акторської поведінки на сцені;
- зміну поглядів на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення;
- підвищення здатності до позитивного ставлення до себе в естрадно-музичної діяльності;
- пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених завдань завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних видів музичної діяльності.

Вважаємо, що подані методи відтворюють педагогічну умову „створення творчої атмосфери ”, що забезпечує позитивний емоційний клімат навчального процесу, актуалізує особистісну значимість вокальної діяльності кожного студента, забезпечує високу результативність вокально-естрадної діяльності. Забезпечення педагогічної умови „створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу ” є необхідним для формування мотиваційного компонента сценічної культури студента.

Друга педагогічна умова – *інтеграція індивідуально-аудиторної та концертної діяльності студентів* – орієнтує на забезпечення цілісності навчального процесу, застосування індивідуального підходу як засобу активного спонукання студентів до концертної діяльності.

В основі цієї умови лежить принцип індивідуалізації навчання, що визнає неповторність особистості кожного студента і орієнтує на вияв їх індивідуальних якостей, а саме:

- розвиток вокальних здібностей;
- розвиненість індивідуальних тембральних характеристик голосу;
- володінням широкою палітрою емоційно-виразних засобів виконання;
- опанування музичного матеріалу через креативність мислення і власного відчуття музичного образу.

Реалізація індивідуального підходу з урахуванням вокальних здібностей та рівня музичного розвитку студентів у процесі індивідуально-аудиторної роботи забезпечується уважним ставленням до вибору навчального репертуару, розумінням недоліків виконання музичних творів та визначенням ефективних шляхів їх подолання, урахуванням музичних вподобань та інтересів майбутніх учителів музичного мистецтва. Тож, індивідуальний підхід, як найважливіший принцип педагогіки, орієнтує на управління розвитком особистості студента, заснованому на глибокому знанні рис його особистості та умов життя [173, с. 139].

Забезпечення умови „інтеграції індивідуально-аудиторної та концертної діяльності студентів ” передбачає комплексну і нерозривну взаємодію особистісно-орієнтованого та диференційованого підходів. Слід враховувати, що вокальне навчання відбувається в індивідуально-аудиторній та концертній формах діяльності, які мають доповнювати одна одну, інтегрувати, утворюючи цілісний навчальний процес.

Зазначимо, що слово „інтеграція ” (від лат. *integrum* – ціле, *integratio* – відновлення), згідно довідкової літератури, означає: поєднання, взаємопроникнення. Це процес об'єднання будь-яких елементів (частин) в одне ціле. Процес взаємозближення й утворення взаємозв'язків. В освітній теорії та практиці інтеграційні процеси пов'язуються з народженням якісно нових аспектів, перетворенням об'єктів, що пов'язуються з утворенням та взаємопроникненням зв'язків між речами, явищами, визначаючи їх функціонування [192].

Так, отримані знання, відпрацьовані виконавські вміння, емоційний стан переживання художнього образу вокального твору, що набуваються у процесі індивідуальних аудиторних занять мають переноситися у концертну діяльність, а сценічна поведінка під час концертного виконання має відпрацьовуватися у перебігу щоденних занять.

Важливе значення в здійсненні вказаної умови має матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, а саме: наявність аудиторії для

занять естрадним вокалом з відповідною акустикою, звуковою апаратурою, добре налагодженими фортепіано, мікрофонами, відео та аудіо записами виступів видатних співаків, нотною літературою.

Вважаємо, що реалізація педагогічної умови *„інтеграції індивідуально-аудиторної та концертної діяльності студентів”* забезпечується *методами пошуково-пізнавального характеру: виконання вокально-хореографічних завдань-етюдів; уявної аудиторії; перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у різні ситуації виконання вокальних творів.*

Метод виконання вокально-хореографічних завдань-етюдів сприяє формуванню умінь студентів поєднувати вокальний та хореографічний напрями естрадно-виконавської діяльності. Забезпечує практичне відпрацювання комплексних умінь поєднання співу та танцювальних рухів у процесі виконання міні-завдань, фрагментів музичних творів.

Зазначимо, що слово „етюд” – з франц. – вправа, вивчення – невеликий за обсягом, переважно безсюжетний твір настроєвого характеру, в якому автор подає конкретну картину, фіксує момент, вихоплений з життя, відтворює внутрішній стан людини, нерідко на тлі співзвучного пейзажу. Використання „етюду” як методу навчання у нашому дослідженні передбачає фіксацію певних настроїв музично-естрадної діяльності, відпрацювання техніки виконання для перенесення її та використання у процесі відтворення цілісного музичного образу підчас сценічного виконання.

Метод уявної аудиторії спрямований на підготовку студента до публічних виступів. Передбачає активізацію уяви студента та спрямування уваги на цілісність відтворення художнього образу. Метод має певну міру умовності. Цей метод є ефективним на репетиційному етапі концертного виступу, сприяє формуванню психологічної та емоційної витримки студентів.

Близьким до нього є метод перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у різні ситуації виконання вокальних творів.

Цей метод, на відміну від попереднього, використовується не в умовах навчальної ситуації, а в реальній ситуації концертних виступів. Метод уявної аудиторії є підготовчим і орієнтує на різні ситуації концертних виступів. Перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у концертний виступ передбачає урахування вікової категорії слухачів та зосередженість на відтворенні образного змісту виконуваного твору з акцентуацією важливих моментів драматургії.

Такі методи педагогічної роботи встановлюються згідно індивідуального музичного розвитку кожного студента, його психологічних особливостей. Вони забезпечують впровадження педагогічної умови *„інтеграції індивідуально-аудиторної та концертної діяльності студентів”*. Тож, індивідуально-аудиторна і концертна діяльність з формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається у нерозривній єдності і підпорядковує весь комплекс виховних, практичних і розвиваючих цілей процесу навчання. Одним з головних шляхів підвищення ефективності проведення педагогічної роботи визначено її поетапність і системність.

Означена педагогічна умова *„інтеграції індивідуально-аудиторної та концертної діяльності студентів”* зорієнтована на формування когнітивного та діяльнісного компонентів сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Третя педагогічна умова – ***активізація вокально-естрадної діяльності на основі самовираження*** – передбачає забезпечення активного включення емоційної сфери та рефлексивних механізмів студента у процесі естрадного виконавства, втілення власних думок та почуттів у процесі виконання естрадних творів.

Відомо, якщо людина творчо намагається проявити себе, заявити про себе у світі (через зовнішність, поведінку, у спілкуванні і діяльності і т. п.), а її виразність супроводжується прагненням до особистісного зростання, відтворення внутрішнього світу - самовираження. Самовираження

є досягнення людиною суб'єктивного задоволення результатом і (або) процесом самореалізації. Особистість усвідомлено чи несвідомо визначає реальність та успішність досягнення індивідуальних цілей, завдань самореалізації. Таким чином, самовираження тісно пов'язане з образом свого „Я”, з самопізнанням і самооцінкою здібностей, співвідношенням їх з потребами. Воно є необхідним моментом самореалізації і в той же час її індикатором, умовою і складовою частиною на етапі соціальної самореалізації особистості.

Сучасні науковці довели, що самовираження – це втілення зовні людиною своїх відчуттів, думок, переконань. У визначенні поняття, вчені роблять акцент на такій стороні самовираження, як вираження ззовні (одна з важливих умов адекватного і гармонійного розвитку особистості), це виявлення свого „Я” (К.Абульханова-Славська) [3], знаходження адекватного вираження себе, своїх почуттів, активне прагнення людини здійснитися „тут і зараз”, реалізувати своє вище „Я” (С.Брікунова) [33] .

Зважаючи на такі підходи, вважаємо самовираження у процесі естрадного виконавства особливо важливим аспектом формування сценічної культури, а відповідно особливої уваги надаємо педагогічній умові „активізації вокально-естрадної діяльності на основі самовираження ”.

Методами реалізації даної педагогічної умови визначаємо такі:

- *активізації особистісного ставлення до виконуваних музичних творів;*
- *презентації власних можливостей в естрадно-виконавській діяльності;*
- *рефлексивного осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів.*

Метод активізації особистісного ставлення до виконуваних музичних творів стимулює студентів до емоційного переживання, осмислення і критичної оцінки художніх образів вокальних творів.

Метод презентації власних можливостей ґрунтується на використанні набутого естрадно-виконавського досвіду, особистісного ставлення, забезпечує впевненість у власних силах.

Термін „презентація” (від лат. *presento* – передаю, вручаю або англ. *present* – представляти) має два значення – широке й вузьке. У широкому сенсі слово презентація – це виступ, доповідь, захист закінченого або перспективного проекту, представлення на обговорення робочого проекту, результатів впровадження тощо. У вузькому сенсі слово презентації – це електронні документи особливого виду. Вони відрізняються комплексним мультимедійним змістом і особливими можливостями управління відтворенням (може бути автоматизованим або інтерактивним) [202].

Презентації власних можливостей виконують певні функції в процесі розвитку музично-педагогічних, вокально-естрадних навичок та, безумовно, сприяють: зростанню ефективності навчально-виховного процесу; інтенсифікації процесу засвоєння музично-професійних знань; забезпеченню диференціації та індивідуалізації навчання; формуванню навичок самоаналізу, критичного, логічного та творчого мислення; удосконаленню комунікативних якостей; активізації творчої практичної діяльності.

Метод рефлексивного осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів спрямовується на осмислення післядії виконання музичного твору, передбачає усвідомлення та аналіз власних переживань та почуттів. Здатність до рефлексії завжди слугувала для виконавця приводом для гордості. Тобто естрадному виконавцю притаманне постійне прагнення до самовдосконалення, яке без осмислення себе, своєї сутності малою мовірно можливе. Г. Щедровицький відмічав, що рефлексія матеріалізується у вигляді різних фіксацій, а саме: розуміння, проблематизація, коректування діяльності, розгортання винахідницької й раціоналізаторської мислєдїї та ін.. Рефлексія це унікальна властивість, притаманна лише людині, і стан усвідомлення чого-небудь, і процес репрезентації психіці свого власного змісту [109, с. 47].

Оскільки *рефлексивне осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів* це не тільки здатність до інтерпретації музичного образу та його аналізу, а вміння здобути з цього аналізу нове знання, поглянувши на себе ніби ззовні, зрозумівши свою позицію думок, почуттів.

Означені методи, що забезпечують використання педагогічної умови „активізації вокально-естрадної діяльності на основі самовираження” орієнтують на розвиток і формування діяльнісного компонента сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Розглянуті педагогічні умови та методи проілюстровані рисунком 2.1.

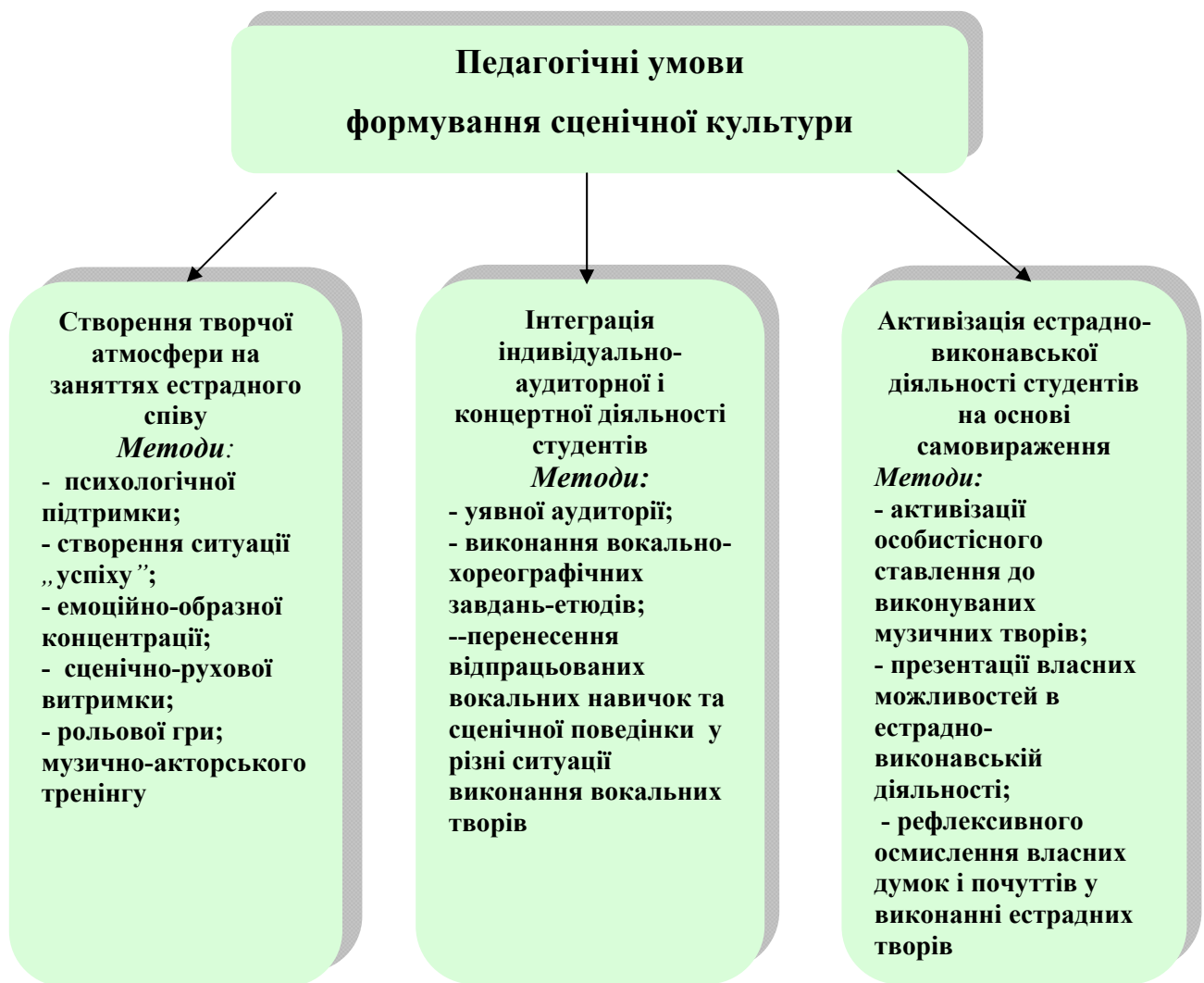


Рис. 2.1. Педагогічні умови та методи формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва

Отже, у дослідженні визначені такі **педагогічні умови** формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва:

- *створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу;*
- *інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів;*
- *активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження.*

Означені педагогічні умови передбачають використання таких основних **методів** : *психологічної підтримки; створення ситуацій „успіху ”; емоційно-образної концентрації; сценічно-рухової витримки; рольової гри; музично-акторського тренінгу (педагогічна умова „створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу”); уявної аудиторії; виконання вокально-хореографічних завдань-етюдів; перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у різні ситуації виконання вокальних творів (педагогічна умова „інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів ”); активізації особистісного ставлення до виконуваних музичних творів; презентації власних можливостей в естрадно-виконавській діяльності; рефлексивного осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів (педагогічна умова „активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження ”).*

2.2. Організаційно-методична модель формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу

Теоретичні основи дослідження та визначені головні аспекти методичного забезпечення формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу (визначені

педагогічні умови та методи) уможливили розробку та обґрунтування організаційно-методичної моделі формування досліджуваного феномена.

Аналіз наукової літератури показав, що моделювання як метод широко застосовується у сучасних педагогічних дослідженнях КНР у галузі навчання музики (Ван Бін, Ін Юань, У Лю Цяньцян, У Іфан, Ши Цзюньбо, Шугуан, Фу Сяо Цзи та ін.). Висновки цих досліджень визначили основні орієнтири моделювання педагогічного процесу означеного напрямку.

Розроблена організаційно-методична модель формування сценічної культури стала можливою завдяки відбору фактичного джерельного матеріалу: досвідного, літературного, документального, практичного. До останнього можна віднести дані експерименту, які одержано було під час дослідження сформованості сценічної культури студентів музично-педагогічних факультетів.

Теоретичний аналіз зазначеної проблеми дозволив розкрити зміст, сутність, складові сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу, обґрунтувати необхідність упровадження на практиці педагогічних умов, покликаних забезпечити ефективне формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Основою моделювання педагогічного процесу стало окреслення принципів, які визначають зміст, організаційні форми та методи цієї роботи, відповідно меті й закономірностям мистецької освіти, оскільки саме принцип означає „вихідне положення, провідну ідею, основне правило певної діяльності, що виконує функцію обґрунтування змісту цієї діяльності або припису щодо порядку і способу її здійснення” [189, с. 91].

Поняття принцип (від лат. *principium* – основа, начало) означає вихідне положення, провідну ідею, першорядне правило якоїсь діяльності, що виконує функцію обґрунтування змісту діяльності [64, с.80]. Принцип це „провідна ідея, першорядне правило певної діяльності, що виконує функцію

обґрунтування змісту цієї діяльності або припису щодо порядку і способу її здійснення” [189, с. 91].

У психолого-педагогічній літературі *принципи* визначаються як „система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу” [46, с. 14].

Принципи навчання у вищій школі виокремлює С. Вітвицька саме такі, як:

- гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості й талантів;
- формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої;
- науковий, світський характер навчання, єдність національного й загальнолюдського;
- пріоритет розумової та моральної свідомості змісту навчання й виховання;
- поєднання активності, самодіяльності та творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача;
- урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчальному процесі [90, с. 14].

Засновник музичної педагогіки та психології Б. Асаф’єв особливу роль приділяв принципам музичного навчання і вважав, що яскрава виразність та специфічність мистецтва обумовлює відмінність музичного навчання від інших педагогічних процесів [15]. Він заклав основи мистецької педагогіки, яка базується на принципах опори на інтонаційний, жанровий, стильовий підходи до вивчення музичного матеріалу в поєднанні народної, академічної (класичної та сучасної), духовної музики [15].

У системі музичного навчання дослідники наголошують на важливості дотримання таких *принципів*: цілісності, регіональності, традиційності, активної творчої діяльності, єдності естетичного і педагогічного змісту, відповідності особливостям, безперервності і послідовності.

Е.Абдуллін виділяє дидактичні принципи музичного навчання:

- принцип музичного виховання й освіти, музичного розвитку студентів;
- принцип наочності, який виступає як логічна основа побудови системи музичного навчання;
- принцип зв'язку музичного навчання з життям;
- принцип інтересу, захопленості, позитивного відношення до занять музики;
- принцип оптимізації процесу навчання, який характеризує діяльність викладача на занятті й звернений до процесу навчання з виявленням особливостей кожного студента, фіксацією їх музичних здібностей, спостереженням за засвоєнням програми тощо;
- принцип міцності й дієвості результатів музичного освіти по показниках (ступінь емоційного відношення, інтересу й любові до музики, міра засвоєння знань в естетичній оцінці, рівень сформованості виконавських навичок) [3].

У зв'язку з цим вважаємо доцільним акцентувати увагу на групі принципів у системі педагогічної освіти, які обґрунтувала О. Федій. В основу викладання дисциплін естетичного циклу авторка покладає визначення розвитку особистості у взаємодії з навколишнім світом, що складає сенс її соціалізації. [206, с. 43].

Невипадково Л. Арчажніковою обґрунтована система прийомів і методів щодо проблем підготовки майбутнього вчителя музики, коли спеціальні музичні знання, вміння і навички розглядаються у взаємозв'язку зі загальними педагогічними з урахуванням готовності вчителя до роботи в школі. Педагогічна діяльність учителя музики визначається сукупністю його знань, умінь і навичок, використання яких забезпечує вирішення завдань музично-естетичного циклу [14, с. 489-490].

З позиції організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх учителів М.Лазарев наголошує на важливості принципів

контекстного навчання [125, с. 72], які характеризуються такими положеннями:

- принцип педагогічного забезпечення особистісного включення студента до навчальної діяльності;
- принцип провідної ролі міжособистісної взаємодії та діалогічного спілкування у процесі підготовки майбутнього вчителя;
- принцип педагогічно обґрунтованого поєднання нових та традиційних технологій оволодіння педагогічною майстерністю [125].

Оскільки більшість з принципів мають широке узагальнююче значення, в теорії та практиці мистецької освіти тривають пошуки їх доповнення та уточнення принциповими положеннями.

Так, Г. Ніколаї відмічає, що серед найважливіших принципів, які можуть пропонуватися у різних модифікаціях, можна назвати такі як:

- принцип науковості та доступності навчання;
- принцип зв'язку теорії з практикою;
- принцип наочності навчання;
- принцип систематичності в засвоєнні знань та їх системності;
- принцип свідомості, активності та самостійності учнів у навчанні;
- принцип виховання в процесі навчання;
- принцип позитивного емоційного тла навчання та ін. [161, с. 26].

Серед принципів, які пропонує Г. Ніколаї, для нашого дослідження визначаємо принципи *позитивного емоційного тла навчання*.

На основі вивчення досвіду науково-педагогічної роботи видатних педагогів-музикантів стосовно формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі естрадного співу вважаємо за доцільне виокремити такі принципи:

- *принцип естетичної спрямованості;*
- *принцип забезпечення культуровідповідності;*
- *принцип індивідуалізації ;*
- *принцип творчого самовираження;*

- принцип емоційної насиченості навчання;
- принцип комплексного підходу;
- принцип педагогічного артистизму (О.Булатова, Г.Гаріпова, Л.Майковська).

Принцип естетичної спрямованості є одним з основних принципів музичної педагогіки, який спрямований на забезпечення всебічного й гармонійного розвитку особистості у закономірній єдності навчання, розвитку та виховання [126].

Цей принцип Г.М. Падалка, означає як звертання (в процесі мистецького навчання) до досягнення естетичної цінності художніх творів, формування схильності учнів до сприймання мистецтва як явища, що містить величезний потенціал втілення прекрасного в житті людини. „Мистецтво, відтворюючи найтонші нюанси переживань людини, має можливість розкрити перед учнями багатогранний і неоднозначний внутрішній світ, найпотаємніші куточки психічного буття людини” [167, с. 153].

Я.Коменський першим обґрунтував і практично застосував принцип естетичної спрямованості навчання у щільній взаємодії з принципами науковості, послідовності та доступності отриманих знань. Він спрямовував пошуки вчителів на розвиток самостійності та ствердження власних поглядів на систему засвоєння знань, які б дозволили знаходити особистісні шляхи вирішення складних ситуацій.

Принцип забезпечення культуровідповідності передбачає максимальне використання у музично-навчальному процесі того середовища, нації, суспільства, країни, регіону, в якій знаходиться конкретний навчальний заклад [109, с.121].

Принцип забезпечення культуровідповідності навчання студентів передбачає таке змістовне наповнення навчального процесу, в результаті якого вокально-естрадне мистецтво сприймається майбутніми учителями як культурна цінність та як надбання розвитку світової культури.

Принцип індивідуалізації є провідним принципом сучасної музичної

освіти. Передбачає звернення навчального процесу до індивідуальності, забезпечення її розвитку, можливостей самореалізації.

Згідно сучасної педагогіки, в організації навчального процесу необхідно урахувати принцип *індивідуалізації*, який має загальне з принципами єдності та цілісності. Так, філософ В. Розанов вважав, що „будь-яке враження, що увійшло в душу людини, не уживається до того часу, поки воно не вросло, не закінчило своєї взаємодії з нею, тому лише заспокоєний в собі, незайнятий розум може почати сприймати плідно нові серії вражень” [176, с.93].

Поняття „індивідуалізація” навчання тісно пов’язане з поняттям „індивідуальний підхід” навчання. Зміст цих понять полягає у наступному, а саме: „індивідуальний підхід” має справу із принципом навчання, а „індивідуалізація” це здійсненням цього принципу, що має свої форми та методи [203].

В українському педагогічному енциклопедичному словнику індивідуалізація навчання визначається як організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їх здібностей до навчання [64].

За визначенням І. Унт, індивідуалізація – це врахування індивідуальних особливостей учнів в процесі навчання, незалежно від того, які особливості і в якій мірі враховуються [203]. Ми згодні з цим висловленням і будемо їх не тільки враховувати у процесі навчання, а і спиратися на них.

Індивідуальність у філософському значенні – це неповторність особистості, її відмінність від інших людей. Принцип індивідуалізації у процесі формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає врахування психологічних характеристик кожного студента, творчих здібностей, пам’яті, уваги, знань, досвід та інших особливостей [221].

Естрадний виконавець привертає увагу слухача своєю неповторністю, індивідуальністю. Індивідуальність – це особлива форма буття людини в суспільстві, у якій вона живе та діє як автономна і неповторна особистість, зберігаючи свою цілісність і самототожність, в умовах безперервних внутрішніх й зовнішніх змін.

Проблемами індивідуальності на різних рівнях, включаючи як макро-, так і мікрогенетичні зміни, займається порівняно нова наукова дисципліна – психогенетика (М.Єгорова, Т.Марютіна, І.Равич-Щербо та ін.). Виділена спеціальна галузь досліджень – хроногенетика (Л.Гедда), спрямована на вивчення закономірностей розгортання генетичної програми в часі. Під час розвитку генотип виконує подвійну функцію: він типізує розвиток й індивідуалізує його. Кожна людина з моменту зародження вирізняється вираженою індивідуальністю, яка проявляється на всіх рівнях організації. Фенотип будь-якої психологічної ознаки може бути результатом і унікальною генетичною конституцією, і унікальним досвідом людини [80, с.10].

Яскрава індивідуальність потребує й індивідуального підходу. Як зазначав К.Юнг, не всебічне і стандартне, а саме „неповторне є характерним для індивідуальності. Індивідуальне неможливо зрозуміти у вигляді одиниці, яка повторюється, але лише у вигляді неповторної єдності, яка врешті-решт не може бути ні з чим порівняна. Ось чому, якщо ми ставимо завдання зрозуміти саме дану окрему людину, ми повинні відкинути все наше наукове знання про пересічну людину ” [232, с.6].

Ефект індивідуальності та неповторності досягається, насамперед, різним розумінням і відчуттям виконуваної пісні і різним способом її передачі. Визначається відмінність індивідуальності виконавця рівнем його професійної майстерності, також специфікою психологічної та душевної організації, характеру мислення, емоційного складу співака. Реалізуються же всі ці аспекти в особливому, притаманному даному виконавцю, способі передачі музичного образу.

Індивідуальний стиль музиканта-виконавця розглядав О.Катрич [102] і виділив два основних напрямки: перший стосується взаємовпливів різних рівнів музично-виконавського стилю, а саме: індивідуальний музично-виконавський стиль, національний музично-виконавський стиль, музично-виконавський стиль історичного періоду та інше; другий напрям стосується зв'язку виконавського стилю та композиторського.

Слід зазначити, що урахування індивідуальних можливостей у виконанні залежить і від виконуваної музики, творчої манери, зрештою від аранжування конкретного вокального твору. Для того, щоб оволодіти індивідуальним стилем, виконавець повинен мати достатньо знань не тільки в галузі музики, а й в галузі літератури, хореографії, живопису, театру. Така підготовленість дасть йому можливість, визначаючи характерні особливості творчої індивідуальності, побачити і підкреслити у своєму виконанні ознаки, типові для свого стилю.

Індивідуальний стиль, який найбільшою мірою притаманний вокально-естрадному виконавцю, визначається загальними особливостями, властивими ряду його творів, вираженими через образну та виразну форму. Сукупність творів багатьох авторів, пов'язаних із загальними принципами методу, стилю, змісту, світогляду, утворює стильовий напрям.

Стильовий напрям бере початок від виконавської манери співака. Манера (італ. *maniera*) – характер виконання якого-небудь художнього твору окремим автором, його індивідуальний стиль, що виявляється у виборі художніх засобів і їх інтерпретації [83].

Характерна індивідуальна манера виконання поступово складається в певний, що відрізняється особливостями і традиціями інтерпретації виконавський стиль.

Поняття стилю як індивідуального явища не потребує доказу оскільки саме творчість окремих естрадних виконавців є першоосновою, на якій виникають стильові рівні. Прикладом яскравого індивідуального стилю в естрадному виконавстві став стиль: Софії Ротару, Тіни Карль, Віктора

Павліка, Назарія Яремчука, Іво Бобула, Ані Лорак, Володимира Івасюка, Алли Кудлай, Світлани Лободи та інших.

Так, О.Катріч розглядає індивідуальний стиль музиканта-виконавця і визначає дефініції понять „загального” і „особливого” в музичному стилі, підкреслюючи що категорії „особливого” відповідають моменти новизни, що розвиваються, найбільш індивідуально. Категорії „загального” відповідають традиційні, викристалізовані, стабільні моменти [102].

Спираючись на дану дефініцію будемо розуміти під специфічними прийомами вокально-естрадного виконавства манеру звуковідтворення. Характерною рисою манери звуковідтворення естрадного вокаліста є індивідуальність, неповторність кожного окремого виконавця.

Для нашого дослідження принцип індивідуалізації має значення тому, що її стрижнем є акцентування на доцільності визнання досвіду студентів, можливостей музичної та особистісної індивідуальності.

Принцип творчого самовираження є одним з головних принципів формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Принцип передбачає активізацію особистісного творчого потенціалу студента у вокально-естрадній діяльності. Творчість – це відкриття нового, це робота під впливом внутрішньої потреби, яка дає оригінальний, не знаний раніше результат.

Даний принцип полягає в тому, що важливий виразний ефект виконавця, значний художній результат звичайно досягається за допомогою не одного якого-небудь засобу, а одночасно декількох, спрямованих до однієї мети.

Важливою рисою естрадного виконавства є безпосередній творчий процес, який відбувається перед глядацькою аудиторією в даний момент. До того ж публічний виступ співака об'єднує в собі і творчий процес і продукт цього процесу. Саме збіг діяльності та її результату також відноситься до характерних особливостей вокального-естрадного виконавства.

Одна з найбільш значних якостей учителя музичного мистецтва є

творча активність, яка особливо яскраво проявляється у виконавстві. „Виконавська діяльність учителя містить у собі величезні можливості для розкриття своїх індивідуальних творчих особливостей, вона максимально розвиває самостійність, залучає минулий естетичний досвід, установлює потрібні асоціативні зв'язки ” [14, с. 25].

В. Андрєєв відмічає, що творчість це один з видів людської діяльності, спрямованої на розв'язок протиріччя (рішення творчого завдання), для творчості необхідні об'єктивні (соціальні, матеріальні) і суб'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результати творчості мають новизну й оригінальність, особисту й соціальну значимість, а також прогресивність [8].

Естрадному виконавцю необхідно знайти найбільш переконливі засоби і прийоми для реалізації авторського задуму. Ці прийоми можна розділити на дві категорії: загальні (темп, агогіка, динамічні відтінки, фразування та ін..)для всіх виконавців, не залежних від музичної спеціальності і специфічні, які властиві конкретному виконавцю. В естрадному співі – це манера звуковідтворення, різні способи використання голосу залежно від теситури і музично-художнього композиторського задуму твору.

Композиторський задум вокального твору у виконанні співака набуває риси, які визначаються світоглядом виконавця, його творчою манерою, темпераментом, фантазією, музичним смаком, рівнем вокальної майстерності.

Окремі засоби музичної виразності – мелодійний рисунок, ритм, темп, гармонія та ін. не мають заданих фіксованих виразно-сенсорних значень: один і той же засіб може застосовуватися в неоднакових за характером творах, а сприяти різним, навіть протилежним виразним ефектам. Це відбувається від того що у мисленні виконавця змістовно-виразний сенс музики зв'язується з тим як історично склалися виразні засоби або комплекс засобів, причому виконавець може трактувати ці засоби музичної виразності відповідно до свого сприйняттям музичного образу.

Щоб бути переконливим і правдивим на сцені під час виконання твору, співак повинен оволодіти не тільки вокальною, але й сценічною технікою. Вона не менш важлива, її треба виробляти й розвивати і лише у творчому процесі.

Принцип емоційної насиченості навчання є одним з перспективних принципів успішного розв'язання нашої проблеми. Ми вважаємо, що у емоційній насиченості навчання формується сценічна культура.

Даний принцип орієнтує на розвиток умінь емоційного відтворення музично-художнього образу естрадної пісні. Саме за рахунок традиційних лекційно-практичних, індивідуальних занять, серій індивідуально-розвиваючих завдань для студентів, в ході виконання яких кожен учасник має можливість усвідомлювати і фіксувати власні переживання і відчуття.

Науковці А. Петровський, М. Ярошевський визначають, що емоції – це психічне відображення життєвого сенсу явищ і ситуацій у формі безпосереднього пристрасного переживання, що обумовлено відношенням об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта; суб'єктивна форма виявлення потреби, попередає діяльності щодо її задоволення, спонукає та спрямовує її [171].

Студент повинен підвищувати рівень своєї педагогічної та вокальної майстерності, вести творчий пошук нового, уміти реалізовувати та аналізувати власні творчі здібності, відчувати задоволення від творчого результату, уміти критично мислити, сміливо відстоювати власну думку, регулювати та усвідомлювати психологічні особливості, усвідомлювати необхідність постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок, ерудиції, само розвиватися та ін.

Принцип комплексного підходу полягає в тому, що музично-художні засоби служать зазвичай досягненню не одного ефекту, а одночасно декількох. Задум композитора, зафіксований в нотному запису, вимагає реалізації в вокально-концертному виконанні. Студенту необхідно знайти

найбільш переконливі засоби і прийоми для реалізації музично-художнього образу твору.

Принцип педагогічного артистизму є одним з необхідних і важливих принципів у формуванні сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Даний принцип передбачає створення у навчанні відповідних умов для розвитку професійно-необхідних артистичних якостей, умінь і навичок, а саме: емоційність, інтуїція емпатія, уява, спостережливість, здатність до імпровізації та ін.. Саме артистичний вчитель реалізує в музично-педагогічній діяльності неповторні особливості своєї творчої індивідуальності, які стають професійними якостями і характеристиками.

Артистизм є загальнокультурною категорією і відноситься до самих різних областей людської діяльності: до способу життя і поведінки, до різних видів мистецтва, педагогічної, наукової діяльності. Артистизм притаманний акторам, музикантам, вчителям, де одним з необхідних якостей є вміння тривалий час тримати увагу людей, постійно оновлюючи настрій аудиторії, спираючись на логіку своїх міркувань.

Саме А. Макаренко вказував, що педагог повинен бути веселим і бадьорим. Також викладачу необхідно володіти театральним тоном, рухами, мімікою, які потрібні для прояву всієї палітри вчительських почуттів. Він закликав вчитися цьому і вимагав цього від своїх колег.

В тлумачному словнику артистизм визначається як тонка майстерність у мистецтві та віртуозність в роботі. С. Ожегов відзначив, що артист - це "творчий працівник, що займається публічним виконанням творів мистецтва: актор, співак, музикант"[163, с.29].

В. Ільєв, зіставляючи здатності акторів і педагогів, виділяє чотири кола здібностей вчителя, який працює згідно з принципами сценічної педагогіки, а саме: *здібності педагогічної діяльності* (комунікабельність, емоційна стійкість, професійна пильність, динамізм, оптимізм, креативність); *здібності, загальні для всіх видів мистецтва* (уява, образна пам'ять, образне мислення, здатність переводити абстрактну ідею в образну форму, активна

реакція на явища дійсності, тонка чутливість, загальна емоційна сприйнятливість. А також специфічні художні властивості (смак, почуття міри, відчуття форми, поетичні почуття); *здібності для області театральної режисури* (аналітичні, сугестивні, експресивні, організаторські); *здібності сценічні* (сценічний темперамент, здатність до перевтілення, сценічна чарівність, заразливість і переконливість, сценічно яскраві зовнішні дані) [93].

Артистизм, як педагогічна проблема став предметом дослідження дисертації Н. Плешкової, Л.Майковської. Так, Н. Плешкова характеризує його як інтегративну професійну якість, що сприяє розвитку таких здібностей як креативність, композиційних і інтерперсональне мислення, емоційність, експресивно-мовні і сугестивні здібності, здатності саморегуляції [172].

Л.Майковська розглядає артистизм, як особливу якість особистості педагога-музиканта, як узагальнену специфічну здатність, що дозволяє успішно здійснювати художньо-комунікативну діяльність на уроці музики [137]. Розглядає артистизм вчителя музики як особливу якість його особистості та узагальнену здатність, яка інтегрує в своєму змісті емоційно-експресивні, художньо-інтелектуальні та художньо-операційні напрями педагогічної діяльності.

О. Булатова розглядає педагогічний артистизм як феномен особистої і професійної категорії і має дві сторони виявлення – внутрішня та зовнішня. Внутрішній артистизм – це культура педагога, безпосередність і свобода, витонченість, емоційність, привабливість, образність, установка на творчість, самореалізацію в умовах публічності. Зовнішній артистизм – це особливі форми вираження свого відношення до матеріалу, способи передачі свого емоційного стану, уміння самопрезентації [34, с.95].

За висловленням О.Булатової педагогічний артистизм може бути визначений як здатність до органічного існування й ефективною дії в умовах педагогічного процесу [34].

Говорячи про педагогічний артистизм потрібно підкреслити, що за

своєю специфікою він відрізняється артистизму театрального актора: вчитель не перевтілюється в нову особистість, а залишається самим собою. Його основна сила – властиві йому особистісні якості, його духовне багатство.

Педагогічний артистизм - це цілком закономірне явище в діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, неодмінна умова і результат творчості, яка залежить від музично-індивідуальних та професійно-педагогічних особливостей, пов'язаних з фантазією, інтуїцією, імпровізацією, інтонацією мови, технікою рухів, виразністю музичного виконання, само презентацією.

Таким чином, педагогічний артистизм повинен бути притаманний кожному викладачу музичних дисциплін як один з елементів сценічної культури, педагогічної техніки. Спираючись на наукові дослідження, ми розглядаємо педагогічний артистизм як важливий компонент сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, творчої його індивідуальності, який складає комплекс духовних, педагогічних, музичних якостей, що персоніфікують організацію навчально-виховного процесу і сприяють на розвиток і саморозвиток школяра, на внутрішній його світ.

Означені принципи було покладено в основу моделювання педагогічного процесу формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва. Саме вони спрямовували використання розроблених педагогічних умов та методів та виокремлення таких форм роботи:

- *інформаційно-масові* (дискусії, конференції, інтелектуальні аукціони, вокальні змагання, музичні вечори);
- *практично-колективні* (екскурсії, свята, народні ігри, огляди-конкурси, музичні олімпіади);
- *творчо-індивідуальні* (творчі завдання, звіти, індивідуальна робота тощо).

Окреслені принципи зображено для наочності Рис. 2.2.

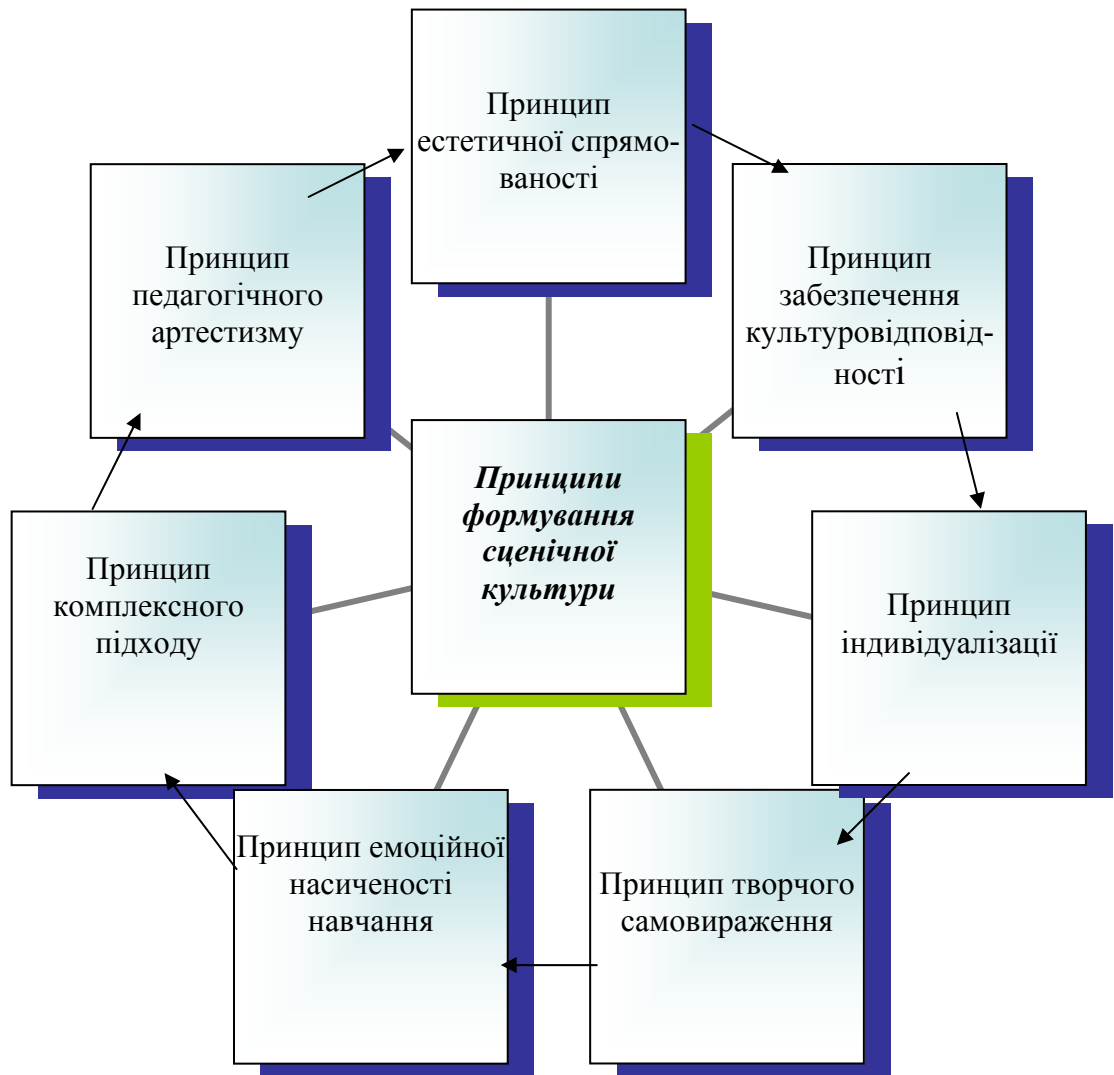


Рис. 2.2. Принципи формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Окреслені принципи зумовили деталізувати методи педагогічної роботи з формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Добір методів здійснювався згідно рівню сформованості вокально-естрадного досвіду студента до вступу у вищий навчальний заклад, з урахуванням специфіки фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва.

Так визначено: метод розвитку співацького голосу; метод формування

сценічної уваги; метод рольових ігор; метод виявлення емоційної драматургії вокального твору; метод стимулювання емоційного переживання музики та інші.

Передбачається, що використання розроблених методів відбувається послідовно, згідно таких етапів формування сценічної культури: *мотиваційно-стимулюючого, інформаційно-накопичувального, діяльнісно-коригувального та творчо-самостійного.*

Розглянуті нами принципи, педагогічні умови та методи формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобом естрадного співу склали основу розробки *організаційно-методичної моделі* формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання у педагогічних університетах, що включала *мету* (формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва), *завдання* (удосконалення культурологічних знань та музично-виконавських умінь сценічного виступу), *принципи* (принцип естетичної спрямованості; принцип забезпечення культуровідповідності; принцип індивідуалізації; принцип творчого самовираження; принцип емоційної насиченості навчання. принцип комплексного підходу; принцип педагогічного артистизму), визначені *педагогічні умови та методи* у підпорядкуванні послідовності проведення *етапів* педагогічної роботи (мотиваційно-стимулюючий, інформаційно-накопичувальний, діяльнісно-коригувальний, творчо-самостійний). Очікуваний результат – сформованість сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Змодельований педагогічний процес для наочності представимо схематично (Рис. 2.3.).



Рис.2.3. Організаційно-методична модель формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Таким чином, теоретичні та методичні засади дослідження стали основою розробки *організаційно-методичної моделі* формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва засобами естрадного співу, що включала *мету* (формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва), *завдання* (удосконалення культурологічних знань та музично-виконавських умінь сценічного виступу), *принципи* (принцип естетичної спрямованості; принцип забезпечення культуровідповідності; принцип індивідуалізації; принцип творчого самовираження; принцип емоційної насиченості навчання. принцип комплексного впливу; принцип педагогічного артистизму), визначені *педагогічні умови та методи* у підпорядкуванні послідовності проведення *етапів педагогічної роботи*. Очікуваний результат – сформованість сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до другого розділу

На основі узагальнення теоретичного матеріалу дослідження та педагогічного досвіду визначено методичні засади дослідження: сформульовано принципи, окреслено педагогічні умови та методи ефективного формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, визначено форми та етапи педагогічної роботи.

На основі аналізу наукової літератури визначено основними положеннями формування сценічної культури такі принципи:

- *принцип естетичної спрямованості;*
- *принцип забезпечення культуровідповідності;*
- *принцип індивідуалізації ;*
- *принцип творчого самовираження;*
- *принцип емоційної насиченості навчання.*
- *принцип комплексного впливу;*
- *принцип педагогічного артистизму.*

Принцип естетичної спрямованості орієнтував змістове наповнення навчального процесу на сприймання мистецтва, як втілення прекрасного у житті людини. Принцип культуровідповідності передбачав висвітлення соціальних функцій мистецької діяльності та зорієнтовував навчальний процес на усвідомлення значущості культури у навколишньому житті. Згідно принципу індивідуалізації, навчання студентів естрадного співу мало будуватися на урахуванні індивідуальних можливостей кожної особистості (фізіологічних, психологічних) та вокально-виконавського досвіду. Принцип творчого самовираження орієнтував на активізацію особистісного ставлення студентів до виконуваних творів, втілення власних думок і переживань у процесі естрадно-виконавської діяльності. Принцип емоційної насиченості акцентував необхідність формування умінь безпосереднього пристрасного переживання художніх образів естрадних пісень та адекватності усвідомлення свого емоційного стану. Принцип комплексного впливу визначав цілісність навчального процесу та орієнтував на усвідомлення багатогранності художнього образу виконуваного твору завдяки реалізації різноманітних засобів та прийомів авторського задуму. Принцип педагогічного артистизму спрямовував на формування вмінь презентації музичних творів учнівській аудиторії, емоційного впливу на школярів через розкриття і сценічне відтворення художніх образів естрадно-вокальних творів.

Згідно принципів визначено доцільним створення таких педагогічних умов:

- *створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу;*
- *інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів;*
- *активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження.*

Означені педагогічні умови передбачають використання таких основних **методів** : *психологічної підтримки; створення ситуацій „успіху”;*

емоційно-образної концентрації; сценічно-рухової витримки; рольової гри; музично-акторського тренінгу (педагогічна умова „створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу”); *виконання вокально-хореографічних завдань-етюдів; уявної аудиторії; перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у різні ситуації виконання вокальних творів* (педагогічна умова „інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів”); *активізації особистісного ставлення до виконуваних музичних творів; презентації власних можливостей в естрадно-виконавській діяльності; рефлексивного осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів* (педагогічна умова „активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження”).

На основі визначених принципів, педагогічних умов та методи формування сценічної культури розроблена **організаційно-методична модель** формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу, що включала *мету* (формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва), *завдання* (удосконалення культурологічних знань та музично-виконавських умінь сценічного виступу), *принципи* (принцип естетичної спрямованості;- принцип забезпечення культуровідповідності; принцип індивідуалізації ;принцип творчого самовираження; принцип емоційної насиченості навчання. принцип комплексного впливу; принцип педагогічного артистизму), визначені *педагогічні умови та методи* у підпорядкуванні послідовності проведення *етапів* педагогічної роботи (мотиваційно-стимулюючий, інформаційно-накопичувальний, діяльнісно-коригувальний, творчо-самостійний). Очікуваний результат – сформованість сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Матеріали розділу висвітлено у таких публікаціях автора:

1. *Ген Цзінхен.* Педагогічні умови формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу / Ген Цзінхен // Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2014. – Вип.718 – С.33-38.
2. *Ген Цзінхен.* Методи психологічної підготовки майбутнього вчителя музики до концертного виступу/ Ген Цзінхен // Педагогічний дискус: зб. наук. праць/ гол. Ред.. І.М. Шоробура. – Хмельницький: ХГПА. – 2014. – Вип. 17. –С. С.200-203.

РОЗДІЛ III

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ЕСТРАДНОГО СПІВУ

3.1. Сучасний стан сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Для проведення педагогічної роботи з формування сценічної культури майбутніх учителів музики необхідно провести діагностику вихідного стану досліджуваного феномена.

Реалізація завдань актуалізує необхідність вивчення рівня сформованості сценічної культури, її структурних компонентів, умов формування та розвитку.

Для діагностування стану сформованості сценічної культури студентів було проведено констатувальний експеримент. Дослідно-експериментальною роботою було охоплено студентів Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Інституту Уаньсі м. Лу Ян (КНР) (212 респондентів)

Констатувальний етап експерименту мав на меті:

- розробку критеріїв та показників сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ;
- діагностику рівнів сформованості сценічної культури студентів педагогічних університетів;
- аналіз індивідуального розвитку студента в процесі естрадного співу;
- визначення ціннісного співвідношення вокальних знань, вмінь та навичок студентів формування їх сценічної культури;

– визначення негативного впливу на формування сценічної культури студентів та можливості його подолання у процесі концертного виступу.

Найбільш відповідальним завданням цього етапу дослідної роботи було визначення критеріального апарату (критеріїв та показників) дослідження.

В основу розробки критеріїв, показників та рівнів сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було покладено результати наукових досліджень та музично-педагогічні концепції представників провідних вокальних шкіл та науково-теоретичний доробок авторів: вітчизняних і зарубіжних методик музичної педагогіки (Г.Падалки, Л.Паньків, О.Рудницької, О.Щолокової та ін.) музичного виховання (О.Апраксіної, Н.Ветлугіної, Л.Масол, Л.Хлебнікової, Н.Черноіваненка та ін.), музичної психології (Є.Назайкінського, С.Науменко, О.Ростовського), охорони співацького голосу (Л.Зарицького, В.Триноса, Л.Триноса, та ін.), наукові праці з фізіологічних особливостей та акустичних характеристик співацького голосу (Р.Юссон), особливостей пізнання музичних здібностей студентів (С.Торичної та ін.); наукові праці з особливостей класичного танцю (А. Мессерер, В.Костровицька, А. Пісарєв).

Критерії оцінювання і показники сформованості сценічної культури у нашому дослідженні було розроблено відповідно до змісту структурних компонентів досліджуваного феномена, а саме: *мотиваційного, когнітивного, діяльнісного.*

Для діагностування *мотиваційного компоненту* був розроблений **мотиваційно-емоційний критерій**, що давав змогу з'ясувати *ступінь сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до здатності співпереживання образам*, вияву особистісного ставлення до виконуваного вокального твору.

Мотиваційний компонент характеризує інтерес та захопленість студентів вокально-естрадною діяльністю, націленість на пізнання естрадних традицій та співацьке самовдосконалення. Мотиваційна сфера особистості це ядро, яке об'єднує систему мотивів і виражає сутність особистості. Мотиви

вокально-естрадної діяльності студентів формуються на основі *потреб та інтересів*, що розвиваються як у ході навчання, так і в самій концертній діяльності.

Відповідно, показниками мотиваційно-емоційного критерію вважаємо:

- ступінь особистісної зацікавленості та інтерес до вокально-естрадного мистецтва;
- бажанням вивчати твори іноземною мовою у процесі вокально-естрадного навчання ;
- установка на актуалізацію творчих, артистичних можливостей.

Для діагностування рівнів сформованості *когнітивного компоненту* був розроблений ***пізнавально-інформаційний критерій***, дав змогу виявити ступінь ерудиції студентів у галузі музичного мистецтва, зокрема вокально-естрадного. Передбачає інформованість майбутніх учителів музичного мистецтва з питань художніх напрямків та стилів вокально-естрадного мистецтва.

Оскільки зміст когнітивного компоненту сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва характеризує наявність раціонального в усвідомленні та переживанні музично-художнього образу; здатність студентів до пізнання вокально-естрадних творів, розуміння закономірностей відтворення художніх образів музики, наявність певного об'єму знань, прагнення втілення музичного образу в концертному виконанні, критерій його діагностування охоплював такі *показники* :

- ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва;
- усвідомлення основних акторсько-сценічних особливостей при виконанні естрадних пісень;
- розуміння музично-виражальних засобів відтворення образного змісту естрадної пісні у виконавській діяльності.

Для діагностування *діяльнсного компоненту* був виокремлено ***творчо-діяльнісний критерій***, що визначав, відповідно, міру здатності до

сценічного втілення музичного образу вокального твору виконавської інтерпретації вокальної самостійної студентів у концертно-виконавській діяльності.

Як відмічає В. Андрєєв, творчість – це вид людської діяльності, для якої характерні: наявність суперечності, проблемної ситуації або творчого завдання; соціальна та особиста значущість і прогресивність, тобто вона вносить вклад у розвиток суспільства й особистості; наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов, умов для творчості; наявність суб'єктивних (особистісних якостей – знань, умінь, позитивної мотивації, творчих здібностей особистості) передумов для творчості; новизна та оригінальність процесу або результату [8, с. 36].

Саме аспект творчості в педагогічній діяльності передбачає максимальну орієнтацію на творчий розвиток студента, а також примноження досвіду музично-виконавської діяльності, які є необхідними для здійснення професійної діяльності.

Означений критерій охоплює такі *показники*:

- спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів;
- здатність інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду;
- сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів.

Критерії та показники сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Критерії та показники сформованості сценічної культури майбутніх
учителів музичного мистецтва**

Критерії	Показники
<i>Мотиваційно-емоційний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - ступінь особистісної зацікавленості та інтерес до вокально-естрадного мистецтва; - бажанням вивчати твори іноземною мовою у процесі вокально-естрадного навчання ; - установка на актуалізацію творчих (артистичних) можливостей.
<i>Пізнавально-інформаційний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва; - усвідомлення основних акторсько-сценічних особливостей при виконанні естрадних пісень; -розуміння музично-виражальних засобів відтворення образного змісту естрадної пісні у виконавській діяльності.
<i>Творчо-діяльнісний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів; - здатність інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду; - сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів.

Відповідно до вищезазначених критеріїв та показників сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва були розроблені **рівні** досліджуваного феномена.

У змодельованих рівнях перш за враховувалась базова довузівська вокальна підготовка студентів України та Китаю. Також враховувалась

специфічність естрадного вокалу (що включає великий комплекс теоретичних і практичних знань, умінь та навичок з багатьох музично-педагогічних і музично-психологічних предметів) , який на Україні передбачає введення його в навчальний план, починаючи з середніх музичних закладів (музично-педагогічних училищ, музично-педагогічних коледжів, музичних училищ) – тобто вже на базі певної початкової музичної освіти після закінчення семирічної музичної школи, а також той факт, що певна частина контингенту, що вступає до вищих музично-педагогічних закладів має тільки семирічну музичну школу.

Так, *високий рівень* сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечується високою здатністю студентів до цілісного сприйняття змісту, форми музично-художніх образів. Стійкий інтерес до співу та естрадної діяльності забезпечує пізнавальну активність студентів, прагнення до усвідомлення сутності сценічного задуму музично-художнього образу та сприяє вияву власного суб'єктивного ставлення до нього, його емоційного переживання, співвідчуття та естетичного оцінювання.

Вокальна діяльність студентів цього рівня має творчий та ініціативний характер. Високий рівень наполегливості у самостійному пошуку та відпрацюванні сценічних навичок та прийомів відтворення музично-художніх образів у концертному виконанні вокальних творів. До цього рівня відносилися студенти, що мали спеціальну вокальну підготовку, які закінчили вокальні відділення музичного училища.

Студенти цього рівня характеризуються достатньо розвиненою здатністю до різних форм вокальної діяльності (від навчальної до концертно-виконавської), творчо застосовують вокальні знання, уміння та навички у репетиційній та концертній роботі. Характеризуються високим ступенем підготовленості до практичної вокально-естрадної діяльності (системністю і ґрунтовністю фахових знань, сформованістю виконавських умінь та їх дієвістю); демонструють здатність до вокально-естрадної роботи зі

школярами; яскрава вираженість артистизму, комунікативності, креативності (16 % респондентів).

Мотиваційний компонент сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва виражався в:

- позитивному ставленні та стійкому інтересі до вокально-естрадної діяльності, яка проявлялася в бажанні на рівні особистісної потреби самоудосконалювати свої сценічні вміння та навички;
- сформованості системи знань історії вокально-естрадного мистецтва та конкретних знань теорії вокально-естрадного виконавства;
- постійному бажанні проявляти себе як соціально активні виконавці, які мають сталу потребу на постійне фахове зростання;
- відвідуванні концертів та репетицій професійних естрадних виконавців, репродуктивне перенесення вокально-технічних і художньо-хореографічних прийомів, методів у особистий практичний досвід.

Когнітивний компонент представлений у студентів цього рівня проявлявся в:

- достатньо розвиненій інформаційній здатності до різних форм вокальної діяльності (від навчальної до концертно-виконавської);
- наявності в арсеналі майбутнього учителя музики достатньої бази сугестивних впливів на процес співацького розвитку;
- створюванні цікавих навчально-пошукових ситуацій та встановлювати дієві творчі контакти в процесі вокально-естрадної роботи;
- спостерігається творче застосування вокальних знань, умінь та навичок у процесі виконання сценічних завдань в репетиційній роботі.

Діяльнісний компонент характеризується високим ступенем розвитку:

- підготовленості до практичної вокально-естрадної діяльності (системністю і ґрунтовністю фахових знань, дієвістю);
- вокальних знань, умінь в навчальних формах за відомою схемою, моделлю;

- емоційно-вольових і організаторських якостей студентів які вони демонструють в здатності до вокально-естрадної роботи зі школярами;
- наявності системи знань методики вокально-естрадної діяльності;
- яскрава вираженість артистизму, комунікативності, креативності.

Середній рівень сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва позначений певними ознаками осмисленості сценічного виконання вокальних творів, про що свідчить розуміння студентами виражальних можливостей вокального твору, адекватність вибору вокально-виконавських засобів. Такі студенти сприймають музично-художні образи переважно конкретного змісту. Власні емоційні реакції студентів не достатньо усвідомлені. За допомогою викладача такі студенти спроможні відпрацювати необхідні вокально-технічні та сценічні прийоми виконання вокального твору. Однак, репродуктивний характер навчальної діяльності гальмує прояв їх суб'єктивних оцінок, індивідуального переживання, прояву власної ініціативи в трактуванні та інтерпретації музично-художнього образу вокального твору. До цього рівня ми відносили студентів, які мали початкову вокальну підготовку в структурі формування сценічної культури, (випускники музично-педагогічних відділень педучилищ, педагогічних коледжів та ін.). Студенти відзначаються нестійким інтересом саме до вокально-естрадної діяльності; середнім ступенем вираженості артистизму, комунікативності, креативності. Студенти потребують певної допомоги і підтримки викладачів в організації вокально-естрадної роботи. В цілому володіють вокально-естрадними уміннями та навичками (32% респондентів).

Мотиваційний компонент характеризувався:

- нестійким інтересом саме до вокально-естрадної діяльності (більше на теоретичному, вербальному рівні), проявлявся у тих випадках коли навчальні завдання можна добре опанувати;
- ступенем особистісної потреби у фаховому самовдосконаленні недостатньо емоційно виразна і переконлива;

- байдужим ставленням або слаборозвиненою наявністю цілеспрямованості до вокально-естрадної діяльності;
- середнім ступенем вираженості артистизму, комунікативності, креативності.

Когнітивний компонент. Обмеженість методів сугестивного впливу у майбутніх вчителів музичного мистецтва утруднює процес розуміння навчальної інформації і цілісного сприймання школярами вокальних творів, відрізняється уповільненим темпом розвитку співацького голосу; студенти потребують певної допомоги і підтримки викладачів в організації вокально-естрадної роботи; демонструються знання історичних відомостей з вокально-естрадного мистецтва.

Діяльнісний компонент. Характеризується не достатньо глибокими теоретичними знаннями, розширення і поглиблення фахового тезаурусу відбувається повільно; використання співацького досвіду у навчально-дієвих формах здійснюється частково, потребує певної стимуляції з боку викладача; задовільний ступінь розвитку творчої уяви і фантазії, що потребує додаткової стимуляції і саморозвитку; студент має недостатньо розвинені вокальні вміння та навички, що викликає певні утруднення застосовувати їх у концертній практиці. В цілому спостерігається сформованість вокально-естрадних умінь та навичок.

Низький рівень сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва позначений недостатністю самостійності в пізнанні музично-образного змісту вокальних творів, про що свідчить відсутність цілісності осягнення змісту музично-художніх образів, розуміння закономірностей вокальної та сценічної виразності. Виконання вокального твору зводиться лише до репродуктивного наслідування виконавських дій. Відсутнє особистісне ставлення до музично-художнього образу, обмежені сценічні дії або супроводжуються неадекватністю емоційного реагування. Студенти не схильні до самоаналізу, не проявляють сценічної ініціативи до відтворення музично-художніх образів у процесі естрадного співу. До нього

ми зараховували студентів, які ніколи не мали фахової вокальної підготовки (базова музична освіта – музична школа).

Обмежений фаховий тезаурус, що проявляється у недостатньо теоретичній обізнаності (поверховість і хаотичність знань та слабка їх дієвість), відчувається утруднення використання набутих вокальних знань, умінь та навичок у практичній роботі, що потребує підтримки викладача і внесення коректив у вокально-естрадную діяльність студента; знижені креативні здібності, творча уява і фантазія потребують інтенсифікації, тому проявляється слабка ініціативність і поверхова реалізація творчого потенціалу (52% респондентів).

У цих студентів був занижений *мотиваційний компонент*, а саме: яскраво виражений слабкий інтерес саме до вокальної діяльності; студенти не виявляли особистісної потреби у вокальному самовдосконаленні; був зафіксований незадовільний стан мотиваційної цілеспрямованості, наявності мотивів і бажання, що спонукали б до роботи зі школярами в умовах загальноосвітньої школи; прагнення до творчої самореалізації носить нестійкий характер ; слабо виражена потреба в здійсненні вокально-естрадної діяльності; спостерігається наявність деякої зацікавленості в підсумках репетиційної роботи; слабо виражені артистизм, комунікативність, креативність.

Когнітивний компонент у студентів цього рівня відрізняється задовільним розумінням і обмеженим використанням сугестивних впливів в процесі вокально-естрадної діяльності; спостерігається інертність в здатності створювати творчу атмосферу, невміння цікаво організувати вокально-естрадні заняття; слабкі вміння застосовувати набутий фаховий досвід у вокально-естрадній діяльності. Знання історії вокально-естрадного мистецтва представлено уривчастими відомостями.

Діяльнісний компонент відзначається обмеженим фаховим тезаурусом, що проявляється у недостатньо теоретичній обізнаності (поверховість і хаотичність знань та слабка їх дієвість), відчувається утруднення

використання набутих вокальних знань, умінь та навичок у практичній роботі, що потребує підтримки викладача і внесення коректив у вокально-естрадную діяльність студента; знижені креативні здібності, творча уява і фантазія потребують інтенсифікації, тому проявляється слабка ініціативність і поверхова реалізація творчого потенціалу у студентів цього рівня.

Отже, представлені рівні прояву сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва розроблені таким чином, що відображають характеристики кожного із компонентів досліджуваного феномена згідно відповідних критеріальних вимірів – показників.

Таким чином, була визначена критеріальна структура дослідження рівнів сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для діагностування вихідного стану та визначення рівнів сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено *констатувальний експеримент* у межах навчального процесу вищих педагогічних закладів мистецької освіти України та Китаю. Вибір змісту тестових завдань і методик вивчення рівнів вокальної підготовки студентів був обумовлений ретельним аналізом дисертаційних досліджень (П.Ковалика, А.Козир, М. Михаськової, Т.Смирнової, та ін.).

Усього експериментальним дослідженням було охоплено 212 майбутніх учителів музичного мистецтва, з них 67 китайських студентів. Діагностування проводилося на основі визначених критеріїв (мотиваційно-емоційного, пізнавально-інформаційного, творчо-діяльнісного) та їх показників з метою з'ясування міри сформованості та особливостей прояву структурних компонентів формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (*мотиваційного, когнітивного, діяльнісного*) та виявлення загального рівня сформованості досліджуваного феномена.

В основу діагностування компонентів сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було взято розроблений критеріальний апарат дослідження.

Розроблені і дослідженні компоненти, критерії, показники сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва представлено у Таблиці 3.2.

Таблиці 3.2

Компоненти, критерії, показники сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Компоненти	Критерії	Показники
МОТИВАЦІЙНИЙ	МОТИВАЦІЙНО-ЕМОЦІЙНИЙ	<ul style="list-style-type: none"> - ступінь особистісної зацікавленості та інтерес до вокально-естрадного мистецтва; - бажанням вивчати твори іноземною мовою у процесі вокально-естрадного навчання ; - установка на актуалізацію творчих (артистичних) можливостей.
КОГНІТИВНИЙ	ПІЗНАВАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ	<ul style="list-style-type: none"> - ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва; - усвідомлення основних акторсько-сценічних особливостей при виконанні естрадних пісень; -розуміння музично-виражальних засобів відтворення образного змісту естрадної пісні у виконавській діяльності.
ДІЯЛЬНІСНИЙ	ТВОРЧО-ДІЯЛЬНІСНИЙ	<ul style="list-style-type: none"> - спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів; - здатність інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду; - сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів.

Діагностувальний етап констатувального експерименту здійснювався на індивідуальних заняттях з постановки голосу та спецкурсах „Основи сценічної культури”, „Основи вокального виконавства”. На основі проведеного аналізу була розроблена експериментальна методика, яка побудована на принципах науковості, зв'язку теорії й практики, суб'єктності, співробітництва, інтеграції, креативності, посилення мотивації.

Перший етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників сформованості мотивації до вокально-естрадної діяльності та особистісного ставлення до естрадного співу.

Дослідною роботою було охоплено студентів, які ніколи не мали, або (не достатньо мали сольних концертних виступів до навчання в ВНЗ (базова музична освіта – музична школа). У цих студентів був занижений *мотиваційний компонент*: майбутні вчителі музичного мистецтва не виявляли особистісної потреби у сценічному самовдосконаленні; був зафіксований незадовільний стан мотиваційної цілеспрямованості, наявності мотивів і бажання, що спонукали б до вокально-естрадної діяльності в роботі зі школярами загальноосвітньої школи.

На даному етапі педагогічного діагностування використовувалися *методи* усного та письмового *опитування, анкетування, тестування* студентів, *спостереження* за навчальною музичною діяльністю студентів IV-V курсів вищих педагогічних закладів мистецької освіти, дані якого за необхідністю уточнювалися у процесі індивідуальних *бесід* зі студентами експериментальних закладів.

Так на констатувальному етапі експерименту були використанні анкети з виявлення ставлення студентів до вокально-естрадної діяльності (Додаток В).

Студенти з цікавістю поставились до запитань щодо особистісних якостей, які можуть удосконалюватися в процесі естрадного співу та які знання, вміння, навички будуть необхідні для формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: спів, слухання вокальних

творів, музично-театральні вправи, виконання пластично-рухових етюдів, музично-ритмічних рухів, тощо.

За результатами анкетування вдалося встановити, що студенти, які раніше займалися вокалом, прагнуть продовжити вдосконалення власних співацьких умінь, тоді як у студентів, які не мають попереднього вокального досвіду, спостерігається низький рівень зацікавленості до вокально-естрадної діяльності.

З метою уточнення мотивів китайських студентів до естрадного співу; бажання вивчати українські пісенні традиції та національне мистецтво; прагнення оволодіти вокальними вміннями та навичками, творчо використовувати їх у естрадній діяльності проводилося широке опитування студентів, а також спостереження за ними під час проведення концертних заходів.

Китайські студенти розподілилися за мотивами навчальної діяльності, а саме: бажання вивчати європейську вокальну музику (45% респондентів); 40% респондентів мали наміри оволодіти вокально-естрадною майстерністю; 15% китайських студентів відзначили інтерес до нового соціального середовища.

На цьому етапі дослідно-експериментального дослідження нами був використаний опитувальний лист на визначення мотивів вокально-естрадної діяльності китайських студентів.

Більшість студентів (57% респондентів), виявили прагнення до розвитку своїх вокальних здібностей та до участі у концертній діяльності. Студенти також виявили інтерес до національної музики. Китайські студенти Інституту Уаньсі м. Лу Ан (Китай) назвали своїх улюблених естрадних китайських виконавців (Лю Хуан, Сунь Нань, Хан Хом, Хан Лей, Моа Мінь, Лій На, Лінь Чжи Шуань, На Йін), українських та закордонних (Ані Лорак, Філіп Кіркоров, Авраам Руссо, Адріано Челентано).

З'ясовуючи ставлення студентів до занять естрадним співом, позитивну відповідь дало 59% опитаних, які аргументували її зацікавленістю вокально-

естрадним мистецтвом, можливістю отримати нові вокальні знання та навички. Негативне ставлення до естрадного співу висловило 41% студентів, аргументуючи свою відповідь відсутністю вокальних здібностей, а надання переваги інструментальній діяльності.

Відповідаючи на запитання анкети „Які знання, вміння, навички необхідні для успішної вокально-естрадної діяльності?“, 52 % студентів вказали, що для успішної вокально-естрадної діяльності необхідна вокальна підготовка, 31% – основним вважають теоретичну підготовленість і лише 17 % опитаних вказали на необхідність розвитку артистичних вмінь та навичок.

На запитання „Чи вважаєте наявність сценічних умінь необхідним для майбутнього вчителя музичного мистецтва?“, 61% студентів дали ствердну відповідь, а 39% – дали відповідь „Ні“. Відповідаючи на запитання „Чи маєте бажання виступати у ролі естрадного співака?“, „Так“ відповіли 25% опитаних.

Для уточнення отриманих результатів було проведено усне опитування та бесіди зі студентами на визначення інтересу до вокально-естрадної діяльності. За узагальненими результатами було визначено такі рівні прояву мотиваційного компонента:

Низький рівень охоплював студентів, які не пов'язували своє навчання в університеті з вокально-естрадною діяльністю, й характеризувалися поверховими інтересами до вокально-естрадного мистецтва. Навчальна діяльність таких студентів пов'язується і необхідністю отримати вищу освіту та іншими мотивами, не пов'язаними із прагненням до професійного зростання, самовдосконалення у майбутній музично-педагогічній діяльності. Таких респондентів виявилось 52%.

Відповіді студентів низького рівня давали змогу визначити нестійкість інтересів до обраної спеціальності, психологічну нестійкість майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме: „У мене часто бувають зіпсовані відносини з іншими людьми через мою принциповість“, „Часто без причини в мене може зіпсуватися настрій“, „Я пропускаю заняття за фахом частіше

інших ”, „На заняття за фахом я приходжу непідготовленим частіше інших”, „Мені подобається працювати ривками, щоб потім приємно розслабитися”, „Виступаючи на сцені, я стурбований тим, яке враження справляю на слухачів”, „ Мені буває важко підібрати ключ для спілкування з незнайомими людьми ”, „Виступи на концертах стомлюють мене ” та ін.

Середній рівень характеризувався наявністю позитивних мотивів навчання на музично-педагогічному факультеті, що пов'язувалися з інтересом до вокально-естрадного мистецтва, намірами удосконалювати вокальні уміння та навички. Але, ці студенти не пов'язували своє навчання з майбутньою педагогічною діяльністю у школі. Серед досліджуваних виявилось 33% респондентів .

Позитивні відповіді цих студентів відносилися до питань, пов'язаних з інтересом до вокально-педагогічної діяльності, а саме: „Я рідко пропускаю заняття з вокалу”, „Мені подобається демонструвати на педагогічній практиці школярам, як найкраще виконати той або інший музичний твір”, „Вивчаючи вокальний твір, я намагаюся використовувати всі авторські вказівки, а також прочитати спеціальну методичну літературу”, „Мені подобається обговорювати з товаришами прийоми й способи передачі музичних образів вокального твору”, „ Мені більше подобається розучувати з дітьми пісні ніж самому виконувати її на концерті”, „Я відповідально ставлюся до будь-якого виду музично-педагогічної діяльності особливо хвилююся під час публічних виступів з дітьми” , „Мені не подобається працювати в системні та планомірно” тощо.

Високий рівень охоплював студентів, які характеризувалися розвиненістю мотивів їх вокально-естрадної діяльності, мали яскраву виваженість та спрямованість мотивів навчання естрадному вокалу; виявляли високий інтерес до вокального навчання, до глибокого вивчення вокально-естрадного мистецтва своєї країни та інших народів, розширити свій вокальний репертуар та реалізовувати у концертних виступах.

Майже всі студенти високого рівня мали вокальну підготовку і тому їх позитивні відповіді стосувались бажання отримати якісну музичну освіту, а саме: „Вивчаючи вокальний твір, я намагаюся використовувати всі авторські вказівки, а також прочитати спеціальну методичну літературу”, „Я намагаюся виступати на академічних концертах, з добре вивченою програмою”, „Я прагну знайти свої власні прийоми подолання виконавських труднощів вокального твору”, „Мені подобається переводити авторський задум вокального твору у концертному виконанні”, „Мені подобається бути присутнім на заняттях інших педагогів і слухати їхні зауваження з приводу вокальної техніки ”, „До своєї майбутньої професії викладача музичного мистецтва я ставлюся із захватом ”та ін. Такі респонденти були глибоко зацікавленими майбутньою музично-педагогічною діяльністю і характеризувалися сформованістю установки на саморозвиток і фахове зростання. Таких студентів виявилось 15%.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва згідно показників мотиваційно-емоційного критерію (в %)

(констатувальний етап)

Показники мотиваційно-емоційного критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Ступінь особистісної зацікавленості та інтерес до вокально-естрадного мистецтва	108	50,9	69	32,5	35	16,5
Бажанням вивчати твори іноземною мовою у процесі вокально-естрадного навчання	115	54,2	79	37,3	18	8,4
Установка на актуалізацію творчих (артистичних) можливостей.	106	50,0	66	31,1	40	18,8
Середнє значення	51,7		33,6		14,6	

Другий етап констатувального експерименту спрямовувався на діагностику рівнів сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за показниками пізнавально-інформаційного критерію (ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва; знання основних акторсько-сценічних засобів; знання основних музично-виражальних засобів музики).

На даному етапі діагностування використовувалися *методи спостереження та самоспостереження, експертних оцінок, тестування, опитування*. Поряд з контролем сформованості компонентів сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, здійснюваного педагогом, важливо, щоб і сам студент проводив самоаналіз своїх досягнень.

За основу письмового опитування студентів з метою визначення їх обізнаності у галузі естрадного мистецтва України та Китаю, за основу яких становили запитання:

1. Які характерні відзнаки естрадного співу ?
2. Які особливості сценічних засобів у китайських виконавців естрадного співу?
3. Яких ви знаєте композиторів України?
4. Яких ви знаєте композиторів Китаю?
5. Які вокальні твори українських авторів Вам подобаються найбільше? Чому?
6. Які вокальні твори китайських авторів Вам подобаються найбільше? Чому?
7. Яка відмінна особливість музично-образного змісту китайських та українських вокальних творів?

Як виявилось, такі питання були досить складними для китайських студентів. Посилаючись на недостатність інформації студенти не могли відповісти на запитання, або ж давали невірні відповіді. Ці студенти становили *низький рівень* знань особливостей естрадного співу, та

особливість музично-образного змісту вокальних творів китайських та українських композиторів. Серед китайських композиторів студенти найчастіше називали таких авторів: Дін Шан Де , Чей Пей-Сюн, Ін Чен Зон, Ян Фань, Чу Ван Хуа , Чжао Сі та ін. Серед українських композиторів було названо М.Леонтовича, а серед сучасних – М.Скорика.

Низький рівень стосовно прояву показників інформаційно-пізнавального критерію характеризував учнів, які розуміли лише незначну частину тематичного матеріалу, користувалися дуже обмеженим понятійно-термінологічним запасом у процесі розповіді про вокально-естрадне мистецтво, частково висловлювалися з приводу особливостей естрадного мистецтва. Таких респондентів 52%.

Аналізуючи відповіді на запитання анкети „ Яких ви знаєте естрадних виконавців України ?”, „Яких ви знаєте естрадних виконавців Китаю? ” студенти відповідали без особливих труднощів.

До *середнього рівня* було віднесено респондентів, що дали вірні, але надто стислі і не повні відповіді. Таких виявилось 35%.

Знання основ вокально-естрадного мистецтва перевірялися шляхом *опитування* респондентів щодо розуміння необхідних вокальних, акторських умінь та навичок. У більшості студенти називали необхідність формування вокального звукоутворення, дикції та артикуляції та ін.

Загалом, як показало опитування, студенти намагаються активно вивчати та займатися співом, висловлюють своє позитивне ставлення до вокально-естрадного мистецтва. Проте, обмеженість понятійно-термінологічного запасу, недостатність інформованості з питань акторського виконавства та сценічної творчості, заважала респондентам у формулюванні чітких думок, змісту відповідей.

Високий рівень згідно прояву показників пізнавально-інформаційного критерію сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу характеризувався глибоким розумінням та усвідомленням тематичного матеріалу. Студенти висловлювали власне

естетичне ставлення до естрадного співу, користуючись адекватною термінологією. Властиве використання нестандартних асоціативних зв'язків.

Порівнюючи пісні України та Китаю студенти відмічали характерні особливості української пісні, а саме: широту кантиленного співу, емоційність художньо-образного змісту музики, безпосередність емоційності переживання музичного образу; розмах українського духу в мелодиці, ритмі, динаміці. Для китайської музики очевидна мелодійність, тріольність, що є особливістю музичної мови естрадних пісень.

У китайській естрадній пісні студенти відмічали символічність образного змісту, що пов'язано із китайською філософією сприйняття мистецтва; широке коло мелодійних інтонацій на основі пентатоніки, деякі вокальні твори поєднуються з танцем. Більшість студенти відповідаючи на запитання, відмітили відзнаку у темперації китайської та української музики. Таких респондентів 14 % (Таблиця 3.5).

Таблиця 3.5

Рівні сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва згідно показників пізнавально-інформаційного критерію (в %) (констатувальний етап)

Показники пізнавально-інформаційного критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва	118	55,6	61	28,7	33	15,7
Усвідомлення основних акторсько-сценічних особливостей при виконанні естрадних пісень	116	54,7	67	31,6	29	13,7
Розуміння музично-виражальних засобів відтворення образного змісту естрадної пісні у виконавській діяльності.	120	56,7	65	30,7	27	12,6
Середнє значення	55,6%		30,3%		14,1%	

Отримані статистичні дані свідчать переважання низького і середнього рівнів сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу згідно показників пізнавально-інформаційного критерію. Фіксація загального низького результату за показниками пізнавально-інформаційного критерію свідчить про необхідність проведення педагогічної роботи даного напрямку.

Третій етап констатувального експерименту спрямовувався на визначення стану сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва згідно показників творчо-діяльнісного критерію: спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів; ступінь творчого самовираження у вокально-естрадній діяльності; сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів.

На даному етапі провідними **методами** діагностування було обрано опосередковане спостереження, експертні оцінки, творчі завдання, тощо. Використовувалися також методи усного опитування студентів з метою виявлення труднощів у вокально-естрадній роботі, обговорення результатів виконання завдань.

Студентам було запропоновано самостійно розучити та виконати вокальний твір. Серед запропонованих творів були такі: музика і слова Р. Купчинського „Мав я раз дівчиноньку”; музика В.Лазаровича „Кохана”; музика В. Івасюка, слова Б. Гури „Мальви”; музика К.Меладзе, слова Д. Гольде „Квітка-душа”; музика М. Родович „Ярмарка”; музики І.Крутого, слова А. Косарева „Як бути”; музика І.Шамо, слова Ю.Рибчинського „Три поради”; музика О.Злотника, слова О.Вратарьова „Перепілочка”; музика і слова Н.Могілевської „Я кажу ні”; музика О.Зацепіна, слова Л.Дербеньова „Ищу тебя”; музика О.Орлова, слова Н.Григоренко „За вікном”; музика В.Верменича, слова М.Сангаївського „Чорнобривці” ; музика народна, слова М. Старицького „Ніч яка місячна” та ін.

Для виявлення здатності студентів до створення виконавської інтерпретації та ступеня виваженості умінь яскравого художнього виконання вокального твору було запропоновано творчі завдання – самостійно розучити вокальний твір, ретельно продумати та відпрацювати засоби виконавської виразності для відтворення музично-художнього образу у власному виконанні.

Незалежно від того, що такі завдання виявилися досить цікавими для студентів, але для китайських студентів завдання зі створення власної інтерпретації виявилися досить складними.

Більшість із респондентів звертались за допомогою до викладачів чи студентів. Зазначимо, що впевненіше почували себе під час виконання музичних творів ті студенти, котрі обрали для розучування музичні твори китайських авторів (музика Сюй Хуей-Юань, слова Лін Цю Лі „Прислухайся к морю”; музика Цзо Анан, слова Лі Чжо Сюн „Если без тебя”; музика і слова Санг Юн „Один балет”; музика Хо Лі, слова Де Вічан „По крайней мере вы”).

Очевидним було, що відтворення у власному виконанні музичного образу творів європейських авторів для китайських студентів було досить складним завданням, оскільки їх вокально-виконавчий досвід, особливості та знання в області вокально-естрадного виконавства були дещо обмеженими. Ще більш складним завданням для китайських студентів було створення творчого самовираження у співі, відтворення власних художніх образів пісні, імпровізація на задану тему.

Студенти, в основному були не готовими до виконання таких завдань, а отже більшість респондентів було віднесено до низького рівня.

Статистичні дані представлено у Таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Рівні сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва згідно показників творчо-діяльнісного критерію (у %)

(констатувальний етап)

Показники творчо-діяльнісного критерію	Рівні					
	Низький		Середній		Високий	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів	112	52,8	69	32,5	31	14,7
Здатність інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду	116	54,7	70	33,0	26	12,3
Сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів	114	53,7	59	27,8	39	18,4
Середнє значення	53,7%		31,1%		15,1%	

Узагальнення експериментальних даних усіх етапів дослідної роботи дало змогу виявити сучасний стан сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що виражалось у якісних та кількісних характеристиках розроблених рівнів сформованості досліджуваного феномена, а саме:

Низький рівень сценічної культури, що характеризувався недостатністю самостійності в пізнанні музично-образного змісту вокальних творів, про що свідчить відсутність цілісності осягнення змісту музично-художніх образів, розуміння закономірностей вокальної та сценічної виразності. Виконання вокального твору зводиться лише до репродуктивного наслідування виконавських дій. Відсутнє особистісне ставлення до музично-

художнього образу, обмежені сценічні дії або супроводжуються неадекватністю емоційного реагування. Слабкий інтерес саме до вокальної діяльності; студенти не виявляли особистісної потреби у вокальному самовдосконаленні; був зафіксований незадовільний стан мотиваційної цілеспрямованості, наявності мотивів і бажання, що спонукали б до роботи зі школярами в умовах загальноосвітньої школи; прагнення до творчої самореалізації носить нестійкий характер; слабо виражена потреба в здійсненні вокально-естрадної діяльності; спостерігається наявність деякої зацікавленості в підсумках репетиційної роботи; слабо виражені артистизм, комунікативність, креативність.

Студентів цього рівня відрізняються задовільним розумінням і обмеженим використанням сугестивних впливів в процесі вокально-естрадної діяльності; спостерігається інертність в здатності створювати творчу атмосферу, невміння цікаво організовувати вокально-естрадні заняття; слабкі вміння застосовувати набутий фаховий досвід у вокально-естрадній діяльності.

Знання історії вокально-естрадного мистецтва представлено уривчастими відомостями. Обмежений фаховим тезаурус, що проявляється у недостатньо теоретичній обізнаності (поверховість і хаотичність знань та слабка їх дієвість), відчувається утруднення використання набутих вокальних знань, умінь та навичок у практичній роботі, що потребує підтримки викладача і внесення коректив у вокально-естрадну діяльність студента; знижені креативні здібності, творча уява і фантазія потребують інтенсифікації, тому проявляється слабка ініціативність і поверхова реалізація творчого потенціалу у студентів цього рівня. Таких респондентів виявлено 52%.

Середній рівень сценічної культури позначений певними ознаками осмисленості сценічного виконання вокальних творів, про що свідчить розуміння студентами виражальних можливостей вокального твору, адекватність вибору вокально-виконавських засобів. Такі студенти

сприймають музично-художні образи переважно конкретного змісту. Власні емоційні реакції студентів не достатньо усвідомлені. За допомогою викладача такі студенти спроможні відпрацювати необхідні вокально-технічні та сценічні прийоми виконання вокального твору. Однак, репродуктивний характер навчальної діяльності гальмує прояв їх суб'єктивних оцінок, індивідуального переживання, прояву власної ініціативи в трактуванні та інтерпретації музично-художнього образу вокального твору.

Студенти відзначаються нестійким інтересом саме до вокально-естрадної діяльності (більше на теоретичному, вербальному рівні), проявлявся у тих випадках коли навчальні завдання можна добре опанувати; байдужим ставленням або слабorozвиненою наявністю цілеспрямованості до вокально-естрадної діяльності; середнім ступенем вираженості артистизму, комунікативності, креативності. Студенти потребують певної допомоги і підтримки викладачів в організації вокально-естрадної роботи; демонструються знання історичних відомостей з вокально-естрадного мистецтва. В цілому володіють вокально-естрадними вміннями та навичками.

Таких респондентів виявлено – 32%.

Високий рівень сценічної культури притаманний студентам, які характеризуються високою здатністю студентів до цілісного сприйняття змісту, форми музично-художніх образів. Стійкий інтерес до співу та естрадної діяльності забезпечує пізнавальну активність студентів, прагнення до усвідомлення сутності сценічного задуму музично-художнього образу та сприяє вияву власного суб'єктивного ставлення до нього, його емоційного переживання, спів відчуття та естетичного оцінювання. Вокальна діяльність студентів цього рівня має творчий та ініціативний характер. Високий рівень наполегливості у самостійному пошуку та відпрацюванні сценічних навичок та прийомів відтворення музично-художніх образів у концертному виконанні вокальних творів. Для студентів цього рівня характерно: позитивне

ставлення та стійкий інтерес до вокально-естрадної діяльності, яка проявлялася в бажанні на рівні особистісної потреби самоудосконалювати свої сценічні вміння та навички; сформованість системи знань історії вокально-естрадного мистецтва та конкретних знань теорії вокально-естрадного виконавства; постійне бажання проявляти себе як соціально активного виконавця, що має сталу потребу на постійне фахове зростання; відвідування концертів та репетицій професійних естрадних виконавців, репродуктивне перенесення вокально-технічних і художньо-хореографічних прийомів, методів у особистий практичний досвід. Студенти цього рівня характеризуються достатньо розвинутою здатністю до різних форм вокальної діяльності (від навчальної до концертно-виконавської); мають достатню базу сугестивних впливів на процес співацького розвитку; встановлюють дієві творчі контакти в процесі вокально-естрадної роботи; творчо застосовують вокальні знання, уміння та навички у процесі виконання сценічних завдань в репетиційній роботі. Характеризуються високим ступенем розвитку: - підготовленості до практичної вокально-естрадної діяльності (системністю і ґрунтовністю фахових знань, дієвістю); вокальних знань, умінь в навчальних формах за відомою схемою, моделлю; емоційно-вольових і організаторських якостей студентів які вони демонструють в здатності до вокально-естрадної роботи зі школярами; наявності системи знань методики вокально-естрадної діяльності; яскрава вираженість артистизму, комунікативності, креативності.

Таких респондентів виявлено 16 % .

Отже, результати отримані під час проведення констатувального дослідження не відповідають сучасним вимогам до підготовки вчителя музичного мистецтва, а отже потребують проведення педагогічної роботи досліджуваного напрямку.

3.2. Методика формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу та її експериментальна перевірка

Розглянуті теоретичні та методичні основи дослідження, а також результати констатувального експерименту дали змогу розробити спеціальну методику формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу, яка підпорядковувалася фаховому становленню майбутнього вчителя музичного мистецтва, мала на меті формування сценічної культури майбутнього вчителя. Визначені завдання розвитку голосу та формування умінь сценічної поведінки реалізовувалися у процесі навчання естрадного співу. Методика ґрунтувалася на таких *принципах*: принцип естетичної спрямованості; принцип забезпечення культуровідповідності; принцип індивідуалізації; принцип творчого самовираження; принцип емоційної насиченості навчання; принцип комплексного впливу; принцип педагогічного артистизму. Передбачала використання спеціальних *педагогічних умов* (створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу; інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів; активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження) та, відповідно, *методів* педагогічної роботи:

- психологічної підтримки; створення ситуацій „успіху”; емоційно-образної концентрації; сценічно-рухової витримки; рольової гри; музично-акторського тренінгу – педагогічна умова „створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу”;

- уявної аудиторії; виконання вокально-хореографічних завдань-етюдів; перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у різні ситуації виконання вокальних творів – педагогічна умова „інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів”;

– активізації особистісного ставлення до виконуваних музичних творів; презентації власних можливостей в естрадно-виконавській діяльності; рефлексивного осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів – педагогічна умова „активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження”.

Методика спрямовувалася на формування мотиваційного, когнітивного, діяльнісного компонентів сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва і передбачала послідовність проведення педагогічних дій у перебігу мотиваційно-стимулюючого, інформаційно-накопичувального, діялісно-коригувального і творчо-самостійного *етапів*. (*Мотиваційно-стимулюючий етап* спрямовувався на формування мотиваційного компоненту сценічної культури; *інформаційно-накопичувальний* передбачав розвиток когнітивного компоненту; *діялісно-коригувальний* зорієнтований на формування діялісного компоненту; *творчо-самостійний* зорієнтований на узагальнення педагогічної роботи і прояв самостійності студента в естрадно-виконавській діяльності).

Організація *форм* роботи (індивідуальні та групові заняття, концертна діяльність студентів) підпорядковувалася поетапному формуванню сценічної культури; забезпечення необхідної інформованості студентів до означеного виду діяльності та усвідомлення об’єктивних засад естрадно-виконавського процесу, виражальних засобів втілення художнього образу музики у сценічному виконанні, відпрацювання необхідних виконавських умінь щодо відтворення художньо-образного змісту музики, набуття досвіду емоційного співпереживання, осмислення власних відчуттів під час виконання естрадних творів, педагогічного аналізу та оцінювання власної естрадно-виконавської діяльності.

Методика ґрунтувалася на використанні індивідуального підходу, що забезпечувало її цілісність, і спрямовувалася на особистісний розвиток кожного студента.

Експериментальна методика була апробована у ході **формувального експерименту**. Дослідно-експериментальною роботою було охоплено 125 студентів Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Інституту Уаньсі м. Лу Ан (Китай). *Експериментальну групу* склали 63 респондентів (Луганського національного університету імені Тараса Шевченка та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича), 62 студенти було віднесено до *контрольної групи* (респонденти з Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова).

Встановлення ефективності та дієвості експериментальної методики формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відбувалася на основі порівняльного аналізу контрольних зрізів в експериментальній та контрольній групах згідно кожного етапу формувального експерименту.

Формувальний експеримент проходив у чотири етапи, відповідно до методики формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва: мотиваційно-стимулюючого, інформаційно-накопичувального, діяльнісно-коригувального, творчо-самостійного. Етапи педагогічної роботи було підпорядковано послідовному формуванню визначених компонентів сценічної культури – мотиваційного, когнітивного, діяльнісного. Поетапність педагогічної роботи спрямовувалась на реалізацію мети та експериментальних завдань відповідно до логіки формування сценічної культури студентів у процесі естрадного співу.

Завданнями формувального етапу дослідно-експериментальної роботи було:

– виявлення динаміки змін рівнів сформованості вокальних умінь та сценічних навичок, мотивації вокального навчання, теоретичної підготовки в

результаті поетапного діагностування рівнів сформованості сценічної культури за визначеними критеріями;

- перевірка ефективності розробленої методики формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва та доцільність її впровадження у навчальний процес педагогічних університетів;

- визначення залежності між введенням розробленої методики формування сценічної культури і результативністю фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва щодо їх вокального розвитку.

Перший етап формувального експерименту – мотиваційно-стимулюючий – мав на меті формування мотиваційного компоненту сценічної культури, розвиток інтересу студентів до естрадного співу, потреби у концертних виступах.

Зміст роботи даного етапу спрямовувався на розвиток інтересу до музичних занять, формування стійкої мотивації студентів до вивчення естрадних жанрів, формування ціннісного ставлення до естрадного співу, активізація пізнавальної діяльності до вивчення особливостей вокально-естрадного мистецтва та емоційного відгуку студентів на музично-художні образи, формування установки до сприйняття естрадних пісень як джерела і предмета духовного спілкування.

На першому етапі формувального експерименту передбачалося використання таких *методів* педагогічної роботи: співбесіди, дискусії, обговорення мистецьких вражень, створення конкретних ситуацій у процесі вивчення естрадних пісень, „музичних еталонів”.

Другий - інформаціо-накопичувальний етап було розпочато зі студентами третього курсу в першому семестрі. З ними проводились колективні вступні бесіди, індивідуальні співбесіди, з метою максимальної підтримки, особливо тих студентів, що до вступу в вищий музично-педагогічний заклад мали не достатньо досвіду концертного виконавства. Це вимагало ознайомлення студентів з основними як теоретичними положеннями з вокальної педагогіки так і введення у практику навчання

музичних понять і термінів. На цьому етапі знайомили студентів зі специфічною вокально-естрадною термінологією.

В ході колективних бесід і індивідуальних співбесід спочатку з'ясовувалися причини, характер складності навчання студентів естрадному співу і в індивідуальному порядку розбирались причини труднощів, шукались можливі шляхи їх вирішення та подолання.

На цьому етапі передбачено вивчення сутності феномена сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, усвідомлення студентами характерних та найбільш істотних ознак звукоутворення естрадного напрямку.

У процесі мотиваційно-стимулюючого етапу пропонувалися студентам до колективного перегляду та обговорення відео- та аудіозаписи відомих естрадних співаків різних періодів естрадного співу та з різними манерами виконання.

Студентам пропонувалося вивчення історичного становлення та розвитку української естради (<http://www.uaestrada.org/archives/6875>). Саме українська естрада 50-60-х років була особливим явищем де на концертних заходах провідне місце займали співаки з потужними оперними голосами, які здобули академічну вокальну освіту і поєднували оперну діяльність з концертно-естрадною: Б. Гмиря, Д. Гнатюк, Ю. Гуляєв, З. Гайдай, Р. Кириченко, А. Кочерга, М. Кондратюк, Є. Мірошніченко, Д. Петриненко, А. Мокренко, К. Огнєвий, А. Солов'яненко, та інші. Поряд з оперним класичними творами в їх репертуарі важливе місце займали українські народні пісні та пісні видатних українських композиторів О. Білаша, Б. Буєвського, В. Верменича, А. Кос-Анатольського, П. Майбороди, А. Пашкевича, І. Шамо, та представників нової композиторської генерації В. Михайлюка, С. Сабадаша, І. Поклада, В. Івасюка, О. Злотника та ін..

Пісні виконувалися в основному в супроводі естрадно-симфонічних оркестрів, оркестрів народних інструментів та естрадно-інструментальних ансамблів. Іноді співаки виконували естрадні твори з хоровими колективами.

Цей естрадний напрям досяг розвитку у 60-70-ті роки, але у 80-ті пішов на спад - причиною цього була зміна музичних смаків та смерть відомих композиторів-піснярів, таких як І.Шамо та А. Кос-Анатольський (<http://www.pisni.org.ua/articles/338.html>).

Пісні створювалися в основному на вірші провідних на той час поетів - О.Богачука, Л.Забашти, Д. Луценка, А. Малишка, Б.Олійника, Д.Павличка, Л.Рєви, М.Сингаївського, М.Ткача, В.Юхимовича, В.Крищенко, Б.Стельмаха, Ю. Рибчинського та ін.

В естрадному стилі також творив ранній Ігор Поклад, учень А. Штогаренка, який написав відомі пісні „Пісня не заблудиться”, „Кохана”, „Відлуння твоїх кроків”, „Чебреці”.

Основними темами цих пісень, не рахуючи творів соціалістичного реалізму, були маленької батьківщини, матері, а також ніжна і висока любовна лірика. Пізніше головними ознаками пісень того часу були пісні з фольклорною основою та тематикою природи, з'являються пісні, центральна образна лінія яких – відтворення одвічного емоційного зв'язку людини і природи. Справа в тому, що більшість з композиторів та поетів цього періоду народилися і вирости в селі, потім поїхали в місто на роботу та навчання, де й залишилися до кінця життя. Але сум за рідним селом, любовою мамою, рідною батьківською хатою, був таким сильним, що це досить часто віддзеркалювалося в пісенній творчості, в якій багаторазово простежувалися жанри фольклору, зокрема веснянки, що спрямована на втілення світлого начала, радості буття, краси природи і людини. Ця тематична спрямованість характерна творам Б. Буєвського („Понеси мене, весно”, сл. В. Бровченка), О.Білаша („Веснянка”, сл. Д. Павличка), Є. Козака („Веснянка”, сл. Р. Братуня), Є. Зубцова („Веснянка”, сл. В. Сосюри), К. Мяскова („Веснянка”, сл. Д. Павличка), І. Шамо („Співанка–веснянка”, сл. В. Куринського) та інших.

Саме народна пісня була основним поштовхом до написання пісень І. Шамо („Ти гори, моя зоре” сл. В. Карпенка, „Ой, вербиченько” сл.

Л. Забашти, „Зорі ясні над Дніпром” сл. Л.Смирнова, „Зачарована Десна” „Пісня про щастя”, „Наддніпрянські вечори” сл. Д. Луценка), О. Білаша („Цвітуть осінні тихі небеса” сл. А. Малишка, „Впали роси на покоси” та „Лелеченька” сл. Д. Павличка, „Ясени” сл. М. Ткача), І. Поклада („ Ой летіли дикі гуси ”, „ Ой стояла хата ”сл. Ю. Рибчинського, „ Батьківська оселя” Д.Луценка), Б. Буєвського, Ю. Рожавської, О. Сандлера, Є. Козака, К. Мяскова, С. Сабадаша та ін.

Відмінна особливість пісенної лірики того часу це потяг до синтезування декількох жанрових джерел у межах одного, досить малого за масштабами пісенного твору, а саме: синтез пісні й танцювального начала, які можна відзначити у творчості М. Жербіна („Новорічний вальс” сл. М. Гірника), К. Мяскова („Прощальний вальс”, сл. Л. Рєви) , І. Шамо („Святковий вальс”, сл. Л. Ковальчука), П. Майбороди („Дніпровські хвилі”, сл. Т. Масенка), О. Білаша („Київ – ти моє свято”, сл. Б. Олійника), Є. Зубцова („Весняний Київ”, сл. М. Сингаївського).

Разом з тим, в пісенній творчості композиторів набуває значущість воєнна та громадянська тематика, а саме: пісні О. Пашкевича („Степом, степом”, сл. М. Негоди), І. Поклада („Реквієм”, сл. Ю. Рибчинського), І. Шамо („Фронтовики”, сл. Д. Луценка). Громадянська тематика набуває розвитку у творчості А. Філіпенка, О. Білаша, К. Домінчена, П. Гайдамаки, І. Карабиця, І. Шамо і насичена інтонаційними рисами гімну, кантати та ораторії.

Видатними виконавцями пісень естрадного напрямку були: Юрій Гуляєв, Дмитро Гнатюк, Анатолій Мокренко, Констянтин Огневий, Діана Петриненко, Лариса Остапенко, Микола Кондратюк, Олександр Таранець, Юрій Богатиков.

Прослуховуючи записи цих співаків, студенти з цікавістю відмічали, що більшість із них працювали також в оперному жанрі. А для композиторів було характерним працювати у багатьох напрямках, в тому числі і у великих формах - опері, балеті, симфонії.

Цікавою для студентів була також інформація, яку ми отримали з інтернет-ресурсів (http://mail.aratta.com.ua/text_ua.php?id=2290) що українську пісню того періоду поширювали також різноманітні колективи, серед яких вирізнялися народні хори - Григорія Верьовки, Черкаський, Закарпатський; поліський хор „Льонок”; ансамблі пісні і танцю - Гуцульський, Буковинський, „Верховина”, жіночий ансамбль С. Сабадаша „Марічка”. Також велику популярність мали перші професійні вокально-інструментальні ансамблі: „Мрія” (1965 р.), „Смерічка” (1966 р.), „Світязь” (1969 р.), „Кобза” (1970 р.).

Для студентів цікавою була інформація створення в 1966 р. молодим музикантом Левко Дутківським ансамбль „Смерічка”. Він зламав стереотипи радянської естради і створив при Вижницькому районному Будинку культури ансамбль електромузики, який складався з трьох електрогітар (соло, ритм і бас), ударних і електрооргану, який почав грати в новому музичному стилі біг-біт. Ансамбль „Смерічка” виконував пісні В. Івасюка: „Червона рута” і „Я піду в далекі гори” (солісти В. Зінкевич і Н. Яремчук), „Водограй” (солісти М. Ісак і Н. Яремчук); пісні Л. Дутківського „В Карпатах ходить осінь” (солістка С. Ротару), „Незрівнянний світ краси” і „Якщо пройде любов” (соліст Н. Яремчук); пісню В. Громцева „Покинуті квіти” (соліст В. Зінкевич).

Найвідомішими піснями першого періоду української естради були: „Пісня про рушник”, „Два кольори”, „Черемшина”, „Чорнобривці”, „Летять, ніби чайки”, „Києве мій”, „На долині туман”, „Марічка”, „Степом, степом”. Вже у 80-ті в цьому ж стилі була написана знаменита „Мамина вишня”.

З метою виявлення ступеня вираження інтересу до музичних занять, формування стійкої мотивації студентів до вивчення естрадних жанрів, формування ціннісного ставлення до естрадного співу, активізація пізнавальної діяльності до вивчення особливостей вокально-естрадного мистецтва та емоційного відгуку студентів на музично-художні образи, формування установки до сприйняття естрадних пісень як джерела і

предмета духовного спілкування, проводилося широке опитування студентів, а також спостереження за ними під час проведення концертних заходів.

На цьому етапі дослідно-експериментального дослідження нами був використаний опитувальний лист на визначення мотивів вокально-естрадної діяльності студентів (Додаток В). В ході колективних бесід і індивідуальних співбесід ми спочатку з'ясовувалися причини, характер труднощів навчання та інші проблеми студентів і в індивідуальному порядку разом з експериментатором і студентом розбирались причини труднощів, шукались можливі шляхи їх вирішення.

Студенти виявили інтерес до національної української музики. Так, студенти назвали своїх улюблених українських співаків: А.Лорак, Тіна Кароль, В.Павлік, Е.Л. Кравчук, Н.Могілевська.

Студенти Інституту Уаньсі м. Лу Ан (Китай) назвали тільки Ф.Кіророва – (в нього гарний голос, красиві та яскраві костюми).

Третій етап формувального експерименту (діяльно-коригувальний) спрямовувався на відпрацювання вокально-виконавських умінь та навичок естрадного співу. На цьому етапі студенти активно включалися до практичної діяльності, яка сприяла поглибленню їх фахової підготовки та стимулювала до концертних виступів. Найбільш вживаними **методами** педагогічної роботи були: *пошук вирішення творчих завдань, рольові ігри, активізація особистісного ставлення до виконуваних творів, емоційно-образної концентрації, музично-акторського тренінгу.*

Для стабілізації самопочуття студентів, перед початком занять співом було запропоновано спеціально розроблені релаксаційні вправи, а для набуття умінь зосереджуватися на художніх образах музики – концентраційні вправи.

Релаксаційні вправи виконуються лежачі на спині:

- вправа уяви міста знаходження;
- вправа на концентрацію дихання;
- вправа для м'язів ніг, сідничних м'язів, черевного преса;

- вправа для м'язів рук;
- вправа для м'язів обличчя.

Завершуючи релаксаційні вправи, студенти роблять глибокий вдих, затримують дихання і на мить напружують м'язи всього тіла; при видиху розслабляють м'язи. Після цього довго, навіть дуже довго лежати на спині – спокійно, розслабившись; дихання рівне без затримок.

Інструкція

Відчуйте, як по всьому тілу розтікається зігріваюче відчуття спокою, приємного розслаблення. Ви знову знайшли віру у власні сили, ви здатні подолати стресову ситуацію – і виникає відчуття внутрішнього спокою. Так треба полежати декілька хвилин, а потім розплющить очі, зберігаючи приємне відчуття внутрішнього розслаблення. Саме такого розслаблення можна досягти лише за допомогою регулярного виконання наведеного комплексу вправ протягом тривалого часу.

Сприятлива дія релаксації в усій повноті буде досягнута не відразу. З часом релаксаційні вправи виконуються в швидкому темпі. Дійовий спосіб боротьби зі стресом – релаксація. Методика виконання комплексу релаксаційних вправ заснована на почерговому зосередженні уваги на окремих частинах тіла, а саме така локальна концентрація є найкращім способом засвоєння релаксації. Релаксація і концентрація невід'ємні одна від одної, як дві частини єдиного цілого.

Концентраційні вправи виконуються влюбий час і коли завгодно протягом дня:

- концентрація на рахунку. Подумки рахуються повільно від одного до десяти та повторюється декілька хвилин;
- концентрація на слові. Вибирається коротке словосполучення, яке викликає позитивні емоції та приємні спогади. На першому слові – вдих, а на другому – видих.

Зазначимо, що студенти експериментальної групи з інтересом і досить активно поставилися до виконання цих виправ.

На заняттях з вокального класу студенти знайомилися з широким колом акустичних умов виступу на естраді. Виступ на естраді - це завжди відповідальність і схвильованість, підвищена емоційність, екстремальні умови для психіки. Виконавець може виступати на відкритій естраді, концертному або театральному залі, класі, студії звукозапису та радіостанції. На відкритих естрадних площадках виконавцю важко співати (не залежно від того, що є звукопосилуюча апаратура). Звук розповсюджується вільно у всі боки, не затримуючись, не відбиваючись, легко розсіюється і тільки невеликий відсоток енергії досягає вуха слухача. Виконавець починає форсувати звучання і швидко стомлюється.

Часто можна почути вираз: „зал має хорошу, або погану акустику”, але правильніше сказати реверберацію, яка завдячує своїм виникненням багаторазовому відбиттю звукових хвиль від великих поверхонь приміщення. Реверберація (лат.) – післязвучання, що зберігається у закритому приміщенні в наслідок повторних відбиттів після того, як джерело звуку перестало звучати. Для занять доцільно користуватися класом з помірною реверберацією, але часом корисно міняти акустичне оточення для того, щоб не відбулося привикання до певного приміщення. Існують концертні зали, де співати легкою і приємною, а є зали, які добрі для сприймання слухачем, але несприятні для виконавця. Безпосередньо на сцені естрадний виконавець до сили і тембру звуку повинен підключити інші показники: слухова оцінка реверберації залу, контроль за напрямком і розповсюдженням звукової хвилі і порівняння її з уже сталими уявленнями про тембр та силу звука.

З перших занять пояснювалось студентам, що необхідно працювати на акустику залу або приміщення, де відбувається виступ. Імпульсивна подача звуку, його переривчатість веде до порушення взаємозв'язку джерела звучання та сприймаючих рецепторів слухача. Сталість сприйняття звуків ґрунтується на більш чи менш чітко вираженій предметності звукових образів.

Предметність звукових образів знаходить своє віддзеркалення у численних характеристиках тембру, наприклад: щільний, яскравий, об'ємний, летючий, масивний і т.д.

Враховуючи психофізіологічні особливості естрадного співу ми використовували загальну артикуляційну гімнастику та фонетичні вправи іноземною мовою. Використання даної методики дає можливість глибоко проникнути у функціональний характер мовлення та вокалізації й тим самим полегшує завдання студентам більш усвідомлено управляти вокальним процесом.

Мета

- виявити рівень сформованості артикуляційних та дикційних умінь і навичок;
- визначити особливості емоційної реакції молоді у процесі артикуляційних та дикційних вправ;
- визначити якість вокального мовлення в процесі роботи над фонетикою іноземних мов.

1 завдання: формування та розвиток артикуляційних умінь та навичок.

Інструкція

Виконайте безмовні вправи для губ та язика. Приведіть органи мовлення в стан плаского укладу. Для цього розсунь у боки губи, оголивши два ряди зубів. Між зубами повинна бути вузька щілина. Кінчик язика злегка відсунутий від зубів та спрямований до щілини. В такому стані губи приймають пласку форму, тобто органи мовлення приймають плаский уклад.

Губи в стані плаского укладу. Кінець язика по всьому півколу торкається верхніх зубів. Потім висувай язик вперед так, щоб він злегка був висунутий між верхніми та нижніми зубами. Губи та щелепа залишаються при цьому нерухомими.

2 завдання: формування та розвиток дикційних умінь та навичок у процесі роботи над фонетикою іноземних мов. Вимовляння складних

голосних (дифтонгів) та приголосних. Вимовляння слів за участю складних звукосполучень.

Інструкція

Вимовляй наступні звуки та звукосполучення:

[ɪ] – довгий звук, середній між російськими **о і э: э – э...** нагадує звук **ё** в слові „Гёте”;

[ai] – наближений до російського **ай** в слові „Байкал”;

[ei] – наближений до російського **ей** в слові „шейка”;

[i] – наближений до російського **ой** в слові „бойня”;

[au] – наближений до російського **ау** в слові „пауза”;

[ou] – наближений до російського **оу** в слові „клоун”;

[w] – звук **в**, вимовлений одними губами. В перекладі позначається буквами **в** або **у**: Williams „Уильямс”, „Вильямс”;

[n] – відкрийте рота та вимовте **н**, не закриваючи рота (задньою частиною язика);

[r] – наближений до російського **р** в слові „жребій”;

[O] – висуньте розпластаний кінець язика між зубами та вимовте російське **с**;

[] – висуньте розпластаний кінець язика між зубами та вимовте російське **з**.

Пам'ятайте, що ці звуки край потрібні, бо вони зустрічаються в найбільш використовуваних словах. Не підміняйте певні звуки на інші – від цього залежить сенс слова, а й, отже, сенс всього сказаного.

Наприклад, як що звук [O] залишити звуком [s], то замість слова thin [O] – „тонкий” отримаємо sin [sin] – „грех”.

Вимовляйте слова, звертаючи особливу увагу на транскрипцію.

[o] – term, herd, burn, fir;

[ai] – line, type, file, pike;

[ei] - play, paint, vein, they;

[oi] – point, toy, void, destroy;

[au] – now, brow, out, row;

[ou] - Moscow, slow, broach, coat;

[w] – weed, west, well, sweet;

[n] – rang, bank, thing, bang;

[r] – green, room, bred, rock;

[O] – theme, thin, tenth, teeth;

[] – them, than, that, than.

З завдання:

– розвиток творчого уявлення;

– розвиток фонетичних умінь та навичок у процесі вокально-мовленнєвої діяльності.

Вимовляння іноземних скоромовок на заданій музичній висоті. Музичний тон повинен бути приблизно на рівні мовленнєвого тону, тобто на тій висоті, на якій розмовляє людина, щоб не нашкодити голосовим зв'язкам. Потрібно повторювати та закріплювати вокально-мовленнєвий матеріал іноземною мовою, щоб зміцнити вокальні та мовленнєві навички.

Інструкція

Вимовляйте наступні скоромовки на заданій музичній висоті. Чітко відтворюйте як окремі звуки, так і нескладні словосполучення іноземною мовою. Чітко вимовляйте окремі фрази певної скоромовки іноземною мовою.

Whether the weather is fine

Whether the weather is not

Whether the weather is cold

Whether the weather is not

Will weather the weather

Whatever the weather

Whether we like it or not.

There was an old man of Peru

Who dreamt he was eating his shoe

He awoke in the night
 In the terrible fright
 And found it was perfectly true.

Die Katye tritt die Treppe Krumm.

Esel essen Nesseln nicht

Nesseln essen Esel nicht.

4 завдання:

- націлювати студентів на свідоме ставлення до своїх помилок і бажання їх виправляти;
- уміння узгоджувати літературний текст іноземною мовою з вокальною мелодією;
- уміння відобразити в вокальних інтонаціях характер персонажу.

Інструкція

Проспівайте складні фрагменти вокального твору іноземною мовою декілька разів. Ці вправи сприятимуть механічному формуванню правильних артикуляційних і дикційних умінь та навичок іноземною мовою. Якщо фрагмент фонетично дуже складний, бажано проспівати кожне слово окремо декілька разів, слідкуючи за правильністю виконання та осмисленням відтворення художнього образу твору. Треба співати легко, не форсуючи звук та вміло користуючись співацьким диханням. Співати, чітко вимовляючи літературний текст вокального твору іноземною мовою, слідкуючи за чіткістю артикуляції та дикції.

Третій етап формувального експерименту був найбільш об'ємним і мав широку амплітуду завдань: розвиток голосу, виконавської техніки, забезпечення студентів медитаційними уміннями, які підпорядковувалися формуванням умінь створення музично-сценічного образу.

Для розвитку творчих здібностей у процесі *створення музично - сценічного образу* пропонувалася спеціальна методика , яка дозволила скласти музично-сценічний образ під впливом конкретного проспіваного

твору іноземною мовою. Це було складне завдання, бо процес його виконання вимагав від студентів досить високого рівня вокально-мовленнєвої діяльності, навіть елементів творчого уявлення, мислення, слухового аналізу, позитивне емоційне ставлення до даного виду діяльності. Дана методика дає можливість аналізувати як музично-специфічні так і мовленнєво-специфічні компоненти.

Мета: розвиток вокально-мовленнєвої діяльності під впливом літературно-поетичного тексту під час виконання твору.

1 завдання: „режисер”. Студентам пропонується виконати вокальний твір іноземною мовою, а також пропонуються засоби (музична література, фонотека, література з ілюстраціями щодо створення музично-сценічного образу.

Інструкція

Придумайте музично-сценічний образ, добери до нього необхідні художні засоби виразності, придумайте нескладну мізансцену до конкретного музично-сценічного образу та відтвори їх у вокально-естрадній діяльності.

На виконання завдання студентам давався тиждень, ознайомитися з необхідною літературою, обробити всю можливу інформацію відносно музично-сценічного образу заданого твору. За 10-бальною шкалою фіксували результати виконання завдання, їхня поведінка, уміння узгоджувати літературний текст, художній образ із засобами музичної виразності та відтворити їх у вокально-мовленнєвої діяльності. За результатами виконання завдання студентам виставлялась відповідна оцінка.

Оскільки діяльнісно-коригувальний етап був спрямований на формування прийомів вокально-естрадної діяльності, передбачав опанування студентами вокальних умінь та навичок, вивчення виконавського досвіду видатних вітчизняних та зарубіжних естрадних співаків, орієнтував студентів на вокальне самовдосконалення в процесі репетиційної роботи. Важливим завданням цього етапу стало оволодіння студентами комплексу вокальних

умінь та навичок, формування навичок усвідомленого координування процесом фонації.

Враховуючи, що процес естрадного співу вимагає специфічних особливостей в звукоутворенні (позиції гортані, дихання, атака звуку, манера подачі звуку, використання голосових регістрів, вирівнювання голосних, спосіб артикуляції) ми намагалися виявити індивідуальні особливості та можливості голосу кожного студента.

Характер звучання голосу естрадного виконавця не можна визначити однозначно, тому що він різний в залежності від напрямку естрадного мистецтва. Кожний жанровий напрям має своє «обличчя» з точки зору манери звуковідтворення та використання різних звукових ефектів (сип, хрип, крик, гарчання, фальцет, і, поряд з цим, нормальне звучання голосу). У зв'язку з цим, для формування правильних слухових уявлень та вокальних навичок координування студентом роботи власного голосу уникали спільного співу викладача і студента.

На цьому етапі ми давали рекомендації щодо вибору репертуару, способів розучування та виконання естрадних пісень, забезпечували створення ситуацій розвитку мотивації навчання студента тощо. До різноманітних *форм* експериментальної роботи включали: ескізне виконання вокальних творів, читання з листа навчального вокального репертуару із здійсненням цілісного музично-художнього аналізу творів. Такі форми роботи забезпечили швидке осягнення студентами більшої кількості вокального репертуару; ознайомлення з різними естрадними напрямками, стилями, жанрами; проведення художніх паралелей, аналогій; усвідомлення закономірностей розвитку вокально-естрадного мистецтва.

Четвертий етап – творчо-самостійний – був узагальнюючим і підсумковим, спрямовувався на формування діяльнісного компоненту сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі творчо-самостійної діяльності. Передбачав розвиток здатності до образного відтворення музично-художнього змісту естрадних пісень в

умовах сценічної діяльності та вміння донести створений образ до глядацької аудиторії, розвиток умінь адекватно оцінювати свій власний сценічний досвід.

Використовувалися методи: сценічного руху, творчих вокально-рухових вправ, самооцінки концертного виступу.

На даному етапі використовувались завдання, які були спрямовані на стимуляцію розвитку творчого потенціалу студентів і забезпечували формування показників діяльнісного компоненту:

- спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів;
- здатність інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду;
- сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів.

На цьому етапі ми концентрували увагу на те, що естрадний виконавець – це особистість, яка привертає увагу слухача своєю неповторністю та індивідуальністю. Насамперед різним розумінням і відчуттям виконуваного твору і різним способом її передачі. Визначається відмінність виконавської індивідуальності насамперед рівнем професійної майстерності, також специфікою психологічної та душевної організації особистості, характеру мислення, емоційного складу естрадного виконавця. Реалізуються же всі ці моменти в особливому, притаманному даному співаку способі передачі музичного образу.

Слід зазначити, що переважання тих чи інших елементів у виконанні залежить більшою мірою від виконуваної музики, творчої манери автора, особливостей тієї чи іншої композиторської та національної школи, епохи, до якої належить виконавець, зрештою від аранжування цього твору.

Широкі знання, підкріплені і перевірені в ході живої виконавської практики, - ось головний і, напевно, єдиний шлях справжнього оволодіння стилем. Саме під час роботи над вокальним твором, а потім у процесі

творчості на сцені остаточно формується справжнє розуміння стилю виконання музики композитора, освітлене даруванням співака.

Таким чином, концертне виконання є відображення дійсності за допомогою творчого відтворення. Залежно від свого індивідуального складу виконавець підкреслює або затушовує ті чи інші риси первинного образу. Така можливість з'являється у нього тому, що однією з головних особливостей первинного образу є його багатозначність, що дозволяє знайти багато варіантів виконавського втілення. Студентам пропонувалися твори, поетичний текст, яких вони повинні були виразно прочитати і виразно співати. Прочитання поетичного тексту – це не тільки зрозумілий словесний зміст, але й аналіз його музичної структури, а саме: мелодійної лінії, динамічної та гармонійної основи. Виразність співу це оволодіння вокальною технікою, уміння використовувати всі засоби виразності та інтерпретації вокального твору.

Важливим у процесі естрадного співу є формування у студентів почуття темпоритму. Студентам експериментальної групи давалися завдання аналізувати темпові позначення. Більша кількість студентів відмітила, що невелика частина темпових позначень указує на швидкість виконання: *повільний темп* – говорить про спокій, філософський роздум; *середній темп* – говорить про стриманість, зосередженість, розмірність; *швидкий темп* – говорить про легкість, жвавість, схвильованість. Більша частина темпових позначень вказують на характер музичного твору (наприклад: урочисто, схвильовано, виразно, енергійно, меланхолічно, жалібно, святково, гордо, легко, похмуро, велично, рішуче, пристрасно, ніжно та ін.).

Студенти експериментальної групи знаходили найкращий варіант концертно-образного виконання.

Кожен виконавець вільно чи мимоволі, приносить в первинний образ щось своє. Звідси випливає, що виконання - це не тільки відтворення

первинного художнього образу, але і переведення його в якісно новий стан - концертний сценічний образ, самостійність якого, по відношенню до первинного образу, все ж відносна. У той же час і первинний образ також не може вважатися абсолютно незалежним від концертного. Він несе в собі необхідні передумови способу виконання, його реальну можливість, виконавство є втілення цієї можливості в дійсність.

Студенти усвідомлювали значущість своєї неповторності та індивідуальності для втілення музично-художнього образу, виражальних засобів музики, а отже, педагогічна робота спрямовувалась на набуття необхідних сценічних навичок.

Під час проведення четвертого етапу формувального експеримента була застосована система вивчення вокального репертуару в рамках вокального класу, яка спрямована на розвиток навичок імпровізації, логіки співу і руху завдяки застосуванню ігрових методів, методів безсловесних рухових дій, танцювальних етюдів та творчих завдань у процесі розучування пісні, а також використанні вправ на розвиток музикальності.

Даний етап був підсумковим і узагальнюючим, передбачав формування умінь самостійно-творчої діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Студенти усвідомлювали, що специфічність функціонування голосового апарату майбутнього вчителя музичного мистецтва тісно пов'язана з характером і стильовими особливостями репертуару, що ввібрав у себе інтонації сучасної мови. Це пов'язано з проблемою слухової адаптації виконавців. З огляду на те, що музичний слух є основою розуміння мистецтва, зокрема музики, яке забезпечує глибину осягнення змісту музично-художніх образів, розширює можливості пізнання сутності музичних образів студентами, все це вимагає, розуміння природи музичного матеріалу. Тож, ефективним на даному етапі було використання методу ілюстрування естрадних пісень

Оскільки музична інтонація є носієм змісту художньо-музичного образу, охоплюючи комплекс засобів музичної виразності: звуковисотних,

ритмічних, тембрових та інших, що зумовлює емоційне і смислове значення для його кращого сприймання учнями – особлива увага приділялася чистоті інтонування у процесі естрадного співу.

Результатом проведення формувального експерименту за авторською методикою стало проведення серії концертів силами учасників експериментальної групи:

1. Концерт вокально-хорової музики „Очей очарованье”.
2. Лекція-концерт „Російська музика XIX століття” до 200-річчя з дня народження Олександра Даргомижського та 180-річчя з дня народження Олександра Бородіна.
3. VII-й Міжнародний вокально-хоровий фестиваль „Хай пісня скликає друзів - 2013”.
4. Театралізований концерт до Дня Святого Миколая.
5. Лекція-концерт „А.Вівальді Глорія”.
6. „Чарівний світ опери” до 170 річчя з дня народження П.Чайковського
7. Концерт театру естради „Будьмо разом”.
8. Концерт естрадної пісні „У пошуках казкового голосу”.

Для обговорення результатів виступів студентам пропонувалося скласти усні та письмові самозвіти, в яких визначалися успішні моменти та допущені помилки з визначенням шляхів їх подолання.

Результативність проведеного формувального експерименту та дієвість авторської методики було визначено за підсумками контрольного діагностичного зрізу в контрольній та експериментальній групах за методикою констатувального експерименту.

Так, за основу перевірки рівнів сформованості мотиваційного компонента сценічної культури було взято такі запитання:

- Чи варто, на Ваш погляд, майбутньому вчителю музичного мистецтва вивчати естрадний спів? Чому?
- Чи потрібно у загальноосвітній школі розповідати учням про естрадне мистецтво? Чому?

– Чи є педагогічна доцільність естрадного співу у діяльності вчителя музики?

– З учнями якого віку потрібно займатися естрадним співом?

Як виявилось, респонденти експериментальної групи давали обґрунтовані відповіді, в яких простежувалося бажання опанувати естрадний спів і навчати його майбутніх учнів. Студенти вважали естрадне мистецтво невід’ємною частиною сучасної музичної культури, а вчителя музичного мистецтва – провідником музичної культури, що задає ціннісні орієнтири сучасної поп-культури учням.

Наведемо приклади деяких відповідей:

– Лі Данься: «Естрадне мистецтво – є дуже цікавим сучасним напрямком поп-культури. Учні найбільш цікавляться саме естрадою, тому вчитель музики у школі повинен спрямовувати інтереси дітей на дійсно високохудожнє виконання»;

– Інъ Лань: « Я хочу займатися естрадним співом і досягти високого виконавського рівня. Вважаю, що авторитет учителя, який добре володіє естрадним співом, буде серед учнів значно зростати».

В той час, студенти контрольної групи здебільшого не вважали необхідним для себе вивчення естрадного мистецтва, або відмовлялися відповідати на питання.

Сутність сценічної культури також змогли пояснити майже всі студенти експериментальної групи, тоді як відповіді респондентів контрольної групи були хаотичними, або поверхневими.

У результаті опрацювання отриманих даних було відмічено зростання інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва, які входили до експериментальної групи, до естрадного співу. Студенти експериментальної групи, у порівнянні з респондентами контрольної групи, більш активно працювали на заняттях з постановки голосу, демонстрували кращі результати під час екзаменаційних виступів.

Для кількісної характеристики отриманих значень показників за кожним із показників мотиваційного критерію було проведено статистичні обчислення щодо визначення рівнів сформованості мотиваційного компоненту сформованості сценічної культури студентів експериментальної та контрольної груп.

Так, узагальнена характеристика групи по кожному показнику виражалася обчисленням середньої арифметичної X . Для вираження загальної динаміки формування показника в обох групах обчислювалися середня зважена арифметична $X_{зв}$. Обчислення проводилися за формулою

$$X = \frac{\sum x}{n} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}$$

де Σ – знак підсумовування;

X – отримані оцінки студентів у балах;

N - кількість студентів у групі.

Середня зважена арифметична вираховувалася за формулою :

$$X_{зв} = \frac{\sum x m}{\sum m} = \frac{x_1 m_1 + x_2 m_2 + \dots + x_n m_n}{m_1 + m_2 + \dots + m_n}$$

де m – частота варіант.

Для приведення рівнів вираження показників критерію до загального значення вираховувалося середнє арифметичне процентне значення за такою формулою :

$$X\% = \frac{1}{n \sum X_i \%}$$

в якій n – загальна кількість обчислювальних елементів;

X – процентне значення обчислень;

i - порядковий номер елемента від 1 до n .

Для наочності представимо рівні сформованості мотиваційного компоненту сценічної культури студентів згідно показників емоційно-емоційного критерію (ступінь особистісної зацікавленості та інтерес до вокально-естрадного мистецтва; бажанням вивчати твори іноземною мовою у процесі вокально-естрадного навчання; установка на актуалізацію творчих (артистичних) можливостей) у контрольній та експериментальній групах за даними констатувального та контрольного діагностичних зрізів (Таблиця 3.7).

Таблиця 3.7

**Динаміка формування мотиваційного компоненту
сценічної культури
у контрольній та експериментальній групах**

Групи студентів	Рівні сформованості мотиваційного компоненту											
	До експерименту						Після експерименту					
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
КГ	33	53,2	19	30,7	10	16,1	32	51,6	19	30,7	11	17,7
ЕГ	32	50,8	21	33,3	10	15,9	7	11,1	22	34,9	34	53,9

Так, очевидним є зростання високого рівня сформованості мотиваційного компоненту сценічної культури студентів в експериментальній групі, тоді як аналогічні дані у контрольній групі залишалися без суттєвих змін.

Проведення математичних обчислень за отриманими результатами констатувального та контрольного діагностичних зрізів у контрольній та експериментальній групах дає змогу здійснити порівняльний аналіз статистичних даних.

За представленими статистичними даними очевидно, що до проведення формувального експерименту більшість респондентів як контрольної, так і експериментальної груп було віднесено до низького рівня прояву показників мотиваційно-емоційного критерію (рівень сформованості мотиваційного компоненту).

Після експерименту контрольний діагностичний зріз засвідчив перерозподіл рівнів у експериментальній групі (зменшення низького рівня у 4,5 рази; зростання середнього на 1,6% та зростання високого рівня у 3,3 рази), тоді як результати в контрольній групі суттєвих змін не зазнали.

Динаміку формування мотиваційного компоненту сценічної культури студентів ілюструє гістограма.

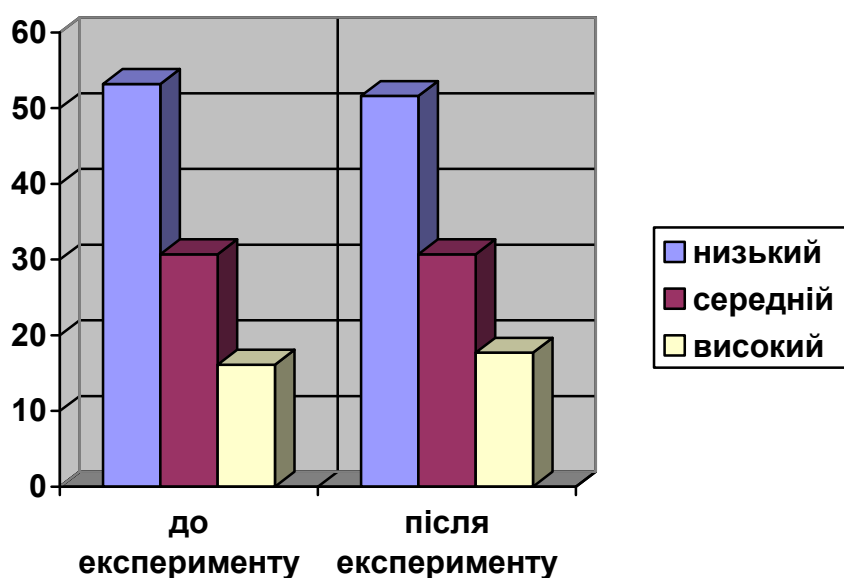


Рис 3.1. Рівні сформованості мотиваційного компоненту сценічної культури студентів *контрольної групи* (до експерименту та після експерименту)

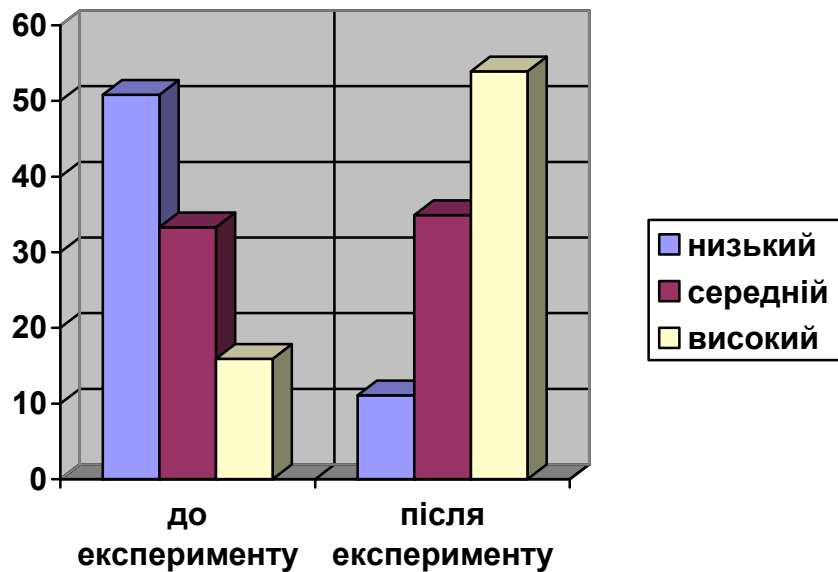


Рис 3.2. Рівні сформованості мотиваційного компоненту сценічної культури студентів експериментальної групи (до експерименту та після експерименту)

Очевидно, що після проведення формувального експерименту значно зросла динаміка формування мотиваційного компоненту сценічної культури респондентів експериментальної групи.

Другий діагностичний зріз було спрямовано на визначення динаміки формування *когнітивного компоненту* сценічної культури студентів згідно показників пізнавально-інформаційного критерію (ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва; усвідомлення основних акторсько-сценічних особливостей при виконанні естрадних пісень; розуміння музично-виражальних засобів відтворення образного змісту естрадної пісні у виконавській діяльності.).

В основу діагностування було взято такі запитання:

- Чи потрібно займатися академічним вокалом естрадному співаку?
- Які специфічні особливості естрадного співу?
- Якими акторськими навичками повинен володіти естрадний співак?
- У чому виражається сценічна культура естрадного співака?

Студенти експериментальної групи активно поставилися до виконання такого завдання і представили досить повні відповіді. В активному обговоренні демонстрували наявні знання та розуміння сутності естрадного виконавства, наголошували при цьому на необхідності академічної вокальної підготовки (навички вокального дихання, голосотворення, вокальної постави, звуковедення тощо).

Статистична обробка даних контрольного зрізу показала зростання рівня сформованості когнітивного компоненту у студентів експериментальної групи у порівнянні з контрольною.

Узагальнені результати подано у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Динаміка формування когнітивного компоненту сценічної культури студентів контрольної та експериментальної груп

Групи студентів	Рівні сформованості когнітивного компоненту											
	До експерименту						Після експерименту					
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
КГ	32	51,6	21	33,9	9	14,5	29	46,8	22	35,5	11	17,7
ЕГ	32	50,8	20	31,7	11	17,5	5	7,9	23	36,5	35	55,6

Порівняння динаміки формування когнітивного компоненту сценічної культури студентів у контрольній та експериментальній групах для наочності проілюструємо гістограмою (Рис. 3.3)

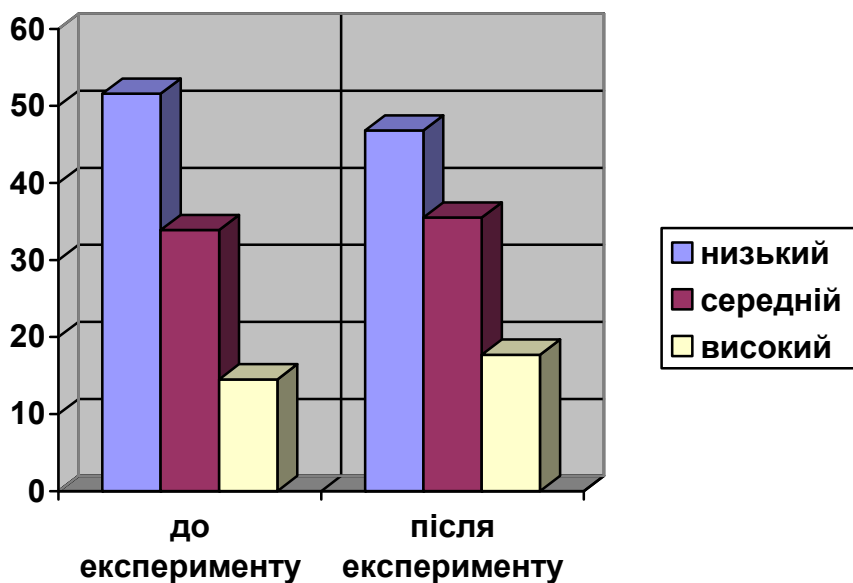


Рис 3.3. Рівні сформованості когнітивного компоненту сценічної культури студентів *контрольної групи* (до експерименту та після експерименту)

Гістограма ілюструє незначні зміни перерозподілу кількісних показників сформованості когнітивного компоненту сценічної культури студентів у контрольній групі: зменшення на 4,8 % низького рівня та збільшення на 1,6 % середнього і на 3,2 % високого.

Для порівняння динаміки досліджуваного процесу в експериментальній групі представимо кількісні результати аналогічною гістограмою.

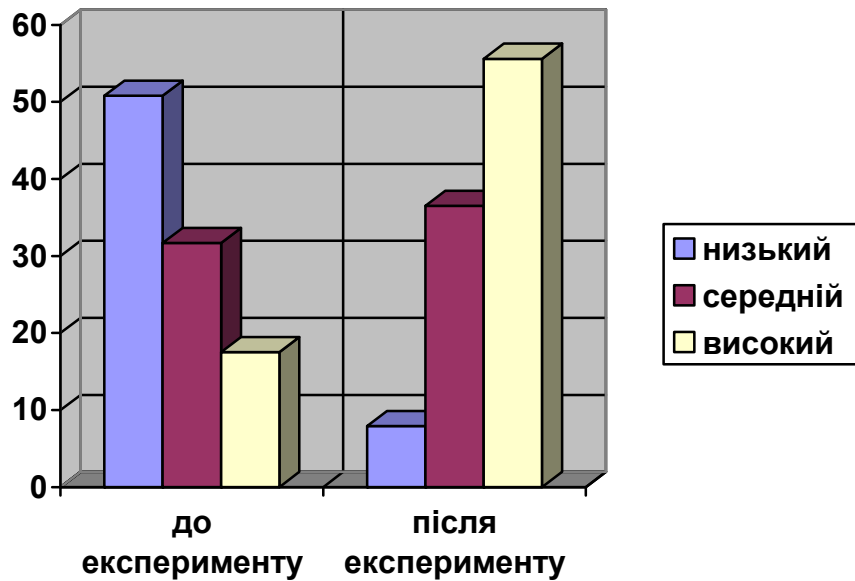


Рис 3.4. Рівні сформованості когнітивного компонента сценічної культури студентів експериментальної групи
(до експерименту та після експерименту)

Гістограма ілюструє значні відмінності розподілу рівнів сформованості сценічної культури студентів експериментальної групи після проведення формувального експерименту: низький рівень зменшився на 42,9%, середній зріс на 4,8%, високий зріс на 38,1%.

Третій діагностичний зріз було спрямовано на з'ясування динаміки зміни рівнів сформованості *діяльнісного компоненту* сценічної культури студентів згідно показників творчо-діяльнісного критерію (спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів; здатність інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду; сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів).

За студентами контрольної та експериментальної груп велися прямі та опосередковані спостереження під час індивідуальних занять з постановки голосу, під час екзаменаційних виступів та під час концертних виступів.

За результатами оцінювання групою експертів, до якої входили викладачі по класу вокалу та самі учасники експерименту, техніка володіння

голосом за результатами виконання вокальних вправ, аналогічних констатувальному діагностуванню, стала значно вищою у респондентів експериментальної групи. У контрольній групі значних змін не відбулося.

Ступінь сформованості умінь студентів підпорядковувати виконавську техніку розкриттю художнього змісту музичного твору визначався також за допомогою експертних оцінок під час виконання студентами екзаменаційної програми.

Експерти відмічали художню виразність виконання музичних творів респондентами експериментальної групи. Внаслідок проведення педагогічної роботи над сценічним образом ці студенти більш свідомо намагалися відтворити художній зміст музичних образів, підпорядковуючи означеному завданню музично-виконавські засоби. Тому оцінки за виконання програмових творів були значно вищими, ніж в контрольній групі. У контрольній групі значних змін у порівнянні з констатувальним діагностуванням стану сформованості діяльнісного компонента сценічної культури не зафіксовано.

Зазначимо, що студенти експериментальної групи працювали самостійно і творчо, тоді як респонденти контрольної групи постійно потребували допомоги викладачів з вокалу та методистів з педагогічної практики.

Концерт студентів-практикантів експериментальної групи перед учнівською аудиторією пройшов більш успішно. Студенти вільніше спілкувалися з учнями, пояснюючи особливості інтерпретації музичних творів та демонструючи твір у власній інтерпретації. Студенти експериментальної групи виконували вокальні естрадні твори артистично і невимушено, що засвідчили відгуки методистів та викладачів.

Група експертів, до якої входили методисти, учителі музики, також і самі студенти, оцінювали виступ кожного респондента за 12-бальною шкалою, аналогічно до констатувального діагностування. Однак, зафіксовані результати помітно відрізнялися від попередніх оцінок.

Так, в експериментальній групі більшість студентів отримали бали від 8 до 12, що засвідчило переважання високого і середнього рівня.

У контрольній групі середній бал коливався в межах 7-8 (середній рівень). Лише окремі респонденти віднесені до високого рівня (10 -12 балів).

Статистичні результати формування діяльнісного компоненту сценічної культури студентів подано у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Динаміка формування діяльнісного компоненту сценічної культури студентів контрольної та експериментальної груп

Групи студентів	Рівні сформованості діяльнісного компоненту											
	До експерименту						Після експерименту					
	Низький		Середній		Високий		Низький		Середній		Високий	
	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
КГ		50,0		32,3		17,7		46,8		33,9		19,4
ЕГ		53,9		30,2		15,9		9,5		38,1		52,4

Кількісні дані свідчать про зміни низького рівня у контрольній та експериментальній групах. Однак, в експериментальній групі цей рівень зменшився на 44,4%, тоді як у контрольній – лише на 3,2%. Високий рівень у контрольній залився майже без змін, тоді як в експериментальній зріс на 36,5%. Зафіксовано також зміни у перерозподілі кількісних показників середнього рівня як у контрольній, так і в експериментальній групах. У контрольній цей показник зріс на 1,6%, а в експериментальній групі зріс на 7,9%.

Тож, більш виражені позитивні зрушення у формуванні діяльнісного компоненту сценічної культури студентів зафіксовано в експериментальній групі, що свідчить про дієвість проведеного формувального експерименту.

Статистичні результати контрольного зрізу щодо сформованості діяльнісного компоненту ілюструє гістограма.

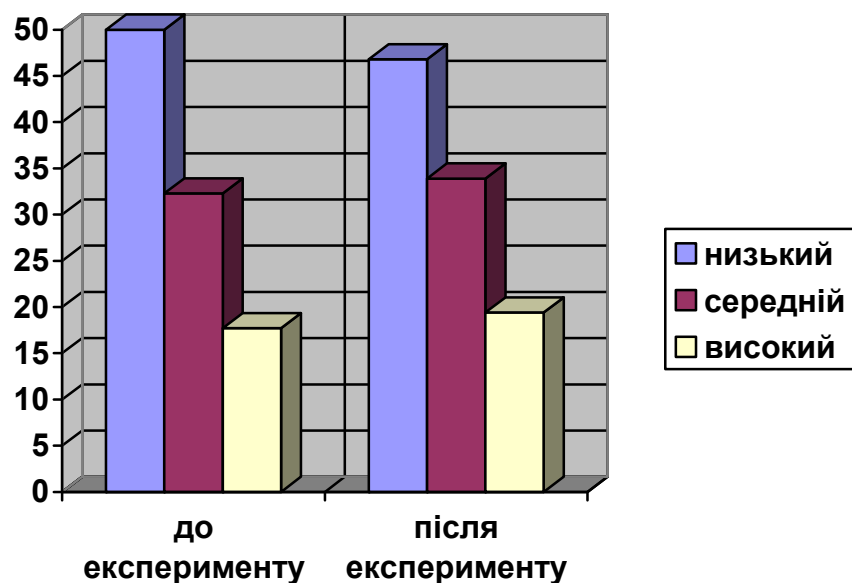


Рис 3.5. Рівні сформованості діяльнісного компоненту сценічної культури студентів *контрольної групи*
(до експерименту та після експерименту)

Тож, статистичні дані свідчать, що в контрольній групі більша частина респондентів як була, так і залишилася на низькому рівні. Значних зрушень у перерозподілі кількісних показників не зафіксовано.

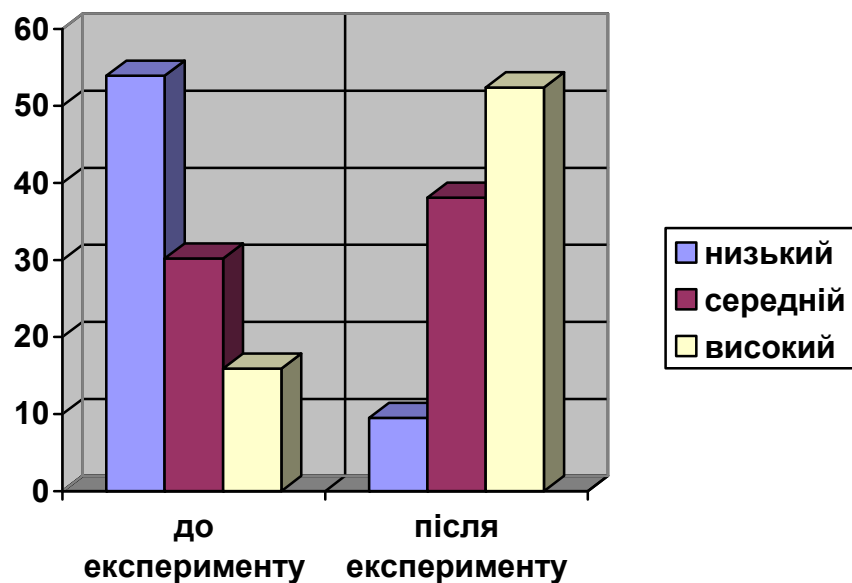


Рис 3.6. Рівні сформованості діяльнісного компоненту сценічної культури студентів експериментальної групи
(до експерименту та після експерименту)

Гістограма ілюструє позитивну динаміку формування діяльнісного компоненту сценічної культури студентів експериментальної групи, що виражається у зменшенні низького рівня на 44,4%; зростання середнього рівня на 7,9%; збільшення високого рівня на 36,5%. Такі зрушення свідчать про дієвість методики, згідно якої проводилася педагогічна робота на формувальному етапі експерименту.

Для визначення загальної динаміки формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу, було проведено спеціальні обчислення з метою приведення статистичних даних кожного контрольного зрізу до загального показника та визначення взаємозв'язку показників, виміряних у шкалі порядку з використанням рангового коефіцієнту кореляції Спірмена.

Проведені обчислення дозволили представити такі статистичні дані експериментальної роботи (таблиця 3.10):

**Динаміка формування сценічної культури у студентів контрольної та експериментальної груп
(у відсотках)**

Компоненти	Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	До експ	Після експ	До експ	Після експ	До експ	Після експ	До експ	Після експ	До експ	Після експ	До експ	Після експ
Мотиваційний	16,1	17,7	15,9	53,9	30,7	30,7	33,3	34,9	53,2	51,6	50,8	11,1
Когнітивний	14,5	17,7	17,5	55,6	33,9	35,5	31,7	36,5	51,6	46,8	50,8	7,9
Діяльнісний	17,7	19,4	15,9	52,4	32,3	33,9	30,2	38,1	50,0	46,8	53,9	9,5
Загальний показник сформованості СК	16,1	18,3	16,4	53,9	32,3	33,3	31,7	36,5	51,6	48,4	51,8	9,5

Порівняння узагальнених показників зростання динаміки формування сценічної культури студентів контрольної та експериментальної груп ілюструє Таблиця 3.11.

Таблиця 3.11

**Динаміка зміни рівнів формування сценічної культури студентів у
контрольній та експериментальній групах**

Рівні сценічної культури	Групи студентів (у відсотках)			
	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	51,6	51,8	48,4	9,5
Середній	32,3	31,7	33,3	36,5
високий	16,1	16,4	18,3	53,9

Порівняльний аналіз отриманих результатів в експериментальній та контрольній групах довів дієвість та ефективність розробленої у дослідженні методики формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Висновки до третього розділу

У розділі представлено хід та результати дослідно-експериментальної роботи.

Для проведення педагогічного діагностування стану сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було розроблено критерії та показники досліджуваного феномена у відповідності до структурних компонентів сценічної культури, а саме:

– **мотиваційно-емоційний критерій**, що давав змогу з’ясувати ступінь сформованості мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до естрадно-виконавської діяльності, здатності співпереживання образам, вияву особистісного ставлення до виконуваного вокального твору.

Показниками мотиваційно-емоційного критерію визначено:

- ступінь особистісної зацікавленості та інтерес до вокально-естрадного мистецтва;
- бажанням вивчати твори іноземною мовою у процесі вокально-естрадного навчання ;
- установка на актуалізацію творчих, артистичних можливостей.

Критерій визначає стан сформованості мотиваційного компоненту сценічної культури;

– **пізнавально-інформаційний критерій** сформованості сценічної культури студентів, характеризує наявність раціонального в усвідомленні та переживанні музично-художнього образу; здатність студентів до пізнання вокально-естрадних творів, розуміння закономірностей відтворення художніх образів музики, наявність певного об’єму знань, прагнення втілення музичного образу в концертному виконанні. Критерій охоплює такі *показники* :

- ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва;
- усвідомлення основних акторсько-сценічних особливостей при виконанні естрадних пісень;
- розуміння музично-виражальних засобів відтворення образного змісту естрадної пісні у виконавській діяльності.

Критерій визначає стан сформованості когнітивного компоненту сценічної культури;

– *творчо-діяльнісний критерій*, що спрямований на виявлення міри здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до сценічного втілення музичного образу вокального твору, до виконавської інтерпретації вокального твору, самостійності студентів у концертно-виконавській діяльності. Критерій охоплює такі *показники*:

- спроможність студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів;
- здатність інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду;
- сформованість умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів.

Означений критерій визначає стан сформованості діяльнісного компоненту сценічної культури;

На основі розроблених критеріїв та показників сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено *констатувальним експеримент* (охоплено 212 респондентів, з яких 67 китайських студентів).

Діагностичні методи (усного та письмового опитування, анкетування, тестування, прямого та опосередкованого спостереження, експертних оцінок, творчих завдань) підпорядковувалися визначенню стану сформованості та особливостей прояву компонентів сценічної культури у процесі навчання естрадного співу майбутніх учителів музичного мистецтва:

мотиваційного, когнітивного, діяльнісного. Кількісний та якісний аналіз результатів дозволив визначити рівні сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчання естрадного співу:

Низький рівень сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва позначений недостатністю самостійності в пізнанні музично-образного змісту вокальних творів, про що свідчить відсутність цілісності осягнення змісту музично-художніх образів, розуміння закономірностей вокальної та сценічної виразності. Виконання вокального твору зводиться лише до репродуктивного наслідування виконавських дій. Відсутнє особистісне ставлення до музично-художнього образу, обмежені сценічні дії або супроводжуються неадекватністю емоційного реагування.

Студенти не схильні до самоаналізу, не проявляють сценічної ініціативи до спілкування з музично-художніми образами у процесі естрадного співу. До нього ми зараховували студентів, які ніколи не мали фахової вокальної підготовки (базова музична освіта – музична школа). У цих студентів був занижений *мотиваційний компонент*, а саме: яскраво виражений слабкий інтерес саме до вокальної діяльності; студенти не виявляли особистісної потреби у вокальному самовдосконаленні; був зафіксований незадовільний стан мотиваційної цілеспрямованості, наявності мотивів і бажання, що спонукали б до роботи зі школярами в умовах загальноосвітньої школи; прагнення до творчої самореалізації носить нестійкий характер; слабо виражена потреба в здійсненні вокально-естрадної діяльності; спостерігається наявність деякої зацікавленості в підсумках репетиційної роботи; слабо виражені артистизм, комунікативність, креативність.

Когнітивний компонент у студентів цього рівня відрізняється задовільним розумінням і обмеженим використанням сугестивних впливів в процесі вокально-естрадної діяльності; спостерігається інертність в здатності створювати творчу атмосферу, невміння цікаво організовувати вокально-

естрадні заняття; слабкі вміння застосовувати набутий фаховий досвід у вокально-естрадній діяльності. Знання історії вокально-естрадного мистецтва представлено уривчастими відомостями. *Діяльнісний компонент* відзначається обмеженим фаховим тезаурусом, що проявляється у недостатньо теоретичній обізнаності (поверховість і хаотичність знань та слабка їх дієвість), відчувається утруднення використання набутих вокальних знань, умінь та навичок у практичній роботі, що потребує підтримки викладача і внесення коректив у вокально-естрадну діяльність студента; знижені креативні здібності, творча уява і фантазія потребують інтенсифікації, тому проявляється слабка ініціативність і поверхова реалізація творчого потенціалу у студентів цього рівня.

Низький рівень зафіксовано у 52 % респондентів згідно узагальнених даних констатувального дослідження.

Середній рівень сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва позначений певними ознаками осмисленості сценічного виконання вокальних творів, про що свідчить розуміння студентами виражальних можливостей вокального твору, адекватність вибору вокально-виконавських засобів. Такі студенти сприймають музично-художні образи переважно конкретного змісту. Власні емоційні реакції студентів не достатньо усвідомлені. За допомогою викладача такі студенти спроможні відпрацювати необхідні вокально-технічні та сценічні прийоми виконання вокального твору. Однак, репродуктивний характер навчальної діяльності гальмує прояв їх суб'єктивних оцінок, індивідуального переживання, прояву власної ініціативи в трактуванні та інтерпретації музично-художнього образу вокального твору.

Мотиваційний компонент характеризувався: нестійким інтересом саме до вокально-естрадної діяльності (більше на теоретичному, вербальному рівні), проявлявся у тих випадках коли навчальні завдання можна добре опанувати; ступенем особистісної потреби у фаховому самовдосконаленні недостатньо емоційно виразна і переконлива; байдужим ставленням або

слаборозвиненою наявністю цілеспрямованості до вокально-естрадної діяльності; середнім ступенем вираженості артистизму, комунікативності, креативності.

Когнітивний компонент позначений: обмеженість методів сугестивного впливу у майбутніх вчителів музичного мистецтва ускладнює процес розуміння навчальної інформації і цілісного сприймання школярами вокальних творів, відрізняється уповільненим темпом розвитку співацького голосу; студенти потребують певної допомоги і підтримки викладачів в організації вокально-естрадної роботи; демонструються знання історичних відомостей з вокально-естрадного мистецтва. *Діяльнісний компонент* характеризується не достатньо глибокими теоретичними знаннями, розширення і поглиблення фахового тезаурусу відбувається повільно; використання співацького досвіду у навчально-дієвих формах здійснюється частково, потребує певної стимуляції з боку викладача; задовільний ступінь розвитку творчої уяви і фантазії, що потребує додаткової стимуляції і саморозвитку; студент має недостатньо розвинені вокальні вміння та навички, що викликає певні утруднення застосовувати їх у концертній практиці. В цілому спостерігається сформованість вокально-естрадних умінь та навичок.

За даними констатувального експерименту середній рівень виявлено у 32% респондентів.

Високий рівень сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечується високою здатністю студентів до цілісного сприйняття змісту, форми музично-художніх образів. Стійкий інтерес до співу та естрадної діяльності забезпечує пізнавальну активність студентів, прагнення до усвідомлення сутності сценічного задуму музично-художнього образу та сприяє вияву власного суб'єктивного ставлення до нього, його емоційного переживання, спів відчуття та естетичного оцінювання. Вокальна діяльність студентів цього рівня має творчий та ініціативний характер. Високий рівень наполегливості у самостійному

пошуку та відпрацюванні сценічних навичок та прийомів відтворення музично-художніх образів у концертному виконанні вокальних творів. До цього рівня відносилися студенти, що мали спеціальну вокальну підготовку, які закінчили вокальні відділення музичного училища. *Мотиваційний компонент* сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва виражався в: - позитивному ставленні та стійкому інтересі до вокально-естрадної діяльності, яка проявлялася в бажанні на рівні особистісної потреби самоудосконалювати свої сценічні вміння та навички; - сформованості системи знань історії вокально-естрадного мистецтва та конкретних знань теорії вокально-естрадного виконавства; - постійному бажанні проявляти себе як соціально активні виконавці, які мають сталу потребу на постійне фахове зростання; - відвідуванні концертів та репетицій професійних естрадних виконавців, репродуктивне перенесення вокально-технічних і художньо-хореографічних прийомів, методів у особистий практичний досвід.

Когнітивний компонент представлений у студентів цього рівня проявлявся в:

- достатньо розвиненій інформаційній здатності до різних форм вокальної діяльності (від навчальної до концертно-виконавської);
- наявності в арсеналі майбутнього учителя музики достатньої бази сугестивних впливів на процес співацького розвитку;
- створюванні цікавих навчально-пошукових ситуацій та встановлювати дієві творчі контакти в процесі вокально-естрадної роботи;
- спостерігається творче застосування вокальних знань, умінь та навичок у процесі виконання сценічних завдань в репетиційній роботі.

Діяльнісний компонент характеризується високим ступенем розвитку:

- підготовленості до практичної вокально-естрадної діяльності (системністю і ґрунтовністю фахових знань, дієвістю);
- вокальних знань, умінь в навчальних формах за відомою схемою, моделлю;

- емоційно-вольових і організаторських якостей студентів які вони демонструють в здатності до вокально-естрадної роботи зі школярами;
- наявності системи знань методики вокально-естрадної діяльності;
- яскрава вираженість артистизму, комунікативності, креативності.

Високий рівень сформованості сценічної культури на констатувальному етапі дослідження виявлено у 16% респондентів.

Отримані результати констатувального експерименту засвідчили недостатність сформованості сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що й спричинило переважання середнього та низького рівнів досліджуваної сценічної культури. Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив необхідність проведення цілеспрямованої педагогічної роботи з формування сценічної культури студентів засобами естрадного співу як одного із музично-виконавських напрямків фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методика *формування експерименту* ґрунтувалася на розробленій організаційно-методичній моделі формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Було визначено доцільним забезпечення таких педагогічних умов у процесі формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу: створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу; інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів; активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження.

Згідно означених педагогічних умов було використано **методи** : психологічної підтримки; створення ситуацій „успіху”; емоційно-образної концентрації; сценічно-рухової витримки; рольової гри; музично-акторського тренінгу (педагогічна умова „створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу”); виконання вокально-хореографічних завдань-етюдів; уявної аудиторії; перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у різні ситуації виконання вокальних творів (педагогічна умова „інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної

діяльності студентів”); активізації особистісного ставлення до виконуваних музичних творів; презентації власних можливостей в естрадно-виконавській діяльності; рефлексивного осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів (педагогічна умова „активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження”).

Було визначено етапи проведення педагогічної роботи, що забезпечували послідовність використання методів формування сценічної культури та поступове формування структурних компонентів досліджуваного феномена:

- *мотиваційно-стимулюючий етап* спрямовувався на формування мотиваційного компоненту сценічної культури;
- *інформаційно-накопичувальний* передбачав розвиток когнітивного компоненту;
- *діяльнісно-коригувальний* зорієнтований на формування діяльнісного компоненту;
- *творчо-самостійний* зорієнтований на узагальнення педагогічної роботи і прояв самостійності студента в естрадно-виконавській діяльності.

Організація *форм* роботи (індивідуальні та групові заняття, концертна діяльність студентів) підпорядковувалася поетапному формуванню сценічної культури; забезпечення необхідної інформованості студентів до означеного виду діяльності та усвідомлення об’єктивних засад естрадно-виконавського процесу, виражальних засобів втілення художнього образу музики у сценічному виконанні, відпрацювання необхідних виконавських умінь щодо відтворення художньо-образного змісту музики, набуття досвіду емоційного співпереживання, осмислення власних відчуттів під час виконання естрадних творів, педагогічного аналізу та оцінювання власної естрадно-виконавської діяльності.

Результати формувального експерименту та порівняльний аналіз отриманих даних в експериментальній та контрольній групах за результатами контрольних зрізів довели дієвість та ефективність розробленої методики

формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Матеріали розділу висвітлено у таких публікаціях автора:

1. *Ген Цзінхен*. Формування сценічної культури у майбутніх естрадних співаків/ Ген Цзінхен // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. - Випуск 8. - Частина 1. – 239-244.
2. *Ген Цзінхен*. Система вокальних умінь як основа професійної підготовки майбутнього вчителя музики/ Ген Цзінхен // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 16 (21). Частина 1. – К.: НПУ, 2014. – С. 68-71.
3. *Ген Цзінхен*. Методи психологічної підготовки майбутнього вчителя музики до концертного виступу/ Ген Цзінхен // Педагогічний дискус: зб. наук. праць/ гол. Ред.. І.М. Шоробура. – Хмельницький: ХГПА. – 2014. – Вип. 17. – С. 200-203.
4. *Ген Цзінхен*. Педагогічні умови формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу / Ген Цзінхен // Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2014. – Вип. 718 – С.33-38.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення проблеми формування сценічної культури майбутніх учителів музики музичного мистецтва, що знайшло відображення у розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці відповідної методики.

1. Актуальність проблеми формування сценічної культури майбутніх учителів музики музичного мистецтва визначається сучасними вимогами до фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів, що орієнтують на духовне зростання, формування творчих якостей сучасними засобами музичної освіти.

У студентів музичних факультетів педагогічних університетів України та Китаю все більшої популярності набуває спеціалізація „естрадний спів”, що входить до вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Основою успішної вокально-естрадної діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва є сценічна культура, що визначає високохудожнє відтворення музичного твору, естетичний смак виконавця у його поведінці на сцені, транслявання естетичних цінностей учнівській аудиторії.

2. На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми дослідження та узагальнення практичного досвіду доведено, що сценічна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва є складовою його музичної і педагогічної культури і реалізується у практиці концертної музично-виконавської діяльності.

Сутність поняття „сценічна культура майбутнього учителя музичного мистецтва” розглядається як *багаторівнева сукупність фізичних, моральних і духовних якостей особистості вчителя, які в єдності своїй породжують гармонію добра і краси у вивченні мистецтва музики в умовах концертної музично-виконавської діяльності, а також сприяють особистісному та професійному саморозвитку.*

3. У дослідженні окреслено сутнісні характеристики сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, що визначають її частиною загальної культури, що виконує функцію специфічного її проектування у сферу музично-педагогічної діяльності; як показника музично-педагогічної та концертно-виконавської практики вчителя, що виявляється у різних формах сценічної діяльності. Визначено, що особливості реалізації та формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва обумовлюються музично-індивідуальними, творчими, психолого-фізіологічними та віковими характеристиками, наявністю музичного досвіду особистості.

У структурі сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва виділено три блоки компонентів: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісний*.

4. Розроблено критерії та показники сформованості сценічної культури майбутнього учителя музичного мистецтва, а саме:

– ***мотиваційно-емоційний критерій*** – визначає ступінь спрямованості студента на музично-виконавську діяльність, зацікавленість естрадним співом. Характеризується показниками: ступінь особистісної зацікавленості та інтерес до вокально-естрадного мистецтва; бажання вивчати твори іноземною мовою у процесі вокально-естрадного навчання; установка на актуалізацію творчих можливостей;

– ***пізнавально-інформаційний критерій*** – визначає ступінь інформованості студента у галузі музичного, зокрема естрадного виконавства. Характеризується показниками: ступінь пізнавальної активності у вивченні вокально-естрадного мистецтва; міра усвідомлення основних акторсько-сценічних особливостей при виконанні естрадних пісень; міра розуміння музично-виражальних засобів відтворення образного змісту естрадної пісні у виконавській діяльності;

– ***творчо-діяльнісний критерій*** – визначає ступінь творчої активності та самовираження у процесі естрадно-виконавської діяльності.

Характеризується показниками: міра спроможності студентів до самостійного вибору та опрацювання виконавських засобів; ступінь здатності до інтерпретації вокальних творів на основі набутого музично-виконавського досвіду; ступінь сформованості умінь самоконтролю та самооцінки виконання вокальних творів.

На основі вищезазначених критеріїв та показників розроблено **рівні** сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: високий, середній, низький з наданням якісних характеристик.

5. На основі теоретичного аналізу феномена сценічної культури та узагальнення результатів констатувального етапу експериментального дослідження розроблено принципи, педагогічні умови, форми та методи формування сценічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у засобами естрадного співу.

Основними положеннями формування сценічної культури такі принципи: *принцип естетичної спрямованості; принцип забезпечення культуровідповідності; принцип індивідуалізації; принцип творчого самовираження; принцип емоційної насиченості навчання; принцип комплексного впливу; принцип педагогічного артистизму.* Згідно принципів визначено доцільним забезпечення таких педагогічних умов: *створення творчої атмосфери на заняттях естрадного співу; інтеграція індивідуально-аудиторної й концертної діяльності студентів; активізація вокально-естрадної діяльності студентів на основі самовираження.*

Означені педагогічні умови передбачають використання таких основних **методів**: психологічної підтримки; створення ситуацій „успіху”; емоційно-образної концентрації; сценічно-рухової витримки; рольової гри; музично-акторського тренінгу; виконання вокально-хореографічних завдань-етюдів; уявної аудиторії; перенесення відпрацьованих вокальних навичок та сценічної поведінки у різні ситуації виконання вокальних творів; активізації особистісного ставлення до виконуваних музичних творів; презентації власних можливостей в естрадно-виконавській

діяльності; рефлексивного осмислення власних думок і почуттів у виконанні естрадних творів.

6. Розроблено та експериментально перевірено поетапну методику формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що зорієнтована на активізацію мотиваційної, когнітивної і діяльнісної сфер особистості у процесі опанування естрадного співу.

Послідовність використання методів формування сценічної культури зорієнтована на поступове формування структурних компонентів досліджуваного феномена: *мотиваційно-стимулюючий етап* спрямовувався на формування мотиваційного компоненту сценічної культури; *інформаційно-накопичувальний* передбачав розвиток когнітивного компоненту; *діялісно-коригувальний* зорієнтований на формування діялісного компоненту; *творчо-самостійний* зорієнтований на узагальнення педагогічної роботи і прояв самостійності студента в естрадно-виконавській діяльності. Організація *форм* роботи (індивідуальні та групові заняття, концертна діяльність студентів) підпорядковувалася поетапному формуванню сценічної культури; забезпечення необхідної інформованості студентів до означеного виду діяльності та усвідомлення об'єктивних засад естрадно-виконавського процесу, виражальних засобів втілення художнього образу музики у сценічному виконанні, відпрацювання необхідних виконавських умінь щодо відтворення художньо-образного змісту музики, набуття досвіду емоційного співпереживання, осмислення власних відчуттів під час виконання естрадних творів, педагогічного аналізу та оцінювання власної естрадно-виконавської діяльності.

Результати формувального експерименту та порівняльний аналіз отриманих даних в експериментальній та контрольній групах за результатами контрольних зрізів довели дієвість та ефективність розробленої методики формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань, що стосуються проблеми сценічної культури вчителя музичного мистецтва. Потребує спеціальних досліджень проблема розробки новітніх технологій естрадно-співацької діяльності вчителя у загальноосвітніх закладах, визначення педагогічної доцільності естрадно-виконавського репертуару у роботі з різновіковою аудиторією школярів.

ДОДАТОК А

АНКЕТА 1

для вчителів музичного мистецтва

Шановний колега!

Звертаємося до Вас з проханням відповісти на запропоновані питання. Відповівши на них, Ви допоможете покращити роботу музично-педагогічного факультету з підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до формування сценічної культури засобами естрадного співу.

Заздалегідь вдячні.

1. П.І.П.
2. Ваш стаж роботи в школі
3. Чи здійснюється у Вашій школі вокально-естрадна діяльність (вокальний гурток, вокально-естрадний театр та ін.)?
4. Чи подобається школярам естрадний спів?
5. Які здібності, на Ваш погляд, розвиває у школярів естрадний спів?
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
6. Які особистісні якості, на Ваш погляд, виховує у школярів естрадний спів?
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
7. Як часто Вам доводиться займатися організацією вокально-естрадних заходів школярів?
8. У яких формах це реалізується?
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
10. Чи отримали Ви, навчаючись на музично-педагогічному факультеті знання, вміння, навички, необхідні для здійснення даного виду діяльності?
11. Якою літературою Ви користуєтеся, займаючись з дітьми естрадним співом ?
 - а)
 - б)

- в)
- г)

12. Які Ваші професійні здібності удосконалюються в процесі вокально-естрадної діяльності?

- а)
- б)
- в)
- г)

14. Які Ваші особистісні якості розвиваються в процесі естрадного співу школярів?

- а)
- б)
- в)
- г)

15. Чи допомагають Вам навички з організації вокально-естрадних заходів школярів у проведенні уроків музики?

16. Які, на Ваш погляд, знання, вміння, навички необхідні студентам для успішної організації вокально-естрадної діяльності школярів?

- а)
- б)
- в)
- г)

17. Як Ви вважаєте, які дисципліни в процесі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в найбільшій мірі забезпечують студентів необхідними знаннями, вміннями, навичками в формуванні сценічної культури?

18. Ваші пропозиції з приводу вирішення проблеми формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

ДОДАТОК Б

АНКЕТА 2

для викладачів музично-педагогічних факультетів

Шановний колега!

Звертаємося до Вас з проханням відповісти на запропоновані питання. Відповівши на них, Ви допоможете покращити роботу музично-педагогічного факультету з підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в формуванні сценічної культури засобами естрадного співу.

Заздалегідь вдячні!

1. П.І.П.
2. Ваш стаж роботи на музично-педагогічному факультеті.....
3. Ваш стаж роботи в школі або в середньому навчальному закладі (якщо є)?.....
4. Який навчальний заклад і в якому році закінчили?.....
5. Наскільки, на Ваш погляд, доцільно включення студентів у вокально-естрадну діяльність на факультеті?
6. Які, на Ваш погляд, професійні здібності студентів повинні удосконалюватися в процесі естрадного співу?
- а)
- б)
- в)
- г)
7. Які, на Ваш погляд, особистісні якості студентів повинні розвиватися в процесі естрадного співу?
8. Чи вважаєте ви за необхідне підготовку студентів музично-педагогічного факультету до вокально-естрадної діяльності школярів?
9. Які, на Ваш погляд, знання, вміння, навички необхідні студентам - майбутнім учителям музичного мистецтва для успішної організації вокально-естрадної діяльності школярів?
- а)
- б)
- в)
- г)
10. Як Ви вважаєте, які дисципліни в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в найбільшій мірі забезпечують студентів необхідними знаннями, вміннями, навичками у процесі формування сценічної культури?
- а)
- б)
- в)
11. Чи вважаєте Ви за необхідне введення в навчальний план спеціального предмета, що забезпечує студентів необхідними знаннями, вміннями, навичками з формування сценічної культури

ДОДАТОК В

АНКЕТА 3

для студентів музично-педагогічних факультетів

Шановні студенти!

Звертаємося до Вас з проханням відповідати на запропоновані питання. Відповівши на них, Ви допоможете почати роботу з підготовки студентів з формування сценічної культури на факультеті і організації вокально-естрадної діяльності школярів.

Заздалегідь вдячні!

1. П.І.П.....
2. Курс, група.....
3. Які навчальні заклади закінчили до вступу на музично-педагогічний факультет?.....
4. Чи хочете Ви займатися вокально-естрадною діяльністю на факультеті?
5. Які Ваші професійні здібності можуть удосконалюватися в процесі естрадного співу? (перерахувати)
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
6. Які Ваші особистісні якості можуть удосконалюватися в процесі естрадного співу? (перерахувати)
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
9. Які, на ваш погляд, знання, вміння, навички будуть необхідні для формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва? (перерахувати)
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)

10. Ваші пропозиції з приводу вирішення проблеми формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК Г

АНКЕТА 4

для виявлення рівня сценічної культури студентів

Шановні студенти!

Уявіть, що Вам доручили організувати в школі вокально-естрадний захід. Дайте відповідь, якими знаннями, вміннями, навичками, необхідними для даної діяльності, і в якій мірі Ви володієте на даний момент.

Вкажіть ступінь їх вираженості в кількості балів наступним чином:

3 бали— вільно користуюся зазначеними знаннями, вміннями, навичками;

2 балла - маю достатній запас зазначених знань, умінь, навичок;

1 балл - маю слабокое уявлення про зазначені знання, уміння і навички;

0 баллов - не маю зазначених знань, умінь, навичок.

Компоненти сценічної культури вчителя в школі і їх основні складові	Баллы			
	3	2	1	0
<i>Педагогічно-психологічний компонент</i> 1. Психолого-педагогічні знання 2. Педагогічні вміння та навички				
<i>Музично--вокальний компонент</i> 1. Музично-теоретичні знання 2. Вокально-виконавські вміння і навички: а) наявність гарного слуху, б) володіння вокальними навичками, в) володіння пластикою руху				
<i>Сценічний компонент</i> 1. Наявність теоретичних знань: а) знання з історії та теорії естрадно-сценічного мистецтва б) знання методики організації вокально-естрадных заходів 2. Наявність сценічних уменів та навичок: а) навички сценічного руху; б) навички музично-сценічного образу; в) естрадно-акторські вміння та навички; г) режисерсько-постановочні вміння та навички.				

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК Д

АНКЕТА 5

для виявлення рівня артистизму студентів

Шановні студенти!

Звертаємося до Вас з проханням відповісти на запропоновані питання. Відповівши на них, Ви допоможете почати роботу з підготовки студентів з формування сценічної культури на факультеті і організації вокально-естрадної діяльності школярів.

Заздалегідь вдячні!

1. Якими компонентами артистизму, на ваш погляд, повинен володіти вчитель музичного мистецтва? Напишіть розташовуючи їх за ступенем важливості
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
2. В якій мірі артистизм вчителя музичного мистецтва впливає на ефективність педагогічного процесу?
 - а) ефективно
 - б) не ефективно
 - в) інший варіант відповіді
3. Чи може проявлятися по-різному артистизм майбутнього вчителя музичного мистецтва в залежності від:
 - а) вікових особливостей
 - б) особистісних якостей
 - в) музичних здібностей
 - г) музичного твору
4. На яких музичних дисциплінах у вас розвивають артистичні якості ?
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
 - д)
5. Ви вважаєте себе артистичною людиною в умовах педагогічної практики?
 - а) так
 - б) ні
 - в) інший варіант відповіді

Дякуємо за співпрацю!

ДОДАТОК Ж**Опитувальний лист****на визначення мотивів вокальної діяльності китайських студентів*****Шановні студенти!***

Позначте, будь ласка, знаком «+» значущість мотивів. Під цифрою «5» - найбільше виражений мотив вокальної діяльності, схильності до неї прагнення до вокально-естрадної роботи; під цифрою «1» - найменше виражений мотив або не суттєво.

№ з/п	Перелік можливих мотивів вокальної діяльності	Значущість				
		1	2	3	4	5
1	Бажання співати					
2	Прагнення до розвитку своїх вокальних здібностей					
3	Прагнення до участі у концертній діяльності					
4	Бажання здобути музично-педагогічну освіту					
5	Інтерес до національної музики					
6	Схильність до вокально-естрадної діяльності					
7	Прагнення вивчати національні вокальні традиції					
8	Бажання вивчати педагогічний досвід досвідчених викладачів-вокалістів					
9	Бажання стати кваліфікованим фахівцем					
10	Орієнтація на професійну вокально-естрадну діяльність у майбутньому					
11	Інші (які саме?)					

ДОДАТОК Е

*Вокально-технічні вправи для розспівування**Вправа № 1*

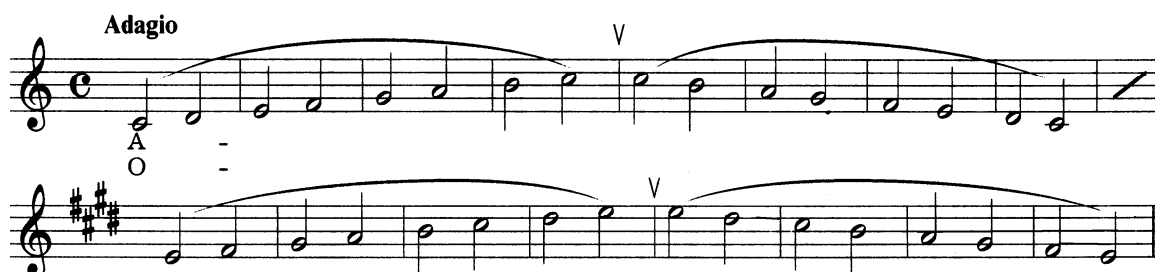
Виконання вправи з закритим ротом сприяє розвитку відчуття головного резонування. Під час виконання вправи потрібно уникати поштовхів, треба слідкувати за рівністю звучання голосу.



Виконувати вправу потрібно плавно, наспівно, широко, зв'язуючи звуки. Співаючи потрібно уявляти звучання верхньої ноти вправи. На останніх нотах необхідно зберігати високу позицію звуку. Якщо студенту не вдається точно відтворити мелодію, потрібно на одному диханні проспівати вправу спочатку на staccato і одразу повторити її на legato.

Вправа № 2

На початкових етапах занять вокалом у вправі дихання поновлюється за потребою. В процесі занять вокалом потрібно навчитись поновлювати дихання у вправі лише один раз посередині. Співати з називанням нот або на голосну, яка найбільш зручна для виконання.



Вправа № 3

У вправі задіяний малий відрізок діапазону, відсутні складні інтервали у мелодії, що дозволяє зосередити основну увагу на якості звукоутворення. Цю вправу потрібно виконувати у середній теситурі голосу. Виконання вправи на склад “Йо” сприяє виробленню навичок координування процесу голосоутворення та вносить елемент естрадного виконання. Виконуючи вправу потрібно слідкувати за інтонаційно точним виконанням мелодії, виділенням акцентованих нот.

Музична нотація для вправи №3. Мелодія виконана в 2/4 такті, складається з восьми груп нот, кожна з яких починається з акцентованої нотки. Під нотою вказано літери "йо - а".

Слід звернути увагу на ритмічну організацію і штрихи. Щоб домогтися акценту на голосному звуці «а» - необхідно хороша атака звуку. Цю вправу можна використовувати як основу для канонічної імітації і поступово розширюючи діапазон.

Вправа № 4

Відпрацьовується рух по стійким ступеням ладу. Основні труднощі цієї вправи - наявність скачків, які потребують точності інтонування. Вихованню естрадної манери допоможуть прийоми глісандірованія.

Музична нотація для вправи №4. Мелодія виконана в 2/4 такті, складається з трьох рядків нот. Під нотою вказано літери "у у - а у у - а е, е - е, е - е, е - е, е - е, е - е, е - е, е - й, е, е - е, е - е, е - е, е - е, е - е, е - й".

Слідкувати за точним виконанням мелодії з акцентуванням долей такту, намагатись проспівувати вправу на одному диханні, але при потребі можна його поновити, щоб уникнути відчуття скутості голосового апарату.

Вправа № 5

Виконання вправи потребує уваги на нестійкі ступені ладу та хроматизми. Прилеглі нестійкі ступені можуть бути зверху і знизу від відповідного стійкого звуку. При виконанні цієї вправи особливої уваги потребує перший звук. Також належної уваги потребують ритмічна організація і інтонаційна точність.



Вправа сприяє покращенню точності інтонування. Впродовж виконання потрібно слідкувати за тим, щоб звуки вправи звучали інтонаційно точно, у високій співацькій позиції, решту звуків вправи потрібно уявно «підтягувати» до їх високого звучання.

Вправа № 6

Виконувати вправу потрібно у зручній теситурі, без напруження, не поспішаючи, слідкуючи за рівномірністю видиху, точністю інтонування.



Також необхідно пам'ятати про єдину манеру звукоутворення: звук «е» можна не прикривати, щоб він звучав по-естраднему (близько і легко).

Вправа № 7

У цій вправі з'являється склад «вов», його потрібно виконувати, враховуючи фонетику англійської мови.



Вправа № 8

У цих вправах відпрацьовуються специфічні прийоми естрадного співу: філірування звуку, під'їзд, вібрато. У вправах можна змінювати розмір, ритм, для того, щоб свідомо відчувати і запам'ятати необхідні навички. Вправи краще виконувати на прідихательной атаці, поступово від *piano* до *forte* і навпак

у - у у - у у - у

на - б на - б

у - у - - у - у - -

Вправа № 9

Ці вправи нескладні інтонаційно, але вимагають від студента особливої уваги до дикції і артикуляції. Вправи допоможуть звільнити нижню щелепу від напруження. В естрадному співі значне місце належить особливому, естрадному, вимові тексту, близькому до розмови.

У випадку млявості артикуляційних органів сполучення звуків вимовляють з перебільшенням. Виконання вправи у швидкому темпі з легким відривчастим *staccato* сприяє розвитку рухливості глосу.

во - о - у о - го во - о - у о - го

Вправа можна виконувати в швидкому темпі для вироблення рухливості голосу, вміння економно розподіляти співацьке дихання. Для відпрацювання чіткості виконання та кращої організації співацького процесу рекомендуємо співати вправу на різні склади.

Естрадний виконавець повинен вміти користуватися прийомом вимови тексту в різних реєстрових умовах.

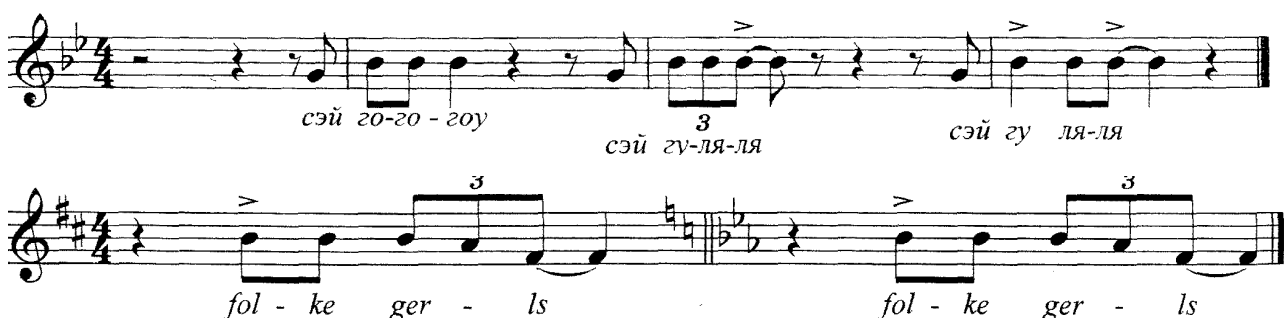


Для володіння прийомом нашіптування або співу напівголосно (субтоном) необхідно мати професійно розвинений артикуляційний апарат.



Вправа № 10

Ці вправи потребують уваги до ритмічної організації. Робота над ритмом значною мірою пов'язана з вокальним диханням. Вокальне дихання і чітке, перебільшена вимова складів дадуть якісний результат.



Вправа № 11

Ці вправи допоможуть естрадним вокалістам відпрацювати специфічні прийоми, звані «гліссандо», «під'їзд», «дьорт тони» ((англ. dirty tones — букв. нечісті, фальшиві тони). Ці прийоми прийшли на естраду з джазу, де точна висота звуку не має значення (вона може довільно зміщуватися всередині музичної фрази).

В джазе також не существует и предпочтительного тембра вокала – пение может быть резким, гортанным, хриплым и т. д. Набор мотивов и их сочетание помогут эстраднему исполнителю овладеть элементами джазовой вокальной техники. У эстрадном співі також не існує і переважного тембру

вокалу - спів може бути різким, гортанним, хрипким та ін.. Набір мотивів і їх поєднання допоможуть естрадному виконавцю опанувати елементами вокальної техніки.

Three staves of musical notation for vocal exercises. The first staff is in 2/4 time with a key signature of one flat, featuring a melodic line with lyrics "e - хэ - я" repeated three times. The second staff is in 4/4 time with a key signature of one flat, featuring a melodic line with lyrics "у - еа," repeated four times. The third staff is in 2/4 time with a key signature of one sharp, featuring a melodic line with lyrics "о - - - - а - - - - о - - - - а - - - -".

Вправа № 12

Виконання вправ сприяє виробленню гнучкості голосу, чіткої координації співацьких рухів. Під час виконання стрибків мелодії на великі інтервали потрібно зберігати єдину співацьку позицію, положення гортані має залишатись незмінним, переходи між звуками здійснювати плавно.

Two staves of musical notation for vocal exercises. The first staff is in 4/4 time with a key signature of one sharp, featuring a melodic line with lyrics "ту ви та - ев" repeated twice. The second staff is in 2/4 time with a key signature of one flat, featuring a melodic line with lyrics "в, ва в, ва в, ва в, ва в, ва в, ва".

Вправа № 13

Вправи призначені для розвитку ритму. У них зустрічаються синкопи, тріолі, змінюється розмір. Складний ритм, або *біт* (beat - «ритм»), який визначає ритмічні акценти - виділення одних звуків на тлі інших. У поєднанні вони повинні створити *драйв* (drive - «напористість»).

но-ноу но - у ноу но-ноу но - у ноу
 у е-и е-и е-и у е-и-е о-е-и е--
gliss. 3 *gliss.* 3
 у - у но-но-но но у - у но-но-но но

Вправа № 14

Дані вправи можна використовувати для імпровізації. Імпровізація - мистецтво діалогу, багатостороннього спілкування мовою музики, тому для студентів необхідні навички імпровізації. Пропоновані вправи допоможуть поповнити «словник» естрадного виконавця.

бэй бэ - - гэй хит ми бэй бэ - - гэй хит ми
 уэ - и е - о бэй - бэ уэ - и е - о бэй - бэ
 give me your- lo - o - ve give me your- lo - o - ve
 га-на-не нот-т-кан кан кан га-на-не нот-т-кан кан кан
 гей те - лоп т - т те - лоп тап-тап-ту ти - ту тап-тап ту ти



ДОДАТОК 3

Приблизний вокально-естрадний репертуар

- Музика В. Верменича, слова М. Сингаївського „Чорнобривці”
 Музика П. Майбороди, слова А. Малишка „Пісня про рушник”
 Музика В. Івасюка, слова Б. Гури „Мальви”
 Музика і слова В. Івасюка „Я піду в далекі гори”
 Музика В. Івасюка, слова В. Марсюка „Балада про дві скрипки”;
 Музика К.Меладзе, слова Д. Гольде „Квітка-душа”;
 Музика М. Родович „Ярмарка”
 Музика І.Крутого, слова А. Косарева „Як бути”
 Музика І.Шамо, слова Ю.Рибчинського „Три поради”
 Музика О.Злотника, слова О.Вратарьова „Перепілочка”
 Музика О.Злотника, слова Б. Чіпа „Мамина доня”
 Музика і слова Н.Могілевської „Я кажу ні”
 Музика О.Зацепіна, слова Л.Дербеньова „Ищу тебя”
 Музика О.Орлова, слова Н.Григоренко „За вікном”
 Музика В.Верменича, слова М.Сангаївського „Чорнобривці”
 Музика С. Сабадаша, слова Д. Луценка „Спогад”
 Музика В. Михайлюка, слова М. Юрійчука „Черемшина”
 Музика І. Карабиця, слова І. Драча „Я серцем з Києвом”
 Музика І. Карабиця, слова Ю. Рибчинського „Моя земля - моя любов”
 Музика О. Білаша, слова М. Ткача „Ясени”
 Музика О. Білаша, слова Д. Павличка „Два кольори”
 Музика Б. Буєвського, слова В. Діденка „На долині туман”
 Музика В.Лазаровича „Кохана”
 Музика І. Шамо, слова Д. Луценка „Києве мій”
 Музика Б. Янівського, слова Б. Стельмаха „Не забудь”
 Music by J.Lennon, words by P.McCartney „Oh ! Darling”
 Music by Marin Styrcha, words by R.Popovic „I Believe”
 Music by G.Gershwin, words by I.Gershwin „The Man I Love”
 Music and words by L.Tompson, D.Foster, V.Afanasieff „Tell Him”
 Music by Adele, words by P.Epworth „Rolling In The Deep”
 Музика Цзо Анан, слова Ли Чжо Сюн „Если без тебя”
 Музика Хо Лі, слова Де Вічан „По крайней мере вы”
 Музика і слова Лю Хуан „Мир в моем сердце”
 Музика Чжоу Цзе Лунь, слова Фан Веньшань „Хризантема Тайвань”
 Музика і слова Гуань Чже „Счастливая ночь”

Список використаних джерел

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
2. Абдуллин Э. Б. Содержание и организация занятий в различных формах общего музыкального образования: учеб. пособие для студ. высших пед. уч. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Липець: ЛГПУ, 2006. – 115 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
4. Абульханова К. А. Проблема индивидуальности в психологии / Психология индивидуальности: новые модели и концепции // Коллективная монография под ред. Е. Б. Старовойтенко, В. Д. Шадрикова. М.: МПСИ, 2009, с. 14-63.
5. Авдієвський А. Т., Гадалова І. М. Формувати особистість на ґрунті національно-культурного відродження // Мистецтво у школі/ Упорядник Гадалова І. М. – К.: УДПУ, - 1996. – С. 80 – 83.
6. Адулов Н.А. Руководство по постановке певческого и разговорного голоса. для дикторов, актеров, педагогов и др. / Николай Алексеевич Адулов. — Липецк, 1996. — 375 с.
7. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта /Ю.Б.Алиев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
8. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: учебное пособие для вузов / В. И. Андреев. – Казань: изд. Казан, ун-та, 1996. – 567 с.
9. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1994. – 286с
10. Антропологические теории культур / Российский гос. гуманитар. ун-т. – М.,1999. – 578с.

11. Античная музыкальная эстетика / сост. А. Ф. Лосев. – М. : Музгиз, 1960. –304 с.
12. Анастасьев А. Эстрадное искусство и его специфика / А. Анастасьев // Р.С.Э.1917-1929. М., 1976.
13. Артикуца Н. В. Освітні інновації у контексті євро-інтеграційних процесів / Н. В. Артикуца // Вища освіта України. – 2006. – Додаток 3, Т.2: Вища освіта України у контексті інтеграції Європейського освітнього простору. – С.24-32
14. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя /Л.Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111с.
15. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании /Б.В.Асафьев. – 2-е изд. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
16. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. /Д.Л. Аспелунд. – М.: Музгиз, 1952. – 192 с.
17. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
18. Балл Г.О. Категория «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти /Г.О. Балл //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. пр. /за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 51-61.
19. Балл Г. А. Методические уроки / Г. О. Балл, Г. С. Костюк // Психологический журнал. – 2000. – № 3. – С. 112-116.
20. Бачинин В. А. Духовная культура личности: Философские очерки. –М.: Политиздат, 1986.–111 с.
21. Байденко В., Селезнева Н. Творчество учителя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – С.7– 33.
22. Белькоський Анжей. Діалектична концепція музичної освіти Е. Р. Йоргенсен / Анжей Белькоський // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб.

- наук. пр.: / Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.: Гуманістичні орієнтири мистецької освіти 26-27 квітня 2007 року. – К., 2007. – Вип. 5(10). – С. 3– 10.
23. Бердяев Н. А. Философия творчества культуры и искусства в 2т. / Николай Александрович Бердяев. – М.: Искусство, 1994 –Т. 1. – 1994. –542 с.
24. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Николай Александрович Бернштейн / под ред. О. Г. Газенко. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
25. Бодалев А.А. Личность и общение: избр. психол. труды /Алексей Александрович Бодалев. – 2-е изд. – М.: МПА, 1995. – 324 с.
26. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте: Психол. исслед. /Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968.–464 с.
27. Бойко А. Е. Сучасні підходи до розуміння феномену самовираження особистості / А. Е. Бойко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2010. – Вип. 14, кн. 2. – 604 с.
28. Бриліна В. Л. Вокальний клас : програма пед.вузів за спец. 7.02.04.11 “Музичне виховання” / В. Л. Бриліна, Л. М. Ставінська. – К. : Освіта України, 2008. – 30 с.
29. Болгарський А.Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Вип. 1 (6). – К.: НПУ, 2004. – С. 7 – 14.
30. Бондарева Ю. Джаз и популярная музыка в современном буржуазном обществе. Сб. ст. /Некоторые проблемы современного зарубежного музыкознания. – М., 1978. – С. 20-39.
31. Бонфельд Морис. Музыка: язык, речь, мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства: [монография]/ Морис Шлемович Бонфельд. – СПб.: Композитор, 2006. – 648 с.

32. Бочкарев Л.П. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. /Л.П.Бочкарев. – М.: Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.
33. Брикунова С. С. Педагогические условия развития творческого самовыражения детей средствами искусства в системе начального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Брикунова Светлана Сергеевна. – Ростов-на-Дону, 2005. – (электронный текст).
34. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
35. Ван Го-вэй. Сборник статей о театре (Сицхой вэньцзи). – Пекин, 1957. – С. 15– 19.
36. Ван Цзяньшу Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ван Цзяньшу; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2013. – 20 с. – укр.
37. Василевська-Скупа Л. П. Особливості формування творчих здібностей майбутніх вчителів музики у вокальному класі / Л. П. Василевська-Скупа // Сучасні інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід проблеми : зб. наук. Праць. – К. ; Вінниця, 2003. – С. 307– 310.
38. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики / Л. М. Василенко. – К., 2003. – С. 136-142.
39. Василенко Л. М. Підготовка студентів музично-педагогічних факультетів до професійно-педагогічної діяльності в контексті їх вокально-методичного навчання / Л. М. Василенко // Соціалізація особистості : зб. наук. праць. Т. 14. – К., 2007. – С. 136-142.
40. Васильева Т. А. Формирование основ эстрадного исполнительства у учащихся-аккордеонистов на начальном этапе обучения : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук. : спец. 13.00.02 «Теория и

- методика обучения и воспитания» / Т. А. Васильева. – Москва, 2007. – 24 с.
41. Виноградский И., Богданов И. Драматургия эстрадного представления. СПб.2009.
 42. Вей Лімін. Музичне навчання майбутніх учителів музики на основі традицій Китаю та України /Вей Лімін //Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей (зб. матер. VII педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької. – Чернівці: Зелена Буковина, 2010. – С. 154-155.
 43. Венгер Л.А. Педагогика способностей /Леонид Абрамович Венгер. - М.: Изд-во «Знание», 1973. – 96с.
 44. Введение в психологию / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Академия, 1996. – 491 с.
 45. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Перун, 2005. – 1728 с.
 46. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
 47. Вокальні технічні уміння в професійній підготовці вчителя музики : метод. реком. / укладач В. Л. Бриліна. – Вінниця : ВДПУ, 1999. – Вип. 2. – 40 с.
 48. Вокальні технічні уміння в професійній підготовці вчителя музики : метод. реком. / укладач В. Л. Бриліна. – Вінниця : ВДПУ, 2001. – Вип. 3. – 35 с.
 49. Волков С. О формировании представлений в образно-художественном мышлении современного музыкального исполнителя /С.Волков //Вопросы теории и эстетики музыки.– Л.: Музыка, 1977. – Вып. II. – С. 184– 201.
 50. Ву Го Линг. О предпосылках интонационных взаимодействий китайской и украинской песенности /Линг Ву Го //Музичне мистецтво і культура:

- наук. вісник /Одеська консерваторія імені А.В.Нежданової. – О., 2001. Вип. 2. – С. 169– 171.
51. Выготский Л.С. Психология искусства /Лев Семенович Выготский [сост. М.Г. Ярошевский]. – Р н/Д.: Феникс, 1998.– 479, [1] с.
52. Выготский Л.С. Мышление и речь: психологические исследования /Л.С.Выготский; ред. Г.Н. Шелогурова. – 5-е изд. – М.: Лабиринт, 1999. – 350 с. (Философия риторики и риторика философии).
53. Выжлецов Г. П. Аксиология культуры / Г.П. Выжлецов. – СПб.: СПбГУ, 1996. – 246 с.
54. Гедда Николай. Дар не дается бесплатно / Николай Гедда. – М.: Радуга, 1983.
55. Ген Цзінхен. Методи психологічної підготовки майбутнього вчителя музики до концертного виступу/ Ген Цзінхен // Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький: ХГПА. – 2014. – С. 200-203
56. Ген Цзінхен. Основи формування співацької культури особистості в історичному аспекті / Ген Цзінхен // Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. – 2013. – № 1. – С.237-241.
57. Ген Цзінхен. Педагогічні умови формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу / Ген Цзінхен // Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Рута, 2014. Вип.718 – С.33-38
58. Ген Цзінхен. Система вокальних умінь як основа професійної підготовки майбутнього вчителя музики/ Ген Цзінхен // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 16 (21). Частина 1. – К.: НПУ, 2014. – С. 68-71.

59. Ген Цзінхен. Сценічні засоби виразності естрадного виконавця / Ген Цзінхен // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб.матеріалів XI Міжнар. Педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [голов.ред.: І.А. Зязюн]. Вип. 5 (9). – Чернівці: Зелена Буковина, 2014. – С. 282-284.
60. Ген Цзинхен. Формирование сценической культуры будущих учителей музыки средствами эстрадного пения как проблема теории и методики музыкального обучения / Ген Цзинхен // Педагогическое образование университетского типа: культурные традиции, современное состояние, взгляд в будущее: материалы международной научно-практической конференции 14-15 ноября 2013 года: в 2 т./ науч.ред. Е.В.Бондаревская; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. – Т.1. – С.53– 58.
61. Ген Цзінхен. Формування сценічної культури у майбутніх естрадних співаків/ Ген Цзінхен // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. - Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. - Випуск 8. – Частина 1. – С.239– 244.
62. Гласс Дж. Статические методы в педагогике и психологии /Дж. Гласс, Дж. Стенли [общ. ред. Ю.П. Адлера]. – М.: Прогрес, 1976. – 495 с.
63. Головин В. Основы культуры речи.–2-е изд. испр.–М.: Высш. шк., 1988. –320 с.
64. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. друге, доп. й випр. /Семен Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
65. Горбенко С.С. Історія гуманізації музичної освіти. Навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2007. – 348 с.
66. Горина Е.Н. Педагогический артистизм и его роль в формировании профессиональной культуры педагога-дефектолога / Е.Н. Горина /

[Електронний ресурс] – режим доступу до статті:
onu.edu.ua/ru/structure/faculty/rgf/pedag/.../pedagartist

67. Гребенкин А. В. Сценическое движение/ А. В. Гребенкин. - М.: ИХО РАО, 2003 г. – 128 с.
68. Гретри А. Мемуары, или очерки о музыке. Т.1 / Вст. ст. и комент. Н. Грачева.–М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1939.
69. Гродзенская Н.Л. Воспитательная работа на уроке пения / Н.Л.Гродзенская. – М. : Изд- во АПН РСФСР, 1953. – 156 с.
70. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения /Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования/ – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
71. Дем'янчук О. Н. Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів: Навчально-метод. посібник. /О.Н. Дем'янчук – К.: ІЗМН, 1977. – 64 с.
72. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття).–К.: Райдуга, 1994.– 62 с.
73. Діалогічна взаємодія в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи /за ред. Г.О.Балла, В.О.Киричука, Р.М.Шамалашвілі – К.: ІЗТН, 1997. – 136 с.
74. Дмитриев Л. В. Основы вокальной методики. /Л.В. Дмитриев. – М.: Музыка, 2000. – 368 с.
75. Дмитриев Ю.А. Искусство советской эстрады / Ю.А. Дмитриев. – М.: Молод. гвардия, 1962. – 234 с.
76. Довгань О. В. Сучасний науковий підхід до вокально-педагогічної діяльності / О. В. Довгань // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. праць. – Чернігів, 2009. – С. 216– 220.
77. Доронюк В.Д. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики: навч. посіб. для викладачів і студентів вищих навч. закладів і вчителів

- музики шкіл різного типу / В.Д.Доронюк, М.Ю.Сливоцький. – Івано-Франківськ : Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007. – 306 с.
78. Дрожжина Н. В. Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва естради : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Театральное искусство» / Н. В. Дрожжина. – Х., 2008. – 16 с.
79. Євтушенко Д.Г. Роздуми про голос : нотатки педагога-вокаліста / Дометій Гурійович Євтушенко. – К. : Муз. Україна, 1979. – 91 с.
80. Егорова М.С. Онтогенетика индивидуальности человека / М.С. Егорова, Т.М.Марютина // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С.9-16.
81. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренаж : пособие / В. В. Емельянов. – М. : Музыка, 1996.
82. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. / Ю. Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 168 с
83. Естетика: Навч. посіб. / [М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В.О.Лозовой та ін.]: За ред. В.О. Лозового. – К.: Юрінком Інтер, 2007. – 208 с.
84. Жигінас Т.В. Методичні засади підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.В. Жигінас ; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2007. –19 с.
85. Жишкович М. Основи вокально-педагогічних навиків : методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / Мирослав Жишкович. –Львів, 2007. – 43 с.
86. Загвязинский В.А. Педагогическое творчество учителя/ В.А. Загвязинский – М., 1987. – 37 с.
87. Загв'язинський В.І. Педагогічна творчість учителя / В. І. Загв'язинський // Хрестоматія: педагогічна творчість і майстерність [укл. Н. В. Гузій]. – К.: ВІПОЛ, 2000. – С. 13-20.

88. Зак А. Я. Развитие творческого мышления у младших школьников. /А.Я.Зак. – М.: Педагогика, 1984. – 158 с.
89. Зелинский Ф.Ф. Педагогические воззрения Платона и Аристотеля /Ф.Ф.Зелинский. – Петроград: Слово, 1916. – 176 с.
90. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти// Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І.А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С.15 – 29.
91. Зязюн І.А. Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах /І.А. Зязюн. – Харків, 1996. – 360 с.
92. Іванова Л.О. Музично-педагогічна спадщина Миколи Леонтовича: монографія /Людмила Олександрівна Іванова. – Вінниця: ВМГО «Розвиток», 2007. – 144 с., іл.
93. Ильев В.А. Когда урок волнует: Театральная технология в педагогическом творчестве / В.А. Ильев. – Учебное пособие, 2-е изд., исправ. и доп. – Пермь, 2004. – 277с.
94. Ильин И. Основы христианской культуры / И. Ильин // Собр. соч.: В 2 т. – М.; Русская книга, 1993. – Т.1. – 186 с.
95. Ильина Т. А. Вопросы теории и методики педагогического эксперимента / Т. А. Ильина. – М. : Знание, 1975. – 129 с.
96. Интонация и музыкальный образ: Ст. и исслед. музыковедов Сов. Союза и др. соц. стран / Под общей ред. Б. М. Ярустовского. – М.: Музыка, 1965. – 354 с.
97. Исаев И.Ф. Школа как педагогическая система: основы управления /И.Ф.Исаев. – Белград: Изд-во БГУ, 1997.-145с
98. Історія української культури / За ред. І. Крип'якевича. – К.: Либідь, 1994. – 665 с.
99. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание: Избранные статьи/М.С. Каган. – Л.: ЛГУ, 1991. – 384 с.

100. Кан-Калик В.А. Учителю про педагогічне спілкування / В. А. Кан-Калик // Хрестоматія: педагогічна творчість і майстерність; [укл. Н. В. Гузій]. – К.: ВПОЛ, 2000. – С. 129.
101. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – Том 24. – № 5. – 2003. – С. 45–57.
102. Катрич О.Т. Індивідуальний стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти): автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03 / О.Т. Катрич. – К., 2000. – 17 с.
103. Келле В.Ж. Проблемы теории исторического процесса / В.Ж. Келле, М.Я. Ковальзон. – М., 1981. – 498 с.
104. Клепиков В.З. Дэн Сяопин и реформа образования в Китае // Педагогика. – 1999. – № 4. – С.
105. Клепиков В.З. О реформе образования в Китае // Педагогика. – 2001. – № 9 – С. 67 – 69.
106. Клипп О. Я. Становление вокальных стилей эстрадного жанра / О. Я. Клипп. – М. : Прометей, 2002. – С. 48-53.
107. Клитин С.С. Эстрада: Проблемы теории, истории и методики: учеб. пособие для театр. ин-тов и вузов искусств / С.С. Клитин. – Л.: Искусство, 1987. – 420 с.
108. Ковалев А.Г. Личность воспитывает себя/ А.Г.Ковалев. – М.: Политиздат, 1983. – 256 с.
109. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издат. центр «Академия», 2003. – 176 с.
110. Козир А.В. Методичні аспекти підготовки студентів Інститутів мистецтв до практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи// Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія 5. Педагогічні науки. – Вип. 2. – К.: НПУ, 2005. – С. 67-76.

111. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей / И.С. Кон – М.: Просвещение, 1980. – 192с.
112. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов /Конфуций; пер. с кит. – Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. – 446 с.
113. Костюк А. Г. Восприятие мелодии: Мелодич. параметры процесса восприятия музыки. /А.Г. Костюк. – К.: Наук. думка, 1986. – 191 с.
114. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /Г.С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
115. Кох И. Э. Основы сценического движения. Учебное пособие для театр.училищ. – М.: Просвещение, 1976. – 219 с
116. Красильникова М. Интонация как основа музыкальной педагогики // Искусство в шк. /М. Красильникова, 1991. –№2. – С. 6-9.
117. Кристи Г. В. Воспитание актера школы Станиславского. – М.: «Искусство», 1968. – 394 с
118. Кремлёв Ю. А. О роли разума в восприятии произведений искусства. /Ю.А.Кремлев. – М.: Музыка, 1963. – 62 с.
119. Крупник Е.П. Психологические особенности восприятия образа /Е.П.Крупник //Хрестоматия по психологии художественного творчества. [изд. 2-е.] /Ред.-сост. А.Л.Гройсман. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998. – 200 с.
120. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. /В.А.Крутецкий. – М.: Просвещение, 1976. – 303 с.
121. Кузнецов Е.М. Из прошлого русской эстрады. Ист. Очерки / Е.М. Кузнецов. – М.: Искусство, 1958. – 154 с.
122. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования: учебное пособие /Н.В. Кузьмина. – Л.: Из-во ЛГУ, 1980. – 170 с.
123. Куненко Л.О. Інтеграційна спрямованість початкової музичної освіти дітей з порушенням зору: теорія та методика /Л.О. Куненко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 593 с.

124. Кулагина И. Е. Художественное движение (Метод Л.Н.Алексеевой). Часть II. Пособие для преподавателей общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования. Учебное издание. – М.: ИХО РАО, 2002. – 118 с
125. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для педагогічних інститутів. – Суми: ВВП "Мрія" – ЛТД, 1995. – 212с.
126. Левшенко Т.С. До проблеми естетичної спрямованості підготовки майбутнього вчителя музики / Т.С. Левшенко // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: Збірник наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2011 рік, 9-10 лютого 2012 року. Частина 2./ Укл. Г.І.Волинка, О.В.Уваркіна, О.П.Симоненко, О.П.Ємельянова. – К.: Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, 2012. – С. 17-18.
127. Ленский П. Освіта в Китайській Народній Республіці: стан і перспективи розвитку // Освіта і управління. – 2003. – Т.6. – № 2. – С.143- 148.
128. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України: (3 пед. спадщини композитора). / М.Д. Леонтович. – К.: Муз. Україна, 1989. –134 с.
129. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
130. Лещенко М. П. Теоретико-методичні основи педагогічної майстерності викладача професійної школи в умовах сучасного соціуму // Педагогічна майстерність у закладах освіти: Монографія. – К., 2003. – С. – 60-82.
131. Лінь Хай. Традиції та сучасні тенденції розвитку вокально-хорової школи Китаю /Лінь Хай //Педагогіка вищої середньої школи: збір. наук. пр. /Криворізький держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – № 16. – (Спец. випуск): «Мистецько-педагогічна освіта (теорія, методи, технології) – 2006». – Ч. I. – С. 265-271.
132. Липский В.Н. Эстетическая культура и личность/ В.Н. Липский. – М.: Знание, 1987. –128 с.

133. Лихачёв Б.Т. Педагогика: курс лекций /Борис Тимофеевич Лихачёв. – М.: Прометей Юрайт, 1998. – 462, [1]с.
134. Локк Дж. Мысли о воспитании /Дж. Локк. // Соч.: В 3 т. – М.: Мысль, 1988.–Т.3.– С. 404-608.
135. Лисенко М. В. Про народну пісню і про народність в музиці. /Микола Віталійович Лисенко. – К.: Мистецтво, 1955. – 68 с.
136. Львов М. Л. Из истории вокального искусства. /М.Л. Львов. – М.: Музыка, 1964. – 176 с.
137. Майковская Л.С. Артистизм действий: художественно-коммуникативная деятельность педагога-музыканта: учебное пособие / Л.С. Майковская. – М.: Музыка, 2006. – 111с.
138. Максимов В.Г. Формирование профессионально-творческой направленности личности учителя: Автореф. Дис.докт.пед.наук. – М., 1994. – 35 с.
139. Мартинюк І. В. Національне виховання: теорія і методологія: Метод. посібник. /І.В. Мартинюк. – К.: ІСДО, 1995. – 160 с.
140. Маслоу А. «Теория человеческой мотивации» (цитируется по Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. – С.77-105 (с сокращ.))
141. Масол Л. Образ-слово-думка: полікультурний діалог в освітньому просторі / Людмила Михайлівна Масол // Мистецтво та освіта. – 1999. –№4. – С. 38– 45.
142. Матвеева К.П. Формирование навыка управления певческой деятельностью школьников как существенный компонент в подготовке учителей музыки: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания музыки» /К.П. Матвеева. – М., 1981. – 16 с.
143. Матюшкин А. И. Концепция творческой одарённости /А.И. Мавтюшкин. // Вопр. психологии. –1989. – №6.– С. 29– 33.

144. Медушевский В.В. Музыкальное мышление и логос жизни / Вячеслав Вячеславович Медушевский. // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. – К., 1989. – С. 18-34.
145. Мелик-Пашаев А. А. Педагогика искусства и творческие способности. / А.А. Мелик-Пашаев. – М.: Знание, 1981. – 96 с..
146. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению. / А.Г.Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 95 с.
147. Менабени А. Г. Навыки исполнения вокального произведения под собственный аккомпанемент: муз.-пед. подгот. учителя / А. Г. Манабени. – М. : МГПИ, 1972. – С. 54-61.
148. Методика музыкального воспитания: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. Г. Дмитриева, Н. И. Черноиваненко. – М.: Издательский центр "Академия", 2000.–240 с.
149. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва / М. В. Микиша. – К. : Муз. Україна, 1971. – 90 с.
150. Мэй Лань-фан. О китайской опере. // Народный Китай, № 12, 1955. – С.5– 6.
151. Мистецтво у розвитку особистості: Монографія / За ред., Н.Г.Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
152. Мозгальова Н.Г. До питання про мотивацію музичного мислення майбутнього вчителя музики / Н.Г. Мозгальова // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук праць. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 10. – С.196-201.
153. Морозов В. П. Тайны вокальной речи / В. П. Морозов – Л. : Наука, 1967. – 204 с.
154. Морозова Г. В. Пластическое воспитание актера. – М.: «Терра. Спорт», 1998. – 240 с.
155. Музыкальная эстетика стран Востока. – М.: Музыка, 1967. – 414 с.
156. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия./ Е. В. Назайкинский – М.: Музыка, 1972. – 383 с.

157. Назаренко И. К. Искусство пения. / И.К. Назаренко. – М.: Музгиз, 1948. – 308 с.
158. Назаренко Г.І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд..пед.наук: спец. 13.00.09 "Теорія навчання"/ Г.І.Назаренко. – Кривий Ріг, 2002. - 21с.
159. Національна державна комплексна програма естетичного виховання /Укл: І. А. Зязюн, О. М. Семашко // Рідна шк. – 1995. – №12. – С. 29-53.
160. Немеровский А. Б. Пластическая выразительность актера: Учеб, пособие для театр, вузов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Искусство, 1987. –191 с.
161. Ніколаї Г.Ю. Методологія та технологія науково-педагогічних досліджень: Навч. посібник для студентів музично-педагогічних факультетів вищих закладів освіти та аспірантів / Г.Ю. Ніколаї. – Суми: Ред.-видавничий відділ СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2000. – 108 с.
162. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Видавничий центр «Просвіта», 2000. – 368 с.
163. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70.000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 23-е изд., истр. – М.: Рус. яз., 1990. – 917с
164. О китайской музыке // Сб. статей китайских композиторов и музыковедов. – Вып.1.– М: Государственное музыкальное изда-тельство, 1958. – 141 с.
165. Олексюк О.М., Ткач М.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва: навч. посібник. /Ольга Миколаївна Олексюк, Ткач Марія Михайлівна. – К.: Знання України, 2004. – 264 с.
166. Отич О. М. Мистецтво у розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: Комплекс навчально-методичного забезпечення викладача психолого-педагогічних дисциплін: У 3-х ч. – Полтава.: Інтер Графіка, 2006. – Ч. II. Лекції з педагогіки. – 150 с.

167. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) /Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта Україна, 2008. – 274 с.
168. Падалка Г.М. Художньо-педагогічна інтерпретація музики в структурі професійної підготовки музиканта-педагога // Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Ред. Колегія О.П.Щолокова та інші. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 5. – С. 3 - 11.
169. Панченко Г. П. Розвиток творчих здібностей студентів у процесі вокальної підготовки : метод. рекомен. для студ., магістрів за фах. “Вокал” / Г. П. Панченко. – Мелітополь : МДПУ, 2007. – 32 с.
170. Паньків Л. І. Теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 19 с.
171. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии/ А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский. – М. : Издат.,1998. – 528 с.
172. Плешкова Н.И. Формирование умений педагогического общения у студентов: автореф. дисс. . канд. пед. наук / Н.И. Плешкова. – Киев, 1985
173. Подласый И. П. Педагогика: учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений. – М. : Просвещение: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1996., – 631с.
174. Поклад І.М. Механізми організації рухів та дій в хореографічній діяльності. Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України .За ред. Максименка С.Д. – К., 2000. – Т. II, Ч. 5. – С. 213-217.
175. Психогенетика: Учебник /И. В. Равич-Щербо, Т. М. Марютина, Е. Л. Григоренко; Под ред. И. В. Равич-Щербо – М.; Аспект Пресс, 2000. – 447 с.
176. Психологический словарь / Сост.: А. В. Запорожец, В. В. Давыдов, Б. Ф. Ломов. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.

177. Психологические тесты /под ред. А.А. Карелина: в 2-х т. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 2. – 248 с.
178. Реброва О. Є. Духовні виміри професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип.3. (8). – К.: НПУ, 2006. – С. 37- 41.
179. Реброва О. Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва: [монографія] / О. Є. Реброва. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 295 с.
180. Резник Ю.М. Введение в социальную теорию. Социальная эпистемология / Ю.М. Резник. - М., 1999. – 218 с.
181. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – 640 с.
182. Реморенко І. Модернізація по-китайському: Освіта в Китаї / І.Реморенко // Управління освітою. – 2006 – Січ. (1). - С. 6-8.
183. Риггс С. Как стать звездой. Аудиошкола для вокалистов / Сет Риггс. – М.: 2000. – 102 с.
184. Ростовський О. Я. Професійна підготовка майбутніх учителів музики: проблеми і перспективи // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. – Серія : Педагогіка. – № 2. – 2001. – С. 15 – 22.
185. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.
186. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - М. : Педагогика, 1989. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Акад. пед. наук СССР).Т. 2 / [сост., авт. коммент. и послесл. К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский]. – 1989. – 322 с,

187. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой деятельности /С.Л. Рубинштейн. –2006. –752с.
188. Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. Основи педагогічних досліджень: Навчально-методичний посібник. – К., 1998. – 143 с.
189. Рудницька О.П. Педагогіка: Загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
190. Русская советская эстрада. 1917–1929: Очерки истории (Ю.А. Дмитриев., Е.Д. Уварова и др.) / отв. ред. Е.Д. Уварова. В Фролов и др. – М.: Искусство, 1976. – 305 с.
191. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
192. Словник іншомовних слів за ред. О. С. Мельничука. – 2-е видання, випр. і доп. Київ: Головна редакція “Українська радянська енциклопедія” (УРЕ), 1985 – 966 с.
193. Смікал В. О. Роль мистецтва у формуванні світоглядної культури особистості // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – Частина 3. – Ніжин: НДПУ, 1999. – С. 25-29.
194. Соколовська Т.П. Мультимедійні презентації – гідна альтернатива електронному підручнику: [електронний ресурс] // Режим доступу до: http://undip.org.ua/upload/iblock/6bd/4_04.pdf.
195. Станиславский К.С. Работа актера над собой. Работа актера над ролью//Собрание починений. – Т.2-4. – М.,1954.
196. Стулова Г. П. Теория и практика работы с детским хором : учеб. пособие для вузов / Г. П. Стулова. – Москва : Владос, 2002. – 176 с.
197. Сяомань Чжу. Реформа содержания образования в Китае. – Педагогіка. – 2005. – № 1. – С. 96-99.

198. Сяо Су. Основні напрямки сучасного реформування освіти в Китаї. – Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 24-29.
199. Танько Т.П. Формування естетичної культури вчителів та вихователів у процесі музично-педагогічної підготовки / Т.П.Танько // Наукові записки. – Випуск 40. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВГ ІЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – С. 202-209.
200. Тарасов С. Г. Проблема духовної потреби: (На матеріалі муз. виховання). – М.: Наука, 1979. – 191 с.
201. Теплов Б.М. Психологія музикальних способностей /Б.М. Теплов. – М.: АПН РСФСР, 1947. – 334 с.
202. Туrowsкий М.Б. Філософські основи культурології / М.Б. Туrowsкий.- М., 1997. –368 с.
203. Унт І.Є. Індивідуалізація і диференціація навчання / І.Є. Унт - М.: Педагогіка, 1990. – 192 с.
204. Уваркіна О. Сутність і зміст професійної культури спеціаліста / Уваркіна О. // Вища освіта в Україні. – 2005. – №4. – С. 68-78.
205. Урбанович Г. Певчеський голос учителя музики / Г.Урбанович // Музыкальное воспитание в школе : сб. статей. сост. О.Апраксина. – М. : Музыка, 1977. – Вып. 12. – С. 23-33.
206. Федій О. Естетичні аспекти соціалізації особистості / О. Федій Професійно-художня освіта України: зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич, Р. Т. Шмагало (заступн. голови) та ін.]. – К.; Черкаси, 2002. – С. 39-43.
207. Філософський енциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Ораб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – М: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с
208. Харкін В.М. Педагогічна імпровізація: теорія і методика / В.М. Харкін // Хрестоматія: педагогічна творчість і майстерність [укл. Н.В. Гузій]. – К.: ВІПОЛ, 2000. – С. 159.

209. Хекхаузен Хайнц. Мотивация и деятельность: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. По направлению и спец. “Психология”, “Клиническая психология”/ХайнцХекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 860 с.
210. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Хайнц Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – 240 с.
211. Хлебнікова Л. О. Виховання музикою /Л.О. Хлебнікова //Навчання і виховання шестирічних першокласників: Зб. ст. упор. К. Прищепа. – К.: Рад. школа, 1990.– С. 155-168.
212. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: [уч. пособие] / В.Н.Холопова. – СПб.: Лань, 2000. – 320 с.
213. Хомутова Л. Г. Создание художественного вокально-сценического образа : [метод. пос. для певцов] / Л. Г. Хомутова. – Дніпропетровськ : Пороги, 1995. – 50 с.
214. Хрестоматія для сольного співу. Пісні, романси, арії українських композиторів : у 3 т. Т. 3 / упоряд.: В. Л. Бриліна, Л. М. Ставінська. – К. : Освіта України, 2006. – 297 с.
215. Хуа Ей Юй. О стратегии развития китайского образования /Хуа Ей Юй. – Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 106.
216. Цзэн Хун. Новейшие методы вокального обучения (Шэн юецзяо тай тэ синь) / Цзэн Хун. – Пекин : КМИ, 2003. – 210 с.
217. Цзіннь Нань. Методичні засади вокального навчання студентів з КНР у системі музично-педагогічної освіти України: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2009. – 21 с.
218. Цзіннь Нань. Сутнісні ознаки вокальної підготовки студентів КНР у системі української музично-педагогічної освіти /Цзіннь Нань //Наукові записки /Нац. пед. ун-т імені М.Драгоманова. – К., 2008. – С. 220-227.
219. Чанилова Н. Г. Индивидуальное самовыражение как способ интеграции учащихся в социальное пространство / Чанилова Н. Г., Шмель В. Ф. // Государственно-общественные отношения и взаимодействия в

- образовании : сб. науч. трудов / под ред. Н. В. Акинфиевой. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2002. – 128 с.
220. Чернікова С.В. Естрадне мистецтво в контексті розвитку суспільства / С.В.Чернікова //Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: зб. наук. пр. / Держ. акад. кер. кадрів культ. і мистецтв ; Київ.нац.ун-т ім..Т.Шевченка.– Київ, 2005.– Вип.2.– С. 86-94.
221. Чжан Цен. Курс музикального исполнення /Чжан Цен. – Шанхайское издательство Синцье, 2002. – С. 34-45.
222. Чжан Цзянь Го. Путь реформы вокальной музыки (Шэн юе цзяо сюе тай тэ чжи лу). – Наньцзин: НХИ, 2004. – 215 с.
223. Чурикова-Кушнір О. Інноваційні технології в музичній педагогіці / О. Д. Чурикова-Кушнір // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2007. – № 21 (137), ч. II : Пед. науки. – С. 193-200.
224. Чурикова-Кушнір О.Д., Л.І. Паньків. Формування вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики/ О.Д. Чурикова-Кушнір, Л.І. Паньків. // Вісник Луганського національного ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки.– №18 (277) вересень 2013. – С.143-152.
225. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.
226. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер. – М.: Прогресс, 1973. – 427с.
227. Шереметьевская Н.В. Танец на эстраде / Н.В. Шереметьевская. – Москва: Искусство, 1985. – 416 с.
228. Щербініна О.М. Формування музично-стильових уявлень майбутніх учителів музики у процесі інструментально-виконавської підготовки: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Ніжинський державний університет імені М. Гоголя. – Ніжин, 2004. – 235 с.
229. Щолокова О.П. Художнє мислення в умовах педагогічної діяльності вчителя мистецтва /О.П.Щолокова // Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. пр. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 5. – С. 35-39.

230. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. /Галина Ивановна Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 252 с.
231. Юдин С.П. Формирование голоса певца / Сергей Петрович Юдин. – М. : Музгиз, 1962. –166 с.
232. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени / Карл Густав Юнг. – М.: Прогресс, 1996. – 331 с.
233. Юссон Р. Певческий голос: Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Рауль Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 262 с.
234. Юцевич Ю. Музыка: словник-довідник / Юрій Євгенович Юцевич. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 352 с.
235. Юцевич Ю. Є. Про зміст і структуру індивідуальної вокальної підготовки учителя музики до роботи в школі / Ю. Є. Юцевич // Педагогічна наука – перебудови школи : зб. ст. / упоряд. Л. Хлебнікова. – К., 1982. – Вип. 8. – 72 с.
236. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу: навч-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу / Юрій Євгенович Юцевич; ін-т змісту і методу навчання. – К., 1998. –158с.
237. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / Ягупов В. В. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
238. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник. 4-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 256с.
239. Ян Хун Нянь. Вокальная интонация / Ян Хун Нянь – Пекин, 2001. – 211с.
240. Abbs P. Creativi the Ars and the Renevwal of Culture / P. Abbs // A is for Aesthetic. – London, 1989. – P. 23-34.
241. Blackburn S. The Oxford Dictionary of Philosophy. Oxford, 1996. – 418p.

242. Cassirer E. The Concept of Time: An Investigation into the Time of Psychology with Special Reference to Memory. University of London, Ph.D. Thesis, 1990. – 369p.
243. Downey J. A musical Experiment // American J. of Psychol. - 1987. – P. 69.
244. Education for Democratic Citizenship // Seminar on basic concepts and core competences. – Strasbourg. – 2000. – 32 p.
245. Fentress J., Wickham C. Social Memory. Oxford: Blackwell, 1992. – 476 p.
246. Gedi N., Yigal E. Collective Memory What is it? // History and Memory, V.8-1996. – 394 p.
247. Tamburri R. Universities are demanding higher entrance grades. – University Affairs, 2002, December, p.22–27.
248. Thackeray R. Rhythmic abilities and Their Measurement // J. Res. Mus. 1969. –Vol. 17. – P. 22–35.
249. Zenatti A. The Role of Perceptual. Discrimination Ability in Tests of memory for Melody, Harmony and Rhythm // Music Perception, 1985. –P. 8–23.

Література китайською мовою:

250. Бай Юнь-шэн. О формах сценического движения и обучении актёрскому мастерству традиционного театра (Тань цуаньтун сицью бяоянь ишудысинги дуан-лянь). – Пекин, 1957. - С. 34-45.
251. Чжан Сяо Чжун. Основные особенности и законы вокального обучения (Шэн юе цзяо сюе фа). – Синхай: СКИ, 2001. – 205 с.
252. Чжан Цзянь Го. Пути реформы вокальной музыки /Чжан Цзянь Го. – Наньцзин, 2004. – 215 с.
253. Уань Юань. Воспитание психологических качеств вокалиста (Гэ чан чжэ синь ли су чжи дэ). – Цзанси: ЦПУИ, 2002. – 120с.
254. Цао Ли. Обучение музыки и психология преподавания /Цао Ли, Хэ Гон. – Шанхайское музыкальное издательство, 2001. – С. 5-23.