

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
М.П.ДРАГОМАНОВА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГУ ЦЗІН

УДК 371.016: 057 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ УКРАЇНИ ТА КИТАЮ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
Гу Цзін

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

Науковий керівник: **Куненко Людмила Олександрівна,**
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Гу Цзін. Методика формування вокального слуху майбутніх учителів музики України та Китаю. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2018.

Зміст анотації

Дисертацію присвячено актуальній проблемі співацької підготовки майбутніх учителів музики України та Китаю до практичної роботи зі школярами. Виявлено, що співацька підготовка є одним із напрямків фахового становлення майбутніх учителів музичного мистецтва загальноосвітньої школи, що включає: розвиток вокально-технічних, виконавських здібностей майбутніх учителів, уміння свідомо володіти власним голосом, озброєння майбутніх спеціалістів основами теорії розвитку та охорони голосу в межах, необхідних для повноцінного вокально-хорового розвитку учнів.

Обґрунтовано, що вокальний слух – особливий вид музичного слуху, який включає звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух, а також барорецепцію і вокально-тілесну схему. Здатність співака до оцінювання якості власної фонації та її коригування є показником співацької виконавської майстерності. Вокально-педагогічний слух, дозволяє оцінювати й усвідомлено контролювати, удосконалювати якість звучання голосу учня в процесі вокального розвитку (постановки голосу), що є обов'язковою умовою керівництва зазначеним процесом. Підготовка майбутніх учителів музики до практичної роботи зі школярами в умовах загальноосвітньої школи розглянута з позиції системного, особистісно-

фізіологічного, інтегративного, рефлексивного, діяльнісно-креативного підходів.

У дослідженні теоретично розроблено складну структуру вокального слуху майбутніх учителів музики, важливими складовими якої виступає взаємозв'язок наступних компонентів, а саме: мотиваційно-спрямованого, компетентнісно-інформаційного, креативно-діяльнісного. Мотиваційно-направлений компонент передбачає стійку мотивацію до вдосконалення вокального слуху та емоційно-позитивне ставлення до процесу вокального навчання, зацікавленість у вокально-виконавському саморозвитку. Компетентнісно-інформаційний містить значний масив теоретико-методичних знань акустично-фізіологічного характеру, що полягає сприяє виробленню здатності адекватної самооцінки звучання власного голосу, оцінки власного виконання та виконання інших співаків на основі застосування засобів мультимедіа. Діяльнісно-творчий охоплює удосконалення вокальних навичок на основі віднайдення нових шляхів та вокальної аналітики й педагогічної дії, що пов'язані з представленням підготовленого вокального твору для аудиторії слухачів.

Розроблено ряд педагогічних умов, спрямованих на ефективне формування вокального слуху майбутніх учителів музики до яких належать: систематичне налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення; забезпечення виразності вокальної орфоєпії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності; орієнтація підготовки студентів на досягнення виконавської надійності у практичній педагогічній діяльності.

Методика формування вокального слуху майбутніх учителів музики охоплювала три етапи, а саме: мотиваційно-організаційний, розвивально-дієвий, рефлексивно-адаптивний. Мотиваційно-організаційний етап передбачав сформувані у майбутніх учителів музики розуміння

необхідності володіння вокально-слуховими навичками у майбутній професійній діяльності. Під час роботи зі студентами-музикантами у даному напрямку було сформовано первісну мотиваційну сферу, створено атмосферу психологічного комфорту, установку на успіх, що дає можливість підвищити рівень самооцінки, використовували прийоми підбадьорення і підтримки. Поступово ставлення студентів до вокально-слухової діяльності змінилося до рівня зацікавленості, яка є психологічною основою формування вокального слуху майбутніх учителів музики. Розвивально-дієвий етап передбачав, що у процесі експериментального навчання у майбутніх учителів музики будуть сформовані вокально-теоретичні знання щодо теорії голосоутворення і звукосприйняття, які необхідні для усвідомленого здійснення вокально-слухової діяльності. У запропонованому спецкурсі було розкрито сутність і механізми функціонування вокально-слухових навичок, а також характерні особливості їх використання у процесі формування вокального слуху майбутніх учителів музики. Рефлексивно-творчий етап складався з різних видів творчої навчальної діяльності, які були безпосередньо спрямовані на формування вокально-слухових навичок майбутніх учителів музики з метою озброїти їх практичним досвідом формування вокального слуху на основі вокально-теоретичних знань, умінь та навичок.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше розроблені: компонентна структура та методична модель формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі співацького навчання та критерії і показники даного феномена; уточнено поняття «вокальний слух майбутнього вчителя музики» і сутність його формування в процесі співацької підготовки студентів, що введено в науковий обіг; визначено: функції, комплекс методів і прийомів; методичні підходи та принципи цього напрямку навчальної діяльності; особливості формування вокального слуху студентів України та Китаю; подальшого розвитку набули: засоби

комплексної діагностики формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі співацького навчання.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його теоретичні висновки та експериментальні результати можуть слугувати: для оновлення змісту навчальних курсів з співацької підготовки студентів, уточнення планів і програм для майбутніх учителів музики, розробки методичних рекомендацій з формуванню вокальногослуху майбутнього вчителя музики до у процесі співацького навчання. Виділені специфічні особливості підготовки китайських студентів до співацької діяльності, з урахуванням їх національних, фізіологічних, ментальних і культурних особливостей, що дозволяє інтегрувати результати дослідження в освітнє середовище КНР.

Результати дослідження можуть бути використані для оновлення змісту й підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах мистецької освіти, у самоосвітній діяльності студентів, у процесі перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців музичного мистецтва.

Ключові слова: майбутній вчитель музики, вокальний слух, співацьке навчання студентів України та Китаю, компонентна структура, методична модель, поетапна методика.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ

Статті у наукових фахових виданнях

1. Гу Цзін. Специфіка вокально-слухової діяльності майбутнього вчителя музики / Гу Цзін. // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. - Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 21 (26). – К.: НПУ, 2016. – С. 50-54.

2. Гу Цзін. Методика формування вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Гу Цзін//Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. праць /ДВНЗ «ДДПУ»; гол. ред. проф. С.О. Омельченко, відп. ред. проф. Л.Г. Гаврілова, 2017. – С. 111-114.

3. Гу Цзін. Сутність та зміст розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики /Гу Цзін. //Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. н. пр. - № 5 (79). – Харків: ТОВ «Видавництво НТМТ», 2017. – С. 68-74.

4. Гу Цзін. Педагогічні умови формування вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва /Гу Цзін//Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць [за ред. проф. Т.Степанової. – № 3 (58). – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. - С. 384-388.

5. Гу Цзін. Структурні особливості вокального слуху майбутніх учителів музики /Гу Цзін //Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць [за ред. проф. Т.Степанової. – № 4 (59). – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. - С. 104-108.

Стаття в іноземному науковому фаховому виданні

6. Процесуально-функціональний аналіз розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики /Гу Цзін. //Методичка пракса: часопис за наставу и учење [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић. – Број 2. – Београд: Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2017. – С. 429-435.

Матеріали науково-практичних конференцій

7. Гу Цзін. Особливості розвитку вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів/Гу Цзін. //Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: зб.

матеріалів всеукр. науково-практ. конф. – Херсон: ХДУ, 2016. – С. 199-204.

ABSTRACT

Gu Jing. Method of forming the vocal hearing of future music teachers of Ukraine and China. As a manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.02 - theory and methodology of musical training. - National Pedagogical University named after MP Dragomanov, Kiev, 2018.

In the dissertation the problem of formation of vocal hearing of the future teachers of music of Ukraine and China is investigated. The notion of "vocal hearing of the future music teacher" is specified, its content and specificity are revealed.

It is justified that vocal hearing is a special kind of musical ear, which includes sonorous, dynamic, timbral, rhythmic hearing, as well as baroreception and vocal-bodily scheme. The ability of the singer to assess the quality of his own background and its correction is an indicator of singing performing skills. Vocally-pedagogical hearing allows to evaluate and consciously control, improve the sound quality of the student's voice in the process of vocal development (voice production), which is a prerequisite for the leadership of this process.

A number of pedagogical conditions designed to effectively form the vocal hearing of future music teachers have been developed: systematic adjustment of the future teacher of music to a sense of correct vocal sound on the basis of activating auditory representations and their direct singing; ensuring the expressiveness of vocal orthoepy, increasing attention to the activation of the articulatory apparatus in performing activities; orientation of the preparation of students to achieve executive reliability in practical pedagogical activity.

The study theoretically developed the structure of the vocal hearing of future music teachers, the important components of which is the interrelation of

the following components, namely: motivational-directed, competently-informative, creative-activity. A methodology for the formation of students' vocal hearing is suggested, which presupposes observance of three interrelated stages. The motivational and organizational stage is aimed at understanding students the importance of developed vocal hearing in the future professional activity, forming an attitude towards achieving success in vocal training. The developmental-effective stage is devoted to expanding students' awareness in matters of voice formation and sound perception, theoretical knowledge necessary for the conscious realization of vocal-auditory activity. At this stage it is recommended to introduce a lecture course, the task of which is to familiarize students with the specifics of the vocal-auditory activity of the music teacher. The reflexive and creative stage is subordinated to the formation of students' ability to self-control and self-analysis of vocal activity, the activation of creative manifestations of students during practical work on acquiring vocal-auditory skills and skills. The effectiveness of the methodology was revealed in the positive dynamics of levels of vocal hearing development of future teachers of musical art.

Key words: vocal hearing, future teachers of musical art, personal-physiological approach, component structure, pedagogical conditions.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	1
ВСТУП	10
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	18
1.1. Сутність та зміст розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики у процесі співацької підготовки	18
1.2 Специфічні особливості вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів	41
Висновки до першого розділу	59
Список використаних джерел до першого розділу	63
РОЗДІЛ ПОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	71
2.1. Принципи та структура вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва	71
2.2. Педагогічні умови формування вокального слуху майбутніх учителів музики у співацькій діяльності	89
Висновки до другого розділу	106
Список використаних джерел до другого розділу	111
РОЗДІЛ III ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	118
3.1. Діагностування сформованості вокального слуху майбутнього вчителя музики України та Китаю	118

3.2. Поетапна методика формування вокального слуху майбутніх учителів музики та результати формувального експерименту	142
Висновки до третього розділу.....	179
Список використаних джерел до третього розділу	181
ВИСНОВКИ	185
ДОДАТКИ	190

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасний педагог у нових умовах організації освітнього процесу покликаний експериментувати, здійснювати творчий пошук ефективних, нестандартних підходів до вирішення педагогічних проблем, уміти запроваджувати новітні технології навчання, оригінальні педагогічні ідеї, інноваційні методи, прийоми і форми організації пізнавальної діяльності учнів, оволодіння навчальною діяльністю, в ході якої вчитель розвиває себе як висококласний спеціаліст. Саме вчитель стимулює інноваційний розвиток у соціальному житті та культурі, йому належить визначальна роль у творенні духовного і морального потенціалу країни, він готує нову інтелігентну еліту нації України, для якої характерні свобода мислення та певна критичність поглядів, яка має власну точку зору, сильну мотивацію діяльності, виявляє гідну поведінку, спрямовану на досягнення мети, розвивається, змінюється відповідно до тих перетворень, які відбуваються в житті суспільства. Такий підхід вимагає розв'язання проблеми зростання професійної культури вчителя, його здатності навчатися протягом усього життя, прагнути до самовдосконалення, бути кваліфікованим працівником відповідного рівня і профілю, компетентного, відповідального, що вільно володіє професією, здатного до ефективної роботи на рівні світових стандартів.

Особливої актуальності в цьому контексті набуває фахова підготовка майбутнього вчителя музики як зберігача й продовжувача національних традицій, головного генератора збагачення духовності й закладення основ художньої культури підростаючого покоління, вчителя-новатора, діяльність якого спрямована на самореалізацію творчого потенціалу особистості, визначення основних принципів і пріоритетів активної професійної позиції. Однак, на сьогоднішній день, враховуючи інноваційні перетворення в освітньому просторі, проблема формування вокального слуху майбутнього

вчителя музичного мистецтва з метою самовдосконалення своєї особистості в інтелектуальній і професійній сферах вимагає більш ширшого теоретичного дослідження та практичного вирішення.

Розвиток вокального слуху студентів, як однієї з основних музичних здібностей, процес складний та багатогранний. Цю проблему досліджують представники різних галузей науки: психології, соціології, фізіології, педагогіки, методики музичного виховання, естетики, мистецтвознавства. У фундаментальних науках з проблем музично-естетичного виховання широко висвітлені різні аспекти формування здібностей особистості засобами музики (О.Апраксіна, Б.Асаф'єв, Л.Баренбойм, І.Бех, Л.Бочкар'єв, Є.Назайкінський, Б.Теплов, Т.Шевченко, Б.Яворський та ін.). На вирішення проблеми розвитку здібностей було спрямовано увагу відомих представників педагогіки та психології (К.Абульханова-Славська, Б.Асаф'єв, Л.Виготський, В.Медушевський, Б.Теплов та ін.), а також учених у галузі музичної освіти (Р.Акс'єнова, О.Апраксіна, М.Давидов, А.Козир, В.Орлов, К.Орф, Г.Падалка, Т.Плесніна, В.Шульгіна та ін.). На особливу увагу заслуговують роботи педагогів-музикантів, які розкрили сутність розвитку музично-вокальних здібностей, а саме: Н.Гребенюк, І.Назаренко, Д.Огороднов, В.Попов, О.Ростовський, М.Румер, О.Рудницька, Г.Струве та ін.

Особливий інтерес у рамках вибраної теми представляють роботи тих авторів, у яких предметом дослідження виступають теоретичні розробки і практичні рекомендації з розвитку музичних здібностей (О.Апраксіна, Л.Божович, А.Болгарський, Л.Виготський, О.Еременко, Я.Кушка, А.Матюшкін, О.Менабені, Я.Пономар'єв, В.Роменець, С.Рубінштейн, О.Рудницька, Б.Теплов, О.Тихомиров та ін.) та формування вокального слуху співака (В.Антонюк, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, А.Додонов, В.Емельянов, О.Керіг, М.Микиша, В.Морозов, Т.Овчиннікова, Д.Огороднов, В.Попов, Г.Стулова, Р.Тельчарова, Р.Юссон, Ю.Юцевич та ін.). У цих

дослідженнях співацька робота інтерпретується як один з основних видів музичної діяльності, яка має специфічні особливості, котрі визначаються якостями самої музики як виду мистецтва, що дозволяє формувати у співаків вокальний слух.

Визначення теоретичної й практичної значущості методики формування вокального слуху майбутніх учителів музики, розробка шляхів оптимізації цього виду педагогічної діяльності, актуальність, своєчасність та недостатній рівень дослідження окресленої проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Методика формування вокального слуху майбутнього вчителя музики України та Китаю»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів музики» (протокол № 5 від 26 грудня 2013 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 8 від 27 березня 2014 року).

Метадослідження – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у співацькій діяльності.

Об'єкт дослідження – процес вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – методика формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі співацької підготовки.

Завдання дослідження:

- проаналізувати стан розробки досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній науці та мистецтвознавстві;

- теоретично обґрунтувати та визначити сутність, зміст, специфіку та функції вокального слуху майбутнього вчителя музики України та Китаю;
- розробити та теоретично обґрунтувати структуру вокального слуху майбутнього вчителя музики;
- визначити критерії, показники та рівні сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики у співацькій діяльності;
- розробити принципи та педагогічні умови формування вокального слуху студентів факультетів мистецтв;
- розробити етапи та комплексні методи і прийоми формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі вокально-хорового навчання та експериментально перевірити їх ефективність.

Теоретико-методологічною основою дослідження є праці видатних діячів науки та культури про роль мистецтва як засобу творення особистості (Б.Асаф'єв, Л.Виготський, О.Леонт'єв, Є.Назайкінський, С.Рубінштейн, В.Сухомлинський, Б.Яворський та ін.); психолого-педагогічні концепції теорії та практики розвитку здібностей (Л.Бочкарьов, Л.Гарбер, М.Гарбузов, Н.Гродзенська, К.Орф, А.Островський, В.Петрушин, К.Платонов, В.Ражников, Г.Ригіна, Б.Теплов та ін.); науково-методичні праці у сфері співацького навчання китайських (Ву Го Лінг, Лю Юан Пін, Хоу Фан, Чжан Сяо Чхун, Чжао Мей Бо, Чжан Цзянь Го, Шен Сіан, Ян Хун Нянь, Ціо Ли, Сюй Дин Чжун та ін.) та українських авторів (В.Антонюк, О.Бенч, Н.Гребенюк, Д.Євтушенко, В.Ємельянов, А.Зданович, Н.Малишева, А.Менабені, Т.Овчиннікова, Д.Огороднов, Г.Стулова, Ю.Юцевич та ін.); узагальнення досвіду українських музичних педагогів (А.Болгарський, А.Бондаренко, А.Козир, О.Коренюк, А.Лащенко, А.Мартинюк, Г.Падалка, О.Рудницька, Т.Смирнова, О.Щолокова та ін.); дослідження механізмів вокальної підготовки майбутнього фахівця в педагогічних університетах українських (А.Болгарський, Л.Василенко, Л.Гавриленко, І.Гринчук, О.Єременко, Є.Проворова, А.Ткачук, Л.Тоцька та ін.) та китайських учених

(Ван Лей, Вей Лімін, Лінь Хай, Ма Цзюнь, Ма Чень, Сі Даофен, Чжай Хуань, Цзінь Нань та ін.).

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань було використано такі **методи** дослідження:

- теоретичні: аналіз філософської, психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури, нормативно-правових документів, дисертаційних робіт для визначення концептуальних положень досліджуваної проблеми; вивчення навчальних планів, програм, навчальних посібників, методичної літератури з метою виявлення чинників й особливостей впливу на якість вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музики формування вокального слуху в умовах ВНЗ мистецької освіти;

- емпіричні: діагностичні (бесіди, опитування, анкетування, тестування, інтерв'ювання, експертна оцінка); обсерваційні (педагогічне спостереження), педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний), що дозволило діагностувати рівні сформованості вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокально-хорового навчання;

- математично-статистичні: кількісна та якісна обробка отриманих експериментальних результатів дослідження, відображення їх у графічному вигляді, що забезпечило фіксацію результатів вимірювання та перевірку ефективності розробленої поетапної методики формування вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокально-хорової підготовки.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше:

- розроблені: компонентна структура та методична модель формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі співацького навчання та критерії і показники даного феномена;

уточнено поняття «вокальний слух майбутнього вчителя музики» і сутність його формування в процесі співацької підготовки студентів, що введено в науковий обіг;

визначено: функції, комплекс методів і прийомів; методичні підходи та принципи цього напрямку навчальної діяльності; особливості формування вокального слуху студентів України та Китаю;

подальшого розвитку набули: засоби комплексної діагностики формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі співацького навчання.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його теоретичні висновки та експериментальні результати можуть слугувати: для оновлення змісту навчальних курсів з співацької підготовки студентів, уточнення планів і програм для майбутніх учителів музики, розробки методичних рекомендацій з формуванню вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі співацького навчання. Виділені специфічні особливості підготовки китайських студентів до співацької діяльності з урахуванням їх національних, фізіологічних, ментальних і культурних особливостей, що дозволяє інтегрувати результати дослідження в освітнє середовище КНР.

Апробація результатів дослідження проходила у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дисертаційного дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. *Міжнародних* конференціях: «Педагогічні читання пам'яті професора О.П. Рудницької» (Київ, 2013; 2015), «Сучасні аспекти проектування мистецької освіти» (Тайюань, Китай, 2013); «Мистецька освіта у вимірах сучасності» (Київ, 2014), «Культурний контекст – основа творчого саморозвитку національно свідомої особистості» (Стаханов, 2014), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2015; 2017); «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики» (Київ, 2014); «Сучасні

проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін» (Херсон, 2016, 2017); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Час мистецької освіти: традиції і новаторство»(Харків, 2016); I Міжнародній науково-практичній конференції «Наукова спадщина академіка Івана Зязюна» (Київ, 2017); I Міжнародних педагогічних читаннях пам'яті академіка А.Т. Авдієвського(Київ, 2017); на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського та на щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2014-2017).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в освітній процес: факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 07-10/1292 від 22.06. 2017 р.), факультету музичної і хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (довідка № 1264/17 від 09.06. 2017 р.), Донбаського державного педагогічного університету (довідка № 68-17-726 від 04.10. 2017 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю його вихідних положень, проведенням дослідно-експериментальної роботи з використанням комплексу методів, адекватних предмету, меті й завданням дослідження; якісною та кількісною обробкою даних; позитивною динамікою досліджуваного феномена за результатами формувального експерименту; репрезентативністю вибірки й обробки результатів дисертаційного дослідження з використанням методів статистики.

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дисертації відображено в 7 одноосібних публікаціях, 5 з яких надруковано в провідних

фахових виданнях України з педагогіки, 1 – у міжнародному науковому виданні.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається: зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (185 найменувань, з них 8 – іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації становить: 225 сторінок, з них 178 - основного тексту. Робота містить 17 таблиць, 5 рисунків, що разом з додатками становить 27 сторінок.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТІВ МИСТЕЦТВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

1.1. Сутність та зміст розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики у процесі співацької підготовки

Особливості реформування освіти на сучасному етапі передбачають розробку нової парадигми освіти, перехід педагогічної практики на принципово нові теоретико-методологічні основи, які визначаються освітньою стратегією розвитку України. З цієї позиції важливо окреслити нові завдання до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтваздатних бути конкурентноспроможними в умовах реалізації поставлених завдань. Тому наукова проблема ефективного розвитку здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва загалом, та формування вокального слухузокрема, є актуальною проблемою сучасної теорії та практики митецької педагогіки вищої школи.

Доцільно зазначити, що в музичній педагогіці широко висвітлені різні аспекти формування здібностей особистості засобами музики (О.Апраксіна, Б.Асаф'єв, Л.Баренбойм, І.Бех, Л.Бочкар'єв, Є.Назайкінський, Б.Теплов, Т.Шевченко, Б.Яворський та ін.). На вирішення проблеми розвитку здібностей було спрямовано увагу відомих представників педагогіки та психології, а саме: К.Абульханової-Славської, Б.Асаф'єва, Л.Виготського, В.Медушевського, Б.Теплова, а також учених у галузі музичної освіти – В.Антонюк, О.Апраксіної, А.Козир, В.Орлова, К.Орфа, Г.Падалки, Т.Плесніної, Г.Стулової, В.Шульгіної, Ю.Юцевичата ін. [4; 29; 49; 62; 70]. На особливу увагу заслуговують роботи таких педагогів-музикантів, які

розкрили сутність розвитку музично-вокальних здібностей, а саме: Н.Гребенюк, Л.Люш, І.Назаренко, Д.Огороднов, В.Попов, О.Ростовський, М.Румер, О.Рудницька, Г.Струве, Р.Юссон та ін. [19; 39; 46; 55; 56; 69].

Проблема формування вокальної слуху майбутніх учителів музики є важливим спектром їх підготовки до практичної роботи зі школярами. Особливо гостро ця проблема постає у процесі підготовки китайських студентів, які здобувають музично-педагогічну освіту в Україні, адже їм належить ретельно вивчити досвід української вокальної школи, поєднати її традиції з традиціями китайського вокального навчання, узагальнити обов'язкові канони співацького мистецтва, досягнути та удосконалити вокально-виконавські та вокально-педагогічні знання, вміння, навички.

Питання формування вокального слуху студентів ВНЗ мистецької освіти висвітлювалися у працях українських і китайських авторів: В.Антонюк, Л.Василенко, Г.Голика, Н.Гребенюк, Бай Шаожун, Вей Лімін, Ма Цзюнь, Сі Даофен, Сяо Су, Фан Динь Тан, Ху Маньлі, Цзінь Нань, та ін.[4; 9; 13; 14; 19; 20; 58; 67; 68].

Доцільно зазначити, що співацька підготовка є одним із напрямків фахового становлення майбутніх учителів музичного мистецтва загальноосвітньої школи. Вокально-хорова підготовка студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів включає: розвиток вокально-технічних, виконавських здібностей майбутніх учителів, уміння свідомо володіти власним голосом, озброєння майбутніх спеціалістів основами теорії розвитку та охорони голосу в межах, необхідних для повноцінного вокально-хорового розвитку учнів, тощо.

Аналіз музично-педагогічних та мистецтвознавчих праць засвідчив значну увагу науковців до питань розвитку слуху керівника співацького колективу (Л.Дмитрієв, К.Пігров, Г.Стулова, П.Чесноков та ін.), вокального слуху співаків (В.Антонюк, В.Ємельянов, З.Корінець, Т.Овчинникова, Д.Огороднов, Ю.Юцевич та ін.). Водночас, розгляд проблеми формування

вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва не набув належного висвітлення у науково-методичній літературі.

Доречно підкреслити, що слух — це здатність сприймати звукові коливання, певне відчуття, що пов'язані зі свідомістю [70, 37]. Музичний слух — це здатність людини сприймати звукові коливання, безпомилково розрізняти інтонації, інтервали тощо. Вокальний слух — це здатність особистості чути, сприймати й аналізувати якість співацького голосу, його темброве забарвлення, насиченість і відповідність характеру звуку трактованому образу, твору тощо.

Феномен «вокальний слух», на відміну від «музичного слуху», що контролює відносну висоту, тривалість і силу звуку, контролює його якість, відповідність звучання до трактованого музичного образу. Вокальний слух виступає аналізатором всіх звукових факторів голосу учасника фонаційного процесу. За визначенням Б.Теплова [65], кожна людина більшою чи меншою мірою має музичний слух, а вокального слуху як природної, вродженої якості, унікальної властивості не існує. Специфіка вокального слуху полягає в умінні відрізнити правильну співацьку позицію звуку від неправильної, високоякісний художньо-музичний звук від низькоякісного, що потребує спеціального виховання та постійного розвитку.

Тому музично-вокальний слух ми розглядаємо як високорозвинену ступінь вокальної культури людського слуху, що завдяки слуховим рецепторам комплексного сприймання й дешифровки дозволяє аналізувати технічні та художні аспекти співацької діяльності. Музично-вокальний слух виступає своєрідним аналізатором усіх звуко-слухових відчуттів і факторів вокально-художнього звучання співацького голосу. На думку фахівців [4; 8; 13; 17; 32; 36; 42; 46; 50; 62], музичний і вокальний слух можна постійно вдосконалити (передбачаючи позитивний вплив на вокально-технічне та вокально-виконавське навчання співаків).

На думку В.Антонюк, до поняття «вокальний слух» потрібно включати також розвинений художньо-музичний смак, а також особливості підбору виразних тембрів голосу. Вчена вважає, що необхідним елементом співацької діяльності є інтонаційний слух, який необхідно постійно розвивати й перевіряти. В.Антонюк підкреслює, що студентам-співакам важливо розвивати та усвідомлювати через внутрішній слух інтонаційно-темброву динамічно-звукову уяву, що викликає необхідні м'язові реакції з наступним звуковим контролем [4, 161].

Г.Голик наголошував, що вокальний слух за своєю структурою набагато складніший від вокального, бо поєднує багатогранні компоненти колективного співу. Водночас, вокально-хоровий слух, як більш складне явище, що формується на основі вокального слуху. За визначенням Г.Голика, «вокальний слух» - це відчуття особливостей звучання окремих голосів із визначенням їх основних тембрових, динамічних характеристик, та манери виконання інтерпретації виконуваних творів окремим співаком [20, 60]. Тобто, сутність вокального слуху в процесі співацької роботи полягає не лише в активному сприйнятті звуків, а й у співучасті в процесі звукоутворення, в умінні усвідомлювати та відтворювати принцип формування вокальних звуків. Отже, специфіка вокального слуху полягає в тому, що вокальний слух відрізняється від звичайного тим, що той, хто слухає проводить аналіз явища голосотворення за критеріями академічного еталону й одночасно інтуїтивно сприймає весь комплекс рухів голосового апарату, що породжують аналіз створеного вокального звуку.

Аналіз сучасних досліджень засвідчив багатоаспектність наукових підходів до вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, висвітлення: історичного аспекту створення вокально-виконавських і вокально-педагогічних шкіл (В.Антонюк, Б.Гнидь, Л.Гринь, Ю.Грищенко, Л.Василенко, А.Іванов, Р.Калин, В.Крючков, В.Михайлець та ін.); етнокультурологічного аспекту української вокальної школи

(В.Антонюк); основ вокального виконавства (Д.Аспелунд, Н.Гребенюк, М.Донець-Тесейр); специфіки естрадного вокального виконавства (Н.Дрожжина); виховання народної манери співу (Р.Лоцман); вокально-виконавської техніки (Ю.Алієв, Ю.Барсов, М.Єгоричева, А.Кулієва, І.Назаренко); емоційної сфери вокальної творчості (О.Єрошенко, Р.Юссон); загальних положень вокальної педагогіки (П.Голуб'єв, Д.Євтушенко, В.Ємельянов, М.Малишева, М.Микиша, Ю.Юцевич та ін.)[2; 4; 6; 10; 13; 19; 23; 25; 32; 40; 42; 46; 69; 70].

Вокальна діяльність учителя музичного мистецтва і підготовка до неї майбутніх учителів розглядалася за такими напрямками, як: специфіка вокального виконавства та вокальної педагогіки (О.Стахевич, Ю.Юцевич), неперервна професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності (Н.Можайкіна, Т.Пляченко), формування вокально-виконавської майстерності (Г.Стасько, О.Шуляр), вокально-методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва (Л.Василенко, Л.Гавриленко, Т.Жигінас, Л.Каменецька, О.Матвєєва, Л.Тоцька), формування вокально-звукової культури та розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музики (О.Маруфенко, Т.Ткаченко, Ма Цзюнь, О.Прядко), інноваційні технології розвитку професійно-особистісних рис та якостей студентів у процесі вокальної діяльності (І.Коваленко, Л.Лабінцева, Г.Панченко та ін.).

Згідно специфіки фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва постає особлива потреба у підготовці такого вчителя, який зможе забезпечити формування слухової уваги своїх вихованців. З цією метою необхідно розкрити значення вокальної підготовки – одного із пріоритетних напрямків підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, та окреслити напрями реалізації удосконалення умінь і навичок у майбутній вокальній роботі зі школярами. Вокальна музика забезпечує успішне залучення студентів до загальнолюдських музичних цінностей, розвитку

комплексу музичних потреб і художньо-естетичних смаків, що стимулюють творчу активність та всебічно їх розвивають. Тому проблема розвитку вокального слуху, вагомої складової, вокального розвитку студентів мистецьких спеціальностей педагогічних університетів є своєчасною та актуальною.

З цієї позиції доцільно підкреслити важливість цілеспрямованого навчання співу, важливою складовою якого є розвиток вокального слуху. В.Ємельянов зазначав, що вокальний слух – це складна навичка комплексного аналізу явища голосоутворення, що включає в себе як аналіз слухового сприйняття, так й ідеомоторний аналіз рухових процесів, котрі формують голос з передбаченням ймовірного супроводу рухових процесів вібро, баро та пропріорецепцій [25, 35]. На думку О.Ростовського, вокальний слух – це вміння чути різні особливості співацького звуку, критично до них підходити і розпізнавати за цими особливостями як працює голосовий апарат [25, 35].

У рамках визначення сутнісних ознак розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики необхідно окреслити основні вокально-виконавські вміння та навички, які сприяють формуванню вищезазначеного феномена. З цього приводу слід зазначити, що видатні педагоги-вокалісти, дослідники Л.Дмитрієв, Л.Євтушенко, Л.Работнов, Г.Урбанович, Ю.Юцевич та ін. спрямовують свою практично-педагогічну увагу на розвиток вокально-виконавських умінь та навичок, до яких відносять: рухливість, кантилену, чітку дикцію, активну артикуляцію, наявність та розкриття у процесі практичної вокально-хорової роботи темброво-інтонаційних елементів, тощо. Вокальні вміння та навички, що щільно взаємопов'язані з системою вокально-слухових уявлень є головним еталоном у співі. Становлення системи вокально-слухових уявлень дозволяє говорити про професійну якість, про можливість вирішення у практиці вокально-педагогічного процесу більш складних завдань, поступової

професіоналізації співацької підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ученими доведено [4; 8; 19; 21; 25; 28; 42; 44; 46; 50; 63; 68; 70], що успіх професійної підготовки співака багато в чому залежить від добре розвиненого вокального слуху. У дослідженні «Вокальний слух і голос» В.Морозов приходять до висновку, що вокальний слух є «складним музично-вокальним почуттям, що засноване на взаємодії слухових, м'язових, зорових, дотикових, вібраційних, а може бути, і ще деяких інших видів чутливості. Сутність вокального слуху полягає не просто в сприйнятті, а в активному сприйнятті, співучасті в процесі досягнення доцільного вокального звуку, вірніше, в умінні усвідомити і відтворити принцип його утворення» [43,83-84].

До аналогічного висновку прийшову своїх науково-методичних роботах й Л.Дмитрієв, що підкреслив, «у початківців співаків, у першу чергу, необхідно сформувати вокальний слух, в основі якого лежить зв'язок уявлення про співацький звук зі специфічними рухами, що такий звук відтворюють». Причому, в це поняття, підкреслює вчений, доцільно також включати й такі відчуття, як: «вібраційні, резонаторні і почуття підкладочного тиску» [21, 89].

На думку М.Донець-Тессейр «слух співака повинен бути спеціалізованим - вокальним, який буде відображати специфічні тонкощі, найменші відхилення від правильного співацького звучання голосу. За допомогою слуху співак знаходить шлях виправлення вокальних помилок, а також шлях до досягнення кращих якостей голосового тембрального звучання» [23, 122-123].

Для вчителя музики важливо не лише оволодіти вокальними навичками, але не менш важливим є набуття досвіду еталонного співацького звучання, так званого, досвіду вокально-слухового гатунку. Вміння студентів співати й вміння слухати, у взаємодії дають поштовх для

розкриття власних слухацьких умінь співака, вироблення навичок аналізувати в процесі співу його якість. Практики-вокалісти [4; 10; 13; 19; 25; 33; 39; 42; 45; 46; 57; 66; 69; 70] доречним вважають коригувати у процесі співу його якість застосовуючи при цьому певні вокально-технічні засоби, які забезпечать таку якість звучання, що передбачена внутрішнім вокальним слухом, а в подальшій професійній діяльності вихована й у співі своїх учнів. Іноді в процесі вокального навчання зустрічаються вислови специфічного характеру, наприклад «слухати зв'язками», або «мати вокальне вухо» тощо, які мають відношення як до вокального виконавства загалом, так і до розвитку вокальногослуху, зокрема. Такі вислови у вокальній педагогіці не втрачають привабливості й сенсу, адже мають яскраву образність, а тому й зрозумілі багатьом поколінням співаків, що пройшли вокальну підготовку й набули досвіду усвідомленого співацького навчання.

Як зазначає Г.Стулова, «слух є фундаментом у розвитку усіх музичних здібностей, а особливо - голосу» [62, 17]. Вокально-слухові уявлення нерозривно пов'язані з вокально-слуховими координаціями. Щоб оцінити рівень професійності співацького виконання, вокалісту недостатньо просто чути й оцінювати (на слух) якість звучання голосу в процесі співу. Поряд з цими професійними можливостями важливо уявити і бути готовим відтворити, а при необхідності, й скоригувати різні вокально-технічні завдання безпосередньо у процесі співацької діяльності. Все це є вкрай важливим для майбутнього вчителя музичного мистецтва, який керує ансамблевою співацькою діяльністю школярів.

На думку З.Софроній, майбутній керівник співацької діяльності школярів, навчаючись співу, має також набути особливого досвіду аналітично-оцінного ставлення до вокально-ансамблевої, хорової якості звучання, оволодіти «вокально-хоровим» слухом ансамблевого звучання (аналогічно розвитку вокальному слуху педагога з сольного співу). Це

означає, що у процесі сольного та колективного співу майбутній керівник співацької діяльності школярів має набути розвиненої «співацько-рефлексивної свідомості», тобто – здатності до аналітично-оцінного сприйняття вокально-хорового звучання, що відіграє важливу роль на шляху формування виконавських вокально-хорових навичок школярів[60, 81].

З цієї позиції у вокально-хоровій підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідно володіти таким необхіднимиздібностями, уміннями й навичками, як:

- основами вокального інтонування (дихання, артикуляція, звукоутворення, звуковедення, навички інтонаційно точного, темброво досконалого виконання);
- навичками вокально-виконавської виразності;
- вміннями здійснювати тональне й тембральне настроювання вокально-хорового колективу;
- здатністю переходити з однієї хорової партії на іншу;
- володінням варіативними навичками артикуляції та прийомів звуковидобування у виконанні творів на іншомовних текстах;
- сформованою здатністю до вокального, гармонічного, динамічного, ритмічного, тембрального слухового контролю.

На практиці ж студенти, які володіють добре розвиненим вокальним слухом (добре чують свою хорову партію і вірно її відтворюють), не завжди так само добре чують хор. Адже перед хором студент одноразово мусить:слухати хор і диригувати;шукати помилки в співі і знаходити шляхи їх усунення;находити педагогічні методи для активізації роботи хористів у процесі співу;здійснювати самоконтроль за своєю діяльністю [1, 60].Така різносторонність одночасної слухової діяльності майбутнього диригента – керівника хору, створює велике психологічне навантаження, яке вимагає сформованості вокально-хорового слуху.

Особливе значення формування вокального слуху відіграє у процесі підготовки іноземних студентів, зокрема майбутніх учителів музики з Китаю. Адже особливості вокального звукотворення різних народів світу вимагають специфічних підходів до вивчення, усвідомлення та оволодіння розвитком вокального слуху. Крім того, інформаційно-модифіковане освітнє середовище сьогодні передбачає вивчення сутності цього феномена з позиції загальної музично-вокальної культури майбутнього вчителя музики, усвідомлення студентами характерних ознак розвитку китайської та української національної музики, культурно-мистецьких традицій України та Китаю.

З цього приводу дослідник Вей Лімін підкреслює, що сучасне навчання китайських студентів в Україні – це мистецтво діалогу, в процесі якого формується особистість, її світогляд, гармонійне сприйняття навколишнього світу [14, 343]. Тому формування вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів ґрунтується на вивченні кращих (унікальних) традицій національної виконавської майстерності України і Китаю.

Доречно підкреслити, що традиційно духовна співацька культура Стародавнього Китаю базується на феномені буденної свідомості, який відомий в історії культури як «китайська церемонія». У китайських джерелах зафіксовано понад триста видів церемоній та три тисячі правил достойної поведінки. Існувала спеціальна установа – Палата церемоній, яка суворо слідкувала за виконанням правил, обрядів і процедур, успадкованих від минулого. З цією метою при імператорському дворі існував інститут цензорів. У їх обов'язки входив нагляд за виконанням усіма урядовими установами і офіційними особами необхідних ритуалів під час виконання своїх обов'язків, у поведінці і особистому житті. Цензори навіть мали право засуджувати членів імператорської сім'ї й навіть самого імператора, якщо той відступав від церемоній [31, 124-125].

Доречно підкреслити, що надумку Конфуція, важливим є те, що ідеї звучання голосу природи та його відображення у ритуальному співі показують єдність музики («юе») та ритуалу («лі»). У біном-ритуалі – музика виступає у якості важливого засобу, за допомогою якого можна зберігати ієрархічний стрій у суспільстві, який чітко розрізняє позиції господаря і підлеглих, батька і сина, чоловіка та дружини, старшого і молодшого братів, друзів різного віку [31, 245].

У китайській мистецькій сфері особливе місце займає поєднання каліграфії, поезії, музики і живопису-гохуа («гохуа» - розпис водяними фарбами на шовку або на паперових свитках). Ієрогліфічна кодова система давала можливість китайським виконавцям за допомогою цих різновидів мистецтв відображати життя людини в найпотаємніших рухах його душі, якнайповніше відтворювати її прагнення до злиття мистецьких проявів з мистецтвом життя.

На основі поширених в Китаї у прадавні часи гімнів, обрядових, трудових та інших народних пісень Конфуцій, який проявив себе не тільки мислителем, а й педагогом, що зібрав ці пісні у збірці «Шицзін», яка й дотепер є одним з першоджерел китайської культури. За своєю структурою збірка «Шицзін» складається з двох частин, вона містить як оди і гімни ритуального характеру, що виконувалися в храмах і жертовниках (звідси виникає цілком обґрунтоване припущення про подвійну природу цих зразків), так і пісні, створені поетами та служителями культури – «гэ фан» - це приклади народної творчості, та «сун» – оди і гімни, які мають пісенну основу [31, 189].

Доречно підкреслити, що конфуціанці надавали великого значення музичному навчанню, повною мірою усвідомлюючи величезну силу дії музики на особистість. Адже музика допомагала їм вивчати та розповсюджувати традиційні народні звичаї, виховувати дітей у дусі моралі Конфуція. Погляди конфуціанців на музику визначалися прагненням

закріплювати за допомогою музики традиційні родові стосунки, починаючи з відносин між батьком і сином, і кінчаючи взаємостосунками між князем і його підлеглими. Конфуцій вчив молодь вслухатися та постійно слідувати правилам, викладеним в «Шицзін»[31, 187]. Така увага до музики як до засобу впливу на суспільні звичаї призвела до раннього розвитку музичної теорії та практики, що була побудована на «правильному» звукоряді та теорії звуковисотної системи «люй». Важливим для розвитку музичного навчання в Китаї була практична розробка музичних інструментів, що виконували ритуальні мелодії під час імператорських обрядів та створювали основу для розвитку співацького навчання [9, 207].

Слід зазначити, що вкрай важливим для співацького розвитку був новий культурний рух у Китаї, який спрямований на західну демократію і науковий світогляд, що виник на початку ХХ-го століття. Саме у цей час китайський педагог-музикант Цзінь Цзян спробував реформувати систему музичного виховання школярів, запропонувавши широко використовувати для навчання школярів у початковій і середній школі пісенно-танцювальні музичні спектаклі. З метою поліпшення музичного навчання школярів Цзінь Цзян відбирав популярні вітчизняні та зарубіжні пісні, писав вірші, наслідуючи стародавньому поетичному жанру («ци»), і у результаті цього була створена нова форма музично-естетичного навчання підростаючого покоління, яка раніше була невідома в Китаї, з використанням музичної театралізації, що наближена до традиційної китайської опери [68, 75].

Співацьке навчання в Китаї на сучасному етапі певним чином відійшло від прикладних ритуальних установок та стало на шлях всебічного розвитку музичного слуху та голосу учнів, загалом та вокального слуху зокрема. Найпопулярнішим жанром вокального навчання в Китаї з прадавніх часів й до сьогодні є народна пісня. Зароджена у глибокій старовині, китайська народна пісня пройшовши довгий шлях є актуальною й сьогодні.

Характерними особливостями китайських народних пісень є різноманіття форм, тематики і жанрів.

Вивчення джерельних прикладів народних пісень Китаю дає можливість зробити висновок про те, що й китайська нація як одна з найстародавніших у світі, за законами еволюційного розвитку, постійно оновлюється, збагачується інтернаціональними діями, не втрачаючи зв'язку з первинними співацькими традиціями. Тому історичне значення китайської народної пісні є величезним, адже вона справила великий вплив на розвиток національного мистецтва Китаю. Прикладом цього служать народні пісні, поширені в епохи Хань і Вей, вірші Танської і Суньської династій, музичні драми епохи Юань тощо. Ці зразки народної творчості були нерозривно пов'язані з народною піснею, що служила для багатьох поетів і драматургів джерелом безсмертних творінь [68, 76].

Вокальна підготовка китайських студентів мистецьких навчальних закладів педагогічної освіти щільно пов'язана з мімікою, пантомімікою, театральним дійством, пластичним інтонуванням. Особлива увага у співацькій роботі приділяється вірному виконанню вокального звуку, його неповторності та глибині вкладеного у нього смислового змісту. Еталоний вокальний спів китайських виконавців вирізняється глибоким знанням фонології, техніки співу та досягненням гармонії «Інь» і «Ян». Це дало можливість об'єднати співацьку діяльність в систему, до якої прагнуть виконавці, а саме: композитор-виконавець-слухач. Перевтілення співака у виконуваний образ дає йому можливість навчитися слухати, емоційно та чуттєво його сприймати. Тому велике значення у цьому процесі відіграє оволодіння механізмом співацького дихання, його зміна, півдихання та інші прийоми, що значно впливає на якість вокальної роботи. Китайська теорія вокального мистецтва потребує від виконавця перш за все, глибинного проникнення у світ почуттів та настроїв героя. На думку китайського дослідника Ван Го Вей, «почуття переживає співак всередині, але

проявляються вони у вокальному звуці» – так він визначив класичний канон виховання вокального слуху [58, 117].

Доречно зазначити, що мелодія як основа співацького навчання, на думку китайських учених, є не просто засобом передачі емоцій, а й найвищою формою її вираження. Усі людські почуття можуть бути передані мелодією, як універсальним виразним засобом, тому акторська гра й танці в музичній драмі, які пронизані ритмом музики, повністю підкоренні мелодії [9; 31; 58; 67; 68]. Керуючись цією думкою, вокальне навчання передбачає оволодіння виконавською майстерністю передавання мімікою та сценічними рухами певних емоційних станів у процесі співацького виконавства. Так, наприклад, веселощі вокаліст передає легкими рухами голови з однієї сторони в іншу, широко відкриваючи очі та виконуючи вокальну партію «на посмішці», гнів передається виразним поглядом, вип'яченими грудьми, скорбота передається сумним поглядом, переляк – зляканим виглядом та мілким тремором. Китайський дослідник вокального мистецтва Аокі Масару з цього приводу зазначив, що як тільки різноманітний за характером стан виконавця переходить у свою найвищу фазу емоційного настрою, ці почуття повинні бути передані характером вокального звуку [68, 75]. Тому поетапне вокальне навчання у Китаї не розглядає окремо теорію оволодіння співацьким звуком, розширенням діапазону, розвитком вокального слуху та багатьох інших методичних прийомів та засобів образно-емоційного виконання вокальних творів на всіх етапах їх розучування.

На думку багатьох китайських учених [9; 31; 58; 67; 68], важливим правилом є виконання вокальних творів «рівним» звуком, який у трактаті «Про спів» відображений під словом «юань», що означає повний, круглий вокальний звук. У цьому трактаті Бай Юнь-шен вимагав від вокалістів, перш за все, правильного промовляння співаком ієрогліфів, а вже потім необхідність контролювати якість вокального звуку, адже при неправильному промовлянні співаком ієрогліфів втрачається задум автора

твору. Якщо звук буде нерівним, то правильної манери вокального виконання не буде досягнуто [68, 74].

Доречно підкреслити, що національний характер вокального мистецтва Китаю обумовлений багатовіковими традиціями, специфікою літературних текстів, особливостями законів фонетики мови, національними мотивами в музиці, мистецтвом народних співаків, тощо. Ця своєрідність проявляється у змісті, жанрах, звуковеденні, проявах емоційності виконавцями вокальних партій, в особливостях використання вокальних реєстрів співацького голосу, значенні поетичного тексту в музиці, ритміці, ладовій структурі, мелізматиці.

Цілий ряд китайських науковців, вокальних педагогів (Вей Лімін, Ву Го Лінг, Лі Бо, Лю Юан Пін, Ма Цзюнь, Сі Даофен, Ху Маньлі, Чжан Сяо Чхун, Чжао Мей Бо, Цзін Нань, Шен Сіан та ін.) вважають, що взаємодія східної та західної співацьких культур лише збагатить загальну атмосферу вокального мистецтва Китаю. Значно меншим є доробок китайських науковців з визначення специфічних особливостей вокальної педагогіки, методології співацького навчання, а також вирішення питань вокальної підготовки студентів до співацької роботи з школярами, загалом, та відпрацювання правильної співацької постави, питання чистого вокального інтонування, розвитку вокального слуху, роботи над вокальним диханням, зокрема. Це свідчить про виявлений інтерес до вокального навчання з боку китайських науковців, але розвиток цієї сфери потребує ще проведення ретельних наукових досліджень.

Необхідно підкреслити, що китайська вокальна школа базується на певному світогляді, вона вносить свої корективи в розуміння художньо-естетичних явищ і доповнює загальні (європейські) тенденції. Зокрема, китайське вокальне мистецтво здавна було тісно пов'язане з філософськими вченнями і релігійними уявленнями, зокрема, пісня – це «дар Неба», адже вона заснована на законах гармонії всесвіту і володіє величезною силою дії

над людьми, згідно зі стародавньою китайською філософією. Такі, незвичні для європейського слухового сприймання музичні твори, засоби, завдяки специфічним властивостям, поступово акумулюються в сучасному музичному середовищі, одночасно пропагуючи ознайомлення з духовною аурою Китаю, його художньо-естетичним обличчям, палітрою стилістичних, жанрових і образно-тематичних смаків у пісенному та загально-музичному розмаїтті.

Вокальні традиції українського народу сягають прадавніх часів, а співацька діяльність – є однією з найхарактерніших рис української музики. Тому вивчення українських вокальних традицій передбачає основний зміст навчання китайських студентів на усіх етапах співацького навчання загалом, та формування вокального слуху, зокрема. Вивчення особливостей української народної пісні, що існувала в найдавніші часи, орієнтувало китайських студентів на усвідомлення цілісного музично-естетичного світогляду, що розкриває ставлення нації до природи та її явищ.

Доцільно зазначити, що тематика українських народних пісень є співзвучною китайському фольклору, однак, мелодика, спосіб виконання суттєво відрізняється від китайського колориту, що базується на одноголосному викладенні музичного матеріалу на основі пентатонічного ладу. Українська пісня вражає широтою мелодизму та поліфонічністю розробкою музично-вокального матеріалу. Вивчення традицій українського вокального мистецтва що склалися історично сконцентровано у методичних системах М.Дилецького, Д.Бортнянського, М.Березовського, М.Леонтовича, К.Стеценка та ін., вивчення яких орієнтує китайських студентів на розуміння канонів вокального виконавства, усвідомлення законів європейського (українського) вокального мистецтва.

З цієї позиції важливим для формування вокального слуху сучасних студентів ВНЗ мистецької освіти України є інформаційно-музичний взаємообмін. Формування вокального слуху студентів відбувається завдяки

накопичення слухового тезаурусу (слухової скарбниці) майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема посиленої педагогічної уваги китайських студентів заслуговує прослуховування записів видатних солістів-вокалістів та хорових колективів України, що увійшли до скарбниці світового музичного мистецтва.

Доречно підкреслити, що аналіз та слухання (сприйняття) співу є активним слухо-м'язовим процесом і ця якість розвинена у всіх студентів по-різному. Крім того у кожної людини нервові клітини по-різному сприймають вібрацію, яка насичує м'язи голосового апарату (гортань, м'яке піднебіння, пазухи носа, гайморові та лобні порожнини тощо) правильне використання цієї вібраційної чутливості допомагає формувати вокальний слух майбутніх учителів музики. У процесі розвитку вокального слуху важливо дотримуватися норми динамічного діапазону, адже форсування вокального звуку обов'язково негативно відобразиться на формуванні якостей співацького голосу, на загальному стані голосового апарату студента. Розвиток вокального та динамічного слуху (здатність оцінювати і визначати оптимальний рівень сили звучання свого голосу) – є основою вироблення вміння співати спокійним, природним звуком [70, 153].

Основним способом розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики на початковому етапі роботи повинно бути, саме слухання (правильного) еталонного співу різних виконавців вокальних творів. Цей процес повинен відбуватися і на заняттях з постановки голосу, і важливо, щоб студенти багато слухали виконавців вокальних творів з класичною еталонною манерою співу самостійно підібраних, в спокійній, невимушеній обстановці (адже 60 відсотків загальної навчальної діяльності відведено самостійному опануванню вокальним голосом та слухом). Завдяки активному сприйняттю записів видатних співаків (Д.Гнатюк, Е.Карузо, М.Кондратюк, Є.Мірошніченко, М.Микиша, Г.Пановка, А.Солов'яненко, Ф.Шаляпін, Д.Хрїстов, Тоті даль Монте та ін.) вокальний слух студентів

обов'язково буде вдосконалюватися, адже цей етап його розвитку необхідний всім, як починаючим співакам, так і співакам, які досягли вже певних вершин у співацькому виконавстві.

Підсумовуючи викладені положення можемо зробити висновок, що вокальний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва – це здатність до аналітично-оцінного сприйняття вокально-хорового звучання, яке полягає у відчутті особливостей звучання окремого голосу, вокально-хорового колективу, його окремих партій, їх тембрових, динамічних, висотних та емоційних характеристик, манери звуковедення всіх співаків і окремих голосів.

Підготовка майбутніх учителів музики до практичної педагогічної дії з формування вокального слуху в процесі співацької діяльності не завжди зразу дає позитивну динаміку, вона може мати спочатку досить незначний вияв. Такий факт посилюється низкою причин об'єктивного і суб'єктивного характеру. До об'єктивних причин належать такі:

- педагогічний процес тривалий час досить успішно функціонує і без практичної педагогічної дії з формування вокального слуху;

- якщо учень або студент має бажання навчатися, він першим буде зацікавлений у результативній педагогічній взаємодії з учителем на формування додаткових якостей, що посприяють підвищенню рівня фахової підготовки.

Що ж стосується суб'єктивних причин, то з-поміж основних виокремлюємо:

- осмислення реальності розвитку додаткових якостей що вплинуть на якість та кількісно збагачують особистість, адже суспільство висуває нові вимоги і до його учасників, зокрема, вчителів;

- уміння вчителем грамотно компонувати навчальну інформацію, організувати її осмислення, формувати висновки не спрощує процес навчання, а створює умови для розвитку в учнів певної інформаційно-

комунікативної компетенції, що є вимогою сучасного освітнього середовища.

Отже, вагоме місце у музично-професійній підготовці студентів мистецьких спеціальностей педагогічних ВНЗ відведено співацькій підготовці, завдяки якій відбувається залучення студентів до музично-естетичного, художнього, виконавського-технічного розвитку. У цьому процесі особливе значення має формування вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва.

З метою проведення аналізу співацької діяльності майбутнього вчителя музики доцільно розглянути складну функціональну структуру цієї роботи. З цього приводу доречно зазначити, що під *функцією*, у науковому аспекті, розуміють відношення двох груп об'єктів, у якому зміна одного з них спричиняє зміну іншого [29, 102]. Аналіз та узагальнення сутнісних характеристик вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва стали передумовою виділення таких мистецьких функцій означеного феномена: пізнавальної, адаптивної, оцінної, комунікативної та інтерактивної. Розглянемо їх послідовно.

Пізнавальна функція забезпечує формування світоглядного та загальнокультурного розвитку студентів, що виступає предметним підґрунтям у процесі підготовки майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної діяльності зі школярами. У фаховій підготовці вчителя велике значення має глибина знань предмету та його науково-світоглядні переконання. Ерудований викладач досконало трансформує інформацію та доносить до вихованців у найзрозумілішій та найдоступнішій формі. Окрім того стимулює студентів до саморозвитку, визначає індивідуальний напрямок самоосвіти у галузі вокально-хорової педагогіки, пропонує для прослуховування доречні та доступні для певного етапу розвитку студента зразки професійного виконання, бере участь у обговореннях на паритетних основах основних визначених проблем співацького навчання, тощо. Ця

функція сприяє стимулюванню творчого мислення студентів, розширенню їх художньо-асоціативного досвіду, збереженню рівноваги між емоційним та раціональним у процесі музично-педагогічної діяльності, що забезпечує формування музично-вокальної культури вокального слуху студентів.

Забезпечити ефективність саморегуляції співацької діяльності майбутнього вчителя музики здатна **адаптивна функція**, яка полягає у пристосуванні до умов співацької роботи, вокально-виконавського аспекту в педагогічній фаховій діяльності майбутнього вчителя музики та забезпеченні гнучкого переходу з одних властивостей об'єкту, рівня сформованості вокального слуху до інших.

За допомогою адаптивної функції здійснюється обґрунтування способу реалізації підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до практичної педагогічної дії з удосконалення вокально-хорової підготовки, за рахунок формування вокального слуху, складової розвитку музично-вокальної культури співацької діяльності.

Загалом, адаптивна функція включає процес пристосування студента до навчального середовища на початковому етапі та накопичення адаптивних елементів, у відповідності до особистісних потреб, мотивів та інтересів, у процесі проектування подальшої практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи. У процесі активної діяльності майбутнього учителя музики ця функція обумовлює рівновагу, яка встановлюється між суб'єктом та середовищем, враховує мету, котру ставить перед собою особистість та результат її пристосування [30, 123].

Адаптивна функція характеризується також формувальними властивостями, що забезпечують результативність підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до практичної педагогічної дії. Реалізація зазначеної функції повинна бути адекватною до педагогічної дії, випереджувати запити педагогічної практики та ґрунтуватися на

закономірностях, наявних у системі професійної підготовки педагогічних кадрів.

Оцінна функція сприяє виникненню особистісно-оцінних норм згідно встановленому комплексу, як внутрішньої опори на шляху формування музично-вокальної культури слуху, яка може бути оцінена лише у вокально-виконавський період звітності, концертуванні, або у запису, що особливо впливає на вироблення оцінної характеристики згідно розробленому оцінному комплексу. Доцільно підкреслити, що зазвичай оцінний комплекс складають наступні чинники:

- чистота співацького інтонування;
- злагодженість вокальних регістрів;
- правильне використання резонаторів;
- тембральна відповідність щодо характеру твору;
- художньо-образна достовірність;
- культура сценічної поведінки.

Оцінна функція пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу (звітно-заліковий період якому передуює робота близько 4-х місяців, або від 16 до 18 годин, відведених для вивчення 4 вокальних творів, переважно класичних музичних зразків та 1 твору, так званого «шкільного репертуару» спів під власний акомпанемент), виявляти в ньому як позивні сторони, так і недоліки, проводити порівняльні характеристики досягнутого з раніше поставленими цілями та практичними завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес.

З цієї позиції оцінна функція сприяє пошукам оптимальних шляхів удосконалення музично-педагогічного процесу, широкого використання передового вокально-педагогічного досвіду, ознайомлення з еталонними зразками, що значно стимулює студентів до встановлення їх оцінного

комплексу для визначення якості вокально-виконавської роботи, який змінюється у відповідності до поставлених робочих завдань.

Комунікативна функція забезпечує активне спілкування студентів та викладачів, а також обмін вокальним досвідом, ознайомлення з індивідуальними особливостями, вокально-виконавськими технічними труднощамивласного виконання та виконання однокласників тощо. Також дана функція пов'язана з впливом, що здійснює на студентів педагогіз постановки голосу, його педагогічна культура, вокально-виконавська та методологічна майстерність, а також вміння встановлювати й підтримувати доброзичливі відносини з студентами, власним прикладом пробуджувати їх творчо-виконавську та вокально-пошукову активність.

Все це потребує від педагога уміння залучити студентів до різноманітних видів мистецької діяльності й кваліфіковано організувати звітні концерти класу з постановки голосу. Стимулювати до пошуку музично-педагогічного репертуару для створення власних репертуарних колекцій для виконання перед шкільною молоддю у періоди практики у ЗОШ. Комунікативна функція проявляється в умінні педагога розвивати у студентів ініціативу планування спільної діяльності, що полягає у спільних обговореннях прослуханих вокальних творів у виконанні відомих солістів-вокалістів, у спільних розробках сценаріїв звітних концертів вокальної музики тематичного характеру, в умінні спільно обирати досконалі та відповідні тематиці концерту зразки, логічно вплетені у концепції заходу тощо. А також дана функція забезпечує ініціативу студентів у формуванні музично-вокальної культури вокального слуху, адже робота по організації та проведенні вокального концерту передусім репетиційний період у який відбувається комунікативний акт між учасниками організованого дійства з обговоренням якості підготовки вокальних творів, що визначаються у спільному обговоренні шляхів усунення вокально-технічних або психологічних ускладнень тощо.

На думку А.Козир, ефективне впровадження комунікативної функції сприяє оволодінню майбутніми вчителями музичного мистецтва секретами творчої взаємодії з учнями (дія рефлексивного «Я» очима інших та через рефлексивне «Я», як через призму бачення себе) та реалізує механізм їх самоактуалізації. Це потребує від педагога вміння залучити студентів до різноманітних видів мистецької діяльності й кваліфікаційно організувати роботу творчих навчальних колективів. Ця функція проявляється в умінні педагога розвивати у студентів ініціативу планування спільної діяльності, вмінні розподіляти доручення, проводити інструктаж, координувати спільну діяльність, створювати спеціальні ситуації для здійснення виховного впливу тощо.

Інтерактивна функція об'єднує різні форми музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики у відповідності до особистісних потреб, мотивів та інтересів, у процесі проектування подальшої практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи. У процесі активної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва ця функція обумовлює рівновагу, яка встановлюється між суб'єктом та середовищем, враховує мету, яку ставить перед собою особистість та планує успішність передбаченого результату. Формування музично-вокальної культури слуху майбутнього вчителя музики допоможе у професійній самореалізації застосовувати найефективніші форми вокальної роботи зі шкільною молоддю. Зокрема підготовлений вчитель музики здатен проводити різноманітні види співацької роботи, що охоплює: хоровий гурток, вокальний ансамбль, вокально-виконавську студію тощо. Дані види роботи проходять з дітьми без попередньої музичної підготовки, при чому наявність здібностей носить глибинний характер, урахування особливостей вокально-ансамблевої діяльності допоможе у ефективній та якісній роботі з дитячими голосами у хоровій та сольо-виконавській формах роботи,

зокрема сприяє посиленій увазі до розвитку вокального слуху дитини яка мріє навчитися співати.

Загалом, вищезазначені функції, а саме: пізнавальна, адаптивна, оцінна, комунікативна та інтерактивна сприяють активному розвитку вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва. Реалізація зазначених функцій музично-педагогічної освіти в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музики уможлиблюється шляхом опанування предметного та змістового наповнення останніх змістом формування вокального слуху майбутніх учителів музики. У процесі цілеспрямованого навчання із застосуванням спеціальних методів та технологічних підходів можлива компенсація окремих функцій шляхом взаємного доповнення та побудови, компенсації одних іншими тощо. Саме вищезазначені функції вокального навчання майбутніх учителів музики мають забезпечити ефективність саморегуляції за допомогою адаптивної функції, яка дозволяє забезпечити гнучкий перехід з одних властивостей об'єкту, рівня сформованості вокального слуху на відображення інших, взаємодії усіх складових моделі з наближенням до прогнозованої мети – удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та подальшого ефективного розвитку вокального слуху.

1.2 Специфічні особливості вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів

Синтез фахових знань передбачає ефективну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до професійній діяльності, що посилює їх взаємозв'язок у період набуття студентами загальних та спеціальних знань, умінь і навичок. Зокрема особливої пильності потребує вдосконалення вокального слуху майбутніх учителів музики, які будуть активно розвивати співацькі голоси учнів. У цьому процесі підготовленість майбутнього

вчителя музики до розвитку музично-вокального слуху шкільної молоді, захопленість вокальним виконавством, саморозвиток тощо, збагатить комплекс професійних якостей фахівця.

Доречно підкреслити, що основним фактором розвитку вокального слуху студентів є психологічні відчуття власного голосового апарату. Вокальний слух майбутнього вчителя музики можна доцільно розвивати шляхом поєднання м'язових і слухових відчуттів. Вібраційна чутливість м'язів є першою супутницею успішного розвитку вокального слуху студентів. Розвинути, вдосконалити вокальний слух у майбутніх учителів музики можна тільки поєднанням усіх вищеназваних факторів, адже правильно навчитися співати можна лише маючи високорозвинутий вокальний слух.

Основу усвідомленого співу у вокальному розвитку студентів складає якісно і професійно визначена система вокальних відчуттів та відповідних до них вокальних умінь та навичок. Розвинута сфера вокальних відчуттів, вокально-слухових уявлень розглядається нами як найважливіша якість професійного становлення, що є об'єктивним критерієм рівня співацького розвитку майбутніх учителів музики. Таким чином, вокально-слухові уявлення – ідеальні за своєю природою «об'єкти» є джерелом вокально-слухових координацій у співі, основою співацьких умінь, свідомого володіння голосом [19, 156].

На думку В.Морозова, розуміння механізму процесу свідомого володіння співацьким голосом здійснюється за допомогою основних форм сенсорних дій, якими є відчуття й сприйняття. У цьому процесі важливу роль відіграють орієнтовані рухи рецепторних апаратів, що спрямовані на вивчення досліджуваних предметів. Основна функція ефекторних (зворотних) елементів цих дій, що виступають у вигляді рухів, полягає в моделюванні властивостей сприйнятого предмета. Встановлено, що за допомогою орієнтованих ефекторних ланок (зворотних зв'язків)

відбувається початкове зняття зліпка з копії об'єкта, потім лише результати реакції передаються до мозкових центрів.

Доцільно зазначити, що для регулювання співацького голосу і мовлення існує принцип зворотного зв'язку. Сутність цього зв'язку полягає в тому, що за першим (прямим) каналом від центрів регулювання (у випадку дії голосового апарату) йдуть сигнали до органів, що виконують ці дії, тобто до м'язівголосових складок. Сигнали призводять до руху додаткові співацькі органи з метою викликати певну послідовність цих дій, відповідно до програми тих або інших рухів. Другий канал йде у зворотному напрямі – від органів, що виконують дію – до центру. Ці сигнали несуть інформацію, як спрацювали й у якому стані вони знаходяться у кожний співацький момент, тобто фіксується результат діяльності цих органів. Отже, завдяки зворотному зв'язку, який повертає інформацію до центру, останній інформований про роботу рухових органів голосового апарату [43, 66].

Таким чином, співацький процес відбувається за допомогою прямого зв'язку, який надходить від центру (по волокнах рухових нервів головного мозку) до м'язів голосових складок і у зворотному напрямі. Взаємозв'язок вокального слуху, кінестезії, тобто м'язових відчуттів, пов'язаних з положенням або напрямом руху певної частини тіла людини має важливе значення у співацькому навчанні, віброрецепції, пропріорецепції, що й створює умови для еталонного співацького звучання. Тобто, скоординованість дій залежать від пропріорецепції, барорецепції, що й визначає специфіку співацької діяльності (за В.Морозовим).

У зв'язку з цим, для розкриття специфіки формування вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у подальшій роботі необхідно провести акустично-фізіологічний аналіз цього процесу. Дослідження науковців [4; 6; 21; 24; 25; 41; 44; 46; 66; 69; 70] вказують на виокремлення різновидів музично-вокального слуху, досі мало вживаних. До таких форм музичного слуху належить тембровий та емоційний слух –

здатність тонко відчувати емоційні інтонації голосу, темброві звукиголосу й інструменту, а також уміння виражати ці почуття власними голосовими засобами (за В.Морозовим) [43, 25]. Важливість формування цих різновидівформ музичного слуху в структурі формування вокального слуху студентів пов'язанаіз особливостями роботи вчителя музичного мистецтва з дітьми різних вікових груп й можливістю визначення їх емоційної чуйності до сприйняття музики. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з розвитку вокального слуху школярів повинна враховувати їх вікові особливості, адже дитячий вік відрізняється безпосередністю у виявленні емоційних станів, проявів, дій, спровокованих емоціями. Тому в створенні й відтворенні художнього образу музичного твору велике значення має сформованість емоційного татембрального слуху вчителя, оскільки він є важливою складовою емпатії, що пояснює розуміння емоційного стану, проникнення в переживання кожного учня. З цієї позиції необхідно здійснити акустично-фізіологічний аналіз вокально-слухової координації майбутніх учителів музики.

Доречно підкреслити, що активна дослідницька діяльність багатьох учених ХХ століття[21; 25; 39; 43; 70] дозволила сформувати сучасну акустику як науку, що охоплює широку гаму явищ, пов'язаних зі створенням, поширенням хвиль та їх взаємодією з зовнішнім середовищем. Таким чином, в акустику прийшла диференціація,сформувалися окремі наукові дисципліни. Зокрема, фізіологічна та психологічна акустика досліджує процеси сприйняття звуків людиною, що не є процесом чистої механічної реєстрації подразнень слухової системи. Значну роль у сприйнятті звуків, відіграє центральна нервова система, завдяки якій відбувається і процес й здобувається осягнений результат. Так, дві подібні з фізичної точки зору послідовності звуків з різними частотними складовими сприймаються людиною по різному, з виділенням приємної (консонансової) різкої (дисонансової) послідовності. Величезне значення

для сприйняття музичних звуків людиною, має «акустичний» життєвий досвід, а такої уподобання і рівень культури особистості.

У межах нашого наукового дослідження виникла необхідність у проведенні паралелей між побудовою органів звукоутворюючого характеру людини та процесом їх функціонування у співацькій діяльності. Моніторинг підготовленості студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів у сфері психолого-фізіологічних, музично-педагогічних аспектів технології співацького звукотворення знаходиться на рівні розпізнавання епізодичної інформації здобутої на заняттях з постановки голосу, ансамблево-хорових заняттях та методики музичного виховання й іншої інформації. Набуті поняття функціонують в свідомості у вигляді елементарних тлумачень, розірваних знань про природу явищ вокальної педагогіки і музичного виконавства. З цієї позиції варто зосередити увагу на анатомно-фізіологічних аспектах співацької діяльності, що беруть безпосередню участь у фонаційних процесах.

Так як сутність вокального слуху полягає в умінні усвідомлювати принцип звукотворення, що міцно пов'язується з м'язовими, вібраційними, зоровими та іншими відчуттями не тільки у процесі формування власного співацького голосу, але й у процесі сприйняття голосу інших. Адже вокальний слух – це особливий вид музичного слуху, що включає звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух, та на думку Ю.Юцевича, вміщує барорецепцію – здатність за допомогою нервових волокон відчувати підзв'язковий тиск у процесі фонації; вокально-тілесну схему – здатність співака до оцінювання якості власної фонації та вміння її змінювати [70, 26]. У механізмі вокального слуху беруть участь й інші органи чуття: вібраційні, м'язові, барорецептивні.

За В.Морозовим, вокальний слух визначається як «складна навичка комплексного аналізу явища голосоутворення, що включає в себе як аналіз слухового сприйняття, так й ідеомоторний аналіз рухових процесів, які

породжують голос з передбаченням ймовірного супроводу рухових процесів вібро-, баро- та пропріо- рецепцій» [45, 35]. Слід підкреслити, що віброрецепція – загальна енергетика (органів що відповідають за звуковидобування) у процесі звукоутворення; барорецепція – (від гр. «baros» - тягар і «receptie» - приймати) – здатність за допомогою нервових волокон відчувати звуковий тиск під час фонації, щое важливою складовою вокального слуху; «пропріо» – відчуття власного тіла.

Вокальний слух має пряме відношення як до сприйняття співацького звуку, так і до його відтворення. Адже вокальний слух є сукупністю окремих слухових навичок, які є шаблоном практичного опанування слухової діагностики, що трансформується у педагогічно значущу форму [74, 69]. Наявність сформованого вокально-педагогічного тезаурусу як результату засвоєння комплексу фізичних (акустичних), психолого-фізіологічних, педагогічних знань майбутніх учителів музичного мистецтва щодо технології якісного вокального звукоутворення, зокрема фізіології слуху та звукопровідного апарату вухавиявив необхідність звернення до інформації, завдяки якій візуалізуються принципи побудови сенсорної слухової системи.

Слід зазначити, що для людини другою після зорової за значенням і об'ємом інформації, одержуваної із навколишнього середовища, є сенсорна слухова система. Рецептори слухового аналізатора належать до вторинно-чутливих. Рецепторні волоскові клітини містяться в завитку внутрішнього вуха на середніх сходах основної мембрани. У процесі сприйняття звуку коливання мембрани овального отвору передається перилімфі вестибулярних сходів і через пристінкову мембрану – ендолімфі. Разом із ендолімфою коливається й основна мембрана, на якій розташовані рецепторні клітини, що торкаються покривної мембрани. Це призводить до їх деформації і виникнення рецепторного потенціалу. З рецепторними

клітинами зв'язані аференти кохлеарного нерва, передавання імпульсу на які відбувається через посередництво медіатора.

Для дослідження розвитку вокального слуху найбільшої ваги набуває висловлення припущення спеціалістів (фізиків, медиків, фізіологів, фоніатрів та ін.), що є два механізми розрізняння звукових тонів. Звукова хвиля, яка створюється коливанням молекул повітря, поширюється у вигляді поздовжньої хвилі тиску. Передаючись на перилімфу і ендолімфу, вона між пунктами виникнення і затухання має ділянку з максимальною амплітудою коливань. Висхідний і низхідний слухові шляхи, завдяки обробці інформації у мозку людини мають ключове значення для формування вокального слуху, адже обробка слухової хвилі з позиції сприйняття та відтворення звукового потоку має пряме відношення до процесу сприймання слухом подразника (звукової хвилі). Важливим у цьому процесі є внутрішня обробка якісних характеристик і відтворення їх у вокально-фонаційному прояві (звукової хвилі), при цьому слухова координація забезпечує звукову ідентичність здобутого до очікуваного. При цьому, висхідний шлях – це сукупність асоційованих між собою слухових утворень, розташованих у певній послідовності: спіральний вузол, кохлеарні ядра, верхня олива, нижні горбки покривки даху, внутрішнє колінчасте тіло, скронева частка. Низхідний шлях починається в слуховій корі й досягає верхньооливарної зони, звідки добре простежується олівозавитковий шлях Расмуссена-Портмана, що закінчується на тілах внутрішніх і зовнішніх волоскових клітин великими, так званими «темними» нервовими закінченнями. Функціональне значення низхідного слухового шляху вивчено недостатньо та потребує виявлення специфіки слухової діяльності для якісної обробки інформації.

Для вокальної педагогіки, зокрема у фізіологічному аспекті слухової та звукової координації велике значення відіграє слухова орієнтація у просторі, яка можлива лише при бінауральному слухові. Причому велике

значення має та обставина, що одне вухо перебуває далі від джерела звуку, тобто має значення чинник розділу звуку за часом та інтенсивністю. Не можна не враховувати ролі форми вушної раковини в індивідуально зумовленій зміні звукових модуляцій[54, 273].

Адаптація до звучання здійснюється як за рахунок захисного акустичного рефлексу, так і зміни функції центральних нейронів. Якщо на вухо тривалий час діє звук, особливо голосний, поступово орган втрачає здатність до чуттєвої адаптації. Зниження чутливості досягається насамперед скороченням «m. tensor tympani» і «m. stapedius», які змінюють інтенсивність коливання слухових кісточок. До багатьох відділів обробки слухової інформації, в тому числі й до рецепторних клітин, підходять еферентні нерви, які можуть змінювати їхню чутливість[47, 443]. Тобто індивідуальна природа слуху кожної людини має властиві їй неповторність, при збереженні умови про подібність здорових органів слуху людини.

Всі зазначені вище особливості дослідження слуху засновані на відомостях медичного характеру, тому вони певною мірою суб'єктивні і не завжди відображають дійсний стан слухової функції. Проте для нашого дослідження вищевказана інформація є вкрай важливою, адже її необхідно використовувати для ознайомлення студентів з будовою органів слуху на семінарських заняттях з «Охорони співацького голосу майбутнього вчителя музики», що має особливий зміст для ознайомлення та вироблення професійного підходу в розумінні формування вокальної культури слуху в акустично-фізіологічному аспекті.

Слід зазначити, що об'єктивним, найбільш точним є дослідження музичного слуху, засноване на безумовних і умовних рефлексах. Безумовними рефлексами є реакції на звукове подразнення у вигляді розширення зіниць (завитково-зіничний рефлекс), закривання повік (ауропальпобральний, кліпальний рефлекс). Найчастіше використовується для об'єктивної аудіометрії шкірно-гальванічна та судинна рефлексивна

реакція. Шкірно-гальванічний рефлекс виражається в різниці потенціалів між двома ділянками шкіри під впливом, зокрема, звукового подразнення. Судинна реакція полягає в звуженні судин у відповідь на звукове подразнення, ця реакція швидкоплинна тощо. Певною мірою ми можемо підходити до розгляду процесу фонації як до умовного рефлексу. Приймаючи до уваги об'єктивний зміст цього процесу, доцільно виявляти складники якісної вокальної фонації, що відносяться до образного сприймання, трансформації та народження вокально-слухових образів у процесі формування вокального слуху в класі з «Постановки голосу» та на ансамблево-хорових заняттях, що в свою чергу дає можливість сформувати музично-вокальну культуру слуху фахівця [47, 37].

Тому для розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва важливо застосовувати психофізіологічний підхід у питанні роботи над інтонацією. Адже, основним є не вплив на інтонацію постановочних і технічних огріхів, а саме активність і виховання вокального слуху з загостренням уваги на інтонації – спочатку у питаннях елементарної її чистоти, а потім в інтонуванні фразування. Вирішення важких проблем інтонування полягає у виробленні умовних рефлексів на звуковий подразник під контролем слуху: передчуття висоту звуку. Під контролем слуху виробляється певний рефлекс на відстань, відчуття характеру руху, передчуття цього руху. Удосконалення технічних прийомів і розігрування музичних творів без інструменту подумки, в уяві у фізіології називається ідеомоторним актом. Відомо, що багато музикантів-виконавців [4; 19; 33; 44; 70] користуються цим прийомом. Цей навик можна виробити і вдосконалити спеціальними вправами. Однак, ясно, що подумки, чи уявні, вправи повинні базуватися на реально виконуваних рухах.

Слід зазначити, що вокальний слух має безпосереднє відношення як до основних органів слуху, що мають відношення до фізіології так і до, так званого, внутрішнього слуху, що ґрунтується на розвитку попередніх

уявлень не тільки про зміст виконуваних творів, а і про звучання як конкретного носія музичної думки. Концентрація уваги науковців до удосконалення вокального слуху обґрунтована позицією дослідників [6; 12; 16; 21; 36; 45; 66], що акцентували вокально-технічний розвиток учнів з визначенням провідного чинника – вокального слуху.

У дослідженнях В.Морозов неабияку увагу звертав саме на важливість розвитку вокального слуху. Адже вокальний слух включає досить специфічні відчуття виконавця, які й допомагають йому стати співаком. Усім відомо, що люди, які володіли прекрасним музичним слухом не завжди ставали співаками. У той же час людина, що має хороший вокальний слух, може розвинути голос і врешті стати співаком при досить скромних музичних здібностях, що часто і буває. У механізмах вокального слуху беруть участь багато органів людини, дослідження яких потребує пильної уваги для розуміння специфічної природи вокального слуху, що відповідає за сприймання та вокальне відтворення звуків.

Нові вимоги до розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики передбачають розвиток не лише спеціальних музичних, але й генералізованих здібностей. До генералізованих здібностей можна віднести вокальні здібності у комплексі фахових компетентностей майбутнього вчителя музики. Адже, сучасний вчитель музики – практик, що використовує найяскравіші професійно-виконавські якості, компенсуючи менш розвинені якості іншими – більш розвиненими. Вокально-технічний розвиток майбутніх учителів музики, на нашу думку, можна підняти на новий якісний рівень завдяки формуванню вокального мислення у налагодженому комплексі традиційної підготовки у класі з постановки голосу та на ансамблево-хорових заняттях, завдяки пильному педагогічному підходу до розвитку саме вокального слуху як важливої складової музично-вокальної культури слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва,

васпекті посиленої уваги до особливостей мисленневих операцій у вокально-виконавській підготовці.

У процесі розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва вкрай важливими є уявні процеси, що дозволяють досягати високих результатів у виконавській діяльності. Тому в цьому процесі необхідно використовувати ідеомоторні акти. Доречно підкреслити, що в фізіології і психології під ідеомоторними актами розуміють автоматичні рухи в уяві людини. М'язове напруження при ідеомоторному акті подібне до м'язового напруження реальної дії. Отже, вокальні вправляння, спів подумки, або внутрішній спів, викликає подібні м'язові напруження голосових зв'язок та органів, що відповідають за сам процес фонації, тобто вокально-виконавський процес. Заняття подумки – це особливий вид мисленневої дії, адже умовні вправи базуються на сенсомоториці, що має під собою на реальну, фізичну основу, що включає всі органи людського організму, які відповідають за вокальний процес. Загалом, акустично-фізіологічний аспект розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики є вкрай необхідним, адже він полягає у вияві внутрішньої координації та зовнішньої координації: вокально-технічних умінь, у органічному поєднанні співацько-вимовної фонації, тощо.

При будь-якому уявному русі центри руху збуджуються так само, як нібито цей рух виконувався фізично, тому вправи подумки є тренуванням рухових та м'язових центрів для підтримки в них того стану, який необхідний для правильного здійснення відповідних рухів, м'язових напружень тощо. При вправах подумки необхідні як уява зорових образів, так і м'язово-рухова уява. Ці складники тісно пов'язані між собою, відтворення їх у свідомості одного з них викликає за собою появу іншого. Допоміжними у цьому процесі є умовні дії, що попереджають наявні, адже вони ніби прокладають шлях реальним фізичним діям. Функціональну дію вивчення подумки – необхідно застосовувати для формування

культури вокального слуху, використання елементів точної передачі стилю музичного твору, емоцій тощо. Отже, внутрішній спів (спів про себе) – здавна відомий прийом у вокальній педагогіці, до якого звертались, в основному, для збереження голосу вокалістів-виконавців, проте глибоких досліджень цього неперевершеного аспекту людської дії та наукового обґрунтування даного феномена, на сьогодні майже не виявлено.

Видатні педагоги-вокалісти української класичної вокальної школи ХХ століття (З.Бузіна, М.Донець-Тессейер, Л.Лобанова, Л.Руденко, Є.Чавдар, В.Курін, М.Кондратюк, К.Огнєвий та ін.) вважали, що від розвитку вокального слуху великою мірою залежить якість звучання співацького голосу. Вокально-педагогічна інтуїція, передбачення еталонного звучання своїх вихованців та методичне підґрунтя розвитку вокального слуху відомі педагоги-вокалісти відзначали, як одну з найвагоміших якостей у вокальному розвитку та вокально-педагогічній підготовці фахівців. Вокальне виконавство, є потужним засобом впливу на підростаюче покоління.

Підсумовуючи слід підкреслити, що вокальний слух – особливий вид музичного слуху, який включає звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух, а також барорецепцію і вокально-тілесну схему. *Здатність співака до оцінювання якості власної фонації та її коригування є показником співацької виконавської майстерності. Вокально-педагогічний слух, дозволяє оцінювати й усвідомлено контролювати, удосконалювати якість звучання голосу учня в процесі вокального розвитку (постановки голосу), що є обов'язковою умовою керівництва зазначеним процесом.* Вокальний слух, на думку Ю.Юцевича, є складним музично-співацьким утворенням, яке поєднує різновиди слуху і комплекс різнопланових відчуттів [70, 14].

Наведені визначення дають нам підстави розглянути підготовку майбутніх учителів музики до практичної педагогічної дії з удосконалення

вокального слуху, що полягає в розвитку музично-вокальної культури слуху майбутніх учителів музики (здатність сприймати, аналізувати звучання співацького голосу, виявляти та удосконалювати вокально-технічні та художні можливості, як власного голосу так і розвитку дитячих голосів у процесі підготовки до майбутньої професійної діяльності), як певний освітній план педагогічної дії та проаналізувати його у контексті певних наукових підходів, а саме: *системного, особистісно-фізіологічного, інтегративного, рефлексивного, діяльнісно-креативного*.

Системний підхід до процесу розвитку вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва визначається системою цілей, які в процесі цілеутворення доповнюють одна одну, конкурують між собою, впливають одна на одну допомагаючи визначити основне в цьому процесі, розставити пріоритети.

На думку С.Гончаренка, системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття «цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [18, 423]. У свою чергу складові системи, а саме підсистеми – можна розглядати як самостійні системи. З цього приводу слід зазначити, що доцільність системного підходу до вивчення педагогічного процесу під час вивчення музичних дисциплін, а саме розвитку вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з постановки голосу та вокально-хорових заняттях ґрунтується, насамперед, на тому, що всі складові цього важливого процесу повинні бути взаємопов'язаними, взаємообумовленими та постійно взаємодіючими.

На підставі аналізу праць провідних системологів у галузі педагогіки (С.Архангельський, С.Гончаренко, Т.Ільїна, В.Беспалько, Ф.Корольов, Н.Кузьміна, В.Якунін та ін.) визначено, що як систему можна розглядати й будь яку пізнавальну діяльність, що є провідною у навчальному процесі. З цієї позиції процес розвитку вокального слуху майбутніх учителів

музичного мистецтва можна розглядати як процес та продукт пізнання, мету пізнання та створення педагогічних умов, в яких цей процес найбільш вдало протікає.

Особистісно-фізіологічний підхід є вкрай важливим у процесі розвитку вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва. Адже без вивчення особливостей, фізіологічних закономірностей й механізмів вокальної роботи неможливо виконувати цей вид навчальної діяльності. Саме особистісно-фізіологічний підхід дозволяє майбутньому вчителю музичного мистецтва послідовно виробляти ціннісне ставлення до учня як до особистості, як до «самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії» [18, 335].

Особистісно-фізіологічний підхід включає врахування специфіки слухової та звукової координації, адаптації до звучання за рахунок захисного акустичного рефлексу та функцій центральних нейронів. Вироблення індивідуально-фізіологічного підходу до розвитку вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів охоплює індивідуальні особливості природи вокального слуху кожного, враховуючи її суб'єктність та неповторність.

Саме особистісно-фізіологічний підхід на індивідуальному рівні дозволяє майбутньому вчителю музичного мистецтва здобувати необхідні знання охорони власного співацького голосу й голосу учнів, і що дуже важливо, використовувати їх у практичній роботі з школярами різного віку. Саме це визначає можливість професійно працювати зі школярами в царині вокально-хорового мистецтва, тим самим формуючи їх вокальну культуру слуху.

Знання акустично-фізіологічних особливостей вокально-музичного слуху майбутніх учителів музичного мистецтва дозволяє виявляти їм основні складники якісної вокальної фонації, що сприяє об'ємному образному сприйманню, трансформації та відтворенню яскравих вокально-

слухових образів музичних творів у процесі вокально-хорової діяльності. Саме тому в процесі розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва важливо застосовувати особистісно-фізіологічний підхід для оптимізації вокально-хорового навчання. Використання особистісно-фізіологічного підходу сприяє орієнтаційній направленості студентів у навчально-пізнавальній діяльності, що відображає їх інтереси та спрямованість на практичну роботу.

Інтегративний підхід до розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва є важливим і визначальним у музично-виконавській підготовці сучасного фахівця. Адже музично-виконавська підготовка не може реалізовувати свою інтегральність в умовах застосування традиційної системи побудови навчальних музично-педагогічних дисциплін. Поняття «інтеграція» (від лат. «integer» – цілий) означає об'єднання в ціле яких-небудь частин і застосовується для характеристики процесів взаємодії раніш автономних елементів у ті чи інші їх сукупності. З цієї позиції вирізняються такі основні форми інтеграції: множина (сукупність), комплексність, впорядкованість, організація і синтез [64, 105].

У традиційній системі нові елементи музично-виконавської підготовки студентів не змінюють її антиінтеграційної сутності, не вирішують проблеми подолання стереотипів «предметного» мислення, їх автономності. Тому, існуюча в практиці музично-виконавська підготовка студентів-музикантів є педагогічно неспроможною в забезпеченні цілісності освітнього процесу. Адже відокремлені предметні знання та уміння студентів не управляють їх діями у практичній діяльності – в навчанні та професійній роботі з учнями.

У контексті інтеграційного підходу виділяється спроможність ефективної організації навчання, у процесі якого відбувається створення, трансформація та відбір методів, форм та засобів навчання, які забезпечують

сприйняття учнями інтегративного змісту музичного навчання. Адже цей підхід регулює систему професійно вагомих відносин й спрямований на формування професійно важливих якостей та практичних навичок, що сприяють саморегуляції, самоорганізації та самореалізації вчителя музики у процесі практичної діяльності, що спонукає майбутнього фахівця до активної діяльності.

Рефлексивний підхід дозволяє майбутнім учителям музичного мистецтва швидко реагувати на різноманітні зміни і швидко пристосовуватися до цих змін. Рефлексивний підхід також сприяє здатності майбутніх учителів музичного мистецтва фіксувати результат власного розвитку, саморозвитку, виявляти причини нестабільності у виконавській роботі, встановлювати рівні результативності власної вокально-виконавської діяльності, свідомо визначатися з подальшим професійним зростанням.

На думку вчених (М.Найденов, А.Козир, І.Парфентьева, І.Семенов, С.Степанов, Ю.Тур та ін.) рефлексивний підхід є важливим для більш глибокого усвідомлення майбутніми вчителями музики художніх образів музичних творів. Цей підхід необхідно застосовувати у процесі вокально-виконавської діяльності як звернення до власного досвіду, його осмислення та критичного оцінювання, як самоаналізу оцінювання отриманих результатів.

Доцільно ефективно використовувати рефлексивний підхід, на думку А.Козир, на індивідуальних практичних заняттях майбутніх учителів музики, де мають використовуватись різні методи: перевірка виконання самостійно підготовлених блоків завдань та їх усвідомлення, з'ясування характеру творів, що вивчаються, показвокально-виконавських прийомів, створення рекомендацій щодо опанування новими завданнями та аналіз джерел отримання додаткової інформації, співвідношення яких може

змінюватися в залежності від конкретної мети кожного самостійно виконаного завдання.

Діяльнісно-креативний підхід дозволяє направляти мотиваційно-творчі орієнтації особистості на активно-позитивне ставлення до вокально-професійної діяльності, формувати у неї систему знань, умінь і навичок, організовувати і спрямовувати пізнавальну і практичну активність особистості, забезпечувати її духовну досконалість. Цей підхід до кожного студента набуває важливого значення у вокальному навчанні: особистість кожного учня підкреслено індивідуальна – тому в кожного студента свій психологічний склад, вдача, вольові якості, що націлені на особистісний прояв креативності. Креативність – це сукупність тих властивостей психіки особистості, що забезпечує продуктивні перетворення в практичній роботі.

У процесі вокально-хорової діяльності креативність дозволяє ефективно використовувати наявні в арсеналі вчителя знання, уміння та навички в нових непередбачених ситуаціях для вирішення нестандартних педагогічних завдань. Здатність до креативності є актуальною професійною якістю майбутніх учителів музичного мистецтва, потребу в яких відчуває сучасна освіта. Успіхів у професійній діяльності сьогодні може досягти тільки той вчитель, що має високий рівень розвитку креативності, який відбувся як творча особистість. З цієї позиції найбільш точним є обговорення не загальної та спеціальної обдарованості особистості, а загальних та спеціальних складників обдарованості, до яких належить креативність (Б.Теплов)[65].

Діяльнісно-креативний підхід дозволяє вчителю знаходити нові засоби поведінки, адаптуватися до змінних умов життя, оптимально використовувати внутрішні резерви особистості. З цієї позиції доцільно виділити два типи креативності: поведінкову – як засіб адаптації та самовиразу й інтелектуальну, яка ефективно впливає на продуктивність діяльності. Завдяки креативності вчитель конструє нові засоби взаємодії з

учнями, відкриває цікаві для себе грані цього процесу. Доречно підкреслити, що у психолого-педагогічній науці під креативністю розуміють здатність суб'єкта до творчості, до конструктивного та нестандартного вирішення педагогічних завдань, а також до усвідомлення власного досвіду [1, 258].

Отже, вищезазначені підходи (системний, особистісно-фізіологічний, інтегративний, рефлексивний, діяльнісно-креативний) забезпечують ефективний розвиток вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі навчальної співацької діяльності. Визначені наукові підходи, які підлягали аналітичній роботі, обрано відповідно до природи досліджуваного явища і цілком відповідають загальнодидактичним вимогам до проведення методологічного аналізу визначеного феномена.

У процесі проведення теоретико-методологічного аналізу визначено, що вокальний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва – це здатність до адекватного оцінювання та усвідомленого коригування якості власної і учнівської фонації на основі психолого-м'язових відчуттів голосового апарату, комплексного усвідомленого вокально-слухового сприйняття звучання та володіння знаннями з вокально-хорової педагогіки. Вокальний слух поєднує звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух.

Отже, вокальний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва – це здатність педагога-музиканта виконувати вокально-педагогічні дії на основі усвідомленого коригування вокально-хорового навчання та забезпечення процесу якісного вокального розвитку вихованців засобами оволодіння вокально-теоретичними знаннями та комплексного вокально-слухового сприйняття. Тому всебічний розвиток вокального слуху в процесі співацько-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва є одним із найважливіших завдань навчального процесу.

Висновки до першого розділу

Проведений теоретико-методологічний аналіз вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокально-хорового навчання дозволив дійти таких висновків:

- проблема формування вокального слуху майбутніх учителів музики є важливим спектром їх підготовки до практичної роботи зі школярами. Особливо гостро ця проблема постає у процесі підготовки китайських студентів, які здобувають музично-педагогічну освіту в Україні, адже їм належить ретельно вивчити досвід української вокальної школи, поєднати її традиції з традиціями китайського вокального навчання, узагальнити обов'язкові канони співацького мистецтва, досягнути та удосконалити вокально-виконавські та вокально-педагогічні знання, вміння, навички;

- згідно специфіки фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва постає особлива потреба у підготовці такого вчителя, який зможе забезпечити формування слухової уваги своїх вихованців. З цією метою необхідно розкрити значення вокально-хорової підготовки – одного із пріоритетних напрямків підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, та окреслити напрями удосконалення умінь і навичок у майбутній вокально-хоровій роботі зі школярами. Вокально-хорова музика забезпечує успішне залучення студентів до музичних цінностей, сприяє розвитку комплексу музичних потреб і художньо-естетичних смаків, що стимулюють творчу активність та всебічно їх розвивають. Тому проблема розвитку вокального слуху як вагомий складової співацького розвитку студентів мистецьких спеціальностей педагогічних університетів є своєчасною та актуальною;

- основним фактором розвитку вокального слуху є психологічні відчуття голосового апарату. Вокальний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва можна вдосконалити шляхом поєднання м'язових і

слухових відчуттів. Вібраційна чутливість м'язів є першою супутницею успішного розвитку вокального слуху. Розвинути, вдосконалити вокальний слух у майбутніх учителів музики можна лише поєднанням усіх цих факторів, адже досконало навчитися співати можна лише маючи високо розвинутий вокальний слух. Отже, вокальний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва – це здатність до аналітично-оцінного сприйняття вокально-хорового звучання, яке полягає у відчутті особливостей звучання цілого хору, його окремих партій, їх тембрових, динамічних, висотних та емоційних характеристик, манери звуковедення всіх співаків і окремих голосів;

- підготовка майбутніх учителів музики до практичної педагогічної дії з формування вокального слуху в процесі співацької діяльності не завжди дає позитивну динаміку, ця робота може мати спочатку досить незначний вияв. Такий факт посилюється низкою причин об'єктивного і суб'єктивного характеру. До *об'єктивних* причин належать такі: педагогічний процес тривалий час досить успішно функціонує і без практичної педагогічної дії з формування вокального слуху; якщо учень або студент має бажання навчатися, він першим буде зацікавлений у результативній педагогічній взаємодії з учителем на формування додаткових якостей, що посприяють підвищенню рівня співацької підготовки. Що ж стосується *суб'єктивних* причин, то з-поміж основних виокремлюємо: осмислення реальності розвитку додаткових якостей, що вплинуть на якість та кількісно збагачують особистість, адже суспільство висуває нові вимоги до учнів і до вчителів; уміння вчителем грамотно компонувати навчальну інформацію, організувати її осмислення, формувати висновки не спрощує процес навчання, а створює умови для розвитку в учнів певної інформаційно-комунікативної компетенції, що є вимогою сучасного освітнього середовища;

- особливе значення формування вокального слуху відіграє у процесі підготовки іноземних студентів, зокрема майбутніх учителів музики з Китаю. Адже особливості вокального звукотворення різних народів світу вимагають специфічних підходів до вивчення, усвідомлення та оволодіння розвитком вокального слуху. Крім того, інформаційно-модифіковане освітнє середовищесььогодення передбачає вивчення сутності цього феномена з позиції загальної музично-вокальної культури майбутнього вчителя музики, усвідомлення студентами характерних ознак розвитку китайської та української національної музики, культурномистецьких традицій України та Китаю;

-аналіз та узагальнення сутнісних характеристик вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва стали передумовою виділення таких мистецьких *функцій* означеного феномена: пізнавальної, адаптивної, оцінної, комунікативної та інтерактивної. Пізнавальна функція забезпечує формування світоглядного та загальнокультурного розвитку студентів, що виступає предметним підґрунтям у процесі підготовки майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної діяльності зі школярами. Забезпечити ефективність саморегуляції співацької діяльності майбутнього вчителя музики здатна адаптивна функція, яка полягає у пристосуванні до умов співацької роботи, вокально-виконавського аспекту в педагогічній фаховій діяльності майбутнього вчителя музики та зазабезпеченні гнучкого переходу з одних властивостей об'єкту, рівня сформованості вокального слуху до інших. Оцінна функція сприяє виникненню особистісно-оцінних норм згідно встановленому комплексу, як внутрішньої опори на шляху формування музично-вокальної культури слуху, яка може бути оцінена лише у вокально-виконавській період звітності, концертуванні, або у запису, що особливо впливає на вироблення оцінної характеристики згідно розробленому оцінному комплексу. Комунікативна функція забезпечує активне спілкування студентів та викладачів, а також обмін вокальним

досвідом, ознайомлення з індивідуальними особливостями, вокально-виконавськими технічними труднощами власного виконання та виконання одногрупників тощо. Інтерактивна функція об'єднує різні форми музично-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики у відповідності до особистісних потреб, мотивів та інтересів, у процесі проектування подальшої практичної діяльності в умовах загальноосвітньої школи.

- визначено, що вокальний слух майбутнього вчителя музики – це здатність до адекватного оцінювання та усвідомленого коригування якості власної і учнівської фонації на основі психолого-м'язових відчуттів голосового апарату, комплексного усвідомленого вокально-слухового сприйняття звучання та володіння знаннями з вокально-хорової педагогіки. Вокальний слух поєднує звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух;

-вокальний слух майбутнього вчителя музичного мистецтва – це здатність педагога-музиканта виконувати вокально-педагогічні дії на основі усвідомленого коригування вокально-хорового навчання та забезпечення процесу якісного вокального розвитку вихованців засобами оволодіння вокально-теоретичними знаннями та комплексного вокально-слухового сприйняття. Тому всебічний розвиток вокального слуху в процесі співацько-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва є одним із найважливіших завдань навчального процесу;

- наведені визначення дають підстави розглянути співацьку підготовку майбутніх учителів музики до практичної роботи з позиції системного, особистісно-фізіологічного, інтегративного, рефлексивного, діяльнісно-креативного підходів.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ. і викладачів вищ. навч. закл. / Анатолій Миколайович Алексюк. - К. : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Алиев И.Ю. Методологические и методические основы вокально-педагогического творчества в двух частях. /И.Алиев. – М., 1993. – 86 с.
3. Алиев И.Ю. Основы вокальной педагогики. – Методология теории и практики творческой организации художественно-педагогического процесса/И.Алиев. – М.: Педагогика, 2001. – 252 с.
4. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник /В.Г. Антонюк. – К.: Віпол, 2007. – 174 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2002. - 228 с.
6. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. Д.Аспелунд. – М.: Музгиз, 1952. – 268 с.
7. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной педагогики. /В.Багадуров – Второе, переработанное и дополненное издание. – М.: Музгиз, 1956. – 268 с.
8. Багадуров В.А. Очерки по вокальной методологии. - Часть III. Вып. первый. /В.Багадуров. – М.: Гос. изд., муз.сектор. – 1937. – 256 с., нот. - (В надзагл. труды науч.-исслед. муз. ин-та при Моск. гос. консерватории).
9. Бай Шаожун. Из истории развития вокального искусства /Бай Шаожун //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 20 (231). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина III. – С. 203-207.
10. Барсов Ю.А. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М.И. Глинки. /Ю.Барсов. – Л.: Музыка, 1968. – 66 с. с нот. (На обл.: В помощь педагогу-музыканту).

11. Бутенко Э. Имитационная теория сценического перевоплощения./Э.Бутенко. – М.: Культурно-просветительский центр «Прикосновение», 2004.– 271 с.
12. Вайкль Бернд. О пении и прочем умении. /Б.Вайкль. – М.: Аграф, 2000. – 224с.
13. Василенко Л.М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та методика: Монографія /Л.М. Василенко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 336 с.
14. Вей Лімін. Культурні традиції у підготовці китайських студентів до співацької діяльності /Вей Лімін //Національно-культурний простір України XXI ст.: стан і перспективи» - К.: НАКККіМ, 2010. – 508 с. – С. 339-344.
15. Варламов А.Е. Полная школа пения. /А.Варламов. – М.: Музыка, 1953. – 320 с.
16. Витт Ф. Практические советы обучающимся пению [Под ред. Ю.А. Барсова. - Л.: Музыка, 1968. – 64 с. с ил.и нот. ил. В помощь педагогу-музыканту.
17. Гарсиа М. Школа пения: Полный трактат об искусстве пения. /Предисл., пер., ком.и прим. проф. В.А. Багадурова, д-ра искусств. наук.- М.: Музгиз, 1956. – 127 с. с ил.и нот.
18. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. /Семен Гончаренко. – Рівне: Вид-во «Волинські обереги», 2011. – 552 с.
19. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака /Н.Є. Гребенюк //Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського,– К.: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156-165.
20. Голик Г.Г. Психологія диригентсько-хорової діяльності /Григорій Григорович Голик. – Дрогобич: Вимір, 2000. – 108 с.

21. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції[монографія]/Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль: Економ. думка, 2002. – 185 [1] с.
22. Дмитриев Л.Б. В классе профессора М.Э. Донец-Тессейр. О воспитании легких женских голосов /Л.Дмитриев. - М.: Музыка, 1974. – 61 с. с нот. В помощь педагогу-музыканту.
23. Донец-Тессейр М.Э. Опыт воспитания сопрано. /М.Донец-Тессейр // Вопросы вокальной педагогики. /Сб. стат.- М.: Музгиз, 1967., N 3. - С.120-133.
24. Егоров А.И. Гигиена голоса и его физиологические основы [под общ.ред. Жинкина Н.И. – М.: Гос. муз. изд-во, 1962. – 171с.
25. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. /Виктор Вадимович Емельянов. – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил.
26. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. [О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 463 с.
27. Иванов А. Искусство пения. /А.Иванов. – М.: Голос-Пресс, 2006. – 436с., ил.
28. Кантарович В.С. Гигиена голоса. /В.Канторович. – М.: Музгиз, 1955. – 156 с.
29. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] / А.В.Козир. – К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. – 378 с.
30. Козир А.В. Вступ до акмеології митсецької освіти: навч.-метод. посіб. /А.В.Козир, В.І.Федоришин. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 263 с.
31. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов. /Конфуций; пер. с кит. — Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. — 446, [1] с.

32. Крючков В.А. Художественно-педагогический репертуар в классе сольного пения. Учеб.-метод. пособие для пед. вуза/Крючков В.А., Алиев И.Ю., Малунцева В.А. [под ред. В.А. Крючкова. – М.: МПГУ, 2007. – 132с.
33. Лаури-Вольпи Дж. Вокальные параллели [Пер. с итальянского Ю.Н. Ильина/. – Л.: Музыка, 1972. – 303 с.
34. Левидов И.В. Певческий голос в здоровом и больном состоянии. /И.Левидов. – Л. - М.: Искусство, 1939. – 256 с. с ил.и граф.
35. Левик С.Ю. Записки оперного певца. Из истории оперной сцены. – /С.Левик. – М.: Искусство, 1955. – 473 с. с ил.
36. Линклэйтер К. Освобождение голоса. [Пер. с англ. – М.: ГИТИС, 1993 – 176 с., ил.
37. Листова Н.А. А.Варламов: Его жизнь и песенное творчество./Н.Листова. – М.: Музыка,1968. – 267 с. с нот.ил.
38. Ліхіцька Л.М. Інтегративний підхід до моделювання інноваційної діяльності майбутнього вчителя музики /Л.М. Ліхіцька //Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського: педагогічні науки. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2016. - № 1 (51). С. 157-162.
39. Люш Л.Ф. Развитие и сохранение певческого голоса. /Л.Люш. – К.: Муз. Украина, 1988. – 145 с.
40. Малышева Н.М. О работе певца над голосом. /Н.Малышева //Вопросы вокальной педагогики: сб. стат. –М.: Музгиз, 1962, N-1.- С.50-76.
41. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. /А.Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 94 с.
42. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва: до 100-річчя з дня народження. /Михайло Венедиктович Микиша [літ. виклад М.Головащенко. — К.: Музична Україна, 1985. — 80 с., іл., ноти.
43. Морозов В.П. Вокальный слух и голос. /В.Морозов. – М.-Л.: Музыка, 1965. – 86 с. с ил. - В помощь педагогу-музыканту.

44. Морозов В.П. Резонансная теория пения (комментарий для вокалистов) /В.Морозов //Музыкальное образование в контексте культуры. Академическое сольное пение: Материалы научно-практической конференцииРед. - сост. М.С. Агин. – М., 1996. – С.22-29.

45. Морозов В.П. Искусство резонансного пения: Основы резонансной теории и техники. В.Морозов. – М., 2002. – 494 с.

46. Назаренко И.К. Искусство пения. История, теория, практика. [Предисл нар. Н. Озерова. – М. – Л.:Музгиз, 1948. – 384 с. с ил.и нот.

47. Нормальна фізіологія [За ред. В.І. Філімонова. – К., 1994. – С. 92-443.

48. Павлова М.А. Лекции по методике обучения пению. Учебно-методическое пособие для студентов и аспирантов факультета культуры и муз.искусства [Науч. ред. И.Ю. Алиева. М.: МГОПУ, 2004. – 74 с.

49. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Галина Микитівна Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

50. Панофка Г. Искусство пения: Теория и практика для всех голосов.[пер. с итал. Р.Н. Арской. Под общ.ред. Е.Н. Артемьевой. – М.: Музыка, 1968. – 214 с.

51. Парфентьева І.П. Формування мистецької рефлексії у майбутніх учителів музики /Ірина Петрівна Парфентьева //Теорія та методика мистецької освіти: Наукова школа Г.М. Падалки. Колективна монографія [під наук. ред. А. В. Козир. – Вид.друге, допов. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 402 с. – С. 285–291.

52. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. Пособие для студентов и преп. /В.Петрушин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

53. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. /В.Петрушин. – М.: Академический проект, Гаудеамус, 2006. – 490 с.

54. Посібник з нормальної фізіології [За ред. В.Г. Шевчука, Д.Г.Наливайка. – К., 1995. – С. 268-291.
55. Ростовський О.Я. Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». /О.Я.Ростовський. — К., 1993. — 48 с.
56. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. /О.П.Рудницька. — Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. — 360 с.
57. Румянцев П.И. Станиславский и опера. /П.Румянцев. – М.: Искусство, 1969. – 493 с.
58. Сі Даофен. Методика співацького навчання майбутніх учителів музики Китаю. /Сі Даофен //Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук.праць /за заг. ред. В.І. Сипченка. – Слов'янськ: ДДПУ, 2015. Вип. LXXII. – С. 112-118.
59. Симонов П.В. Метод К.С. Станиславского и физиология эмоций. /П.Симонов. – М.: Изд-во Академ. наук СССР, 1962. – 139 с.
60. Софроній З.В. Методичний аспект формування особистісної готовності учителів музичного мистецтва до виконання хорових творів перед слухацькою аудиторією. /З.Софроній //І Міжнародні науково-практичні читання пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. – С. 79-81.
61. Станиславский К.С. Работа актера над собой: О технике актера. /К.Станиславский. – М.: Арт.-режис. театр, 2006. – 490 с.: портр., ил.
62. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению: Учеб.пособие /Г.Стулова [Науч. ред. канд. мед. наук В.В. Мерцалова; Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1988. – 68 с.
63. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором: Учебн. пособ. /Г.Стулова. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 176 с.

64. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тис. слів і словосполучень [Уклад.: О.І. Скопенко, Т.В. Цимбалюк. – К.: Довіра, 2006. – 789, [2] с. – Словники України.
65. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. /Теплов Б.М. – М.-Л.: АПН РСФСР, 1947. – 335с. с нот.
66. Шаляпин Ф.И. Маска и душа. /Ф.И. Шаляпин. – М.: Вагриус, 1997. – 320 с.
67. Ху Манли. Основные принципы подготовки руководителя вокального ансамбля в системе высшего музыкально-педагогического образования /Hu Manley //Valorificarea strategiilor invationale de dezvoltare a invatamantului artistic contemporan [coord. T.Bularga. – Balti: S.n., 2016. – С. 92-97.
68. Цзіннь Нань. Вокальна підготовка в Китаї: до проблеми формування творчої індивідуальності співака /Цзіннь Нань //Вісник державної академії керівних кадрів культури і мистецтв. – 2008. – № 3. – С. 73-76.
69. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса /Рауль Юссон. — М.: Музыка, 1974. — 262 с.
70. 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. – К. : ІЗМИ, 1998. – 160 с.
71. Янкелевич Ю.И. Педагогическое наследие. /Ю.Янкелевич. – М., 1993; 2-ое издание – М., 2002. – С. 12-56.
72. Kalisch V. Side effects bei der Beschäftigung mit musica // Aspekti musikali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. –363–370 S.
73. Kluppelholz W.Cucina tipica /Aspekti musikali. — Köln–Rheinkassel: Verlag Ch.Dohr: 2001. –331–339 S.

74. Ruszkowski J., Gornics E., Zurek M. *Leksykon integracji europejskiej* – Warszawa: Wydawnictwo naukowe PWN, 2004. – 636 s.

75. *The Oxford Russian Dictionary* / edited by M. Wheeler, B. Unbegaun. — 3rd ed. revised and updated by D. Thompson. Oxford: Oxford University Press, 2002. 1295 pp.

РОЗДІЛ II

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Принципи та структура вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва

Обґрунтування вокального слуху як здатності сприймати, аналізувати, охоплювати всі відчуття звучання співацького голосу, його технічні та художньо-виразні можливості дозволило визначити важливими складовими цієї складної структури взаємозв'язок наступних компонентів, а саме: *мотиваційно-спрямованого, компетентнісно-інформаційного, креативно-діяльнісного*. Визначення структури нашого дослідження пов'язано з обґрунтуванням методики підготовки до практичної педагогічної дії з формування вокального слуху як розвитку музично-вокальної культури майбутніх учителів музики.

Аналіз досліджуваного феномена в теорії та практиці вокально-хорової підготовки вчителів музики дозволив структурувати її відповідно до компонентного складу вокального слуху майбутніх фахівців. Це дозволило нам обґрунтувати вокальний слух як форму розвиненої музично-вокальної культури слуху, здатність сприймати, аналізувати всі відчуття звучання співацького голосу, його технічні та художні можливості, що має складну структуру важливими складовими якої виступає взаємозв'язок наступних компонентів, а саме: *мотиваційно-направленого, компетентнісно-інформаційного, діяльнісно-творчого*.

Мотиваційно-спрямований компонент є важливим чинником активізації розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музики, що передбачає не лише стійку мотивацію до вдосконалення вокального слуху та

стійке емоційно-позитивне ставлення до процесу вокального навчання, а й зацікавленість у вокально-виконавському саморозвитку, що необхідно для ефективної вокально-педагогічної діяльності.

З цього приводу доцільно зазначити, що В.Яконюк розглядає мотиваційну сферу педагога-музиканта як системотворчий фактор його професійної діяльності, психологічну основу становлення творчої особистості та як обов'язкову умову ефективного фахового майбутнього вчителя. Узагальнюючи мотиви виконавської та педагогічної діяльності В.Яконюк підкреслює, що необхідно виокремлювати два напрямки: на професію (вчитель) й предмет (музичне мистецтво), та їх треба об'єднати необхідним загальним елементом – музичною творчістю. Адже у процесі формування вокального слуху студентів необхідне повне осмислення перспективи творчості, інтересу не лише до фахових дисциплін, а до всього процесу музичної творчості, бо виконавська та педагогічна орієнтація майбутнього вчителя музики має єдину мотивацію у сфері музичної творчості [63, 39].

Мотивація, як важливий структурний компонент особистості, визначає міру її зацікавленості процесом вокально-слухової діяльності. Адже сформована мотивація є передумовою успішності навчально-виховного процесу з формування вокального слуху майбутніх учителів музики. Специфіка та роль мотивації у складному процесі формування вокального слуху вчителя музики полягає в тому, що вона виступає провідною умовою їх фахового самостановлення. Яскраво вираженого особистісного характеру процесу пізнання основ мистецьких знань додає поєднання всебічного музично-творчого розвитку з удосконаленням техніки вокальногоспіву та педагогічної техніки як форми організації поведінки вчителя. З цього приводу І.Зязюн зауважив, що педагогічна техніка, як вміння використовувати психофізичний апарат виховного впливу, це

«володіння прийомами впливу на інших вербальними та невербальними засобами»[28, 30].

Компетентнісно-інформаційний компонент містить значний масив теоретико-методичних знань акустично-фізіологічного характеру з методичної обізнаності в аспекті розвитку вокального слуху в поєднанні зі специфікою вокального мислення майбутнього вчителя музики. Цей компонент охоплює комплексне засвоєння знань студентів та способів їх застосування у практичній діяльності. Отриманні майбутніми вчителями музики фахові знання певним чином, повинні їх зорієнтувати формування їх готовності до ефективного виконання співацької діяльності, на досягнення високих практичних результатів, а не лише на фундаментальність та обсяг здобутих знань.

Значення компетентнісно-інформаційного компонента в структурі формування вокального слуху майбутніх учителів музики полягає в здатності до адекватної самооцінки звучання власного голосу, оцінки власного виконання та співацького виконання інших студентів, що ефективно використовувати на основі широкого застосування засобів мультимедіа.

Загалом, фахова компетентність вчителя музики характеризується щільним поєднанням теоретичних знань з практичною підготовленістю і включає здатність майбутнього фахівця здійснювати всі види професійної діяльності згідно з освітніми стандартами напряму спеціальності, що охоплює:

- комунікативну готовність до виконання продуктивної роботи з учнями;
- вільне володіння мовами;
- вміння користуватися комп'ютерною технікою та іншими засобами зв'язку та комунікації;
- знання психології та етики спілкування;

- уміння орієнтуватися в нестандартних умовах і ситуаціях;
- аналізувати проблеми, що виникають, прогнозувати та розробляти план дій;
- бути готовим до його реалізації та відповідальності за виконання завдань;
- усталене, свідоме, позитивне ставлення до своєї професії;
- прагнення до постійного особистісного і професійного вдосконалення;
- застосування різноманітних активних форм навчання і виховання, спрямованих на розвиток позитивних особистісних якостей відповідно до змісту особистісно-творчого потенціалу фахівця.

Доцільно зауважити, що в структурі співацької діяльності майбутніх учителів музики особливе місце займає педагогічний такт як стиль їх поведінки у взаєминах із колегами, учнями та їх батьками. Педагогічний такт одночасно поєднує вимогливість і чуйність, справедливість і гуманність, витримку, оптимізм тощо. Компетентісно-інформаційний компонент також охоплює у єдності особистісні та професійно-педагогічні складові, що визначаються інтегративними та варіативними зв'язками, які існують у практичній діяльності вчителя. Це поєднання суттєво впливає на формування фахових умінь студентів ставити педагогічні завдання, аналізувати виховні ситуації, діагностувати музично-творчі здібності учнів, тощо.

Методична обізнаність акустично-фізіологічного характеру, вокального слуху в поєднанні зі специфікою вокального мислення на нашу думку, підвищить ступінь вокально-теоретичної підготовленості майбутніх учителів музики та вплине на якість фонації завдяки координованості дій: виразної, фонетично визначеної вимови слів, поміркованого округлення фонем, уміння дотримуватися єдиної артикуляційної манери для всіх голосних у процесі вокальної роботи. Вокально-аналітична координація

майбутнього вчителя музики є вкрай важливою для якісного здійснення співацької діяльності (див. рис. 2.1).



Рис. 2.1. Вокально-слухова координація майбутнього вчителя музики

Комунікативно-інформаційний компонент, що забезпечує ступінь вокально-теоретичної підготовленості майбутніх учителів музики, включає розвиток вокального слуху студентів у комплексі: вокального, динамічного, тембрового, тощо та емоційної стабільності. Доречно зазначити, що ефективний розвиток вокального слуху майбутніх учителів музики неможливий без розвиненої слухової уваги та самоконтролю, слухового диференціювання якісних сторін співацького звучання, вокально-слухових уявлень співацького звуку та способів його досягнення.

Креативно-діяльнісний компонент спонукає студентів до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на творчий розвиток особистості, адже творче зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок продуктивної діяльності, що активно розвиваються у процесі систематичних вокально-хорових занять. Цей компонент у структурі формування вокального слуху майбутніх учителів музики охоплює творче сприйняття вокально-хорових творів, що яскраво проявляється у процесі виконавсько-інтерпретаційної діяльності. Слід зазначити, що рівень вокально-хорового виконавства знаходиться у залежності від актуалізації психологічної реальності буття внутрішнього світу людини, що виражається в художньо-музичній реальності твору мистецтва. Тому креативно-діяльнісний компонент охоплює складну систему спеціальних зусиль викладача, спрямованих на скрупульозний підбір і організацію творчої діяльності студентів, що спрямована на самопізнання, творчу самореалізацію. Правильно організований творчий навчально-виховний процес підготовки майбутніх учителів музики до продуктивної роботи з учнями передбачає, у свою чергу, вироблення у них умінь цілеспрямовано планувати, організовувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати результативність творчо-інтерпретаційної діяльності.

Креативно-діяльнісний компонент охоплює також удосконалення вокально-хорових навичок студентів на основі вокальної аналітики та дій, пов'язаних з представленням підготовленого вокального твору широкому загалу, аудиторії слухачів. Значення інтерпретаційної діяльності в художньому виконанні творів мистецтва, крім суто інтелектуального пізнання, набуває іншої функції, особливістю якої є пізнання твору на рівні емоцій, опори як на раціонально-логічне, так і на ірраціональне, пов'язане із почуттями та інтуїцією, що є ціннісним аспектом художньо-творчої діяльності майбутніх учителів музики. Цей ціннісний аспект забезпечується

здатністю особистості розуміти смислові аспекти змісту музичного твору на основі загальнолюдських цінностей, її спроможністю привносити особистісне бачення у зміст художнього образу, а також сприймати, пізнавати, розуміти і тлумачити смислові аспекти змісту музичного твору на глибоко особистісному рівні [13, 89].

Креативно-діяльнісний компонент включає максимальний розвиток творчої активності майбутніх учителів музики у навчальному процесі, що передбачає:

- створення оптимальних умов, які б дозволили найбільш повно реалізувати естетичні можливості кожного окремого студента відповідно до його здібностей, психофізіологічних особливостей та власних бажань;
- використання різноманітних методик, спрямованих на творчий розвиток, задоволення естетичних потреб;
- надання переваги творчим методам, діалогічному мовленню;
- широке використання творчих завдань, імпровізаційних вправ;
- максимальну індивідуалізацію та диференціацію вокально-хорового навчання.

Отже, структурою вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва є взаємний зв'язок та взаємодія мотиваційно-спрямованого, компетентісно-інформаційного, креативно-діяльнісного компонентів.

Доречно зазначити, що формування високодуховного, компетентного фахівця, здатного успішно виконувати професійні обов'язки, у великій мірі залежить від окреслення та реалізації *принципів* сучасної фахової освіти. Дотримання основних принципів створює передумови для ефективної професійної діяльності та зменшує можливість негативних результатів.

У дослідженнях сучасних науковців (Е.Абдуллін, Ю.Бабанський, С.Вітвицька, С.Гончаренко, Н.Овчаренко, В.Огнев'юк, О.Рудницька, С.Сисоева, І.Соколова, Л.Хоружа та ін. [1; 7; 16; 18; 49; 51; 54] розробляються системи загальнодидактичних і специфічних принципів, спрямованих на підвищення рівня професійної підготовки фахівців.

Загальним для таких систем є «спрямування на досягнення корисного результату, що має навчальний, виховний і розвивальний ефект»[16, 112].

Такий підхід передбачає:

- опору на загальноприйняті дидактичні принципи;
- вибір базових, системостворчих для даного предмету дослідження принципів;
- певний набір принципів.

Для визначення загальнодидактичних принципів нашого дослідження, ми приєдналися до обґрунтування С.Гончаренко, який виокремив принципи:

- науковості навчання;
- неперервної освіти;
- принцип виховання та навчання;
- принципи наукової організації праці;
- принципи освіти [18, 376].

У сучасній професійній освіті активно проходять інтегративні процеси, в контексті яких створюються нові технології професійної підготовки фахівця з опорою на інтеграцію принципів навчання і виховання. Так, С.Вітвицька виокремлює такі загальні принципи виховання фахівця у сучасній вищій школі, а саме: гуманізацію виховання – як 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; демократизацію навчання; 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 [16, 14].

Загальні принципи дидактики є засадничими у професійній підготовці майбутніх учителів, у тому числі й вчителів музики. У наукових дослідженнях Е.Абдулліна, Ю.Бабанського, А.Козир,

О.Михайліченко, Н.Овчаренко, Г.Падалки, О.Рудницької та ін. [1; 7; 29; 43; 49; 53; 54], розроблено та обґрунтовано систему загальнодидактичних та специфічних принципів мистецької освіти.

Так, О.Рудницька, на основі аналізу наукових праць, зазначає, що у педагогічній науці існують неоднакові системи принципів, які налічують від п'яти до кількох десятків найменувань і стосуються вибору змісту навчального матеріалу; організації педагогічного процесу; необхідності врахування психологічних механізмів засвоєння знань і способів діяльності [54, 81]. У дослідженнях О.Рудницької зазначено, що витокami становлення принципів як певних освітніх настанов, можна вважати багатовікову практику навчання і виховання, історичний досвід і знахідки відомих педагогів. Науковець пропонує застосовувати у практичній діяльності принципи, які можуть бути «своєрідною алгоритмічною настановою» на позиціях нового педагогічного мислення [54, 85]: 1) принцип довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі; 2) принцип урізноманітнення видів і форм діяльності учнів в організації педагогічної взаємодії; 3) принцип залежності розвитку особистісних якостей від створення педагогічних ситуацій; 4) принцип емоційної насиченості навчально-виховного процесу; 5) принцип спонукування до творчого самовираження.

Зміст системи професійних принципів дослідженні Н.Овчаренко, а саме:

- загальнодидактичні (гуманізації, науковості, системності, традиційності й інноваційності, поступовості та послідовності, інтегративності, багаторівневості й безперервності);

- специфічні (урізноманітненості видів і форм вокально-педагогічної діяльності, культурологізації та аксіологізації, психофізіологічної зумовленості, семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору, творчого виконавства, врахування педагогічного досвіду) [49, 250-254].

Система специфічних принципів у сфері музичної освіти, які базуються на загальнодидактичних вимогах, знайшли своє обґрунтування у наукових дослідженнях Е.Абдулліна [1, 62], у якого виокремлено принципи: взаємодії музичного навчання, виховання та розвитку; наочності; взаємозв'язку музичної освіти та життя; інтересу та позитивного відношення до музичних занять; оптимізації процесу навчання та ін.

Г.Падалка [48, 148] розглядає принципи як «основні положення, що визначають сутність, зміст, провідні вимоги до взаємодії вчителя і учнів, виконання яких передбачає досягнення результативності процесу оволодіння учнями мистецтвом. Принципи охоплюють узагальнені закономірності мистецького навчання, органічно пов'язуючи окремі його елементи в єдине ціле». вчений виокремлює основні принципи мистецької освіти, а саме: принципи цілісності; культуровідповідності; естетичної спрямованості; індивідуалізації; рефлексії [48, 149].

Основними принципами музично-педагогічного навчання О.Михайліченко [43, 75] визначає: принципи зв'язку музичного виховання з національною культурою; єдності музичного виховання і загального художньо-естетичного розвитку особистості; міжпредметних зв'язків; зв'язку музичного виховання з життям; об'єднання урочних та позаурочних занять та ін.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дав можливість виявити взаємозв'язки закономірностей фахової підготовки майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної діяльності із філософськими, мистецькими та педагогічними законами та класифікувати їх на *загальнодидактичні та спеціальні*. Методика вокального навчання майбутніх учителів музики спирається на загальнодидактичні та спеціальні, провідні музично-педагогічні принципи. Серед загальнодидактичних принципів навчання нами виокремлено: принцип виховуючого навчання, принцип науковості, принцип свідомого зв'язку з життям (із практикою)

тощо. Аксиоматичний вислів, що навчання є одночасно могутнім засобом виховання яскраво просліджується у процесі вокального навчання й виховання студентів. Адже на заняттях з постановки голосу, набуваючи специфічних знань вокально-виконавського циклу, водночас відбувається певний розвиток музично-естетичного смаку, розумових здібностей, таких як пам'ять, спостережливість, мислення, уява, мова, воля тощо, тобто невпинно й потужно відбувається процес професійного та особистісногостановлення майбутнього вчителя музики.

Так, принцип *виховуючого навчання* щільно пов'язаний з принципом *науковості*, який виходить з об'єктивно існуючих явищ співацького навчально-виховного процесу, із закономірностей їх взаємозв'язку. Вокальні педагоги повсякчас виконують науково-аналітичну, оцінну роботу, адже відбір, корекція й оцінка якості звукового потоку вокаліста-початківця потребує особливої пильності та постійного коректного контролю за якістю звуку, відповідності манери звуковидобування, що знаходиться у тісному зв'язку з якістю та досвідом. У цьому процесі корекція полягає не стільки у визначенні, «що» не відповідає еталонному звучанню, скільки в тому, «що і як треба зробити» для відтворення очікуваного звучання. Передбачуваний (очікуваний) результат та наявний результат якості вокального звучання, забезпечується завдяки розвинутому музичному мисленню, зокрема здатності до вокально-аналітичної діяльності у процесі удосконалення вокального слуху майбутніх учителів музики. Вчителю необхідно також знання причин появи небажаних якостей звуку (горлового, носового, сиплого призвуку) і способів їх усунення.

На принцип *науковості* навчання спирається принцип *посильної складності*. Без знання процесу голосоутворення, способів впливу на нього, без чіткої уяви рівня музичного, вокально-технічного та художньо-творчого розвитку студента неможливо визначити, що є для нього посильним у кожен

певний період навчання. Визначення рівня вокального розвитку студента залежить від опори на необхідні об'єктивні наукові дані.

Принцип *поступовості та послідовності*, передбачає обов'язкове спрямування від простого до складного, від легкого до важкого при формуванні співацьких навичок і засвоєнні навчального матеріалу (вправ, вокалізів, художніх творів з текстом). Принцип посиленої складності є доповненням принципу доступності навчання, він конкретизує сенс цього поняття та актуалізує *принцип індивідуалізації навчання* з виявленням індивідуального підходу, адже процес постановки голосу відбувається за умови індивідуальних занять. Кожен студент має неповторний голос, неповторний психолого-емоційний «портрет», фізіологічну будову, різну довузівську підготовленість та різні здібності тощо, що необхідно враховувати в навчальному процесі.

Згідно принципу поступовості та послідовності розпочинається робота у класичній підготовці співаків-виконавців. Зазвичай, робота у вокальному класі носила характер поступового входження вокаліста-початківця у середовище більш досвідчених студентів та виконавців-професіоналів, що керували даним видом індивідуальної роботи з постановки голосу. Процес слухання міг тривати досить довго, досвідчені педагоги-вокалісти, володіли секретами розвитку здібностей, зокрема вокальних і вчили своїх підлеглих слухати. Ми свідомо зосередили увагу на прикладі класичної вокальної підготовки, так як у аспекті дослідження саме формуванню вокального слуху ми віддаємо перевагу, особливо для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів, які в силу фахової спрямованості повинні оволодіти основними навичками звуковедення, культурою вокального виконавства, достеменно знати методику постановки голосу для подальшої ефективної професійної діяльності зі шкільною молоддю.

Основним способом розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики на початковому етапі роботи повинно бути, саме слухання

еталонного співу різних виконавців, накопичування досвіду різноманітних виконавських інтерпретацій популярних вокальних творів. Цей процес повинен відбуватися і на заняттях з постановки голосу, і важливо, щоб студенти багато слухали виконавців вокальних творів з класичною еталонною манерою співу самостійно підібраних, в спокійній, невимушеній обстановці самостійної роботи. Завдяки активному сприйняттю записів видатних співаків минулого та сучасників музично-вокальна культура студентів буде збагачуватись та вдосконалюватись, такий поступ накопичення вокально-слухового досвіду необхідний всім, як починаючим співакам, так і співакам, які досягли вже певних вершин у співацькому виконавстві.

Отже, основними принципами формування вокального слуху майбутніх учителів музики визначено:

Враховуючи вищезазначене, основними *принципами формування вокального слуху майбутніх учителів музики* визначено:

- принцип активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до співацьких занять, що передбачає досягнення стійкої мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до формування власного і вокального слуху учнів;

- принцип індивідуалізації навчання, спрямований на дотримання неповторності й унікальності педагогічних підходів до кожного студента;

- принцип культурологізації, що орієнтує змістове наповнення процесу формування вокального слуху на широке ознайомлення студентів зі здобутками світової вокальної культури;

- принцип аксіологізації, мета якого - широке залучення студентів до оцінно-аналітичного усвідомлення сутності та способів формування вокального слуху;

- принцип творчості, що полягає в активному спонуканні студентів до творчого самовираження у процесі співацької діяльності.

Принцип *активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до співацьких занять, передбачає досягнення стійкої мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до формування власного і вокального слуху учнів.* Цей принцип передбачає потребу майбутніх учителів музичного мистецтва у вокальному навчанні та самореалізацію у цьому виді творчої діяльності.

Успішність вокальної діяльності майбутніх учителів музики в процесі оволодіння фаховою майстерністю, залежить від міри їх мотиваційної спрямованості, рівнів творчого ставлення до співацької роботи та до практичної роботи з учнями. Мотиваційна спрямованість виражена у вияві студентами усвідомленого ставлення до співацького навчання, у постійній потребі в отриманні нових фахових знань, музично-естетичних вражень тощо.

За принципом активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до співацьких занять, що передбачає досягнення стійкої мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до формування власного і вокального слуху учнів мотивація є складною системою спонукань, що зумовлює спрямування активності індивіда на отримання, перетворення та збереження нового досвіду (знань, умінь, способів дій, вражень, уподобань) [18, 296]. Розуміння навчання як самостійної спрямованої діяльності майбутніх учителів визначає підхід до мотивації як до суб'єктних, внутрішньо пережитих рушійних сил даного виду активності (С.Гончаренко).

Принцип *індивідуалізації навчання, спрямований на дотримання неповторності й унікальності педагогічних підходів до кожного студента.* Сутність цього принципу полягає в тому, що кожна особистість унікальна й основним завданням формування її індивідуальності є створення оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу [29, 106]. Адже індивідуальність інтегрує всі соціально ціннісні властивості конкретної особистості, надаючи їй цілісності.

У зв'язку з цим доцільно зазначити, що 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 [28, 169]. Людська індивідуальність – це одиничність, неповторність, унікальність, специфічність, яка характеризує її порівняння з іншими людьми; за своєю структурою індивідуалізація – це складний процес, всі елементи якого, взаємодіючи, утворюють єдине ціле – інтегративну індивідуальність.

На думку А.Козир, сутність принципу індивідуалізації полягає в тому, що педагог, що досяг рівня професійної майстерності, не може не відзначатись індивідуальним стилем в педагогічній роботі, йому притаманні оригінальність мистецького й методичного мислення, відсутність штампів у роботі. Формування професійної майстерності в річищі індивідуалізації передбачає врахування особливостей студента, відбір і застосування відповідних засобів сугестивного впливу на нього [29, 109].

На піклуванні про виявлення і збереження в учнів індивідуальної емоційно-оцінної реакції наголошує Г.Падалка. Вчена вважає, що принцип індивідуалізації надає можливість майбутнім учителям музики:

- проявляти смакові переваги у галузі мистецтва;
- розвивати здатність до вибору і застосування унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості [53, 95].

Принцип культурологізації орієнтує змістове наповнення процесу формування вокального слуху на широке ознайомлення студентів зі здобутками світової вокальної культури. Цей принцип полягає в тому, що в основі змісту, форм, методів та засобів професійної підготовки до вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів музики повинні бути культурологічні засади.

Принцип культурологізації передбачає формування знань, умінь, навичок студентів і їх здатності прищеплювати значимі чинники музично-

вокальної культури в учнів. Реалізація принципу передбачає: знайомство майбутніх фахівців з різними вокально-педагогічними школами; застосування різностильового, різножанрового та особистісно зорієнтованого репертуару, базованого на традиціях національних вокальних шкіл та ознайомлення з новітніми світовими тенденціями формування сучасної вокальної культури. Вокальний репертуар є важливою складовою змісту вокального навчання і виховання майбутніх фахівців. Адже зміст співацького навчання повинен передбачати стильову та жанрову палітру вокально-виконавського репертуару, на базі якого й відбувається формування культурологічних компетенцій майбутніх фахівців. Врахування принципу культурологізації впливає на опанування основами вокального виконавства та вокальної методики і надає можливість не тільки для професійного зростання майбутнього вчителя, а й для його особистісного зростання.

Визначаючи співвідношення між освітою та культурою, як середовищем, у якому студент виступає культурною людиною принцип культурологізації є таким ядром змісту освіти, що складається з загальнолюдських, загальнонаціональних й регіональних цінностей культури, а ставлення до студента має визначатися, виходячи із розуміння його як вільної, цілісної особистості, здатної до самостійного вибору цінностей, «самовизначення у світі культури й самореалізації своїх творчих задатків та здібностей» [45, 391].

Принцип аксіологізації, мета якого - широке залучення студентів до оцінно-аналітичного усвідомлення сутності та способів формування вокального слуху. Сутність цього принципу полягає у тому, що основа змісту, форм, методів та засобів фахової підготовки до вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів музики повинні ґрунтуватись на базових цінностях, які сконцентровані у музично-вокальних творах, які можуть стати не лише розвивальними, а й виховними завдяки глибокому ціннісному

їх змісту. Тому репертуарний підбір виступає джерелом духовного збагачення майбутнього фахівця та подальшої передачі власних духовно-мистецьких надбань у фаховій самореалізації. Важливим моментом для нашого дослідження є аспект удосконалення вокального слуху фахівця, адже вокальний слух формується у співвідношенні до обраних музично-вокальних зразків для відпрацювання суто технічних елементів, що мають відношення до шкали якостей вокальної підготовленості та у певний період оволодіння даними якостями переходять у цінність.

У контексті аксіологічного принципу цінність і якість виступають визначальними факторами розвитку вокального слуху студентів, а значить їх професійної компетентності, яка фокусується на якісному результаті, у даному випадку вокально-виконавському, що вже виступає як особистісна цінність, що досягнута у процесі кропіткої діяльності з вокального самовдосконалення, зокрема вокального слуху.

Принцип аксіологізації передбачає формування знань, умінь, навичок студентів з опорою на аксіологічну теорію цінностей одночасно і процесу, і результату навчальної діяльності, зокрема здатності майбутніх учителів музики до надбання та прищеплення цінностей музично-вокальної культури та передачі досвіду формування вокального слуху учням.

Принцип творчості полягає в активному спонуканні студентів до творчого самовираження у процесі співацької діяльності. Цей принцип передбачає спрямування навчально-виховного процесу на технічно-творче удосконалення завдяки активному розвитку вокально-творчих здібностей майбутнього вчителя музики.

Принцип творчості передбачає підготовку майбутнього вчителя музики здатного до яскравого відображення художньо-музичного образу вокального твору за рахунок підвищення його технічного аспекту, завдяки чому підвищується й рівень виконавства у процесі вокального розвитку студента в контекстній єдності та неподільності: «минуле – сучасне –

майбутнє» - адже в цьому й полягає системність і міжпредметність знання. Цей поділ є певним чином умовним, адже технічне і творче доповнюють одне одного, створюючи єдиний художньо-музичний образ виконуваного твору.

З цієї позиції розгляду даного принципу до технічних аспектів умовно віднесено формування вокального слуху фахівця – комплексної якості, що відповідає за різноманітні технічні сторони звуковидобування від вібраційно-м'язових відчуттів до досконалої роботи усіх органів чуття, що відповідають за досконале вокально-технічне виконання. До творчих аспектів, умовно, можна віднести – розвиток вокального мислення та втілення творчої концепції у виконавстві, що поєднує технічну та творчу складові вокальної підготовки майбутніх учителів музики у сфері вокального виконавства. Реалізація принципу творчості є вимогою часу, адже широкі використання прийомів вокально-аналітичної діяльності у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музики сприяє створенню та втіленню вокально-творчої концепції – художньо-технічного вдосконалення музичного виконавства.

Провідними елементами творчої вокально-виконавської діяльності, на думку Г. Падалки, є розвиток логічного мислення, емоційних переживань, інтуїтивного осягнення змісту художніх образів, уяви [53]. Вчена переконливо обґрунтувала складові творчого процесу в мистецькому навчанні студентів, що забезпечують оптимізацію цього процесу.

Загалом, принцип творчості передбачає високий рівень розвитку саморегуляції емоційної сфери майбутнього вчителя музичного мистецтва, наявність розвиненого артистизму, виявлення творчого натхнення; використання творчо-індивідуального стилю в роботі з учнями; вміння створювати креативне середовище для взаємного розвитку суб'єктів музично-педагогічної діяльності.

Отже, вищезазначені принципи (активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до співацьких занять; індивідуалізації

навчання; культурологізації; аксіологізації, творчості) є основними у процесі формування вокального слуху майбутніх учителів музики. Реалізація основних принципів формування вокального слуху студентів забезпечує якість їх підготовки до продуктивної співацької роботи зі школярами в умовах загальноосвітньої школи.

2.2. Педагогічні умови формування вокального слуху майбутніх учителів музики у співацькій діяльності

Аналіз досліджуваного феномена в теорії та практиці вокальної підготовки дозволив структурувати її відповідно сутності та складу вокального слуху майбутніх фахівців. Це дозволило нам обґрунтувати вокальний слух як форму розвиненої музично-вокальної культури слуху, здатність сприймати, аналізувати всі відчуття звучання співацького голосу, його технічні та художньо-музичні можливості. У відповідності до цих вимог доцільно моделювати навчально-виховний процес розробляючи та впроваджуючи педагогічні умови, а їх вирішення повинно органічно входити у практичну підготовку майбутніх учителів музики.

На основі розробленого змісту та структури означеного феномена нами розроблені педагогічні умови формування вокального слуху майбутніх учителів музики у співацькій діяльності, а саме:

- *систематичне налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення;*
- *забезпечення виразності вокальної орфоенії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності;*
- *орієнтація підготовки студентів на досягнення виконавської надійності у практичній педагогічній діяльності.*

Перша педагогічна умова – *систематичне налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення* включає методичну обізнаність майбутнього вчителя музики стосовно акустично-фізіологічних особливостей вокального слуху. Виконання цієї педагогічної умови є вкрай важливим у співацькому процесі.

Для реалізації цієї педагогічної умови необхідно відпрацьовувати вокальне дихання майбутніх учителів музики, що забезпечить оптимальні умови для роботи дихальних органів, уміння розподіляти дихання на всю музичну фразу, навички регуляції подачі дихання у зв'язку з завданням поступового посилення або послаблення звуку, тощо[24, 38]. У цьому процесі важливо розвивати вокальне мислення співака, що у великій мірі відноситься до специфічної, або особливої, налаштованості на опрацювання вокального твору, чому сприятиме застосування методів вокальної аналітики. Крім того доцільне опрацювання нотно-пісенного матеріалу в комплексному, міжпредметному вивченні, завдяки поєднанню зусиль педагогів теоретичного циклу(гармонії, сольфеджіо, тощо) дозволяє досягти бажаного результату.

Ефективний розвиток вокального слуху неможливий без розвиненої слухової уваги та самоконтролю, слухового диференціювання якісних сторін співацького звучання, вокально-слухових уявлень співацького звуку та способів його досягнення. Тому з позиції першої педагогічної умови проблемним полем дослідження виступає розвиненість слухової культури майбутніх учителів музики, що оптимізує процесвокальної підготовки у вищих навчальних закладах музично-педагогічної освіти. Саме аналітика, за допомогою злиття логічного та інтуїтивного початків у вокальній педагогіці, здатна стати своєрідним «ключем» до відкриття інноваційних шляхів у процесі набуття студентами нових знань, умінь, навичок, їх свідомому

удосконаленні, що значно підвищить фахову майстерність майбутнього вчителя музики.

Систематичне налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття точного, вірного вокального звуку засобами музичного уявлення та безпосереднього творчого співацького втілення сприяє активізаційного вокально-слухового досвіду в ході постановки та вирішення творчих навчально-пізнавальних дій, що спонукає студента до пошуку оптимальних способів відтворення авторського художнього задуму та вираження власних емоційних переживань, думок та почуттів. Без глибокого осмислення, міркування та пізнання неможливо досягнути цілісності художнього образу вокального твору, авторську художню концепцію бачення світу вкладену в музичний твір тощо. Цей процес упорядковує послідовність дій щодо вивчення творів мистецтва, забезпечує розуміння взаємозалежності художньо-музичних напрямків, набуття послідовності засвоєння мистецьких знань, формування вокально-виконавських умінь та навичок, окреслення напрямків вокально-виконавського самовдосконалення тощо.

Налаштування майбутніх учителів музики на відчуття вірного вокального звуку активізує їх вокально-слухового досвід у ході постановки та вирішення творчих навчально-пізнавальних дій, що спонукає студентів до пошуку оптимальних способів відтворення авторського художнього задуму вокального твору та вираження у цьому процесі власних емоційних переживань, думок та почуттів. Адже без глибокого осмислення, міркування та пізнання неможливо досягнути цілісності художнього образу вокального твору, авторську художню концепцію бачення світу вкладену в музичний твір тощо. Це забезпечує упорядкування послідовності дій щодо вивчення творів мистецтва, що забезпечує розуміння взаємозалежності художніх напрямків, набуття послідовності засвоєння мистецьких знань, формування вокально-виконавських умінь та навичок, окреслення напрямків вокально-виконавського самовдосконалення тощо.

Педагогічна умова систематичного налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення включає також необхідність врахування у зміст фахової підготовки майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної діяльності світового педагогічного (вокально-методичного) досвіду та його практичного опанування. Реалізація даної педагогічної умови передбачає активізацію цілеспрямованої педагогічної дії на знайомство і опанування майбутніми вчителями музики різноманітних вокальних методик, зокрема удосконалення вокального слуху співаків; аналіз майстер-класів співаків світового рівня (інтернет-ресурс); оволодіння інноваційними технологіями вокального навчання, виховання, розвитку дітей та дорослих (медіа-засоби). Врахування першої педагогічної умови у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної діяльності впливає на формування їх ціннісного ставлення до музично-педагогічної діяльності загалом.

Друга педагогічна умова – *забезпечення виразності вокальної орфоенії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності* сприяє гармонійному поєднанню роботи артикуляційного апарату з характером звучання співацького голосу. Ця важлива педагогічна умова забезпечує налаштованість вокально-артикуляційного апарату співака, що визначає якість музично-вокальної культури слуху. Ця педагогічна умова налаштовує майбутніх учителів музичного мистецтва на визначення відповідних до кожного виду методів вокально-педагогічної роботи, за означеним спрямуванням – та опанування системою вокально-педагогічних компетенцій, які забезпечують готовність до виконання даного виду діяльності за різними векторами спрямування.

Формування вокального слуху майбутніх учителів музики дуже тісно пов'язане з дотриманням орфоепічних норм співацького звучання в процесі виконання вокального твору. Особливої пильності в питанні дотримання

орфоепічних норм у процесі підготовки майбутніх учителів музики вимагає навчання іноземних студентів, в тому числі китайських, вихованих в іншому мовному середовищі.

Традиційним для вокальної підготовки майбутніх учителів музики є вивчення українського класичного репертуару, осягнення норм української вокально-поетичної канви в процесі навчання, що викликає певні складнощі. Зокрема, складним для китайських вокалістів є вимова твердих, дзвінких приголосних, які формуються в глибині ротової порожнини, прикореневій зоні мови, коли в українській мові дзвінки й тверді приголосні зонуються на середині мови і ближче до кінчика язика. Особливо складними для вимови іноземних студентів є вимова приголосних «р, г», і шиплячих «ж, ч, ш» та ін. Пошуки нових шляхів вирішення дикційних складнощів у студентів супроводжуються активізацією прицільного використання основних літературних прийомів.

Доречно підкреслити, що забезпечення виразності вокальної орфоєпії необхідно здійснювати неподільно з розвитком вокального слуху студентів спираючись на психолого-фізіологічні відчуття у процесі удосконалення роботи їх голосового апарату, адже вокальний слух майбутніх учителів музики можна вдосконалити шляхом поєднання м'язових і слухових відчуттів. Вібраційна чутливість м'язів є першою супутницею успішного забезпечення виразності вокальної орфоєпії в процесі розвитку вокального слуху. Розвинути, вдосконалити вокальний слух у майбутніх учителів музики можна тільки поєднанням усіх цих факторів, адже правильно навчитися співати можна лише маючи розвинутий вокальний слух та загальну музично-вокальну культуру, що базується на глибокому слуховому досвіді.

З цієї позиції доречно виокремити поліфункціональність фахової діяльності майбутніх учителів музики, що полягає у досконалому володінні музично-педагогічним інструментарієм, до якого, в першу чергу, ми

відносимо найяскравішу виражальну складову – досконале володіння співацьким голосом, підкріпленого пізнанням та засвоєнням фундаментальних основ музичної культури, формуванням музично-вокальної культури слуху. Успішно вирішити це завдання допомагають мультимедійні програми, а саме: заняття у медіа-клубі «Альмаматер» за такою тематикою: «Основи співацької діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва»; «Специфіка вокальної орфоепічної єдності артикуляційного апарату співака»; «Розвиток національної вокальної культури у прикладах медіа-ресурсу», «Образ успішного соліста-вокаліста у мас-медіа», «Сучасні зразки вокального виконавства у мас-медіа: реклама чи антиреклама», тощо.

Педагогічна умова забезпечення виразності вокальної орфоепії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності передбачає урізноманітності видів і форм вокально-педагогічної діяльності, що ґрунтується на сучасних вимогах до фахівця, здатного до виконання широкого спектру вокально-педагогічних функцій у фаховій самореалізації. Реалізація цієї педагогічної умови потребує створення відповідних організаційно-методичних умов фахової підготовки майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної діяльності, а саме: впровадження у зміст підготовки студентів основ вокально-педагогічної діяльності вчителя із врахуванням особливостей усіх структурних елементів підготовки, зокрема: врахування у змісті фахової підготовки наявного рівня вокальної відповідності щодо вікових і природних вокальних можливостей: (загальних у комплексі) типу голосу, його сили, тембру, діапазону, витривалості, розвитку співацького дихання, відчуття високої співацької позиції, положення гортані, та специфічно-особистісних у співвідношенні до тематики нашого дослідження; розвинутої вокального слуху та артикуляційних особливостей з урахуванням специфіки підготовки

студентів-іноземців, що впливає на вибір методів навчально-виховного процесу, репертуару, об'єму вокального навантаження, тощо.

Третя педагогічна умова – *орієнтація підготовки студентів на досягнення виконавської надійності у практичній педагогічній діяльності* є вкрай важливою умовою, яка налаштовує майбутнього вчителя музичного мистецтва на продуктивну роботу. Доцільно зазначити, що великою мірою вокально-виконавська надійність передбачає вокально-виконавську стабільність, що значно впливає на творення художньо-музичного продукту, так і на його сприйняття. Вокально-виконавська надійність з позиції формування вокального слуху майбутнього учителя музики - це безпомилковий спів, завдяки спеціально розвиненій слуховій увазі, самоконтролю, сконцентованому стану донесення адекватного змісту виконуваного вокального твору в найвищому якісному прояві. З цієї позиції слуховий самоконтроль включає:

- слухову увагу;
- чуттєве сприйняття;
- внутрішній спів (з опорою на зовнішнє звучання еталонного виконання твору);
- вокальне відтворення;
- осмислення (узагальнення слухових вражень від дії);
- досягнення певної якості у особистому виконанні; повторні дії (технічне удосконалення як засіб набуття надійності та стабільності);
- співацьке виконання на основі постійного контролю.

Для успішного формування виконавської надійності майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно підібрати такий репертуар вокальних творів, які відповідають програмним канонам та дидактичним принципам професійного розвитку вокалістів з урахуванням виконавських можливостей та особистим естетичним вимогам щодо емоційно-образного змісту вокального твору. Виявляти та опрацьовувати якомога більше

текстових й вокально-слухових комбінацій у вокальному творі, для спеціального опрацювання з метою досягнення впевненості в якості своїх знань, умінь та навичок наближаючи власне виконання до еталонного інтонаційного та фонетично-відповідного звучання. У процесі цієї роботи важливо дотримуватись принципу психофізіологічної відповідності співацького навчання до можливостей учня, що відображає зумовленість ефективності вокально-педагогічного навчання, виховання і розвитку з урахуванням психофізіологічних можливостей студентів, які мають нерівномірно розвинуті співацькі здібності.

Реалізація вищезазначених педагогічних умов (систематичного налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення; забезпечення виразності вокальної орфоєпії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності; орієнтації підготовки студентів на досягнення виконавської надійності у практичній педагогічній діяльності) передбачає врахування у змісті фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва наявного рівня вокальної відповідності віковим та природнім вокальним можливостям (типу голосу, його сили, тембру, діапазону, витривалості, розвитку співацького дихання, відчуття високої співацької позиції, положення гортані), специфічних особливостей розвитку вокального слуху та артикуляційних труднощів, особливо з урахуванням специфіки підготовки студентів-іноземців, що впливає на вибір методів навчально-виховного процесу, навчального репертуару, об'єму вокального навантаження, тощо. З цієї позиції необхідно виявляти та опрацьовувати якомога більше текстових й вокально-слухових комбінацій у вокальних творах, для спеціального опрацювання з метою досягнення впевненості в якості своїх знань, умінь та навичок наближаючи власне виконання до еталонного інтонаційного та фонетично-відповідного звучання.

Проведений структурний аналіз вокального слуху майбутнього вчителя музики у системі фахової підготовки на факультетах мистецтв педагогічних університетів спирається на праці вчених (В.Антонюк, Л.Василенко, Н.Гребенюк, Д.Євтушенко, О.Єременко, П.Ковалика, А.Козир, Н.Овчаренко, О.Олексюк, В.Орлова, Г.Падалки, О.Ребрової, Т.Ткаченко, О.Щолокової, В.Федоришина та ін.) [4; 13; 19; 29; 30; 50; 52; 53], що дозволяє визначити основні вимоги до критеріального апарату дослідження, а саме: *об'єктивність*, під якою ми розуміємо існування досліджуваного критерію незалежно від волі та бажань дослідника; *надійність* як властивість певного критерію зберігати свою вимірювальну функцію (у значенні всіх показників-параметрів) під час проведення експериментально-дослідної роботи у визначених педагогічним дослідженням межах; *зручність* виміру як можливість повторення експериментально-дослідного вимірювання у певній педагогічній структурі. На думку О.Єжової, основними вимогами при розробці критеріїв мають бути об'єктивність, надійність, простота і зручність виміру, узгодження зі складовими досліджуваного явища, адекватність, адитивність, взаємообумовленість критеріїв з показниками [25, 314].

Основи вироблення загальних вимог щодо критеріального апарату педагогічних досліджень було закладено у працях Ю. Бабанського [7]. У словнику педагогічних та психологічних термінів [58, 29] подано чітке визначення поняття «критерій» як «підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило», акцентуючи увагу на тому, що «критерієм правильності теоретичних висновків є практика». Загалом, критерій у сучасній науковій трактовці виступає як істотна, відмітна ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація [17, 45].

Подальші наукові дослідження поповнювали пропозиційний ряд у розумінні й використанні критеріїв, що пропонували нові вимоги до покращення якості критеріального апарату в наукових дослідженнях. Нам

імпонує трактування критерію як ідеального зразку, або еталону [7, 192], спрямованість критерію на управління діяльністю та на планування ефективності [15]. У наукових дослідженнях з'являються такі додаткові вимоги до критеріїв, як «узгодження із складовими явища, комплексність, можливість оцінювати розвиток, а також поточні і кінцеві результати педагогічного явища, відповідність меті і завданням, змісту досліджуваного явища, істотність і стійкість, взаємозумовленість» [25, 313].

У роботах В.Загвязинського відображено діяльнісне спрямування сутності поняття «критерій», що визначає його як узагальнений показник розгортання процесу, успішності діяльності, за яким здійснюється оцінювання досліджуваних педагогічних явищ [27]. Ми погоджуємось з думкою В.Беспалько про те, що не лише обґрунтованість та достатність критеріїв, але й чітка визначеність та однозначність тлумачення їх показників, мають підлягати певній формалізації [11, 52]. Аналогічної думки дотримується О.Єжова, яка акцентує увагу науковців на описовості та акцентуації уваги на якісних характеристиках досліджуваних явищ, що ускладнює їх статистичну обробку та уніфікацію результатів [25, 312]. Ми вважаємо, що пошук та чітке визначення певних вимог до критеріального апарату надасть можливість порівнювати результати експериментальних досліджень з урахуванням особливостей їх спрямування.

Оскільки критерій (від грец. *kriterion* – «засіб для судження») – це мірило оцінки, за допомогою якої здійснюються процеси оцінювання, визначення, класифікації, то для діагностування педагогічних явищ слід визначити характерні ознаки саме для них. За основу під час розробки діагностичної методики для виявлення та аналізу стану сформованості вокального слуху у майбутніх учителів музичного мистецтва було взято наукові нароби А.Кречківського (вокально-хорова діагностика) [32], В.Ємельянова (вокальні критерії) [24], В.Синенко (математична обробка результатів) [56].

Критеріями формування вокального слуху майбутнього вчителя музики та динамічності змін у дослідно-експериментальному навчанні є:

-міра ставлення майбутніх учителів музики до вокально-хорової діяльності та потреба проводити слухове діагностування;

- ступінь володіння теоретичними знаннями та міру вокально-слухового саморозвитку студентів;

-ступінь координації вокально-слухових знань, умінь, навичок, їх усвідомлення та практичного опанування під час співацького процесу(дивтабл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Критерії сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики

Компоненти	Критерії
Мотиваційно-спрямований	<i>Міра ставлення майбутніх учителів музики до вокально-хорової діяльності та потреба проводити слухове діагностування</i>
Компетентнісно-інформаційний	<i>Ступінь володіння теоретичними знаннями та міра вокально-слухового саморозвитку студентів</i>
Креативно-діяльнісний	<i>Ступінь координації вокально-слухових знань, умінь, навичок, їх усвідомлення та практичного опанування під час співацького процесу</i>

Критерій мотиваційно-спрямованого компонента, що характеризує міру ставлення майбутніх учителів музики до вокально-хорової діяльності та потребу проводити слухове діагностування охоплює позитивне ставлення студентів до формуваннявокального слуху.

Доречно підкреслити, що природа інтонування має відчуватись студентом в елементарних частинках співацького виконання музичного твору, особливо це проявляється у роботі над вокальною технікою. Уміння правильно інтонувати за внутрішньо-слуховими уявленнями, є складовою частиною навички звуковедення, адже процес інтонування невідривно пов'язаний з м'язовими відчуттями правильного співацького дихання, атаки звуку, тощо.

Координованість вокального та слухового начал додає вокально-технічної досконалості, завдяки усвідомленому співу студентів. Осмислена дія приводить до стабілізації результату, в чому ми вбачаємо секрети успіху так званих стабільних співаків, таких що демонструють високий відсоток готовності до виконавської діяльності. З навиком свідомого управління регістровим звучанням пов'язана рухливість співацького голосу, його технічна досконалість.

На думку В.Ємельянова, технічні можливості співацького голосу надзвичайно великі. Але для того, щоб навчитися ним досконало володіти, необхідні розвинені уміння й навички та особливо вокальний слух[24, 77]. За своїми справді невичерпними можливостями співацький голос перевищує найдосконаліші музичні інструменти. «Але для того, щоб заблищати всіма барвами, він має бути якнайстаранніше опрацьований і сформований. Усе багатство голосу може розкрити лише співак – грамотний музикант, співак-митець, спроможний не лише видобувати з голосу потрібні йому виконавські засоби, а й продукувати їх» [24, 77].

Показниками мотиваційно-спрямованого компонента вокального слуху майбутніх учителів музики нами визначено:

- вияв музично-вокального тезаурусу, накопичення слухових вражень;
- використання міжпредметних зв'язків у формуванні вокального слуху;
- вокально-слухова самоосвіта у сфері медіа ресурсів).

Критерій компетентнісно-інформаційного компонента, що визначає ступінь володіння теоретичними знаннями та міру вокально-слухового саморозвитку майбутніх учителів музики продукує їх вокально-слуховий саморозвиток, що проходить завдяки виконанню самостійних завдань, розрахованих на вивчення програмного репертуару, обраного згідно індивідуальних особливостей та здібностей кожного студента.

Самоосвіту з використанням медіа-сфери доцільно проводити на основі вивчення спецкурсів з питань медіа-освіти у музично-педагогічній сфері. При цьому бажано використовувати форми та методи медіа-освіти, зокрема: кейс метод, завдання якого розроблені на основі проблемних ситуацій з медіа-текстів; засідання експертної групи фахівців з оцінювання постановки голосу, що відслідковують виступи студентів на творчих медіа-заняттях, спрямованих на розвиток креативних умінь майбутніх учителів музики.

Доцільно зазначити, що вокально-теоретичну підготовленість студентів щодо засвоєння комплексу теоретико-методичних знань у галузі вокальної педагогіки, акустики, фізіології, орфоєпії, слід підтримувати додатковими обговореннями за специфікою проблематики, що за передбаченнями створює сприятливі умови для координованості дій студентів класу з постановки голосу, що проінструктовані та готові до проблемних обговорень за тематикою: «Фізіологія та акустика у вокальній роботі», «Українська літературна орфоєпія», колективних занять для збільшення інформації за даною тематикою. Групові обговорення можуть торкатися проблемних питань: «Координованість вокально-технічних умінь – цілісний процес, що обумовлений основним способом взаємодії дихальних і артикуляційних органів», й «Музично-інтонаційний розвиток майбутнього вчителя музичного мистецтва».

Показники компетентнісно-інформаційного компонента нами визначено:

- взаємозв'язок між вокальним голосом та слуховою координацією;
- методична обізнаність у вокально-слуховому саморозвитку студентів;
- уведення елементів вокальної аналітики в процес формування вокального слуху майбутніх учителів музики.

Критерій креативно-діяльнісного компонента, що характеризує ступінь координації вокально-слухових знань, умінь, навичок, їх усвідомлення та практичного опанування під час співацького процесу охоплює здатність адекватної самооцінки студентами звучання власного голосу, оцінки власного виконання та виконання інших співаків; застосування засобів мультимедіа для накопичення вражень, збагачення слухового досвіду.

Свідоме володіння тонкими нюансами голосоутворення дає можливість майбутньому вчителю засвоїти засоби умілого використання тембральними властивостями вокального звуку, наприклад наближаючи звучання власного голосу до звучання голосів учнів (за допомогою зняття додаткового об'єму, за рахунок зменшення грудного резонування, полегшення голосу, зменшення потужності вокально-звукової хвилі, сили звуку, переходу на звучання близьке до фальцетного тощо). Це дає можливість майбутнім учителям музикитворчо-виконавсько самовдосконалювати виконавську діяльність засобами «фонематичної відповідності», «інтерпретаційної неповторності».

Згідно визначеного критерію креативно-діяльнісного компонента нами було розроблено показники, що дозволяють виявити властивості досліджуваного явища, а саме:

- прояв слухового самоконтролю за якістю вокального звучання;
- здатність адекватно оцінити якість вокального звучання інших;
- вокально-корекційна робота у досягненні інтонаційного та орфоепічного еталонного звучання співацького голосу).

Загалом, критерії сформованості вокального слуху майбутнього вчителя музики охоплюють сформованість позитивного ставлення до вдосконалення вокального слуху – основи співацького розвитку; удосконалення вокального слуху в процесі роботи над вокальним твором (на заняттях постановки голосу та заняттях музично-теоретичного циклу); здатність до об'єктивного слухового оцінювання якостей вокального виконання; удосконалення вокальної культури слуху на основі критичного аналізу вокально-виконавських якостей майбутнього вчителя музики (див.табл. 2.2).

Таблиця 2.2.

Компоненти, критерії, показники вокального слуху майбутніх учителів музики

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-спрямований	<i>Міра ставлення майбутніх учителів музики до вокально-хорової діяльності та потреба проводити слухове діагностування</i>	- вияв музично-вокального тезаурусу; - накопичення вокально-слухових вражень; - використання міжпредметних зв'язків у формуванні вокального слуху; - вокально-слухова самоосвіта у сфері медіаресурсів
Компетентнісно-інформаційний	<i>Ступінь володіння теоретичними знаннями та міра вокально-слухового саморозвитку майбутнього вчителя музики</i>	- взаємозв'язок між вокальним голосом та слуховою координацією; - методична обізнаність у вокально-слуховому саморозвитку студентів; - уведення елементів вокальної аналітики у процес формування вокального слуху студентів

Креативно-діяльнісний	<i>Ступінь координації вокально-слухових знань, умінь, навичок, їх усвідомлення та практичне опонування під час співацького процесу</i>	<ul style="list-style-type: none"> - прояв слухового самоконтролю за якістю вокального звучання; - здатність адекватно оцінити якість вокального звучання інших; - вокально-корекційна робота у досягненні інтонаційного та орфоепічного еталонного звучання співацького голосу
------------------------------	---	--

Таким чином, виділені на основі теоретико-методичного аналізу критерії та показники сформованості вокального слуху майбутнього вчителя музики представляють чітку систему і дають можливість ефективно провести діагностування стану визначеної проблеми. Співацький процес є багатоаспектним та цілісним, тому і така його важлива складова як формування вокального слуху в фаховій діяльності майбутнього вчителя музики має такі ж ознаки, що і визначає взаємозв'язок й взаємозалежність критеріїв та показників під час визначення ефективності вокально-слухової діяльності вчителя музики. Слід зазначити, що серед представлених критеріїв та показників означеного феномена, результат вокально-слухової діяльності вчителя у вигляді діагностики дитячого, а також власного співацького процесу є дуже важливим. Здатність майбутнього вчителя музики здійснювати фахову вокальну діагностику дитячого співацького процесу визначає ефективність процесу формування вокального слуху, адже його сформованість і є метою вокально-слухового навчального процесу.

Методична модель формування вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва як важлива складова вокально-хорової діяльності високопрофесійного фахівця включає визначення мети, основних завдань, наукових підходів, компонентної структури, висвітлення провідних принципів та педагогічних умов, основних методів та етапів формування

вокального слуху студентів, що становить повний технологічний цикл (рис. 2.2).

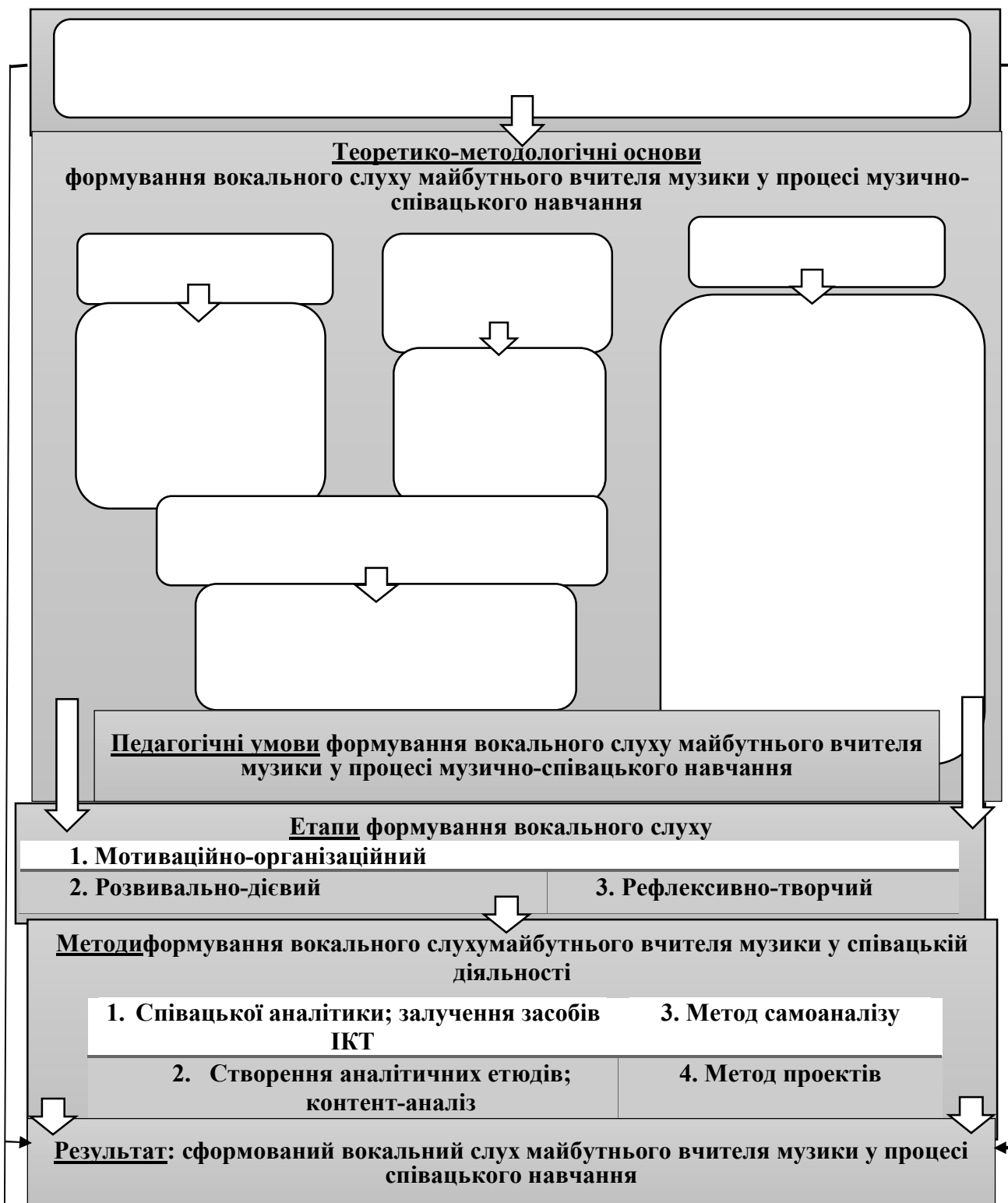


Рис. 2.2. Модель формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі співацького навчання

Отже, методична модель формування вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва як важлива складова вокально-хорової діяльності високопрофесійного фахівця включає визначення мети, основних завдань, наукових підходів, компонентної структури, висвітлення провідних принципів та розроблених педагогічних умов, основних методів та етапів формування вокального слуху студентів, становить повний технологічний цикл. Методична модель формування вокального слуху майбутнього вчителя музики ґрунтується на засадах сформованості їх розвинутої вокальної культури, як складової вокально-виконавської та загалом професійно-педагогічної культури майбутнього високопрофесійного фахівця.

Висновки до другого розділу

Проведений теоретико-методичний аналіз вокального слуху майбутнього вчителя музики дозволив дійти таких висновків:

- обґрунтування вокального слуху як здатності сприймати, аналізувати, охоплювати всі відчуття звучання співацького голосу, його технічні та художньо-виразні можливості дозволило визначити важливими складовими цієї складної структури взаємозв'язок наступних компонентів, а саме: *мотиваційно-спрямованого, компетентнісно-інформаційного, креативно-діяльного.*

Мотиваційно-спрямований компонент є важливим чинником активізації розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музики, що передбачає не лише стійку мотивацію до вдосконалення вокального слуху та стійке емоційно-позитивне ставлення до процесу вокального навчання, а й зацікавленість у вокально-виконавському саморозвитку, що необхідно для ефективної вокально-педагогічної діяльності.

Компетентнісно-інформаційний компонент містить значний масив теоретико-методичних знань акустично-фізіологічного характеру з методичної обізнаності в аспекті розвитку вокального слуху в поєднанні зі специфікою вокального мислення майбутнього вчителя музики. Цей компонент охоплює комплексне засвоєння знань студентів та способів їх застосування у практичній діяльності. Отриманні майбутніми вчителями музики фахові знання певним чином, повинні їх зорієнтувати формування їх готовності до ефективного виконання співацької діяльності, на досягнення високих практичних результатів, а не лише на фундаментальність та обсяг здобутих знань.

Креативно-діяльнісний компонент спонукає студентів до орієнтації мети, змісту, форм та методів навчання на творчий розвиток особистості, адже творче зростання фахівця знаходиться у прямій залежності від постійного вироблення у нього навичок продуктивної діяльності, що активно розвиваються у процесі систематичних вокально-хорових занять. Цей компонент у структурі формування вокального слуху майбутніх учителів музики охоплює творче сприйняття вокально-хорових творів, що яскраво проявляється у процесі виконавсько-інтерпретаційної діяльності;

- *критерій мотиваційно-спрямованого компонента* характеризує міру ставлення майбутніх учителів музики до вокально-хорової діяльності та потребу проводити слухове діагностування (показники: вияв музично-вокального тезаурусу, накопичення слухових вражень; використання міжпредметних зв'язків у формуванні вокального слуху; вокально-слухова самоосвіта у сфері медіа ресурсів).

Критерій компетентнісно-інформаційного компонента визначає ступінь володіння теоретичними знаннями та міру вокально-слухового саморозвитку студентів (показники: взаємозв'язок між вокальним голосом та слуховою координацією; методична обізнаність у вокально-слуховому

саморозвитку студентів; уведення елементів вокальної аналітики в процес формування вокального слуху майбутніх учителів музики).

Критерій креативно-діяльнісного компонента характеризує ступінь координації вокально-слухових знань, умінь, навичок, їх усвідомлення та практичного опанування під час співацького процесу (показники: прояв слухового самоконтролю за якістю вокального звучання; здатність адекватно оцінити якість вокального звучання інших; вокально-корекційна робота у досягненні інтонаційного та орфоепічного еталонного звучання співацького голосу);

- основними принципами формування вокального слуху майбутніх учителів музики визначено: принцип *активізації* інтересу та позитивного ставлення студентів до співацьких занять, що передбачає досягнення стійкої мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до формування власного і вокального слуху учнів; принцип *індивідуалізації* навчання, спрямований на дотримання неповторності й унікальності педагогічних підходів до кожного студента; принцип *культурологізації*, що орієнтує змістове наповнення процесу формування вокального слуху на широке ознайомлення студентів зі здобутками світової вокальної культури; принцип *аксіологізації*, мета якого - широке залучення студентів до оцінно-аналітичного усвідомлення сутності та способів формування вокального слуху; принцип *творчості*, що полягає в активному спонуканні студентів до творчого самовираження у процесі співацької діяльності.

Принцип *активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до співацьких занять, передбачає досягнення стійкої мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до формування власного і вокального слуху учнів.* Цей принцип передбачає потребу майбутніх учителів музичного мистецтва у вокальному навчанні та самореалізацію у цьому виді творчої діяльності.

Принцип індивідуалізації навчання, спрямований на дотримання неповторності й унікальності педагогічних підходів до кожного студента. Сутність цього принципу полягає в тому, що кожна особистість унікальна й основним завданням формування її індивідуальності є створення оптимальних умов для розвитку творчого потенціалу [29, 106]. Адже індивідуальність інтегрує всі соціально ціннісні властивості конкретної особистості, надаючи їй цілісності.

Принцип культурологізації орієнтує змістове наповнення процесу формування вокального слуху на широке ознайомлення студентів зі здобутками світової вокальної культури. Цей принцип полягає в тому, що в основі змісту, форм, методів та засобів професійної підготовки до вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів музики повинні бути культурологічні засади.

Принцип аксіологізації, мета якого - широке залучення студентів до оцінно-аналітичного усвідомлення сутності та способів формування вокального слуху. Сутність цього принципу полягає у тому, що основа змісту, форм, методів та засобів фахової підготовки до вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів музики повинні ґрунтуватись на базових цінностях, які сконцентровані у музично-вокальних творах, які можуть стати не лише розвивальними, а й виховними завдяки глибокому ціннісному їх змісту.

Принцип творчості полягає в активному спонуканні студентів до творчого самовираження у процесі співацької діяльності. Цей принцип передбачає спрямування навчально-виховного процесу на технічно-творче удосконалення завдяки активному розвитку вокально-творчих здібностей майбутнього вчителя музики;

- розробленні педагогічні умови формування вокального слуху майбутніх учителів музики у співацькій діяльності, а саме:

- систематичне налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення;

- забезпечення виразності вокальної орфоепії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності;

- орієнтація підготовки студентів на досягнення виконавської надійності у практичній педагогічній діяльності.

Перша педагогічна умова – *систематичне налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення* включає методичну обізнаність майбутнього вчителя музики стосовно акустично-фізіологічних особливостей вокального слуху. Для реалізації цієї педагогічної умови необхідно відпрацьовувати вокальне дихання майбутніх учителів музики, що забезпечить оптимальні умови для роботи дихальних органів, вміння розподіляти дихання на всю музичну фразу, навички регуляції подачі дихання у зв'язку з завданням поступового посилення або послаблення звуку, тощо.

Друга педагогічна умова – *забезпечення виразності вокальної орфоепії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності* сприяє гармонійному поєднанню роботи артикуляційного апарату з характером звучання співацького голосу. Ця важлива педагогічна умова забезпечує налаштованість вокально-артикуляційного апарату співака, що визначає якість музично-вокальної культури слуху. Ця педагогічна умова налаштовує майбутніх учителів музичного мистецтва на визначення відповідних до кожного виду методів вокально-педагогічної роботи, за означеним спрямуванням – та опанування системою вокально-педагогічних компетенцій, які забезпечують готовність до виконання даного виду діяльності за різними векторами спрямування.

Третя педагогічна умова – *орієнтація підготовки студентів на досягнення виконавської надійності у практичній педагогічній діяльності* є вкрай важливою умовою, яка налаштовує майбутнього вчителя музичного мистецтва на продуктивну роботу. Доцільно зазначити, що великою мірою вокально-виконавська надійність передбачає вокально-виконавську стабільність, що значно впливає на творення художньо-музичного продукту, так і на його сприйняття. Вокально-виконавська надійність з позиції формування вокального слуху майбутнього вчителя музики - це безпомилковий спів, завдяки спеціально розвиненій слуховій увазі, самоконтролю, сконцентованому стану донесення адекватного змісту виконуваного вокального твору в найвищому якісному прояві;

-методична модель формування вокального слуху майбутнього вчителя музичного мистецтва як важлива складова вокально-хорової діяльності високопрофесійного фахівця включає визначення мети, основних завдань, наукових підходів, компонентної структури, висвітлення провідних принципів та педагогічних умов, основних методів та етапів формування вокального слуху студентів, що становить повний технологічний цикл.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя /Э.Б. Абдуллин. – Москва, 1983. – 111 с.

2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ. і викладачів вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. - К. : Либідь, 1998. – 558 с.

3. Алиев И.Ю. Основы вокальной педагогики. /И.Алиев //Методология теории и практики творческой организации художественно-педагогического процесса. – М.: Педагогика, 2001. – 252 с.

4. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник /В.Г. Антонюк. – К.: Віпол, 2007. – 174 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2002. - 228 с.
6. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. /Д.Аспелунд. – М.: Музгиз, 1952. – 268 с.
7. Бабанский Ю. Педагогика [Ю. К. Бабанский и др. /Под ред. Ю.К.Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение , 1988. – 478с.
8. Багадуров В.А. Очерки по вокальной методологии. - Часть III. Вып. Первый. – М.: Гос. изд., муз.сектор. – 1937. – 256 с., нот. - (В надзагл. труды науч.-исслед. муз. ин-та при Моск. гос. консерватории).
9. Бай Шаожун. Из истории развития вокального искусства /Бай Шаожун //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 20 (231). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина III. – С. 203-207.
10. Барсов Ю.А. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М.И. Глинки. – Л.: Музыка [Ленингр. Отд.], 1968. – 66 с. с нот. (На обл.: В помощь педагогу-музыканту).
11. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] /Владимир Павлович Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
12. Білоусова В.О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи. /В.О.Білоусова – К.: ІЗМН, 1997. – 192 с.
13. Василенко Л.М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та методика: Монографія /Л.М. Василенко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 336 с.
14. Варламов А.Е. Полная школа пения. /А.Варламов. – М.: Музыка, 1953. – 320 с.

15. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе /В.М. Вергасов. – 2-е изд., доп. и перераб. – К.: Вища школа, 1985. – 86 с.
16. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект: монографія /С.С.Вітвицька. – Житомир : В-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 440 с.
17. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике /Александр Сергеевич Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. – 136 с.
18. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. /Семен Гончаренко. – Рівне: Вид-во «Волинські обереги», 2011. – 552 с.
19. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака /Н.Є. Гребенюк //Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського,– К.: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156-165.
20. Голик Г.Г. Психологія диригентсько-хорової діяльності / Григорій Григорович Голик. – Дрогобич: Вимір, 2000. – 108 с.
21. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. /Л.Дмитриев. - М.: Музыка 1996, - 366с.
22. Дмитриев Л.Б. В классе профессора М.Э. Донец-Тессейр. О воспитании легких женских голосов - М.: Музыка, 1974. – 61 с. с нот. (В помощь педагогу-музыканту).
23. Донец-Тессейр М.Э. Опыт воспитания сопрано. /М.Донец-Тессейр // Вопросы вокальной педагогики. /Сб. стат.- М.: Музгиз, 1967., N 3. - С.120-133.
24. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. /Виктор Вадимович Емельянов. – СПб.: Издательство «Лань»;

«Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

25. Єжова О.О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді /Ольга Олександрівна Єжова //Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. – Вип.14. книга 2. – Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2010. – С. 311-322.

26. Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч. закл. [О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 463 с.

27. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие [для студ. высших пед. учеб. заведений /В.И.Загвязинский, Р.Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

28. Зязюн І.А. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. пр. /І.А.Зязюн. – К.: КПЕК, 2003. – 679 с.

29. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] / А.В.Козир. – К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. – 378 с.

30. Козир А.В. Вступ до акмеології митсецької освіти: навч.-метод. посіб. /А.В.Козир, В.І.Федоришин. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – 263 с.

31. Конфуций: Изречения: книга песен и гимнов. /Конфуций; пер. с кит. — Х.: Фолио; М.: АСТ, 2000. — 446, [1] с.

32. Кречковский А.Ф. Формирование у студентов музыкально-педагогических факультетов умений диагностики хорового пения: Дис ... канд. пед. наук: 13.00.01. /А.Кречковский. – К.: КГПИ, 1982. – 137 с.

33. Крючков В.А. Художественно-педагогический репертуар в классе сольного пения. Учебно-методическое пособие для пед. вуза/Крючков В.А.,

Алиев И.Ю., Малунцева В.А. [под ред. В.А. Крючкова. – М.: МПГУ, 2007. – 132с.

34. Лаури-Вольпи Дж. Вокальные параллели [Пер. с итальянского Ю.Н. Ильина/. – Л.: Музыка, 1972. – 303 с.

35. Левидов И.В. Певческий голос в здоровом и больном состоянии. /И.Левидов. – Л. - М.: Искусство, 1939. – 256 с. с ил.и граф.

36. Левик С.Ю. Записки оперного певца. Из истории оперной сцены. С.Левик. – М.: Искусство, 1955. – 473 с. с ил.

37. Линклэйтер К. Освобождение голоса. /К.Линклэйтер[Пер. с англ. – М.: ГИТИС, 1993 – 176 с., ил.

38. Листова Н.А. А.Варламов: Его жизнь и песенное творчество. /Н.Листова. – М.: Музыка, 1968. – 267 с. с нот.ил.

39. Ліхіцька Л.М. Інтегративний підхід до моделювання інноваційної діяльності майбутнього вчителя музики /Л.М. Ліхіцька //Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського: педагогічні науки. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2016. - № 1 (51). С. 157-162.

40. Люш Л.Ф. Развитие и сохранение певческого голоса. /Л.Люш. – Киев.: Музыка Украина, 1988. – 145 с.

41. Маслоу А. Мотивация и личность /Абрахам Гарольд Маслоу — СПб.: Питер, 2003. — 351 с. – (Мастера психологии).

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

43. Михайличенко О.В.Мистецька освіта в Україні : теорія і практика./О.В. Михайличенко, О.П. Рудницька [заг. ред. О.В.Михайличенко. – Суми : СумДПУ ім. А. Макаренка, 2010. – 255 с.

44. Муцмахер В.И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки /Виталий Исаакович Муцмахер [науч. ред. А.И. Николаева]. – М.: МГПИ, 1988. – 62 с.

45. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. /Н.Є.Мойсеюк. – 3-є вид., допов. – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
46. Морозов В.П. Вокальний слух и голос. /В.П. Морозов. – М.-Л.: Музыка, 1965. – 86 с. с ил. - В помощь педагогу-музыканту.
47. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение: книга для старш-ков /Анатолий Викторович Мудрик. – М.: Просвещение, 1986. – 258с.
48. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології /А.С.Нісімчук, О.С.Падалка, О.Т.Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 368, [2] с.
49. Овчаренко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія /Н.Овчаренко. – Кривий Ріг: вид-во Р.А.Козлов, 2014. – 400 с.
50. Овчарук О. Сучасні підходи до розвитку поняття якості освіти: світовий контекст /О.Овчарук //Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи [за ред. О.І. Локшиної. – К.: К.І.С., 2004. – С.15-21.
50. 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. – 264с.
51. Огнев'юк В. О. Освіта – важливий індикатор сталого людського розвитку /В.О. Огнев'юк //Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія; [за ред. В.О. Огнев'юка; авт. кол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Л.Л. Хоружа, І.В. Соколова та ін. – Київ : ВП «Едельвейс», 2012. – С. 9–32.
52. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія] /Валерій Федорович Орлов [за заг. ред. І.А.Зязюна]. — К.: Наукова думка, 2003. — 262, [1]с.
53. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти. /Г.Падалка. – Херсон: ХДПІ, 1995. – 104 с.

54. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька: навч. посіб./Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
55. Саїк Г.Ф. Формування виконавської майстерності у студентів на основі активізації емоційно-естетичного переживання музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (музика)» /Г.Ф. Саїк. – К., 2000. – 21с.
56. Синенко В.Я. Методология и практика школьного образования [Текст] /В.Я. Синенко. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО. – 2008.– 136 с.
57. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. /С.О. Сисоєва– К.: Міленіум, 2006. – 346с.
58. Словник-довідник педагогічних та психологічних термінів [за ред. А.І. Кузьмінського. – Черкаси: ЧДУ ім. Б.Хмельницького, 2002. – 48 с.
59. Словник української мови: в 11 томах [під кер. акад. Івана Костянтиновича Білодіда. – К.: Наукова думка, 1973. – 840 с.
60. Станиславский К.С. Работа актера над собой /Константин Сергеевич Станиславский. – М.: Искусство, 1985. – Ч. I.: Работа актера над собой в творческом процессе переживания. – 1985. - 472 с.
61. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю /Василий Александрович Сухомлинский. – К.: Рад.школа, 1984. – 254 с.
62. Фуллан М. Сили змін: вимірювання глибини освітніх реформ. /Майкл Фуллан [перек. з англ. Г.Шиян, Р.Шиян]. – Львів: Літопис, 2000. – 269 с.
63. Яконюк В.Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. /В.Л.Яконюк. – Минск, 1993. – С. 19-55.
64. Ireland 2003 /Structures of Edukation, Vokational Training and Adult Education Systems in Europe – Dublin; [Brussels]: [EURYDICE, CEDEFOR, ETF], 2003. – P. 1-33.

РОЗДІЛ III

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Діагностування сформованості вокального слуху майбутнього вчителя музики України та Китаю

Дослідження проблеми формування вокального слуху майбутнього вчителя музики неможливе без психолого-педагогічної діагностики цього процесу. Задля цього необхідно науково обґрунтувати критерії сформованості вокального слуху, які дають можливість визначити рівні розвитку, простежити за динамікою педагогічного процесу, визначити його результативність, окреслити напрями і методику вокально-фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Вокальний слух майбутнього вчителя музики характеризується: наявністю чітких установок на процес діагностування вокальної діяльності; усвідомленням необхідності розвитку вокально-слухових умінь для вдосконалення власних вокальних умінь та навичок; сформованістю навичок самодіагностування власного співацького процесу на основі слухових уявлень та внутрішніх відчуттів під час фонації; сформованістю відчуттів вокально-тілесної схеми; високим рівнем сформованості активного вокально-педагогічного слуху [37, 87].

Експериментальне дослідження формування вокального слуху майбутніх учителів музики спирається на обґрунтовані вище теоретико-методичні положення щодо його мети, структури і функцій, а також на вивчення стану музично-педагогічної освіти. Адже на сучасному етапі розвитку мистецької освіти «важливим завданням є поєднання цілісності

процесу навчання й виховання, єдності ролі як інтелекту, так і емоцій в ньому, з принципом індивідуального орієнтованого підходу» [13, 183].

Мета констатувального експерименту полягає у визначенні напрямків впровадження методичної моделі формування вокального слуху майбутніх учителів музики відповідно до розробленої нами критеріальної визначеності у поєднанні кількісного й якісного аналізу рівнів сформованості означеного феномена у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

З метою вивчення реального стану досліджуваної проблеми на практиці були визначені наступні завдання діагностичного етапу експерименту, а саме:

- узагальнення досвіду формування вокального слуху майбутніх учителів музики у процесі вокально-хорових занять;
- вивчення досвіду співацької роботи вчителів музики;
- визначення ціннісного співвідношення знань та вмінь студентів факультетів мистецтв, які необхідні для ефективного формування вокального слуху студентів;
- розробка та перевірка методики визначення рівнів сформованості вокального слуху студентів у процесі індивідуальних та групових фахових занять за визначеними критеріями;
- аналіз результатів діагностичного етапу констатувального експерименту.

Для ефективності педагогічної діагностики досліджуваного процесу було виділено чотири рівні сформованості вокально-слухових навичок: низький, середній, достатній, високий. Оцінювання відбувалося за дванадцятибальною шкалою, відповідно розробленим критеріям та показникам. Уведення елементів вокальної аналітики формування вокального слуху майбутніх учителів музики дозволило скористатися досвідом попередніх досліджень з вокально-хорової роботи студентів для

визначення узагальнених рівневих характеристик щодо означеного феномена, а саме:

I рівень (низький) характеризується тим, що студент виконує лише окремі операції, при чому їх послідовність хаотична, дія не є цілком усвідомленою.

II рівень (середній) характеризується тим, що майбутній вчитель музики виконує майже всі операції, з яких складається співацька діяльність в цілому, але послідовність їх виконання недостатньо продумана.

III рівень (достатній) характеризується тим, що студент виконує всі операції, з яких складається мистецька діяльність, але виконується вона недостатньо усвідомлено.

III рівень (високий) характеризується тим, що майбутній вчитель музики виконує всі операції, послідовність їх виконання достатньо добре продумана, дія в цілому є усвідомленою.

Попередні результати діагностичної роботи привели до висновку, що доцільно залишити чотирирівневу характеристику визначення сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики: низький, середній, достатній, високий та надати кожному з зазначених рівнів пояснювальну характеристику.

Високий рівень.

Студент, віднесений нами до цього рівня має сформовану мотивацію до вокальних занять; достатній рівень вокального тезаурусу (вокально-понятійних, вокально-термінологічних, вокально-теоретичних та культурологічних знань); має високий рівень тезаурусу музично-вокальної культури слуху (пов'язаного з будовою органу слуху та голосового апарату їх основними фізіологічними, акустичними особливостями, фонетичними якостями, звуковими характеристиками, у достатній мірі володіє ефективним вокально-слуховим самоконтролем (інтонаційним, м'язовим, вібраційним); має високий вокально-слуховий досвід (відвідування

концертів та прослуховування еталонних зразків вокального виконання, обговорення вокально-методичних проблем на засіданнях секції НСТО, ведення «Записничка вокаліста» у якому відображаються педагогічні поради на індивідуальних заняттях з постановки голосу); має чітко виражене бажання використовувати медіа записуючу апаратуру (контроль за якістю вокального звучання голосу у процесі занять у класі з «Постановки голосу»); активно займається пошуковою діяльністю, використовує інтернет-ресурс, знаходить нові вокально-виконавські проекти, пропонує інформацію для обговорення тощо.

У вокально-пошуковій та вокально-практичній діяльності для такого студента характерні високий рівень самостійності, безпомилкове виконання дій, здатність до перенесення умінь на інші види діяльності, креативність у виконанні. Використання між предметних зв'язків у підготовці домашніх завдань. У студента спостерігається стійка позитивна мотивація до самореалізації у музично-педагогічній та музично-виконавській діяльності, оволодіння новими знаннями. Здатність до адекватної самооцінки яскраво виражена. *Високий рівень* характеризується сформованістю установки на розвиток вокального слуху, глибиною та ґрунтовністю знань, які мають особистісне забарвлення та переконання, слухова діяльність характеризується творчим підходом.

Достатній рівень.

Студент, віднесений нами до достатнього рівня має сформовану мотивацію до вокальних занять; достатній рівень вокального тезаурусу (вокально-понятійних, вокально-термінологічних, вокально-теоретичних та культурологічних знань); має достатній рівень тезаурусу музично-вокальної культури слуху (пов'язаного з будовою органу слуху та голосового апарату їх основними фізіологічними, акустичними особливостями, фонетичними якостями, звуковими характеристиками, у достатній мірі володіє

ефективним вокально-слуховим самоконтролем (інтонаційним, м'язовим, вібраційним); має достатній вокально-слуховий досвід.

Студент, віднесений нами до достатнього рівня періодично використовує міжпредметні зв'язки. Ситуації, які вимагають аргументації, аналізу, переважно не викликають труднощів, виявляється здатність до адекватної самооцінки власних дій. На даному рівні студенту притаманні усвідомлення важливості самостійної вокально-пошукової та вокально-практичної діяльності, проте перевага надається кількісній результативності, якісна сторона відходить на другий план. *Достатній рівень* – це рівень особистісної зацікавленості, активного використання вокального слуху, послідовності та швидкості процесу діагностики.

Середній рівень.

Студенти, яких ми віднесли до середнього рівня мають нестійку мотивацію до вокальних занять. Оволодіння додатковим масивом знань, умінь, навичок у таких студентів має позитивну, проте нестійку динаміку. Рівень сформованості професійних умінь та навичок свідчить про конформістський характер діяльності, щодо способу виконання дій. Студент самостійно вибирає алгоритм дій у різних ситуаціях, але зі значними зусиллями. Розв'язання завдань у процесі порівняння ще не наближені до зразків-еталонів, вокальне виконання відрізняється суто прагматичним ставленням як до процесу так і до результату. Студент допускає незначної кількості помилок, виконуючи деякі дії за допомогою викладача, наставника (інтонування посереднє, фонетика далека від зразку, майже відсутня емоційність виконання).

Студент, віднесений нами до середнього рівня, мало цікавиться будовою органу слуху та голосового апарату їх основними фізіологічними, акустичними особливостями, фонетичними якостями, звуковими характеристиками, у певній мірі володіє ефективним вокально-слуховим самоконтролем (інтонаційним, м'язовим, вібраційним); лише певним чином

накопичує вокально-слуховий досвід (відвідування концертів та прослуховування еталонних зразків вокального виконання носить епізодичний характер, до обговорення вокально-методичних проблем ставиться байдуже; не займається пошуковою діяльністю, майже не використовує інтернет-ресурс для пошуку цікавої інформації вокально-виконавських проектів, тощо. Для *середнього рівня* характерна сформованість мотивації на рівні усвідомлення потреби, часткове володіння знаннями про вокальний слух, наявність вокальної діагностики репродуктивного характеру.

Низький рівень

Свідчить про ознайомлювальний характер діяльності студента. Виявляються несформовані мотиви самореалізації у музично-педагогічній, і вокально-виконавській діяльності. Рівень вокальних здібностей переважно середній, помічено інтерес до іншого виду виконавської діяльності (інструментальної-виконавської). Рівень сформованості професійних умінь свідчить про конформістський характер діяльності, щодо способу виконання дій. Студент відмовляється від самостійного вибору алгоритму дій, покладаючись насупровід. Розв'язання вокально-технічних завдань далекі від зразків-еталонів, вокальне виконання на низькому рівні. Студент допускається великої кількості помилок під час власного виконання вокального твору, проте досить чітко виявляє помилки у виконанні інших, що засвідчує про низький рівень вокально-слухової координації, та наявність елементарного рівня вокально-слухової культури. Потребує додаткового мотивування з боку викладача вокалу, може якісно виконати домашнє завдання тощо, проте ця динаміка не стійка.

У студента, віднесеного нами до низького рівня, відсутня обізнаність щодо особливостей протікання власних розумових процесів, не використовує між предметні зв'язки у вирішенні спірних моментів у самостійній підготовці домашнього завдання. Студент характеризується

слабким інтересом до пошукової діяльності, не приймає участі у роботі проблемних груп. У практичній вокально-аналітичній діяльності допускає неточність виконання ряду дій і операцій, може відтворити визначену поступовість або систему дій лише за допомогою викладача. Студент не може самостійно контролювати та регулювати вокальну інтонацію, та фонетичну відповідність зразку. *Низький рівень* характеризується невпевненістю у своїх силах, поверховістю знань, помилковістю дій; діагностування вокального слуху має ознаки непослідовності, що не приводить до позитивного результату.

У процесі діагностувальної експериментальної роботи, виявляючи зміст цих рівнів, ми встановили, що не завжди рівень теоретичних знань достатньо реалізується в процесі їх практичного впровадження, а рівень мотиваційної зацікавленості, як правило, значно випереджає теоретичні та практичні рівні. Тому, на наш погляд, доцільно характеризувати зміст рівнів сформованості вокально-слухових навичок щодо кожного критерію окремо. Результати опитувальної роботи позначені у Додатку А.

Згідно до мети та особливостей розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музики було визначено завдання другого етапу констатувального етапу експерименту:

- проаналізувати мотиваційні сфери ставлення майбутніх учителів музики до розвитку вокального слуху ;
- виявити стан сформованості вокально-слухових знань, рівень здатності трансформувати ці знання вербально;
- визначити стан практичної готовності майбутніх учителів музики до діагностування власного та дитячого співацького процесу.

Діагностика на констатувальному етапі дослідження складалася з групи емпіричних методів: методи цілеспрямованого педагогічного спостереження та аналізу; методи опитування, зокрема, співбесіди, інтерв'ювання, тестування та анкетування; методу експертної оцінки;

педагогічного експерименту, а також методів якісної та кількісної обробки експериментальних даних.

Для ефективності оцінювання рівнів сформованості вокального слуху було визначено низку умов, що впливають на реалізацію об'єктивності оцінки, зокрема: кількість оцінюваних якостей достатня для забезпечення найбільш повного обліку всіх складових процесу голосоутворення; кожна оцінювана якість однозначна і зрозуміла; сам процес оцінки є технологічним, послідовним і простим. Умови є взаємопов'язані для того, щоб уникнути суб'єктивності оцінки та неточності при оцінюванні системи критеріїв та показників. Діагностика відбувалась за певним алгоритмом у вигляді послідовної та безперервної низки завдань, який забезпечує об'єктивність у процесі визначення рівня сформованості вокального слуху в межах традиційної для факультетів мистецтв педагогічних вищих навчальних закладів форми навчання. Технологія оцінки рівнів сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики спирається на найбільш оптимальний метод педагогічного дослідження – метод експертної оцінки – «особлива думка», для реалізації якого було створено групу експертів, які коректно визначали рівень сформованості вокально-слухових навичок студентів експериментальної та контрольної груп; на розроблену систему критеріїв та показників для встановлення рівнів сформованості вокального слуху студентів; на розроблену технологію якісної і кількісної обробки експертної інформації за допомогою методів математичної статистики.

Під час відбору експертів ми виходили з розуміння специфіки майбутньої вокально-педагогічної діяльності студентів. Тому до складу групи увійшли фахівці з питань вокальної педагогіки та методики виховання дитячої вокальної культури, методики музичного та хорового виховання школярів, яким характерна «компетентність у певній галузі знань; креативність...; позитивне ставлення до участі в експертизі; відсутність

конформізму...; аналітичність і широта мислення; дотримання норм етики наукових взаємин; самокритичність».

У констатувальному дослідженні брали участь студенти III-IV курсів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, Донбаського державного педагогічного університету. Загалом у діагностувальному дослідженні взяли участь 411 осіб.

З метою діагностики внутрішнього ставлення майбутніх вчителів музики до роботи на вокальним слухом була складена анкета (Додаток Б). У ході аналізу встановлено, що мотивація вступу майбутніх педагогів-музикантів до факультету мистецтв досить різноманітна. Так, виявлено великий діапазон розбіжності у попередній музичній освіті, представлений у розриві рівнях підготовки: від училища мистецтв та культури (37,04%) до відсутності закінченої початкової музичної школи (7,41%), що відзначає проблеми у вокальній підготовці і впливає на мотивацію навчальної діяльності.

Наприклад, встановлена у ході дослідження певна закономірність - студенти, які виявили середній рівень зацікавленості вокальною підготовкою мали попередній вокальний досвід (переважна більшість з них співала у хорі). І навпаки, студенти у яких був невеликий досвіду у цій галузі виконавства, виявляють невпевненість у своїх силах, що впливає на сформованість мотивації до цього виду діяльності. Результати опитування та анкетування висвітлили, що більшість студентів віддає перевагу концертним виступам (58,62%) і лише дехто цікавиться вокально-педагогічним напрямом майбутньої професійної діяльності (12,9%).

З метою виявлення ставлення майбутніх вчителів музики до проблем формування вокального слуху було проведене анкетування (Додаток Б). У ході анкетування встановлено, що всі студенти вважають, що вокальний слух потрібен (100%), студенти не змогли обґрунтувати значення

вокального слуху для педагогічної діяльності. Майже всі студенти відносять вокальний слух до професійних якостей вчителя музики (96%), але ніхто не вважає його наявність професійною якістю вчителя музики. Відповідаючи на запитання: «Чи готові Ви до майбутньої вокально-педагогічної роботи зі школярами?», більшість студентів відповіла: «Сумніваюся» (55%).

Для розуміння впливу викладачів на підготовку студентів до формування вокального слуху у учнів, нами було проведене анкетне опитування та співбесіди з викладачами вокалу, диригування, хорового класу та методистів кафедри музичного виховання, співу та хорового диригування (Додаток В). В анкетуванні прийняли участь 23 респонденти. Узагальнення отриманої від викладачів інформації виявило, що немає жодних заперечень факту, що вчителю музики потрібен вокальний слух, але усі респонденти по-різному ставляться до сутності, що саме дає студентам наявність вокального слуху. Відносячи вокальний слух до професійно значимих якостей вчителя музики, майже всі опитані визначили в анкетах, що вони формують його у студентів свого класу (90,48%), але тільки дехто спробував сформулювати, за якими критеріями можна визначити ступінь активності вокального слуху (9,5%). Так респондентами було підкреслено: активність вокального слуху з позицій діагностики голосоутворення, стилістики епохи, більшість вважає, що вокальний слух формується сам по собі в процесі вокально-хорового навчання (90%).

Виходячи з вище зазначеного, ми зробили висновок, що в традиційній методиці вокальної підготовки майбутніх вчителів музики формується пасивний вокальний слух на рівні підсвідомості і не існує спрямованості на формування активного вокального слуху у вигляді слухових вокальних вмінь. Ті викладачі, що переконані в необхідності цілеспрямованого формування вокального слуху, відзначили, що вони частково проводять цю роботу, але для ефективності цього процесу не вистачає часу на індивідуальних заняттях. порушуються питання про необхідність введення

в програму вокальної підготовки майбутніх вчителів музики вокально-теоретичного курсу і власно вокально-педагогічної практики.

Аналізуючи ступінь готовності майбутніх учителів музики на факультеті мистецтв до розвитку вокального слуху у школярів, майже близько 46% респондентів схиляється до середнього рівня готовності, 29% вважає, що це достатній рівень готовності, більше 16% – низький, а 8,33% визначають його як високий. На питання: «Як ви вважаєте, чого не вистачає у Вашій підготовці для успішного впровадження роботи над вокальним слухом школярів?» випускники відзначили відсутність теоретичного курсу з проблем голосоутворення та звукосприйняття (Додаток Б).

Слухачі Інституту післядипломної освіти, які уже мають досвід роботи вчителями музики в загальноосвітніх школах міста Києва, визначають вокальний слух як професійну якість вчителя музики (92%), але на друге запитання анкети: «Що дає вчителю музики наявність вокального слуху?» і на п'яте: «За якими критеріями, на Ваш погляд, можна визначити ступінь активності вокального слуху?» не можуть сформулювати відповідь (Додаток В).

Майже усі респонденти запропонували: «З метою підвищення готовності майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної роботи в загальноосвітній школі необхідно покращити вокально-теоретичну підготовку у ВНЗ і ввести в навчальний процес власне вокально-педагогічну практику зі школярами». На шосте запитання: «Чи обновляєте і поглиблюєте Ви вокальні знання?» 62% респондентів відповіли – «Недостатньо», 23% – «Ні» і тільки 15% постійно цікавляться вокально-педагогічною літературою (Додаток В).

Згідно проведеного діагностичного дослідження опитаних респондентів високий рівень сформованості вокального слуху було виявлено у 10 осіб (2,33 % від загальної кількості респондентів). Студентам характерно:

- стійкий інтерес до вокальної діяльності самостійність в процесі вокальної діяльності;
- усвідомлення потреби у набутті вмінь проводити слухове діагностування та оперування алгоритмом проведення слухової діагностики;
- наявність установки на слухову діяльність, сформовані теоретичні знання різновидів вокального слуху;
- усвідомлення специфіки розвитку різних видів вокального слуху, манери вокалізації, співацьку артикуляцію, стабільність набутих навичок.

Цим студентам характерна творча ініціатива, цілеспрямованість, вони здатні ефективно використовувати набуті слухові вміння у різних умовах, в процесі вокально-слухового діагностування, прогнозування та корекції, ці студенти поєднують репродуктивний та творчий підходи, спираються на власний досвід. Було виявлено, що у 19 респондентів вокальний слух розвинутий на достатньому рівні (4,62 %).

Студенти мають інтерес до вокальної діяльності, проявляють самостійність в процесі вокальної діяльності, вокально-слухове діагностування проводять у межах передбачених завдань, які виконують послідовно, цілісно, ефективно, мають достатньо сформовані теоретичні знання видів вокального слуху, студенти розуміють специфіку розвитку різних видів вокального слуху, манери вокалізації, співацьку артикуляцію, але немає стабільності в практичному застосуванні набутих навичок. Цим студентам характерна творча ініціатива, цілеспрямованість, вони використовують вокально-теоретичні знання, оперують значним арсеналом окремих навичок діагностування рівня розвитку вокального слуху у дітей, послідовність та швидкість процесу самодіагностики. Третина респондентів (38,68 %) показали середній рівень сформованості вокального слуху (159 осіб).

Студенти виявили недостатній інтерес до вокальної діяльності, самостійність в процесі вокальної діяльності, недостатньо усвідомлюють

потреби у набутті вмінь проводити слухове діагностування та не мають усвідомленого, чіткого алгоритму проведення слухової діагностики, слабо сформовані установки на слухову діяльність, не систематизовані теоретичні знання щодо видів вокального слуху та специфіки розвитку різних видів вокального слуху, манери вокалізації, співацької артикуляції, стабільності набутих навичок.

Студенти цього рівня, показали формальний підхід до виконання вокально-слухових завдань, недостатню спроможність практично використати отримані вокально-теоретичні знання; їх вокально-слухова діяльність має репродуктивний характер; діагностика власного та дитячого співацького процесу проводиться ними у межах конкретних типових завдань.

Певна частина респондентів (223 особи), які було задіяні у констатувальному експерименті (54,25 %), показала низький рівень розвитку вокального слуху, не мають інтересу до вокальної діяльності, не виявляють самостійності в процесі вокальної діяльності, не усвідомлюють потреби у набутті вмінь проводити слухове діагностування та не мають усвідомленого, алгоритму проведення слухової діагностики, не сформовані установки на слухову діяльність, не систематизовані теоретичні знання щодо видів вокального слуху та специфіки розвитку різних видів вокального слуху, манери вокалізації, співацької артикуляції, стабільності набутих навичок. Респонденти цієї групи виявилися байдужими до роботи над вокальним слухом, недостатньо інформованими про сутність процесу голосоутворення, неспроможними до виконання алгоритму діагностування сформованості вокального слуху як у дітей так, і власного співацького процесу.

Сформованість визначених навичок за мотиваційно-спрямованим компонентом, як передумовою якості виконання вокально-слухового діагностування представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1.

**Стан сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики
за мотиваційно-спрямованим компонентом**

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	Низький	Середній	Достатній	Високий
КГ	47 %	43 %	5 %	5 %
ЕГ	49 %	41%	5 %	5 %

Аналіз отриманої інформації виявив недостатній рівень інтересу студентів розвитку вокального слуху: як показали результати опитування домінує в групах низький та середній рівень розвитку вокального слуху, на достатньому та високому рівнях знаходиться лише 10 % студентів.

Для виявлення рівня сформованості вокально-слухових навичок ми використали формулу:

$$P = T + S + D, \text{ де}$$

P – рівень розвитку вокального слуху;

T – рівень володіння вокально-слуховими знаннями та їх активність, володіння вокальною термінологією;

S – рівень діагностування власного співацького процесу;

D – рівень здійснення вокально-слухового діагностування дитячого співацького процесу.

Констатувальне дослідження стану проблеми сформованості вокального слуху майбутнього вчителя музики за компетентнісно-інформаційним компонентом здійснювалося методом анкетування (див. Додаток Д).

Таблиця 3.2.

**Стан сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики
за компетентнісно-інформаційним компонентом (Т)**

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	Низький	Середній	Достатній	Високий
КГ	40 %	50 %	5 %	5 %
ЕГ	45 %	45 %	5 %	5 %

Студентам було запропоновано завдання, спрямовані на визначення теоретичного усвідомлення сутності вокального слуху. Математична обробка отриманої інформації дає можливість визначити рівень сформованості вокального слуху кожної з груп (табл. 3.2).

Так, наприклад, у процесі формування музично-вокальної культури слуху можна дещо диференціювати складність навчального матеріалу, що дозволить зберегти мотивацію студентів; під час вокального уроку можна використовувати міру допомоги кожному студенту (власний досвід, підказування, додаткове емоційне настроювання), що забезпечить визначення самостійності в засвоєнні навчального вокального матеріалу; в ході спостережень педагог має виявити найоптимальніше співвідношення завдань репродуктивного й творчого характеру, тобто застосувати свою креативність; у процесі вокальної підготовки доцільно створювати особистісно зорієнтовану ситуацію – допомога кожному, хто навчається під час розучування вокального твору (співвідношення педагогічного показу і словесних пояснень, тактовна корекція невідповідної самооцінки); слухання музики можна доповнювати диференційованими домашніми завданнями

(читання додаткової літератури, добором по слуху на інструменті основних тем знайомих музичних творів, ведення щоденника музичних вражень тощо), що допоможе навчити концентрувати увагу та сприймати значущі приклади особистісно-цінних творів мистецтва.

Аналіз інформації, отриманої в процесі констатувального дослідження, дозволив виявити недостатній рівень володіння теоретичними знаннями, щодо складових вокального слуху, які необхідні майбутньому вчителю музики для здійснення вокального виховання школярів. Середній бал у контрольній групі – 4,2; в експериментальній – 3,85 (з дванадцяти можливих), що свідчить про середній рівень сформованості вокального слуху студентів. При оцінюванні рівнів практичного застосування отриманих знань було з'ясовано, що рівень розвитку вокально-слухових навичок самодіагностування, як правило, випереджає рівень засвоєння навичок діагностування дитячого співацького процесу, тому ми оцінювали їх окремо.

Для визначення рівнів сформованості вокального слуху студентів діагностування власного співацького процесу за креативно-діяльнісним компонентом було складено формулу, що дозволила відобразити наявність оцінки за кожним окремим блоком показників:

$$\bar{S} = \frac{\bar{S}_1 + \bar{S}_2 + \bar{S}_3 + \bar{S}_4}{4}$$

де \bar{S} - узагальнююча оцінка за діагностування власного співацького процесу;

\bar{S}_1 - перший показник діяльнісно-операційного критерію, що характеризує рівень здатності до самоаналізу співацького дихання;

\overline{S}_2 - другий показник характеризує рівень здатності до самоаналізу манери вокалізації;

\overline{S}_3 - третій показник виявляє рівень здатності до самоаналізу роботи голосових складок ;

\overline{S}_4 - четвертий показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до самоаналізу власної співацької дикції.

Перший блок креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності майбутнього вчителя музики до самоаналізу співацького дихання має три складові й визначається за такою формулою:

$$\overline{S}_1 = \frac{S_{11} + S_{12} + S_{13}}{3} ,$$

де \overline{S}_1 - перший показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень самоаналізу співацького дихання;
 S_{11} – оцінка за самодіагностування співацької постави;

S_{12} – оцінка за самодіагностування співацького вдиху;

S_{13} - оцінка за самодіагностування співацького дихання.

Другий блок креативно-діяльнісного компонента характеризує рівень здатності до самоаналізу майбутнім учителем музики власної манери вокалізації має чотири складові і визначається за такою формулою:

$$\overline{S}_2 = \frac{S_{21} + S_{22} + S_{23} + S_{24}}{4} ,$$

де \overline{S}_2 - другий показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до самоаналізу манери вокалізації;

S_{21} - оцінка за самодіагностування співацької атаки звуку;

S_{22} - оцінка за самодіагностування наявності опори звуку;

S_{23} - оцінка за самодіагностування типу імпедансу;

S_{24} - оцінка за самодіагностування позиції звуку.

Третій показник виявляє рівень здатності до самоаналізу роботи голосових складок. Він має три складові і визначається за такою формулою:

$$\overline{S}_3 = \frac{S_{31} + S_{32} + S_{33}}{3} ,$$

де \overline{S}_3 - третій показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до самоаналізу роботи голосових складок;

S_{31} - оцінка за самодіагностування роботи резонаторів;

S_{32} - оцінка за самодіагностування регістрового механізму;

S_{33} - оцінка за самодіагностування наявності округлення та прикриття звуку.

Четвертий показник виявляє рівень здатності до самоаналізу власної співацької дикції. Він має три складові й визначається за такою формулою:

$$\overline{S}_4 = \frac{S_{41} + S_{42} + S_{43}}{3} ,$$

де \overline{S}_4 - четвертий показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до самоаналізу співацької дикції;

S_{41} - оцінка за самодіагностування формування та вирівнювання голосних;

S_{42} - оцінка за самодіагностування чіткості вимови та інтонування приголосних;

S_{43} - оцінка за самодіагностування відповідності якості звуку стилістиці твору.

Методика діагностуючого дослідження стану проблеми сформованості вокального слуху та діагностування власного співу здійснювалася методом експертної оцінки на заняттях з предметів «Постановка голосу». Експертам було запропоновано заповнити анкети згідно з визначеними в таблиці 3.3 характеристиками рівнів володіння практичними вокально-слуховими навичками. Математична обробка отриманої від експертів інформації дала можливість визначити рівень сформованості вокально-слухових навичок самодіагностування власного співу (Табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Стан сформованості навичок самодіагностування вокального слуху студентів за креативно-діяльнісним компонентом (\bar{S})

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	Низький	Середній	Достатній	Високий
КГ	45 %	45 %	5 %	5 %
ЕГ	45 %	45 %	5 %	5 %

Аналіз отриманої інформації дозволяє зробити висновок про недостатній рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування власного співацького процесу. Переважає, як правило, середній рівень розвитку (середній бал у контрольній групі – 4,29; в експериментальній – 4,01 з дванадцяти можливих).

За аналогією до дослідження рівня володіння вокально-слуховими навичками самодіагностування ми використали формулу визначення рівня володіння вокально-слуховими навичками діагностування дитячого співацького процесу.

Для визначення загального рівня сформованості вокально-слухових навичок діагностування дитячого співацького процесу за операційно-діяльнісним критерієм було складено формулу, в якій відображено наявність оцінки за кожним з чотирьох блоків показників:

$$\overline{D} = \frac{\overline{D}_1 + \overline{D}_2 + \overline{D}_3 + \overline{D}_4}{4},$$

де \overline{D} - узагальнююча оцінка за діагностування дитячого співацького голосоутворення;

\overline{D}_1 - перший показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до діагностування дитячого співацького дихання;

\overline{D}_2 - другий показник характеризує рівень здатності до діагностування манери вокалізації;

\overline{D}_3 - третій показник виявляє рівень здатності до діагностування роботи голосових складок у дитячому співацькому процесі;

\overline{D}_4 - четвертий показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до діагностування співацької дикції.

Перший блок діялісно-операційного критерію, що характеризує рівень здатності майбутнього вчителя музики до діагностування дитячого співацького дихання має три складові та визначається за такою формулою:

$$\overline{D}_1 = \frac{D_{11} + D_{12} + D_{13}}{3},$$

де \overline{D}_1 - перший показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень діагностування дитячого співацького дихання;

D_{11} – оцінка за діагностування співацької постави школяра;

D_{12} – оцінка за діагностування співацького вдиху;

D_{13} – оцінка за діагностування співацького дихання.

Другий блок діяльнісно-операційного критерію характеризує рівень здатності до майбутнього вчителя музики до діагностування дитячої манери вокалізації, має чотири складові та визначається за такою формулою:

$$\overline{D}_2 = \frac{D_{21} + D_{22} + D_{23} + D_{24}}{4},$$

де \overline{D}_2 - другий показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до діагностування манери вокалізації;

D_{21} - оцінка за діагностування співацької атаки звуку;

D_{22} - оцінка за діагностування наявності опори звуку;

D_{23} - оцінка за діагностування типу імпедансу;

D_{24} - оцінка за діагностування позиції звуку.

Третій показник виявляє рівень здатності до діагностування роботи дитячих голосових складок. Він має три складові і визначається за такою формулою:

$$\overline{D}_3 = \frac{D_{31} + D_{32} + D_{33}}{3},$$

де \overline{D}_3 - третій показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до діагностування роботи голосових складок в процесі голосоутворення;

D_{31} - оцінка за діагностування роботи резонаторів;

D_{32} - оцінка за діагностування регістрового механізму;

D_{33} - оцінка за діагностування наявності округлення та прикриття звуку.

Четвертий показник виявляє рівень здатності майбутнього педагога-музиканта до діагностування дитячої співацької дикції. Він має три складові і визначається за такою формулою:

$$\overline{D}_4 = \frac{D_{41} + D_{42} + D_{43}}{3},$$

де \overline{D}_4 - четвертий показник креативно-діяльнісного компонента, що характеризує рівень здатності до діагностування співацької дикції школярів;

D_{41} - оцінка за діагностування формування та вирівнювання голосних;

D_{42} - оцінка за діагностування чіткості вимови та інтонування приголосних;

D_{43} - оцінка за діагностування відповідності якості звуку стилістиці твору.

Методика діагностуючого дослідження стану проблеми сформованості вокального слуху та діагностування дитячого співацького процесу здійснювалася методом експертної оцінки у межах педагогічної практики в загальноосвітніх школах м. Києва. Математична обробка отриманої інформації дала можливість визначити рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування дитячого співацького процесу (Табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Стан сформованості навичок діагностування дитячого співу
за креативно-діяльнісним компонентом (\overline{D})**

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	Низький	Середній	Достатній	Високий
КГ	40 %	50 %	5 %	5 %
ЕГ	50 %	45 %	5 %	0 %

Аналіз отриманої інформації дозволяє наголосити на недостатньому рівні сформованості вокально-слухових навичок для діагностування

дитячого співацького процесу. Як у контрольній, так і в експериментальній групах переважає середній рівень розвитку (середній бал у контрольній групі – 3,95; в експериментальній – 3,94 з дванадцяти можливих).

Ступінь володіння практичними вокально-слуховими навичками діагностування дитячого співацького процесу, який було виявлено у процесі констатувального експерименту, підтвердив наше припущення про те, що даний показник, який є безпосереднім критерієм оцінки володіння вокально-слуховими навичками, залежить від сформованості вокально-слухових навичок за мотиваційно-спрямованим (ступінь особистісної зацікавленості процесом діагностування), компетентнісно-інформаційним (ступінь володіння вокально-теоретичними знаннями) і креативно-діяльнісним (рівень володіння вокально-слуховими навичками діагностування власного співацького процесу) компонентами.

Використання формули, яка була запропонована для виявлення сформованості вокально-слухових навичок ($P = \bar{S} + T + \bar{D}$), дозволило досить точно визначити їх загальний рівень сформованості. Оцінювання здійснювалося за дванадцятибальною шкалою відповідно до визначених критеріїв і показників дослідження. Максимальна оцінка, яку міг отримати один респондент – 36 балів (T – 12, S – 12, D – 12), мінімальна – 3 бали (T – 1, S – 1, D – 1).

Якщо сума оцінок має такий числовий вираз:

-3 ≤ P < 12, то рівень сформованості вокально-слухових навичок низький, якщо

- 12 ≤ P < 21 - середній,

- 21 ≤ P < 30 - достатній і

- 30 ≤ P < 36 - високий.

У таблиці 3.5 на с. 141 подано узагальнюючі результати констатувального дослідження стану сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики.

Таблиця 3.5

**Стан сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики
на констатувальному етапі дослідження**

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	Низький	Середній	Достатній	Високий
КГ	40 %	50 %	5 %	5 %
ЕГ	50 %	45 %	5 %	0 %

Узагальнений аналіз рівнів сформованості вокального слуху респондентів показав, що як у контрольній, так і в експериментальній групах переважає середній рівень його розвитку (медіана контрольної групи – 12,44 балів, експериментальної – 11,80 з тридцяти шести можливих). Аналіз результатів констатувального етапу дослідження виявив недостатній рівень сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики, а методи якісної і кількісної обробки отриманої інформації підтвердили існування визначеної проблеми.

Таким чином, згідно результатів констатувального дослідження було зроблено такі висновки: педагогічний напрям вокального навчання на сучасному етапі здійснюється на середньому рівні; інтенсифікація занять з предмету «Постановка голосу» не може повністю вирішити поставлених завдань; для удосконалення вокальної підготовки майбутнього вчителя музики як фахівця у галузі вокального виховання школярів необхідно: пошук нових, інноваційних форм навчального процесу, спрямованих на формування їх вокально-слухових навичок в єдності практичного, теоретичного і педагогічного елементів; цілеспрямоване формування установки на розвиток вокального слуху.

Тож, отримані данні допомогли виявити три групи особистих проблем як труднощів самореалізації майбутніх учителів музики у фаховій вокально-педагогічній діяльності: *по-перше*, це проблеми мотиваційно-ціннісні – спрямованість навчання студентів на майбутню педагогічну діяльність, проблема формування установки на розвиток слуху, який визначає стійкий, послідовний, цілеспрямований характер перебігу вокально-слухової діяльності і є механізмом її стабілізації, що дозволяє зберегти її спрямованість у постійно мінливих ситуаціях; *по-друге*, це проблеми отримання якісних знань про вокальний слух, які забезпечують розуміння і засвоєння сутності процесу голосоутворення та звукосприйняття у вигляді володіння вокально-слуховим тезаурусом та переведення його функціонування зі сфери формального знання у сферу активної вокально-слухової діяльності; *по-третьє*, це проблеми формування та розвитку безпосередньо вокально-слухових умінь та навичок діагностування власного і дитячого співу, які забезпечують якісне керування процесом формування дитячої вокальної культури.

3.2. Поетапна методика формування вокального слуху майбутніх учителів музики та результати формувального експерименту

Для реалізації і впровадження методики формування вокального слуху в процес вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів музики було розроблено експериментально-методичну модель фахової підготовки. Проаналізувавши наукові доробки вчених, можна зазначити, що під педагогічною моделлю розуміють єдність взаємопов'язаних і взаємодіючих педагогічних явищ (елементів), цілісно спрямованих на досягнення певного педагогічного результату та реалізації закладених функцій.

Методична модель складається з підходів, функцій, принципів співацького навчання; компонентів (внутрішні відмінності складових

елементів моделі); організації (доцільне впорядкування елементів); динаміки (сукупність стійких зв'язків і відносин між елементами, що забезпечують їх злагоджене функціонування, інтегрування в цілісність і породжують їх системні властивості); змісту (внутрішня якісна визначеність - сутність, закономірності, основні системні властивості та якості); зовнішніх та внутрішніх елементів (див. рис. 2.2 на с. 105).

Виходячи з цього, підготовка майбутнього вчителя музики не є об'єктом педагогічного впливу, а суб'єктом навчально-пізнавальної взаємодії. Взаємодія викладача і майбутнього вчителя музики реалізується на засадах педагогічного партнерства. Реалізація системного, особистісного, рефлексивного підходів у процесі вокально-педагогічної підготовки відображається у формах і методах навчання.

Методика формування вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва (*мотиваційно-організаційний, розвивально-дієвий, рефлексивно-творчий етапи*) складається з комплексу конкретних специфічних методів, прийомів та способів формування вокального слуху студентів у процесі співацького навчання, що здійснювалася за допомогою традиційних і нетрадиційних методів та форм навчання.

Серед форм фахового навчання майбутніх учителів музики в процентному відношенні переважають індивідуальні заняття, семінарські заняття, що передбачають роботу невеликими групами, а лекційні форми скориговані в результаті проведеного констатувального дослідження. Методичні засоби і прийоми орієнтувалися на унікальність, особливість кожного студента, яка певним чином змінює моделювання навчально-виховного процесу. Запропонована експериментальна модель навчального процесу передбачає наявність особистісної рефлексії студентів у формуванні їх вокального слуху на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи (рис. 3.1 на с. 144).

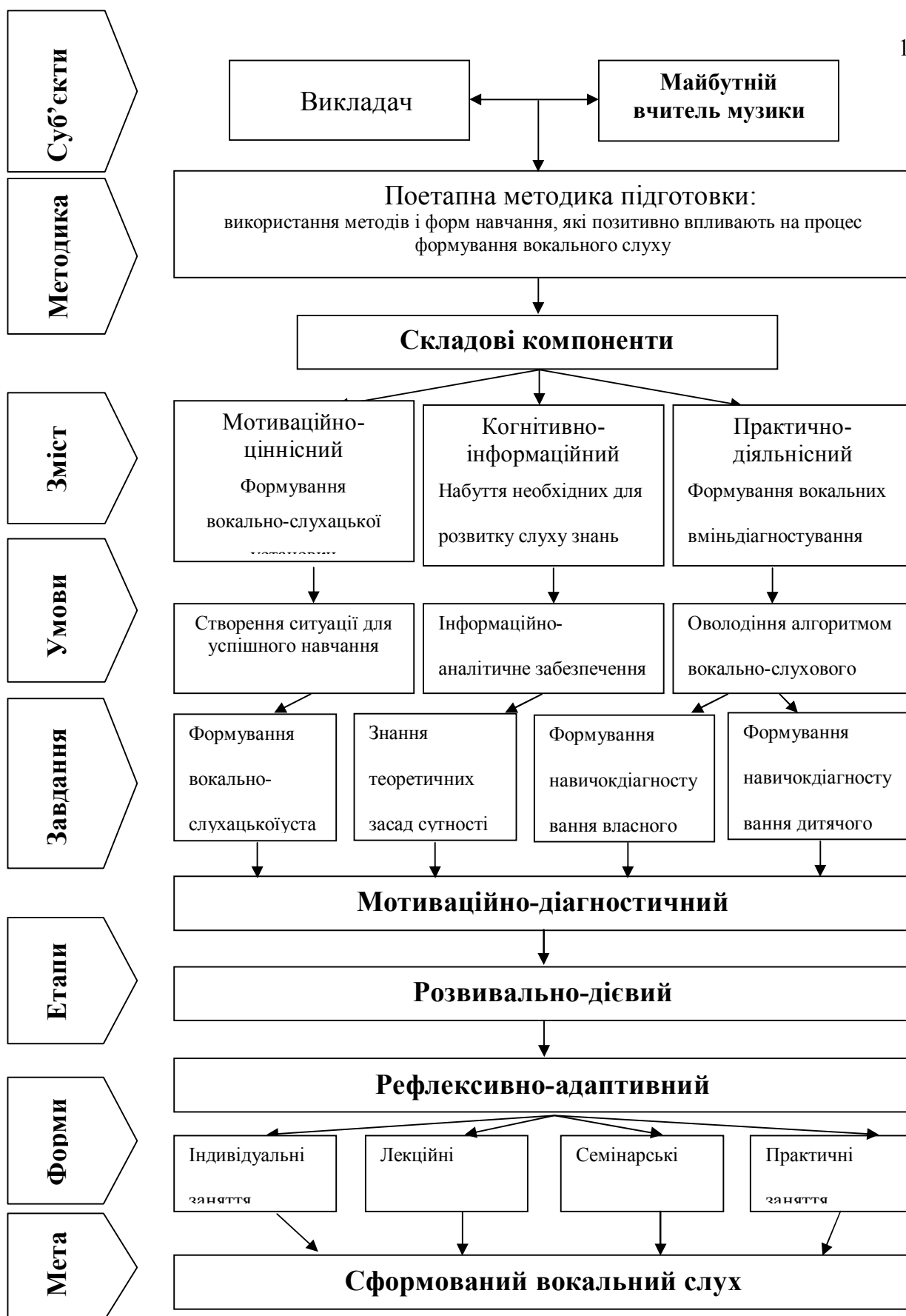


Рис. 3.1. Експериментальна модель формування вокального слуху студентів на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи

Розглядаючи педагогічний процес формування вокального слуху як цілісну систему, ми узгодили різні елементи, які відобразилися у запропонованій схемі (Рис. 3.1). Ця модель експериментально-педагогічного процесу формування вокального слуху майбутнього вчителя музики включає різні складові. До першої групи елементів педагогічного процесу відносимо суб'єктів процесу навчання, мету, завдання й основний зміст, до другої – нові умови, засоби, форми і методи підготовки майбутнього вчителя музики до практичної вокально-слухової діяльності. Зв'язки, що існують між складовими елементами системи, сприяють формуванню цілей, взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, а також забезпечують реалізацію умов, засобів, форм і методів.

Кінцевим результатом запропонованої моделі формування вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі фахового навчання є сформований комплекс вокально-слухових навичок діагностування власного та дитячого співацького процесу.

Для забезпечення педагогічної системи процесу формування вокального слуху майбутнього вчителя музики була розроблена експериментальна методика. Експериментальна методика формування вокального слуху складається комплексу конкретних специфічних методів, прийомів та способів реалізації навчання, зорієнтованого на удосконалення готовності майбутнього вчителя музики до професійної діяльності у галузі вокального виховання школярів. Методика, розроблена для реалізації педагогічної системи, передбачає використання цілого комплексу методів навчання.

Впровадження розробленого змісту експериментального навчання, метою якого є формування вокально-слухових навичок у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики, здійснюється за допомогою традиційних і нетрадиційних методів навчання.

Визначаючи сутність поняття «метод», ми звернулися до загальноприйнятої дефініції. «Метод – це засіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання; сукупність прийомів або операцій практичного чи теоретичного засвоєння (пізнання) дійсності» [39, 233]. М.Фібула розкриває це поняття, як «спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання» [34, 118], але сутність визначення не відрізняється від попереднього. Інакше можна сказати, що «у вузькому значенні метод навчання є способом керівництва пізнавальною діяльністю учнів...» [8, 275].

Доцільно побачити різницю між поняттями «метод» і «прийом» навчання. Адже прийом навчання є складовою частиною методу навчання. «Прийом навчання – сукупність конкретних навчальних ситуацій, що сприяють досягненню проміжної (допоміжної) мети конкретного методу» [8, 276], «прийом навчання – це деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття методу» [34, 118].

На думку А.Кравченка, метод у процесі співацького навчання повинен відповідати ряду вимог:

- зрозумілість - розуміння поставленого завдання і шляхів його реалізації, тобто усвідомлення формування співацьких навичок;
- детермінованість - систематизованість у застосуванні відповідних регулятивних принципів на основі встановлення причинно-наслідкових зв'язків між окремими ланками голосоутворюючої системи при різних режимах функціонування;
- спрямованість - підлеглисть певному завданню;
- результативність - здатність забезпечити досягнення поставленої мети;
- плідність - здатність спричиняти позитивні результати;

- надійність - здатність із великою вірогідністю забезпечити отримання певного результату;
- економність - здатність досягати результатів із найменшими затратами засобів і часу за умови цілеспрямованості дій [16, 87].

Таким чином, коли ми говоримо про створення експериментальної методики формування вокального слуху у майбутнього вчителя музики, ми визначаємо систему методів навчання, яка є сукупністю методів, прийомів та засобів навчання. Реалізація даної моделі вимагала пошуку та розробки форм навчально-виховної роботи, які позитивно впливають на динаміку формування вокально-слухових навичок в мотиваційно-ціннісній, інформаційно-аналітичній та практично-операційній сферах. Розроблені умови, які ми визначили як необхідні для формування вокально-слухових навичок майбутніх вчителів музики, враховували наявність або відсутність зацікавленості та активності студентів, якість вокальної підготовки, психологічні та фізіологічні особливості майбутніх учителів музики – учасників експериментальної роботи. Виходячи з цього, було визначено зміст етапів процесу формування вокально-слухових навичок, кожен з яких передбачає певний характер і ступінь складності навчальних завдань, психолого-фізіологічні зміни в процесі сприйняття вокального звуку, форми і методи навчального процесу, а також рівень суб'єктивної зацікавленості майбутніх педагогів-музикантів вокально-слуховою діяльністю.

Розроблена в дисертації експериментальна методика враховувала такі основні аспекти процесу формування вокального слуху майбутніх учителів музики:

- перенесення акценту вокальної підготовки з виконавського на педагогічний напрям з метою формування вокально-слухових умінь як необхідного інструментарію для вокально-педагогічної майстерності;
- активізація формування вокально-слухових умінь майбутнього вчителя музики здійснюється за рахунок формування розуміння значення

вокально-слухової діяльності, яка спрямовується на розвиток вокально-діагностуючого напрямку мислення;

- ефективність формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики забезпечується за рахунок використання активних розвиваючих методів, прийомів та способів навчання;
- використання інтегрованих підходів до навчання (становлення асоціативних зв'язків: вокальних, загальномузичних) і немузичних), які виникають у процесі сприйняття вокального звуку і сприяють формуванню вокально-слухових навичок, поширюють розуміння ролі вокально-слухових навичок у досягненні художньо-образної виразності виконання.

Наскільки б різноманітними не були методи, існують загальні принципи виховання співаків, яких зобов'язаний дотримуватися кожен педагог, який хоче досягнути успіху і які є важливими і для нашої методики. Це три основні принципи розвитку співака та його голосу: поступовість і послідовність; єдність художнього та технічного розвитку; індивідуальний підхід. Ці принципи мають загальнофізіологічні обґрунтування і тому повинні застосовуватися незалежно від методу педагога і адаптуються в розрізі вивчаємої нами проблематики – розвиток вокального слуху.

Під час підготовки студентів до розвитку вокального слуху ми враховували основні положення теорії поетапного формування розумових дій, яка була розроблена П.Гальперіним, Н.Талізінною і конкретизована А.Карповою під час використання її для формування загальних та спеціальних навичок. Спираючись на розроблений підхід, для підвищення ефективності запропонованої методики в дисертації було визначено послідовність етапів формування вокального слуху студентів характеризує їх зміст виходячи з психолого-педагогічних аспектів. Для визначення рівнівоволодіння вокальним слухом на рис. 3.2 подається поетапна характеристика особливостей виконання вокально-слухових дій.



Рис. 3.2. Етапи формування вокально-слухових навичок майбутніх учителів музики

Перший етап відповідає низькому рівню володіння вокальним слухом. Це допрофесійний рівень, який визначається у деяких абітурієнтів, але вже після перших занять студент пізнає про наявність специфічного слухового навчання у процесі вокальної підготовки. На другому етапі рівень володіння вокально-теоретичними знаннями поки ще низький, але вони вже існують у свідомості студента, хоча студенти не бачать практичних можливостей його застосування. Іде процес усвідомлення власних вокально-слухових відчуттів, студент розуміє деякі власні вокально-слухові почуття і може їх пояснити. Він розуміє ціль і завдання вокально-слухової дії, але поки ще не бачить шляхів її досягнення, тому невміло виконує дії, допускає помилки.

Третій етап – це середній рівень володіння вокально-слуховими навичками. Для даного етапу характерно свідоме і продуктивне виконання вокально-слухових дій: студент розуміє мету, завдання і шляхи виконання вокально-слухової дії, має певні успіхи у спробах виконання вокально-слухової діагностики. Відбувається встановлення зв'язків між знаннями та практичним застосуванням, студент може трансформувати особливості вокально-слухового сприйняття у педагогічно значущу форму. Вокально-слухові дії, їх послідовність та аналіз інформації здійснюються на рівні свідомості і потребують постійного контролю за шляхом виконання.

На наступному, четвертому, рівні відбувається автоматизація набутої навички. Процес виконання вокально-слухових навичок майбутнім вчителем музики стає все більш якісним, виникає можливість розподілу уваги між виконанням декількох завдань та переносу алгоритму набутої навички на інші завдання. Вокально-слухові вміння набувають автоматизму. У процесі діагностування власного співацького процесу студент вміє автоматично діагностувати недоліки, здійснювати корекцію співу і може науково обґрунтувати свої дії. Останній рівень – це рівень педагогічної майстерності. Вокально-слухові вміння стають автоматизовані, з'являється можливість поєднання певних навичок у методичні комплекси. На цьому рівні відзначається високий рівень розвитку вокального слуху та майстерне його використання в діагностичних цілях в роботі з учнями.

Формувальний етап експерименту проходив протягом 2015-2017 навчальних років на базі факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, факультету музичної і хореографічної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». В експерименті взяли участь 40 майбутніх учителів музики (по 20 у експериментальній та контрольній групах), 6 викладачів вокалу вищих навчальних закладів, 4 викладачі сольного співу та учні загальноосвітніх шкіл Києва (під час проходження студентами педагогічної практики).

Для проведення формувального експерименту нами було обрано предмети: «Постановка голосу», який за навчальним планом вивчається на індивідуальних заняттях протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі; спецкурс «Методика навчання сольному співу» та спеціально розроблений спецкурс «Основні засади розвитку вокального слуху». Завдання формувального експерименту полягали у впровадженні експериментальної методики розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музики у процесі фахової підготовки.

Мотиваційно-організаційний етап мав на меті сформувати у майбутніх учителів музики розуміння необхідності володіння вокально-слуховими навичками у майбутній професійній діяльності. Під час роботи зі студентами-музикантами у даному напрямку слід формувати первісну мотиваційну сферу, створювали атмосферу психологічного комфорту, сформувати установки на успіх, які дають можливість підвищити рівень самооцінки, за допомогою використання прийомів підбадьорення і підтримки. Поступово ставлення студентів до вокально-слухової діяльності змінилося до рівня зацікавленості, потім вони зрозуміли її особистісну значущість, отже, почала формуватися вокально-слухацька установка, яка є психологічною умовою формування вокального слуху майбутніх учителів музики. Основними методами цього етапу були: вокальні вправи, метод самоаналізу, творчі завдання, залучення медіа-засобів, створення аналітичних етюдів, орфоепічні вправи, проблемно-

пошукові методи, порівняння, візуальної ілюстрації процесу голосоутворення, метод дотикового підкріплення вібровідчуттів, метод візуального підкріплення проприорецепторних відчуттів.

Розвивально-дієвий етап передбачав, що у процесі експериментального навчання у майбутніх учителів музики будуть сформовані вокально-теоретичні знання щодо теорії голосоутворення і звукосприйняття, які необхідні для усвідомленого здійснення вокально-слухової діяльності. Зміст даного етапу розкривався в ознайомленні зі специфікою і завданнями вокально-слухової діяльності. У лекційному курсі було розкрито сутність і механізми функціонування вокально-слухових навичок, а також характерні особливості їх використання в процесі формування вокального слуху. Основними методами на цьому етапі були: вокально-слухові вправи, створення алгоритму вокально-слухового діагностування; залучення засобів ІКТ, контент-аналіз, методи ідеомоторної проєкції та інтродекції, творчі вправи.

Рефлексивно-творчий етап складався з різних видів навчально-виконавської діяльності, які були безпосередньо спрямовані на формування практичних вокально-слухових навичок майбутніх учителів музики. Основними методами цього етапу були: метод самоконтролю, створення аналітичних етюдів, проведення аналогій окремих складових співацького процесу на власні акустичні, зорові, проприорецепторні, барорецепторні, віброрецепторні, ідеомоторні відчуття, творчі завдання, використання медіазасобів, метод проєктів, статистичні методи.

Заняття в контрольній групі проводилися за традиційною методикою, в експериментальній – за розробленою на основі теоретичного аналізу інноваційною методикою. Заняття в експериментальній групі було спрямовано на інтенсифікацію фізіологічного та інтелектуального елементів під час розвитку вокального слуху і адаптацію студентів до майбутньої професійної діяльності.

Зроблені нами висновки під час констатувального експерименту, вимагали відповідної педагогічної корекції під час проведення формувального етапу експерименту. Серед методичних прийомів, використовувалися в процесі

навчання для корекції існуючих особливостей вокально-слухового сприйняття, були і такі, що стимулювали розвиток параметрів, які є складовою частиною структури вокально-слухових навичок. До них належать: використання завдань, які стимулюють вокально-слухову увагу та пам'ять, і завдань, які допомагають сформувати зв'язки між виконавськими навичками, усвідомленим сприйняттям власних вокально-слухових відчуттів, теоретичними знаннями і їх практичним використанням.

Формувальний експеримент складався із системи практичних і теоретичних занять відповідно до визначених напрямів. Під час формування вокального слуху важливим аспектом є розвиток вокально-слухової самодіагностики, який відбувається на індивідуальних заняттях та теоретичними знаннями, які здійснювалися у межах спеціально розробленого навчального курсу «Основні засади розвитку вокального слуху», набуття навичок діагностування дитячого співу відбувалося у межах експериментальної вокально-слухової практики у вокальних гуртках в школах Києва, участі у контрольних заходах з їх наступним обговоренням.

Обираючи ці заняття як базові для проведення формувального експерименту, ми звертали увагу:

- на розвиток тріади «само»: самоспостереження, самоаналізу і самоімітації (за В.Ємельяновим), що вимагає особистісного підходу, який здійснюється на індивідуальних заняттях;
- на формування вокально-теоретичних знань як основи, що передбачає наявність лекційно-семінарського курсу «Основні засади розвитку вокального слуху» з тестуванням як формою звітності;
- на формування вмінь перенесення набутих вокально-хорових навичок діагностування з дорослого на дитячий спів.

З метою усвідомлення змісту алгоритму вокально-слухового діагностування дитячого співацького процесу, як макросистеми, використовувались лекційні, семінарські та практичні форми занять. Лекційно-

семінарський курс передбачав чітко визначений термін лекцій, семінарів і практичних занять.

Експериментальна методика включає взаємозв'язок і послідовність введення навчальних дисциплін: з I по VI семестри студенти засвоюють навички діагностування власного співацького процесу на індивідуальних заняттях з предмету «Постановка голосу», у IV семестрі вивчається лекційно-семінарський курс «Основні засади розвитку вокального слуху», у V та VI семестрах здійснюється експериментальна вокально-слухова практика, де набуваються та удосконалюються навички діагностування дитячого співацького процесу. Така послідовність дає змогу студентам розвинути вокальний слух на основі теоретичних усвідомлення слухового процесу, під час семінарських занять курсу «Основні засади розвитку вокального слуху».

Поглиблене вивчення процесів функціонування вокально-слухових навичок, яке здійснювалося під час групових теоретичних занять, надалі використовується на практиці власного самодіагностування на індивідуальних заняттях з «Постановки голосу». Надалі, активна вокально-слухова практика, розпочата у межах спецкурсу, продовжується з учнями, які навчаються у вокальних гуртках, а також під час педагогічної практики на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі. Це дало змогу, з одного боку, студентам апробувати на практиці алгоритм вокально-слухового діагностування дитячого співу, з другого боку, дослідити ефективність сформованих вокально-слухових навичок у безпосередній навчально-професійній вокально-слуховій діяльності майбутніх учителів музики.

Визначаючи стан методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів музики до вокально-слухової діяльності, було проведено аналіз навчальних і робочих програм з предмету «Постановка голосу», які протягом багатьох років використовуються у вищих навчальних закладах педагогічної освіти. Аналіз дозволив виявити, що метою предмета «Постановка голосу» традиційно вважається формування у студентів власне вокально-виконавських навичок сольного співу. Практично у всіх проаналізованих нами навчальних програмах, посібниках, методичних рекомендаціях з предмету «Постановка

голосу» згадується про необхідність наявності вокального слуху, проте не визначається ні його сутність, ні шляхи формування. Питання формування та розвитку вокального слуху майбутнього педагога-музиканта піднято у навчально-методичному посібнику Ю.Юцевича [37], у якому є практичний розділ «Навчання співу та вокальний слух». Автор пропонує розглянути теоретичні запитання та використати їх у практичних завданнях. Матеріал для практичних і самостійних завдань носить репродуктивний характер, дещо схематично, в загальних рисах, накреслено сутність формування вокального слуху. Принциповим є той факт, що ні мета, ні завдання предмету «Постановка голосу», ні його методичне забезпечення не передбачають саме формування вокально-слухових навичок учнів.

Тож, маємо підкреслити, що виникає ситуація, коли предмет, який повинен забезпечити готовність майбутнього вчителя музики до вокально-педагогічної роботи зі школярами, сформувати у студентів «інструмент», за допомогою якого вони зможуть проводити діагностування дитячого співацького процесу, сформувати у них знання і навички вокально-слухової діагностики, вплинути на формування їх професійної вокально-педагогічної свідомості, носить суто виконавський характер і формує у особистості не стільки педагогічні знання і навички, скільки особистісні уявлення на власному рівні про вокально-виконавську діяльність, тобто пасивний вокальний слух. На практиці дані навички часто мають не активний творчий характер, а репродуктивний, який не передбачає перенесення набутої навички на інший рівень розвитку.

Оскільки метою нашого дослідження є формування вокального слуху майбутніх учителів музики, то при визначенні змісту експериментального навчання провідне значення мало поступове формування окремих складових цього явища. Таким чином, зміст навчального процесу відбувався у трьох напрямках, відповідно до компонентів розробленої методичної моделі: мотиваційно-організаційний, розвивально-дієвий, рефлексивно-творчий.

На мотиваційно-організаційному етапі передбачалося сформувати у майбутніх учителів музики розуміння необхідності володіння вокально-

слуховими навичками у майбутній професійній діяльності. Під час роботи зі студентами-музикантами у даному напрямку ми формували первісну мотиваційну сферу, створювали атмосферу психологічного комфорту, намагалися сформувати установки на успіх, які дають можливість підвищити рівень самооцінки, використовували прийоми підбадьорення і підтримки. Поступово ставлення студентів до вокально-слухової діяльності змінилося до рівня зацікавленості, потім вони зрозуміли її особистісну значущість, отже, почала формуватися вокально-слухацька установка, яка є психологічною умовою формування вокально-слухових навичок.

На розвивально-дієвому етапі у процесі експериментального навчання у майбутніх учителів музики проходив процес формування вокально-теоретичних знань щодо теорії голосоутворення і звукосприйняття, які необхідні для усвідомленого здійснення вокально-слухової діяльності. Зміст даного етапу розкривався в ознайомленні зі специфікою і завданнями вокально-слухової діяльності. У лекційному курсі було розкрито сутність і механізми функціонування вокально-слухових навичок, а також характерні особливості їх використання в процесі формування вокальної культури школярів.

Рефлексивно-творчий етап складався з різних видів навчальної діяльності, які були безпосередньо спрямовані на формування практичних вокально-слухових навичок майбутніх учителів музики. Нашою метою було озброїти студентів практичним досвідом вокально-слухової діяльності на засадах вокально-теоретичних знань, умінь та навичок, а також їх реалізації у продуктивній діяльності зі школярами.

Спецкурс «Основні засади розвитку вокального слуху» розроблено, щоб створити стан психологічного комфорту, цей курс показує шлях позитивного підходу до розвитку вокального слуху. Отже, ці позиції знайшли відображення у лекційно-семінарському курсі «Основи розвитку вокального слуху». Гнучка система лекційних, семінарських і практичних занять дає можливість усвідомити попередній вокально-слуховий досвід, проаналізувати і співвіднести його з набутими знаннями, а потім зробити спроби виконання вокально-слухових дій з урахуванням засвоєного алгоритму. Таким чином,

експериментальний спецкурс «Основні засади розвитку вокального слуху» виконує узагальнюючу функцію щодо вокально-слухових знань і вмінь, набутих майбутніми педагогами-музикантами у різних видах навчальної і навчально-педагогічної діяльності.

У процесі констатувального експерименту нами встановлено, що ефективними стають не суто теоретичні знання, які існують у галузі вокальної педагогіки, а ті знання, які спираються на попередній емпіричний досвід, збагачують зміст практичної вокально-слухової діяльності і позитивно позначаються на результативність навчального і навчально-педагогічного процесу. Через це під час розробки спецкурсу «Основи розвитку вокального слуху» ми рівномірно розподілили обсяг лекційного матеріалу, який вимагає репродукційного ставлення, і години семінарсько-практичних занять, протягом яких здійснюється практичне набуття вмінь на особистісному рівні.

Розглядаючи процес формування вокально-слухових навичок як динамічну систему, яка здійснюється у межах навчально-виховного процесу, ми виділили три етапи навчання. Поетапність у динаміці навчального процесу відображено у таблицях, де розкрито сутність кожного з визначених етапів експериментальної методики (Додаток 2.2.1).

Мотиваційно-організаційний етап дослідно-експериментальної роботи здійснювався у межах індивідуальних занять з предмету «Постановка голосу», починаючи з I семестру їх навчання. Його метою було визначено набуття базового досвіду вокально-слухового діагностування шляхом використання спеціально підібраних вправ та навчального матеріалу. Основними завданнями цього етапу стали: формування мотивації – пізнавального інтересу, вокально-слухової уваги; набуття початкових вокально-теоретичних знань, оволодіння вокальною термінологією; початок набуття практичних прийомів вокально-слухового діагностування власного співацького процесу. На першому етапі формування інтересу до вокально-слухової діяльності створювалася установка на успіх, атмосфера «психологічного комфорту».

Залежно від етапу формування вокально-слухових навичок розроблена методика передбачала використання різноманітних інформаційних методів. На

першому етапі – це введення «у інформаційне поле знання – знайомство», коли використовувалися традиційні щодо вокальної педагогіки методи навчання – передача інформації у готовому вигляді (вербальному, візуальному, акустичному).

Ефективними на першому етапі виявилися методи, спрямовані на формування власного «регулювального образу» шляхом активізації акустичних, візуальних, проприорецепторних, барорецепторних, віброрецепторних та ідеомоторних відчуттів. До них відносяться - методи самоспостереження, самоаналізу, самокорекції, самоімітації (за В.Ємельяновим), самоконтролю, методи асоціацій, метод диференціації власного співацького процесу на окремі елементи процесу голосоутворення, метод активізації проприорецепторних відчуттів завдяки дотиковому контролю, метод активізації роботи резонаторів завдяки барорецепторному контролю, метод активізації ідеомоторних відчуттів завдяки вокальним уявленням тощо.

На цьому етапі формуються зацікавленість у студентів роботою над формуванням вокального слуху, оволодіння вокально-теоретичними знаннями, початок формування власного бачення, яке стає основою для формування вокально-слухових навичок діагностування співацького процесу. Нами використовувалися на цьому етапі прості вокальні вправи, вокалізи, невеликі твори.

Другий - розвивально-дієвий – етап формування вокально-слухових навичок здійснювався у IV семестрі (Додаток 2.2.2). Його зміст було спрямовано на усвідомлення процесів самодіагностування та діагностування дитячого співацького голосоутворення. Головною метою даного етапу було подолання стану неузгодженості між набутим співацьким досвідом, намаганнями здійснити діагностику власного співацького процесу та відсутністю ґрунтовних теоретичних знань з проблем голосоутворення. На даному етапі до індивідуальних занять з дисципліни «Постановка голосу» додається спеціально розроблений спецкурс «Основні засади розвитку вокального слуху» із гнучкою системою лекційних, семінарських і практичних занять, на яких в концентрованому вигляді було представлено основні аспекти

вокально-слухової проблематики (Додаток 2.2.2). Завданнями даного етапу є підсилення мотиваційної сфери від зацікавленості вокально-слуховою діяльністю до усвідомлення її особистісної значущості, оволодіння вокально-теоретичними знаннями з проблем вокально-слухового діагностування та корекції, початок опанування алгоритмом вокально-слухового діагностування співацького процесу.

На даному етапі передбачено активний аналітичний процес взаємодії вокально-слухової діяльності у зв'язку з накопиченням знань з теорії голосоутворення та вокально-слухового сприйняття. Таким чином активізація розумової діяльності на лекційно-семінарських заняттях з курсу «Основні засади розвитку вокального слуху» надає якісні зміни в діяльнісній складовій вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики.

Даний курс передбачає оволодіння студентами знань, необхідних для формування вокального слуху. Розроблений лекційно-семінарський курс розрахований на 38 годин, з них 30 – лекційних; 8 – семінарських. Форма занять – групова. Метою курсу є сформувати вокальний слух у майбутніх вчителів музики для професійної педагогічної діяльності (Додаток 3).

У ході спецкурсу вирішуються завдання :

➤ *Систематизувати знання щодо:*

- ✓ видів вокального слуху,
- ✓ специфіки розвитку різних видів вокального слуху
- ✓ розглянути сутність, структуру та функції вокального слуху

➤ *Сформувати вміння (навички):*

- ✓ діагностувати власний та дитячий співацький процес;
- ✓ удосконалювати якість звучання голосу учня в процесі вокального навчання

➤ *Розвинути установки до:*

- саморозвитку
- творчості.

Реалізація завдань розробленого спецкурсу здійснюється на принципах науковості та історичності, систематичності та послідовності, доступності та наочності фахового навчання.

Вокально-теоретична підготовка з проблеми розвитку вокального слуху є важливою в процесі вокально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики. Діагностування співацьких здібностей школярів, розвиток їх голосового потенціалу, формування культури вокального виконавства – от те коло завдань, яке вирішує вчитель музики кожного дня. Усвідомлення майбутнім учителем музики специфіки вокально-слухової діяльності вчителя й учнів визначає якість та швидкість процесів аналізу та корекції як власного, так і дитячого співу та впливає на подальшу практичну вокально-методичну діяльність. Призначення курсу: надати студентам уявлення про існування такої підсистеми музичного слуху як вокальна; розглянути феномен вокального слуху; простежити еволюцію поглядів на вокальний слух в історичному аспекті; показати відмінність функціонування вокального слуху у співака-виконавця і педагога-вокаліста.

Тематичний зміст спецкурсу складається з розкриття питань: вокально-слухова діяльність майбутнього вчителя музики (проблеми слухового навчання у вокальній підготовці); вокальний слух та вокально-слухові навички (сучасність та ретроспектива); алгоритм вокально-слухового діагностування співацького процесу; вокально-слухове виховання школярів. В основі тематики лекційно-семінарського курсу – поєднання розділу сучасної теорії вокального слуху з розділом вокально-слухового виховання школярів (Додаток 2.2.2). Такий підхід дає можливість переносу загальних знань про вокальний слух на рівень усвідомлення специфіки дитячої вокальної педагогіки. До змісту спецкурсу було включено такі теми: вокально-слухова діяльність майбутнього вчителя музики (проблеми слухового навчання у вокальній підготовці), наукова концепція вокально-слухового сприйняття, вокальний слух та вокально-слухові навички (сучасність та ретроспектива), алгоритм вокально-слухового діагностування співацького процесу, вокально-слухове виховання школярів. Тематика курсу передбачає знайомство з анатомією і фізіологією голосового апарату, з сприймаючими та аналізуючими системами, розкривається взаємозв'язок голосоутворювальної та звукосприймаючої функцій людини, яку

доцільно здійснювати за «Схемою управління роботою голосового апарату» (за Ю.Юцевичем) (Додаток 2.2.3).

На цьому етапі важливо було приділити увагу вокально-слуховому вихованню школярів. Виховання дітей в академічній манері співу (як дівчат, так і хлопчиків) надає можливість формування у них таких слухових навичок, що й у дорослих. Систематичне та послідовне навчання, націлене на формування слухової уваги, самостереження та самоаналізу, доступність та наочність пояснень гарантує розвиток вокальної культури школярів. Знайомство з науковою літературою надає необхідну інформацію про сутність, структуру та функціонування вокального слуху, що допоможе студентам опанувати вокальну термінологію, а також усвідомити алгоритм вокально-слухового діагностування власного та дитячого співацького процесу.

Використання методу контролю за процесом засвоєння отриманих знань дало нам можливість послідовно перейти до семінарської форми занять. Ця форма занять передбачала можливість індивідуальної навчально-пошукової діяльності, а також пошукової роботи невеликими групами. Творчий пошук вирішення запропонованого завдання невеликою групою передбачав наявність певного рівня засвоєння вокально-слухових знань і спробу знайти оптимальний шлях досягнення мети (Додаток 2.2.4). Індивідуальна навчально-дослідницька діяльність під час семінарських занять передбачала невелике наукове, або науково-методичне повідомлення. Найкращі повідомлення були рекомендовані до участі у науковій студентській конференції в межах секції «Вокальне виконавство». Кращі доповіді були рекомендовані до друку у збірнику студентських наукових робіт. На даному аналітичному етапі передбачалося використання проблемно-пошукових методів навчання, що актуалізувало розумову активність студентів.

Надалі використовувався метод інструктажу щодо виконання практичних слухових завдань. Основним методом практичних форм занять були вправи, в яких студентам було запропоновано використати на практиці отримані теоретичні знання. Таким чином, уже в процесі теоретичної вокально-слухової підготовки закладався алгоритм вокально-слухового діагностування.

Педагогічний результат цього етапу полягав у формуванні системи вокально-теоретичних знань з проблем голосоутворення та вокально-слухового сприйняття, стійкої зацікавленості вокально-слуховою діяльністю, початку практичного оволодіння алгоритмом вокально-слухового діагностування співацького процесу. Найбільш ефективним було визначено поєднання методів, які впливають на різні органи сприйняття: методи пояснення та ілюстрації за допомогою відео та аудіотехніки, методи візуальної ілюстрації процесу голосоутворення, метод дотикового підкріплення вібровідчуттів, метод візуального підкріплення проприорецепторних відчуттів, методи ідеомоторної проєкції та інтроекції. На цьому етапі застосовувалися методи активної пошукової діяльності, досить ефективним виявив себе метод пошукової роботи невеликими групами. У діагностичній діяльності студентів мали перевагу аналітичні методи (диференціація та аналіз, порівняння та зіставлення).

На основі сприйняття і усвідомлення релевантної інформації збільшується можливість сприйняття нової інформації. Визначений нами обсяг необхідних для здійснення вокально-слухової діяльності релевантних знань, що стосуються вокальної теорії, історії і педагогіки складав зміст лекційно-семінарського курсу «Основні засади розвитку вокального слуху». Нова інформація про слухову діяльність стає підґрунтям для майбутніх учителів музики для сприйняття релевантної надлишкової інформації, завдяки чому студент отримує можливість глибше засвоїти матеріал, всебічно оволодіти цілим комплексом систематизованих знань про єдність звукоутворення і звукосприйняття. У процесі набуття системи знань формується вокально-слуховий тезаурус. На цьому етапі вокально-слуховий тезаурус, як систематизована сукупність понять (дефініцій), які розташовані за тематичним принципом і взаємопов'язані, тільки починає формуватися.

Таким чином, завдяки поглибленню вокально-теоретичних знань слухове сприйняття з рівня емпірики переходить на рівень наукового розуміння. Починають встановлюватися зв'язки між власним «регулювальним образом» та існуючим у вокальній науці та практиці «еталоном». Студент з'ясовує, що вокальний слух вчителя музики є засобом «керування процесом навчання

співу» [12; 37] і виконує діагностичну, прогностичну та корекційну функції, контролює дитячий співацький процес. У даному аспекті вокальний слух спирається вже не стільки на власний «регулювальний образ», скільки на традиційні вокально-методичні погляди, які відповідають даному мистецькому твору. «Залежно від цих поглядів, музично-естетичних смаків ... здійснюється співацьке навчання...» [31, 4], формується співацьке еталонне звучання.

У процесі оволодіння вокально-теоретичними знаннями емпіричне сприйняття еталону підтверджується науковими даними про його доцільність, енергетичну економність та захисні функції. За визначенням В.Емельянова, офіційна назва існуючого співацького еталону: «європейська академічна оперно-концертна оперта змішано-прикрита манера співу» [11, 26], в рамках якої існує українська національна співацька традиція. Вокальне навчання дітей здійснюється у рамках дорослої академічної манери співу у жіночому варіанті (як хлопчиків, так і дівчат). Майбутній вчитель музики усвідомлює, що «еталон і регулювальний образ співвідносяться між собою як об'єктивне та суб'єктивне» [11, 32].

Активізація інтелектуальної діяльності на лекційно-семінарських заняттях з курсу «Основні засади розвитку вокального слуху» приводить до якісних змін в особистісній сфері розвитку майбутнього вчителя музики: починає формуватися вокально-слухацька установка. Формування вокально-слухацької установки свідчить про те, що студент перестає бачити себе тільки об'єктом вокально-педагогічної діяльності з боку викладачів вокалу, диригування та хорового класу, він починає розуміти себе суб'єктом вокально-слухової діяльності, який може мати свою точку зору, пояснити її, проаналізувати і зробити висновок. Це є результатом активного використання одержаної інформації.

Третій – рефлексивно-творчий етап здійснювався протягом V-VI семестрів навчання майбутніх учителів музики. Він є найскладнішим і найважливішим в поетапній методиці формування слухових навичок, оскільки в ньому узагальнювалися всі отримані раніше знання та навички (Додаток 2.2.1). Педагогічні завдання цього етапу полягали у поглибленні вокально-

теоретичних знань через пошуково-пізнавальну діяльність, оволодінні навичками вокально-слухового діагностування співацького процесу школярів, формуванні установки на вокально-слухову діяльність та оволодінні алгоритмом вокально-слухового діагностування дитячого співацького процесу.

Для реалізації даного етапу розроблено певний алгоритм дій – схема реалізації даного етапу полягала у свідомому використанні вправ та діагностичних процесів - від «постановки голосу» – до оволодіння вокально-слуховими навичками діагностування дитячого співацького процесу на заняттях з вокально-слухової практики.

У процесі дослідно-експериментальної роботи на третьому етапі застосовувались переважно аналітичні методи: спостереження, аналізу, порівняння, синтезу, проведення аналогій окремих складових співацького процесу школяра на власні акустичні, зорові, проприорецепторні, барорецепторні, віброрецепторні, ідеомоторні відчуття. Важливим фактором формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики є забезпечення єдності процесів аналізу та синтезу явищ голосоутворення. Даний етап характеризується адекватним вокально-слуховим сприйманням дитячого співацького процесу, здібністю до трансформації сприйнятих вокально-слухових відчуттів у педагогічно значущу форму. Перенесення набутих вокально-теоретичних знань та практичних вокально-слухових навичок у сферу вокально-педагогічної діяльності, здатність трансформувати необхідні поняття у доступну для дітей вербальну форму.

Етапи формування вокального голосу послідовні, але достатньо умовні, у кожному конкретному випадку вимагають особистісного підходу. Процес переходу від одного етапу до іншого свідчить про динаміку змін у кожному структурному компоненті, з яких складається педагогічна система і позначається на підвищенні загального рівня сформованості вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики. Така форма організації дослідно-експериментальної роботи була зумовлена прагненням до створення системи планомірного і цілеспрямованого впливу на особистість майбутнього педагога-

музиканта з метою формування готовності його до майбутньої професійної вокально-слухової діяльності.

З метою виявлення ефективності запропонованої авторської методики наприкінці формувального етапу дослідження були проведені контрольні діагностичні зрізи, метою яких було визначити відповідність результатів дослідно-експериментальної роботи вимогам суспільства щодо удосконалення фахової підготовки майбутніх вчителів музики України та Китаю, що включало узагальнюючий аналіз. Діагностика проводилася для виявлення динаміки росту змін у напрямках і показниках готовності майбутніх учителів музики до розвитку вокального слуху. На цьому етапі було проведено узагальнення результатів експериментального дослідження і з'ясовано вплив сформованості вокального слуху та рівень готовності майбутнього вчителя музики до вокально-слухової діяльності в цілому.

На контрольно-узагальнюючому етапі експериментального дослідження були поставлені такі завдання: зафіксувати рівні сформованості вокального слуху наприкінці експерименту за певними критеріями і показниками; у процесі порівняльного аналізу прослідкувати динаміку змін сформованості вокального слуху; визначити коефіцієнти успішності традиційної та експериментальної методик вокальної підготовки майбутніх учителів музики; визначити коефіцієнт ефективності експериментальної методики формування вокально-слухових навичок; з'ясувати залежність між впровадженням експериментальної методики у процес вокальної підготовки майбутніх учителів музики та готовністю до вокально-слухового діагностування дитячого співацького процесу.

Для вирішення визначеного кола завдань використовувався діагностично-технологічний апарат, який складався з двох груп методів:

- емпіричні методи: метод цілеспрямованого педагогічного спостереження, методи опитування (зокрема співбесіди, інтерв'ювання, тестування та анкетування) і метод експертної оцінки;

- вокальні вправи, метод самоаналізу, творчі завдання, залучення медіа-засобів, створення аналітичних етюдів, орфоепічні вправи, проблемно-пошукові методи, порівняння, візуальної ілюстрації процесу голосоутворення,

метод дотикового підкріплення вібровідчуттів, метод візуального підкріплення проприорецепторних відчуттів;

- створення алгоритму вокально-слухового діагностування; залучення засобів ІКТ, контент-аналіз, методи ідеомоторної проекції та інтроекції, творчі вправи;

- метод самоконтролю, створення аналітичних етюдів, проведення аналогій окремих складових співацького процесу на власні акустичні, зорові, проприорецепторні, барорецепторні, віброрецепторні, ідеомоторні відчуття, творчі завдання, використання медіа-засобів, метод проектів;

- методи якісної та кількісної обробки експериментальних даних – у математичному та графічному виглядах.

Використовуючи метод педагогічного спостереження, ми зробили висновок, що цілеспрямоване керівництва процесом формування вокального слуху і, зокрема, установки на вокально-слухову діяльність впливає на особистісну самооцінку майбутнього вчителя музики. Для визначення змін у мотиваційній сфері наприкінці експерименту проводилось підсумкове повторне анкетування студентів (Додаток А). Результати обробки анкет і співбесід показали, що всі студенти (як експериментальної, так і контрольної груп) розуміють значущість вокального слуху для майбутнього вчителя музики. Але студенти контрольної групи вважають, що він формується на підсвідомому рівні у процесі набуття вокально-виконавських навичок (87%). Студенти експериментальної групи констатували, що до початку експерименту вони не зовсім розуміли сутності вокального слуху (99%), але після вивчення спецкурсу «Основи розвитку вокального слуху» здатні свідомо керувати процесом сприйняття вокального звуку (як власного, так і стороннього).

Розуміючи вокальний слух як складну систему взаємопов'язаних окремих вокально-слухових навичок, усі студенти експериментальної групи вважають необхідним цілеспрямоване формування вокально-слухових навичок. На сьоме запитання анкети (Додаток Б) «Чого, на Ваш погляд, не вистачає у Вашій підготовці для успішного здійснення вокального виховання школярів?» частина студентів контрольної групи не дали відповіді (32%), частина відповіли, що

необхідно знати методику викладання вокалу (15%), основна частина респондентів (49%) вважають, що їм не вистачає впевненості у своїх силах. Більшість студентів експериментальної групи (67%) впевнені, що їм необхідно придбати і розвивати «навички діагностування недоліків голосоутворення і уміння правильно визначати тип голосу».

В усній співбесіді майже всі студенти експериментальної групи (92%) погодилися з тим, що усвідомлення сутності й функціонування вокально-слухових навичок на лекційно-семінарських заняттях спецкурсу «Основи розвитку вокального слуху» і їх подальше формування і удосконалення на практичних вокально-слухових завданнях спричинило появу віри у свої сили. На восьме запитання анкети «Що Ви можете запропонувати з метою удосконалення підготовки майбутніх учителів музики до вокально-педагогічної роботи в школі?» більшість студентів контрольної групи не дали відповіді (72%), деякі вважають, що необхідно вивчати сучасні стилі і жанри (8%), інші – удосконалювати власну роботу (2%) і 15% респондентів відповіло, що необхідна вокально-теоретична підготовка. Студенти експериментальної групи (87%) висловили побажання включити розроблений дисертантом спецкурс «Основи розвитку вокального слуху» в процес фахової підготовки майбутніх учителів музики і збільшити кількість навчальних годин; необхідно ввести поряд із вокально-хоровою і вокально-педагогічну практику (спочатку пасивну, а потім активну вокально-слухову практику діагностування дитячого співацького процесу).

Тож, проаналізувавши результати анкетування і співбесід виявлено, що у більшості студентів експериментальної групи, які навчалися за розробленою експериментальною методикою, змінилося ставлення до вокально-педагогічної діяльності на позитивне (вона стала більш зрозумілою, з'явився професійний інтерес). Крім того, за думкою студентів, змінилося їх ставлення до процесу сприйняття вокального звуку («з'явилася певна націленість мислення і загострилися відчуття»).

Оцінювання досягнутого рівня сформованості вокально-слухових навичок студентів контрольної групи у процесі традиційного навчання та

студентів експериментальної групи у результаті впровадження експериментальної методики здійснювалося за єдиними параметрами і в однакових умовах, як і на констатувальному етапі дослідження.

При визначенні рівнів зацікавленості майбутнього вчителя музики вокально-слуховою діяльністю на контрольному етапі експерименту використовувалися ті ж самі методи, що і на констатувальному етапі дослідження: педагогічного спостереження, експертної оцінки, якісної та кількісної обробки отриманих даних. Рівень зацікавленості експерти визначали за запропонованою раніше шкалою (Табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Стан сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики за мотиваційно-спрямованим компонентом

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	Низький	Середній	Достатній	Високий
КГ	10 %	75 %	10 %	5%
ЕГ	0 %	15 %	75 %	10 %

Результати експертної оцінки дозволили констатувати, що в особистісній сфері відбулися позитивні зміни: основна частина студентів експериментальної групи (75 %) виявила стійкий інтерес до роботи над розвитком вокального слуху та усвідомила значущість процесу діагностування вокальних умінь у учнів. На відміну від студентів експериментальної групи у студентів контрольної групи було виявлено нестійкий інтерес, недостатню зацікавленість процесом розвитку вокального слуху, сформованості мотивації на рівні усвідомлення потреби у виконанні вокально-слухових дій; недостатнє усвідомлення важливості опанування вокально-слуховими навичками.

Порівняльний аналіз результатів контрольного етапу дослідження виявив, що студенти експериментальної групи мають вищий рівень зацікавленості майбутньою вокально-педагогічною діяльністю, ніж студенти контрольної групи (Табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Динаміка змін зацікавленості вокально-педагогічною діяльністю студентів на формувальному етапі експериментальної роботи

Групи	Констатуючий зріз	Контрольний зріз	Динаміка змін
КГ	4,10	6,35	+2,25
ЕГ	4,05	7,52	+3,47

Отже, готовність до вокально-слухової діяльності в особистісній сфері змінилася (із середнього балу 4,10 до 6,35 в контрольній групі, і з 4,05 до 7,52 - в експериментальній). Динаміка змін стану зацікавленості в обох групах позитивна (у цілому в контрольній групі медіана збільшилась на +2,25 бала, в експериментальній – на +3,47 бали). Експерти визначили, що більшість студентів експериментальної групи бажають успішно виконувати вокально-слухові дії, на відміну від студентів контрольної групи, яким притаманна мотивація на рівні усвідомлення потреби виконання вокально-слухових дій.

Контрольний зріз формувального етапу дослідження стану сформованості вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики щодо володіння вокально-теоретичними знаннями здійснювався за допомогою методу тестування наприкінці вивчення спецкурсу «Основні засади розвитку вокального слуху». Для студентів було розроблено тести, для визначення рівня опанування вокально-теоретичними знаннями: знання видів вокального слуху, усвідомлення специфіки розвитку різних видів вокального слуху.

Тестування виявило глибину і цілісність знань студентів експериментальної групи: вони мають великий обсяг знань, їх знання активні, вони вільно володіють вокальною термінологією. Студенти контрольної групи

недостатнє усвідомлюють важливість опанування вокально-теоретичними знаннями, часткове володіють вокальною термінологією, у них відсутні цілісність та активність знань; вони не усвідомлюють сутність алгоритму вокально-слухового діагностування, який регламентує послідовність виконання вокально-слухових дій.

Математична обробка отриманої інформації надала можливість визначити рівень сформованості вокально-слухових знань у межах укомплектованих груп (Табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Стан сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики за компетентнісно-інформаційним компонентом

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	низький	середній	достатній	високий
КГ	15 %	75 %	5 %	5 %
ЕГ	0 %	20 %	60 %	10 %

Результати анкетування дозволили констатувати, що в когнітивній сфері студентів експериментальної групи відбулися позитивні зміни: основна частина студентів експериментальної групи (60%) виявила достатній рівень володіння вокально-теоретичними знаннями.

Порівняльний аналіз результатів тестування доводить, що рівень оволодіння вокально-слуховими знаннями студентів експериментальної групи, у навчальний план яких було введено вивчення спецкурсу «Основи розвитку вокального слуху», значно вищий, ніж у студентів контрольної групи, у яких не передбачалося вивчення лекційно-теоретичного курсу з проблем вокальної педагогіки.

Для визначення динаміки змін рівнів сформованості вокально-слухових знань було співставлено результати діагностувального обстеження на початку експерименту і контрольного наприкінці (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

**Динаміка змін рівнів сформованості
вокального слуху студентів на заключному етапі експерименту**

Групи	Констатуючий зріз	Контрольний зріз	Динаміка змін
КГ	4,20	4,85	+ 0,65
ЕГ	3,85	7,75	+ 3,90

У результаті аналізу було виявлено, що динаміка змін позитивна як у контрольній, так і в експериментальній групах. Але, медіана результатів анкетування студентів контрольної групи зросла до 4,85 бала, на відміну від результатів тестування студентів експериментальної групи, де середня оцінка зросла до 7,75 бала. Таким чином, середня оцінка студентів контрольної групи зросла на 0,65 бала, а студентів експериментальної групи – на 3,9 бала, що свідчить про ефективність впровадження розробленого спецкурсу.

Дослідження стану проблеми сформованості практичних вокально-слухових навичок діагностування власного співу в процесу формування вокального слуху студентів на контрольному етапі здійснювалося методом експертної оцінки на заняттях з предмету «Постановка голосу»(Додаток 2.2.3), на контрольних заходах, у процесі показу хороших партій на заняттях з хорового класу. Експерти звертали увагу на здатність студентів здійснювати аналіз співацького дихання, співацької постави; аналізувати манеру вокалізації, співвідносити відповідність атаки звуку запропонованому завданню, наявність опори звуку, відповідність типу імпедансу манері співу, аналізувати позицію звуку. Особу увагу експерти привертати на здатність майбутніх учителів музики здійснювати аналіз роботи голосових складок, тобто діагностувати роботу резонаторів, якість володіння реєстровим механізмом, наявність

округлення та прикриття звуку. Здатність студентів аналізувати якість співацької артикуляції було виявлено завдяки формуванню та вирівнюванню голосних, чіткості вимови та інтонування приголосних, відповідності якості звуку стилістиці твору.

Математична обробка отриманої від експертів інформації дала можливість визначити рівні сформованості вокальних навичок діагностування власного співу (Табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Рівень сформованості самодіагностування вокального слуху студентів на контрольному етапі дослідження (S²)

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	низький	середній	достатній	Високий
КГ	15 %	60 %	20 %	5 %
ЕГ	0 %	30 %	55 %	15 %

Результати експертної оцінки дозволили констатувати, що в операційній сфері відбулися позитивні зміни: основна частина студентів експериментальної групи (55%) виявила достатній рівень володіння навичками самодіагностування, частина студентів контрольної групи теж досягла достатнього рівня (20%), але більша частина майбутніх учителів музики, які навчалися за традиційною методикою спроможна оволодіти вокально-слуховими навичками лише на середньому рівні.

Порівняльний аналіз результатів експертної оцінки показав, що студенти, які навчалися за експериментальною методикою, значно краще, ніж студенти контрольної групи, виконують завдання самодіагностування.

Для визначення динаміки змін у діяльнісно-операційній складовій формування вокального слуху, яка спрямована на процеси самодіагностування,

було порівняно результати констатувальної та контрольної діагностики студентів контрольної та експериментальної груп (Табл. 3.11).

Таблиця 3.11

**Динаміка змін рівнів сформованості самодіагностування
вокального слуху майбутніх учителів музики**

Групи	Констатуючий зріз	Контрольний зріз	Динаміка змін
КГ	4,29	5,60	+ 1,31
ЕГ	4,01	8,15	+ 4,14

Медіана результатів контрольної групи – 5,60 бала, експериментальної – 8,15 бала, що свідчить про ефективність впровадження експериментальної методики.

Контрольний зріз досягнутого рівня розвитку вокально-слухових навичок діагностування дитячого співу здійснювався за допомогою методу експертної оцінки під час пасивної педагогічної практики у загальноосвітніх школах міста Києва. Маємо відзначити позитивну динаміку у сформованості вмінь студентів аналізувати дитячий спів відповідно розробленому алгоритму вокально-слухового діагностування, який визначає послідовність виконання вокально-слухових дій. Математична обробка отриманої інформації дала можливість визначити рівень сформованості вокального слуху в процесі діагностування дитячого співу на завершальній стадії формувального експерименту (Табл. 3.12 на с. 174).

Результати діагностування дозволили констатувати, що в діяльнісно-операційній сфері відбулися позитивні зміни: основна частина студентів експериментальної групи (50%) виявила достатній рівень володіння навичками діагностування дитячого співацького процесу, значна кількість студентів досягла середнього рівня (40%). В експериментальній групі не залишилося студентів з низьким рівнем володіння вокально-слуховими навичками. Основна частина студентів контрольної групи показали середній рівень володіння вокально-слуховими навичками (75%). Порівняльний аналіз результатів

експертної оцінки показав, що студенти, які навчалися за експериментальною методикою, значно краще, ніж студенти контрольної групи, виконують завдання діагностування процесу голосоутворення школярів.

Таблиця 3.12

**Рівні сформованості вокального слуху в процесі діагностування
дитячого співу на контрольному етапі дослідження**

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	низький	середній	достатній	високий
КГ	15 %	75 %	5 %	5 %
ЕГ	0 %	40 %	50 %	10 %

З метою визначення динаміки змін рівнів сформованості вокально-слухових навичок діагностування дитячого співацького процесу було проведено порівняльний аналіз результатів, які виявили студенти експериментальної та контрольної груп у процесі діагностувального обстеження на початку експерименту та контрольного наприкінці формувальної роботи (табл. 3.13).

Таблиця 3.13

**Динаміка змін рівнів сформованості вокального слуху в процесі
діагностування студентами дитячого співу**

Групи	Констатуючий зріз	Контрольний зріз	Динаміка змін
КГ	4,06	5,02	+0,96
ЕГ	3,94	7,75	+3,81

Аналіз результатів отриманої інформації дозволив констатувати, що рівень сформованості навичок вокально-слухової діагностики дитячого співу студентів експериментальної групи значно вищий, ніж у студентів контрольної групи (середній бал контрольної групи – 5,05 бала, експериментальної – 7,79 бала).

При цьому, активізація таких психічних процесів, як відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява – які цілком логічно вкладаються у понятійний апарат «культури творчої особистості» забезпечує якість фахової підготовки. Своєю чергою культура творчої особистості майбутнього вчителя музики цілком логічно вкладається у творчу діяльність, зокрема вокально-виконавську.

Таким чином, аналіз отриманої в результаті математичної обробки інформації дозволяє зробити висновок, що студенти експериментальної групи за всіма визначеними на початку дослідження критеріями значно випереджають студентів контрольної групи (табл. 3.14).

Таблиця 3.14

Зведена таблиця результатів контрольного зрізу на завершальній стадії експерименту

Групи	Середній бал			
	Зацікавленість	Тезаурус	Самодіагностика	Діагностика
КГ	6,35	4,85	5,60	5,02
ЕГ	7,52	7,75	8,15	7,75

При використанні методів математичної статистики було визначено, що рівень сформованості вокально-слухових навичок студентів групи, які навчалися за експериментальною методикою, достатній у 75 % студентів. У студентів контрольної групи, які навчалися за традиційною методикою, переважає середній рівень розвитку вокально-слухових навичок (80%). У

таблиці 3.15та на рис. 3.3 подано узагальнюючі результати контрольного обстеження експериментальної і контрольної груп на завершальній стадії формування етапу дослідження.

Таблиця 3.15

Стан сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики на контрольному етапі експерименту

Групи	Рівні			
	1	2	3	4
	низький	середній	достатній	високий
КГ	10 %	80 %	5 %	5 %
ЕГ	0 %	20 %	75 %	5 %

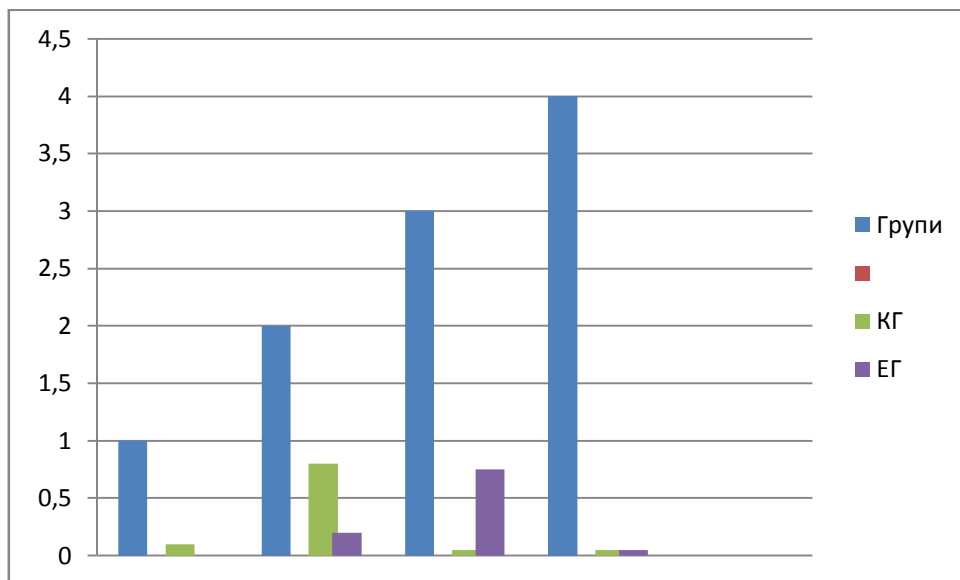


Рис. 3.3. Результати формування етапу експерименту з формування вокального слуху майбутніх учителів музики

Порівняльний аналіз отриманих результатів досягнутого рівня сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики дозволив констатувати, що студенти експериментальної групи мають вищі показники,

ніж студенти контрольної групи як за всіма окремими параметрами сформованості вокально-слухових навичок, так і взагалі.

У результаті аналізу динаміки змін сформованості вокально-слухових навичок було доведено, що рівень сформованості вокального слуху студентів експериментальної групи суттєво зріс за кожним критерієм.

Таблиця 3.16

**Зведена таблиця динаміки змін рівнів сформованості вокального слуху
майбутніх учителів музики**

Групи	Динаміка змін			
	Зацікавленість	Тезаурус	Самодіагностика	Діагностика
КГ	+2,25	+0,65	+1,31	+0,96
ЕГ	+3,47	+3,90	+4,14	+3,81

Але обґрунтовуючи необхідність навчання, цілеспрямованого на розвиток вокально-слухових навичок, ми поставили перед собою завдання вирішити питання успішності запропонованих експериментальної і традиційної методик. Для цього необхідно визначити співвідношення рівнів сформованості вокально-слухових навичок в кінці і на початку експерименту:

$$\lambda = \frac{P_{II}}{P_I} = \frac{\bar{S}_{II} + T_{II} + \bar{D}_{II}}{\bar{S}_I + T_I + \bar{D}_I},$$

де λ - коефіцієнт успішності методики;

P_I - рівень сформованості вокального на початку експерименту;

P_{II} - рівень сформованості вокального слуху в кінці експерименту.

Якщо $\lambda > 1$, то методику можна вважати успішною. Успішність методики тим вища, наскільки коефіцієнт λ перевищує одиницю. Використані методи обробки результатів виявили, що традиційне навчання у середньому має коефіцієнт успішності 1,24; експериментальне – 2,01.

За допомогою визначення коефіцієнта ефективності методики (k) було доведено, що нова експериментальна методика формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики ефективна. Коефіцієнт (k) виявляється шляхом визначення співвідношення коефіцієнтів успішності експериментальної (λ_e) та традиційної (λ_k) методик:

$$k = \frac{\lambda_e}{\lambda_k},$$

де k - коефіцієнт ефективності експериментальної методики;

λ_e - коефіцієнт успішності методики, за якою навчалася експериментальна група;

λ_k - коефіцієнт успішності традиційної методики, за якою навчалася контрольна група.

Якщо k більше одиниці, то запропоновану методику можна вважати ефективною. Ефективність запропонованої експериментальної методики формування вокально-слухових навичок відносно до традиційної вокальної підготовки дорівнює 1,61.

Таким чином, використання статистичних методів якісної та кількісної обробки отриманої інформації надали можливість зробити такі висновки:

- у мотиваційно-ціннісній сфері зафіксовано позитивні зміни, динаміка змін експериментальної групи перевершує динаміку змін контрольної групи;
- зафіксовані на завершальній стадії експерименту рівні сформованості вокального слуху студентів експериментальної групи за всіма критеріями є вищими, ніж аналогічні рівні студентів контрольної групи;
- визначений коефіцієнт успішності експериментальної методики значно перебільшує коефіцієнт успішності традиційної методики;
- доведено, що коефіцієнт ефективності запропонованого експериментального навчання перебільшує одиницю, отже

експериментальну методику формування вокального слуху майбутніх учителів музики можна вважати ефективною.

Висновки до третього розділу

Проведена дослідно-експериментальна робота з формування вокального слуху майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання дозволила дійти таких висновків:

- згідно результатів констатувального дослідження було зроблено такі висновки: музично-педагогічний напрям вокально-хорового навчання з розвитку вокального слуху студентів на сучасному етапі здійснюється, в основному, на достатньому, середньому та низькому рівнях; інтенсифікація занять з предметів «Постановка голосу» «Хоровий клас» не може повністю задовольнити вирішення поставлених вокально-виконавських завдань; для удосконалення вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як фахівця у галузі вокального виховання школярів необхідний пошук нових, інноваційних форм навчального процесу, спрямованих на формування їх вокально-слухових навичок в єдності практичного, теоретичного і музично-педагогічного елементів;

- на основі проведеного констатувального дослідження визначено рівні сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики, а саме: високий, достатній, середній та низький;

- експериментальна методика формування вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва (*мотиваційно-організаційний, розвивально-дієвий, рефлексивно-творчий етапи*) складається з комплексу конкретних специфічних методів, прийомів та способів формування вокального слуху студентів у процесі співацького навчання, що здійснювалася за допомогою традиційних і нетрадиційних методів навчання. *Мотиваційно-організаційний* етап мав на меті сформувати у майбутніх учителів музики розуміння необхідності володіння вокально-слуховими навичками у майбутній професійній діяльності. Під час роботи зі студентами-музикантами у даному

напрямку слід формувати первісну мотиваційну сферу, створювали атмосферу психологічного комфорту, сформувати установки на успіх, які дають можливість підвищити рівень самооцінки, за допомогою використання прийомів підбадьорення і підтримки. Поступово ставлення студентів до вокально-слухової діяльності змінилося до рівня зацікавленості, потім вони зрозуміли її особистісну значущість, отже, почала формуватися вокально-слухацька установка, яка є психологічною умовою формування вокального слуху майбутніх учителів музики. Основними методами цього етапу були: вокальні вправи, метод самоаналізу, творчі завдання, залучення медіа-засобів, створення аналітичних етюдів, орфоепічні вправи, проблемно-пошукові методи, порівняння, візуальної ілюстрації процесу голосоутворення, метод дотикового підкріплення вібровідчуттів, метод візуального підкріплення проприорецепторних відчуттів.

Розвивально-дієвий етап передбачав, що у процесі експериментального навчання у майбутніх учителів музики будуть сформовані вокально-теоретичні знання щодо теорії голосоутворення і звукосприйняття, які необхідні для усвідомленого здійснення вокально-слухової діяльності. Зміст даного етапу розкривався в ознайомленні зі специфікою і завданнями вокально-слухової діяльності. У лекційному курсі було розкрито сутність і механізми функціонування вокально-слухових навичок, а також характерні особливості їх використання в процесі формування вокального слуху. Основними методами на цьому етапі були: вокально-слухові вправи, створення алгоритму вокально-слухового діагностування; залучення засобів ІКТ, контент-аналіз, методи ідеомоторної проєкції та інтроекції, творчі вправи.

Рефлексивно-творчий етап складався з різних видів навчально-виконавської діяльності, які були безпосередньо спрямовані на формування практичних вокально-слухових навичок майбутніх учителів музики. Основними методами цього етапу були: метод самоконтролю, створення аналітичних етюдів, проведення аналогій окремих складових співацького процесу на власні акустичні, зорові, проприорецепторні, барорецепторні,

віброрецепторні, ідеомоторні відчуття, творчі завдання, використання медіа-засобів, метод проектів, статистичні методи;

- використані статистичні методи якісної та кількісної обробки отриманої інформації надали можливість зробити такі висновки: у мотиваційно-ціннісній сфері зафіксовано позитивні зміни, динаміка змін експериментальної групи перевершує динаміку змін контрольної групи; зафіксовані на завершальній стадії експерименту рівні сформованості вокального слуху студентів експериментальної групи за всіма критеріями є вищими, ніж аналогічні рівні студентів контрольної групи; визначений коефіцієнт успішності експериментальної методики значно перебільшує коефіцієнт успішності традиційної методики; доведено, що коефіцієнт ефективності запропонованого експериментального навчання перебільшує одиницю, отже експериментальну методику формування вокального слуху можна вважати ефективною.

Список використаної літератури до третього розділу

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ. і викладачів вищ. навч. закл. /Анатолій Миколайович Алексюк. - К. : Либідь, 1998. – 558 с.

2. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник /В.Г. Антонюк. – К.: Віпол, 2007. – 174 с.

3. Бабанский Ю. Педагогика [Ю. К. Бабанский и др. /Под ред. Ю.К.Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 478с.

4. Багадуров В.А. Очерки по вокальной методологии. - Часть III. Вып. Первый. – М.: Гос. изд., муз. сектор. – 1937. – 256 с., нот. - (В надзагл. труды науч.-исслед. муз. ин-та при Моск. гос. консерватории).

5. Бай Шаожун. Из истории развития вокального искусства /Бай Шаожун //Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки. - № 20 (231). – Луганськ: ЛНУ, 2011. – Частина III. – С. 203-207.

6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] /Владимир Павлович Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
7. Василенко Л.М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та методика: Монографія /Л.М.Василенко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 336 с.
8. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2001. – 576 с.
9. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. /Семен Гончаренко. – Рівне: Вид-во «Волинські обереги», 2011. – 552 с.
10. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака /Н.Є. Гребенюк //Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського, – К.: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156-165.
11. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. /Виктор Вадимович Емельянов. – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил.
12. Єлісовенко Л. Постановка голосу в музичній та театральній педагогіці //Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Зб. наук. пр.: У 2-х ч. . - К., 1999. Частина 2. – С. 231-237.
13. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие [для студ. высших пед. учеб. заведений /В.И.Загвязинский, Р.Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
14. Зязюн І.А. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. пр. /І.А.Зязюн. – К.: КПЕК, 2003. – 679 с.
15. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: [монографія] / А.В.Козир. – К.: НПУ імені М.Драгоманова, 2008. – 378 с.
16. Кравченко А.М. Секреты бельканто /А.Кравченко. – Симферополь: Ред. Крым. ком. по печати, 1993. – 126 с.

17. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посіб. /Н.Є.Мойсеюк. – 3-є вид., допов. – К.: ВАТ «КДНК», 2001. – 608 с.
18. Морозов В.П. Вокальний слух и голос. /В.П. Морозов. – М.-Л.: Музыка, 1965. – 86 с. с ил. - В помощь педагогу-музыканту.
19. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение: книга для старш-ков /Анатолий Викторович Мудрик. – М.: Просвещение, 1986. – 258с.
20. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології /А.С.Нісімчук, О.С.Падалка, О.Т.Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 368, [2] с.
21. Овчаренко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія /Н.Овчаренко. – Кривий Ріг: вид-во Р.А.Козлов, 2014. – 400 с.
22. Основи викладання мистецьких дисциплін: навч. посіб. /за ред. О.П. Рудницької. – К.: АТЗТ “Експрес-об’ява”, 1998. – 183 с.
23. Островерх О.О. Педагогічний моніторинг як засіб гуманізації освітнього процесу у вищому навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» /О.О. Островерх. – Харків, 2004. – 19 с.
24. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти. /Г.Падалка. – Херсон: ХДП, 1995. – 104 с.
25. Педагогічний словник /за ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 341-344.
26. Психологические тесты для профессионалов /авт. и сост. Н.Ф.Гребень. – Минск: Современ. школа, 2007. – 496 с.
27. Психологические тесты в 2-х т. /под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 312 с.
28. Психологические тесты /под ред. А.А. Карелина: в 2-х т. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 2. – 248 с.
29. Психологічний словник /за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.

30. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька: навч. посіб. /Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
31. Стахевич О.Г. Основи вокальної педагогіки. Ч.1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій: Навч. пос. для студентів диригентсько-хорового факультету муз. та пед. вузів. – Х.-Суми: ХДАК-СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002. – 92 с.
32. Струве Г.А. Школьный хор: учеб. пособ. /Георгий Струве. – М.: Знание, 1967. – 191с.
33. Стулова Г.П. Хоровой класс. Теория и практика вокальной работы в детском хоре /Галина Павловна Стулова. – М.: Просвещение, 1988. – 126 с.
34. Філософський словник /За ред. В.І. Шинкарука. – К.: УРЕ, 1986. – 800с.
35. Хмельюк Р.И. Поиск учителя /Р.И. Хмельюк. – О: ПГПУ, 1992. – 64 с.
36. Эксперимент: требования к уровню подготовки выпускников //Новое содержание образования /В.В Фирсов. – М.: Просвещение, 2001. – 271с.
37. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу: Навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. – К.: ІЗМИ, 1998. – 160 с.
38. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособ. /Валерий Александрович Якунин [Европ. ин-т экспертов]. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А. «Полиус», 1998. – 639 с.
39. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
40. Edukacja doroslych. Teoria i praktyka w okresie przemian/Pod red. J.Sarana – Lublin: Wyd-wo UMCS, Lublin, 2000. – 413s.
41. Flach H., Loos E., Schwanengel S. Das Wesentliche und Formirung der pedagogischen Meisterschaft die Forderung – Berlin: Academie der Information und Dokumentation, 1978. – 104s.
42. Gunrt H. Personality structure and human interaction: the developing sunthesis of psychodynamis theory. – Y: Intern Un. Pr., 1997. – 456 p.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведене теоретико-методичне узагальнення та нове вирішення проблеми формування вокального слуху майбутніх учителів музики, що знайшло відображення у розробці та обґрунтуванні поетапної методики формування означеного феномена та його експериментальній перевірці. Проведене дослідження дало підстави для таких висновків:

1. Проблема формування вокального слуху – одна із найсуттєвіших у системі підготовки майбутніх учителів музики до музично-освітньої роботи в школі. Проте, поза увагою вчених і практиків залишилась низка нерозв'язаних питань. До них відносяться такі, як теоретичне обґрунтування сутності та змісту вокального слуху, визначення специфіки його прояву в практичній діяльності вчителя музики, способів діагностування і виявлення оптимальних шляхів формування у студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

2. У результаті проведеного дослідження визначено, що вокальний слух майбутнього вчителя музики – це здатність до адекватного оцінювання та усвідомленого коригування якості власної і учнівської фонації на основі психолого-м'язових відчуттів голосового апарату, комплексного усвідомленого вокально-слухового сприйняття звучання та володіння знаннями з вокальної педагогіки. Провідними функціями вокального слуху вчителя музики виступають пізнавальна, адаптивна, оцінна, комунікативна та інтерактивна. Вокальний слух поєднує звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух.

3. Структура вокального слуху майбутнього вчителя музики згідно результатів проведеного дослідження є системним поєднанням таких компонентів, як мотиваційно-пізнавальний, компетентнісно-інформаційний, креативно-діяльнісний. Мотиваційно-спрямований компонент передбачає стійку мотивацію до вдосконалення вокального слуху та емоційно-позитивне ставлення до процесу вокального навчання, зацікавленість у вокально-виконавському саморозвитку. Компетентнісно-інформаційний містить значний

масивтеоретико-методичних знань акустично-фізіологічного характеру, що полягає сприяє виробленню здатності адекватної самооцінки звучання власного голосу, оцінки власного виконання та виконання інших співаків на основі застосування засобів мультимедіа. Креативно-діяльнісний охоплює удосконалення вокальних навичок на основі віднайдення нових шляхів та вокальної аналітики й педагогічної дії, що пов'язані з представленням підготовленого вокального твору для аудиторії слухачів.

4. У відповідності до визначеної структури розроблено критерії сформованості вокального слуху вчителя музики. До них віднесено: *міру ставлення майбутніх учителів музики до вокальної діяльності та потребу проводити слухове діагностування* (показники: вияв інтересу до удосконалення власної вокально-слухової діяльності; вияв інтересу до оволодіння способами коригування вокально-слухової діяльності учнів); *ступінь оволодіння теоретичними знаннями щодо вокально-слухового саморозвитку та розвитку учнів* (показники: наявність вокально-педагогічного тезаурусу, здатність до аналізу слухових вражень); *міру здатності до вокально-корекційної роботи у досягненні еталонного звучання голосу* (показники: прояв слухового самоконтролю і саморегулювання вокального звучання; здатність адекватно оцінити та своєчасно скоригувати якість вокального звучання учнів).

У результаті проведеного дослідження виявленні рівні сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики, а саме: високий, достатній, середній та низький, що відрізняються ступенем прояву в студентів здатності до своєчасного виявлення і корекції відхилень у звучанні власного та інших.

5. Запропонована методична модель включає визначення мети, основних завдань та компонентної структури вокального слуху майбутнього вчителя музики, висвітлення провідних наукових підходів, принципів, педагогічних умов, основних методів та етапів формування означеного феномена.

6. Основними принципами формування вокального слуху майбутніх учителів музики визначено: принцип активізації інтересу та позитивного ставлення студентів до співацьких занять, що передбачає досягнення стійкої мотивації студентів до формування власного і вокального слуху учнів;

принцип індивідуалізації навчання, спрямований на дотримання неповторності і унікальності педагогічних підходів до кожного студента; принцип культурологізації, що орієнтує змістове наповнення процесу формування вокального слуху на широке ознайомлення студентів зі здобутками світової вокальної культури; принцип аксіологізації, мета якого - широке залучення студентів до оцінно-аналітичного усвідомлення сутності та способів формування вокального слуху; принцип творчості, що полягає в активному спонуканні студентів до творчого самовираження у процесі співацької діяльності.

7. Розроблено педагогічні умови формування вокального слуху майбутніх учителів музики у співацькій діяльності, а саме:

- систематичне налаштування майбутнього вчителя музики на відчуття вірного вокального звуку на основі активізації слухових уявлень та їх безпосереднього співацького втілення;

- забезпечення виразності вокальної орфоепії через посилення уваги до активізації артикуляційного апарату у виконавській діяльності;

- орієнтація підготовки студентів на досягнення виконавської надійності у практичній педагогічній діяльності.

8. У результаті дослідження визначено оптимальну послідовність формування вокального слуху студентів, що передбачає дотримання трьох взаємопов'язаних етапів. *Мотиваційно-організаційний* етап спрямовано на усвідомлення студентами значущості розвиненого вокального слуху в майбутній професійній діяльності, формування установки на досягнення успіху у вокальному навчанні. *Розвивально-дієвий* етап присвячується розширенню обізнаності студентів у питаннях голосоутворення і звукосприйняття, теоретичних знань, необхідних для усвідомленого здійснення вокально-слухової діяльності. На цьому етапі рекомендується впровадження лекційного курсу, завданням якого є ознайомлення студентів зі специфікою вокально-слухової діяльності вчителя музики. *Рефлексивно-творчий* етап підпорядковано формуванню здатності студентів до самоконтролю і самоаналізу вокальної

діяльності, активізації творчих проявів студентів під час практичної роботи над набуттям вокально-слухових умінь і навичок.

9. Розроблені методи і прийоми цілісно охоплюють послідовний процес формування вокального слуху студентів і включають такі, як: вокально-слухові вправи, творчі завдання, метод самоаналізу за допомогою медіа-засобів, створення аналітичних етюдів, орфоепічні вправи, проблемно-пошукові методи, завдання на вибір і порівняння, прийоми візуальної ілюстрації процесу голосоутворення, прийом дотикового підкріплення вібровідчуттів, метод візуального підкріплення пропріорецепторних відчуттів, створення алгоритму вокально-слухового діагностування; залучення засобів ІКТ, контент-аналіз, методи ідеомоторної проекції та інтроекції, методи самоконтролю, проведення аналогій між окремими складовими співацького процесу в орієнтації на власні акустичні, зорові, пропріорецепторні, барорецепторні, віброрецепторні, ідеомоторні відчуття, метод проектів, статистичні методи.

10. Результати формувального експерименту виявили позитивні зрушення у формуванні вокального слуху майбутніх учителів музики. Використані статистичні методи якісної та кількісної обробки отриманої інформації дали можливість зробити такі висновки: у мотиваційно-ціннісній сфері зафіксовано позитивні зміни, динаміка змін у студентів експериментальної групи перевершує динаміку змін у студентів контрольної групи; зафіксовані на завершальній стадії експерименту рівні сформованості вокального слуху студентів експериментальної групи за всіма критеріями є вищими, ніж аналогічні рівні студентів контрольної групи; визначений коефіцієнт успішності експериментальної методики значно перебільшує коефіцієнт успішності традиційної методики; доведено, що коефіцієнт ефективності запропонованого експериментального навчання перебільшує одиницю. Отже, розроблену в процесі дослідження методику формування вокального слуху майбутніх учителів музики можна вважати ефективною.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальшого наукового пошуку потребують питання формування вокального слуху школярів різних вікових груп, удосконалення хорової роботи

в загальноосвітній школі на основі активізації уваги до вокально-слухового розвитку учнівської молоді.

Контрольна група.

Рівні сформованості вокального слуху на контрольному етапі дослідження.

Додаток 1.1

№ п/п	Оцінки																Середнє	Рівні	
	S1	S2	S3		S4	S5	S6	S7		S8	S9	S10		S11	S12	S13			
1	8	5	2	5	5	2	2	2	2,75	2	2	2	2	2	5	2	3	3,19	Низький
2	5	5	5	5	5	5	4	5	4,75	8	5	8	7	5	8	4	5,667	5,60	Середній
3	8	10	8	8,67	5	5	4	8	5,5	4	4	8	5,33	10	8	5	7,667	6,79	Середній
4	6	5	5	5,33	8	5	5	5	5,75	4	3	8	5	5	5	5	5	5,27	Середній
5	7	7	7	7	7	9	8	6	7,5	8	7	7	7,33	7	7	6	6,667	7,13	Достатній
6	4	8	8	6,67	5	10	8	5	7	5	4	10	6,33	8	5	4	5,667	6,42	Середній
7	5	10	10	8,33	4	4	5	5	4,5	10	2	8	6,67	10	10	5	8,333	6,96	Середній
8	12	12	12	12	10	10	10	10	10	11	10	10	10,3	10	11	11	10,67	10,75	Високий
9	8	10	8	8,67	8	7	10	8	8,25	10	7	10	9	10	8	7	8,333	8,56	Достатній
10	10	10	10	10	5	8	10	7	7,5	7	7	8	7,33	10	10	5	8,333	8,29	Достатній
11	5	2	2	3	5	5	2	2	3,5	2	1	2	1,67	5	5	2	4	3,04	Низький
12	5	8	10	7,67	2	2	8	5	4,25	5	5	8	6	5	5	2	4	5,48	Середній
13	5	2	2	3	5	5	1	5	4	2	1	5	2,67	5	5	2	4	3,42	Низький
14	5	5	4	4,67	3	3	4	4	3,5	5	7	5	5,67	4	4	4	4	4,46	Середній
15	5	4	4	4,33	5	3	5	5	4,5	3	4	5	4	3	3	5	3,667	4,13	Середній
16	5	5	4	4,67	5	4	5	5	4,75	5	4	6	5	4	5	6	5	4,85	Середній
17	6	6	4	5,33	5	5	6	4	5	5	4	5	4,67	5	4	4	4,333	4,83	Середній
18	5	4	8	5,67	2	4	2	2	2,5	2	4	5	3,67	4	5	2	3,667	3,88	Низький
19	5	4	5	4,67	5	5	5	5	5	5	2	5	4	4	5	5	4,667	4,58	Середній
20	8	5	4	5,67	5	4	5	5	4,75	4	4	4	4	5	5	4	4,667	4,77	Середній

Контрольна група.

Додаток 1.2

Рівні сформованості вмінь діагностування дитячого співу на контрольному етапі дослідження.

№ п/п	Оцінки																	Середнє	Рівні
	D1	D2	D3		D4	D5	D6	D7		D8	D9	D10		D11	D12	D13			
1	2	6	6	4,67	6	2	1	2	2,75	2	1	2	1,67	6	6	2	4,667	3,44	Низький
2	2	6	8	5,33	2	4	4	2	3	4	4	2	3,33	6	8	2	5,333	4,25	Середній
3	6	6	2	4,67	6	4	4	2	4	4	4	2	3,33	6	6	2	4,667	4,17	Середній
4	6	8	6	6,67	6	4	4	2	4	4	4	2	3,33	6	8	2	5,333	4,83	Середній
5	5	7	5	5,67	6	5	6	6	5,75	4	4	5	4,33	5	5	5	5	5,19	Середній
6	2	8	6	5,33	8	2	4	2	4	2	4	8	4,67	8	8	2	6	5,00	Середній
7	2	6	2	3,33	6	4	4	2	4	4	4	2	3,33	2	6	2	3,333	3,50	Низький
8	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10,00	Високий
9	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7,00	Достатній
10	5	6	5	5,33	6	5	1	5	4,25	5	5	6	5,33	6	6	5	5,667	5,15	Середній
11	5	6	5	5,33	6	4	4	5	4,75	4	4	5	4,33	6	6	5	5,667	5,02	Середній
12	5	6	6	5,67	5	4	4	5	4,5	4	4	6	4,67	6	6	5	5,667	5,13	Середній
13	5	6	5	5,33	6	4	4	5	4,75	5	4	5	4,67	6	6	5	5,667	5,10	Середній
14	5	6	5	5,33	8	3	3	6	5	5	5	6	5,33	8	10	5	7,667	5,83	Середній
15	4	6	4	4,67	6	4	4	4	4,5	4	4	4	4	6	6	4	5,333	4,63	Середній
16	4	6	4	4,67	6	4	4	4	4,5	4	4	4	4	6	6	4	5,333	4,63	Середній
17	4	6	4	4,67	4	6	4	6	5	4	4	4	4	6	6	4	5,333	4,75	Середній
18	2	6	8	5,33	6	4	4	2	4	4	4	6	4,67	8	8	6	7,333	5,33	Середній
19	2	6	2	3,33	2	4	4	2	3	4	4	2	3,33	6	6	2	4,667	3,58	Низький
20	4	6	4	4,67	4	4	4	4	4	4	4	4	4	6	6	4	5,333	4,50	Середній
																		5,02	Середній

Експериментальна група.

Додаток 1.3

Рівні сформованості вокального слуху на контрольному етапі дослідження.

№п/п	Оцінки																Середнє	Рівні	
	S1	S2	S3		S4	S5	S6	S7		S8	S9	S10		S11	S12	S13			
1	10	10	8	9,33	10	10	5	8	8,25	10	10	8	9,33	10	10	8	9,333	9,06	Достатній
2	10	10	8	9,33	10	10	5	8	8,25	10	10	8	9,33	10	10	8	9,333	9,06	Достатній
3	10	10	8	9,33	10	8	2	5	6,25	10	10	8	9,33	10	10	8	9,333	8,56	Достатній
4	10	10	8	9,33	8	8	4	4	6	5	5	5	5	8	8	5	7	6,83	Середній
5	10	10	8	9,33	10	10	5	8	8,25	10	10	5	8,33	10	10	5	8,333	8,56	Достатній
6	10	10	8	9,33	10	10	9	8	9,25	10	10	8	9,33	10	10	8	9,333	9,31	Достатній
7	6	6	8	6,67	6	6	5	5	5,5	6	6	5	5,67	6	6	5	5,667	5,88	Середній
8	10	10	8	9,33	10	8	5	8	7,75	10	10	5	8,33	10	10	2	7,333	8,19	Достатній
9	10	10	8	9,33	5	5	5	2	4,25	5	5	8	6	8	8	2	6	6,40	Середній
10	10	10	8	9,33	10	8	5	8	7,75	10	10	5	8,33	10	10	5	8,333	8,44	Достатній
11	7	7	8	7,33	7	8	5	5	6,25	7	7	8	7,33	7	7	4	6	6,73	Середній
12	9	9	7	8,33	7	7	7	7	7	7	7	9	7,67	7	7	7	7	7,50	Достатній
13	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10,00	Високий
14	5	5	8	6	5	5	5	8	5,75	5	5	8	6	5	5	5	5	5,69	Середній
15	10	10	8	9,33	10	10	5	8	8,25	10	10	8	9,33	10	10	10	10	9,23	Достатній
16	10	10	8	9,33	10	10	5	8	8,25	10	10	8	9,33	10	10	8	9,333	9,06	Достатній
17	10	10	8	9,33	10	10	5	8	8,25	10	10	8	9,33	10	10	8	9,333	9,06	Достатній
18	5	5	8	6	5	5	5	8	5,75	5	5	8	6	5	5	5	5	5,69	Середній
19	11	11	10	10,7	12	11	10	11	11	10	10	10	10	10	10	10	10	10,42	Високий
20	11	11	10	10,7	10	10	10	10	10	10	10	9	9,67	10	10	9	9,667	10,00	Високий

Експериментальна група.

Додаток 1.4

Рівні сформованості вмінь діагностування дитячого співу на контрольному етапі дослідження

№п/п	Оцінки																Середнє	Рівні	
	D1	D2	D3		D4	D5	D6	D7		D8	D9	D10		D11	D12	D13			
1	6	6	5	5,67	6	5	5	5	5,25	5	5	5	5	6	6	5	5,667	5,40	Середній
2	6	6	6	6	6	5	5	8	6	8	8	5	7	6	6	8	6,667	6,42	Середній
3	10	10	10	10	10	5	5	8	7	8	8	5	7	10	10	8	9,333	8,33	Достатній
4	10	10	10	10	10	5	5	8	7	8	8	5	7	10	10	8	9,333	8,33	Достатній
5	10	10	10	10	10	8	5	8	7,75	8	8	8	8	8	10	5	7,667	8,35	Достатній
6	11	11	11	11	11	9	9	10	9,75	10	10	10	10	10	10	9	9,667	10,10	Високий
7	10	8	8	8,67	8	5	5	5	5,75	5	5	5	5	8	8	4	6,667	6,52	Середній
8	10	8	8	8,67	5	5	5	8	5,75	5	5	8	6	5	8	4	5,667	6,52	Середній
9	6	6	8	6,67	6	7	7	6	6,5	8	8	8	8	6	6	8	6,667	6,96	Середній
10	10	10	8	9,33	10	8	5	10	8,25	8	8	8	8	8	10	10	9,333	8,73	Достатній
11	7	7	8	7,33	7	8	5	7	6,75	8	8	8	8	7	7	7	7	7,27	Достатній
12	10	10	10	10	10	8	5	10	8,25	8	8	7	7,67	10	10	10	10	8,98	Достатній
13	10	10	8	9,33	10	8	5	10	8,25	8	8	5	7	10	10	10	10	8,65	Достатній
14	10	8	8	8,67	8	5	5	8	6,5	5	5	5	5	5	8	4	5,667	6,46	Середній
15	10	10	10	10	10	5	5	10	7,5	8	8	8	8	10	10	8	9,333	8,71	Достатній
16	10	10	8	9,33	10	5	5	10	7,5	8	8	8	8	10	10	5	8,333	8,29	Достатній
17	10	8	8	8,67	8	5	5	5	5,75	5	5	5	5	8	8	4	6,667	6,52	Середній
18	6	6	6	6	6	8	5	8	6,75	8	8	8	8	6	6	8	6,667	6,85	Середній
19	10	10	10	10	10	10	11	10	10,3	10	10	11	10,3	10	10	10	10	10,15	Високий
20	10	10	8	9,33	10	8	5	8	7,75	8	8	8	8	8	10	5	7,667	8,19	Достатній

Додаток 1.5

Стан сформованості вокального слуху майбутніх учителів музики.

Контрольна група.

№ п/п	На початку експерименту					На прикінці експерименту					Δk
	SI	TI	DI	Сума 1	P1	SIІ	TIІ	DIІ	Сума 2	P2	
1	1,00	2,00	1,81	4,81	4,81	3,19	3,00	3,44	9,63	9,63	2,00
2	2,54	2,00	2,50	7,04	7,04	5,60	4,00	4,25	13,85	13,85	1,97
3	4,71	5,00	3,94	13,65	13,65	6,79	5,00	4,17	15,96	15,96	1,17
4	2,69	4,00	4,27	10,96	10,96	5,27	5,00	4,83	15,10	15,10	1,38
5	5,63	5,00	4,02	14,65	14,65	7,13	6,00	5,19	18,31	18,31	1,25
6	4,81	5,00	4,23	14,04	14,04	6,42	4,00	5,00	15,42	15,42	1,10
7	4,90	5,00	3,65	13,54	13,54	6,96	3,00	3,50	13,46	13,46	0,99
8	10,56	11,00	7,25	28,81	28,81	10,75	10,00	10,00	30,75	30,75	1,07
9	7,81	7,00	5,58	20,40	20,40	8,56	8,00	7,00	23,56	23,56	1,16
10	5,63	5,00	4,08	14,71	14,71	8,29	5,00	5,15	18,44	18,44	1,25
11	3,21	3,00	3,60	9,81	9,81	3,04	5,00	5,02	13,06	13,06	1,33
12	3,75	5,00	4,25	13,00	13,00	5,48	5,00	5,13	15,60	15,60	1,20
13	2,92	2,00	3,44	8,35	8,35	3,42	5,00	5,10	13,52	13,52	1,62
14	3,42	3,00	4,08	10,50	10,50	4,46	5,00	5,83	15,29	15,29	1,46
15	3,56	5,00	3,56	12,13	12,13	4,13	4,00	4,63	12,75	12,75	1,05
16	3,15	2,00	3,48	8,63	8,63	4,85	4,00	4,63	13,48	13,48	1,56
17	4,71	4,00	3,54	12,25	12,25	4,83	4,00	4,75	13,58	13,58	1,11
18	3,33	2,00	3,77	9,10	9,10	3,88	5,00	5,33	14,21	14,21	1,56
19	2,77	3,00	3,60	9,38	9,38	4,58	3,00	3,58	11,17	11,17	1,19
20	4,65	4,00	4,31	12,96	12,96	4,77	4,00	4,50	13,27	13,27	1,02
Підсумок	86	84,00	78,98	249	249	112	97,00	101	310,42	310	1,25
		4,20			12,44		4,85			15,52	1,25

Додаток 1.6

Стан сформованості вокального слуху в майбутніх учителів музики. Експериментальна група.

№ п/п	На початку експерименту					При кінці експерименту					λ_e
	SI	TI	DI	Сума 1	P1	SII	TII	DII	Сума 2	P2	
1	2,42	2,00	1,75	6,17	6,17	9,06	7	5,40	21,46	21,46	3,48
2	2,75	2,00	2,00	6,75	6,75	9,06	7	6,42	22,48	22,48	3,33
3	4,08	4,00	4,25	12,33	12,33	8,56	8	8,33	24,90	24,90	2,02
4	2,58	3,00	2,46	8,04	8,04	6,83	7	8,33	22,17	22,17	2,76
5	4,00	4,00	4,00	12,00	12,00	8,56	8	8,35	24,92	24,92	2,08
6	3,98	4,00	4,00	11,98	11,98	9,31	10	10,10	29,42	29,42	2,46
7	2,08	2,00	2,33	6,42	6,42	5,88	6	6,52	18,40	18,40	2,87
8	4,00	4,00	4,00	12,00	12,00	8,19	7	6,52	21,71	21,71	1,81
9	2,25	2,00	2,25	6,50	6,50	6,40	6	6,96	19,35	19,35	2,98
10	3,54	3,00	3,67	10,21	10,21	8,44	8	8,73	25,17	25,17	2,47
11	3,63	3,00	3,58	10,21	10,21	6,73	7	7,27	21,00	21,00	2,06
12	4,00	4,00	4,00	12,00	12,00	7,50	8	8,98	24,48	24,48	2,04
13	8,06	8,00	7,67	23,73	23,73	10,00	9	8,65	27,65	27,65	1,17
14	2,50	2,00	2,96	7,46	7,46	5,69	6	6,46	18,15	18,15	2,43
15	4,33	4,00	4,08	12,42	12,42	9,23	9	8,71	26,94	26,94	2,17
16	4,00	4,00	4,08	12,08	12,08	9,06	9	8,29	26,35	26,35	2,18
17	4,08	4,00	4,17	12,25	12,25	9,06	8	6,52	23,58	23,58	1,93
18	3,83	3,00	3,31	10,15	10,15	5,69	6	6,85	18,54	18,54	1,83
19	10,08	10,00	10,00	30,08	30,08	10,42	10	10,15	30,56	30,56	1,02
20	4,08	5,00	4,17	13,25	13,25	10,00	9	8,19	27,19	27,19	2,05
Підсумок	80,291667	77	78,729	236,02	236,02	163,67	155	155,73	474,40	474,40	2,01
		3,85			11,80		7,75			23,72	2,01

Додаток 2
Таблиця 1

Логіка проведення мотиваційно-організаційного етапу формування вокального слуху студентів

Складові компоненти системи формування вокального слуху	Мотиваційно-спрямований	Компетентнісно-інформаційний	Креативно-діяльнісний
Завдання	Формування установок, цінностей, вокально-слухової уваги	Набуття початкових Знань про слух	Оволодіння практичними слуховими навичками самодіагностування на початковому рівні
Методи	спонукання, заохочення, створення атмосфери “психологічного комфорту”	Інформаційні: надання необхідної інформації	самопостереження, самоаналіз, самоімітація, самоконтроль
Форми та способи	Бесіди, створення “Ситуації успіху”, підбадьорення, підтримка	Навчальні заняття: індивідуальні заняття в класі “Постановки голосу”	Навчальні заняття: практичні заняття в класі “Постановки голосу” і самостійна робота
Контроль	Спостереження за рівнем зацікавленості, анкетування	Анкетування, співбесіда	Метод експертної оцінки, контроль викладача вокалу, самоконтроль

Таблиця 2
Логіка проведення розвивально-дієвого етапу
формування вокального слуху студентів

Структурні компоненти	Мотиваційно-спрямований	Компетентнісно-інформаційний	Креативно-діяльнісний
Завдання	Усвідомлення значущості розвитку вокального слуху на рівні особистісно-значущому	Оволодіння системою теоретичних знань про вокальний слух	Оволодіння практичними слуховими навичками діагностування співацького процесу
Методи	створення атмосфери “Психологічного комфорту”	інформаційно - розвиваючі: самостійний пошук інформації та отримання інформації у вигляді лекцій	метод дотикового підкріплення вібровідчуттів, метод візуального підкріплення проприорецепторних відчуттів
Форми та способи	фасилітовані бесіди, наставництво	лекційно-семінарський курс “Основи розвитку вокального слуху”	практичні заняття в класі “Основні засади розвитку вокального слуху” і самостійна робота
Контроль	Анкетування	Анкетування	метод експертної оцінки

Таблиця 3
Логіка проведення рефлексивно-адаптивного етапу
формування вокального слуху студентів

Складові компоненти	Мотиваційно-спрямований	Компетентнісно-інформаційний	Креативно-діяльнісний
Завдання	Формування установки на слухову діяльність	Закріплення та удосконалення знань про вокальний слух	Оволодіння алгоритмом діагностування дитячого співацького процесу за допомогою вокального слуху
Методи	Концентрація уваги на фактах успіху, фіксація досягнень	Самостійний пошук інформації, пошукова робота малими групами	Методи інтродекції окремих складових співацького процесу школяра на власні Відчуття
Форми та способи	Індивідуальні бесіди	Самостійна навчально-пошукова діяльність	Вокально-слухова педагогічна практика
Контроль	Анкетування	Анкетування	Метод експертної оцінки

ДОДАТКИ

Додаток А

Характеристика рівнів розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики

Для визначення стану зацікавленості майбутніми вчителями музики вокально-слуховою діяльністю було складено таблицю сформованості вокально-слухових навичок за мотиваційно-направленим компонентом, відповідно визначеними показниками, де кожен із чотирьох рівнів має чітку характеристику й шкалу оцінювання.

Характеристика рівнів зацікавленості студентів розвитком вокального слуху

Таблиця А 1

Рівень	Бали	Характеристика рівнів
Низький	1 – 3	Відсутня зацікавленість; невпевненість у своїх силах, формальне відношення до виконання слухових завдань.
Середній	4 – 6	Недостатнє прагнення до успішності вокально-слухового діагностування, наявність мотивації на рівні усвідомлення необхідності виконання вокально-слухових дій.
Достатній	7 – 9	Особиста зацікавленість в успішному виконанні вокально-слухових дій.
Високий	10 – 12	Сформована вокально-слухацька установка. Вокально-слухова діяльність активна, стабільна і цілеспрямована.

Вокально-слухова діяльність має унікальне суб'єктивне забарвлення і зміст на рівні окремої особистості і впливає на самосвідомість майбутнього вчителя музики, утворює сферу його самоуявлення як фахівця у галузі вокального виховання школярів.

Для визначення стану володіння вокально-теоретичними знаннями було запропоновано таблицю характеристики рівнів сформованості вокально-слухових знань, у відповідності до визначеного комунітивно-інформаційного компоненту та його показників (Табл. А 2).

Таблиця А 2

Характеристика рівнів сформованості вокального слуху

Рівень	Бал	Характеристика рівня
Низький	1 – 3	Відсутні глибина та цілісність знань, обсяг знань невеликий. Знання залишились формальними.
Середній	4 – 6	Часткове володіння вокальним-слуховим тезаурусом. Знання мають поверховість, невеликий обсяг. Відсутня цілісності знань.
Достатній	7 – 9	Достатнє володіння вокально-слуховим тезаурусом, знання є активним чинником вокально-слухової діяльності, присутні в достатньому об'ємі.
Високий	10 – 12	Вокально-слуховий тезаурус великий, знання цілісні, глибокі; студент має власну інтерпретацію і переконання.

Рівень сформованості вокального слуху студентів, спираючись на рівень мотиваційної зацікавленості, є інформаційним підґрунтям щодо практичного втілення навичок вокально-слухового діагностування.

Для аналізу вокально-слухової активності за творчо-діяльнісним компонентом було визначено рівні сформованості навичок діагностування власного й дитячого співацького процесу (Табл. 3).

Таблиця А 3

**Характеристика рівнів сформованості навичок діагностування
власного й дитячого співацького процесу**

Рівень	Бал	Характеристика рівня
Низький	1 – 3	Вокально-слухова діагностика хаотична, непослідовна, позитивний результат рідкий, наявні помилки.
Середній	4 – 6	Вокально-слухова діагностика частково успішна в рамках типового (передбаченого) завдання.
Достатній	7 – 9	Вокально-слухова діагностика виконується послідовно, цілісно, ефективно, має репродуктивний характер.
Високий	10 – 12	Вокально-слухова діагностика і прогнозування поєднують репродуктивний та творчий підходи, корекція здійснюється самостійно, спираючись на власний досвід.

Додаток Б

Анкета №1
(для студентів)

1. Чи мали музичну освіту до вступу у ВНЗ (якщо так, вкажіть яку)? _____

2. Чи маєте Ви співацький досвід? Так, ні (потрібне підкреслити)

3. Якою співацькою діяльністю Ви займалися раніше? Скільки років?

а) сольний спів _____;

б) спів у хорі _____;

в) спів в ансамблі _____;

г) естрадний вокал _____;

д) _____.

4. Чим керувалися під час вибору професії вчителя музики?

а) інтересом до професії вчителя музики;

б) інтересом до вокально-педагогічної діяльності;

в) інтересом до світу мистецтва;

г) порадою близьких: батьків, друзів, знайомих;

д) порадою вчителя школи, училища;

е) прагненням продовжити музичну освіту;

ж) бажанням одержати будь-яку вищу освіту;

з) посада, на якій працював (-а), вимагала вищої освіти;

и) на факультет потрапив (-а) випадково;

к) _____.

5. Якій спеціальній музичній підготовці віддаєте перевагу?

а) інструментальній;

б) музично-теоретичній;

в) вокальній;

- г) диригентській;
- д) хоровій;
6. Якому виду вокальної діяльності Ви віддасте перевагу?
(підкресліть або допишіть):
- а) концертним виступам;
- б) учбово-репетиційній;
- в) вокально-педагогічній;
- г) науково-дослідній.
7. Які практичні уміння і навички для вокального виховання школярів Ви вважаєте за необхідне придбати у ВНЗ? Які знання необхідні в першу чергу? (сформулюйте): _____.
8. Вкажіть, будь ласка курс _____;
група _____; спеціалізація _____.

Дякуємо за участь у опитуванні!

Додаток В

Анкета № 2
(для викладачів)

1. Чи вважаєте Ви, що вчителю музики потрібний вокальний слух?
Підкресліть або допишіть: а) так ; б) ні; в) _____.
2. Що дає вчителю музики наявність вокального слуху?
Сформулюйте
3. Чи відносите Ви вокальний слух до професійно значимих якостей вчителя музики? Підкресліть або допишіть: а) так; б) ні; в) _____.
4. Чи формуєте Ви у студентів свого класу вокальний слух?
Підкресліть або допишіть: а) так; б) ні; в) _____.
5. За якими критеріями, на Ваш погляд, можна визначити ступінь активності вокального слуху? Сформулюйте:
6. Визначите ступінь готовності учнів Вашого факультету до вокально-педагогічної роботи зі школярами: висока, достатня, середня, низька (потрібне підкреслити).
7. На якому рівні проходить вокально-педагогічна практика у Вашому ВУЗі? Високий, середній, низький (потрібне підкреслити).
8. Чи пов'язана вокально-педагогічна практика з навчанням у класі постановки голосу? Підкресліть або допишіть: а) так; б) ні, в) _____.
9. Що Ви можете запропонувати з метою підвищення готовності майбутніх вчителів музики до вокально-педагогічної роботи в школі?
Сформулюйте.

Заповніть за бажанням

Ваше прізвище чи ініціали

Звання

Навчальний заклад

Посада

Стаж

Дякуємо за участь у опитуванні!

Додаток Г

Анкета № 3

(для слухачів інституту післядипломної педагогічної освіти)

1. Чи вважаєте Ви, що вчителю музики потрібний вокальний слух?
Підкресліть чи допишіть: а) так ; б) ні; в)

2. Що дає вчителю музики наявність вокального слуху?
Сформулюйте:

3. Чи відносите Ви вокальний слух до професійно значимих якостей вчителя музики? Підкресліть чи допишіть: а) так ; б) ні;
в)

4. Які професійно важливі якості вчителя музики Ви вважаєте необхідними для здійснення вокального виховання школярів?
Проранжируйте їх цифрами від 1 до 7:

А) виконавські вміння і навички;

Б) організаторські вміння;

В) інтелектуальні якості;

Г) вокально-теоретичні знання;

Д) комунікативні вміння;

Е) розвинутий вокальний слух;

Ж) ваш варіант

5. За якими критеріями, на Ваш погляд, можна визначити ступінь активності вокального слуху? Сформулюйте:

6. Чи обновляєте і поглиблюєте Ви наявні у Вас вокальні знання?

а) так ; б) ні; в) недостатньо.

7. Чи займаєтеся Ви (займалися після закінчення навчання) активною вокальною діяльністю? (Так, ні). Якщо так, то відповісти, будь ласка, де і коли:

- а) за місцем роботи;
- б) у вокальному гуртку, студії;
- в) у вокальному ансамблі;
- г) у хорі;
- д)

8. Що Ви можете запропонувати з метою удосконалення підготовки вчителів музики до вокально-педагогічної роботи в школі?

Заповніть за бажанням

Ваше прізвище чи ініціали

Посада

Категорія (звання)

Освіта

Місце роботи

Стаж

Дякуємо за участь у опитуванні!

Анкета № 4

(для студентів випускних курсів)

1. Що, на Ваш погляд, є необхідним і достатнім для того, щоб успішно здійснювати вокально-педагогічну роботу:

- а) тривала практична професійно-співоча діяльність;
- б) вокально-слухові навички;
- в) глибокі вокально-теоретичні знання;
- г) практичний співочий досвід.

2. Які основні вимоги до слуху майбутнього вчителя музики?

Підкресліть чи допишіть:

- а) розвинутий музичний слух;
- б) вокальний слух;
- в) активний вокальний слух;
- г)

3. Вокальний слух – це (виберіть правильну відповідь):

- а) розвинутий музичний слух;
- б) тембро-динамічний слух;
- в) тембро-звуквисотний слух;
- г) тембро-м'язовий слух;
- д) тембро-м'язово-вібраційний слух;

е) _____.

4. Тип голосу можна визначити на слух по (виберіть правильну відповідь):

- а) діапазону;
- б) тембру;
- в) витримуванню теситури;
- г) якості звучання верхніх нот;

д) розташуванню і звучанню перехідних нот;

е) всьому, перерахованому вище.

5. Установка корпуса під час співи при вільному, але активному стані:

а) впливає на фонацію;

б) не має істотного значення.

6. Який з перерахованих типів подиху найбільш раціональний для співу? Виберіть правильну відповідь:

а) грудний (реберний);

б) грудочеревний (реберно-диафрагматичний);

в) верхньогрудний (ключичний);

г) черевний (диафрагматичний).

7. Який тип співочого вдиху найбільш доцільний?

а) безшумний, через ніс;

б) вільний, через рот;

в) безшумний, через ніс і рот;

г) гучний вдих носом.

8. Якому способу атаки звуку відповідає кожна з перерахованих характеристик:

а) спочатку затримка подиху за допомогою повного змикання зв'язок, а потім подача подиху;

б) спочатку дихальний струмінь, а потім на ній змикання зв'язок;

в) подих і голосові зв'язки одночасно вводяться в дію.

9. Яка функція резонаторів у голосовому апараті (виберіть правильну відповідь):

а) підсилюють голос;

б) визначають тембр голосу;

в) формують голосні і приголосні звуки;

г) змінюють висоту звуку;

д) все перераховане вище.

10. До активних органів, що входять до складу артикуляційного апарата, відносяться:

- а) зуби;
- б) ясна;
- в) язик;
- г) губи;
- д) верхня щелепа;
- е) нижня щелепа;
- ж) тверде небо;
- з) м'яке небо;
- і) глотка.

11. Головне резонування забезпечує:

- а) високу позицію звуку;
- б) низьку позицію звуку;
- в) все, перераховане вище.

12. У відчуття опори звуку входять:

- а) почуття підзв'язочного тиску;
- б) почуття роботи дихальних м'язів;
- в) вібраційні (резонаторні) відчуття;
- г) усе перераховане вище.

13. Вокально-тілесні відчуття під час співу:

- а) допомагають контролювати процес фонації;
- б) заважають контролювати процес фонації;
- в) не мають істотного значення.

Курс

Група

Спеціалізація

Дякуємо за участь у опитуванні!

Таблиця 1
Логіка проведення мотиваційно-діагностичного етапу формування вокально-слухових навичок

Складові компоненти системи формування вокального слуху	Мотиваційно-спрямований	Компетентнісно-інформаційний	Креативно-діяльнісний
Завдання	Формування установок, цінностей, вокально-слухової уваги	Набуття початкових знань про слух	Оволодіння практичними слуховими навичками самодіагностування на початковому рівні
Методи	спонукання, заохочення, створення атмосфери “психологічного комфорту”	Інформаційні: надання необхідної інформації	самопостереження, самоаналіз, самоімітація, самоконтроль
Форми та способи	Бесіди, створення “Ситуації успіху”, підбадьорення, підтримка	Навчальні заняття: індивідуальні заняття в класі “Постановки голосу”	Навчальні заняття: практичні заняття в класі “Постановки голосу” і самостійна робота

Контроль	Спостереження за рівнем зацікавленості, анкетування	Анкетування, співбесіда	Метод експертної оцінки, контроль викладача вокалу, самоконтроль
-----------------	---	-------------------------	--

Таблиця 2
Логіка проведення розвивально-дієвого етапу
формування вокально-слухових навичок

Складові компоненти	Мотиваційно-спрямований	Компетентнісно-інформаційний	Креативно-діяльнісний
Завдання	Усвідомлення значущості розвитку вокального слуху на рівні особистісно-значущому	Оволодіння системою теоретичних знань про вокальний слух	Оволодіння практичними слуховими навичками діагностування співацького процесу
Методи	створення атмосфери “Психологічного комфорту”	інформаційно - розвиваючі: самостійний пошук інформації та отримання інформації у вигляді лекцій	метод дотикового підкріплення вібровідчуттів, метод візуального підкріплення проприорецепторних відчуттів
Форми та способи	фасилітовані бесіди, наставництво	лекційно-семінарський курс “Основи розвитку вокального слуху”	практичні заняття в класі “Основні засади розвитку вокального слуху” і самостійна робота
Контроль	Анкетування	Анкетування	метод експертної оцінки

Таблиця 3
Логіка проведення рефлексивно-творчого етапу
формування вокально-слухових навичок

Складові компоненти	Мотиваційно-спрямований	Комунікативно-інформаційний	Креативно-діяльнісний
Завдання	Формування установки на слухову діяльність	Закріплення та удосконалення знань про вокальний слух	Оволодіння алгоритмом діагностування дитячого співацького процесу за допомогою вокального слуху
Методи	Концентрація уваги на фактах успіху, фіксація досягнень	Самостійний пошук інформації, пошукова робота малими групами	Методи інтроекції окремих складових співацького процесу школяра на власні відчуття
Форми та способи	Індивідуальні бесіди	Самостійна навчально-пошукова діяльність	Вокально-слухова педагогічна практика
Контроль	Анкетування	Анкетування	Метод експертної оцінки

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
Факультет мистецтв

СПЕЦКУРС
“ОСНОВНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНОГО СЛУХУ”
Програма курсу для спеціальності
Музичне мистецтво

Укладач програми -

Гу Цзін,
аспірантка факультету мистецтв

імені Анатолія Авдієвського

КИЇВ –2016

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку головними завданням вищої освіти, як Китаю та і України, є виховання особистості, спроможної реалізувати свій професійний потенціал на високому науковому та фаховому рівнях. Необхідною складовою фахової підготовки майбутніх вчителів музики є розвиток вокального слуху. Важливим аспектом у діяльності вчителя музики є саме розвиток вокальних вмінь учнів, тому так важливо приділяти достатньо уваги педагогічній спрямованості вокального навчання у вищих навчальних закладах. Зміст вокальної підготовки зумовлено метою та завданнями, які відповідають майбутній практичній педагогічній діяльності з формування вокальної культури школярів.

Такий підхід передбачає здобуття майбутніми вчителями музики професійних компетентностей, пов'язаних з розвитком слуху; розуміння сутності процесу голосоутворення та його вікової специфіки; свідоме володіння навичками діагностування та корекції співацького процесу школярів.

Тому завдання підвищення вокально-теоретичної компетентності і професіоналізму майбутніх учителів музики стає все більш актуальним. Розроблений нами спецкурс “Основні засади розвитку вокального слуху” спрямований на удосконалення вокально-педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики і має незаперечне значення для успішного вирішення професійних завдань.

Пояснювальна записка

Вокально-теоретична підготовка з проблем розвитку вокального слуху є важливою в процесі вокально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики. Діагностування співацьких здібностей школярів, розвиток їх голосового потенціалу, формування культури вокального виконавства –

от те коло завдань, яке вирішує вчитель музики кожного дня. Усвідомлення майбутнім педагогом-музикантом специфіки вокально-слухової діяльності вчителя й учнів визначає якість та швидкість процесів аналізу та корекції як власного, так і дитячого співу та впливає на подальшу практичну вокально-методичну діяльність.

Даний курс передбачає оволодіння студентами знань, необхідних для формування вокального слуху.

Розроблений лекційно-семінарський курс розрахований на 38 годин, з них 30 – лекційних; 8 – семінарських. Форма занять – групова.

Мета курсу: формування вокального слуху у майбутніх вчителів музики для професійної педагогічної діяльності.

У ході спецкурсу ставимо завдання :

➤ *Систематизувати знання щодо:*

- ✓ видів вокального слуху,
- ✓ специфіки розвитку різних видів вокального слуху
- ✓ розглянути сутність, структуру та функції вокального слуху

➤ *Сформувати вміння (навички):*

- діагностувати власний та дитячий співацький процес;
- удосконалювати якість звучання голосу учня в процесі вокального навчання

➤ *Розвинути установки до:*

- саморозвитку
- творчості.

Реалізація завдань курсу здійснюється на принципах науковості та історичності, систематичності та послідовності, доступності та наочності навчання.

Призначення курсу: надати студентам уявлення про існування такої підсистеми музичного слуху як вокальна; розглянути феномен вокального

слуху; простежити еволюцію поглядів на вокальний слух в історичному аспекті; показати відмінність функціонування вокального слуху у співака-виконавця і педагога-вокаліста.

В основі тематики – поєднання розділів сучасної теорії вокально-слухового сприйняття, теорії голосоутворення та звукосприйняття з розділом вокального виховання школярів. Такий підхід дає можливість переносу загальних вокально-слухових знань на рівень дитячої вокальної педагогіки. Знайомство з науковою літературою про сутність, структуру та функціонування вокального слуху допоможе студентам опанувати вокальну термінологію, а також усвідомити алгоритм вокально-слухового діагностування власного та дитячого співацького процесу.

Тематичний план

Тематичний зміст	Форма заняття	Кількість годин
Тема 1. Вступ. Вокально-слухова діяльність майбутнього вчителя музики (проблеми слухового навчання у вокальній підготовці).	Лекція	4
Тема 2. Вокальний слух та вокально-слухові навички (сучасність та ретроспектива)	лекції	6
	семінар	2
Тема 3. Алгоритм вокально-слухового діагностування співацького процесу	лекції	6
	семінар	2
Тема 4. Вокально-слухове виховання школярів	лекції	6
	семінар	4
Всього		30

Зміст курсу

Тема № 1. Вокально-слухова діяльність майбутнього вчителя музики (розвиток музичного слуху).

Сучасні підходи до вокально-педагогічного навчання майбутніх учителів музики, зважають поряд зі зверненням до художньо-виконавських завдань, на спрямування формування педагогічних професійних компетентностей. Важливо вчасно сфокусувати увагу студентів на значенні надбання педагогічного начала, відходити від виключно розвитку як виконавець.

Тому зміст вокальної підготовки не може обмежуватися оволодінням власне виконавськими навичками. Цьому питанню присвячені наукові праці Л.Василенко, А. Менабені, Л. Пашкіної, Г. Стасько, Г. Урбановича, Ю. Юцевича. Акцент на педагогічному напрямі навчання потребує формування навичок вокально-слухової діяльності, метою яких є діагностування співацьких можливостей школярів, прогнозування розвитку їх голосового потенціалу, виявлення та корекції недоліків голосоутворення.

Тема № 2. Наукова концепція вокально-слухового сприйняття.

Науково-теоретичне обґрунтування сутності вокально-слухового сприйняття з позицій біоакустики (В. Морозов, Р. Юссон та ін.), анатомії та фізіології (Д. Аспелунд, В. Ємельянов, В. Морозов, Ю. Юцевич та ін.), теорії співацького голосу (Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, О. Стахевич, П.Троніна та ін.).

Вокально-слухове сприйняття майбутнього вчителя музики – сфера актуалізації різнопланових внутрішніх відчуттів, які пов'язані з процесом голосоутворення як вчителя, так і учня. Воно має у своєму складі два структурних компоненти: вокально-фізіологічний та вокально-аналізуючий.

Основою вокально-фізіологічного компоненту є аналізаторна система людини, яка поділяється на п'ять елементів: слуховий, зоровий, руховий, мовно-руховий, дотиковий. Вокально-аналізуючий компонент має у своєму складі шість елементів: акустичний, візуальний, проприорецепторний, барорецепторний, віброрецепторний та елемент ідеомоторної інтродекції (за В.Ємельяновим). Процес вокально-слухового сприйняття має два рівні функціонування – рівень фільтрації та рівень професійного аналізу процесу голосоутворення.

Тема № 3. Вокальний слух та вокально-слухові навички (сучасність та ретроспектива).

У темі розглядаються різні підходи до визначення “вокальний слух” та “вокально-слухові навички” в історичному аспекті (Д. Аспелунд, Н.Гребенюк, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов, А. Менабені, В. Морозов, О.Стахевич, Г. Стулова, Р. Юссон, Ю. Юцевич та ін.).

Вокальний слух майбутнього вчителя музики – це здатність педагога-музиканта виконувати діагностичні, прогностичні та коригувальні дії на основі свідомого оперування вокально-теоретичними знаннями та комплексного усвідомленого вокально-слухового сприйняття власного та дитячого процесу голосоутворення.

Вокально-слухові навички майбутнього вчителя музики – це автоматизовані дії з аналізу та корекції процесу голосоутворення з контролем за роботою окремих складових як власного, так і дитячого співацького апарату. Якщо вокальний слух – це здатність майбутнього вчителя музики до свідомої і точної вокально-слухової діяльності, то вокально-слухові навички – це автоматизовані ланки цієї важливої діяльності.

Тема № 4. Алгоритм вокально-слухового діагностування співацького процесу.

Основою алгоритму вокально-слухового діагностування є вокально-слухове сприйняття. Алгоритм регламентує послідовність виконання вокально-слухових дій. Алгоритмізованість вокально-слухового аналізу виступає в даному випадку як певний рівень грамотності майбутнього вчителя музики, а його найвища точка – як особлива категорія майстерності вокально-слухового діагностування, прогнозування та корекції.

Результатом вокально-слухового діагностування власного співацького процесу є формування у свідомості майбутнього педагога-музиканта “регульовального образу” (як процесу і результату співставлення суб’єктивного образу власного процесу голосоутворення та співацького еталону).

Тема № 5. Вокально-слухове виховання школярів.

Виховання дітей у дорослій академічній манері співу в жіночому варіанті (як дівчат, так і хлопчиків) передбачає можливість формування в них таких вокально-слухових навичок, що й у дорослих. Систематичне та послідовне навчання, націлене на формування вокальної уваги, самостереження та самоаналізу, доступність та наочність пояснювань гарантує формування вокальної культури школярів відповідно співацькому еталону.

Рекомендована література

1. Вайкль Бернд. О пении и прочем умении. /Б.Вайкль. – М.: Аграф, 2000. – 224с.
2. Василенко Л.М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та методика: Монографія /Л.М. Василенко. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 336 с.
3. Вопросы вокальной педагогики. – М.–Л.: Музыка, 1962. – Вып. 1 – 7. – 1984. – С. 11-23.
4. Воспитание и охрана детского голоса / Под ред. Багадурова В.А. – М.: АПН РСФСР, 1953. – 72 с.
5. Дмитриев Л.Б. В классе профессора М.Э. Донец-Тессейр. О воспитании легких женских голосов /Л.Дмитриев. - М.: Музыка, 1974. – 61 с. с нот. В помощь педагогу-музыканту.
6. Донец-Тессейр М.Э. Опыт воспитания сопрано. /М.Донець-Тессейр // Вопросы вокальной педагогики. /Сб. стат.- М.: Музгиз, 1967., N 3. - С.120-133.
7. Егоров А.И. Гигиена голоса и его физиологические основы [под общ.ред. Жинкина Н.И. – М.: Гос. муз. изд-во, 1962. – 171с.
8. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд., стер. /Виктор Вадимович Емельянов. – СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство Планета музыки», 2010. – 193 с.: ил.
9. Кочнева И.С. Яковлева А.С. Вокальный словарь. – Л.: Музыка, 1988. – 70с.
10. Люш Л.Ф. Развитие и сохранение певческого голоса. /Л.Люш. – К.: Муз. Украина, 1988. – 145 с.
11. Малышева Н.М. О работе певца над голосом. /Н.Малышева //Вопросы вокальной педагогики: сб. стат. – М.: Музгиз, 1962, N-1.- С.50-76.

12. Менабени А.Г. Вокальные навыки // Вопросы профессиональной подготовки студентов на музыкально-педагогическом факультете. – М.: МГПИ, 1985. – С. 74 - 79.
13. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. /А.Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 94 с.
14. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва: до 100-річчя з дня народження. /Михайло Венедиктович Микиша [літ. виклад М.Головащенко. — К.: Музична Україна, 1985. — 80 с., іл., нот.
15. Морозов В.П. Вокальный слух и голос. – М.–Л.: Музыка, 1965. – 88 с.
16. Морозов В.П. Тайны вокальной речи. – Л.: Наука, 1967. – 204 с.
17. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: ИП РАН, МГК им. П.И.Чайковского, Центр «Искусство и наука». 2002. – 496 с.
18. Музыкальный слух и его типы. [http:// webwarper. net / ww / ~ GZ / studiodelphin. virtualave. net / music / sluh. html?*](http://webwarper.net/ww/~GZ/studiodelphin.virtualave.net/music/sluh.html?) (26 марта 2002 г.)
19. Музыкальный слух и специальность. [http:// webwarper. net / ww / ~ GZ / studiodelphin. virtualave. net / musik / mussluh. html?*](http://webwarper.net/ww/~GZ/studiodelphin.virtualave.net/musik/mussluh.html?) (26 марта 2002 г.)
20. Муцмахер В.И., Карнаухова Т.И. Роль интеллектуальных и волевых факторов в воспитании слухового самоконтроля // Совершенствование подготовки учителя музыки на музыкально-педагогическом факультете. – Свердловск, СГПИ, 1987. – С. 38 - 44.
21. Печерская Е.М. Вокальный букварь. [http:// webwarper. net / ww / ~ GZ / www. Libru / CULTURE / MUSICACAD / PECERSKAYA / vocal. txt?*](http://webwarper.net/ww/~GZ/www.Libru/CULTURE/MUSICACAD/PECERSKAYA/vocal.txt?) (17 Jun 2001) / – 59 с.
22. Стахевич О.Г. Основы вокальної педагогіки. Ч.1: Природно-наукові теорії сольного співу: Навч. пос. – Х. – Суми: ХДАК – СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002. – 92 с.
23. Стахевич А.Г. Регистровые звукообразования певческого голоса в вокальной педагогике. – Сумы, 1989. – 23 с.

24. Стахевич А.Г. Теоретические основы процесса постановки голоса в вокальной педагогике. – Сумы, 1990. – 45 с.
25. Фролов Ю.П. Пение и речь в свете учения И.П. Павлова. – М.: Музыка, 1966. – 99 с.
26. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению. – М.: МГПИ, 1988. – 69 с.
27. Стулова Г.П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению. – М.: Прометей, 1992. – 270 с.
28. Юрко О.О. Вокальне виховання дітей та юнацтва в закладах додаткової освіти: методичний посібник. – Суми: Сум ДПУ, 2005. – 138 с.
29. Юссон Р. Певческий голос. – М.: Музыка, 1974. – 264 с.
30. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу: Навч.-метод. пос. – К.: ІЗМН, 1998. – 160 с.

ДОДАТОК К

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ГУ ЦЗІН ЗА ТЕМОЮ
ДОСЛІДЖЕННЯ**

1. Гу Цзін. Специфіка вокально-слухової діяльності майбутнього вчителя музики /Гу Цзін //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. - Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 21 (26). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – С. 50-54.
2. Гу Цзін. Методика формування вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів /Гу Цзін//Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. праць /ДВНЗ «ДДПУ»; гол. ред. проф. С.О. Омельченко, відп. ред. проф. Л.Г. Гаврілова, 2017. – С. 111-114.
3. Гу Цзін. Сутність та зміст розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики /Гу Цзін. //Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. н. пр. - № 5 (79). – Харків: ТОВ «Видавництво НТМТ», 2017. – С. 68-74.
4. Гу Цзін. Педагогічні умови формування вокального слуху майбутніх учителів музичного мистецтва /Гу Цзін//Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць [за ред. проф. Т.Степанової. – № 3 (58). – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. - С. 384-388.
5. Гу Цзін. Структурні особливості вокального слуху майбутніх учителів музики /Гу Цзін //Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського: педагогічні науки: зб. наук. праць [за ред. проф. Т.Степанової. – № 4 (59). – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. - С. 104-108.
6. Гу Цзін. Процесуально-функціональний аналіз розвитку вокального слуху майбутніх учителів музики /Гу Цзін //Методичка пракса: часопис

за наставу и учење [гл. уредник доц. др. Зорица Цветановић. – Број 2. – Београд: Учительски факултет у Вранью и «Школска книга» ДОО у Београду, 2017. – С. 429-435.

7. Гу Цзін. Особливості розвитку вокального слуху студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів/Гу Цзін //Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін: зб. матеріалів всеукр. науково-практ. конференції. – Херсон: ХДУ, 2016. – С. 199-204.