

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

На правах рукопису

**Чжу Цзюньцяо**

УДК 378:016:[7.071.2:784](043.3)

**ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ**  
**МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**  
**У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
**Гуральник Наталія Павлівна,**  
доктор педагогічних наук,  
професор

**Київ – 2016**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
--------------------	---

### **РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

1.1. Аналіз загальнонаукового змісту поняття культура в контексті філософії гуманізму.....	11
1.2. Специфіка вокальної культури вчителя музичного мистецтва.....	29
1.3. Обґрунтування структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	46
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	62

### **РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

2.1. Організація поетапної методики формування вокальної культури.....	65
2.2. Складові функціонування організаційно-методичної моделі	
2.2.1. Педагогічні умови формування вокальної культури.....	70
2.2.2 Критеріальний апарат і рівні сформованості досліджуваного феномена.....	82
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	92

### **РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

3.1. Діагностика стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	96
3.2. Впровадження поетапної методики формування вокальної культури	

майбутніх учителів музичного мистецтва .....	134
3.3. Результати впровадження дослідно-експериментальної роботи та перевірка ефективності розробленої методики.....	163
<b>Висновки до третього розділу</b> .....	187
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	192
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	200
<b>ДОДАТКИ</b> .....	232

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** На етапі інтеграції вітчизняної системи вищої освіти в європейський освітній простір проблема формування професійної культури майбутніх учителів у вищій педагогічній школі набуває особливого сенсу, на чому наголошено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. Необхідність модернізації системи вищої освіти зумовлює нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, їх загальної й професійної культури, складовою якої є вокальна культура.

Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлено істотними змінами освітньої парадигми, що полягають в утвердженні особистісної значущості їх професійного зростання, у новому баченні завдань, які покладаються на вчителя нової української школи. Професійні компетенції сучасного вчителя музичного мистецтва орієнтують на його здатність до педагогічної творчості, у тому числі вокально-виконавської діяльності. Особливого значення вона набуває в умовах реформування вищої музичної освіти.

Загальнопедагогічні засади професійної освіти висвітлюються у працях А. Алексюка, І. Беха, В. Бондаря, Н. Демьяненко, І. Зязюна, І. Підласого, М. Фіцули; питанням формування професійно-педагогічної культури фахівців присвячені роботи В. Беніна, Є. Бондаревської, І. Ісаєвої, В. Сластьоніна та ін. Педагогічна культура в них постає як важлива частина загальної культури вчителя, котра виражається у системі його професійних якостей і особливостях педагогічної діяльності.

Теоретичні положення сучасної педагогіки мистецтва, культурологічної освіти у вищих навчальних закладах, становлення та перспектив науково-педагогічних шкіл відображені у наукових працях Н. Гуральник, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Шевнюк, О. Щолокової та ін. Методичні аспекти підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва висвітлено в роботах Л. Арчажнікової, С. Борисової, Л. Василевської-Скупої, Л. Масол,



О. Ростовського, Л. Хлебнікової та ін.

Інтерес у контексті нашого дослідження представляють роботи з питань формування педагогічної культури майбутніх музикантів (Н. Волчегурська), художньої-освітньої культури (Л. Рапацька, О. Шевнюк), методологічної культури (Е. Абдуллін), музично-естетичної культури (Р. Тельчарова), вокально-хорової культури (А. Растрігіна, Т. Смирнова), виконавської художньої майстерності (В. Білоус, О. Плохотнюк), перевтілення виконавця у вокально-сценічному мистецтві (І. Силантьєва) та ін.

Формування вокальної культури, як важливого компонента професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах мистецького спрямування отримало широке висвітлення у науково-методичній літературі. Основні положення професійної підготовки співаків розглядали Д. Аспелунд, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, Д. Євтушенко, В. Ємельянов, Ф. Заседателев, М. Микиша, В. Морозов, О. Стахевич, Л. Тоцька, С. Юдін та ін.; історичні аспекти розвитку вокального мистецтва та вокального виконавства розглядали В. Багадуров, І. Назаренко, Л. Ярославцева та ін.; розвиток української національної вокальної педагогіки розкриваються у працях В. Антонюк, Б. Гнидь, Р. Лоцман, Л. Прохорової та ін.; питання вокальної підготовки майбутніх викладачів досліджували Л. Василенко, О. Маруфенко, А. Менабені, О. Прядко, С. Сквирский, Г. Стасько, Т. Ткаченко, Ю. Юцевич та ін.

Науковій увазі гідні праці китайських учених (філософів, істориків, психологів, педагогів, мистецтвознавців, методистів) з вокальної культури: Гуан Дієнхуа, Джоу Сяоен, Лі Динвей, Пан Найсьєн, Сюї Ін, ЦзиньТелинь, Цзоу Бенчу, Чжоу Чанхай, Шан Дьясян, ШеньСян, Ши Вейджен та ін.

Серед сучасних дисертаційних досліджень, присвячених проблемам формування вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки, відмітимо роботи Вей Лімін, Лі Чуньпен, Пан На, Сунь Гоцян, Чен Дін, Чжан Яньфен та ін.

У багатьох дослідженнях термін «вокальна культура» є вживаним, натомість автори не розкривають семантику даного поняття в усій його повноті, а обмежуються лише застосуванням цього терміну у вузько конкретизованому формулюванні. Вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва має специфічні особливості, що проявляються в єдності педагогічної та виконавської компетенцій. Натомість методика формування вокальної культури студентів на освітньому рівні бакалаврів у процесі їх професійної підготовки залишились недостатньо висвітленими в теорії та практиці.

У зв'язку з цим, виникають суперечності: між необхідністю розв'язання комплексу завдань з формування вокальної культури бакалаврів і недостатньою творчою зорієнтованістю їх музично-педагогічної освіти; між розробленістю понять «педагогічна культура», «професійно-педагогічна культура» і недостатнім теоретичним осмисленням поняття «вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва»; між необхідністю здійснення складної вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатньою розробленістю організаційно-методичної системи успішного формування у них вокальної культури у процесі професійної підготовки.

Актуальність проблеми, її недостатнє теоретичне і практичне дослідження, наявність низки означених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки».**

**Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано відповідно до напрямів науково-дослідної роботи ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» у межах комплексної теми кафедри педагогіки «Освітні технології навчально-виховного процесу в сучасних закладах освіти» (державний реєстраційний № 0110U000751) та Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова і складає частину комплексного дослідження «Вдосконалення фахової та методичної підготовки вчителя музики до

практичної професійної діяльності».

Тему дисертації затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 3 від 24.09.2015 року).

**Мета дослідження** – розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методика ефективного формування вокальної культури майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки бакалаврів мистецтва.

Відповідно до мети дослідження визначені наступні **завдання**:

1. На основі вивчення науково-теоретичної літератури здійснити системний аналіз розробленості проблеми формування вокальної культури як складової професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

2. Визначити сутність поняття «вокальна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва».

3. Теоретично обґрунтувати структурні компоненти вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

4. Розробити організаційно-методичну модель формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

5. Визначити критерії та показники оцінки сформованості вокальної культури студентів та схарактеризувати їх рівневу відповідність.

6. Експериментально перевірити та впровадити модель формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процес професійної підготовки.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих педагогічних навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – методика формування вокальної культури бакалаврів, майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Методологічну та теоретичну основу дослідження** становлять: теорія наукового пізнання; філософські положення про сутність мистецтва як специфічної форми суспільної свідомості та художнього пізнання дійсності;

єдність теорії і практики; загальнопедагогічні принципи гуманізації та гуманітаризації освіти: системний (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Е. Юдін та ін.), діяльнісний (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін.), аксіологічний (В. Бондар, В. Сластьонін, В. Ядов та ін.) та особистісно зорієнтований (І. Бех, Є. Бондаревська, О. Пехота, та ін.) підходи; культуровідповідність (М. Каган, С. Кримський, Т. Чередніченко, О. Шевнюк та ін.); теорія педагогічної культури (О. Бондаревська, І. Підласий, І. Якиманська та ін.) та професійної підготовки майбутніх учителів (А. Алексюк, І. Зязюн, В. Кан-Калік, С. Якушева та ін.); психофізіологічні основи постановки голосу (І. Павлов, Л. Работнов, І. Сеченов, Чжоу Чанхай, О. Яковлєв та ін.); історико-філософські, теоретичні і методичні положення мистецької освіти (Гуан Дієнхуа, Лі Динвей, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, Сю Сінсяо, Сюї Ін, Цзоу Бенчу, Чжоу Сяоєн, Шан Дьясан, Ши Вейджен та ін.); концептуальні засади підготовки майбутніх учителів музики (Е. Абдуллін, О. Ростовський та ін.); теорія формування вокальної культури (В. Антонюк, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов, В. Морозов, О. Стахевич, Ю. Штокгаузен та ін.) і методика підготовки майбутніх фахівців (Л. Василенко, А. Менабені, Пан Найсьєн, О. Прядко, Г. Стасько, Цзинь Телінь, Шень Сян, Ю. Юцевич та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети в дисертації використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні*: аналіз науково-методичної літератури для визначення поняттєво-категоріального апарату, стану розробленості проблеми формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; узагальнення і систематизація теоретичних положень для обґрунтування організаційно-методичної моделі формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки; *емпіричні*: педагогічне спостереження, анкетування, тестування, опитування, бесіди з метою дослідження характеру і рівнів сформованості основних структурних складових вокальної культури та педагогічний експеримент для перевірки ефективності запропонованої

методики формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їх підготовки; *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості результатів, отриманих у ході експерименту, та їх перевірки.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично розроблено та експериментально перевірено організаційно-методичну модель формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їх професійної підготовки; обґрунтовано та представлено зміст і структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, творчо-виконавський компоненти) досліджуваного феномена; представлено і включено до наукового обігу авторське визначення поняття «вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва», розроблено критерії (міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів, міра емоційної вмотивованості, міра інформаційної обізнаності, наявність музично-інтелектуального досвіду студентів, ступінь виконавської і комунікативної активності, міра обізнаності та досвіченості у теорії і технології вокального навчання) та показники сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва;

- *набули подальшого розвитку* наукові уявлення стосовно професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва як інтеграційної сутності особистості;

- *вдосконалено* зміст, форми і методи формування вокальної культури студентів у ВНЗ мистецько-педагогічного профілю.

**Практична значущість дослідження** полягає в тому, що представлені методика, педагогічні умови, критерії і показники оцінки сформованості досліджуваного феномена можуть бути застосовані у професійній освіті з метою оптимізації формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих педагогічних навчальних закладах на рівні бакалаврів; запропонована методика може бути використана в практиці підготовки студентів у педагогічних закладах освіти та в процесі творчого

самовдосконалення й колективної творчої концертно-виконавській діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, представлені методичні рекомендації вокальної підготовки студентів педагогічних університетів України та Китаю.

Теоретичні положення та практичні результати науково-дослідної роботи **впроваджено** у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 07-10 /140 від 01.02.2016 р.); Кіровоградського державного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 1244 від 02.11.2015 р.); ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (довідка 3298/18 від 17.11.15 р.); ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка № 1/2164 від 26.10.2016 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження доповідались автором на науково-практичних конференціях: *міжнародних*: «Музична культура в системі освіти: міжнародний досвід» (Луганськ, 2010); V Міжнародній науково-практичній конференції «Ціннісні пріоритети освіти: виклики XXI століття» (Луганськ, 2011) та «Проблеми музично-естетичного виховання дітей та молоді у XXI столітті» (Луганськ, 2012); Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецька освіта в контексті глобалізації та полікультурності» (Луганськ, 2013); XII міжнародних педагогічно-мистецьких читаннях пам'яті професора О.П. Рудницької «Педагогіка мистецтва і мистецтво педагогічної дії» (Київ, 2015); XVII науково-практичній конференції «В мире научных открытий» (Таганрог, 2015); III Міжнародній Інтернет-конференції «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (Переяслав-Хмельницький, 2016); II Міжнародній науково-практичній конференції молодих учених та студентів «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства» (Одеса, 2016); *всеукраїнських*: X Всеукраїнській науково-методичній конференції (Київ,

2013); *регіональних*: «Проблеми сучасного музичного виховання і навчання» (Луганськ, 2007–2011 рр.); *міжвузівських*: «Сучасні проблеми художньої освіти та естетичного виховання молоді» (Луганськ, 2012-2013) і щорічних університетських науково-практичних конференціях; основні результати дослідження було обговорено на засіданнях кафедри педагогіки та кафедри співів і диригування ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

**Публікації.** Основні положення і висновки дисертаційного дослідження висвітлено у 11 публікаціях, з яких: 7 статей у наукових фахових виданнях, 2 статті у міжнародних наукових фахових виданнях, 2 статті у матеріалах науково-практичних конференцій.

**Структура й обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (354 найменування, з них 31 іноземними мовами, з яких 13 китайською). Загальний обсяг дисертації становить 297 сторінок, з них 199 – основного тексту. Робота містить 14 таблиць, 15 рисунків.

## **РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

### **1.1. Аналіз загальнонаукового змісту поняття культура в контексті філософії гуманізму**

Вища школа покликана навчати студентів орієнтуватися у сучасному культурному просторі, постійно змінному інформаційному полі, емоційно відгукуватись на довершені витвори мистецтва на основі художньої культури, яка актуалізує філософські, естетичні, культурологічні, мистецтвознавчі та музичні знання, отримані під час знайомства з творами мистецтва. Формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає цілеспрямоване залучення всіх студентів до загальних цінностей культури, освоєння форм і методів спілкування з культурною спадщиною минулого й сучасності. Без розуміння сутності феномена культури, неможливо уявити в його контексті зміст вокальної культури.

Слід зазначити, що поняття вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва як системне явище доки не було предметом спеціального дослідження. Часткові визначення стосовно вокальної культури надано у довідкових виданнях, наприклад, у Музичному енциклопедичному словнику О. Шаповалової (вокальна музика, вокаліз, спів [302, с. 124]); Словник музичних термінів Ю. Юцевича (вокал, вокаліз, вокальна педагогіка, вокальна мова, вокальна техніка, вокальне мистецтво, вокально-творчий спокій, вокально-тілесна схема [314, с. 31-33]); Музична енциклопедія Ю. Келдиша (вокальне мистецтво, вокальна музика, вокал [192, с. 830]) переконують у недостатній його конкретизації. Тобто, формулювання понять вокальна культура та вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва у науковій літературі не має чіткого визначеного змісту, хоча



словосполучення «вокальна культура» часто використовується у різних контекстах, зокрема, як вокальна культура певного історичного періоду.

Висвітлюючи проблему формування вокальної культури, доцільно, на наш погляд, відштовхнутись від визначення поняття культура. Слово культура етимологічно досить багатозначне: обробляти, вирощувати, створювати. Розкриваючи сутність цього поняття, різні автори надають йому різні змістовні значення, зокрема, пов'язують його з поняттями культу (П. Флоренський), пам'яті (Д. Лихачов, Ю. Лотман), символу (С. Аверинцев, О. Шпенглер).

У широкому розумінні культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які вироблені упродовж історії людства; а у вузькому – є сферою духовного життя людини. У педагогічному енциклопедичному словнику культура розглядається як культура поведінки, що має на увазі: дотримання основних вимог і правил людського проживання, вміння знаходити вірний тон у спілкуванні з навколишнім світом та передбачає дотримання вимог і правил [213, с. 271]. Спочатку термін культура застосовувався у значенні щодо обробки землі. Але і в давні часи він мав інший зміст – «культивування духу».

Вперше в літературі слово культура зустрічається у творі римського оратора й філософа Марка Цицерона «Тускуланські диспути» (45 р. до н. е.), який, розмірковуючи про культуру душі, використовує цей термін для характеристики внутрішнього світу людини [187].

Як лексична одиниця культура бере початок від латинського слова *cultura* (оброблення, поліпшення), що означало первісне оброблення ґрунту, землеробну працю. Пізніше це слово розпочали вживати у переносному значенні, розуміючи під ним освіченість, вихованість людини.

У середньовіччі існувало поняття розумової, духовної культури. В Епоху Відродження до системи цінностей духовної культури долучаються ідеї гуманізму. Гуманісти привносять у духовну культуру свободу суджень, сміливий критичний дух.

Пізнай самого себе, то філософи Ренесансу обрали іншу – Твори самого себе, вважаючи, що людина сама творить свою долю, живе власним розумом, тобто духовна культура є процесом удосконалення самої людини, самовдосконаленням.

Розвиток античної культури, періоду середньовіччя, а потім Ренесансу призвели до виникнення нової тріади – єдність духовних цінностей як Істина, Добро, Краса, котрі об'єднались у єдине ціле – гуманізм, де людина визнається критерієм розвитку суспільства, найвищою метою. Видатні діячі епохи Відродження поклали початок нової світської культури, не тільки зверненої до людини, але й похідної від неї. Культура Відродження була орієнтована на індивідуальний тип духовної діяльності, який і сьогодні є своєрідним еталоном творчої особистості.

Починаючи з XVII століття, термін культура використовується вже більш широко : не лише для визначення окремих напрямів, способів, результатів діяльності людини, але і для того, щоб пояснити зміст того, що нею створено та існує поряд з природою. Вперше у такому тлумаченні цей термін застосував С. Пуфендорф, саме це твердження стало основою концепції І. Гердера, який вважав, що культура є продуктом діяльності людей і одночасно стимулом їх подальшого розвитку. В його концепції розвитку людства культура виступає зразком другого народження людини. Він стверджує : яка традиція виховання, такою стає людина, її образ [74].

На думку німецького соціолога Макса Вебера, культура – це сукупність духовних символів, що не підпорядковані будьякій утилітарній меті. Жак Маритен вважає, що основою цінного в культурі є релігія. Французький етнолог-структураліст Клод Леві-Стросс називає основним надбанням культури мову, систему знаків, комунікацію (яку можна перекласти і зрозуміти). На думку інших дослідників, культура є інтелектуальним аспектом штучного середовища, що створюється людиною у процесі її життєдіяльності (Анрі Моль та ін.) [183].

---

Статус самостійного наукового поняття „культура” набуває в епоху Нового часу, тобто з XVIII століття. Це зумовлювалося тими змінами в громадському житті, що відбулися на межі середніх віків і Нового часу (промисловий переворот, утвердження приватновласницьких відносин нового типу) і викликали зміну ставлення людини до природи, соціального оточення, самого себе. Тоді відбулося відкриття людини як творця самого себе і навколишнього світу.

З цього часу значення культури поширюється та розуміється як явище, невіддільне від людини – розумної істоти, від процесу її розвитку в історично різноманітних формах, який забезпечує якісну відмінність людського світу від світу природи. Цим поняттям охоплюється все те, що зроблено самою людиною, її розумом і руками.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури нами встановлено, що феномен культура багатозначний і відрізняється змістовою складністю та варіативністю. Незважаючи на велику кількість визначень поняття культура, можна виділити такі основні положення стосовно її змісту : сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором; культура є специфічно людським способом буття, який визначає увесь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Отже, з огляду на нашу проблему, людина культури в контексті філософії культури – це гуманістична особистість.

Існує три рівні розуміння культури : повсякденний, науковий і філософський. Повсякденний – включає засвоєння людиною культурних норм побуту, праці, відпочинку, літературних та мистецьких надбань,

морально-естетичне виховання. Сюди ж, зазвичай, відносять освітні процеси підростаючого покоління. Науковий рівень (історія, археологія, етнографія тощо) передбачає внесення у поняття культура характеристик, притаманних мові, етносу, соціальним явищам, а також відрізняється рівнями їх розвитку або якісного стану. Філософський рівень передбачає дослідження культури, що враховує результат її вивчення конкретними науками. Вивчення культури опосередковане специфікою філософії – особливої форми суспільної свідомості та пізнання і полягає в осмисленні дійсності через узагальнений погляд на світ, місце й роль у ньому людини, а також через пізнання загальних законів розвитку природи, суспільства і мислення. Такий підхід до культури не може бути зведений до одного або кількох природних або соціальних уявлень. Філософія охоплює розуміння та сприйняття світу в повному обсязі і стає власне світом людської культури.

Крізь призму філософського світогляду культура розглядається в узагальнених характеристиках як форма, результат, спосіб зв'язку людини з дійсністю, самоствердження людини, прояв і ствердження суттєвих сил діючої людини, яка і стає головним джерелом культури. У процесі трудової діяльності людина перетворює природні речі в необхідні для свого життя блага. Будь-яка діяльність людини є культуротворчою, а не лише природовідповідна. Завдяки такому підходу всебічно розкриваються суть речей, властивості і відносини предметів. Людина може змінювати і перетворювати природу, враховуючи її закони, не діючи всупереч їм. (Праця може стати і способом однобічного (утилітарного) споживання природних ресурсів з метою отримання максимальної користі, руйнуючи природу, разом з нею і культуру).

Ключовим смисловим орієнтиром розуміння культури П. Флоренський вважає канон, пов'язуючи знання про культуру зі традицією, людським досвідом, що в концентрованому вигляді відображені в каноні. Канон можна розглядати як концентровану традицію, концентрований розум людства,

художнє зображення сутності речей, звільнення, а не закріпачення, дарунок від людства художнику [284, с. 556-557].

Таким чином, культура у широкому розумінні – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які вироблені упродовж історії людства; а у вузькому – є сферою духовного життя людини.

У соціології поняття культура застосовується у трьох значеннях : сукупність засобів і методів людської діяльності (матеріальної чи духовної), що об'єктивно втілені в предметах, матеріальних носіях (засобах праці, знаках), котрі передаються наступним поколінням; системна інтегрована якість суспільства, яка відтворює досягнутий рівень розвитку; сукупність соціальних норм і цінностей, що історично притаманні конкретній суспільній системі. У соціології культура визначається не як відносини між власне самими людьми. Це ставлення людини до природи, до іншої людини, до самої себе. В. Біблер запропонував розуміння культури, як такої, що пов'язана з великою цариною символічного, з усією сумою правил, які у конкретному суспільстві визначають зміст цього терміну і забезпечують його широку циркуляцію, починаючи від мови до манер поведінки за столом, проходячи через увесь набір звичаїв, етичних та естетичних норм. Вчений вважають, що це наука, яка пронизує собою усі сфери людського життя і формує структуру суспільства [48].

Культура, з точки зору культурології, розглядається у широкому і вузькому розумінні. У широкому розумінні слова культура охоплює сукупність матеріальних і духовних цінностей, які вироблені упродовж історії людства. Однак, у вузькому значенні, цей термін вживається, стосуючись лише духовного життя – літератури, мистецтва тощо. Тому точніше було б визначити, що культура – це сукупність матеріальних та духовних цінностей, вироблених людством протягом усієї історії, а також, сам процес творення і розподілу матеріальних і духовних цінностей.

Культура є одним із головних компонентів духовного життя суспільства. Вона відіграє все більшу роль у формуванні та зміцненні

громадянського суспільства, розвитку творчих здібностей людини, побудові правового суспільства. Культура впливає на всі сфери суспільної та індивідуальної життєдіяльності – працю, побут, дозвілля, мислення, спосіб життя суспільства та особистості. Значення її у формуванні й розвитку способу життя людини виявляється у дії особисто-суб'єктивних факторів (духовні потреби, цінності тощо), що впливають на характер поведінки, форми та стиль спілкування людей.

Складність досліджень цієї наукової категорії полягає в тому, що поняття «культура» – надто багатозначне, має різний зміст і смисл не лише у побутовій мові, а й у різних науках, в тому числі і філософії.

Отже, на основі аналізу викладеного можна зробити висновок про те, що при усьому багатоманітті різних філософських поглядів на людину і людське суспільство саме вони спроектували існування двох основних підходів до визначення поняття культури.

Перший – робить головний акцент на духовних началах культури, вбачаючи джерело самодіяльності людини у душі, у духовній сфері життя, розуміючи матеріальну діяльність, як невідільну, спустошуючу, що пригнічує людські здібності й обдарування. Власне людське у межах цього підходу уявляється як діяльність духу, який забезпечує освоєння дійсності, а феномени духовного напрямку, сфера духовної творчості ототожнюється у цьому випадку з культурою. Другий підхід базується на матеріальному понятті людини і суспільства. Суть його полягає в тому, що світ розглядається як продукт, у першу чергу, матеріальної діяльності, тому вона і є джерелом культури.

Слід зазначити, що ні в першому, ні у другому випадку не має єдності у тлумаченні суті та змісту культури. Більш того, проблема розуміння цього терміну була й досі лишається предметом постійних гострих дискусій. Якщо виходити з того, що культура є атрибутом людства і що вона розвивається та видозмінюється одночасно зі зміною людини, то слід зауважити, що людина в

цьому випадку виступає одночасно і її творцем, і продуктом в контексті філософії гуманізму.

Зміст феномену культури полягає в тому, що зміни у свідомості людей, людства в цілому, визначаються їхньою діяльністю. При цьому тільки діяльність пов'язана з розвитком самої людини та її якісними змінами може виступати джерелом і основою культури. Іншими словами культура – це спосіб взаємодії людини з навколишнім світом і самою собою. Культура у цьому випадку розглядається як спосіб, ступінь діяльно-практичної універсальності людини – суб'єкта історичного процесу.

Нарешті, істотним для поняття культури є те, що вона постає не тільки як підсумок розвитку людини й людства в цілому, як досягнення минулих поколінь, а і як процес, що поєднаний зі змінами, котрі відбуваються з людьми і в людях. Іншими словами, культура – це не просто збереження, розподіл, уживання вже нових, зафіксованих наслідків людської діяльності, а й створення нових цінностей, здатних відкрити інші грані в людині, забезпечити подальший процес її олюднення. Кожний конкретний етап історії включає в себе численність культур, що відповідають різним формам й об'єднанням людей, і, в той же час, відрізняються своєю особливою формою життєдіяльності. Отже культура поєднує у собі те, що розрізняє людей у просторі й часі, а також те, що об'єднує їх у масштабі людської історії. Кожна епоха, кожен народ володіє своєю самобутньою, унікальною і неповторною культурою.

Виходячи із викладеного, можна погодитись із формулюванням Л. Анучиної, «культура – це історичний процес розвитку людських сил, відносин, самої людини як суб'єкта діяльності, котрий реалізується в усьому різноманітті людського життя» [21, с. 8].

Базуючись на наведеному розумінні культури, підкреслимо в ній внутрішню структуру. Історичний процес виражається у двох формах :1) вже створених людиною предметів та явищ, що її оточують; 2) наявних внутрішніх сил, здібностей, потреб, творчих потенцій тощо.



Виділення у культурі двох форм її побутування досить умовне і відносне, оскільки ці форми – і предметна, і особистісна, не можуть бути відокремленими та існувати поза зв'язком одна з одною. Разом з тим визначальну роль у культурі відіграє її особистісна форма, оскільки тільки наявність того чи іншого змісту внутрішнього світу людей, їхнього духу створює їм можливість реалізувати його у діяльності, сформувати відповідний зовнішній світ. У той же час через предметне буття культури людина пізнає минулий досвід, освоює нагромаджене минулими поколіннями, чим забезпечує розвиток особистісної форми.

Таким чином, розвиток культури можна уявити процесом, який ґрунтується на постійному переході особистісної форми культури у предметну і навпаки. Культурний розвиток пов'язаний зі станом розвитку суспільства. Цей зв'язок багатомірний, поліфонічний, здатний як стимулювати хід культурного процесу, так і деформуюче впливати на стан культури, стримуючи її розвиток.

Нарешті, розглядаючи культуру з точки зору діалектики особистісної і предметної форм, необхідно звернути увагу й на ту обставину, що на зміну її стану впливають окрім соціальних чинників, ще і її власні внутрішні детермінанти, зокрема, нагромаджений людством предметний та особистісний потенціал.

Обґрунтовуючи культуру, як загальнонаукового поняття, важливо відзначити дві сфери її існування – матеріальну і духовну. Такі прояви культури культурологи відносять до двох галузей людської діяльності: матеріальної і духовної. Матеріальну сферу культури пов'язують із матеріальним виробництвом і, у зв'язку з цим, реалізацією, задоволенням та зростанням матеріальних потреб людей, духовну ж – із духовним виробництвом, мету якого вбачають у змінах духовного напрямку, в якісних перетвореннях світу свідомості, що зумовлює формування духовних основ особистості та суспільства.

---



Зрозуміло, що у людській діяльності практично неможливий розподіл матеріального і духовного. Найпримітивніша матеріальна дія невіддільна від свідомого акту, від проникнення духу, а духовна сторона життєдіяльності має матеріальну оболонку.

Зосереджуючи свою наукову увагу на духовній культурі, ми усвідомлюємо, що духовна культура – це та сфера діяльності, котра пов'язана із свідомістю, духом, його формуванням та розвитком. За цих умов природно її вважати основою духовного стану людей, їхніх духовних потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, уявлень у цілому про зміст життя, щастя, справедливості, світогляд, ментальність, творчий потенціал, котрий формується і зростає у процесі духовної діяльності, а також реалізується у формах свідомості та соціальних інститутах моралі, права, політики, науки, звичаїв, обрядів тощо.

У дослідженні терміну «духовна культура» ми спираємося на визначення Л. Анучиної, що – це історичний процес розвитку людини, як суб'єкта духовної діяльності [22, с. 12]. Определеннюючись, духовні потенції людей постають у вигляді знань, ідей, ідеалів, норм, традицій. (Найбільше значення для розвитку духовної культури мають такі соціальні інститути: родина, свята, обряди, освіта, культосвітня робота, телебачення, радіо тощо).

Говорячи про суть духовної культури в контексті філософії гуманізму, є сенс зупинитися на особливостях, які їй властиві. Слід зазначити, що цінності духовної культури довговічні і не піддаються моральному старінню. Іншими словами, вони не втрачають значущості, вічно актуальні і не залежать від часу їхнього створення.

Одним із компонентів духовної культури є художня культура, яка базується на духовному засвоєнні світу через систему художніх образів. У найзагальнішому виді художню культуру можна визначити як історичний процес розвитку людини – суб'єкта художньої діяльності, що проявляється у створених нею художніх творах, ідеалах, нормах, традиціях, котрі вона

сповідує. Найбільше художня культура пов'язана з олюдненням людини, гармонією та цілісністю. Її рівень залежить від матеріальної основи, яка властива тому чи іншому конкретно-історичному етапу. Особливості суспільного життя зумовили існування в художній культурі різноманіття національних культур. Їхня наявність свідчить про багатоманітність художньої культури, її багазначність.

Вивчаючи художню культуру дає підстави для висновків про те, що народ – головний охоронець свого духу, ментальності, найкращого художнього досвіду. Саме ним від покоління до покоління передаються художні зразки : його пам'ять здатна охопити величезні пласти художнього життя, зберегти та передати їх для нащадків, тобто актуалізувати необхідний історичний період. Безсумнівним є й те, що найвищі художні прояви, котрі знайшли своє вираження у фольклорі, також пов'язані з народом. Слід звернути увагу й на ту роль, яку виконує народ у формуванні і розвитку мови. Творення мови, усі процеси змін та перетворень, яких вона зазнає, цілком і повністю зумовлені діяльністю народних мас, котрі формують її унікальність та стимулюють до збагачення й неповторності. Нарешті, було б несправедливо не відзначити, що народна художня діяльність започаткувала цілий ряд напрямків художньої культури, без яких остання була б не тільки збіднена, а й певним чином знизила б свій універсальний рівень.

Розкриваючи суб'єкт художньої культури, необхідно загострити увагу на тій художній діяльності, яку покликана виконувати окрема людина – індивід – митець. Освоюючи дійсність через глибокі переживання, такий майстер створює унікальні художні цінності, котрі здатні випереджати той час, у якому він живе і працює. Отже, культура може характеризувати якісний рівень оволодіння певними знаннями або видом діяльності.

Особливої актуальності набувають проблеми студіювання історико-стильових рис національної культури. Як стверджує І. Ляшенко, вибір найбільш репрезентативних культурних феноменів, їх конкретно-історичний аналіз з погляду значущості в художньому житті минулого та сучасного

України є необхідним для відображення духовної культури нової української держави, визначення художнього пріоритету у сфері освіти, вироблення орієнтирів щодо функціонування народного і професійного, елітарного і масового національного мистецтва, формування уявлень про художню картину світу, як ідентифікатора національного розмаїття мистецьких образних систем [165].

Нам цікава думка Н. Миропольської стосовно поняття “культура”. Вона стверджує, аналізуючи філософський, культурологічний і мистецтвознавчий аспекти, що етимологія слова культура походить від лат. *cultioaura* і об’єднує такі основні значення : *cultio* – оброблення, вирощування; освіта, виховання; шанування, культ; *aura* – денне світло, легке дихання [181, с.17]. Отже, на думку вченої, культура – це культ світла. Тому поняття естетична культура може розглядатися як переживання культу світла, що передбачає обов’язковий чуттєвий відгук людини на все, що відбувається у світі, який її оточує [181, с.17].

А. Кукаркін визначає поняття естетична культура суспільства як сукупність усіх естетичних (природних й створених творчою працею людини) цінностей, які приймають участь у взаємодії суспільства зі світом, намаганні його у досконалості, до повного розквіту цієї системи суспільних відносин [147, с. 85]. Естетична культура особистості – це сукупність її здібностей відчувати, переживати й перетворювати природу, суспільне життя й саму людину за законами краси. Науковець висвітлює рівень розвитку естетичної культури: високий, середній, низький [147, с. 86]. Відмінні риси культури, – зазначає він, – є серйозність вибраної основної теми і проблем, що розглядаються, глибоке проникнення у сутність явищ, гармонічність сприйняття, тонкість, багатство виражених почуттів. В асортимент вищої культури входять кращі зразки поезії, прози, образотворчого мистецтва, музики тощо [147, с. 87]. Вчений вважає, що вища культура ніяким чином не пов’язана із соціальним статусом. Категорія середньої культури, на його думку, включає в себе твори, які незалежно від прагнень їх творців, за

деякими критеріями оцінювання, не можуть належати до вищої культури, але вони найчастіше проявляють себе в нових жанрах, як, наприклад, музична комедія. На третьому рівні, як вважає А. Кукаркін, стоїть нижча культура. На цьому рівні глибина проникнення у художній образ майже завжди незначна, відсутня тонкість сприймання, характерними рисами є вульгарність почуттів та грубість сприйняття. Ми згодні з думкою вченого, але зазначимо, що рівні культури є умовними й не мають чітких обмежень.

Зосерелдуючись на музичній культурі, зазначимо, що музика проходить складний шлях усвідомлення її : від її творця до слухача. Оскільки вона має бути не лише створеною, а й виконаною, то музичне мистецтво вміщує ще і творчу інтерпретацію скомпонованого тексту. Вокальна музична культура не є виключенням.

На початку свого розвитку музика мала прикладний характер, оскільки була тісно пов'язана з трудовими процесами. Саме в країнах Китаю (також Єгипту, Греції) з розвиненою цивілізацією склалися погляди на музику як на мистецтво. Піфагорійська теорія музичного «етносу» розрізняла два різновиди музики (різкі, збуджуючі мотиви, котрі відтворюють мужній та войовничий характер і мелодійні, ліричні наспіви). Оскільки ці мелодії здатні викликати у людей певні настрої та емоції, то музика у цих вченнях постає неоціненним засобом формування характеру особи.

За твердженнями Аристотеля, будь-якому музичному ладові властивий свій етичний характер. До ще гнучкої молоді душі, на думку філософа, необхідно застосувати вдало підібраний лад, бо тільки тоді в дитині сформуються такі риси характеру, як стійкість, хоробрість, лагідність [25]. Отже, за Аристотелем, музика – це та дисципліна, за допомогою якої, в дослівному розумінні слова, можна навчати. За доби Середньовіччя музика як професійне мистецтво знаходилася під владою церкви.

У добу Відродження почався бурхливий розвиток професійної світської музики на засадах досягнень народної музичної творчості та

засвоєння музичного досвіду Середньовіччя. Сформувалися сучасні принципи нотопису, склалася система професійної музичної освіти.

У XVIII столітті з'явилися такі постаті як Г. Гендель, Й.-С.Бах, Й. Гайдн, В.-А. Моцарт, Л. Бетховен. Кожен із цих митців здійснив величезний вплив на розвиток усієї світової музичної культури.

У XIX столітті починається осмислення музики як мистецтва. XVIII та XIX століття – період високого розвитку музичної культури України. Творчість М. Березовського, Д. Бортнянського значною мірою вплинула на подальший розвиток української музичної естетики. У цей час відбувається інтенсивний процес збирання та обробки української народної музики. С. Гулак-Артемівський створює першу національну оперу «Запорожець за Дунаєм», М. Лисенко – опери «Тарас Бульба» та «Наталка Полтавка».

У XIX столітті талановиті композитори Заходу (Ф. Шуберт, Ф. Шопен, С. Монюшка, Р. Вагнер, Дж. Верді, Ф. Ліст, Е. Гріг, ін.) привнесли у світову музичну культуру шедеври музичного мистецтва.

У XX столітті в музичній свідомості відбулася своєрідна революція, утвердилися нові принципи музичного мислення. Зокрема відбулася емансипація дисонансу, засвоєння нових художніх засобів музичної виразності, котрі відрізнялися гостротою та різкістю звучання. Творчість С. Прокоф'єва, Д. Шостаковича, А. Хачатуряна, А. Шнітке, інших характеризувалася специфічною яскравою виразністю.

Отже, поняття культура охоплює сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають його історично досягнутий рівень розвитку і втілюється у результатах продуктивної діяльності людини, зокрема в системі освіти, мистецтва та творчості. Ефективність впливу мистецтва характеризується рівнем індивідуального осягнення духовних цінностей, їх перетворенням у неповторний внутрішній світ суб'єкта. В художній культурі відбувається самовираження особистості, розкриваються можливості для людини реалізувати свої творчі потенції у різних видах мистецтва. Кожний з цих видів є відносно самостійним і не перекладається

повністю на мову інших видів. Наприклад те, про що можна відтворити музикою, не можна передати малюнком. Втім, сьогодні дедалі глибше усвідомлюється важливість комплексного підходу до використання культуротворчого впливу різних видів мистецтва, необхідність формування у людини цілісної художньої картини світу. Гама кольорів, звуків, ліній, рухів викликає у неї гаму суб'єктивних відчуттів, що сприяють більш тонкому розумінню різноманітних явищ довкілля.

Таким чином, багатозначний термін „культура” має широке смислове поле основних параметрів людського буття :

- певної історичної епохи у розвитку людства; характеристики конкретного суспільства або народу;
- специфічних сфер діяльності суспільства чи конкретного індивіда;
- міру свідомості окремої людини;
- характеристику рівня духовної культури, а в більш вузькому значенні – характеристику художньо-естетичної культури;
- рівнем оволодіння певними знаннями або видом діяльності.

Полісемантичність поняття культура і глибина його змісту обумовлює велику кількість наукових визначень, які необхідні для розуміння музичної культури. Обмежимося трактуванням лише тих рис, які найбільш яскраво представлені у працях дослідників культури, оскільки широта охоплюваних нею явищ викликає особливий ефект закріплення за цим поняттям безлічі смислових відтінків, що в свою чергу сприяє варіативному поясненню, розумінню і використанню їх різними дисциплінами. На перший план висувається світоглядна функція (А. Швейцер), ціннісно-духовна (М. Чавчавадзе), діяльна (В. Давидович, Ю. Жданов, М. Мамардашвілі), наочно-змістовна (А. Коган, В. Мажуев), регулююча відносини між людьми (З. Фрейд), онтологічна, життєстверджуюча (А. Лосев). При всій цій палітрі найважливіша роль відводиться духовно-практичній функції, культурі як фундаменту людського взаєморозуміння, як універсальній даності суспільного життя, зверненого до особистого становлення людини.

Для нас цікавими є ті дефініції, в яких культура виступає як характеристика особистості, якість, котра властива конкретній людині. На думку українського філософа С. Кримського, культура є засобом побудови життя людини за рахунок багатьох минулих поколінь. Але культура „не замінює історію, оскільки має особистісну структуру переживання, відображення та трансформації історії в норми і цінності конкретних людей” [143, с. 21-32].

Існують і більш традиційні визначення культури, які акцентують її роль як транслятора накопичених історією духовних цінностей (А. Зісь, Ю. Лотман, І. Фарман). Існує також і поетична версія культури М. Реріха, який розглядає культуру як любов до людини, синтез піднесених досягнень, синтез діяльного добра, осереддя мудрості і краси [234].

Аналіз феномена культури свідчить, що в найзагальніших рисах культура – це матеріальний і духовний прогрес як індивідуумів, так і суспільства в цілому. Рівноцінними полюсами культури, що пов’язані між собою є універсальне і особистісно-індивідуальне, тобто загальнолюдське.

Професійна культура розглядається як певний щабель оволодіння та сформованості духовної культури особистості вчителя. Для нашого дослідження професійно-педагогічної культури є базисним поняттям з позицій отримання необхідної освіти для професійного здійснення педагогічних задач.

Для педагогіки важливо те, що термін „культура” характеризує також і рівень освіченості, вихованості кожної окремої людини. Соціального впливу культура набуває насамперед у якості необхідного аспекту діяльності людини, котра в силу свого громадського характеру передбачає організацію спільної діяльності суспільства. Цей процес вимагає звернення до колосального культурного потенціалу нагромадженого людством під час його існування. Ні соціальний прогрес, ні самовдосконалення особистості неможливе без освоєння духовних скарбниць народів світу.

---



Простежується взаємозв'язок і взаємозалежність всіх наведених смислів та їх змістових складових стосовно поняття «культура» в контексті філософії гуманізму, що мають безпосередній вплив на зміст *вокальної культури* й проявляється у специфіці функціонування цього феномена.

*Духовна культура* – це одна із сторінок загальної культури людства, що протиставлена культурі матеріальній. До неї належать явища, пов'язані із свідомістю, інтелектуальною та емоційно-психологічною діяльністю вчителя музичного мистецтва, його знання, ідеали.

*Художня культура* розглядається як одна із спеціалізованих сфер культури, що функціонально вирішує завдання інтелектуально-чуттєвого відображення буття у художніх образах (зокрема музичних), а також різноманітні аспекти забезпечення зазначеної діяльності. Це складне явище, об'єднує сам процес художньої творчості, виконавське мистецтво (у т. ч. співака), систему заходів із створення, збереження і розповсюдження художніх цінностей вокального мистецтва.

*Національна культура* (народно-пісенна творчість) створюється анонімними авторами, які не мають професійної підготовки. Народ виступає суб'єктом культури, він участь у самому процесі художньої творчості, є її творцем. Одночасно народ є і кінцевим адресатом і споживачем своєї культури. У зв'язку з цим основною умовою народної культури є її доступність сприйняття, співзвучність з інтересами і світоглядом народу.

*Соціально-історична культура* стає відображенням історико-стильових рис національної музичної (зокрема вокальної) культури, що виділяється найбільш характерними культурними артефактами, конкретно-історичним аналізом з погляду значущості в художньому житті минулого та сучасного певного суспільства.

*Освітньо-особистісна культура* визначається рівнем освіти кожного майбутнього вчителя (зокрема музичного мистецтва), у набутті ним вокальної культури, володінні необхідною вокально-технологічною базою та комунікативною спроможністю.

---



*Естетична* культура суспільства і кожного її окремого суб'єкта як сукупність усіх естетичних, природних і створених творчою працею людей, цінностей, які завдяки власній активності беруть участь у взаємодії зі світом (творчий внесок в межах вокальної культури), намагаючись удосконалити його до розквіту всієї системи суспільних відносин.

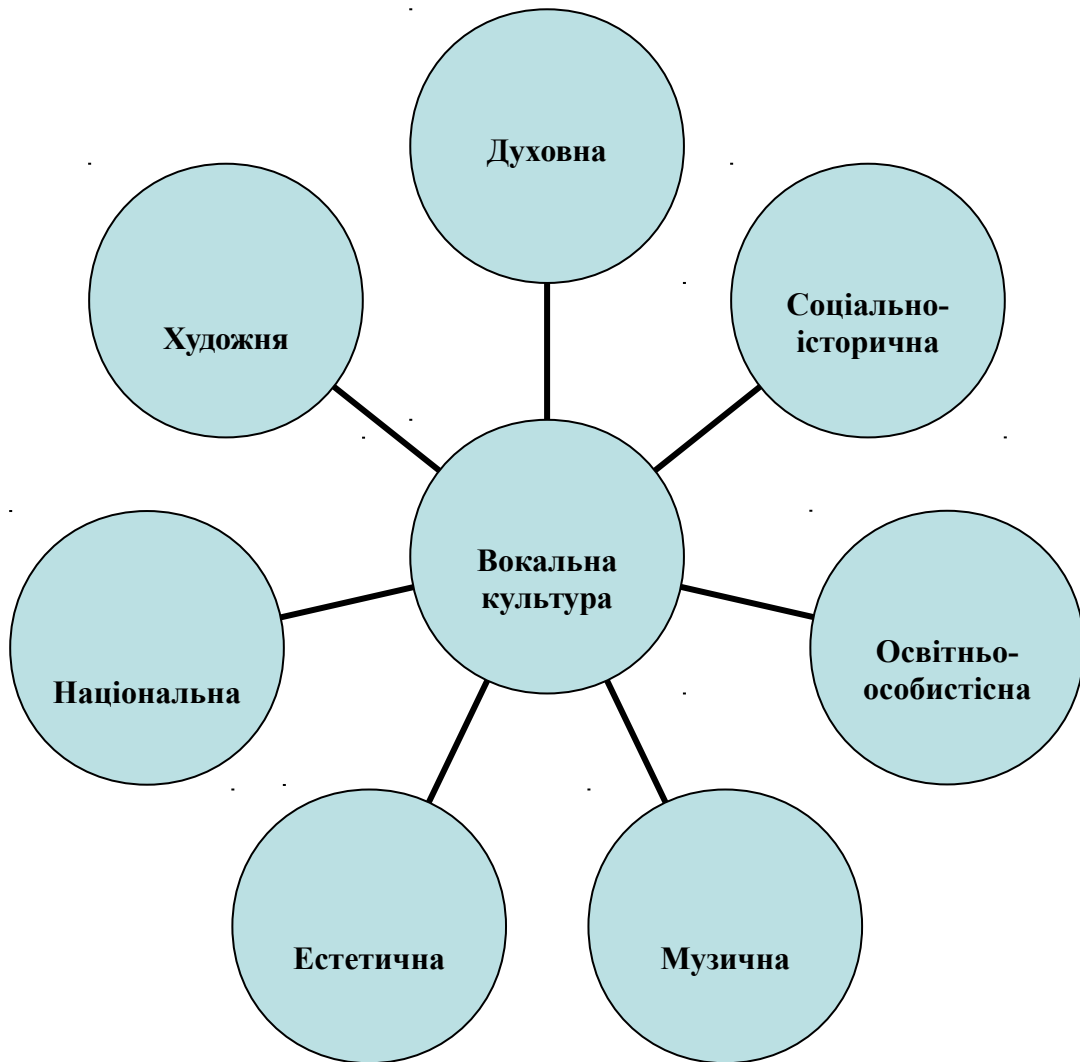


Рис. 1.1. Змістове поле культури у гуманітарному знанні

*Музична* культура, специфічний мистецький феномен, яка розкривається від її творця до слухача, оскільки вона має бути не лише створеною, а й виконаною (у нашому випадку, вокалістом), це мистецтво втілює неповторну творчу інтерпретацію виконуваного твору.

---

На рисунку 1.1. представлено змістове поле культури у контексті філософії гуманізму, яке досліджувалось у гуманітарних науках.

Таким чином, у сфері гуманітарних наук поняття культура відтворюється та сполучається з цілим комплексом дотичних понять. Якщо нещодавно культура сприймалась синонімом поняття цивілізація, то в сучасній науці вона пов'язана з такими дефініціями, як : професійна педагогіка, естетична культура, мистецтво, музична освіта, художньо-виконавська культура тощо і стає ознакою професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

## **1.2. Специфіка вокальної культури вчителя музичного мистецтва**

Концентруючи та звужуючи всі смисли поняття культура до розміння поняття вокальна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва, зосередимось на усвідомленні сенсу вокальної культури в системі музичного мистецтва в контексті музичної культури.

Виділення вокальної культури, однієї із найважливіших складових професійної культури вчителя музичного мистецтва, зумовлене специфікою його вокально-педагогічної діяльності, яка спрямована на формування особистості, здатної у майбутньому відтворювати й збагачувати культуру суспільства. Культура майбутніх фахівців музичного мистецтва пройшла в процесі суспільно-культурного розвитку, певні етапи. Вона, як феномен педагогічної практики, існувала завжди, але мала різне соціальне й професійне призначення залежно від впливу різних чинників : політичної ситуації; моральних відносин, що склалися у суспільстві; пануючої релігії; типу виховання.

Спираючись на думку про призначення мистецтва в загальнокультурному розвитку, ми погоджуємось з тим, що воно передає і програмує особистісне емоційне ставлення до світу. У мистецтві кожна

людина для себе відкриває новий зміст. Спроможність сприйняття перспективи безмежного розкриття ідей мистецьких образів ми відносимо до художньої культури особистості, а ставлення до мистецтва – сутнісною характеристикою самої людини, свідоцтво рівня, на якому вона перебуває.

Професійна освіта має допомогти студентам зрозуміти, що світ мистецтва представляє собою відкритий простір своєрідних культур.

Проблема розкриття вокальної культури торкається безпосередньо вчителя музичного мистецтва, тому зупинимось коротко на розумінні сутності саме музики. У зв'язку з цим доцільно враховувати, що на окрему увагу заслуговує проблема специфічності музики, або мови музики як організованої особливим чином звукової палітри, оскільки живий звук є надзвичайно нестійким матеріалом. Він характеризується певною висотою, гучністю, тривалістю, тембром і залишається лише у людській уяві, пам'яті. Щоб мова музики стала зрозумілою недостатньо тільки її слухати, необхідно її ще й чути, тому сприйняття її – суб'єктивне, оскільки залежить як від сукупності знань і уявлень слухачів, так і від їх загальнокультурного рівня, її емоційного настрою.

Музичне виховання, як засіб формування інтелекту, музичної культури, моральних якостей, базується на характерних ознаках та специфіці музичного мистецтва. Визначення його змісту знайшло відображення у роботах психологів, композиторів, педагогів. Так, зокрема, Б. Теплов у своїй роботі «Психологія музичних здібностей» дає визначення змісту музичного мистецтва і вважає, що змістом музики є почуття, емоції, настрої, «... це дорога до пізнання світу людських почуттів. Без емоційного змісту музика перестає бути мистецтвом» [278]. З цим твердженням важко не погодитися, адже музика має могутній емоційний вплив, вона пробуджує в людини добрі почуття, робить її кращою. Цю особливість відмічав і видатний композитор ХХ століття Д. Шостакович. Він наголошував на тому, що людство не знає жодного музичного твору, який би оспівував злість, ненависть. Люди пам'ятають тільки те, що допомагає їм боротися за кращий світ [308].

Особисто його музика, зокрема симфонічна – це зразок філософського узагальнення багатьох явищ життя.

Науковий аналіз літератури дає підстави стверджувати, що музичне мистецтво має велику емоційну силу і з давніх часів використовується як могутній педагогічний засіб впливу на особистість.

Проблеми психології мистецтва, його емоційного впливу на особистість, особливо музики, широко розглядалися у роботах Л. Виготського, О. Леонтьєва, Б. Теплова [67, 155, 278].

Зокрема Л. Виготський, розкриваючи закони впливу мистецтва на людину, застосував об'єктивно-аналітичний метод психології мистецтва. Згідно з ним, мистецький твір розглядався як система емоційних подразників. Аналізуючи таку систему, можна відтворити порядок емоційної реакції суб'єкта, тобто стійкий духовний стан, у якому стикаються протилежні емоції, що у катарсисі призводять до роздумів. Вчений зазначав, що мистецтво є, перш за все, робота думки, але робота абсолютно особливого емоційного мислення [67]. Б. Теплов вважав музику засобом спілкування між людьми. Він підкреслював, що музикальність притаманна усім людям, що не існує здібностей, які б не розвивалися у процесі діяльності, що переживання за суттю є емоційними [278].

Оскільки поєднання музики та її соціального функціонування складається у музичну культуру суспільства, велика увага вченими приділяється проблемі виховної функції музики, її значенню як засобу спілкування, комунікації в суспільстві. Ці питання, а також проблема сприйняття музики публікою у зв'язку з її вихованням, порушувались багатьма музикантами. Роботи П. Сокальського, інших авторів, присвячені музичному сприйняттю; у працях Б. Яворського сформульована низка положень про музику як засіб спілкування, про її комунікативну функцію, визначена роль музики як засобу спілкування не тільки між сучасниками, а й між суспільствами різних епох [256].

Музика – це не тільки форма художнього відображення життя але і

форма спілкування людей (Б. Асаф'єв, Л. Мазель, А. Сохор та ін.) [260, с. 62]. Ця комунікативна форма музичної діяльності виявляється у взаємозв'язку її основних форм: творчості композитора, виконання музики та її сприйняття.

У роботах Б. Асаф'єва привабливими є думки про те, що сприйняття музики проходить через зв'язок із суспільством. Зокрема, вчений стверджує, що естетичні проблеми пов'язані із соціальними функціями музики, взаємовідносинами та взаємодіями композитора і аудиторії, музичною культурою [28]. Його міркування щодо просвітницької роботи з метою формування ідеалів, моральних якостей людей засобами музики залишаються актуальними. В них значна увага приділяється музичному вихованню слухачів і, перш за все, дітей [28].

У ракурсі нашого дослідження цікавою є спроба В. Цукермана у своїй книзі «Музика і слухач» визначити та розкрити питання : музична культура суспільства, музичні потреби...[289].

Важливими є висновки соціології та естетики музики А. Сохора, який обґрунтував питання методології досліджень музичної культури, надав практичні рекомендації щодо підвищення соціальної активності людей через музичне мистецтво [260]. На основі цього можна зробити висновок : у ХХ ст. музичне мистецтво знайшло своє нове призначення. В результаті появи кіно, радіо, телебачення, Інтернету музика здобула глобальне розповсюдження, зросла її можливість впливати на суспільну свідомість.

Як відмічає Л. Мазель, «...на протязі тривалого періоду музикознавство було спрямоване на технічний аналіз музики і тому музичні знання не задовольняли в повній мірі потреб музичної культури» [167, 163, с. 21].

В останній час відбулися зміни як в інтеграції музичних знань, так і у дослідженнях фундаментальних проблем музичної естетики. Зокрема, у музичній естетиці поняття музичної культури формується таким чином: Музична культура суспільства – це поєднання музики і її соціального функціонування. Це складна система, у яку входять :

1. Музичні цінності, створені або збережені у даному суспільстві.

2. Усі види діяльності: створення, збереження, розповсюдження, сприйняття і використання музичних цінностей.

3. Усі суб'єкти такого роду діяльності разом із їх значеннями, уміннями і навичками [259, с. 62].

Музична естетика розглядає музику як специфічну форму художнього відображення дійсності. Основи її змісту складають різноманітні життєві явища, внутрішній духовний світ людини, відображення явищ природи. Життєвий зміст передається в музиці через художній образ. Духовна цінність художнього твору як соціального явища визначається його сучасною ідейно-естетичною роллю. Найвища цінність музичної культури – це класична музика та народне мистецтво.

Під музичною культурою особистості дослідники переважно розуміють любов до музики і особливе відчуття її засобів виразності, що спонукає сприймати її емоційно, уміння чути музику як змістовне мистецтво, здатність відчувати внутрішній зв'язок між характером музики та характером виконання [129]. Однак чіткий поділ понять музика і музична культура провів Р. Грубер. Він зазначав, що музична культура ширше поняття музики, бо в неї входять різноманітні прояви музики у її соціальному виявленні і площина її впливу, тобто – уся сфера музикування, все поле музичної практики [87, с.7].

На основі аналізу наукових джерел ми визначили, що музична культура представляє собою єдність музики та її соціального функціонування. Це – складна система, до якої входять : музичні цінності, види діяльності щодо музичних цінностей тощо.

У свою чергу, музична культура виступає як підсистема стосовно систем більш високих рівнів : художньої культури суспільства, його духовної культури і, нарешті, культури в цілому [261, с. 84].

Що стосується сучасної музичної культури розвинених країн, то вона включає в себе дуже багато, в тому числі і цінності, накопичені в багатьох країнах протягом століть і тисячоліть. В ній вже неможливо виокремити минуле і сьогодення, національне та спільне. Процес взаємодії різних

національних культур відбувається постійно і дуже давно. Однак кожна культура бере з інших тільки те, що їй ближче і привабливіше. Таким чином, у поняття музична культура, входить, по-перше, все, що пов'язано з народним музичним мистецтвом : пісні, танці, інструменти, звичаї, обряди. По-друге – все, що пов'язано з професійною музикою. Якщо фольклор живе в усній традиції і передається з покоління в покоління завдяки самій практиці постійного музикування, то професійна культура потребує не тільки творців, але й фахівців, які її поширюють через власне виконання, освіту, серед них і – вчителі. Оскільки музична освіта людини триває багато років – з дитинства і до вельми зрілого віку, тобто близько двох десятків років, то педагогів у школах, середніх і вищих навчальних закладах має бути достатньо.

Поняття музична культура, як зазначалося вище, досить широке. Воно складається з :

- а) морально-естетичних почуттів і переконань, музичних смаків та потреб;
- б) компетентностей, без яких неможливе засвоєння музичного мистецтва;
- в) музично-творчих здібностей, які визначають успіх музичної діяльності.

Центральне місце у музичній культурі займають накопичені суспільством цінності мистецтва, а музична культура особистості характеризується тим, у якій мірі людина їх засвоїла. Такий підхід до розуміння музичної культури важливий для музичної педагогіки : він дозволяє, виявити своєрідний зміст музичної культури, форми її виявлення та сферу впливу на людину. Це розуміння музичної культури можна віднести і до вокальної культури особистості вчителя.

Сам факт формування вокальної культури свідчить про те, що професійний співак – завжди соціально значуща фігура. Виявлення у співі трансцендентної можливості по'язує вокальне виконання в давнину з магічними культурами, а співак був провідником між світом людей і світом

духів (наприклад, Орфей). Взагалі ж, в античній культурі завдання співака – створити необхідний настрій (пафос), збудити та виховати емоції. Він таким чином виявляється носієм істини. У середньовічній культурі професійний співак знаходить своє призначення в храмах, де виступає посередником між людиною і Богом.

З вокальних церковних шкіл і традицій виконання і починається становлення вокальної культури. Гарний голос розцінюється як божий дар та надбання церкви, а тому в жертву приноситься інколи все життя співака. Це і чернечі обіти, і традиції кастрації хлопчиків. Збереженням голосу перші вокальні школи займалися мало, більше – експлуатацією природних даних та їх обробкою в аспекті краси тембру, широти діапазону і сили природного звучання. Навколо опери і фігури оперного співака, починаючи з епохи Відродження, поступово утворюється світська вокальна культура. Її важливою і значущою складовою стає публіка. Вокальна культура з цього моменту розуміється не тільки як культура виконання, але і як культура слухання; вона може відрізнити не лише талант від дилетантизму, а й представника вищого світу від непідготовленого слухача. Сучасний естрадний виконавець, який об'єднує навколо себе цілу субкультуру – один із результатів розвитку цієї тенденції.

Поступово відбувається і об'єднання національних вокальних культур у єдину загальноєвропейську (а в сучасності у зв'язку з процесами глобалізації) в загальносвітову вокальну культуру. Спочатку приватні школи об'єднуються у єдину національну; далі вже можна говорити про становлення загальноєвропейського вокального середовища та культури в цілому.

Вокальна культура, склавшись і відокремившись, зайняла своє місце у загальній культурі, і сьогодні відіграє в ній суттєву соціальну роль. Так, відбувається об'єднання композиторів, виконавців, цінителів музики та вокального виконання в особливе музичне співтовариство, з одного боку, визначене національною своєрідністю, а з іншого – відповідне



загальноєвропейським, і навіть світовим тенденціям. Різноманітність у це співтовариство вносить публіка. Подібно до розподілу всієї культури на масову та елітарну, вокальна поділяється на популярну і зрозумілу для всіх (часто звану естрадною, а тепер комерційну та масову) та елітарну (у свою чергу, зазвичай пов'язану з академічною музикою).

Зазначене уможливорює розуміння специфіки діяльності вчителя музичного мистецтва, яка проявляється у необхідності часто виконувати музичні твори голосом (пісні, окремі музичні теми інструментальних творів тощо), застосовуючи широкі можливості вокального мистецтва. Відомо, що лише якісне художньо довершене виконання музичних творів може викликати очікуваний чуттєво-емоційний відгук у школярів. Це зумовлює необхідність підвищувати виконавську майстерність майбутніх викладачів музичного мистецтва, яку ми вважаємо визначальною специфічною особливістю вокальної культури професіонала.

Розглянемо специфіку вокальної культури у співвідношенні з іншими можливостями розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. Студент відрізняється від школяра тим, що у нього існує підвищений інтерес до тих предметів, від засвоєння яких залежить становлення його професійної майстерності, прагнення до самостійності, відповідальне ставлення до самого себе тощо.

Процес становлення вокальної (у т. ч. виконавської) культури у ВНЗ – це певна взаємодія студента і викладача, під час якої у студента в процесі оволодіння музично-виконавською культурою, формуються особистісні якості, зароджується здатність до самооцінки та корекції власних ціннісних орієнтацій.

У зв'язку з цим перед викладачами постає два питання. Перше – у якій педагогічній формі необхідно викладати зміст виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва відповідно психічним можливостям студентів з метою ефективного впливу на формування їхньої особистості; друге – які професійні якості, сприяючи на формування

компетентностей особистості, необхідно формувати у студента в процесі оволодіння вокальною культурою.

Вивчаючи проблему психічних можливостей студента необхідно враховувати сучасні освітні реалії. Це, з одного боку, дозволяє визначити соціальний досвід студента у процесі засвоєння музичної культури, а з іншого – сам зміст музики.

В основі оцінювання творів музичного мистецтва знаходиться система узагальнених музичних знань. Це сприяє розвитку музичної культури майбутніх фахівців, становленню в цілому їхньої життєвої позиції.

Сучасність висуває високі вимоги до професійної підготовки фахівців різних напрямів, що обумовлює прагнення до постійного підвищення якості освіти у навчальних закладах. В умовах професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва одне з центральних місць займає проблема формування виконавської культури та її головної складової – виконавської майстерності. Сформованість виконавської майстерності відіграє важливу роль у становленні особистості майбутнього музиканта-вокаліста, розкриває його творчий потенціал, багато в чому визначає можливість подальшої професійної самореалізації та успіх майбутнього концертно-творчого життя, просвітницької діяльності.

Вивчення проблеми формування виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає виявлення сутності майстерності, дослідження основних підходів до її розуміння у професійній діяльності. З цією метою звернемося до поняття майстерність.

У словнику С. Ожегова майстерність визначається з одного боку, як уміння, володіння професією, трудовими навиками, з іншого – як високе мистецтво у будь-якій галузі [202, с. 343]. В. Даль визначає майстерність як рукоділля, ремесло; уміння, мистецтво [90], тобто майстерність тісно пов'язана з мистецтвом.

Дана проблема знайшла відображення у працях Ю. Азарова,

Ю. Бабанського, А. Казакової, В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, А. Макаренка, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, К. Ушинського [4, 31, 133, 134, 145, 169, 271, 254, 280].

У педагогічному енциклопедичному словнику майстерність педагога визначається як високе і постійно удосконалюване мистецтво виховання і навчання, а педагог-майстер як фахівець високої культури, що глибоко знає свій предмет та досконало володіє методикою навчання і виховання [213, с. 339].

Аналіз педагогічних досліджень свідчить, що у визначенні сутності педагогічної майстерності існує декілька підходів. Перший пов'язаний із *діяльністю* педагога, з оволодінням ним системою професійних знань та умінь, з методикою викладання. Так, наприклад, А. Макаренко головним у майстерності вчителя вважав володіння професійними знаннями, уміннями, навичками та методикою навчання. Він писав, що на своєму досвіді переконався, що питання майстерності вирішує заснована на умінні та кваліфікації професійна діяльність [169, с. 34].

Схожій позиції дотримується і В. Сластьонін, який відзначає, що головним показником майстерності у будь-якій галузі професійної діяльності є володіння спеціальними узагальненими уміннями. Він називає майстерністю високий рівень розвитку низки професійних умінь [254, с. 124].

Інший підхід до педагогічної майстерності пов'язаний із визнанням у навчанні та вихованні провідної ролі *особистості* педагога.

Цієї позиції дотримувався і К. Ушинський, що підтверджується широко відомим його висловом, що будь-які статути та програми, штучний організм закладу, як би хитро він не був продуманий, не зможе замінити особистість у справі виховання, що лише особистість може впливати на розвиток і формування особистості, тільки характером можна створювати характер [280, с. 63-64].

Прихильники третього підходу об'єднують у розумінні сутності

педагогічної майстерності професіоналізм педагога та сукупність різних властивостей його особистості вважаючи, що тільки *синтез* вищеперелічених компонентів дозволяє досягти майстерності в педагогічній професії.

Так, наприклад, Ю. Азаров стверджує, що майстерність у сучасних умовах не може бути розглянута як система окремих прийомів. Вона визначається всім духовним багатством особистості, завдяки якій, засоби, методи і прийоми оживають, одухотворяються [3, с. 245].

Системний підхід до педагогічної майстерності знайшов відображення у роботі Л. Байкової і Л. Гребьонкіної. Основними складовими педагогічної майстерності, на думку авторів, є не тільки професійні знання і уміння, творчість і педагогічні здібності, технологічна компетентність, але і висока загальна культура, гуманістична спрямованість особистості викладача [263].

Питання майстерності педагога в галузі музичної освіти розглядаються і в працях Е. Абдуліна, Ю. Алієва, Л. Арчажникової, Л. Безбородової; В. Петрушина, В. Ражникова, Г. Ципіна [1, 7, 27, 38, 214, 230, 290]. Аналіз досліджень показав, що у розуміння майстерності педагога-музиканта є особистісний, діяльнісний і системний підходи.

Велике значення особистісним якостям педагога-музиканта надає В. Ражников. Він вважає, що без упередженого позитивного ставлення, без любові до учня педагогічне мистецтво втрачає дуже багато [230, с. 96]. Справжній педагог, на думку дослідника, взявши учня до свого класу, бере його у своє життя, робить учня предметом своїх турбот ... думає про його долю, про зростання культури [230, с. 96].

З особистістю вчителя пов'язує майстерність педагога-музиканта і В. Петрушин. На думку дослідника, любов до предмету приходить через любов учня до вчителя. В. Петрушин наголошує, що самі по собі глибокі знання «не можуть автоматично зробити його володаря хорошим учителем, і щоб ним стати, необхідний комплекс особистісних якостей людини» [210, с. 298].

Діяльнісний підхід до майстерності вчителя музичного мистецтва

знайшов відображення у роботах Л. Арчажникової. Автор підкреслює, що формування професійно значущих умінь — важлива умова оволодіння професійною майстерністю [27, с. 11]. На її думку, готовність вчителя музики до здійснення музично-педагогічної діяльності може бути обумовлена сукупністю усіх його знань, умінь і навичок, використовуючи які, він забезпечує вирішення завдання музично-естетичного виховання [27, с. 16].

Основними компонентами майстерності Л. Арчажникова вважає педагогічну спрямованість, педагогічні здібності, музичні здібності, педагогічне і музичне мислення [27, с. 36-39]. Вона відзначає, що комплекс педагогічних здібностей тісно пов'язаний із особистісними якостями вчителя, і, крім того, за рахунок стійких якостей особистості, можна активізувати та розвивати бракуючі педагогічні здібності [27, с.43].

Аналіз майстерності майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва з позиції системного підходу дозволив дослідникам визначити його структуру. Так, наприклад, Л. Безбородова у структурі майстерності педагога-музиканта виділяє : знання і навички (загальнокультурні, музично-педагогічні, музично-теоретичні, музично-психологічні, музично-виконавські); уміння (гностичні, рухові (диригентські жести та гра на інструменті), комунікативні, педагогічні); якості (артистизм, диригентська і виконавська техніка тощо); 4) спрямованість (на практичну реалізацію виховного потенціалу музичного мистецтва, на освіту і музичне виховання дітей, любов до музики та дітей); здібності (дидактичні, комунікативні, перцептивні, креативні тощо) [38, с. 53].

Аналіз літератури дозволив зробити висновок, що у майстерності фахівців дослідники відзначають професійно важливі особистісні якості і вміння та навички, котрі необхідні для успішного здійснення професійної діяльності.

У контексті розкриття виконавської культури, зазначимо, проблема майстерності розглядається через призму публічного виступу. Автори вказують, що найбільш важливими якостями виступаючого публічно є

загальна культура, компетентність, товариськість, сильна воля, індивідуальність, морально-етичні якості [172, с. 24-27]. Успіх виступу, на їх думку, залежить від правильної й упевненої поведінки, уміння управляти увагою та емоціями публіки [172, с. 33].

Розкриваючи вокальну культуру, відмітимо зв'язок культури виконання художніх образів із технічною майстерністю в їх бінарній єдності, що складає специфіку вокальної культури. Проте, визнаючи важливість виконавської техніки, вкажемо, що майстерність майбутніх учителів музичного мистецтва не можна зводити тільки до володіння вокально-виконавськими навичками. Техніка є лише необхідним компонентом виконавської майстерності музиканта, допомагає виконавцеві втілити художній образ твору. Надмірне захоплення віртуозною технікою затуляє від виконавця його головне завдання – створення художньої інтерпретації твору.

У зв'язку з цим, зупинимося на актуальному питанні про співвідношення виконавської майстерності та виконавської техніки музиканта.

Звернемося до дослідження Н. Бакланової, у якому розглядається питання про співвідношення професіоналізму і майстерності фахівця культури художнього профілю. Автор поділяє думку, що професіоналізм як необхідний щабель підготовки, базу, опору для досягнення високого результату в творчій діяльності, майстерності [35, с. 46]. Ми повністю згодні з Н. Баклановою, що майстерність неможлива без професіоналізму, без оволодіння сумою професійних знань, умінь, навичок, але вона ніколи не зводиться до професіоналізму. Ґрунтуючись на професіоналізмі, майстерність в той же час не ідентична йому.

Порівнюючи, в даному випадку, виконавську техніку з професіоналізмом майбутніх учителів музичного мистецтва, можна зробити висновок, що виконавську техніку не можна ототожнювати з виконавською майстерністю. Виконавцеві важливо володіти технічними уміннями і

навичками, але пріоритет при цьому повинен залишатися за художньо-смісловою складовою виконання.

На підтвердження сказаного, зазначимо, що великі майстри виконавського мистецтва ніколи не прагнуть уразити публіку технікою виконання, а навпаки, привертають увагу культурою виконання, оригінальним трактуванням, прекрасним володінням звуком інструменту або голосу.

Г. Коган, згадуючи про визначних виконавців минулого (А. Рубінштейна, С. Рахманінова, Ф. Шаляпіна), відзначав, що великі музиканти завжди прагнули, в першу чергу, до ідейної і емоційної змістовності та дієвості виконання, його мовленневої виразності, до щирої, правдивої передачі тих почуттів, настроїв, образів, які народжував в них твір, який виконувався. Вони відкидали будь-яку штучність, химерність, усіляке красування технікою як самоціллю, віртуозність заради самої віртуозності [136, с. 170].

Таким чином, ми дійшли висновку, що виконавська техніка є невід'ємним компонентом виконавської майстерності музиканта, але не є його синонімом. Тому, на наш погляд, помилково прирівнювати досконале володіння виконавськими навичками до майстерності фахівця музичного мистецтва.

Музиканта-майстра привертає виконавська діяльність сама по собі, а не тільки зовнішні результати цієї діяльності. Як справедливо відзначає Н. Бакланова, майстрам властива захопленість професією, радість і щастя, що випробовується не лише завдяки творчого результату, але й – самого процесу творчої діяльності [35, с.77].

Як правило, майбутні видатні музиканти з дитинства мріють пов'язати своє життя із виконавською діяльністю. Їхня мета – стати професійним музикантом, досягти вершин виконавського мистецтва. Вона допомагає їм долати багато труднощів. Усі ці дані свідчать про те, що музиканти-майстри мають виражену спрямованість на виконавську діяльність.

---



Аналіз музично-педагогічної літератури та діяльності майстрів музично-виконавського мистецтва показує, що музиканта-майстра відрізняє постійне прагнення до вдосконалення результатів своєї діяльності, жорстка самодисципліна і працездатність.

Безумовно, така праця як музичне виконавство вимагає розвитку вольових якостей особистості, здібностей долати різні труднощі, що виникають у роботі над музичним твором. Деякі дослідники (О. Блох, В. Петрушин, Г. Ципін та ін.) включають волю до складу невід'ємних якостей особистості музиканта, вважають її однією із складових в цілісній структурі особистості виконавця. О. Блох звертає увагу на те, що вольові якості, з одного боку, неодмінна умова існування і розвитку творчої особистості, а з іншого – важливий чинник, що визначає ефективність навчального процесу [52, с.81]. Дослідник підкреслює, що іноді відсутність лише деяких вольових якостей у музикантів може повністю закреслити багато чого, якщо не все [52, с.82]. Особливий вплив на формування виконавської майстерності музиканта, на думку дослідників Н. Бакланової, О. Блох, Л. Зорілової та ін., здійснює духовно-творчий розвиток особистості виконавця, його духовні цінності та ідеали. Зокрема, на думку О. Блоха, дійсна творчість – це багато в чому і є моральність, прагнення до духовності [52, с. 90].

Н. Бакланова вважає невід'ємним компонентом у структурі особистості фахівця культури художнього профілю, зокрема і музиканта, духовний потенціал особистості, що включає систему цінностей, духовні ідеали, потребу в інформації, знаннях, творчості, спілкуванні [35, с.88]. Автор розуміє професійну духовність як професійне пізнання, професійну творчість, професійну рефлексію як здатність аналізувати й оцінювати свою професійну діяльність з позицій вищих цінностей [35, с.25]. Дослідниця наголошується, що духовність, як внутрішнє багатство особистості ... «є визначальним у майстерності» [35, с. 74] і ніяка блискуча техніка, ніякі найвіртуозніші прийоми не можуть замінити Особистість, творчість якої базується на широті знань, професійній ерудиції, духовності [35, с.66].



Духовність майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва має виражатися у внутрішньому багатстві особистості, у її творчому потенціалі, у розумінні цілей і завдань виконавської діяльності та їх співвідношенні з вищими цінностями, у здатності до самоаналізу і самовдосконаленні в професії. Без виховання у музикантів-виконавців – майбутніх викладачів – відчуття відповідальності перед собою і колегами за виконання завдання, критичного відношення до своєї роботи, уміння адекватно оцінювати себе і свої дії, порівнюючи їх з морально-етичними цінностями, неможливе глибоке освоєння музичних творів, підвищення рівня виконавської, педагогічної культури, – відзначає О. Блох [52, с.91].

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що для розуміння вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва має специфічне значення реалізації її у трьох взаємопов'язаних складових : а) художньо-виконавської майстерності, б) специфічно-технічної та в) професійно-педагогічної майстерності, в яких характерним є обов'язковий прояв виконавської неповторності.

Розкриваючи вокальну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва, звернемось до думки, що впродовж усієї історії людства **ГОЛОС** був найважливішим елементом практично у всіх галузях життєдіяльності. Володіючи безмежними можливостями дії на емоційну сферу людини, він також істотно впливає на всі функції роботи нашого організму, оскільки спів – це, перш за все, правильне, вільне дихання, що в свою чергу означає відмінну роботу всіх внутрішніх органів людини.

Існують припущення, що вокальна культура, котра існувала у нашій країні впродовж багатьох століть, була свого роду ефективним засобом підтримки психологічного, духовного здоров'я нації і часткова втрата цієї співацької традиції може мати глибокі негативні наслідки як для здоров'я населення, так і для етичного клімату в суспільстві.

Виходячи з цих міркувань, можна передбачити, що відродження вокальної культури суспільства необхідно розпочинати в першу чергу,

звичайно, через виховання високоякісних фахівців музичного мистецтва – майбутніх співаків, які завдяки розвитку голосу, формуванню вокально-виконавських навичок зможуть вирішити проблему духовного і фізичного вдосконалення.

До вокальної культури вокалістів дослідники відносять такі психологічно-виконавські навички, як постійна концентрація уваги на творі, що виконується та емоційність виконання. (Зауважимо, що медичної точки зору, термін виконавський стосується, перш за все, тих навичок, які необхідні людині для здійснення тих або інших завдань і управління поведінкою. Середньостатистична людина зазвичай володіє 2-3 сильними виконавськими навичками і 2-3 слабкими. Вся решта розвинена середньо. За виконавські навички відповідає лобова доля головного мозку). Дослідження, проведене компанією NFI Research, виявило, що високоефективні працівники, котрі працюють у сфері продажу, зазвичай користуються цими навичками у стресових і складних ситуаціях. Робоча пам'ять – це одна із 12 виконавських навичок (utive skills), які було ідентифіковано нейрофахівцями [198]. Психологами було проведене глибоке дослідження з проблеми утворення навичок підвищеної надійності та впливу стресових чинників на їх спрацьовування. Автори прийшли до цікавих результатів, що вказують на провідну роль психічної регуляції у процесі формування та реалізації дій в нестандартній ситуації.

Це, в свою чергу, є передумовою надійності дій в умовах стресу в великій мірі важливішим є уміння адекватно формувати образи-еталони, ніж автоматизація рухів. Інакше кажучи, у новій методології вчення первинного значення набуває швидше формування розумових навичок, ніж рухових.

Психіка і мислення, як її частина, відіграють вирішальне значення у формуванні та реалізації навичок будь-якого типу.

Важливо завжди пам'ятати про взаємовплив процесів мислення та руху. Саме цей чинник враховується у розробці в нових наукових напрямках

методик, таких як нейролінгвістична психологія. Про це, зокрема, пише психолог К. Динейка: Психічний тонус тісно пов'язаний із м'язовим тонусом. Психіка управляє рухами, а цілеспрямовані спеціальні вправи, впливаючи на центральну і вегетативну нервову систему, виховують навички, необхідні для стійкої поведінки в незвичайних, часом екстремальних умовах [95, с.5].

Таким чином, підсумком розгляду психолого-педагогічних чинників вироблення виконавських навичок є висновок про те, що надійності дій у стресовій ситуації притаманне більшою мірою вміння адекватно формувати образи-еталони, ніж автоматизація дій.

Узагальнивши розглянуті смисли означеного феномена, ми представляємо вокальну культуру комплексом складових елементів системного характеру, що взаємодіють, взаємозалежать і взаємообумовлюють один одного, серед яких : знання, компетенції, властивості, якості, здібності, потенціал майбутніх учителів музичного мистецтва, що забезпечують професійну творчу педагогічну та музичну виконавську діяльність.

Узагальнюючи викладене, представимо робоче розуміння *вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва* – це є *здобута та сприйнята особистістю сукупність професійно значущих компетенцій, які за рахунок власних індивідуально-особистісних якостей і вокально-технологічних досягнень забезпечують майбутнім учителям музичного мистецтва ефективне самовдосконалення і перспективи творчої навчально-виховної та виконавської діяльності із школярами.*

### **1.3. Обґрунтування структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва**

Розглядаючи вокальну культуру майбутнього професіонала, яким має стати студент педагогічного університету музичного профілю, вважаємо за доцільне зупинитись на розкритті її основних компонентів та змісту професіоналізму. Професіоналізм у науці – здібності, які придбані у процесі науково-дослідної діяльності, знання та уміння компетентно-творчо

проводити наукові дослідження [213, с. 480]. Не заглиблюючись у визначення суто наукового сенсу професіоналізму, розглянемо структурні компоненти професіоналізму у контексті майбутньої професійної діяльності вчителя музичного мистецтва з огляду на придбання ним вокальної культури.

За

А. Леонт'євим професіоналізм містить чотири компоненти (рівнозначні за своєю значущістю) : володіння матеріалом своєї наукової галузі, володіння науковим світоглядом, володіння вмінням наукової творчості (здібності ставити та вирішувати невиреші ще завдання) та володіння технологією наукової роботи [213, с. 480].

Екстраполюючи ці компоненти на проблему формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, зазначимо, що стосовно першого компонента володіння матеріалом своєї наукової галузі студент має оволодіти значним історико-теоретичним матеріалом, музичним вокальним репертуаром, з яким йому доведеться здійснювати власну педагогічну практику (навчальна, виховна, музично-просвітницька).

Щодо другого компонента, володіння науковим світоглядом, нами було наведено філософську позицію, яка розкриває гуманістичні ідеї розвитку культури як загальнонаукового поняття, так і як музично-мистецького феномена. Гуманістична концепція повною мірою стосується і педагогічної професійної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Розкриваючи третій компонент, володіння вмінням наукової творчості, зазначимо, що наявність і реалізація здібностей ставити та вирішувати невиреші раніше завдання, є відправною якістю майбутнього вчителя музичного мистецтва, який у процесі музично-освітньої та власної виконавської діяльності розкриває своє індивідуальне прочитання художніх образів вокальних творів, інтерпретує виключно за індивідуальним проектом їх чуттєво-емоційного відчуття, застосовуючи свої творчі варіанти розкриття специфічного музичного змісту вокальних творів по-новому.

Стосовно четвертого компонента, володіння технологією наукової роботи, необхідно відмітити обов'язкове врахування методичного матеріалу щодо вокальних технік, отриманих у результаті опанування методичної літератури, засвоєння досвіду вокальних шкіл, до яких відносить себе кожний учитель музичного мистецтва, оволодіння сучасними техніками отримання інформації (Інтернет ресурс, новітні музично-освітні технології тощо), слухацького досвіду та власної педагогічної практики тощо.

Формування вокальної культури майбутнього професіонала ми розглядаємо якісною характеристикою суб'єкта діяльності (студента педагогічної виші), яка відображає високу професійну кваліфікацію та компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва, різноманітність ефективних професійних умінь і навичок, що набувають особливого звучання з огляду на індивідуальну неповторність кожного студента, досягнення ним власного рівня заганокультурної ерудиції, виконавської майстерності та технологічної компетентності у вирішенні професійних завдань, що дозволяє виконувати їх з високою продуктивністю.

Розкриваючи компонентну структуру вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва ми враховуємо його майбутню професійну діяльність, намагаючись удосконалювати професійну готовність цього фахівця. Результатом професійної освітньо-виконавської діяльності студента у педагогічному навчальному закладі, сформовану вокальну культуру ми вважаємо її інтегрованою особистісною якістю та суттєвою передумовою ефективної діяльності після закінчення вищого навчального закладу [213, с. 481]. Професійна готовність студента – вирішальна умова швидкої адаптації в складних ситуаціях учительської діяльності, подальшого її удосконалення.

Професійна готовність студента – включає мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний компоненти [213, с. 481]. Суттєвою складовою професійної готовності студента є психологічна готовність, яка реалізується в стійких установках, мотивах, рисах характеру, психічному

стані. Для нашого дослідження важливим є і те, що показником професійної готовності є професійна мобільність. Цей показник особливо проявляється у різноманітній роботі вчителя музичного мистецтва, а саме – у проявах його вокальної культури, яка розкриває можливості вчителя як виконавця, вихователя. Професійна мобільність повинна стати не лише результатом опанування одного виду діяльності, а й історично усталеними формами та способами діяльності, що потребує під час навчання реалізовувати діалог різних культур, створювати культурно-історичний тип школи, вишу [Рапац., с.481].

Спраючись на науково визнане уявлення про професійну готовність студента, майбутнього вчителя музичного мистецтва, ми усвідомлюємо необхідність включення мотиваційного, орієнтаційного, операційного (технологічного), вольового, оцінного компонентів у формування вокальної культури, розкриття її рівня у кожного фахівця [213, с. 481].

Вокальна культура, навіть з суто спеціально-музичної точки зору, розглядається фахівцями як система норм звуковидобування, фонації, артикуляції, дикції, побудови фраз, емоційної насиченості співу тощо [70, с. 5].

Як було визначено у попередньому підрозділі, вокальна культура є підсистемою музичної культури, а вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва – це підсистема вокальної культури. Виходячи з цього логічного ланцюжка, можна вважати, що вокальна культура зазначених фахівців, будучи підсистемою для вокальної культури, є системою для самої себе.

Щоб дізнатися про правильність цього припущення, розглянемо поняття система. Система (від грецької Σύστημα – ціле, складене із частин, з'єднання) – сукупність елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним, яка утворює певну цілісність, єдність. У наш час слово система стали застосовувати занадто широко. Це і система охорони здоров'я, і система освіти, і нервова система, і сонячна система тощо. Розпочатий у 50-

60 рр. XX ст. системний бум не тільки не зменшив, але й навіть збільшив невизначеність тлумачення поняття система. Значно зросла кількість його трактувань. На даний момент існує чимало досліджень, в яких докладно аналізуються погляди на поняття система.

Незважаючи на те, що поняття система відомо з давніх часів, перші спроби визначити його як самостійну наукову категорію зроблені лише в тридцяті роки XX ст., з появою перших концепцій загальної теорії систем. Л. фон Берталанфі визначав систему як комплекс взаємодіючих елементів : все що складається з пов'язаних один з одним частин, називаємо системою [42, с. 34]. Це визначення широке і найпростіше тому, що у світі все певним чином пов'язане і може бути названо системою. Подальший період вивчення цієї дефініції характеризується багатьма різноманітними підходами до розуміння сенсу поняття система. Наведемо деякі з них.

У загальнішому (широкому) розумінні системою прийнято називати будь-яке досить складне утворення, що складається з безлічі взаємозалежних елементів, які як єдине ціле взаємодіють із зовнішнім середовищем [144, с.156]. Система – це ансамбль взаємопов'язаних елементів [244, с. 43]. Отже, як бачимо, існує декілька понять система. При всіх відмінностях цих визначень, у них є спільне – завершеність внутрішньої побудови. Система диференціюється щодо середовища по характерній низці ознак (властивостей), залишаючись з нею пов'язаною. У нашому випадку вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язана з вокальною культурою, але виділяється з неї своєю специфікою. Стійкість ознак при збурюючому впливі середовища визначається внутрішньою активністю системи. Ця активність називається самоорганізацією. У нашому випадку під стійкістю ознак слід розуміти стійкість професійних якостей, властивостей артиста, а збурюючою дією середовища виступають можливі збої режиму дня, надмірні навантаження як робочі так і нервові, стан залу під час виступу.

За принципом системності і в якості системного може розглядатися кожен об'єкт. Однак не до всіх об'єктів доцільно використовувати принципи і



методи системного підходу. Їх застосування необхідне в тих ситуаціях, коли системні ефекти виражені досить інтенсивно. З цієї точки зору всі комплекси чи сукупності, що існують, можливо розподілити на подібні, в яких слабо виражені характеристики внутрішньої організації, а зв'язки частин носять зовнішній, випадковий, нестабільний характер, і подібні, у яких явно простежуються системні зв'язки. Об'єкти першого типу умовно називають неорганізованими сукупностями (купа каміння тощо). Входячи до складу подібної сукупності або виходячи з неї, елементи не зазнають будь-яких серйозних змін. Властивості сукупності в цілому практично збігаються із сумою властивостей частин. Така сукупність або цілком позбавлена системно-структурного характеру, або він слабо виражений і ним можна знехтувати. Системні об'єкти, до яких ймовірно належить вокальна культура, мають цілісну, стійку будову. Для них характерні системні ефекти – виникнення нових властивостей, котрі виникають у результаті взаємодії елементів в рамках цілого. Для системних об'єктів типова до того ж ієрархічність побудови – послідовне включення систем більш низького рівня до систем більш високого рівня, що ми і спостерігаємо в нашому випадку. Системою, таким чином, називають не довільно обраний, навіть із значною кількістю предметів і контактів між ними, а структурно упорядкований певним чином єдиний складний об'єкт.

Таким чином, при визначенні поняття системи необхідно враховувати найтісніший взаємозв'язок його з поняттями цілісності, структури, зв'язку, елемента, відносин, підсистеми тощо. Оскільки поняття система має надзвичайно широку сферу застосування (практично кожен об'єкт може бути розглянутий як система), то його досить повне розуміння передбачає побудову цілого сімейства відповідних визначень – як змістових, так і формальних. Лише в межах такого сімейства трактувань вдається викласти основні системні принципи : цілісності (принципова неможливість зведення властивостей системи до суми властивостей складових її елементів і неможливість виведення з останніх властивостей цілого; залежність кожного



елемента, властивості і відносин системи від його місця, функцій, ін. всередині цілого); структурності (можливість опису системи через встановлення її структури, тобто мережі зв'язків і відносин; обумовленість функцій системи не стільки роботою її окремих елементів, скільки властивостями її структури); взаємозалежності системи і середовища (система формує і проявляє свої властивості у процесі взаємодії з середовищем, будучи при цьому провідним активним компонентом взаємодії); ієрархічності (кожен компонент системи, в свою чергу, може розглядатися як система, а досліджувана в даному випадку система являє собою один з компонентів більш широкої системи); множинності опису кожної системи (в силу принципової складності кожної системи її адекватне пізнання вимагає побудови безлічі різних моделей, кожна з яких описує лише певний аспект системи) тощо.

Кожна система характеризується не тільки наявністю зв'язків і відносин між елементами, що її утворюють, але й нерозривною єдністю з навколишнім середовищем, у взаємодії з яким система проявляє свою цілісність. Ієрархічність має бути притаманна не тільки будові, морфології системи, але і її роботі : окремі рівні системи зумовлюють певні аспекти її діяльності, а цілісне функціонування виявляється результатом взаємодії усіх її напрямів і рівнів. Ці фактори мають безпосередній прояв і у вокальній культурі майбутніх учителів музичного мистецтва.

У найбільш загальному вигляді системи можна розподілити на матеріальні та абстрактні. Перші (цілісні сукупності матеріальних об'єктів) у свою чергу поділяються на системи неорганічної природи (фізичні, геологічні, хімічні тощо) і живі системи, в які входять і найпростіші біологічні системи, і дуже складні біологічні об'єкти типу організму, виду, екосистеми. Особливий клас матеріальних живих систем утворюють соціальні системи, різноманітні за типами та формами (від найпростіших соціальних об'єднань до соціально-економічної структури суспільства). Абстрактні системи є продуктом людського мислення; вони також можуть

бути розподілені на безліч різних типів (особливі системи являють собою поняття, гіпотези, теорії, послідовні зміни наукових теорій тощо). До числа абстрактних систем належать і наукові знання про системи різного типу, як вони формулюються у загальній теорії систем і спеціальних теоріях систем тощо.

Таким чином, виходячи із змісту поняття система, можна зробити висновок, що вокальна культура дійсно є системою, а за принципом поділу систем на матеріальні та абстрактні, належить, на нашу думку, до категорії абстрактних понятійних систем. Підставою для цього висновку служить її відповідність зазначеним системним принципам, а саме: цілісності, структурності, взаємозалежності системи і середовища (зв'язок із загальною культурою, музичною культурою, громадськістю, глядачами), ієрархічності (будучи системою, вокальна культура входить як підсистема у музичну культуру).

Для того щоб простежити взаємозв'язок елементів, які утворюють досліджуване поняття, та одночасно перевірити його на відповідність принципам цілісності й структурності, застосуємо метод сходження від абстрактного до конкретного. Елементами в даному випадку будуть виступати складові виконавської майстерності, основи психології творчості майбутніх учителів музичного мистецтва, режим і охорона голосу, що входять у зміст вокальної культури, а також інші знання, вміння, навички й здібності, які необхідні майбутнім професіоналам з музичного мистецтва.

Уявімо, що всі ці властивості та якості ніяк не пов'язані один з одним і представляють собою просту множину елементів. У даному випадку це буде неорганізована сукупність. Як відомо, входячи до складу подібної сукупності або виходячи з неї, елементи не зазнають будь-яких серйозних змін, а сукупність не втрачає своїх властивостей при цьому. Розглянемо властивості елементів у ізоляції один від одного, як того вимагає метод абстрагування. Візьмемо, наприклад, вібрато. Воно може існувати в голосі людини. й саме по собі Це буде вроджена здатність дана від природи, природне вібрато. У цьому

випадку людина зможе тримати довгий звук, що задовольняє умовам нормального вібрата біля 6 коливань в секунду. Але без музичного слуху вібрата виявиться просто непотрібною якістю, оскільки така людина елементарно не зможе відтворювати будь-яку мелодію. Кантилена і філіровка самі по собі просто неможливі. Для них обов'язковою умовою має бути наявність вібрата і опори голосу. При створенні вокального образу співаку вкрай необхідна уява. Вона є необхідною у будь-якій професії, але без музичного слуху та неможливості правильно відтворити мелодію, створення вокального образу неможливе. Спеціальні відчуття (опори голосу, об'єм звуку тощо) з'являються у співака лише в результаті довгих занять вокалом. Саме досягнення опори в голосі є наслідком правильної координації роботи голосового апарату, що знову таки відбувається в результаті наполегливих тренувань.

Прийомам сучасної вокальної техніки, що розглянуті вище, неможливо навчитися за відсутності техніки володіння голосом і відповідної підготовки. Тому для співаків, а також для студентів у період навчання з вокалу, для нормального функціонування їхнього голосу у зв'язку з великими професійними навантаженнями, важливим є застосування режиму і гігієни. Якщо людина не займається вокалом, то режим і гігієна для його голосу не обов'язкові. Музичний слух, що є основою музичних здібностей, сам по собі також нічого не важить для занять з вокалу, якщо порушений нервово-м'язовий зв'язок з голосовим апаратом або ж його зовсім немає. Людина буде чудово чути музику (навіть з абсолютним слухом, але за відсутності голосової нервово-м'язової моторики вона не зможе стати вокалістом.

Як показує метод теоретичного абстрагування, розглянуті вище основні елементи вокальної техніки не можуть існувати окремо один від одного. Самостійне існування одних елементів поза зв'язком з іншими в нашому випадку не має значення, їх поява та існування обумовлені наявністю і взаємодією інших складових. При сходженні від абстрактного до конкретного, тобто об'єднавши у свідомості штучно розподілені частки і

повернувши їм існуючі між ними зв'язки, ми отримаємо систему, відповідну принципам цілісності та структурності, що надає вокальній культурі системного характеру.

Поняття вокальна культура включає в себе безліч компонентів, таких як школа, стиль, традиція, естетика, вокальний слух, ін. Але воно вимагає формалізації, точності визначення. Особливо тоді, коли формування вокальної культури потрібно результативно здійснювати в обмежений час. Так, постановку голосу, вокальну техніку або технологію голосоутворення, можна формувати за допомогою прийомів, впливаючи на бажання підвищувати свою вокальну культуру, способів, методик. Формування вокальної культури, можна здійснювати так само. Тобто мають місце мотиваційно-ціннісна, спеціально-технологічна складова у системі усвідомлення вокальної культури.

Отже, операціональну дефініцію досліджуваного нами поняття можна представити таким чином : *вокальна культура* – це комплекс елементів системного характеру, що взаємодіють, взаємозалежать і взаємообумовлюють один одного (знання, компетентності, властивості, якості, можливості, здібності майбутніх учителів музичного мистецтва), що забезпечують самостійну професійну діяльність.

Відповідно до запропонованого варіанту змісту, в поняття вокальна культура майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, як складові, увійдуть, розглянуті у попередньому матеріалі, а саме такі компоненти : мотиваційно-ціннісний, когнітивний та творчо-виконавський.

Кожний з означених компонентів має свої функції і певну значущість для життєдіяльності і соціального статусу майбутніх учителів музичного мистецтва, без сформованості яких вони не зможуть досягти необхідного рівня готовності до майбутньої професійної діяльності.

Вокальна культура розкривається у наявності та розвиненості вокальних і музичних задатків та здібностей; у системності і глибині

вокальних і музичних знань; у активності, що виявляється в уміннях і навичках як необхідних елементах музично-педагогічної творчості; у розвиненості почуттєво-оцінного відношення і образного мислення, яке дозволяє орієнтуватися у розмаїтті музичних цінностей, формувати через механізми ціннісних орієнтацій сприйняття, переживання, оцінки, смаки, погляди та ідеали; у розвитку музичності як комплексу всебічно розвинених музичних здібностей, котрі забезпечують успіх виконавської діяльності, а також здібності до музично-естетичного сприйняття, виконання та інтерпретації музики.

Вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва як художньо-естетична категорія розглядається нами у межах загальної музичної культури з точки зору якості розвитку особистості. Тобто це той напрям, який позначений загальними тенденціями розвитку професійної культури в цілому, той рівень вдосконалення вокаліста як особистості і суб'єкта діяльності, що досягається у процесі освоєння художньо-естетичних цінностей, і є особливим станом виконавської культури співака, що в той же час найтісніше пов'язана з іншими складовими елементами та частинами всієї професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва і ґрунтується на кращих традиціях виконавської майстерності, потребі стати їх гідними продовжувачами.

Виходячи з цього визначення, логічно припустити, що поняття музична культура буде наповнене тим же змістом, з тією лише різницею, що у цьому випадку сукупність цінностей буде обмежена особливостями спеціалізованого музичного напрямку, що підтверджується нашим дослідженням поняття музична культура, яке ми знаходимо у А. Сохора.

Як визначає А. Сохор, музична культура, будучи системою, виступає як підсистема по відношенню до систем більш високих рівнів, зокрема, загальнолюдської культури і є її частиною. Вчений представляє музичну культуру у вигляді системи, що об'єднує: 1) музичні цінності (твори та їх виконавські трактування), 2) усі види діяльності з їх створення, зберігання,

відтворення, перетворення, поширення і засвоєння, 3) усіх суб'єктів видів діяльності, 4) усі спеціальні інститути та установи (разом з необхідними матеріальними засобами), що забезпечують цю діяльність [260, с. 207].

На основі викладеного в цьому підрозділі матеріалу, вважаємо можливим виділити такі основні структурні *компоненти вокальної культури*.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* містить сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з музичним мистецтвом; націленість на умвідомлення пісенних традицій вітчизняної та світової вокальних шкіл та співацьке самовдосконалення; передбачає вільне орієнтування у стилях і жанрах вокального музичного мистецтва; відчуття світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу та наявність розуміння цінності вокального мистецтва та прагнення досягнення професійної майстерності.

*Когнітивний компонент* передбачає цілісність естетичних, вокально-педагогічних і мистецько-професійних знань, розвиненість художньо-естетичного кругозору, широку ерудованість у музично-освітній галузі, значний обсяг знань з науково-теоретичних понять; знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості та здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній і виконавській діяльності; уміння сприймати та оцінювати естетичні об'єкти; стійкий інтерес і захопленість вокально-педагогічною діяльністю та вміння адекватно оцінити набутий навчальний і виконавський досвід.

За рахунок когнітивного компонента студентами осмислюється зміст поняття музична культура, яке у модифікованому вигляді можна перенести на вокальну культуру, яка є частиною музичної культури, більш зобмеженому – на вокальну культуру майбутніх учителів музичного мистецтва, ще більше звужуючи сферу спеціалізації та враховуючи те, що в нашому випадку має місце як концентрація культури в одній людині, теж має свою специфіку.

У результаті цієї проєкції, у зміст поняття, що нас зацікавило, мають входити :

- всі знання, вміння, навички, властивості, якості, можливості майбутніх учителів музичного мистецтва;

- діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва, спрямована на дослідження і вдосконалення вокальних знань, умінь, навичок, якостей і властивостей;

- вокальні музичні цінності які створюються та зберігаються майбутнім учителем музичного мистецтва;

- знання, системи і методи, що забезпечують її функціонування та стійкість у відповідному середовищі.

Наявність і розвиненість цього компоненту спонукає до глибоко усвідомленої мотивації щодо власної безперервної професійної та художньо-естетичної самоосвіти протягом усього життя.

*Творчо-виконавський компонент* виражає здатність до самостійного втілення художньо-образного змісту вокальних творів, емоційно-чуттєве уявне спілкування з мистецтвом, як до засобу збагачення свого внутрішнього світу та практично реалізується у процесі музично-виконавської, зокрема колективно-творчої, концертно-виконавської діяльності, з художнім твором і слухацькою аудиторією, активність у колективній творчій концертно-виконавській діяльності, володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь і навичок; уміння технічно досконало й емоційно своєрідно, творчо неповторно виконувати вокальний твір на основі знань технологій і методик вокального навчання.

У сучасній психологічній, педагогічній літературі стосовно творчої діяльності вокалістів визнається значущість професійних здібностей, яскравої індивідуальності митця, а також наявності сприятливих зовнішніх факторів його розкриття, усвідомлених елементів творчості (Б. Теплов, Б. Ананьєв, Є. Назайкинський, О. Прядко, С. Фучито та ін.). У положеннях цих авторів відсутні специфічні ознаки, викликані вокально-виконавською



практикою, їм бракує конкретного аналізу становлення власне творчої складової індивідуальності вокаліста, не приділяється гідної уваги характеристиці відповідних методик щодо організації та змісту цього процесу.

У роботах з проблем психології виконавської творчості більше досліджується емоційна сфера як загальна психофізіологічна властивість митця. Разом з тим такі специфічні проблеми виконавського мистецтва, як інтерпретація художньо-образного змісту вокальних творів, своєрідне їх втілення кожним конкретним вокалістом у виконуваних вокальних творах розглядаються недостатньо, що значно збіднює наукове уявлення про вокальну культуру, особливо майбутнього вчителя музичного мистецтва, який повинен демонструвати власну культуру як багатогранний феномен і втілювати свої надбання у процес навчання школярів. Це призводить до обмеженого відображення вокальної культури як загальнокультурного та педагогічного явища.

Наведені приклади покликані допомогти вчителям по-новому поглянути на деякі питання формування власної виконавської культури як майбутніх учителів музичного мистецтва, специфічної складової їх вокальної культури, які мають базуватися на наукових досягненнях. Таким чином, формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва має об'єднувати провідні його якості : спрямованість на творчу виконавську діяльність, волю, музичність, духовність, комунікативну активність.

Цей компонент відображає здатність до втілення художньо-образного змісту вокальних творів, емоційно-чуттєве уявне спілкування з мистецтвом, художнім твором і його образами, діалогове художнє спілкування із слухацькою аудиторією, здатність до колективно-творчої, концертно-виконавської діяльності, її активність, оволодіння сукупністю вокально-педагогічних компетентностей; інтерес і захопленість вокально-педагогічною діяльністю; знання технологій та методик вокального навчання та самовдосконалення.

---



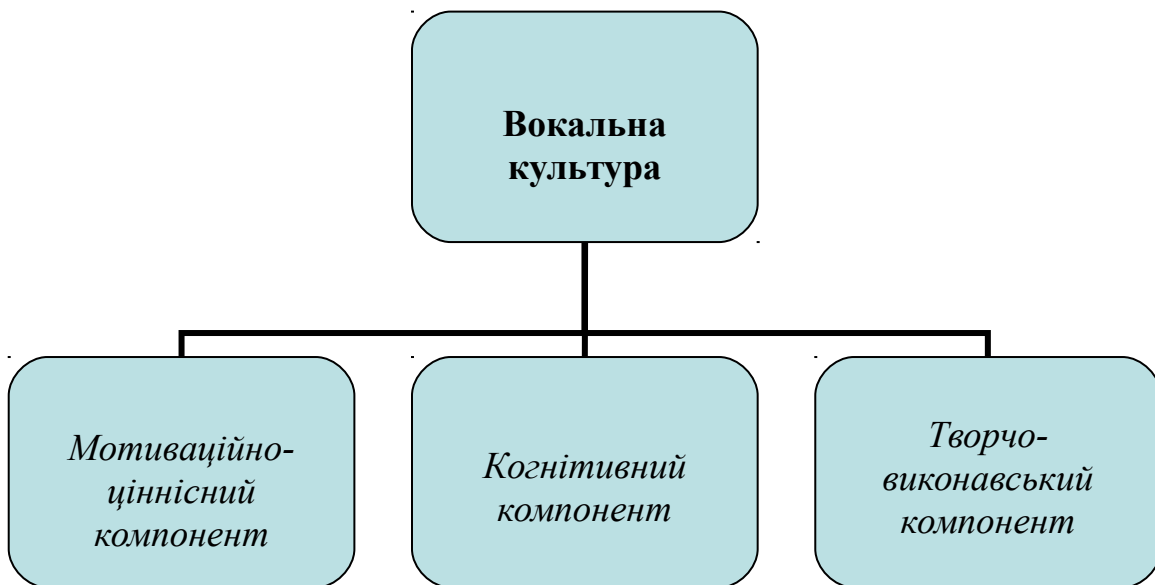
У терміні вокальне мистецтво, що визначається у Музичній енциклопедії як вид музичного виконання, заснованого на майстерності володіння співацьким голосом [192, с. 830], враховується набуття майстерності, яке не можливе без творчого підходу. Вокальне виконання буває сольним, ансамблевим, хоровим. Вокальне мистецтво широко використовується у концертно-естрадній практиці та в театрі (опері, опереті, музичній драмі, музичній комедії). У характері вокального мистецтва різних народів знаходять відображення інтонаційні, ладові та ритмічні особливості народної музики. На формування специфічних рис національного співацького мистецтва впливає фонетичний склад мови [192, с. 830].

Творчий розвиток кожної особи з вокального мистецтва супроводжується поступовим становленням феномена вокальної культури, яка охоплює виконавську та педагогічну аспекти підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва : вокально-технічну підготовку співаків; формування виконавської культури і виконавського досвіду; вокально-педагогічне навчання; влаштування особливого побуту і способу життя вокаліста, виховання у нього художньо-естетичного кругозору, ціннісних орієнтацій, уміння естетично сприймати, оцінювати музично-естетичні об'єкти – вокальні твори.

Отже, розрізняються (іноді і протидіють) не тільки академічна та естрадна манери виконання, але й академічна та естрадна вокальні культури, що, безумовно, відбивається на різному, деколи, непорівнянному ставленні до традицій, до техніки голосоутворення і до культури взагалі, таланту і творчості. З виявлених у результаті дослідження сутнісних ознак поняття естетична культура, варіантів її філософських і наукових визначень, ми обрали визначення А. Кукаркіна, що – це сукупність усіх естетичних (природних й створених творчою працею людини) цінностей, які приймають участь у взаємодії суспільства зі світом, намаганні удосконалити його, до повного розквіту цієї системи суспільних відносин. [147, с. 86].

Представлені компоненти, перебуваючи між собою в тісному взаємозв'язку, становлять у структурі вокальної культури змістову органічну єдність. Щодо обсягів названих компонентів у структурі вокальної культури, то їх рівновага або переважання будь-якого з них залежить від багатьох умов організації та реального стану процесу професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Узагальнюючи викладене, можна представити змістовий взаємозв'язок всіх елементів компонентної структури. Рисунок 1.2.



*Рис. 1.2. Змістовий взаємозв'язок складових компонентної структури вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва*

Таким чином, сутність поняття вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва розкрито шляхом аналізу науково-літературних джерел на основі сучасних філософських, культурологічних, музикознавчих концепцій художньо-естетичного розвитку особистості, психолого-педагогічних теоретичних і методичних положень мистецької освіти, теоретичних засад вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Вокальну культуру ми розуміємо важливою складовою процесу професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що

спрямована на формування їх компетентностей, виконавця, просвітника, художньо-естетичних смаків, здатності до художньо-творчої діяльності. Педагогічна спрямованість співацької діяльності вчителя вимагає такої методики розвитку співацького голосу майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва, зміст якої полягатиме у врахуванні взаємозв'язку компонентів вокальної підготовки і за якою здійснюватиметься цілеспрямований вплив на мотиваційні установки занять вокалом студентів; розвиток вокально-аналітичних, технічних та художньо-виконавських умінь і навичок; засвоєння науково-теоретичної бази знань з питань вокальної педагогіки; дотримання норм і правил охорони співацького голосу (у тому числі учнівського). Варіативні форми і методи навчання співу майбутніх учителів музичного мистецтва повинні включати формування навичок координування вокальної діяльності студентів, що полягатиме у чіткому усвідомленні основних закономірностей співацького процесу, розвитку вмій самодіагностики та самоаналізу власного співацького процесу, досконалому оволодінні комплексом вокально-технічних вправ і технологій вокального навчання та виховання.

### **Висновки до першого розділу.**

1. Аналіз науково-теоретичної літератури стосовно досліджуваного феномена дозволяє стверджувати, що культура, як продукт загально-теоретичного знання, розглядається у різних смислових контекстах. Проаналізувавши сучасні підходи, виявлено сутності базових понять в системі культура, серед яких : духовна культура, художня культура, естетична культура, музична культура, соціально-історична культура, національна культура, педагогічна культура, освітньо-особистісна культура. Було виокремлено відповідні контексти формування *вокальної культури* майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виділення вокальної культури, як однієї із найважливіших складових професійної педагогічної культури, зумовлене специфікою вокальної

діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва і спрямоване на формування особистості, яка здатна відтворювати й збагачувати культуру суспільства.

2. Вивчення фундаментальних праць з теорії музичної педагогіки засвідчило, що питання підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до творчої педагогічної та виконавської діяльності, розвитку в них загальнокультурного кругозору і здатності інтегрувати здобуті знання у практичній самостійній професійній діяльності розкриваються в науково-методичних дослідженнях з позицій набуття високого рівня майстерності. Це дозволило усвідомити витoki змісту вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва та встановити, що для розуміння його вокальної культури має специфічне значення реалізація її в трьох взаємопов'язаних складових : художньо-виконавської майстерності, специфічно-технічної та професійно-педагогічної майстерності, в яких характерним є обов'язковий прояв виконавської неповторності.

3. Спираючись на здобутки вітчизняної вокально-педагогічної спадщини з формування вокальної культури та сучасні дослідження в галузі вокального мистецтва, ми пропонуємо своє розуміння поняття вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва і представляємо його так: це – здобута та сприйнята особистістю сукупність професійно значущих компетенцій, які за рахунок власних індивідуально-особистісних якостей і вокально-технологічних досягнень забезпечують майбутнім учителям музичного мистецтва ефективне самовдосконалення і перспективи творчої навчально-виховної та виконавської діяльності із школярами.

Вокальна культура має базуватися на найкращих традиціях вітчизняної та світової вокально-педагогічної спадщини, використання якої позитивно впливатиме на зростання професійної майстерності.

4. З'ясовано, що вокальна культура є важливим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих

педагогічних навчальних закладах. Це дістало висвітлення у психолого-педагогічній та науково-методичній літературі та уможливило розкриття структури вокальної культури як комплексу декількох складових системного характеру.

Структурні компоненти вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва було розглянуто в у контексті розуміння професіоналізму майбутньої професійної діяльності вчителя.

Обґрунтування структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогічної категорії дало підстави виокремити три основні компоненти : *мотиваційно-ціннісний, когнітивний і творчо-виконавський*, які складають єдину систему функціонування.

Основні теоретичні висновки цього розділу висвітлено у таких авторських публікаціях [293, 298, 299, 300].

---

## РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

### 2.1. Організація поетапної методики формування вокальної культури

Поліфункціональність діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає від них володіння знаннями і вміннями у різних напрямках діяльності : науково-методичному, викладацькому, виконавському. Так, фахівець з музичного мистецтва, з огляду на нашу проблему, має досконало володіти власним співацьким голосом, уміти грати на музичному інструменті, бути виконавцем, компетентним учителем школи, мати ґрунтовні знання з методики музичної освіти та спеціально-музичної технології, бути обізнаним із сучасними тенденціями розвитку культури та освіти.

У другому розділі подано розробку й узагальнення теоретичного пошуку організаційно-методичної моделі формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, в яку ми включили такі складові її функціонування : педагогічні умови; відповідні методи та форми професійної підготовки студентів для забезпечення необхідного рівня вокальної культури майбутніх учителів; визначили напрями функціонування елементів вокальної культури та критеріальний апарат, узгоджений і відповідними рівнями сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Метою першого підрозділу другого розділу стало теоретичне обґрунтування організації поетапної методики формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки.

У контексті представленого розуміння вокальної культури учителів музичного мистецтва нами усвідомлено, що *формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва – це вдосконалення власних*

*якостей, здібностей, збагачення особистістю вчителя музичного мистецтва знань, компетенцій у процесі професійної підготовки, необхідних для успішної майбутньої педагогічної та виконавської діяльності.*

Поетапна методика формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалася протягом трьох років навчання у педагогічному університеті. Ефективність поетапної методики забезпечувалась за рахунок поглиблення та ускладнення всіх експериментальних навчальних дій (теоретичних і практичних) від 1 етапу через 2 до 3 етапу.

**Перший етап, підготовчий,** тривав протягом двох семестрів другого курсу та розвивався за такими напрямками :

- актуалізація та мотивація студентів до набуття вокальної культури та усвідомлення її аксіологічної сутності для майбутнього вчителя музичного мистецтва та учнів, встановлення відповідних пріоритетів;

- поширення знань з музичного вокального (пісенного, ансамблевого та театрального) мистецтва, розширення музичного репертуару за рахунок поповнення власних інформаційних здобутків;

- поширення художньо-музичних знань (історичних і теоретичних відомостей) про світову вокальну культуру;

- рефлексія власних можливостей стосовно вокальної культури, поглиблення зацікавленості стосовно підвищення власного рівня зі спеціальної вокальної підготовки (якості звуковидобування, інтонування, дикції, дихання тощо).

На цьому етапі застосовані такі форми роботи – лекції, семінари, індивідуальні заняття, індивідуальні бесіди, самостійна робота.

З метою набуття мотивації стосовно аксіології вокальної культури та її формування, набуття відповідної компетентності застосовано низку **методів** : створення індивідуальних репертуарних списків вокальної музики; письмове нотування історичних відомостей про досягнення видатних співаків; пропедевтичне ознайомлення з вокальною спадщиною різних культур

засобом перегляду спеціальних Інтернет повідомлень з конкурсів, фестивалів, ін.; складання словників термінів, теоретичних понять з теорії та методики вокальної підготовки; ознайомлення із психолого-педагогічними поняттями стосовно вікових психологічних особливостей школярів, непрямого керівництва, демонстрації, інше.

Застосування представлених методів **сприяло** набуттю усвідомленої вмотивованості щодо формування власної вокальної досконалості; спонукало студентів до підвищення свого вокального тезаурусу; сприяло виявленню потреби у професійній співацькій діяльності та розкриттю глибокого емоційно-чуттєвого образного змісту шедеврів вокальної культури; ознайомленню з кращими зразками світової вокальної культури та творчістю видатних співаків світу; появі інтересу до педагогічної діяльності.

**Другий етап, навчально-реалізаційний**, тривав протягом двох семестрів третього курсу і розвивався за такими напрямками :

- збереження мотивації стосовно формування власної вокальної культури та прилучення учнів до набуття співацької грамотності;

- поглиблення знань вокального мистецтва (народно-пісенної творчості України та Китаю, ансамблевого співу та оперної культури обох країн), поглиблення музичного репертуару за рахунок поповнення власної програми зі співу;

- поглиблення художньо-музичних знань (за рахунок відомостей про жанрово-стилістичні особливості вокальної культури різних національних культур світу);

- отримання знань з вокальних методик набуття співацької майстерності; особливостей методик навчання співу школярів різного віку;

- критичне осмислення власних надбань стосовно формування вокальної культури, поглиблення зацікавленості вокальним мистецтвом, підвищення власного рівня зі спеціальної вокальної підготовки (якості тембрового відчуття, імпровізації, художньої інтерпретації тощо).

На цьому етапі застосовані такі **форми** роботи – лекції-концерти,



семінари, індивідуальні бесіди, інтерв'ю з викладачами вокалу, майстер-класи, психолого-педагогічні тренінги, самостійна робота.

З метою формування вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва в школі, поглиблення набутих відомостей і вмінь на попередньому етапі, набуття необхідних знань з методики навчання учнів співу виховання поваги до вокальної культури застосовано низку **методів** : створення електронного накопичувача концертних виступів видатних вокалістів світу; ускладнення власного вокального репертуару (внесення до вивчення творів різних жанрів, стилів і форм); накопичення пісенного репертуару з національної культури (української та китайської), вивчення низки пісень шкільного репертуару для розучування зі школярами на уроках музичного мистецтва (соло та в ансамблі з іншим студентом); розробка міні уроків музичного мистецтва для різних класів; створення план-конспектів уроків музичного мистецтва під час педагогічної практики; розробка фрагментів власних музично-творчих проєктів; аналіз програм та підручників з музичного мистецтва, музики різних авторів; аналіз методик викладання музичного мистецтва у школі з колективним обговоренням їх вдалих і помилкових фрагментів, алгоритмізації, інші.

Застосування представлених методів **сприяло** надійній вмотивованості щодо формування вокальної культури; підвищенню рівня обізнаності студентів у термінології та основних поняттях педагогічної теорії, мистецтвознавства, вокальної методики; набуттю необхідних професійних співацьких компетенцій; розвитку умінь спілкуватись із музичним мистецтвом, колегами та учнівською аудиторією; прояву креативності у доборі музичного матеріалу до лекцій-концертів; появи інтересу до педагогічної діяльності та спілкуванню зі школярами.

**Третій етап, презентативний**, тривав протягом двох семестрів четвертого курсу і розвивався за такими напрямками :

- усвідомлено-вмотивованої активності щодо формування вокальної

культури на професійному рівні та розкриття музично-співацького потенціалу учнів, залучення школярів до творчої виконавської діяльності;

- застосування набутих знань з вокальної культури (особливостей національної української та Китайської вокальної творчості), презентація власних досягнень з музичного вокального репертуару та участь у просвітницьких мистецьких заходах;

- застосування художньо-музичних знань, розширення психолого-педагогічних знань і практичних умінь;

- викладення власної позиції стосовно вокальних методик щодо набуття співацької майстерності, вокальної культури різних країн у доповідях і тезах виступів; застосування отриманих знань методик навчання співу школярів різного віку у педагогічній практиці;

- презентація власних надбань з формування вокальної культури, поглиблення зацікавленості особливостями сучасної вокальної культури, презентація власних надбань із вокальної підготовки (самобутності власного виконавського стилю, оригінальність художньої інтерпретації вокальних творів тощо).

На цьому етапі застосовані такі **форми** роботи – індивідуальні бесіди та індивідуальні заняття, фестиваль-конкурс; оперний спектакль, консультації, сольний концерт, урок музичного мистецтва в школі, психолого-педагогічні тренінги, самостійна робота.

З метою удосконалення процесу формування компонентів вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, закріплення отриманих знань, набутих компетенцій на попередніх етапах, придбання необхідних умінь застосовувати методику навчання учнів співу, проведення просвітницької та позакласної роботи в школі, розширення діапазону знань і компетенцій студентів та учнів з вокальної культури, активізації індивідуальної та колективної форм творчості застосовано низку **методів** : створення Інтернет презентацій з історії вокальної культури, розвитку оперного мистецтва та концертної діяльності видатних вокалістів, колективне

обговорення вокальних методик; відео звіти про проведення педагогічної практики в школі; представлення на студентських конференціях зразків наукової творчості (доповідей, аналіз пошуку інноваційних методик, ін.); захист творчо-виконавських проєктів (тематичні фрагменти уроків музичного мистецтва в школі, позакласні заходи, музичні батьківські вечори, ін.); презентація власної стильової інтерпретації вивчених самостійно та з педагогом вокальних творів, емоційної та художньо-педагогічної драматургії.

Застосування представлених методів **забезпечило** ціннісне ставлення до світової вокальної культури, володіння значним комплексом корисних та функціональних методів володіння голосом; перспективне бачення студентами професійного самовдосконалення у володінні голосом та вокальними методиками; обізнаність у вокальній традиції та сучасних вокальних трендах; здатності до самореалізації у професійній вокальній діяльності; передачу отриманих знань і власної співацької вправності, знання учням значного пісенного репертуару; закріплення інтересу до спілкування з різними вокальними творами, зі слухачами під час їх виконання; зацікавленість у педагогічній праці.

## **2.2. Складові функціонування організаційно-методичної моделі**

### **2.2.1. Педагогічні умови формування вокальної культури**

Для здійснення ефективного формування вокальної культури нами передбачено створити такі доцільні **педагогічні умови** експериментальної роботи :

- *організації в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців мистецтва творчого культурно-освітнього середовища;*
  - *спонукання ініціативності студентів у власній вокальній діяльності;*
  - *застосування варіативності форм і методів вокального навчання;*
  - *активного вдосконалення виконавської майстерності майбутніх учителів мистецтва шляхом залучення їх до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності.*
-

Розглянемо представлені педагогічні умови формування вокальної культури детальніше, оскільки вони є унікальною атмосферою для становлення кожного студента.

У нашому дослідженні створення педагогічних умов спрямовано на врахування теоретичних положень щодо успішності формування вокальної культури майбутніх фахівців.

Основні положення теорії розвитку співацького голосу у вокальній педагогіці висвітлювали Л. Дмитрієв, В. Морозов, О. Стахевич [96-98, 185-188, 265-267]; фізіологічні основи постановки голосу – І. Сеченов, І. Павлов, О. Яковлев [206, 246-247, 323]; дослідження акустичних особливостей процесу голосотворення – Л. Дмитрієв, С. Ржевкін, Р. Юссон [97, 235, 313]; теоретичні основи методики викладання вокалу закладено у працях Л. Дмитрієва, А. Здановича, В. Мордвинова [96-98, 119, 184].

Приділяючи значну увагу визначенню рівня емоційного інтересу майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності, створювалися певні умови для зацікавлення їх сольним співом та оволодіння ними вокальною культурою. У процесі вокальної підготовки студентів у системі педагогічної мистецької освіти необхідно сформувати у них співацький голос та розкрити творчий виконавський потенціал. Формування співацького голосу студента, зокрема його вокально-технічних навичок, потребує використання цілої низки факторів, для функціонування яких необхідно створити доречні педагогічні умови, що сприятимуть формуванню мотивів до професійної діяльності співака взагалі й усвідомлення ним значущості вокального мистецтва у його професійній діяльності.

*Першою педагогічною умовою* є організація в процесі фахової підготовки майбутніх учителів мистецтва творчого культурно-освітнього середовища.

У вокальній підготовці майбутнього співака поряд із такими чинниками, як розвиток вокально-технічних навичок, одне з головних місць посідають питання розвитку творчої активності. Процес керівництва

навчанням і вихованням передбачає розкриття суті педагогічної діяльності, чіткість постановки мети, вибір найбільш ефективних засобів для її досягнення, пропонування найдоцільніших методичних прийомів емоційного впливу й упевненості в результативності своєї діяльності.

Специфіка творчої діяльності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей зумовлює своєрідний підхід до вирішення проблеми керівництва, який у своїй основі базується на загальній концепції педагогічного процесу. Під час розвитку творчої активності майбутніх учителів на заняттях з вокалу необхідним є різноманітний комплекс педагогічного впливу, який виявляється в особливому принциповому підході до підбору вокального матеріалу для заняття, а саме, вибір із програми творів, які можуть слугувати основою для формування конкретних творчих навичок (наприклад, виконання окремих штрихів) і водночас відповідати загальноприйнятим дидактичним вимогам.

Методика розвитку вокального голосу студентів-вокалістів має базуватися на непрямому керівництві їх творчістю. Практика доводить ефективність непрямого методу керівництва. Це досягається шляхом створення позитивного психологічного мікроклімату та сприятливих умов для творчої діяльності за допомогою сприятливого емоційного впливу на нього та змісту завдань, які цікавлять студентів у процесі творчого спілкування у спільній діяльності з викладачем. Непряме керівництво творчістю сприяє пробудженню у студентів природного бажання і потреби у вокальній діяльності, досягненню захопленості та позитивного ставлення до праці, підвищенню важливості продуктивної діяльності для особистості.

Для того, щоб творчий мікроклімат був ефективним, необхідно створювати креативне середовище, тобто уявні оригінальні твори ситуації у процесі занять. Ми визначили коло завдань, які стоять перед викладачем на заняттях з вокалу, вирішення яких сприятиме формуванню творчої особистості майбутніх співаків : залучати студентів до усіх видів вокально-виконавської діяльності шляхом виконання ним узагальнювальних творчих

завдань; задоволення їх потреб у самопізнанні, самовдосконаленні, самоактуалізації засобами вокальної творчості й на цій основі формувати і розвивати у них вокально-професійні навички, а також розвивати потреби у спілкуванні з високохудожніми зразками світової вокальної культури, виховувати музичний смак та емоційний відгук на шедеври вокального мистецтва.

Зрозуміти шляхи формування творчої індивідуальності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей можна успішніше за допомогою аналізу цілісної системи взаємопов'язаних факторів.

До цих факторів належать : психофізіологічні задатки, характерологічні особливості, спрямованість на виконавську діяльність та естетичні потреби співака, світовідчуття виконавця, установка на сприйняття й відтворення оточуючої дійсності у художніх образах; врахування усвідомлених й неусвідомлених елементів виконавства.

При цьому психофізіологічні особливості – індивідуальні (природні) здібності – визначають неповторність виконавця, спосіб його життєдіяльності. Зокрема, існуючі потреби, мотиви, естетичні ідеали детермінують особистісну спрямованість співака, забезпечуючи тим самим вибіркову активність його творчої діяльності. Весь вокальний матеріал, який виконує співак, відображає суть його індивідуальної своєрідності, життєвого і вокального досвіду.

Результати вивчення та аналізу навчальної документації дали нам можливість ретельно проаналізувати ці фактори і зробити відповідні висновки.

Ми можемо стверджувати, що:

1. Кожен студент – неповторна індивідуальність не тільки у розумінні анатомічної будови та особливостей функціонування організму, але й щодо психічних якостей. У співацькій діяльності, як і в навчанні співу, психологічні якості студента відіграють вирішальну роль.

2. Для формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва в

цілому і його виконавської діяльності необхідно враховувати специфіку темпераменту співака. Темперамент є однією із складових характерологічного портрету виконавця, а риси характеру залежать, передусім, від впливу середовища, в якому розвивається людина. Це означає, що за відповідних умов і методів навчання можна коригувати риси характеру – підсилювати необхідні для розвитку вокалу й гальмувати небажані.

3. Складові вокально-виконавської мотивації – мотиви самовираження і спілкування – у вокально-виконавській творчості функціонують не окремо, а створюють певне цілісне утворення, що має свою структуру. Кожен з мотивів, формуючи в результаті поєднання новий феномен, нову мотиваційну одиницю, входить до основи вокальної навчальної та виконавської діяльності.

4. Наявність установки на потребу в творчості підтверджує положення про визначальну роль активної вокально-виконавської діяльності у процесі духовного становлення особистості. Це дає можливість говорити про прогностичний характер сприйняття як цілісно-особистісного стану співака, враховуючи його і вокально-технічні і вокально-виконавські навички.

Спираючись на результати попереднього досвіду, теоретичних висновків, ми могли усвідомити, що для формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно залучати необхідний комплекс психічних якостей (спостережливість, пам'ять, уяву тощо), орієнтуватись на цілісність психофізіологічної системи співака. Вона, вступаючи у взаємовідносини з реальною педагогічною дією, удосконалюється за допомогою психічних процесів. У ході формування вокальної культури ті компоненти діяльності, яких не вистачає, можуть бути розвинені або компенсовані іншими.

*Друга педагогічна умова* : спонукання ініціативності студентів у власній вокальній діяльності.

У цій педагогічній умові закладено свідоме розуміння використання вокально-технічних навичок, підбір власного репертуару. Визначення терміну ініціативність пов'язується у сучасній філософській і психолого-педагогічній



літературі з поняттями творча активність, творча особистість, самостійність як сукупність соціально-значущих якостей. Ряд дослідників як основну характеристику ініціативності виділяє особистісну складову (М. Говоров, І. Левідов, Б. Теплов та ін.) На думку цих фахівців, ініціативність слід розглядати як уміння людини діяти за своєю власною потребою без нагадування та підштовхування, як потребу відповідальності за свої дії і вчинки.

Отже, завдання викладача з вокалу полягає у стимулюванні творчої ініціативи з боку студента щодо підбору власного репертуару. На перших заняттях з вокалу педагог власноруч складає програму кожному студенту. Кожен твір викладач підбирає для вирішення певного вокально-технічного завдання. На цьому етапі студенти вже мають деякий власний вокальний досвід і тому педагог дозволяє вихованцю самостійно вибрати один-два твори до індивідуальної програми. У цьому випадку педагог демонструє студенту свою довіру в підборі репертуару, тим самим заохочує його до виконання більш складних творів, що мають на меті розвиток конкретних вокальних навичок (розширення співацького діапазону, застосування різних штрихів, динамічних відтінків, емоційного прояву мистецько-виконавського зростання тощо).

Самостійний вибір репертуару, поступове заглиблення у вокально-технічні особливості, прагнення до виявлення способів їх виконання розвиває у студента такі якості, як : впевненість, відповідальність, волю, наполегливість, терпіння, зосередженість уваги тощо. Після того, як репертуар затверджений, наступний етап навчання має на меті реалізацію конкретних завдань. Зокрема, навчити студента акцентувати увагу на кожному епізоді вивчення нового матеріалу (від художньо-виконавського до вокально-технічного), тобто дотримуватися відповідного алгоритму навчання.

Алгоритм у навчанні, як відомо, є чітка послідовність прийомів мислення або логічності розумових операцій, спрямованих на розв'язання



багатьох однорідних завдань. Алгоритмічні приписи визначають найдоцільніше чергування розумових і практичних дій і цим самим привчають особистість міркувати правильно й економно. Для навчання студентів діяти за правилом – це найдоцільніше витратити час, коли новий вид роботи уводиться вперше. А щоб це не набувало формального характеру, основним методом має бути не пояснення вчителя, а привчання студентів користуватися алгоритмом прямо під час виконання завдань, застосовуючі власну ініціативу. Спочатку під керівництвом викладача, а потім і самостійно, студенти виконують за алгоритмом аналогічні й нові завдання. Загальні алгоритми тривалої дії бажано оформити у вигляді настінної таблиці-пам'ятки (алгоритм застосування правила про самостійну роботу над вокальним твором, алгоритм розбору вокального твору тощо).

У цьому випадку спрацьовує механізм від зворотного, кінцевого результату. Викладач ставить перед собою і студентом певну мету і досягає її за допомогою певного алгоритму. Отже, ми можемо визначити алгоритм роботи викладача зі студентом над вокальним твором таким чином :

- 1) на початку роботи викладач зосереджує увагу студента на технічному опрацюванні частин твору – мелодія, ритм, інтонація;
- 2) на наступному етапі студент переносить увагу на засоби вокальної виразності (штрихи, динамічні відтінки, характер звуковедення);
- 3) під кінець опанування творів викладач пояснює стильові особливості, за допомогою яких розкривається зміст, характер твору, задум композитора, а студент проявляє власну ініціативу.

Вокальний спів є складним психофізіологічним процесом, у якому тісно переплітаються інтелектуальні, емоційні та вольові складові. У свідомому оволодінні вокально-технічними та виконавськими навичками психіка співака відіграє велику роль і в багатьох випадках вирішує кінцевий результат у навчанні.

Представлена педагогічна умова сприятиме можливості не нав'язувати

свої методи, а терпляче систематично створювати підґрунтя для свідомого сприйняття та оволодіння необхідними методами. Вокальні навички утворюються швидше за таких умов, коли студент прагне до розуміння дії, усвідомлення своїх помилок і може відрізнити якісний результат від небажаного. Стикаючись із труднощами під час виконання вокального завдання, викладач допомагає студентові більше звертати увагу на причини своїх недоліків, знаходити засоби для подолання технічних невдач, пов'язувати ці засоби з досягненням хорошого результату. У студента під час виконання окремих вправ виникають певні спостереження, порівняння, пошуки нових прийомів, він поступово відмовляється від застарілих дій, усвідомлює процес, який спрямований на успішне вдосконалення вокальної техніки.

Свідоме ставлення до виконання певного вокально-технічного завдання неможливе без мобілізації таких пізнавально-психологічних процесів, як пам'ять і увага.

Різноманітні види пам'яті (слухова, м'язова, емоційна) мають велике значення для розвитку вокально-технічних навичок. Особливу роль у співацькому процесі відіграє слухова та м'язова пам'ять. А саме, під час співу та вивчення вокального твору студент запам'ятовує мелодію за допомогою органів слуху. М'язова пам'ять виступає як результат дії м'язів, який здатен відтворити певний вокально-технічний елемент (необхідність співу високого тону на голосній і, у, або виконання дуже низьких за діапазоном звуків). Свідоме запам'ятовування м'язових відчуттів під постійним контролем педагога у процесі вдосконалення голосової навички становить суть навчання співу. Так поступово, завдяки цій умові студент активніше застосовує власну ініціативну спроможність.

*Третя педагогічна умова:* застосування варіативності форм і методів вокального навчання.

Вокальна підготовка майбутнього вокаліста передбачає використання традиційних форм і методів навчання у сукупності з інтерактивними

технологіями. Розглядаючи можливі варіативні форми і методи навчання викладач повинен враховувати індивідуальні особливості характеру студента та його здатність до творчої самореалізації. Як відомо, до традиційних форм навчання відносяться групові (лекційні, практичні) та індивідуальні заняття. Розширення вокально-технічних навичок студента має здійснюватися за допомогою інтерактивних форм:

- сольного виступу перед аудиторією, учнівською у т. ч. шкільною (участь у концертах, заліки, іспити);
- відкритого заняття;
- майстер-класу;
- ансамблевого виступу (дует, тріо, ансамбль);
- участі у фестивалях, конкурсах (самостійно та зі своїми учнями);
- виступу з доповіддю на конференціях з ілюстрацією співу.

Усі ці форми навчання у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва викладач пропонує студенту використовувати цілісний комплекс обов'язкових дій і додатково з урахуванням власного бажання вокаліста.

Процес свідомого засвоєння вокальних навичок відбувається шляхом демонстрації викладача з вокалу необхідних фрагментів з подальшим теоретичним поясненням їх сутності або значення. Практичні методи навчання забезпечують формування практичних навичок і вмінь, загартовують психіку студентів і розвивають їх. Демонстрація як навчальний метод часто використовується під час організації та проведення практичних занять, що має велике значення для всебічної та цілісної підготовки. Демонстрація викладачем необхідних вокальних прийомів має велике значення, оскільки під час використання такого методу він безпосередньо створює педагогічну умову для усвідомлення студентом, як організувати прояв голосових функцій студента, водночас впливаючи на його емоційну та волюву сфери.

Про ефективність вибору методу навчання свідчить характер діяльності

та взаємовідносин викладачів і студентів, глибина та міцність набутих знань, навичок, умінь, а також те, якою мірою він зумовлює пізнавальну, емоційну й практичну активність студентів та формує в них мотивацію учіння.

Відомо, що теплота, щирість, правдивість, свідомість виконання у поєднанні з технічною довершеністю лягли в основу виконавського стилю багатьох вокальних шкіл, у тому числі української. У процесі виконання вокального твору його художній образ виникає у душі виконавця залежно від сили його уяви, таланту, загального культурного розвитку.

Застосований у нашому дослідженні метод емоційної та художньо-педагогічної драматургії, що розроблений Е. Абдуліним і Д. Кабалевським [1, 127], спрямований, насамперед, на розвиток уміння сприймати, відчувати, розуміти та любити художні твори. Цей метод дає студентам змогу зрозуміти, що процес вокальної підготовки несе у собі, по-перше, елементи естетичного переживання та співпереживання, по-друге, активізує увагу вихованців не тільки на змісті вокального твору, а й на методиці його вивчення, по-третє, сприяє творчому зростанню і тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Процес сприйняття та запам'ятовування навчального матеріалу, активізацію розумової діяльності посилюють лекції з навчальної дисципліни Теорія музики (міждисциплінарні зв'язки), викладення матеріалу з Історії світової та вітчизняної музичної культури у мультимедійному форматі. Це дає змогу глибше зрозуміти сутність і зміст вокальних творів. Використання такого методу зумовлює створення навчального середовища, в якому студенти отримуються не тільки знання й навички, в них формується естетичний смак особистості та її творчий потенціал.

Створення ситуації творчого пошуку й імпровізації відіграє важливу роль у формуванні образного мислення студента під час відображення ним художнього образу вокального твору. Після вивчення технічних завдань, що стоять перед конкретним вокальним твором, викладач може дозволити студенту самостійно зробити ту чи іншу інтерпретацію для розкриття художнього образу вокального твору.

---

Наступна форма роботи також тісно пов'язана із втіленням у навчальний процес обох попередніх педагогічних умов спонукання ініціативності студентів до власної вокальної діяльності, насамперед, підбору власного репертуару. Під час процесу вокальної підготовки, здобувши певні знання та навички у виконанні вокальних творів різного жанру, викладач пропонує студенту самостійно підібрати для себе вокальний репертуар, на основі якої ефективніше розкривається сенс третьої педагогічної умови стосовно варіативних методів підготовки, стимулюючи його бажання виконувати популярні твори. Ці почуття дають змогу спрямовувати мотивацію студента на прагнення до виконання складних сучасних музичних зразків і тим самим розвивають такі якості, як впевненість, відповідальність, дисциплінованість.

*Четверта педагогічна умова* : спрямування роботи зі студентами на вдосконалення їх виконавської майстерності шляхом залучення до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності.

Звернення до колективних форм виконавської діяльності, перетворення соціальних, естетичних цінностей в особистісний смисл зумовлено тим, що набуття кожним студентом – учасником творчого виконавського колективу – досвіду спільної творчої вокальної діяльності сприяє інтеріоризації колективних дій і стосунків, переведенню їх у внутрішній план, наповненню особистісним смислом з наступною екстеріоризацією, тобто „перекладом” внутрішніх структур, що склалися на основі інтеріоризації зовнішньої соціальної діяльності людини, на „зовнішню” мову. Водночас завдяки механізму індивідуалізації, у процесі якого студент отримує можливість бути не лише об'єктом, але й суб'єктом колективної творчості, спроможним здійснювати навіть деякі перетворення у мотиваційно-ціннісній сфері інших учасників колективу.

Опосередковане, діалогове художнє спілкування, що здійснюється у процесі колективної творчої концертно-виконавської діяльності, створює умови для формування й задоволення таких важливих для майбутнього

педагога духовних потреб, як потреба у виявленні власних почуттів, думок, оцінок щодо музичного мистецтва й оточуючого життя взагалі; потреби у прояві своїх естетичних здібностей, вокальних знань, умінь, навичок; потреби в отриманні почуттєвої й логічної інформації про музичне мистецтво та навколишню дійсність від педагога з вокалу, а також співучасників спільної діяльності, розвиває здатність до втілення художньо-образного змісту вокальних творів, здобуття нових та вдосконалення існуючих вокально-педагогічних умінь і навичок, стимулює до пізнання технологій й методик вокального навчання, збагачує власний музичний, художній, естетичний та життєвий досвід, призводить до динамічного зростання й поліпшення виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва, готових до просвітницької роботи з учнями.

Загальною метою художнього спілкування під час колективної творчої концертно-виконавської діяльності для нас став спільний пошук і вираження художньо-естетичної значущості й особистісного смислу музичних творів, обраних для сприйняття й виконання. Визначення цієї мети та забезпечення умов її досягнення вимагає оволодіння методом художньо-сміслової організації діяльності музично-виконавського колективу (В. Шацька) не тільки педагогом-керівником, а й студентами-учасниками. Цей метод художньо-сміслової організації діяльності музично-виконавського колективу відповідає усталеному у вітчизняній естетичній і музикознавчій науці підходу до розгляду музичної діяльності та її психологічної основи – сприйняття, виконання музики – як творчих за їхнім характером процесів поглиблення суб'єктом власного розуміння музичного мистецтва внаслідок постійного осмислення музичних творів, адже найбільш сприятливі умови для здійснення будь-якої навчальної діяльності виникають тоді, коли її мету усвідомлює кожен член колективу [303, с. 25].

Таким чином, винайдені ефективні педагогічні умови формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, переважне

використання колективного методу сприяло посиленню суб'єктизації досліджуваного феномена.

Таким чином, у результаті застосування розглянутих педагогічних умов і відповідних методів відбувається забезпечення за рахунок сформованої вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва необхідних освітньо-виховних функцій, серед них основними ми вважаємо : *емоційно-ціннісну* функцію (що ґрунтується на реалізації шляхів і методів залучення особистості до духовних, морально-естетичних цінностей засобами вокально-виконавського мистецтва); *емпатійно-гуманістичну* функцію (в основі якої лежить механізм децентрації, що передбачає прояв чуйності, співпереживання партнерів – учасників колективної музично-творчої дії. Він опосередкований естетичним співпереживанням, що викликаний художньо-образним змістом вокальних творів або переживаннями персонажів, котрі виконують музично-драматичні твори); *професійно-майстерну* функцію (спрямованої на набуття виконавського вокального, акторського техніко-виконавського та педагогічно-викладацького досвіду); *творчу* функцію (на основі якої здійснюється перетворення особистості з пасивного об'єкта зовнішнього вокально-педагогічного впливу в суб'єкта вокального самовдосконалення).

Розглянуті педагогічні умови стали підґрунтям для організації формувального експерименту, поряд із розробкою критеріального апарату.

### 2.2.2. К р и т е р і а л ь н и й а п а р а т і р і в н і с ф о р м о в а н о с т і д о с л і д ж у в а н о г о ф е н о м е н а

При розробці критеріїв і показників формування вокальної культури ми виходили з того, що вокальна культура – це багаторівнева структура, яка забезпечується сукупністю фізичного, біологічного, психологічного, соціального та музично-естетичного аспектів. У своєму взаємозв'язку вони утворюють цілісну систему педагогічного впливу на формування духовних якостей людини, причому кожен з них реалізує певний обсяг навчально-



виховного впливу через функціональні можливості голосу на властивому йому рівні інформації (теоретичному та практичному). Так, фізичний аспект реалізується через акустичні властивості голосу як показника якості звучання; біологічний – через фізіологічні механізми звуковедення, тобто функціональну злагодженість роботи голосового апарата; психологічний – через усвідомлення процесу сприйняття і відтворення звуку в контексті закономірностей функціонування людської психіки; соціальний – через розвиток суспільно-політичної свідомості, розуміння місця вокального мистецтва в конкретних соціальних умовах та його ролі в історичному прогресі людства (зокрема, суспільства); музично-естетичний – через формування високого естетичного смаку у процесі спілкування з вокальним мистецтвом та естетичних ідеалів як цінних компонентів музично-образного відображення дійсності. Таким чином сукупність аспектів вокального навчання стає складовою загальнопедагогічної підготовки у вищому навчальному закладі, динаміка діяльної структури якої формує через набуті знання й уміння професійні світоглядні позиції, тобто професійну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва.

*Вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва є складним феноменом, що характеризується багаторівневою структурою. Нагадаємо, що до компонентів структури вокальної культури, ми віднесли :*

– *мотиваційно-ціннісний*, що виражає інтерес студентів та їх захопленість вокально-виконавською діяльністю, націленість на пізнання пісенних традицій національної і світових вокальних шкіл, співацьке та педагогічне самовдосконалення, бажання презентувати вокальну культуру школярам;

– *когнітивний*, що спрямовує на опанування необхідної бази знань, умінь і навичок з оволодіння вокальною культурою, а також здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній і виконавській діяльності;

– *творчо-виконавський*, який виражається у здатності до яскравого



художньо-образного виконання вокальних творів, уміння донести створений образ до слухацької аудиторії, у тому числі шкільної, уміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід і навчити співу своїх учнів.

Означені структурні компоненти вокальної культури було взято за основу розробки критеріїв і показників діагностування досліджуваного феномену.

Критерії сформованості вокальної культури студентів ми визначали на основі теоретичного аналізу сутності вокальної культури як складного інтеграційного феномена та характеристики його змістовно-компонентної наповненості (когнітивного, мотиваційно-ціннісного та творчо-виконавського компонентів).

Критерій (від грец. *kriterion* – засіб для судження) – це мірило оцінки за допомогою якого здійснюються процеси оцінювання, визначення, класифікації [202, с. 248]. Для діагностування педагогічних явищ слід вивчити, встановити та схарактеризувати об'єктивні саме для них ознаки. Визначаючи критерії щодо формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, діагностики його ефективності, ми керувалися загальнонауковими принципами аналізу педагогічних явищ, що передбачають послідовність, наступність, системність музично-освітнього та виховного процесу.

Таким чином, за об'єктивну основу сформованості компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було взято такі розроблені нами *критерії* :

*міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів (1); міра емоційної вмотивованості (2);*

*міра інформаційної обізнаності (3); наявність музично-інтелектуального досвіду студентів (4);*

*ступінь виконавської та комунікативної активності (5); міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання (6).*

Кожному із критеріїв відповідає перелік підпорядкованих показників :

***Міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів (1)*** передбачає стійке бажання набуття власної вокальної культури та розкриття її цінності для отримання загальної музично-мистецької ерудиції школярів. Означений критерій містить такі показники :

- а) сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом;
- б) націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світової вокальних шкіл;
- в) співацьке самовдосконалення.

***Міра емоційної вмотивованості (2)***, передбачає сформованість стійкого інтересу до музичного мистецтва, емоційне відчуття художньо-естетичної цінності світових шедеврів вокального мистецтва. Означений критерій містить такі показники :

- а) вільне орієнтування у стилях і жанрах вокального музичного мистецтва;
- б) відчуття світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу;
- в) наявність розуміння цінності вокального мистецтва.

***Міра інформаційної-обізнаності (3)*** передбачає цілісність естетичних, вокально-педагогічних і мистецько-професійних знань. Цей критерій вимірюватиметься за такими показниками :

- а) розвиненість художньо-естетичного кругозору;
- б) знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості;
- в) здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній та виконавській діяльності.

***Наявність музично-інтелектуального досвіду студентів (4)***, що передбачає широку ерудованість у музично-освітній галузі, значний обсяг знань з науково-теоретичних понять. Означений критерій містить такі

показники :

- а) уміння сприймати та оцінювати естетичні об'єкти;
- б) стійкий інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю;
- в) вміння адекватно оцінити набутий навчальний і виконавський досвід;

**Ступінь виконавської та комунікативної активності (5)** – це критерій, який передбачає наявність педагогічного й вокального концертно-виконавського досвіду, уміння спілкуватись із аудиторією, у тому числі з учнівською, уміння демонструвати творчу діалогову взаємодію у колективному виконавстві. Він містить такі показники :

- а) здатність до самостійного втілення художньо-образного змісту вокальних творів;
- б) потреба в емоційно-чуттєвому уявному спілкуванні з художнім твором та слухацькою аудиторією;
- в) активність у колективній творчій концертно-виконавській діяльності;

**Міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання (6)** передбачає знання з теорії та історії вокальних методик, обізнаність з особливостей відомих світових вокальних шкіл. Цей критерій містить такі показники:

- а) володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь і навичок;
- б) уміння технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір;
- в) знання технологій і методик вокального навчання.

В узагальненому вигляді співвідношення компонентів структури вокальної культури, визначених критеріїв та їх показників представлено у таблиці 2.1. Таблиця 2.1.

### Критеріальний апарат дослідження

Компоненти структури вокальної культури	Критерії	Показники критеріїв
<b>Мотиваційно-</b>	<b>Міра сформованості</b>	а) сформованість мотивації до художньо-

<b>ціннісний</b>	<i>ціннісно-естетичних орієнтирів (1)</i>  <i>Міра емоційної вмотивованості (2)</i>	естетичного спілкування з мистецтвом; б) націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світової вокальних шкіл; в) співацьке самовдосконалення; а) вільне орієнтування у стилях і жанрах вокального музичного мистецтва; б) відчуття світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу; в) наявність розуміння цінності вокального мистецтва
<b>Когнітивний</b>	<i>Міра інформаційної обізнаності (3)</i>  <i>Наявність музично-інтелектуального досвіду студентів (4)</i>	а) розвиненість художньо-естетичного кругозору; б) знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості; в) здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній та виконавській діяльності; а) уміння сприймати та оцінювати естетичні об'єкти; б) інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю; в) вміння адекватно оцінити набутий навчальний і виконавський досвід
<b>Творчо-виконавський</b>	<i>Ступінь виконавської та комунікативної активності (5)</i>  <i>Міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання (6)</i>	а) здатність до самостійного втілення художньо-образного змісту вокальних творів; б) потреба в емоційно-чуттєвому уявному спілкуванні з художнім твором і слухацькою аудиторією в) активність у колективній творчій концертно-виконавській діяльності; а) володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь і навичок; б) уміння технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір; в) знання технологій та методик вокального навчання

Означені критерії покладено в основу визначення рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, а тому є важливим інструментарієм педагогічного діагностування досліджуваного феномена. У представленій таблиці наведено взаємозв'язок компонентів з критеріями та їх показниками, наочно відображено співвідношення компонентів вокальної культури : мотиваційно-ціннісного, когнітивного, творчо-виконавського та критеріїв оцінки виявлення їх сформованості через відповідні показники.

Як підтверджено логікою нашого дослідження, методологічною та

теоретичною основою розробки критеріїв для діагностики вокальної культури мала бути визначена наявність основних структурних компонентів вокальної культури (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, творчо-виконавський).

Визначені критерії пов'язані з характеристикою професійної виконавської та педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для визначення ефективності формування вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва нами виділено три рівні : високий (творчий), середній (конструктивний) і низький (репродуктивний) з відповідними якісними характеристиками.

**Високий – творчий** – рівень характеризується :

- глибокою усвідомленістю мотиву музично-естетичної діяльності; зрілістю професійно-педагогічних поглядів і переконань; високим рівнем теоретичних знань, високим рівнем сформованості умінь і навичок у галузі вокального мистецтва; вільним орієнтуванням у стилях, жанрах і видах вокального музичного мистецтва; багатим власним досвідом музичної діяльності, добре розвиненими вміннями музично-чуттєвого відчуття та музично-естетичного сприймання, оцінювання естетичних об'єктів; розвиненими вміннями виконувати мистецький твір технічно досконало й емоційно-виразно; досконалими, розвиненими вміннями адекватно оцінювати набутий виконавський досвід; високо розвинутою здатністю до втілення художньо-образного змісту вокальних творів; багатим досвідом емоційно-чуттєвого уявного спілкування з мистецтвом, художнім; постійним активним діалоговим художнім спілкуванням із слухацькою аудиторією, у тому числі учнівською, під час виступу; практичною реалізацією завдань формування вокальної культури шляхом включення у колективну творчу концертну виконавську діяльність, високим рівнем її активності; майстерним володінням вокально-педагогічними вміннями та навичками; інтересом та захопленістю вокально-педагогічною діяльністю; глибокими знаннями

технологій і методик вокального навчання та володінням методикою й технологією їх застосування.

Представники цього рівня мають високий рівень вокальної культури, усвідомлюють значущість вокальної музики як невичерпного джерела краси і навчально-виховної цінності, впевнено орієнтуються у досягненнях, стилях і напрямках світової та української вокальної музики; ціннісні орієнтири цих студентів чітко визначені і спрямовані на загально визначені музичні цінності; вони мають розвинену здатність активного емоційно-чуттєвого сприйняття музичного твору, вміння відчувати зміни в емоційній структурі твору, активні в музично-творчій діяльності, прагнуть до самовизначення у музичному мистецтві; усвідомлюють необхідність передачі своїх надбань учням.

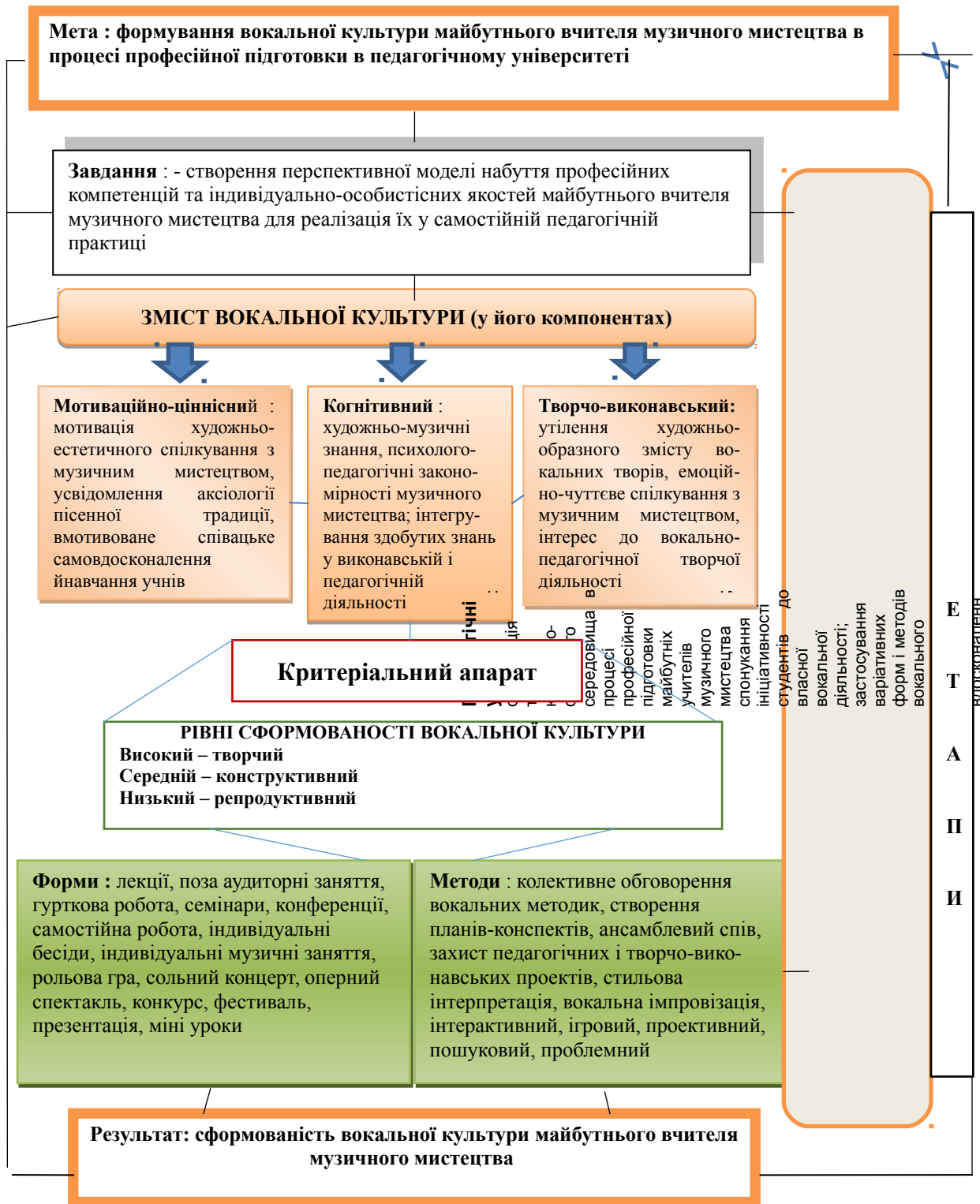
Для **середнього – конструктивного** – рівня характерними є:

- розуміння мотиву щодо музично-естетичної діяльності; зростаючий рівень усвідомленості професійно-педагогічних поглядів і переконань; достатній рівень теоретичних знань, сформованості умінь та навичок у галузі вокального мистецтва; досить вільне орієнтування у стилях, жанрах і видах вокального музичного мистецтва; достатній власний досвід музичної діяльності, належно розвинені вміння естетичного сприймання та оцінки естетичних об'єктів; наявні вміння досить технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір; набуті деякі вміння адекватно оцінювати притаманний виконавський досвід; достатньо розвинена здатність до втілення художньо-образного змісту вокальних творів; набутий достатній досвід емоційно-чуттєвого уявного «спілкування» з мистецтвом, художнім твором; достатньо розвинений досвід діалогового художнього спілкування із слухацькою аудиторією, у тому числі учнівською; існує хист до колективно-творчої концертно-виконавської діяльності, простежується її достатня активність; наявне помірне або достатньо розвинене володіння вокально-педагогічними вміннями та навичками; констатується достатньо високий інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю; проявляються достатні знання технологій і методик вокального навчання.

Представники цього рівня мають середні показники вокальної культури та середній рівень сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів. Студенти, що умовно віднесені до даного рівня сформованості вокальної культури, усвідомлюють значущість вокальної музики, але в них не сформована певна система навчально-виховних цінностей; вони відносно вільно орієнтуються у світовій класичній і українській вокальній музиці; їхні ціннісні орієнтації визначені не зовсім чітко, часто змінюються; інтерес до пізнавальної діяльності в галузі вокального мистецтва має не стійкий характер; вони не завжди здатні до повноцінного чуттєвого сприймання музичного твору; їм властива здатність до художньо-творчої діяльності, але вона їх не завжди захоплює, мало цікавить робота зі школярами.

Для **низького – репродуктивного – рівня** характерні :

- слабка вмотивованість щодо музично-педагогічної діяльності; незнання світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу; відсутність теоретичних знань, несформованість умінь і навичок у галузі вокального мистецтва; слабке орієнтування у стилях і видах вокального музичного мистецтва; недостатній власний досвід музичної діяльності, що обмежує вміння музично-чуттєвого естетичного сприймати, оцінювати естетичні об'єкти; наявні уміння достатньо технічно, але емоційно невиразно виконувати вокальний твір; невміння адекватно оцінювати набутий виконавський досвід; слабка здатність до втілення художньо-образного змісту вокальних творів; незначний досвід емоційно-чуттєвого уявного спілкування з мистецтвом, художнім твором; епізодичний досвід діалогового художнього спілкування із слухачською аудиторією, у тому числі учнівською; відсутність досвіду колективної творчої концертно-виконавської



*Рис. 2.1. Організаційно-методична модель формування вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва*

діяльності; слабе володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь і навичок; неусвідомлений інтерес (або його відсутність) до вокально-



педагогічної діяльності; недостатні знання технологій та методик з вокального навчання та передачі своїх надбань школярам.

Студенти з таким рівнем вокальної культури мають доволі низькі вокально-педагогічні знання, відсутність вокального досвіду та творчої концертної діяльності. Вони не усвідомлюють значущість шедеврів музичного мистецтва; знання про світову та українську вокальну музику нижчі, ніж цього вимагає програма вищого навчального закладу; їм властива емоційна байдужість навіть при наявності вокальної техніки; ці студенти беруть участь у процесі колективної творчої концертно-виконавської діяльності, але задоволення від цього не одержують; у них майже відсутнє прагнення до самовираження у музиці навіть при наявності музичного обдарування, байдуже ставлення до роботи в школі.

Таким чином, відповідно до компонентної структури визначено якісні характеристики представлених рівнів сформованості вокальної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва на основі розроблених критеріїв оцінки успішності цього процесу. За допомогою представлених показників стало можливим продовжити експериментальне дослідження з діагностики досліджуваного феномена, яке здійснювалось у три *етапи* з формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва : *підготовчий, навчально-реалізаційний, презентативний*.

Схема організаційно-методичної моделі формування вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва представлена на рис.2.1.

### **Висновки до другого розділу**

Розробкою організаційно-методичної моделі формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки створено теоретичну базу подальшої експериментальної роботи. У процесі її розробки здійснено таке :

1. Розкрито сутність процесу формування вокальної культури в контексті психолого-педагогічного знання, що дало можливість обґрунтувати

складові функціонування поетапної **організаційно-методичної моделі**, в яку включено : педагогічні умови формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; критерії та відповідні показники оцінки сформованості досліджуваного феномена з урахуванням діяльнісного, особистісного та системного підходів; рівні сформованості та поетапне розгортання цього процесу.

2. У ході формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було запропоновано такі **педагогічними умови** :

- організація в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців мистецтва творчого культурно-освітнього середовища;
- спонукання ініціативності студентів до власної вокальної діяльності;
- застосування варіативності форм і методів вокального навчання;
- активного вдосконалення виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом залучення їх до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності.

3. У результаті застосування розглянутих педагогічних умов і відповідних методів забезпечувалась реалізація необхідних освітньо-виховних функцій, серед яких основними ми вважаємо : *емоційно-ціннісну* функцію (що ґрунтується на реалізації шляхів і методів залучення особистості до духовних, морально-естетичних цінностей засобами вокально-виконавського мистецтва), *емпатійно-гуманістичну* функцію (в основі якої покладено механізм децентрації, що передбачало прояв чуйності, співпереживання партнерів – учасників творчо-виконавської дії. Він опосередкований естетичним співпереживанням, що викликаний художньо-образним змістом вокальних творів або переживаннями персонажів, котрі виконують музично-драматичні твори); *професійно-майстерну* функцію (спрямовану на набуття виконавського вокального, акторського техніко-виконавського та педагогічно-викладацького досвіду); *творчу* функцію (на основі якої здійснюється перетворення особистості з пасивного об'єкта зовнішнього вокально-педагогічного впливу на суб'єкт вокального

самовдосконалення).

4. Для проведення експериментальної роботи розроблено критеріальний апарат – **комплекс критеріїв** оцінки успіхів у формуванні вокальної культури учителів музичного мистецтва та їх показники, що узгоджувались із визначеними структурними компонентами вокальної культури. Так, у роботі представлені такі критерії та їх показники.

***Міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів (1)*** передбачала стійке бажання набуття власної вокальної культури та розкриття її цінності для отримання загальної музично-мистецької ерудиції школярів. Означений критерій містить такі показники : а) сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом; б) націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світової вокальних шкіл; в) співацьке самовдосконалення.

***Міра емоційної вмотивованості (2)***, передбачає сформованість стійкого інтересу до музичного мистецтва, емоційне відчуття художньо-естетичної цінності світових шедеврів вокального мистецтва. Означений критерій містить такі показники : а) вільне орієнтування у стилях і жанрах вокального музичного мистецтва; б) відчуття світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу; в) наявність розуміння цінності вокального мистецтва.

***Міра інформаційної-обізнаності (3)*** передбачає цілісність естетичних, вокально-педагогічних і мистецько-професійних знань. Цей критерій вимірюватиметься за такими показниками : а) розвиненість художньо-естетичного кругозору; б) знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості; в) здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній і виконавській діяльності.

***Наявність музично-інтелектуального досвіду студентів (4)***, що передбачає широку ерудованість у музично-освітній галузі, значний обсяг знань з науково-теоретичних понять. Означений критерій містить такі

показники : а) уміння сприймати та оцінювати естетичні об'єкти; б) стійкий інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю; в) вміння адекватно оцінити набутий навчальний і виконавський досвід;

**Ступінь виконавської та комунікативної активності (5).** Цей критерій передбачає наявність педагогічного й вокального концертно-виконавського досвіду, уміння спілкуватись із аудиторією, уміння демонструвати творчу діалогову взаємодію у колективному виконавстві. Він містить такі показники : а) здатність до самостійного втілення художньо-образного змісту вокальних творів; б) уявне емоційно-чуттєве спілкування з художнім твором і слухацькою аудиторією; в) здатність до колективної творчої концертно-виконавської діяльності, її активність;

**Міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання (6)** передбачає знання з теорії та історії вокальних методик, обізнаність з особливостей відомих світових вокальних шкіл. Цей критерій містить такі показники: а) володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь і навичок; б) уміння технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір; в) знання технологій і методик вокального навчання.

5. Виділено три **рівні** сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва : високий, **творчий**; середній, **конструктивний**, і низький, **репродуктивний**, з відповідними змістовими характеристиками.

Основні теоретичні висновки цього розділу висвітлено у таких авторських публікаціях [295, 296, 297, 299].

---

### **РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

#### **3.1. Діагностика стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва**

Однією із головних цілей, що визначається у Концепції національного виховання студентської молоді, є «забезпечення високого рівня професіональності та вихованості молоді людини, сприяння розвитку індивідуальних здібностей, таланту та самореалізації» [138]. Спираючись на аналіз теоретичних знань і власні практичні спостереження під час проведення експериментальної роботи з визначення реального стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, ми вважали, що вирішення проблеми неможливе без діагностики досліджуваного процесу, оскільки його результативність значною мірою залежить від вихідного рівня сформованості вокальної культури.

Тому, наше дослідження передбачало оцінювання рівня сформованості структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що має практичне значення для подальшого професійного зростання особистості фахівця. Для цього було розроблено критерії оцінки та їх показники, за допомогою яких визначено діагностичні характеристики відповідних трьох рівнів.

Відповідно до логіки й окреслених завдань діагностичну програму нашого експериментального дослідження було спрямовано на вивчення наявного стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва і складено так, щоб виявити : цілісність естетичних, вокально-педагогічних і мистецько-професійних знань; сформованість ціннісно-естетичних орієнтирів; музично-інтелектуальний досвід студентів; наявність стійкого інтересу до пізнавальної діяльності у галузі музичного

мистецтва; наявність вокально-концертно-виконавського досвіду; обізнаність і досвідченість у теорії й технологіях вокального навчання.

Констатувальний (діагностичний) етап експерименту було проведено за програмою, яка враховувала природні умови процесу професійної підготовки студентів Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (на базі Інституту культури і мистецтв) спеціальностей мистецько-педагогічного напрямку, студентів Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Відповідно до завдань експерименту діагностичні заходи фіксувались у 2011 та 2012 рр. Всього експериментальною роботою було охоплено 338 осіб, з них 316 студентів вищих педагогічних навчальних закладів та 22 педагоги університетів. Загальна кількість досліджуваних на констатувальному етапі експерименту – 212 осіб.

Першу групу (Г1) склали 107 особи, випускники 2011 року, другу групу (Г2) – 105 особи, випускники 2012 року.

До складу експериментальних груп, які брали участь на діагностичному етапі, увійшли студенти з урахуванням індивідуальної та групової форм навчання, були залучені учасники колективної творчої концертно-виконавської діяльності.

Діагностичний етап експерименту передбачав аналіз наявного стану сформованості вокальної культури на початку експериментального дослідження. У ході цього етапу експерименту застосовано методи опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, вивчення продуктів навчальної, творчої діяльності студентів ВНЗ, аналіз навчальної та звітної документації, що дозволило зібрати потрібну інформацію, на основі якої зроблено висновки про загальний стан сформованості вокальної культури досліджуваного контингенту.

Діагностичний етап експерименту було проведено в два етапи.

Мета *першого етапу* діагностичного експерименту нашого дослідження – виявлення реального стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (2011 рік).

На *другому етапі* було діагностовано реальний стан сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у наступному навчальному році (2012 рік) та здійснено обробку результатів, отриманих під час експериментального дослідження, виявлено рівні сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

На основі аналізу науково-методичної літератури було введено трирівневі параметри, за допомогою яких ми проводили діагностування. Оскільки кожен з трьох означених рівнів в основному відповідав певній стадії процесу формування вокальної культури, то низький рівень можна вважати *репродуктивним*, середній – *конструктивним*, а високий – *творчим*.

Розроблену в такий спосіб трирівневу шкалу показників за кожним із визначених критеріїв оцінювання рівня вокальної культури було зведено в таблиці.

Зважаючи на зрозумілу необмеженість чіткими межами об'єкта нашого виміру та його індивідуально-собистісний характер, ми використовували такі методи діагностики, як спостереження (безпосереднє, включене, відкрите, дискретне); індивідуальні опитування; анкетування; тестування; інтерв'ю; бесіди (колективні та індивідуальні); колективне обговорення й диспути, у яких відбувався обмін думками на теми, що були пов'язані з предметом дослідження; вивчення результатів (за модульною системою) і продуктів навчально-виховного процесу студентів.

Експериментальна робота проводилася за принципом особистісної зацікавленості її учасників, базувалася на мотивації суб'єктів педагогічного процесу, орієнтуючись на мету – формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Оскільки до завдань діагностичного етапу експерименту входило виявлення рівнів сформованості основних структурних компонентів

вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, яка відбувалася на основі розроблених нами критеріїв, для їх визначення використано діагностичні методики В. Беспалько [43], В. Зверєвої [118], Н. Клушиної [135], О. Морозова [185, 188], В. Петрушина [214], В. Юшманова [316, 317], які були адаптовані до умов нашого дослідження.

В умовах навчально-виховного процесу спостереження й опитування проводилось під час індивідуальних і колективних занять, репетицій, сценічно-виконавських виступів, а також в індивідуальних бесідах, під час індивідуальних практичних занять, у ході інтерв'ювання, консультацій, виконання студентами самостійних навчально-виховних завдань. Використання різноманітних методів дало можливість отримати й розглянути експериментальні відомості у різних аспектах, компенсуючи недоліки окремих підходів дослідження позитивними якостями інших, з урахуванням усієї сукупності фактичного матеріалу.

Питання анкет були нами розроблені на основі:

1. Поєднання загально-педагогічних і музично-педагогічних принципів навчання, що базувались на теоретичних розробках О. Олексюк [204], Г. Падалки [209], О. Рудницької [240], М. Фіцули [283].

2. Методик розвитку співацького голосу (М. Жишкович [115], А. Менабені [179], Ю. Юцевич [315] та інших).

3. Власного педагогічного досвіду та спостережень за навчальною й творчою діяльністю студентів.

Мета анкетування: виявити стан відношення студентів до вокальної культури як майбутніх учителів музичного мистецтва, які мають застосовувати свої здобутки у роботі в загальноосвітніх школах, визначити їхню обізнаність щодо власних співацьких можливостей і відповідної вокальної культури.

Загальну кількість балів ми вираховували за такою схемою :

0-3 бали: характеризували низький рівень вокальної культури студента;

4-6 балів: відповідали середньому рівню вокальної культури студента;



7-9 балів: характеризували високий рівень вокальної культури студента.

Застосування методу анкетування дозволило нам отримати найбільш розгорнуту картину стану реальної сформованості вокальної культури студентів, оцінити з різних боків рівень сформованості їхніх ціннісно-естетичних орієнтирів, мотиви навчання.

Спеціально розроблені й запропоновані студентам анкети, що були складені на основі вищезазначених методик, було адаптовано, доповнено згідно завдань нашого дослідження (Додаток А : анкети №№ 1-3). Кожна з анкет, яка зорієнтована на визначення рівня сформованості вокальної культури студентів відповідно до основних її структурних компонентів, має конкретну мету. Зокрема, для анкети № 1 – це визначення цілісності музично-естетичних, мистецько-професійних знань, напрямів ціннісної зорієнтованості та педагогічної вмотивованості, розвиненості емоційно-почуттєвої сфери майбутніх учителів музичного мистецтва. Основною метою анкети № 2 було з'ясування особистісного ставлення студентів до музично-естетичної, художньо-виконавської діяльності. Основна мета анкети № 3 полягала у визначенні власного ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до проблеми вокального самовдосконалення.

Питання усіх анкет упорядковано так, що думка того, хто відповідає на них, вибудовується поступово, від самооцінювання власного культурного кругозору, особистісних якостей і ставлень до усвідомлення необхідності персонального культурного зростання. За рівнем складності питання, які потребують розгорнутих відповідей суб'єктивного характеру (питання переважно відкритого типу), було розташовано із дотриманням їх чергування з питаннями тестового характеру (закритого й напівзакритого типів).

Відповідно до означених нами трьох основних структурних компонентів вокальної культури (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, творчо-виконавський), усі отримані емпіричні відомості ми розподілили на три блоки. Такий розподіл дав можливість через ці компоненти визначити у

майбутніх учителів музичного мистецтва рівень сформованості їхньої вокальної культури.

Сформованість *мотиваційно-ціннісного компонента* ми вимірювали через такі критерії: *міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів* (1) та *міра емоційної вмотивованості* (2).

Результати діагностики рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента вокальної культури, що вимірювався через критерій оцінювання *міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів* (1) за показником сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом, ми отримали, аналізуючи відповіді на питання анкет № 1 та № 2.

Питання – „Яке значення для Вас має спілкування з мистецтвом?” – спонукало респондентів визначити власний ступінь розвиненості інтересу до мистецтва. На це питання респонденти відповідали за такою шкалою: а) не уявляю життя без цього; б) відчуваю потребу; в) викликає інтерес; г) мені байдуже; д) інше. На підставі аналізу відповідей було встановлено, що серед респондентів Г1 немає жодного байдужого до мистецтва (відповідь „г” – мені байдуже). При цьому тільки один з опитаних (0,9%) наважився дати відповідь „а” (не уявляю життя без цього). Решта респондентів дали такі відповіді: „б” (відчуваю потребу) – 83 особи (77,6%); „в” (викликає інтерес) – 23 особи (21,5%). Серед респондентів Г2 також не виявилось байдужих до мистецтва, утім, немає також і тих, хто без спілкування з мистецтвом не уявляє життя (відповідь „а”). Відповідь „б” дали 59 осіб (56,2%), решта 46 осіб (43,8%) – відповідь „в”. Ці результати, з одного боку, свідчать про доволі зацікавлене ставлення опитаних до мистецтва, до збагачення мистецького кругозору, а з іншого – про нерозкритий потенціал і неповну розвиненість мотивації студентів до художньо-естетичного пізнання й спілкування.

Серед мотивів художньо-естетичної діяльності студенти поставили на перше місце – захоплення процесом занять (68 осіб (63,6%) Г1 і 39 осіб (37,1%) Г2); на друге – підвищення рівня професійної підготовки (54 особи (50,5%) Г1 і 33 особи (31,4%) Г2); на третє – прагнення до творчої

самореалізації (46 (43%) Г1 і 16 осіб (15,2%) Г2); на четверте – змістовне використання вільного часу (39 осіб (36,4%) Г1 і 15 осіб (14,3%) Г2); на п'яте – потребу культурної людини (22 (20,6%) Г1 і 7 осіб (6,7%) Г2); на шосте – пізнання власних можливостей, здібностей (16 осіб (15%) Г1 і 11 осіб (10,5%) Г2); на сьоме – розширення естетичного кругозору (8 осіб (7,5%) Г1 і 6 осіб (5,7% Г2); на останнє місце – обізнаність у теорії й технологіях вокального самовдосконалення (7 осіб (6,5%) Г1 і 7 осіб (6,7%) Г2).

Результати відповідей на питання анкети № 2 : – „Ваше улюблене заняття у вільний час” та – „Якому виду виконавської діяльності Ви віддаєте перевагу?” – засвідчили розвиненість у студентів інтересу й наявність у них мотивів до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом. Аналізуючи ці відповіді, ми також отримали відомості про широту захоплень і ступінь усвідомленості потреби в оволодінні мовами тих чи інших видів мистецтва. Але недостатня кількість респондентів, віднесених до високого й середнього рівня за показником відповідного критерію, вимагає подальшої копіткої роботи педагогів і самих студентів у цьому напрямі.

Результати діагностики рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента вокальної культури, що вимірювалися через критерій оцінювання міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів за показником націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світових вокальних шкіл, окрім анкетування та проведення бесід, отримувалися також на основі тестування (методика В. Касимова-В. Петрушина) [214, с. 370-379].

Виконуючи завдання тестів за адаптованою до нашого дослідження методикою В. Касимова-В. Петрушина на виявлення ставлення до вокальної (виконавської й педагогічної) діяльності [214, с. 370–379], респонденти повинні були дати відповідь „так” або „ні” на кожне із 30 тверджень. Під час обробки даних один бал виставлявся за кожен збіг відповіді з тією, що міститься у ключі. Кількість набраних респондентами балів від 10 до 14 відповідала низькому рівню, від 15 до 20 – середньому, від 21 до 30 – високому. Тож, за результатами тестування на констатувальному етапі було

виявлено: на високому рівні ставлення до вокальної діяльності знаходяться 31,8% респондентів Г1 (34 особи) і 31,4% респондентів Г2 (33 особи), на середньому – відповідно 24,3% (26 осіб) та 25,7% (27 осіб), на низькому – 43,9% (47 осіб) та 42,9% (45 осіб). Зважаючи на характер запитань тестів, отримані результати свідчать про доволі зацікавлене ставлення респондентів до того чи іншого виду вокальної діяльності, про необхідність подальшого вдосконалення їхніх виконавських, мистецьких, професійно-педагогічних компетенцій.

У дещо іншому ракурсі було розглянуто результати рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента вокальної культури, котрий вимірювався через критерій оцінювання міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів за показником, метою якого було визначення ступеня націленості на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світових вокальних шкіл. Відповіді на питання – „Назвіть вокальні твори композиторів вітчизняної та інших світових вокальних шкіл, які Вас зацікавили й найбільше Вам подобаються” та – „Які з відомих Вам вокальних творів справили на Вас найбільше враження або викликали катарсичні переживання?” (анкета № 1) – змусили респондентів ретроспективно згадувати пережиті ними глибоко хвилюючі моменти залучення їх до прекрасного у мистецтві. Серед названих студентами творів зустрічаються твори всесвітньо відомих композиторів М. Лисенка, Дж. Верді, П. Чайковського, П. Масканьї та інших.

Творів, які б викликали катарсичні переживання, названо значно менше. Це зразки музичної класики („Реквієм” В. Моцарта, Адажіо Т. Альбіноні, опера „Євгеній Онегін” П. Чайковського, опера „Алеко” С. Рахманінова, опера „Паяци” Р. Леонкавалло).

Перелік вказаних творів свідчить про небайдужість і здатність респондентів до глибоких емоційно-почуттєвих переживань, про потребу у знаннях творів вітчизняної та світових вокальних шкіл, які доводиться вивчати, про необхідність поширення власних естетико-мистецьких інтересів

та захоплень. Здійснене у такий спосіб опитування дозволило виявити наявність певного досвіду катарсичних переживань у 75 опитаних Г1 (70,1%) і 73 опитаних Г2 (69,5%). Збентеження викликав той факт, що 22 респонденти Г1 (20,6%) та 21 респондент Г2 (20%) або не мають художньо-естетичних вокальних уподобань, або зазнають труднощі у сфері вокального мистецтва. А 10 опитаних студентів Г1 (9,3%) та 11 опитаних студентів Г2 (10,5%), які взагалі не дали відповіді на запитання 1.8, формально поставилися й до відповіді на питання 1.9, тим самим довели свою обмеженість і підтвердили необхідність подальшого вдосконалення.

Для обробки й аналізу відповідей на питання щодо сформованості мотиваційно-ціннісного компонента вокальної культури за показниками критерію міри сформованості ціннісно-естетичних орієнтацій ми зверталися також до вивчення результатів оцінювання досягнень студентів з навчальних дисциплін естетичного, художньо-педагогічного циклів за системою ECTS (у кількісному й відсотковому обчисленні). Отримані відомості об'єднані з іншими результатами, що дозволило вивести загальне значення цього критерію – міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента вокальної культури за критерієм (міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів за всіма показниками)**

Критерії	Рівні	Г1 (107 осіб)		Г2 (105 осіб)	
		К.с.	%	К.с.	%
а) сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом	<b>В</b>	19	17,8	17	16,2
	<b>С</b>	56	52,3	55	52,4
	<b>Н</b>	32	29,9	32	31,4
б) націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світової вокальних шкіл	<b>В</b>	34	31,8	34	32,4
	<b>С</b>	27	25,2	28	26,7
	<b>Н</b>	46	43	42	40,9
в) співацьке самовдосконалення	<b>В</b>	4	3,7	4	3,8
	<b>С</b>	71	66,4	70	66,7
	<b>Н</b>	32	29,9	30	29,5
Узагальнені відомості	<b>В</b>	19	17,8	18	17,1

	<b>С</b>	51	47,7	51	48,6
	<b>Н</b>	37	34,5	35	34,3

Вимірювання стану сформованості вокальної культури студентів через *другий критерій – міра емоційної вмотивованості* – за показником щодо визначення відчуття світової та української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу відбувалося на основі аналізу відповідей на запитання анкети №1 (Додаток А), а також за результатами проведення цільових бесід.

З огляду на предмет нашого дослідження результативними є відповіді на питання щодо ступеня знання та чуттєво-емоційного відгуку на шедеври світової і української музичної культури. У своїх відповідях 64 студенти Г1 (59,8%) і 62 студенти Г2 (59%), які зовсім не відповіли на запитання або дали непереконливу відповідь, виявили низький рівень мистецько-професійних знань. Але інша частина опитаних виявила обізнаність у цьому питанні, хоча й проявила при цьому різновекторну орієнтацію щодо естетичного смаку та чуттєво-емоційної реакції на невідомі вокальні твори.

Серед названих ними видатних вітчизняних композиторів – С. Гулак-Артемівський, М. Лисенко; а серед зарубіжних – Дж. Верді, П. Леонкавалло, Д. Россіні.

У відповідях на питання – „Творчість якого митця (художника, композитора, поета, артиста, виконавця) Луганщини надихає Вас на вокальне самовдосконалення?” – студенти називали імена відомих виконавців Д. Якубович, Г. Мурзай, В. Самарцева та ін., що свідчить про позитивний характер обраних ідеалів і водночас про необхідність розширення кола знань й більш вишуканого смаку у світі цінностей вокально-виконавського мистецтва.

За сумою обох критеріїв щодо рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента вокальної культури у студентів ми отримали такі результати (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

### **Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента вокальної**

## культури за двома критеріями

Критерії	Рівні	Г1 (107 осіб)		Г2 (105 осіб)	
		К.с.	%	К.с.	%
1. Міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів	<b>В</b>	19	17,8	19	18,1
	<b>С</b>	51	47,7	51	48,6
	<b>Н</b>	37	34,5	35	33,3
2. Міра емоційної вмотивованості	<b>В</b>	8	7,5	8	7,6
	<b>С</b>	39	36,4	38	36,2
	<b>Н</b>	60	56,1	59	56,2
Узагальнені відомості	<b>В</b>	14	13,1	14	13,3
	<b>С</b>	45	42,1	45	42,9
	<b>Н</b>	48	44,8	46	43,8

Для діагностування сформованості *когнітивного компонента* було застосовано *критерії: міра інформаційної обізнаності (3) та наявність музично-інтелектуального досвіду студентів (4)*.

Сформованість *когнітивного компонента* вокальної культури вимірювалася через *третій* критерій її оцінювання – *міра інформаційної обізнаності*. Він засвідчив цілісність музично-естетичних, вокально-педагогічних, мистецько-професійних знань за показником, який визначає рівень розвиненості художньо-естетичного кругозору під час анкетування. Це ми розглядали через відповіді анкети № 1.

За результатами відповідей на питання анкети № 1, спрямованої на визначення цілісності музично-естетичних, мистецько-професійних знань та напрямів ціннісної зорієнтованості й розвиненості емоційно-почуттєвої сфери респондентів рівень існуючого кругозору було оцінено за фактами безпосереднього спілкування студентів зі мистецтвом, зокрема, сприйняття ними його різних видів і жанрів.

Аналіз відповідей на питання 1.4 – «Назвіть кількість культурно-мистецьких заходів, відвіданих Вами протягом семестру» – дав такі результати. Більшість респондентів цікавляться культурно-мистецьким життям свого міста, регіону, країни. З усіх опитаних студентів мистецьких спеціальностей (представників Г1) 18 осіб (16,8%) дуже рідко (двічі за

семестр) бувають присутніми на концертах у філармонії; 62 особи (57,9%) щомісяця відвідують концерти класичної, народної музики, а також більшість театральних (зокрема оперних, балетних) вистав; 27 студентів (23,4%) приділяє більше уваги концертам естрадної музики та іншим масовим заходам; 50 студентів (46,7%) не забувають відвідувати і художні виставки або вернісажі. Відзначимо, що представники виконавських мистецьких спеціальностей більше уваги приділяють культурно-мистецьким заходам, які наближені до профілю їхньої майбутньої професії.

Що стосується студентів Г2, частота й характер відвідуваних ними згаданих заходів свідчить також про менш зацікавлене ставлення до отримання культурно-мистецьких знань шляхом сприймання «живої» музики, сценічного втілення художніх образів або споглядання оригінальних творів образотворчого мистецтва. З 105 опитаних респондентів лише 13 осіб (12,4%) зрідка бувають слухачами філармонічних концертів; 24 представники (22,9%) є прихильниками театального мистецтва; доволі невисока кількість – 34 особи (32,4%) – є відвідувачами музеїв, художніх виставок. Решта опитаних студентів Г2 або віддають перевагу кіно та заходам масової культури – 23 особи (21%), дехто ігнорує відповідь на питання – 11 осіб (10,5%), що, на нашу думку, є непрямомою ознакою несерйозного ставлення до власного музично-естетичного розвитку.

Незважаючи на те, що частота спілкування з мистецтвом, на нашу думку, не дає об'єктивної картини рівня мистецьких знань, результати вимірювання за цими параметрами свідчать про наявність і спрямованість інтересу студентів до спілкування з мистецтвом з метою розширення їх мистецького кругозору та підвищення рівня вокальної культури.

Питання анкети № 1 розглядалися як такі, що стосуються визначення обсягу знань у мистецько-естетичній галузі. Наприклад, питання – „Визначте, будь-ласка, Ваше ставлення до різних жанрів музично-виконавського мистецтва» – дало можливість перевірити розвиненість музично-естетичного, культурно-історичного, мистецтвознавчого й музикознавчого кругозору на



основі визначення ставлення респондентів до різних жанрів художньо-виконавського мистецтва. Завдяки цим відповідям ми отримали можливість констатувати обізнаність студентів у жанровій палітрі виконавського мистецтва, що свідчила не тільки про небайдужість до нього, але й про певний рівень розвиненості музично-естетичного кругозору. Ми з'ясували, що естетична насолода від спілкування з музикою та власне виконання творів цього виду мистецтва не усвідомлюються студентами як нерозривні процеси.

Непряме відношення до визначення цілісності естетичних, психолого-педагогічних, мистецько-професійних знань за показником першого критерію мають також питання анкети № 2, котра спрямована на визначення особистісного ставлення до творчої концертно-виконавської діяльності. Вибір респондентами варіантів відповідей на ці питання та проявлені й використовувані ними знання дозволили зробити висновок про необхідність подальшого розширення мистецько-естетичного, вокально-педагогічного кругозору студентів у ході навчально-освітнього процесу та шляхом активної вокальної самоосвіти. Відомості за показником «а» першого критерію когнітивного компонента було внесено до відповідних оціночних карт.

Відповіді на питання – «Назвіть твори різних видів мистецтв, які Вас зацікавили і найбільше Вам подобаються» (анкета № 1) – змусили респондентів ретроспективно згадувати пережиті ними глибоко хвилюючі моменти залучення їх до прекрасного у мистецтві. Серед названих студентами творів є зразки всесвітньо відомих представників різних видів мистецтва: літературного (Е. Ремарк, К. Льюїс); образотворчого (Ван Гог, Ренуар, Дега); музичного (В. Моцарт, П. Чайковський, О. Бородін, А. Хачатурян, П. Моріа, Е. Маріконе); хореографічного, оперного, кіномистецтва.

Перелік названих творів свідчить про небайдужість респондентів до мистецтва і здатність їх до глибоких емоційно-почуттєвих переживань. Вони усвідомлюють необхідність виховання естетичного ставлення до творів мистецтва, з якими доводиться знайомитися, вміння критично оцінювати прочитане, побачене, почуте та погоджуються з необхідністю поширення

естетично-мистецьких інтересів та захоплень, які будуть перенесені в роботу вчителя музичного мистецтва.

Вивчення рівня сформованості когнітивного компонента вокальної культури, що вимірювався через відповідний критерій його оцінювання за показником, метою якого є оцінка знання та розуміння естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості, також було здійснено шляхом анкетування.

Питання запропонованої анкети націлювало студентів на роздуми про силу впливу мистецтва та про інтенсивність власного відгуку на нього. А відповіді на питання, які стосувалися визначення естетико-культурних понять, специфіки прояву естетики навчального або виховного процесу, вимагали від респондентів не тільки знань (естетичних, мистецтвознавчих, психолого-педагогічних), але й розуміння можливостей впливу мистецтва на естетичний розвиток особистості, роздумів про шляхи застосування засобів мистецтва (Додаток А). Виконання завдань за питаннями анкети на констатувальному етапі викликало деякі труднощі у 50 респондентів Г2 (47,6%) та у 34 респондентів Г1 (31,8%), що дало підстави належно оцінити надані ними відповіді та віднести їх до середнього рівня сформованості когнітивного компонента вокальної культури за відповідним показником третього критерію. Дуже добре впоралися із завданням 11 студентів Г2 (10,5%) та 6 студентів Г1 (5,6%), рівень відповідей яких ми віднесли до високого рівня. Не впоралися із завданням 44 студенти Г2 (42,1%) та 67 студентів Г1 – майбутні вчителі музичного мистецтва (62,9%) (низький рівень). Результати за показником першого критерію когнітивного компонента заносились у відповідні карти.

Під час визначення ступеня здатності студентів до інтегрування здобутих знань у практичній виконавській діяльності, у критичній оцінці творів мистецтва, спроможності їх до естетичних суджень, особливого значення набули питання анкети № 1 творчо-описового характеру. Наприклад, питання – «Назвіть твори відомих Вам художників, інших представників образотворчого, літературного мистецтва, які потенційно можна використати

у якості ілюстрації до опери С. Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм». Це питання потребувало синтезу засвоєних знань у різних видах і жанрах мистецтва. Аналіз відповідей на зазначене питання показав не досить втішний результат: 28,6% від кількості опитаних студентів Г2 (30 осіб) і 33,6% від кількості студентів – майбутніх педагогів (36 осіб) не змогли чітко визначитися й не назвали жодного відповідного твору; 14,3% студентів Г2 (15 осіб) та 15% студентів Г1 (16 осіб) навели по одному прикладу і тільки 2 студенти Г2 (1,9%) та 3 студенти Г1 (2,8%) дали більш розгорнуті й змістовні відповіді, назвавши кілька творів літературного та образотворчого мистецтва, що взаємодоповнюють означену тематику.

Цікавими для респондентів і результативними для нашого дослідження зі ставлення студентів до майстрів мистецтва рідного краю та рівня обізнаності у їхній творчості, і визначення здатності інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній і виконавській діяльності, виявилися взаємопов'язані питання – «Творчість якого митця (художника, композитора, поета, артиста, музиканта-виконавця) Луганщини надихає Вас на вокальне самовдосконалення?» та – «Спробуйте дати стислу порівняльну характеристику двох творів цього автора, які справили на Вас протилежні враження». Робота над відповідями на них полягала не лише у критичній оцінці самостійно визначених творів, але й у зіставленні власних емоційно-почуттєвих вражень, що викликалися ними. Це вимагало від респондентів глибоких знань, а також здатності до власних естетичних суджень і вміння письмово їх викласти. Компетентні відповіді, які можна віднести до високого рівня, ми отримали тільки від 7 студентів Г2 (6,7%) та від 3 студентів Г1 (2,8%). Значна частина респондентів – 46 студентів Г2 (43,8%) та 36 студентів Г1 (33,6%) – намагалися надати розгорнуті відповіді й упоралася із завданням на достатньо професійному рівні, який ми оцінюємо як середній. Інша частина опитаних або відчувала труднощі у зв'язку із недостатністю естетико-аналітичних умінь (21 студент Г2 – 20% та 26 студентів Г1 – 24,3%) й обмеженими знаннями представників мистецтва свого регіону (19 студентів

Г2 (18,1%) і 25 студентів Г1 (23,4%), або взагалі проігнорувала ці питання (12 студентів Г2 (11,4%) і 17 студентів Г1 (15,9%). Зазначена кількість студентів викликала у нас занепокоєння рівнем здатності респондентів до інтегрування здобутих знань у практично-виконавській діяльності, критичній оцінці творів мистецтва та здатності до естетичних суджень. Ці результати ми віднесли до низького рівня сформованості когнітивного компонента вокальної культури за показником «в» третього критерію.

Самооцінку рівня власних естетичних знань студентів було здійснено за двома параметрами: відповідями на запитання анкет та результатами проведення модульного контролю з теоретичних дисциплін художньо-естетичного циклу. Відповідаючи на питання анкети № 1 – «Визначте рівень Ваших естетичних знань», респонденти мали оцінити рівень власних знань з теорії, історії вокального мистецтва; теорії, історії музики; музично-виконавського мистецтва; естетичні; художньо-педагогічні знання. Унаслідок самооцінювання ми отримали такі результати. З групи студентів Г2 власний рівень естетичних знань оцінили як високий тільки 9 особи, що склало 8,6% від кількості опитаних; як середній оцінили власний рівень естетичних знань 35 студентів (33,3%); як низький – 61 (58,1%) осіб. Ці відомості щодо самооцінки студентів засвідчували про високу прискіпливість до себе й про можливу перспективу подальшого вокального їх самовдосконалення.

Що стосується студентів Г1, то ми отримали такі результати. З цієї групи студентів на момент опитування вважали свій рівень естетичних знань високим 16 осіб (15%), середнім – 76 (71%), низьким – 15 (14%). Отримані результати також свідчать про об'єктивне ставлення до себе й не відкидають можливої перспективи їх подальшого самозростання у сфері естетичних знань.

Цей суб'єктивний висновок кожного студента було перевірено за допомогою вивчення результатів проведення модульного контролю з теоретичних дисциплін художньо-естетичного циклу на різних спеціальностях Г1.

Дисципліни художньо-естетичного циклу, які вивчають у педагогічних навчальних закладах, спрямовані на реалізацію стратегії художньо-естетичної та вокальної мистецько-педагогічної освіти й виховання студентів. Вони свідчать про надані їм за навчальним планом ВНЗ широкі можливості для достатньо різнобічного розвитку культурно-історичного, естетико-мистецтвознавчого та вокального кругозору. Але аналіз отриманих студентами оціночних балів під час контрольного зрізу знань із різних дисциплін художньої та музичної культури дав не досить втішні результати.

Оцінювання знань було здійснено за Європейською кредитно-трансферною системою (ECTS – European Credit Transfer System). Знання студентів, які отримали оцінку „А” (90-100 балів), що відповідає оцінці „відмінно”, ми відносили до високого рівня. Оцінки „В” (83-89 балів) та „С” (75-82 бали), які відповідають оцінці „добре” – до середнього рівня. Отримані студентами оцінки „D” (63-74 бали), „E” (50-62 бали), „FX” (21-49 балів) та „F” (0-20 балів) – „задовільно” та „незадовільно” (загалом від 0 до 74 балів) – до низького рівня.

Таким чином, ми з’ясували, що у відсотковому відношенні більше половини студентів-респондентів Г2 (59,2%) мають низький рівень знань з дисциплін художньо-естетичного циклу. Чверть контингенту (25,8%) – середній рівень. І тільки 15% студентів Г2 отримали бали, які відповідають високому рівню оцінювання.

За таким принципом було вивчено рівень знань студентів Г1 з дисциплін художньо-естетичного циклу.

Порівнюючи відомості щодо самооцінювання рівня мистецьких знань з результатами оцінювання студентів (за системою ECTS), ми виявили досить помітний ступінь розбіжності самооцінки рівня естетичних знань у респондентів (як Г2, так і Г1) з об’єктивними результатами оцінювання знань відповідних дисциплін. Матеріали було зведено у таблицю визначення адекватності рівня сформованості вокальної культури за першим критерієм.

**Оцінки рівня вокальної культури за критерієм міра інформаційної обізнаності**

Рівні вокальної культури	Самооцінка		Результати контролю знань за системою ECTS		Розбіжність	
	Г1	Г2	Г1	Г2	Г1	Г2
<b>Високий</b>	10,8%	8,5%	17,2%	15%	-6,4%	-6,5%
<b>Середній</b>	40,7%	38,1%	31,0%	25,8%	+9,7%	+12,3%
<b>Низький</b>	49,5%	53,4%	51,8%	59,2%	-2,3%	-5,8%

Визначена розбіжність у респондентів Г2, які досягли високого рівня вокальної культури за першим критерієм, становить  $-6,5\%$ , що майже не відрізняється від розбіжність цього ж рівня, що показали респонденти Г1 ( $6,4\%$ ). Стосовно середнього рівня естетичного самовиховання за першим критерієм, у респондентів Г2 розбіжність дорівнює  $+12,3\%$ , тоді як у респондентів Г1  $+9,7\%$ . За низьким рівнем: розбіжність дорівнює  $-5,8\%$  у респондентів Г2 та  $-2,3\%$  у респондентів Г1. Отримані відомості про адекватність самооцінки рівня сформованості вокальної культури за першим критерієм свідчать про необхідність подальшої ретельної роботи з підвищення у них рівня сформованості когнітивного компонента вокальної культури.

Результати рівнів сформованості когнітивного компонента вокальної культури за третім критерієм у кожній із контрольних та експериментальних груп зведено в таблицю 3.4.

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості когнітивного компонента вокальної культури за критерієм міра інформаційної обізнаності**

Критерії	Рівні	Г1 (107 осіб)		Г2 (105 осіб)	
		К.с.	%	К.с.	%
а) розвиненість художньо-естетичного кругозору	<b>В</b>	10	9,3	11	10,5
	<b>С</b>	62	57,9	47	44,8
	<b>Н</b>	35	32,8	47	44,7

б) знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості	<b>В</b>	6	5,6	12	11,4
	<b>С</b>	34	31,8	51	48,6
	<b>Н</b>	67	62,6	42	40
в) здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній і виконавській діяльності	<b>В</b>	2	1,9	7	6,7
	<b>С</b>	36	33,6	43	41
	<b>Н</b>	69	64,5	55	52,3
<b>Узагальнені відомості за критерієм</b>	<b>В</b>	6	5,6	10	9,5
	<b>С</b>	44	41,1	47	44,8
	<b>Н</b>	57	53,3	48	45,7

За критерієм – наявність музично-інтелектуального досвіду студентів – вимірювання рівня сформованості когнітивного компонента вокальної культури відбувалося на основі аналізу відповідей на питання анкет, а також на підставі проведення бесід.

Результати стосовно сформованості когнітивного компонента вокальної культури, отримані через показники відповідного критерію, заносились у оцінні карти.

Так, критерію наявність музично-інтелектуального досвіду студентів стосовно сформованості стійкого інтересу та захопленості вокально-педагогічною діяльністю у галузі музичного мистецтва відповідає зміст питань анкети № 1 – щодо ціннісно-орієнтаційних пріоритетів у характері мистецьких творів і творче питання; анкети № 2 щодо особистої зорієнтованості на цінності естетичної діяльності та її результати. Питання : «Охарактеризуйте один із Ваших улюблених творів з погляду його естетичної цінності» – описово-творчого характеру спонукало респондентів висловити власні естетичні судження й вимагало глибоких естетико-аналітичних роздумів, заснованих на ціннісній значущості обраного твору у світовій вокально-мистецькій скарбниці та у відповідності від ступеня сформованості ціннісних орієнтирів респондента. Завдання спробували виконати 39 опитаних Г2 (37,1%) і 41 опитаний Г1 (38,3%). Спроби дати естетично-ціннісні характеристики виявлялися не досить вдалими й непереконливими, засвідчивши необхідність подальшої внутрішньої

аналітично-рефлексивної роботи над власними вокально-естетичними почуттями та інтересами й уміннями.

Сформованість когнітивного компонента естетичного самовиховання студентів, за показником щодо сформованості *стійкого інтересу та захопленості вокально-педагогічною діяльністю* в галузі музичного мистецтва ми вимірювали шляхом аналізу відповідей на питання анкет, у яких йшлося про смакові уподобання через сприйняття та особистісне ставлення до різних видів мистецтва (анкета № 1), до різних жанрів музично-виконавського мистецтва (анкета № 1, питання 1.15), до жанрово-стильових особливостей творчості того чи іншого автора (анкета № 1), через визначення пріоритетів респондентів під час їхньої безпосередньої участі у практично-виконавській діяльності (анкета № 2).

Завдяки відповідям, ми отримали можливість оцінити рівень надання студентами переваги тому чи іншому музичному жанру, визначити за рангом та порівняти ці рівні у студентів контрольних і експериментальних груп. Оцінкою „дуже подобається” було відзначено вокальний (103 особи Г2 (98,1%) і 105 осіб Г1 (98,1%), музично-драматичний (84 особи Г2 (80%) і 87 осіб Г1 (81,3%), вокально-хоровий (60 осіб Г2 (57,1%) і 60 осіб Г1 (56,1%), симфонічний (49 осіб Г2 (46,7%) і 35 осіб Г1 (32,7%), інструментальний (35 осіб Г2 (33,3%) і 16 осіб Г1 (15%) жанри.

Оцінка „майже не подобається”: естрадний (12 осіб Г2 (11,4%) і 46 осіб Г1 (43%), музично-драматичний (23 особи Г2 (21,9%) і 15 осіб Г1 (14%), симфонічний (22 особи Г2 (21%) і 25 осіб Г1 (23,4%) жанри. Було виявлено неоднозначне ставлення до вокального та інструментального виконавства. Незважаючи на позитивне ставлення до музичної класики, 85 осіб Г2 (81%) і 105 осіб Г2 (98,1%) дали оцінку „подобається” естрадному виконавству. При цьому серед респондентів були такі, хто проявив байдужість до інструментального (12 осіб Г2 (11,4%) і 30 осіб Г1 (28%) та естрадного виконавства (13 осіб Г2 (12,4%) і 7 осіб Г1 (6,5%). Жоден зі студентів не дав негативної відповіді „не подобається”. Характер ставлення студентів до



музично-виконавського мистецтва є важливим показником сформованості вокальної культури та усвідомлення необхідності її подальшого формування шляхом застосування відповідних педагогічних умов та розробленого комплексу методів.

Результати опитування було внесено до зіставно-порівняльної таблиці оцінки рівня віддання переваги тому чи іншому жанру серед опитаних студентів.

За сумою обох критеріїв ми отримали такі відомості щодо рівнів сформованості *когнітивного компонента* (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

**Рівні сформованості когнітивного компонента вокальної культури  
(діагностичний експеримент)**

Критерії	Рівні	Г1 (107 осіб)		Г2 (105 осіб)	
		К.с.	%	К.с.	%
3. Міра інформаційної обізнаності	<b>В</b>	6	5,6	10	9,5
	<b>С</b>	44	41,1	47	44,8
	<b>Н</b>	57	53,3	48	45,7
4. Наявність музично-інтелектуального досвіду студентів	<b>В</b>	5	4,7	8	7,6
	<b>С</b>	57	53,3	53	50,5
	<b>Н</b>	45	42	44	41,9
Узагальнені відомості	<b>В</b>	6	5,6	9	8,6
	<b>С</b>	51	47,7	50	47,6
	<b>Н</b>	50	46,7	46	43,8

Узагальнені відомості (у відсотковому обчисленні) щодо рівнів сформованості когнітивного компонента вокальної культури студентів матеріалами констатувального експерименту відображено на діаграмі (рис. 3.1).

Отже, наявний стан здатності студентів до розвитку вокальної культури, інтегрування накопичених естетико-культурних мистецьких знань під час

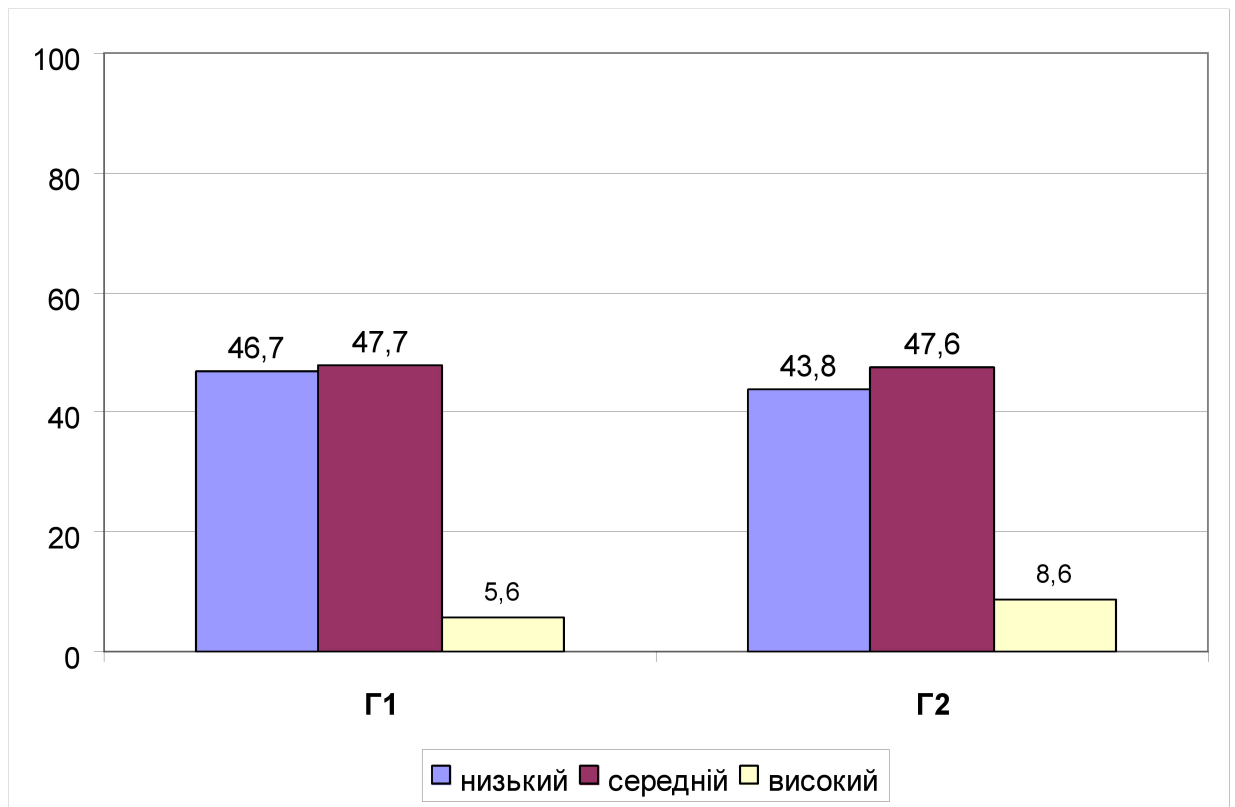


Рис. 3.1. Рівні сформованості когнітивного компонента вокальної культури вчителів музичного мистецтва (констатувальний експеримент)

критичної естетичної оцінки творів мистецтва та в педагогічній естетико-виховній практиці спілкування з учнями, із співучасниками вокально-педагогічної діяльності та педагогами свідчить про переважання низького рівня сформованості вокальної культури за критерієм, *міра інформаційної обізнаності*, як у студентів Г2 (майже половина респондентів – 45,8%), так і в студентів Г1 (навіть більше половини респондентів – 53,1%). Стосовно *наявності музично-інтелектуального досвіду студентів* зауважимо, що на низькому рівні опинились 41,9 % (Г1) + 48,9 (Г1) та 42,4 % (Г2) + 42,2 % (Г2); на середньому – 53,1% (Г1) + 50,5 % (Г1) та 50 % (Г2) + 50,6 % (Г2); на високому рівні – 5,4% (Г1) + 7,5 % (Г1) і 7,6 % (Г2) + 7,2 % (Г2). Ці результати доводять наявність майже однакових вихідних показників констатувального етапу перед проведенням формувального експерименту, що підтверджує імовірність отримання вірогідних результатів наприкінці експерименту.

Проміжні відомості (у відсотковому обчисленні) щодо рівнів сформованості когнітивного компонента вокальної культури студентів за

матеріалами констатувального експерименту відображено в діаграмі (рис. 3.2).

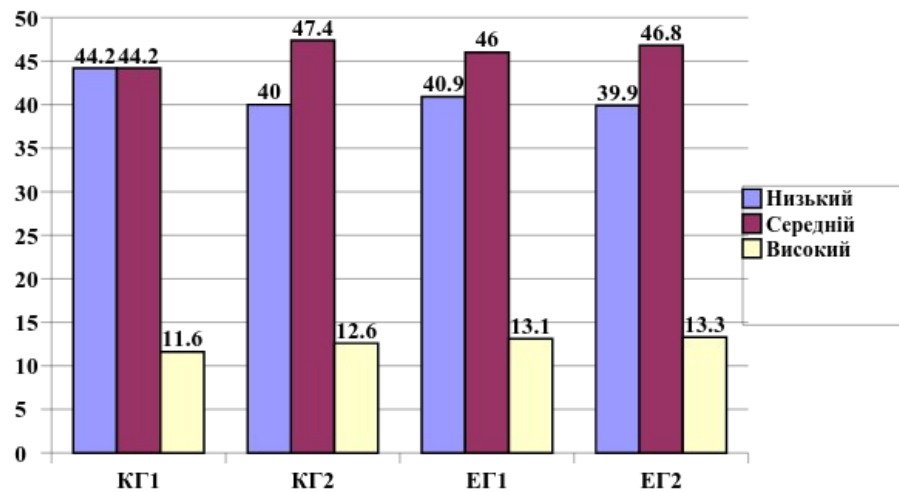


Рис. 3.2. Проміжні відомості когнітивного компонента вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (діагностичний етап експерименту)

Сформованість *творчо-виконавського* компонента вокальної культури ми вимірювали в основному через показники п'ятого (*ступінь виконавської та комунікативної активності*), шостого (*міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання*) критеріїв її оцінювання, з урахуванням змісту показників названих критеріїв.

Одним із параметрів наявності вокального концертно-виконавської активності студентів є вивчення *здатності до самостійного втілення художньо-образного змісту вокальних творів* відповідним показником (п'ятий критерій), що дозволяє констатувати наявність досвіду в діалоговому художньому спілкуванні зі слухацькою аудиторією, у тому числі учнівською. Вивчення рівня сформованості вокальної культури за цією ознакою було здійснено методами спостереження, анкетування (анкета № 1; анкета № 3), методами експертної оцінки.

Також за п'ятим критерієм сформованості рівня вокальної культури стосовно ступеня виконавської та комунікативної активності було діагностовано потреба в *уявному емоційно-чуттєвому «спілкуванні» з художнім твором і слухацькою аудиторією* згідно з методикою М. Орлової

[223], що була адаптована до нашого дослідження (Додаток В, тест В. 1), за результатами якої в усіх респондентів Г2 і у всіх Г1 респондентів рівень потреби у спілкуванні більше 80%.

Визначити ставлення до художнього спілкування з іншими людьми дають можливість і відповіді на питання анкети № 2 – «Де Ви відчуваєте себе комфортніше під час публічного виступу?», яке передбачало отримання від респондентів таких варіантів відповіді: а) у навчальній аудиторії; б) на сцені концертної зали; в) на театральній сцені; г) на екзаменаційних випробуваннях; д) під час педагогічної практики в класі перед учнями.

Обрані варіанти відповідей („а” (у навчальній аудиторії) – 35 респондентів Г2 (33,3%) і 65 респондентів Г1 (60,7%); „б” (на сцені концертної зали) – 46 респондентів Г2 (43,8%) та 32 респонденти Г1 (29,9%); „в” (на театральній сцені) – 16 респондентів Г2 (15,2%) і відсутність (0%) респондентів Г1; „г” (на екзаменаційних випробуваннях) – 0 респондентів; „д” (на педагогічній практиці в класі перед учнями) – 8 (7,6%) респондентів Г2 і 10 (9,3%) респондентів Г1) довели позитивне ставлення до художнього спілкування з іншими людьми як загальне прагнення до спілкування зі слухачами під час власного публічного виступу та до діалогового художнього спілкування із слухацькою аудиторією, у тому числі учнівською. При цьому серед респондентів Г2 переважали варіанти відповідей „б”, „в”, серед інших респондентів Г2 переважними були варіанти „а” та „г”, що пояснюється фаховою спрямованістю опитаних. Дещо занепокоїла та здивувала нас незначна кількість тих студентів, майбутніх учителів, які обрали відповідь „д” (під час педагогічної практики у класі перед учнями), але ми мотивуємо це недостатністю практичного педагогічного досвіду респондентів.

За відповідними показниками п'ятого критерію, зважаючи на їхній внутрішній естетично-усвідомлений характер, виражений в уявному „спілкуванні” з героями-образами мистецького твору та в діалоговому художньому спілкуванні зі слухацькою аудиторією, удосконаленні власної колективної творчої концертно-виконавської діяльності, результати було

отримано шляхом індивідуальних і групових бесід-обговорень, усних та письмових опитувань, вивчення само- та взаємооцінок, матеріалів художньо-педагогічного аналізу творів літературного, образотворчого, музичного, виконавського мистецтва (анотації, критичні статті), педагогічних спостережень, аналізу фото- й відеоматеріалів екзаменаційних і сценічних виступів студентів.

Результати вивчення і відповідні підрахунки за п'ятим критерієм було внесено у відповідні таблиці.

Цікавішими для експериментального дослідження наявного рівня сформованості вокальної культури виявилися результати, отримані за *шостим критерієм – міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання*. Було проведено анкетування для визначення сформованості у респондентів показника щодо володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь і навичок.

Питання анкети № 3, основна мета якої – визначення особистісного ставлення студентів до рівня сформованості вокальної культури та до вокального самовиховання, були тісно пов'язані з темою дослідження. За результатами анкетування, 49% опитаних студентів Г2 та 48,7 % студентів Г1 вважають, що вокальне самовиховання повинно сприяти розвитку таких важливих особистісних якостей, як цілеспрямованість, відповідальність, вимогливість до себе. Водночас 4% опитаних студентів Г2 і 3% студентів Г1 вагаються у визначенні головних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Найпопулярнішими інформаційними джерелами впливу на хід вокального самовиховання (анкета № ) опитані вважають: книжкові та електронні видання, переважно автобіографічні (Ф. Шаляпін, Г. Вишневська, Є. Нестеренко), що розповідають про життя видатних людей (серія „ЖВЛ”), телевізійні програми каналу „Культура”, відповідні сайти Інтернету тощо.

За допомогою анкетування не виявлено жодного респондента, який би не усвідомлював необхідності формування власної вокальної культури, але

далеко не всі студенти розуміють, що головним у цьому процесі має бути саме вокальне самовдосконалення.

За результатами анкетування, адаптованого на основі методики В. Звереві й Н. Немові [118], активно реалізують власні потреби у формуванні вокальної культури 43 особи (41%) Г2 й 45 осіб (42,1%) Г1; система самовдосконалення ще не склалася, а орієнтація на вокальне самовдосконалення залежить від зовнішніх умов у 61 особи (58,1%) Г2 й 54 особи (50,5%) Г1; на стадії призупиненого розвитку знаходиться 1 особа (1%) Г2 і 9 осіб (8,4%) Г1.

При цьому серед чинників, що заважають формуванню вокальної культури найвищим балом „5” (так, перешкоджають) респонденти відмітили нестачу часу (39 осіб Г2 – 37,1% та 39 осіб Г1 – 36,4%); балом „4” (швидше відповідає, ніж ні) – неадекватний зворотний зв'язок (відсутність гармонійного художньо-діалогового спілкування) із слухацькою шкільною аудиторією, відсутність об'єктивної інформації про себе (53 респонденти Г2 (50,5%) і 59 респондентів Г1 (55,1%); недоброзичливість оточуючих людей (заздрощі, ревності тощо), які погано сприймають запропоновані зміни й прагнення до кращого (32 респонденти Г2 – 30,5% і 30 респондентів Г1 – 28%); середнім балом „3” (і так, і ні) – розчарування внаслідок невдач, які були раніше (56 осіб Г2 – 53,3% і 57 осіб Г1 – 53,3%), а також персональну інерцію (33 особи Г2 – 31,4% і 30 осіб Г1 – 28%), власний рівень вокальної виконавської майстерності (31 особа Г2 – 29,5% і 31 особа Г1 – 29%); достатньо низьким балом „2” (швидше ні) оцінено такі чинники, як відсутність підтримки й допомоги вокальних педагогів (38 осіб Г2 – 36,2% і 40 осіб Г1 – 37,4%), обмежені ресурси, складні життєві (36 осіб Г2 – 34,3% та 39 осіб Г1 – 36,4%).

Серед чинників стимулювання до формування вокальної культури респондентів найвищим балом „5” (так, перешкоджають) респонденти відмітили приклад і вплив педагогів-керівників (42 особи Г2 – 40% і 41 особа Г1 – 38,3%), організацію навчально-виховного процесу у ВНЗ (41 особа Г2 –

39% і 42 особи Г1 – 39,3%) та можливість отримання визнання у творчому концертному виконавському колективі (38 осіб Г2 – 36,2% та 40 осіб Г1 – 37,4%), а також новизну вокальної діяльності, умови надання можливості експериментування (34 особи Г2 – 32,4% і 32 особи Г1 – 29,9%); балом „4” (швидше відповідає, ніж ні) – інтерес до навчання й більшу відповідальність (53 особи Г2 – 50,5% і 51 особа Г1 – 47,7%); балом „3” (і так, і ні) – вивчення дисциплін вокального та естетично-мистецького циклу (66 осіб Г2 – 62,9% і 68 осіб Г1 – 63,6%), практичну участь у творчій вокально-виконавській діяльності та заняття вокальною самоосвітою (54 особи Г2 – 51,4% та 48 осіб Г1 – 44,9%), довіру вокальних педагогів студентам (56 осіб Г2 – 53,3% і 57 осіб Г1 – 53,3%); найнижчим балом „2” (швидше ні) – приклад і вплив інших студентів (42 особи Г2 – 40% і 42 особи Г1 – 39,3%).

За результатами діагностики, адаптованої на основі методики Л. Бережної [41] (Додаток В, тест), якою передбачено обрання одного із трьох варіантів відповіді на кожне з 18 запропонованих питань, рівень прагнення до формування вокальної культури студентів виглядає так: низький (18-29 балів) – 45 осіб (42,9%) Г2 і 42 особи (39,3%) Г1; середній (30-44 бали) – 44 особи (41,9%) Г2 і 50 осіб (46,7%) Г1; високий (45-54 бали) – 16 осіб (15,2%) Г2 і 15 осіб (14%) Г1.

За результатами оцінки ступеня сприйнятливості до зовнішніх освітньо-виховних впливів: найвищий ступінь наявності можливостей формування високого рівня вокальної культури виявлено у 6 респондентів (5,7%) Г2 і в 5 респондентів (4,7%) Г1, які набрали по 15-14 балів; 50 респондентів Г2 (47,6%) і 52 респонденти (48,6%) Г1 мають необхідний та достатній ступінь; 39 респондентів Г2 (37,1%) і 40 респонденти Г1 (37,4%) мають перспективний ступінь; 8 респондентів (7,6%) Г2 і 7 респондентів (6,5%) Г1, які показали недостатньо визначену оцінку, мають ступінь скоріше неперспективний; 2 респонденти (1,9%) Г2 і 3 респонденти (2,8%) Г1 показали найнижчий ступінь, тобто такий, що не заслуговує уваги в плані наявності можливостей формування високого рівня вокальної культури.

Серед відповідей на питання анкети № 3 стосовно самооцінки власного рівня сформованості вокальної культури („безумовно”; „достатньою мірою”; „певною мірою”; „не вважаю”), де очікувану відповідь ускладнено через опосередкованість її колективною (суспільною) думкою про рівень сформованості вокальної культури опитуваного („так”; „можливо, так”; „можливо, ні”; „вагаюся з відповіддю”; „ні”), полярних відповідей майже не було. Основними варіантами були в першому випадку б) «достатньою мірою» (43 особи (41%) Г2 та 45 осіб (42,1%) Г1); в) «певною мірою» (71 осіб (67,6%) Г2 і 72 особи (67,3%) Г1), а в другому випадку б) «можливо, так» (56 осіб Г2 (53,3%) і 57 осіб Г1 (53,3%) та г) «вагаюся з відповіддю» (40 осіб Г2 (38,1%) й 41 особа Г1 (38,3%), що також свідчить про незначну кількість крайніх варіантів відповідей.

Більш докладне самооцінювання відбувалося шляхом заповнення студентами карток самооцінки власного рівня сформованості вокальної культури за 18 параметрами, які збігалися з показниками розроблених нами критеріїв за 9-бальною шкалою. Паралельно з цим група експертів, до складу якої входили куратори студентських груп, педагоги з вокалу, керівники творчих колективів, шляхом використання аналогічних карток експертної оцінки вони мали дати оцінку рівня вокальної культури студентів-респондентів. Загальні результати діагностування за шостим критерієм внесено до таблиці.

Отже, результати дослідження виявили доволі низький ступінь поінформованості студентів щодо змісту й засобів формування вокальної культури, можливостей творчого вокального самозростання та майже повну відсутність установки на вокальне самовдосконалення.

За сумою обох критеріїв ми отримали такі відомості щодо рівнів сформованості творчо-виконавського компонента.

Таблиця 3.6

**Рівні сформованості творчо-виконавського компонента вокальної культури (діагностичний етап експерименту)**



Критерії	Рівні	Г1 (107 осіб)		Г2 (105 осіб)	
		К.с.	%	К.с.	%
5. Ступінь виконавської та комунікативної активності	<b>В</b>	19	17,8	20	19
	<b>С</b>	50	46,7	46	43,8
	<b>Н</b>	38	35,5	39	37,2
6. Міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання	<b>В</b>	10	9,3	11	10,5
	<b>С</b>	50	46,7	47	44,8
	<b>Н</b>	47	44	47	44,7
Узагальнені відомості	<b>В</b>	15	14	16	15,2
	<b>С</b>	50	46,7	47	44,8
	<b>Н</b>	42	39,3	42	40

Узагальнені відомості (у відсотковому обчисленні) рівнів сформованості творчо-виконавського компонента вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (констатувальний експеримент) відображено на діаграмі, в якій наочно представлено незначну розбіжність рівнів сформованості творчо-виконавського компонента вокальної культури в контрольних та експериментальних групах (рис. 3.3).

На наступному етапі констатувального експерименту ми здійснювали обробку результатів, отриманих під час експериментального дослідження та виявляли рівні вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

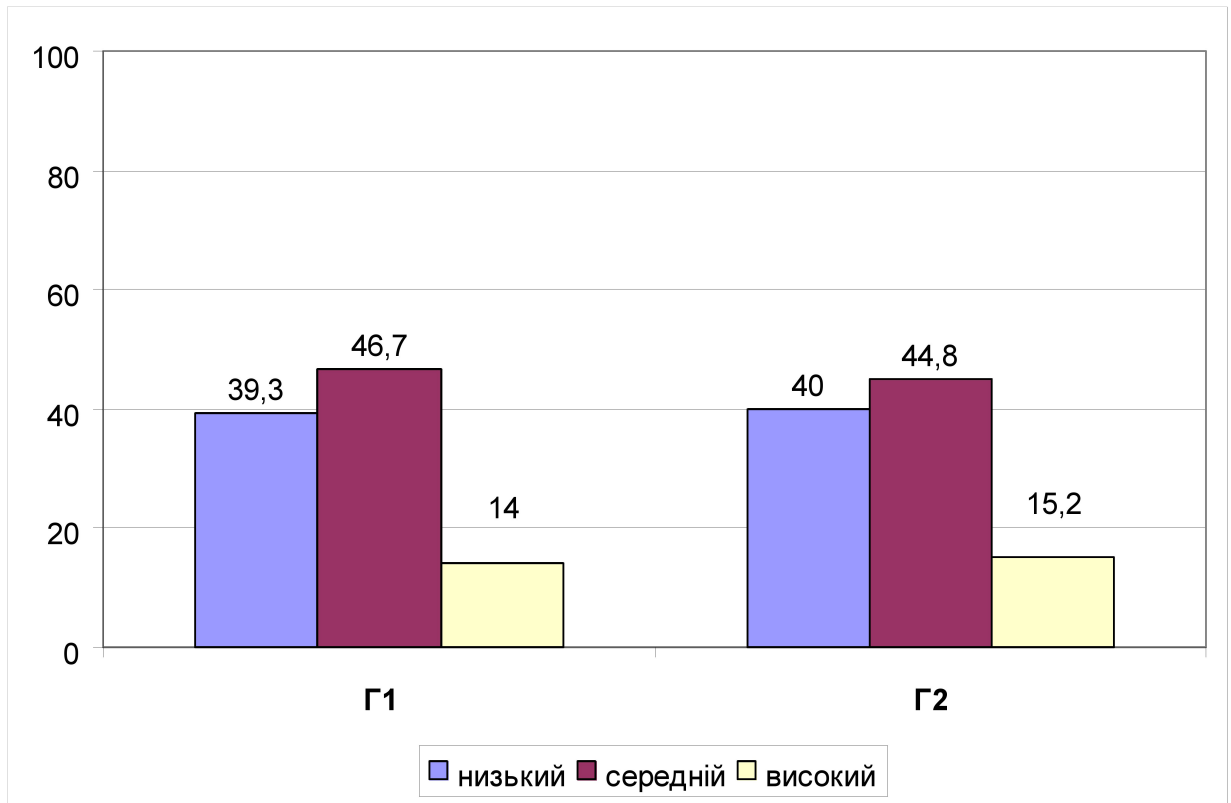


Рис.3.3. Рівні сформованості творчо-виконавського компонента вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (діагностичний етап експерименту)

Уважаємо, що результат формування вокальної культури у 43,8% респондентів Г2 і у 44,8% респондентів Г1 має низький рівень; превалювання середнього (44,9% Г2 і 42,1% – Г1) та низького (40,3% Г2 і 44,2% – Г1) рівнів вокальної культури спричинено недостатнім розвитком когнітивного компонента. Адже цілісність естетичних, вокально-педагогічних мистецько-професійних знань у 45,8% респондентів Г2 і у 53,1% респондентів Г1 перебуває на низькому рівні, недостатня сформованість ціннісно-естетичних орієнтацій виявлено у 34,7% опитаних в Г2 та у 34,5% в Г1. Результати вимірювання рівня сформованості творчо-виконавського компонента такі: показники низького рівня набутого вокального концертно-виконавського досвіду, обізнаності та досвідченості у теорії й технологіях вокального навчання й готовність до практичної реалізації його завдань охоплюють 45,4% респондентів Г2 і 40,1% респондентів Г1.

Наступна задача полягала у з'ясуванні знання технологій і методик

вокального навчання в класі з вокалу та їх реалізації під час педагогічної практики. З цією метою здійснено опитування педагогів педагогічних університетів: з вокалу, методистів з педагогічної практики. Анкета для педагогів з вокалу містила наступні питання:

1. Чи готуєте Ви вихованців свого класу до майбутньої вокально-педагогічної роботи?

2. Чи вважаєте Ви, що випускники Інституту культури і мистецтв підготовлені до вокально-педагогічної роботи?

3. На якому рівні знаходиться педагогічна практика у вашому вищому навчальному закладі?

4. Чи пов'язана педагогічна практика з лекційними курсами з методики ?

5. З метою кращої організації педагогічної практики у вузі, що б Ви могли запропонувати?

Анкета для студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва містила запитання про рівень педагогічної практики та її зв'язок з теоретичним курсом з методики постановки голосу. Крім того, нас цікавило дізнатися у студентів про таке:

1. Якою б сферою вокальної діяльності Ви хотіли займатися?

2. Як Ви ставитеся до занять з педагогічної практики?

3. Чи вважаєте Ви, що для викладача достатньо оволоділи основами педагогічної майстерності?

На перше питання педагоги національного університету імені Тараса Шевченка (м. Луганськ) (80%) і 2 педагоги НПУ імені М.П. Драгоманова (28,58%) відповіли стверджувально, інші – 4 педагоги (Луганськ) (20%) та 5 педагогів НПУ (71,42%) – негативно. На третє запитання – 4 педагоги (Луганськ) (20%) та 5 педагогів НПУ (71,42%) відповіли, що педагогічна практика знаходиться на середньому рівні, 9 педагогів (Луганськ) (45%) та 2 педагогів НПУ (28,58%) – на низькому. І тільки 7 педагогів (Луганськ) (35%) визнали, що рівень педагогічної практики у них у вузі високий.

Щоб отримати відповідь на четверте запитання, ми влаштували інтерв'ю з педагогами, що викладають теоретичний курс з методики постановки голосу та методистами з педагогічної практики. На зв'язок цих двох дисциплін вказали 40% з опитаних викладачів Луганська та 28,58% педагоги НПУ

Багато викладачів висловили свої пропозиції щодо поліпшення проведення педагогічної практики. Наприклад, деякі з них зауважили, що: «Існує багато студентів, здатних до вдосконалення вокальної діяльності школярів»; «Необхідно пропонувати на практиці шкільний репертуар, підготовлений студентами у класі вокалу»; «Потрібно вивчати студентам теоретичний курс з вокальної методики не на п'ятому курсі після педагогічної практики, а на 2-3 курсах підготовки студентів». Цілком очевидно, що прагнення викладачів спрямовані на удосконалення проведення педагогічної практики. Узагальнення отриманих відомостей показало, що педагоги з вокалу по-різному ставляться до проблеми підготовки майбутніх фахівців мистецтва до майбутньої вокально-педагогічної роботи. Більшість вважають основним завданням – підготовку студента до творчої діяльності, вдосконалення його як професійного співака. У методиці занять таких викладачів спрямованість на педагогічні проблеми майже повністю відсутня. Деякі з них вважають, що самовдосконалення з вокалу мимоволі, підсвідомо готує студента до майбутньої викладацької роботи і цього достатньо. Педагоги вважають: щоб долучати студентів до вирішення методичних і технологічних задач необхідно витратити більше часу в спеціальних умовах, а саме: багато часу приділяти методиці музичного навчання та педагогічній практиці.

Таким чином, ми з'ясували, що в більшості випадків викладачі з вокалу не займаються формуванням педагогічних здібностей своїх вихованців, підготовка студента до вокальної та педагогічної діяльності не розглядається як єдине ціле.

Думки, висловлені викладачами, підтвердили і студенти – майбутні

учителі музичного мистецтва. Більшість опитаних студентів Г2 (55 осіб) (52,4%) відповіли, що вони недостатньо оволоділи необхідними для початку своєї професійної педагогічної діяльності навичками та вміннями і не готові до цієї роботи; 37 осіб (35,2%) відповіли: «Не знаємо». І тільки у 14 осіб (13,4%) відповідь свідчила: «Так, отримали основні навички і готові до цієї роботи».

На питання: «Якій сфері музичної діяльності школярів Ви надаєте перевагу?» – 95 осіб (90,5%) відповіла: співацькій і лише 9,5% – 10 осіб відзначили слухання музики. Нас цікавило також думка студентів щодо необхідності вокальної роботи з учнями у період педагогічної практики. Характерною відповіддю на це питання було: «Педагогічна практика – потрібний предмет, але викладання вокалу для школярів знаходиться на дуже низькому рівні, проводиться неефективно». Інтерес до такої роботи висловили лише 37 студентів (35,2%) опитаних. Крім того, важливо було дізнатися, чи застосовують студенти на педагогічній практиці знання, які отримали під час вивчення методики з постановки голосу. Виявилося, що цю дисципліну студенти вивчають після проходження практики. Отже, отримана інформація показує, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної роботи, на жаль, поки що здійснюється не на належному рівні. Закладений у навчальний план комплекс предметів, розрахованих на розвиток педагогічних якостей студентів, не призводить до бажаних результатів. Якщо основні теоретичні знання, котрі необхідні для педагогічної роботи, студент повинен отримувати з лекційних курсів спеціальних музичних і психолого-педагогічних дисциплін, то досвід практичної педагогічної роботи він набуває на уроках музичного мистецтва в школі з учнями у процесі педагогічної практики.

У ході проведеного нами дослідження було з'ясовано, що багато питань проведення педагогічної практики потребує удосконалення. Так, студенти не фіксують об'єктивні вокальні дані кожного учня, не контролюють процес розвитку голосів дітей, як і не складають план цього розвитку. Добре

організована педагогічна практика є найважливішою ланкою у підготовці студента до майбутньої вокальної роботи, розвиває у нього інтерес до цього виду діяльності. Однак її організація має свої труднощі. Як показали наші дослідження, умови, в яких здійснюється педагогічна практика у музичному вузі не сприяють вихованню у студентів навичок викладання співу, а тим більше пробудженню інтересу до такої діяльності. Найчастіше під час роботи у школі із піснею перевага надається не розкриттю вокальних даних учнів, а лише роботі над чистотою інтонування та художнім змістом твору, що також необхідно.

Ефективність підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва залежить від успішного засвоєння всього комплексу навчальних дисциплін. Загальні відомості щодо рівнів вокальної культури внесено до таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

**Загальні відомості щодо рівнів сформованості структурних компонентів вокальної культури студентів (діагностичний етап експерименту)**

Структурні компоненти естетичного самовиховання	Рівні	Г1 (107 осіб)		Г2 (105 осіб)	
		К.с.	%	К.с.	%
Мотиваційно-ціннісний	<b>В</b>	14	13,1	14	13,3
	<b>С</b>	45	42,1	45	42,9
	<b>Н</b>	48	44,8	46	43,8
Когнітивний	<b>В</b>	6	5,6	9	8,6
	<b>С</b>	51	47,7	50	47,6
	<b>Н</b>	50	46,7	46	43,8
Творчо-виконавський	<b>В</b>	15	14	16	15,2
	<b>С</b>	50	46,7	47	44,8
	<b>Н</b>	42	39,3	42	40
Узагальнені відомості	<b>В</b>	12	11,2	13	12,4
	<b>С</b>	49	45,8	47	44,8
	<b>Н</b>	46	43	45	42,8

Загальні відомості (у відсотковому обчисленні) щодо рівнів сформованості структурних компонентів вокальної культури (діагностичний експеримент) відображено на діаграмі.

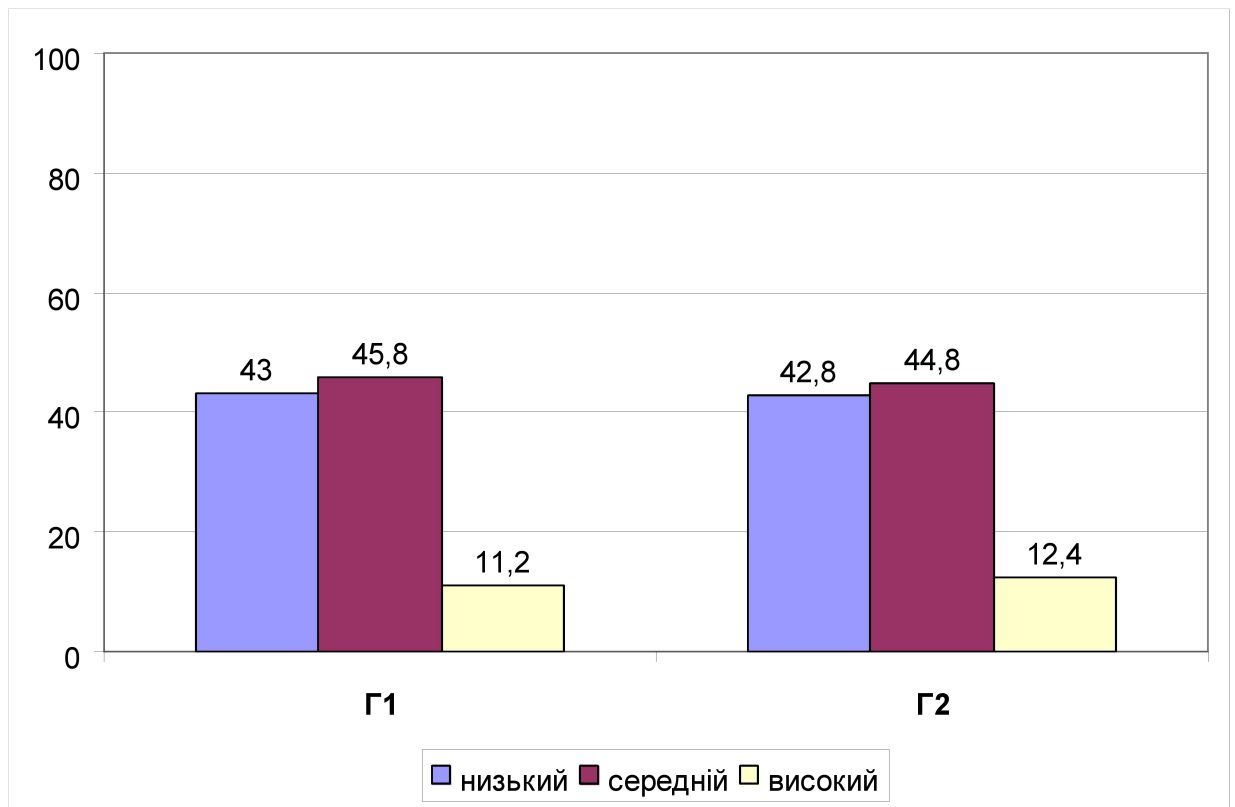


Рис. 3.4. Рівні сформованості структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (діагностичний етап експерименту).

Проміжні відомості (у відсотковому обчисленні) щодо рівнів сформованості структурних компонентів вокальної культури контрольних і експериментальних груп (діагностичний експеримент) відображено на діаграмі.

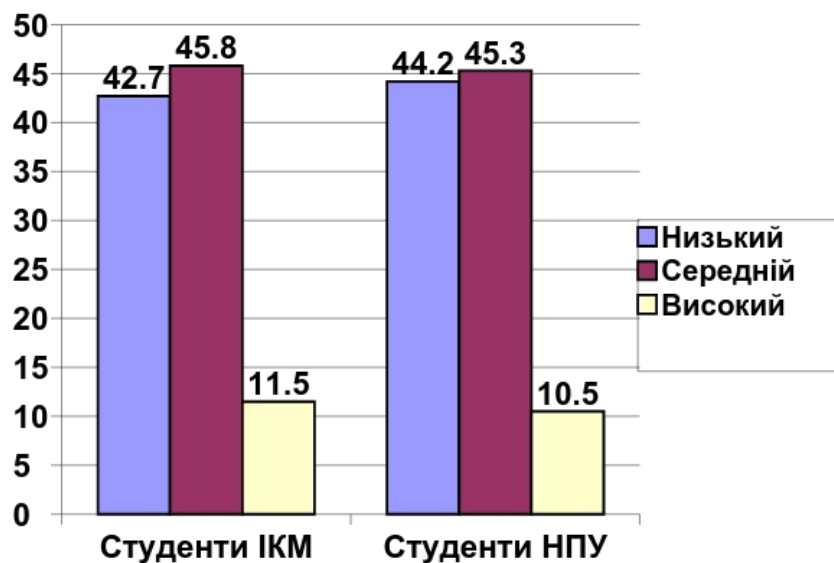


Рис.3.5. Проміжні відомості формування структурних компонентів вокальної культури студентів Г2 і Г1 (I етап діагностичного експерименту)

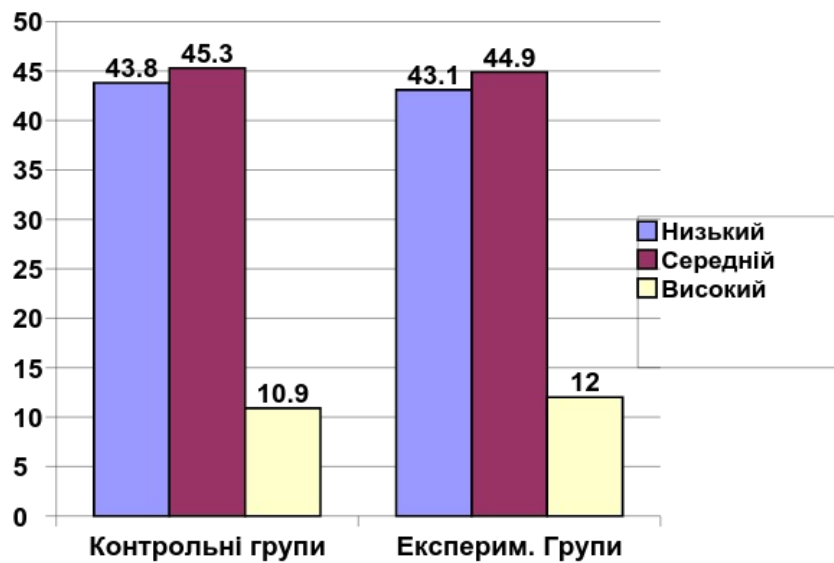


Рис. 3.6 Проміжні відомості формування структурних компонентів вокальної культури студентів Г2 і Г1 (II етап діагностичного експерименту)

Значної уваги потребує також і проблема врахування індивідуальних відмінностей у розвитку музикальності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Власний педагогічний досвід з проблеми формування і розвитку вокальної культури дозволяє стверджувати, що індивідуальні відмінності є однією з типових ознак.

Ретельне дослідження цієї проблеми дало можливість виявити низку причин низького рівня сформованості вокальної культури та узагальнити їх таким чином:

1. Відмінності у музичних задатках – специфічних особливостях структури слухових центрів мозку, що обумовлюють характер розвитку музично-слухових, музично-естетичних здібностей.
2. Відмінності психічних якостей особистості (темперамент, характер).
3. Належність студента до конкретної соціальної групи населення (мікросередовище за місцем проживання, професії батьків тощо), що значно



впливає на ставлення до музики, а отже й на характер формування музичних здібностей.

4. Власний досвід студентів, їх індивідуальна, зафіксована у пам'яті інформація, котра здійснює вплив на індивідуальні якості студента, його музикальні й вокальні наміри та самобутні вокальні можливості).

5. Характер попереднього вокального і музичного навчання, (сприятливі або несприятливі умови формування).

На основі узагальнення результатів даного етапу дослідження зроблено висновки, що вокальна культура кожного із майбутніх учителів музичного мистецтва розвивається індивідуальними шляхами. Це обумовлено складною системою об'єктивних і суб'єктивних причин, оскільки на різних етапах музичного розвитку можливе виявлення різних ознак музикальності, стабільність яких теж неоднакова. Ці ознаки виявляються у різних взаємозв'язках і взаємовідношеннях, де вичерпавши себе, вони закладають основу для нових, складніших і досконаліших якостей. Кількісні та якісні відмінності одних ознак музикальності, виникнення на їх основі нових, більш складних, є загальною закономірністю процесу розвитку їх вокальних здібностей. У самому процесі розвитку вокальної культури, незважаючи на її багатоплановість і різноманітність, існує певна єдність та послідовність. При виділенні типових відмінностей у структурі вокальної культури студентів велику роль відіграє тісний взаємозв'язок безпосередніх музично-слухових і музично-естетичних здібностей, які багато в чому визначають і обумовлюють одна одну.

Така індивідуалізація відмінностей у структурі співацької культури вкрай необхідна у вокальній педагогіці, бо вона допомагає пояснити походження і розвиток спеціальних здібностей, які необхідні для конкретного виду діяльності співака, а також створює можливості для дослідження процесу спадкоємності у формуванні вокально-технічних і вокально-виконавських навичок. Указані проблеми є опосередкованими впливовими факторами.

Отже, на основі результатів, отриманих на констатувальному етапі дослідження під час вивчення наявного стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, зроблено такі висновки :

1) формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається зазвичай стихійно і тому є малорезультативним. Жоден із респондентів не має чітко наміченої програми або плану формування вокальної культури, досвіду вокального самовдосконалення, глибокого інтересу до пізнавальної діяльності в галузі музичного мистецтва;

2) практично всі студенти, котрі відчувають труднощі у формуванні вокальної культури, мають незначний досвід художньої творчості у формі колективної творчої концертно-виконавської діяльності, а також недостатньо розвинену мотивацію, вміння й навички власної творчої вокальної діяльності;

3) переважна більшість респондентів віддає перевагу сучасним вокальним творам і зорієнтована, в основному, на споживання зразків масової музичної культури. При цьому значна частина обраних ними зразків масової музичної культури не є прикладом естетичного смаку, ідеалу стосовно традиційного для вітчизняної ментальності, культури.

У зв'язку з цим вважаємо, що для виконання поставленого перед майбутніми учителями музичного мистецтва завдання підготовки себе до майбутньої професійної діяльності вкрай необхідним є виховання професійних якостей, підвищення рівня сформованості структурних компонентів вокальної культури, організації в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які мють приймати участь у створенні творчого культурно-освітнього середовища; формування ініціативності студентів до власної співацької діяльності; використання варіативності форм і методів вокального навчання; активного удосконалення виконавської майстерності шляхом залучення їх тдо колективної творчої педагогічної та концертно-виконавської просвітницької діяльності.

Враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності наших респондентів, необхідно визначити, що виявлений рівень сформованості

вокальної культури є недостатнім, що свідчить про необхідність пошуків додаткових, більш ефективних методів і форм роботи із студентами – майбутніми вчителями музичного мистецтва, що сприяло б підвищенню рівня їх вокальної культури і одночасно формуванню готовності до майбутньої професійної педагогічної і виконавської діяльності.

### **3.2. Впровадження поетапної методики формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва**

Поетапна методика формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалася протягом трьох років навчання у педагогічному університеті. Ефективність поетапної методики забезпечувалась за рахунок поглиблення та ускладнення всіх елементів навчальних дій (практичних і теоретичних) від першого до другого і третього етапів.

Загалом формувальний етап експерименту проводився у три етапи.

На *першому етапі* був розроблений експериментально-програмний матеріал, сформульовані й уточнені педагогічні умови, визначено форми та методи формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Формувальний етап експерименту проходив на протязі 2011-2014 навчальних років у природних умовах професійної підготовки студентів Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка на базі спеціальностей мистецько-педагогічного та виконавського напрямку; НПУ імені М.П. Драгоманова, Інституту мистецтв (назва відповідного історичного періоду); ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка, що дало можливість ефективніше застосовувати різноманітні форми й методи роботи з підвищення рівня сформованості структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

До формувального експеримента було залучено студентів, які брали безпосередню участь у музично-виконавських колективах і хорі, Оперній студії (м. Луганськ), формували свою вокальну культуру на індивідуальних заняттях. Експериментальну групу утворили 104 студенти з різних педагогічних навчальних закладів, а у якості контрольної групи ми розглядали студентів, які продемонстрували свої досягнення з формування вокальної культури в Г2, яку ми діагностували в 2012 році. Результати Експериментальної групи наприкінці формувального експерименту в 2014 році було порівняно з результатом діагностування Г2.

**Перший етап, підготовчий,** тривав протягом одного семестру (2011-2012 н.р. та здійснювався зі студентами другого курсу й розвивався за такими напрямками:

- актуалізація та мотивація студентів до набуття вокальної культури та усвідомлення її аксіологічної сутності для майбутнього вчителя музичного мистецтва та учнів, встановлення відповідних пріоритетів;

- поширення знань з музичного вокального (пісенного, ансамблевого та театрального) мистецтва, розширення музичного репертуару за рахунок поповнення власних інформаційних здобутків;

- поширення художньо-музичних знань (історичних та теоретичних відомостей про світову вокальну культуру);

- рефлексія власних можливостей стосовно вокальної культури, поглиблення зацікавленості стосовно підвищення власного рівня зі спеціальної вокальної підготовки (якості звуковидобування, інтонування, дикції, дихання тощо).

Принципами організації формувального експерименту були: а) міжпредметні зв'язки, що реалізовувалися у синтезі знань, умінь і навичок, набутих у процесі вивчення різних навчальних дисциплін при вирішенні поставлених завдань, їх актуалізація, розширення й поглиблення; б) комплексне вирішення завдань з усіх виокремлених компонентів вокальної культури, що практично проявлялося у специфічному доборі музичного

матеріалу, визначенні мети, яка концентрувала й активізувала творчу та пізнавальну діяльність студентів; в) індивідуальна робота, що проявлялася у врахуванні вокальних здібностей та інтересів студентів, рівня сформованості в них музичної та вокальної культури, доборі конкретних індивідуальних завдань.

На цьому етапі застосовані такі **форми** роботи – лекції, семінари, індивідуальні заняття, індивідуальні бесіди, самостійний особистісний пошук кожного студента.

З метою набуття мотивації стосовно аксіології вокальної культури та її формування, набуття відповідної компетентності застосовано низку **методів**: створення індивідуальних репертуарних списків вокальної музики; письмове нотування історичних відомостей про досягнення видатних співаків; пропедевтичне ознайомлення з вокальною спадщиною різних культур засобом перегляду спеціальних Інтернет програм з конкурсів, фестивалів, ін.; складання словників термінів, теоретичних понять з теорії та методики вокальної підготовки; ознайомлення із психолого-педагогічними поняттями стосовно вікових психологічних особливостей школярів, непрямого керівництва, демонстрації, ін.

Застосування представлених методів **сприяло** набуттю усвідомленої вмотивованості щодо формування власної вокальної досконалості; спонукало студентів до підвищення свого вокального тезаурусу; сприяло виявленню потреби у професійній співацькій діяльності та розкриттю глибокого емоційно-чуттєвого образного змісту шедеврів вокальної культури; ознайомленню з кращими зразками світової вокальної культури та творчістю видатних співаків світу; появі інтересу до педагогічної діяльності, самосвідомості.

Процес формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва вимагає чіткого усвідомлення значення впливу особистості викладача на студентів, його педагогічної компетентності та рівня професійної підготовленості.

**Другий етап, навчально-реалізаційний,** тривав протягом трьох семестрів другого (другий семестр) та третього (перший та другий семестр) курсів і розвивався за такими напрямками:

- збереження мотивації стосовно формування власної вокальної культури та прилучення учнів до набуття співацької грамотності;

- поглиблення знань вокального мистецтва (народно-пісенної творчості України та Китаю, ансамблевого співу та оперної культури обох країн), поглиблення музичного репертуару за рахунок поповнення власної програми зі співу;

- поглиблення художньо-музичних знань (за рахунок відомостей про жанрово-стилістичні особливості вокальної культури різних національних культур світу);

- отримання знань з вокальних методик набуття співацької майстерності; особливостей методик навчання співу школярів різного віку;

- критичне осмислення власних надбань стосовно формування вокальної культури, поглиблення зацікавленості вокальним мистецтвом, підвищення власного рівня зі спеціальної вокальної підготовки (якості тембрового відчуття, імпровізації, художньої інтерпретації тощо).

Метою другого етапу формувального експерименту стало впровадження розроблених педагогічних умов, використання на практиці ефективних форм і методів формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва у процесі їх професійної підготовки.

Другий етап формувального експерименту організовано з урахуванням розроблених педагогічних умов під час якого відбувалося їх упровадження, використання на практиці найефективніших форм і методів формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки.

Формувальний експеримент цього етапу будувався на засадах зацікавленості, заохочення студентів до самостійної роботи з вокального самовдосконалення, духовного самозбагачення, опори на позитивні почуття,

всебічний розвиток природних задатків і здібностей студентів.

Всі етапи педагогічного процесу формування вокальної культури були об'єднані загальними завданнями, засобами їх вирішення і формами реалізації.

Програма другого етапу формувального експерименту передбачала чотири періоди процесу формування виокремлених компонентів вокальної культури студентів, який був у кожний конкретний період провідним.

Перший період за містом характеризувався ознайомленням респондентів з цінностями світової і української музичної культури. Якісні характеристики даного періоду – це розширення кругозору студентів у сфері музичної культури, а провідним видом діяльності виступила пізнавальна діяльність.

Другий період присвячено осмисленню цінностей музичної культури, конкретного музичного твору, творчості композитора, окремого музичного жанру, стилю, знанням естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості. Якісними характеристиками виступили уміння і навички у визначенні естетичної сутності і цінності музичного твору, стилю, напрямку у сучасному музичному мистецтві, а провідною була оціночна діяльність.

Третій період – формування ціннісних орієнтирів на ті чи щодо музичних стилів, жанрів, конкретних творів, робота над їх засвоєнням, розучуванням стали змістовими характеристиками цього етапу. Якісною ж характеристикою є поповнення музичного, культурного досвіду і сформованість ціннісних орієнтацій, а провідною на даному етапі стала навчально-пошукова діяльність.

Четвертий період присвячено отриманню та закріпленню знань технологій та методик вокального виховання, використання набутих знань, умінь, навичок у безпосередній виконавській і педагогічній роботі. Якісними характеристиками цього заключного періоду процесу формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва у ході експериментальної діяльності

стало перетворення результатів набутих знань і умінь у професійні якості майбутнього співака та вокального педагога, а провідною на даному етапі фігурувала творчо-виконавська та педагогічна діяльність.

Звичайно, виокремлення цих періодів процесу формування вокальної культури не означає неможливості відхилень від них за певних умов, однак вони були орієнтиром в організації даного процесу, зокрема, у виборі методів, форм, засобів та в конкретизації мети і завдань дослідження.

Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки полягало в розширенні досвіду студентів у сфері вокального мистецтва, в первинному ознайомленні їх з вокальною педагогікою. Нами були поставлені перед студентами наступні завдання:

- підвищувати мотивацію до різних жанрів співацької діяльності;
- накопичувати слуховий досвід в області вокального мистецтва;
- активно знайомитись з понятійно-категоріальним апаратом вокального мистецтва і вокальної педагогіки;
- оволодівати елементами вокальних навичок.

Для нашого дослідження важливо, що існує велика кількість педагогічної літератури, пісенних творів, які можна застосовувати для вирішення задач навчання вокаліста. Викладач вокалу несе відповідальність не тільки за успішний виконавський розвиток студента, але й за формування його вокальної культури. Тому у процесі експериментальної роботи педагоги з вокалу ретельно слідкували за загальним розвитком студента, допомагали йому у цьому процесі. Керуючись тим, що викладач повинен використовувати у своїй роботі високоякісні зразки музичної культури, студент і його викладач з цією метою мають активно знайомитися з багатьма жанрами музичного мистецтва.

Формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва здійснювалося різними шляхами, з використанням різних форм і заходів:

- відвідування концертів вокальної музики;



- виконання вокальних творів викладачем під час заняття;
- бесіди на теми з музичного життя та про зміст телепередач; обговорення програм концертів і цікавих публікацій; обговорення літературних видань з вокального мистецтва;
- проведення спільних заходів для студентів різних викладачів для здійснення повідомлень про культурне життя країни або міста;
- самостійне музикування студентів;
- слухання вокальних творів у аудіо- та відеозапису, Інтернет ресурсі;
- самостійне ознайомлення з різними збірками пісень, оперними клавірами тощо.

Цим ми стимулювали музичну допитливість студентів, прагнення знайомитися з будь-якою музичною літературою для розширення його тезаурусу та досвіду спілкування з мистецтвом.

Під час експериментальної роботи викладачі та експерти спостерігали за темпами просування до наміченої мети, ступенем розвинутості інтелекту студента, його загальної та музичної культури. Ці спостереження за формуванням відповідних професійних якостей мали суттєвий вплив під час заняття вокалом зі студентом, на загальний розвиток особистості.

Навчання у ході експерименту не відокремлювалось від виховання, оскільки справжнє музичне виховання неможливе без розвитку моральних якостей, загальноестетичного виховання: любові до музики, вміння сприймати різноманітні музичні твори у всій їх глибині та красі. Успіх цієї роботи залежав, перш за все, від спрямованості занять, від обраного репертуару. Репертуар мав не тільки пізнавальне значення і розширював музичний світогляд студентів, він сприяв загальноестетичному їхньому розвитку та становленню вокальної культури (див. додаток).

Використання у навчальній роботі музики кращих українських та зарубіжних композиторів сучасності і минулого сприяло формуванню вокальної культури майбутніх фахівців. Зростання їхнього музичного розвитку поступово розширювало межі опанованого репертуару. Тому у

репертуар студентів ми включали не тільки вокалізи, але й опановували вокальні твори таких композиторів, як М. Лисенко, П. Чайковський, Ф. Шуберт та ін. Це знайомило студентів з видатними особистостями та їх творчістю. Здійснювався великий вплив і самої музики, відбувалося глибоке проникнення у світ її художніх образів. Слід зазначити, що саме від роботи викладача залежало наскільки збагатиться досвід студентів. Різноманітність творів різних композиторів уможливило знайомство студентів зі вокальною культурою різних країн і народів. Зауважимо, що міст використаних творів, запланованих до роботи, мала узгоджуватись із загальним та музичним розвитком кожного окремого студента, спрямовувати на формування у них вокальної культури.

Удосконалення вокально-технічної підготовки майбутніх фахівців мистецтва на сучасному етапі визначалося трьома провідними тенденціями. Перша – максимальне наближення процесу навчання до майбутньої професійної діяльності студента. Друга – впровадження нових технологій організації навчального процесу, що активізували б самостійну роботу студентів. Третя тенденція – це поліпшення вокальної підготовки студентів, підвищення творчого її спрямування.

Процес формування вокальної культури здійснювався у надзвичайно складній і досконалій «творчій лабораторії», яким є клас з вокалу. В ній відбувалася своєрідна трансформація життєвих впливів і переклад їх на мову вокального мистецтва. Створення вокальних образів, що мали бути самрскеровані свідомістю та інтуїцією студента під час співу, представляло напружену, але завжди хвилюючу вокально-виконавську діяльність, що проходить три фази розвитку: почуттєво-цілісного сприйняття, аналізу та узагальнення в єдності складних неоднозначних складових.

Перебіг та закріплення цього процесу можливий лише за наявності у виконавця конкретних вокальних навичок. Тому для точного визначення і усвідомлення практичних завдань викладання вокалу насамперед необхідна чітка їх класифікація.

Проведені дослідження та спостереження довели, що найдоцільнішим є шлях розвитку рухових навичок або технічних прийомів, заснований на попередньому виникненні слухових уявлень. Рухові навички співака утворюються, як відомо з психології та фізіології, за наявності поставленої мети.

Метою формування вокально-технічних або рухових навичок співака, як необхідною складовою вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва мають стати саме вокально-технічні образи, що зберігаються у слухових уявленнях. Це не виключає необхідності удосконалювати вже набуті вокально-технічні навички. Складний і «багатоступеневий» процес утворення виконавських умінь, формування вокально-технічних навичок полягає саме в тому, що способи втілення художньо-виконавських завдань і є тими зразками виконання власне цих рухових прийомів. Відомо, що втілити будь-який вокально-технічний прийом можна різними способами (у цьому процесі першорядну роль відіграє психофізіологічна будова апарата співака), але важливо, що головна мета – музично-вокальний образ – завжди залишається керівним для всіх голосотворчих рухів, яким би чином вони не виконувались. На підставі цього з'ясовувалось, які ці слухові уявлення, що здатні бути метою, «керівним елементом» усіх рухів співака.

Ми вважаємо, що до них можна віднести такі основні *якісні досягнення (компетентності)* стосовно формування вокальної культури фахівця:

*Перше якісне досягнення* – спроможність до відчуття музичного твору. Насамперед вокаліст мусить чути твір. Та, як не парадоксально, за результатами нашого дослідження відповідна здатність (компетентність) зустрічається серед студентів не дуже часто, лише у 15 відсотків. На жаль, незважаючи на існуючі у вокалістів курси сольфеджіо на всіх етапах навчання (школа, училище, вищі освітні заклади), методики її формування досі не існує. Але якщо в методиці викладання сольфеджіо так чи інакше проявляється намір формування відчуття музичного твору (у абстрактному

вигляді, вправах для інтонування голосом), то в спеціальних курсах – на уроках сольного та камерного співу – зарідко відбувається повноцінний розвиток вмінь свідомо та системно відчувати вокальний твір.

*Друге якісне досягнення* майбутнього вчителя музики – спроможність запам'ятовувати й свідомо утримувати в пам'яті розучуваний твір. Причому не лише музичний і поетичний текст, а й усі вокально-технічні та вокально-виконавські відчуття й навички, «динамічний стереотип» твору. Як показали наші дослідження, це питання залишається менше розробленим, ніж перше.

*Третє якісне досягнення* – здатність до збагачення своїх вокально-звукових відчуттів, побудована на внутрішньому та вокальному слуховому вокально-звуковому уявленні, що пов'язане з багатством переживань і формуванням конкретних відчуттів. Розвиток цієї здатності, на жаль, часто випадає з поля зору викладачів сольного та камерного співу, хоча вміння фіксувати і спрямовувати звукове уявлення надзвичайно спростило б проблему розвитку уваги.

*Четверте якісне досягнення* – здатність до узагальнення окремих вокальних відчуттів і професійних навичок, тобто вміння мислити за законами музичної та вокальної логіки.

Однією з особливостей творчого процесу співака є оперування наочними уявленнями. Цей процес природно поділяється на три етапи: та був застосований нами саме у такій послідовності: «примірка» партії або вокального твору; процес співування; виконання, напрацювання необхідних вокально-технічних та вокально-виконавських навичок, потрібних прийомів і відчуттів, оскільки при публічному виконанні співак виступає і як творець, і як виконавець одночасно.

Застосування виокремлених педагогічних умов для формування всього комплексу складових вокальної культури (компетеностей стосовно відчуття музичного твору, вміння запам'ятовувати та свідомо утримувати в пам'яті музичні твори, здатність до збагачення своїх вокально-звукових відчуттів, здатність до узагальнення вокальних відчуттів і професійних навичок), які

необхідні для розкриття змісту музичного твору з найбільшою повнотою, відбувався у три етапи.

На першому етапі відбувалося *ознайомлення*, що базується на двох взаємопов'язаних процесах: формування вокально-технічних і вокально-виконавських навичок й постановка нових завдань.

На другому етапі – *вспівування*, що складалося з трьох процесів: формування вокально-технічних і вокально-виконавських навичок; нових прийомів і нових вокально-технічних й вокально-виконавських навичок.

На третьому етапі відбувалось *виконання* як процес синтезу усталених і вдосконалених і нових вокально-технічних й вокально-виконавських навичок.

Отже, на наш погляд, вокальна культура має свою специфіку, однією з головних рис якої є створення співаком вокально-виконавського образу і відповідного характеру. Саме цей процес, котрий керується свідомістю та інтуїцією співака, представляє собою вокально-виконавську діяльність, що проходить три фази розвитку: від почуттєво-цілісного сприйняття через фазу аналізу до узагальнення в єдності суперечливих складових. Проходження і закріплення цього процесу можливе лише за наявності конкретних вокальних навичок, які у сукупності із необхідними знаннями, досвідом та отриманими компетенціями ми складають вокальну культуру майбутнього вчителя музичного мистецтва.

На цьому етапі застосовані такі **форми** роботи – лекції-концерти, семінари, індивідуальні бесіди, інтерв'ю з викладачами вокалу, майстер-класи, психолого-педагогічні тренінги, самостійна робота.

Таким чином, з метою формування вокальної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва в школі, поглиблення набутих відомостей та вмінь на попередньому етапі, набуття необхідних знань з методики навчання учнів співу виховання поваги до вокальної культури застосовано низку **методів**: створення електронного накопичувача концертних виступів видатних вокалістів світу; ускладнення власного

вокального репертуару (внесення до вивчення творів різних жанрів, стилів та форм); накопичення пісенного репертуару з національної культури (української та китайської), вивчення низки пісень шкільного репертуару для розучування зі школярами на уроках музичного мистецтва (соло та в ансамблі з іншим студентом); розробка міні уроків музичного мистецтва для різних класів; створення план-конспектів уроків музичного мистецтва під час педагогічної практики; розробка фрагментів власних музично-творчих проектів; аналіз програм та підручників «Музичне мистецтво», «Музика» різних авторів; аналіз методик викладання музичного мистецтва у школі з колективним обговоренням їх вдалих і помилкових фрагментів, алгоритмізації, інші.

Застосування представлених методів **сприяло** надійності вмотивованості щодо формування вокальної культури; підвищенню рівня обізнаності студентів у термінології та основних поняттях педагогічної теорії, мистецтвознавства, вокальної методики; набуттю необхідних професійних співацьких компетенцій; розвитку умінь спілкуватись із музичним мистецтвом, колегами та учнівською аудиторією; прояву креативності у підборі музичного матеріалу до лекцій-концертів; появі інтересу до педагогічної діяльності та спілкуванню з дітьми.

**Третій етап, презентативний**, тривав протягом двох семестрів четвертого курсу і розвивався за такими напрямками:

- усвідомлено-вмотивованої активності щодо формування вокальної культури на професійному рівні та розкриття музично-співацького потенціалу учнів, залучення школярів до творчої виконавської діяльності;

- застосування набутих знань з вокальної культури (особливостей національної української та Китайської вокальної творчості), презентація власних досягнень з музичного вокального репертуару та участь у просвітницьких мистецьких заходах;

- застосування художньо-музичних знань, розширення психолого-педагогічних знань та практичних умінь;

- викладення власної позиції стосовно вокальних методик щодо набуття співацької майстерності, вокальної культури різних країн у доповідях та тезах виступів; застосування отриманих знань методик навчання співу школярів різного віку у педагогічній практиці;

- презентація власних надбань з формування вокальної культури, поглиблення зацікавленості особливостями сучасної вокальної культури, презентація власних надбань із вокальної підготовки (самобутності власного виконавського стилю, оригінальність художньої інтерпретації вокальних творів тощо).

На цьому етапі застосовані такі **форми** роботи – індивідуальні бесіди та індивідуальні заняття, фестиваль-конкурс; оперний спектакль, консультації, сольний концерт, самостійна робота, урок музичного мистецтва в школі, психолого-педагогічні тренінги.

Важливою формою підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей до оволодіння сукупністю вокально-педагогічних умінь та навичок є взаємозв'язок вокально-технічної роботи з музично-виконавською складовою навчання.

У змісті багатьох вокальних шкіл будь-якого історичного періоду конкретна техніка завжди зумовлювалася музично-виконавським стилем, фонетикою мови тієї чи іншої національності і виконавськими вимогами, які пред'являлися до співака залежно від жанрів. Змінність техніки була викликана змінністю стилю музики, характеру виконання та жанру твору. Відомо, що національні риси у вокальних світових школах обумовлені своєрідністю народної музики, іноді великою оригінальністю народнопісенних традицій тощо. Обумовленість вокальної техніки фонетикою мови, музично-виконавським стилем та виконавськими вимогами жанру породжувала низку важливих проблем, з якими теж стикались у формувальному експерименті. Перш за все, це проблема самої сутності вокально-технічної роботи. При наявності національних відмінностей у стилі музики та в характері виконання і у фонетиці мови не можуть не виникнути

національні відмінності і у вокальній техніці. У всьому різноманітті національних відтінків оперного співу, не кажучи вже про жанрові відмінності в межах однієї національності, ми бачимо загальну картину. Індивідуальні здібності співака в кінцевому рахунку культивуються в тій чи іншій формі залежно від вище зазначених впливів музики, характеру виконання та фонетики мови і виконавських вимог жанру. Ці ознаки визначають хід «пристосування» голосових можливостей співаків до вимог музично-фонетичного матеріалу та жанру. Свідоме ставлення педагога і студента до такого процесу «пристосування» обумовлював органічність його розвитку та стійкість успіху.

Тому, студенту пропонувалось опановувати вокальну техніку за умов пильної уваги з боку викладача, свідомо переносити власну увагу студентам з вокально-технічного на художньо-виконавський аспект. При цьому безперервно виконувати завдання з подальшого вдосконалення вокальної техніки.

Слід зазначити, що у процесі формування вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, як співака, його голосу загальні педагогічні принципи застосовувалися з урахуванням конкретної індивідуальності кожного студента. Нами були визнані односторонні й невірними такі педагогічні методи:

- догматичне прагнення до детальної уніфікації прийомів,
- крайня індивідуалізація навчання, при якій не враховується спільність принципів і навіть деяких основних прийомів (наприклад, використання фонетичних особливостей голосних тощо).

Ми піддавали критиці ті педагогічні методи, які з перших кроків навчання студентів у вузі багато уваги приділяли розвитку техніки. За цими методами формування вокальної культури, начеб-то, повинно розпочинатися лише тоді, коли студент вже опанував вокальною технікою. Прихильники такого методу не враховують психологічні особливості співака та виконавця



та самого виконавського процесу майбутнього вчителя, необхідність опанування музичного художнього образу вокальних творів.

Розкриваючи музично-психологічну складову співу, ми виходили з того положення, що навіть у найпростішій вправі співак висловлює певний (навіть якщо й примітивний) зміст, котрий пов'язаний із конкретним музичним рухом. Відбувається це незалежно від усвідомлення зазначеного процесу педагогом і студентом. На формувальному етапі експерименту ми висували перед студентами завдання з усвідомлення впливу музики на вокальні властивості голосу, оскільки навіть у елементарнішій вокально-технічній роботі (спів вправ) закладена можливість і необхідність музично-виховного впливу педагога. Завдання це набувало ще більшого значення при виконанні вокалізів і найпростіших художніх творів.

Ми наполягали під час проведення експерименту, щоб у своїй роботі педагог з вокалу завжди пам'ятав, що техніка – це засіб, а не мета; завжди пояснювали студентам, що для того, щоб добре співати, потрібно, перш за все, бути музикантом з розвиненим смаком, артистичністю, музичним темпераментом, що складають вокальну культуру; відмічали неприпустимість того, щоб на протязі чотирьох років навчання студенту тільки «ставили» голос, не піклуючись про його музично-професійне становлення, оскільки після завершення такого виховання «опанування звуком» (якщо це взагалі можливо), із студентом вже пізно буде говорити про музичне мистецтво, вокальну культуру. З такого студента скоріше сформується «звуковипускач», що думає лише про «красиві» ноти, а не співак.

Поряд з цим ми не забували й про іншу, не менш небезпечну загрозу – захоплення виконавськими завданнями, які не спираються на правильний вокально-технічний фундамент.

На своїх заняттях навчання співу під час формувального експерименту ми намагалися зробити навчання, насамперед, музично спрямованим, художньо наповненим, навіть у технічних деталях, щоб у процесі роботи у

студентів невпинно розвивався музичний і вокальний слух, смак і художні вподобання, які він зміг передавати своїм учням.

Слід відмітити, що, зазвичай, потреби студента часто перевищують їх можливості (завишений за складністю репертуар). З огляду на це, ми зобов'язували педагогів, які брали участь в експерименті, так підбирати навчальний репертуар, щоб кожне нове завдання ставило перед майбутнім учителем музичного мистецтва такі нові труднощі, що завжди відповідали б його загальним музичним і вокально-технічним досягненням. Наявність таких поступово ускладнених труднощів породжувало прагнення студентів до їх подолання, спонукало до активності і, таким чином, стимулювало їхній розвиток. Ми зауважували, що тривала повторність однотипних за складністю завдань може знизити зацікавленість виконавця і часто є причиною розучування без педагога дуже складного для технічного опанування та художнього виконання репертуару (це неприпустимо, перш за все із-за того, що студент стомлюється, а часто і глибоко травмує свій голосовий апарат).

Тому у формувальному експерименті ми використовували загальний дидактичний принцип руху від простого і доступного до більш складного, від знайомого, звичного – до незнайомого. Безперервність такого руху забезпечувало гарантію здорового розвитку формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва.

Студентам експериментальних груп було дано деякі пояснення щодо різниці сприймання змісту слова та музичного образу і необхідності застосування відповідно до цього вокальних прийомів.

Якщо у драматичного актора творчі думки і почуття (образ) викликаються насамперед художнім словом, то у співака на перший план повинна виступати музика (музичний та вокальний образ), який доповнюється словом. Уявлення про музику пов'язано передусім з музичним, а не з вербальним (словесним) мисленням. Музична емоція і емоція, що породжена художнім словом, тісно пов'язані, але відрізняються. Музичні

виступи і відчуття музики досить різноманітно впливають на тип дихання, опору, тембр тощо. Голос співака розглядається нами як засіб музично-драматичного виконання, завжди відображає внутрішньо-психологічний стан виконавця і постійно обумовлений як музикою, так і словом. Виразність голосу – це одна із основних вимог до співака. Але зазначене положення жодною мірою не повинно зменшувати значення свідомого оволодіння технікою. Мова йде лише про перегляд шляхів змагання за техніку, вірніше – про доповнення засобів педагогічного впливу і способів самоорганізації співака.

Використання у педагогічному процесі навчання співу знань з музичної психології, на нашу думку, приховує безмежні, ще не розроблені можливості. Тому, ми опікуватись тим, щоб майбутні вчителі музичного мистецтва мали низку якостей музиканта-виконавця, володіли властивостями артиста з огляду на майбутню діяльність та майстерно поєднували їх зі специфічними особливостями дій вокаліста.

У зв'язку з цим для формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва були поставлені складні, пов'язані між собою завдання, котрі успішно вирішуються, якщо розвивати голос студента як засіб художнього відображення музичного образу твору.

У ході формувального експерименту була поставлена означена вимога перед усіма педагогами-вокалістами, які працювали на цьому етапі. Одночасно з цим було приділено значну увагу і художній спрямованості формування загальної культури й ерудиції співака, як майбутнього носія вокальної та загальної культури учням.

Перед педагогами з вокалу ми також висували завдання із формування в майбутнього вчителя музичного мистецтва свідомості, смаку, відчуття специфіки музичного звучання. Як зазначалося раніше, вокальний репертуар, різноманітно впливаючи на техніку, удосконалює її. У зв'язку з цим художньо-методична систематизація співацького репертуару мала велике значення на кожному етапі. Тому впорядкування навчально-художнього

матеріалу для вокального навчання проводилася з точки зору його вокально-технічних труднощів.

Музичні труднощі найчастіше оцінюються дещо обмежено (наприклад, з точки зору можливості легкого запам'ятовування зразка вокального твору). Але ми розглядали систематизацію як засіб роботи, де максимально враховували перспективне ускладнення творчих завдань. Це забезпечувало необхідний розвиток студента разом із прийомами збереження його голосу.

Слід зазначити, що вокальна педагогіка потерпає ускладнень у зв'язку з відсутністю необхідної методичної літератури, особливо нотної конструктивної літератури, яка б могла сприяти підготовці до виконання різних художньо-технічних завдань. Єдиним видом методичної літератури є вокалізи. Але вони, за винятком деяких авторів, що подають вокалізи з текстом (М. Глінка, Н. Вагнер), навчають лише окремим прийомам вокалізації. Перехід же до художнього виконавства вокальних творів, що включає і використання слова, навчально-методичною літературою, на жаль, не забезпечується.

На відміну від вокальної педагогіки, інструментальна її галузь має багато навчально-методичної літератури, що готує поступовий перехід до виконання художньо-виконавських завдань, оскільки техніко-виконавські навички, які формує навчально-методична і художня музична література, тотожні.

Педагоги з вокалу змушені у своїй навчально-методичній роботі використовувати виробничу художню музичну літературу, яка створюється без урахування вокально-виховних завдань. У зв'язку з цим виникає низка труднощів при її систематизації. Дуже багато творів, які легкі у вокально-технічному відношенні, виявляються дуже складними для виконання, і навпаки, легкі за змістом твори є проблематичними у технічному відношенні.

У цьому випадку проявляється найтісніша залежність так званого вокального слуху від рівня музичного розвитку студента. Адже про дещо абстрактну «правильність» співацького звуку можна говорити тільки під час

виконання вправ (і то дуже відносно), оскільки музична виразність того чи іншого тембру голосу завжди присутня у кожній конкретній вокалізації.

Коли ж ми маємо справу з виконанням художніх творів і вокалізів з текстом, то тут у поняття правильності неминуче включається відповідність характеру звуку і його тембрового «зафарбування» змісту твору основній емоційній забарвленості художнього образу.

У нашому дослідженні це питання вирішувалося переважно методом аналітичної оцінки власного вокального виконання. Така методика виховувала вимогливість студента до самого себе. Але при цьому педагогу пропонувалось завжди регулювати критичні зауваження студента таким чином, щоб у них зберігалася координованість технічної і художньої оцінки, щоб молодий співак виховувався на переконаннях того, що основа справжньої майстерності – досконала вокальна техніка – у виконавському процесі виступає не як самоціль, а як засіб органічного взаємозв'язку між технічною та музично-виконавською підготовкою співака.

Реалізація цих завдань проводилася під час репетиційної роботи із студентами – учасниками мішаного хору. Цілеспрямована діяльність педагогів передбачала формування у майбутніх учителів музичного мистецтва технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальні твори.

В основі виразного співу у хорі, формуванні слуху і голосу лежать вокально-хорові навички. Під цим терміном розуміють комплекс обов'язкових вимог, що сприяють правильному звукоутворенню.

Вироблення вокальних умінь у нашому випадку відбувалося в наміченій послідовності із ускладненням завдань. Зокрема, на первинному етапі занять вокальні навички формувалися в їх елементарному вигляді, а згодом, у процесі подальшої роботи, співацькі вміння поступово поглиблювалися, ускладнювалися і удосконалювалися. Наведемо приклад такого процесу. Спочатку ми давали інформацію студентам щодо вокальних умінь і навичок і процесу їх формування.

Слід зазначити, що співацькі вміння включають в себе формування співацького дихання, співацького звукоутворення, співацької дикції, правильного володіння регістрами, формування співацького вібрато.

Так, при хоровому співі зазвичай рекомендують стояти або сидіти прямо, але не напружено, не сутулячись, підтягнуто [315]. Пряме і зібране не напружене положення корпусу, рівномірна опора на обидві ноги, вільно опущені руки, розпрямлені плечі, прямо утримувана голова вважається правильною співацькою поставою, тому використовувалась нами в експериментальній роботі.

Варто додати, що сидячи не слід класти ногу на ногу, оскільки це обмежує дихання. Основне положення рота має бути широко відкритим. Піднебіння служить важливим резонатором. Завдяки піднятому піднебінню відбувається формування округлого звуку. Більшість застосовуваних нами початкових вправ для розвитку співацької постави було спрямоване на організацію правильного положення корпусу і вокального апарату.

Формування умінь технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір безпосередньо пов'язано із навичками співацького дихання. Дослідження процесу співацького дихання показали, що у співі не можна суворо розмежовувати типи дихання. Розподіл дихання на верхньореберне (ключичне) і грудне, або нижньореберне (діафрагматичне) досить умовне. Мова може йти лише про переважну участь у процесі співацького дихання тієї чи іншої ділянки дихального апарату. Наприклад, ми пояснювали студентам, що «ключичним типом» умовно називають такий тип дихання, коли рух середніх ребер слабкіший, ніж рух верхніх. Дослідження В. Багадурова, Ф. Заседателева, І. Левідова і [33-34, 117, 152-153] підтверджують, що ізольоване діафрагматичне дихання фізіологічно неможливе і що навіть при «ключичному типі» дихання помічається рух в області середніх і нижніх ребер. Таким чином, у співі ми маємо справу із змішаним типом дихання.

Зверталась увага на те, що у методичній літературі з вокалу

пропонується найбільш доцільне для співу грудинно-діафрагматичне дихання. Крім того, в залежності від індивідуальних особливостей співака, як варіант, пропонується змішане грудинно-черевне дихання.

Увага викладачів-експертів була постійно спрямована на співацьке дихання студентів, яке повинно бути природнім, глибоким і рівним. Оскільки важливу роль у формуванні дихання відіграє спів за показом викладача, враховувалась особлива увага до цього методу (також маються на увазі й диригентські жести «вступу» та «зняття»), а також вміння розподіляти дихання по музичних фразях.

Оскільки правильне, м'яко взяте дихання сприяє виробленню опори та вмінню поширювати дихання на всю музичну фразу під час виконання творів, ми зауважували, що воно зазвичай розглядається у трьох складових елементах: вдихання, миттєва затримка дихання і видихання. Вдихання повинно проводитися безшумно. Безпосередня затримка дихання мобілізує увесь голосовий апарат до початку співу. Видихання повинно бути абсолютно спокійним, без натяку на насильницьке «виштовхування» повітря. Не слід переповнювати груднину надмірною кількістю повітря.

У ході формувального етапу експерименту ми зауважували, що неприйнятним у співі є поверхнєве дихання з переважною участю ключичної частини дихального апарату. Воно не забезпечує правильного співвідношення між напруженням голосових складок і силою підскладкового тиску, що становить основу голосоутворення. Витрата повітря під час співу значно більша, ніж при звичайному буденному вдиханні. Ритм дихання у співі також значно відрізняється від спокійного нормального дихання. Якщо в останньому вдихання за часом майже рівне видиханню, то у співі вдихання відбувається значно швидше, а видихання повільніше, довше, оскільки повинно відповідати тривалості співацької фрази. Особлива увага приділялась тому, щоб уникнути напруженого, форсованого звучання голосу, оскільки під час співу не можна вдихати занадто велику кількість повітря («перебір» дихання). Крім того, зайве повітря, котре набране в легені,

надмірно тисне на голосові складки і провокує неточну інтонацію. Таким чином, правильність співацького дихання залежить, насамперед, від правильності вдихання, яке повинно бути глибоким, швидким, безшумним, з розширенням нижніх ребер і без підняття плечей.

Особливу увагу приділялось характеру співацького дихання, яке безпосередньо відбивалось на характері звучання голосу співака. Плавне, спокійне, легке дихання сприяє досягненню красивого, легкого звуку. При усій свободі дихання, воно повинне зберігати відчуття м'язової напруженості, енергійності руху.

Увага студентів експериментальних груп спрямовувалась на роботу із вокальним диханням, оскільки воно тісно пов'язане і поняттям співацької опори. У вокалізації вона забезпечує найкращі якості співацького звуку, а також є необхідною умовою чистоти інтонації. Однак не менш важливим у співі є також і навички звукоутворення, основними правилами при формуванні яких повинні бути такі вимоги: перед виникненням звук має бути оформлений у слухових уявленнях студентів; при атаці звук подається інтонаційно точно.

Постійно увага студентів приверталась до атаки звуку, тобто до його початку, що впливало на характер змикання голосових складок, координацію їхньої роботи і дихання, на якість співацького дихання, тембр звуку, формування голосних. Ідеальний звук перед виникненням має бути оформленим у слухових уявленнях співака. Під час співу студент подумки і уявляючи перед атакою звуку його висоту, а також форму голосного, як виконавець повинен співати ноту легко і спокійно. Звук при атаці видобувається таким же способом, як відбувається перехід від одного звуку до іншого – точно, відразу, без «під'їздів». Студентам пояснювалось, що атаку звуку поділяють на три види: м'яку, тверду і придихову. М'яка атака – це зближення голосових складок між собою до стану фонації одночасно з початком видихання. При твердій атаці голосова щілина щільно змикається до початку видихання. Придихова атака – це змикання голосових складок



після початку видихання, в результаті чого перед звуком утворюється короткий придих у формі короткого приголосного «х». Співацька практика затвердила як основну форму звукоутворення м'яку атаку звуку, що зберігає чистоту тембру і створює умови для еластичної роботи глосових складок.

У хоровій, наприклад, практиці тверда атака сприяє розкриттю більшої художньої образності музичних творів. Її також широко застосовують і для активізації репетиційного процесу. Придихова атака зазвичай використовується на початку мелодійних фраз з тихою звучністю. У практичній же роботі рекомендується виробляти свідоме вміння розрізняти види голосових атак звуку і пов'язувати їх з різними образними намірами.

Під час проведення формувального етапу експериментатор постійно стежив, щоб співацький голос студентів звучав рівно, однорідно на всьому діапазоні. Засобом плавного поступового переходу від грудного регістра до головного резонування слугує виробленню міксту (змішаного) звучання. Успіх роботи у зазначеному напрямку забезпечувало виховання голосу від примарних звуків, тобто з тієї частини діапазону, яка звучить найбільш природно.

Для успішного формування вокальної культури було роз'яснено, що весь обсяг голосового звучання зазвичай ділиться на співацькі регістри. Розрізняються три теситурних регістри: нижній, середній і високий. «Під регістром співацького голосу розуміється ряд звуків, що звучать однорідно і беруться єдиним фізіологічним механізмом» [97, с. 240].

У формуванні навичок красивого та виразного співу особлива роль належить артикуляції. Правильному формуванню співацького звуку сприяє манера вимови слів – дикція.

Покращення знань з теорії та методики постановки глосу відбувалось за рахунок теоретичного пояснення особливостей артикуляції. Так, артикуляція голосних (з латинського *artikulatio*) – робота органів мови: губ, язика, м'якого піднебіння, голосових складок. Артикуляція – найважливіша частина у вокальній (а також хорової роботі) [179]. Вона тісно пов'язана з

диханням, звукоутворення, інтонуванням тощо. Слід пам'ятати, що тільки при якісній артикуляції під час співу текст доходить до слухача (мається на увазі вміння відкривати рот при співі, правильне положення губ, звільнення від скутості, від напруги нижньої щелепи тощо, оскільки все зазначене безпосередньо впливає на якість виконання. Студентам надавались вправи на різні види вимови. При співі важливі такі особливості вимови: пісенність голосних, вміння їх округляти, прагнення до чистоти звучання ненаголошених голосних, швидке і чітке вимовляння приголосних. Великого значення надавалось формуванню співацького звуковидобуванню на голосних, в яких проявляється якість звучання голосу та розкривається його краса. Так, керівник хору, наприклад, повинен постійно стежити за артикуляцією виконавців під час роботи хору над тим чи іншим твором, та при вивченні спеціальних вправ. Робота над вокально-хоровими навичками є основою виразного виконання творів. Ця робота вимагає професійного підходу з боку викладача, адже якісне формування вокальних навичок залежить від правильно підібраних вправ.

Здобутки формувальної роботи перевірялись під час педагогічної практики. Загальновідомо, що інтереси відіграють величезне значення у житті і діяльності людини. Поряд з потребами, вони спонукають до дії, активізують особистість, ведуть людину до пізнання. Важливим завданням ми вважали у підготовці студента до вокально-педагогічної практики, яка проводиться у вузі, формування інтересу до неї. Прищеплення такого інтересу проводилося в умовах, які були максимально наближених до реальної роботи у школі, тобто у природних умовах.

Викладачі на заняттях зі спеціальності обговорювали методичні проблеми, заохочували своїх вихованців педагогічним процесом, робили їх активними і свідомими учасниками уроків музичного мистецтва. Вони привчали аналізувати недоліки голосоутворення, пояснюючи їх причини, показували шляхи виправлення цих вад тощо. Зазначені дії сприяли розвитку педагогічного мислення, викликали інтерес до професії викладача, закладали

надійний фундамент для майбутньої вокально-педагогічної роботи.

Чільне місце у процесі наближення навчання вокалу до потреб практичної роботи посідало оволодіння студентами уміннями і навичками мовленнєвої, художньо-педагогічної та виконавської інтерпретації музики.

У процесі навчання співу педагоги, що працювали за нашою методикою, вирішували багато завдань, які були пов'язані з розвитком голосу студентів і набуттям ними вокальних навичок і умінь, котрі необхідні для художнього, виразного виконання музичних творів. Майстерне оволодіння вокальними вміннями та навичками у співі стало надійним засобом художньої передачі змісту музичного образу. Тому пріоритет, котрий обумовлював основні завдання в оволодінні студентами вокальними вміннями і навичками, був наданий, перш за все, художній цінності музичного твору, змістовності, емоційній спрямованості навчального музичного матеріалу.

Неодмінною ознакою музичної та вокальної культури виконавця є виразність виконання ним музичних творів. Тому студентам були запропоновані завдання на глибоке власне розкриття художнього змісту виконуваних вокальних творів.

У зміст формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки включалася взаємопов'язана практична діяльність викладачів із студентами. Така діяльність передбачала виконання завдань, котрі були пов'язані з глибоким вивченням професійно-вокальних і музично-естетичних дисциплін, систематизацією власних знань, озброєння вміннями і навичками роботи з літературними джерелами, накопичення інформації, запис музики різних видів і жанрів самостійно і за допомогою педагогів. Уся діяльність студентів була спрямована на розвиток ініціативи, творчості, потреби бути активним організатором музично-естетичної роботи у своєму колективі та в іншому середовищі, зокрема, на педагогічній практиці.

Керуючись думкою про те, що формування вокальної культури

особистості майбутнього вчителя не зводиться до простої суми знань, умінь та навичок, а передбачає активну творчу діяльність студентів, формування активності творчої особистості, використовувались доречні педагогічні умови, спеціально передбачені створені навчально-виховні ситуації, у яких мала місце єдність навчальної та позааудиторної роботи.

Однією з форм колективної вокальної навчально-виконавської роботи було навчання студентів в оперній студії. Позааудиторна робота включала в себе творчу колективну концертно-виконавську діяльність на основі роботи Оперної студії Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (ІКМ).

Створена у навчальному закладі Оперна студія стала повноцінною базою для набуття та реалізації отриманої вокальної культури (екзаменаційні вимоги навчального плану й державних іспитів), виконання випускниками вищої педагогічної школи мистецького профілю головних вокальних партій в оперній виставі та для створення постійно діючого творчого колективу, здатного до самостійної концертно-виконавської діяльності, який забезпечував зворотній ефект. У такому колективі здійснювався вагомий музично-естетичний взаємовплив його учасників. Використовуючи синтетичний характер мистецтва опери, що поєднує у собі спів, драму, танець, акторську майстерність, сценографію тощо, ми прагнули вирішити проблему формування вокальної культури студентів – учасників колективної творчої концертно-виконавської Оперної студії, а в нашому дослідженні – учасників експериментальних груп.

Відомо, що в процесі роботи Оперної студії відбувається взаємовплив учасників колективної творчої концертно-виконавської діяльності в системі „педагог-керівник – студент-виконавець – слухач”.

Основними навчальними цілями впливу студії було визначено формування цілісності естетичних, вокально-педагогічних мистецько-професійних знань, ціннісно-естетичних орієнтацій, стійкого інтересу до пізнавальної діяльності у галузі музичного мистецтва, музично-

інтелектуального, вокально-концертного виконавського досвіду, обізнаності і досвідченості студентів у теорії й технологіях вокального вдосконалення.

Враховуючи творчий характер діяльності концертно-виконавського колективу, ми, перш за все, звертали увагу на єдність ціннісно-естетичних орієнтирів його членів. Відомо, що зміст музичної діяльності визначає соціально-цінні світоглядні ідеї. Тому перед студентами ставилося завдання виявити своє активне ставлення до цих ідей через сприйняття творів музичного мистецтва із врахуванням їх взаємозв'язку у засвоєнні культурних традицій і музичної спадщини українського народу з опорою на специфіку підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Перед учасниками-виконавцями Оперної студії з їхніми рольовими функціями у структурі концертного колективу висувалися завдання і в плані зростання їх виконавської активності. З огляду на це зростала важливість діалогового художнього спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва із слухацькою шкільною аудиторією, забезпеченню якого сприяла колективна виконавська діяльність, котра стала дієвим засобом формування вокальної культури її учасників.

Особливу увагу в процесі спілкування було приділено використанню різноманітних естетично значущих засобів і способів комунікації, до яких ми відносимо мовні інтонації, міміку, вираз обличчя, жести, візуальний контакт тощо, особливо у стосунках між диригентом та музикантами-виконавцями.

До обов'язкових вокально-професійних вимог учасників творчої колективно-концертної виконавської діяльності ми внесли формування професійного ансамблю, який передбачає музично-ритмічну узгодженість, динамічну рівновагу, єдність фразування, штрихів тощо.

Основні компоненти процесу ансамблевого (колективного) музикування й набуття виконавцями відповідних навичок склалися із формування вміння слухати себе та чути партнерів; уважно спостерігати за музичним текстом власної партії й бачити як грають, співають, танцюють інші учасники виконавського колективу (індивідуальне відчуття партнерів); уміння

обмежувати себе завданнями колективної творчості, враховувати можливості своїх партнерів; виховання колективної єдності як показника творчої дисципліни і рівної відповідальності.

Оскільки йшлося про колективну музично-виконавську співтворчість на основі створення оперної студії, котра передбачала активне спілкування в умовах спільної музично-виконавської діяльності, то одночасно з професійними знаннями й уміннями студент здобував і навички спеціальної взаємодії та управління групою людей, зокрема, уміння керувати іншими учасниками та підпорядковуватися у разі необхідності своїх партнерам. Отже, процес колективно-творчої концертно-виконавської діяльності виконував естетично-виховну функцію, актуалізуючи й формуючи особистісні якості, впливаючи на прискорення процесу формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

З метою удосконалення процесу формування компонентів вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, закріплення отриманих знань, набутих умінь та навичок на попередніх етапах, придбання необхідних умінь застосовувати методику навчання учнів музичного мистецтва (співу), проведення просвітницької та позакласної роботи в школі, розширення діапазону знань та компетенцій студентів та учнів з вокальної культури, активізації індивідуальної та колективної форм творчості застосовано низку **методів**: створення Інтернет презентацій з історії вокальної культури, розвитку оперного мистецтва та концертної діяльності видатних вокалістів, колективне обговорення вокальних методик; відео звіти про проведення педагогічної практики в школі; представлення на студентських конференціях зразків наукової творчості (доповідей, аналіз пошуку інноваційних методик, ін.); захист творчо-виконавських проєктів (тематичні фрагменти уроків музичного мистецтва в школі, позакласні заходи, музичні «батьківські» вечори, ін.); презентація власної стильової інтерпретації вивчених самотійно та з педагогом вокальних творів, емоційної та художньо-педагогічної драматургії.

Застосування представлених методів **забезпечило** ціннісне ставлення до світової вокальної культури, володіння значним комплексом корисних та функціональних методів володіння голосом; перспективне бачення студентами професійного самовдосконалення у володінні голосом та вокальними методиками; обізнаність у вокальній традиції та сучасних вокальних трендах; здатності до самореалізації у професійній вокальній діяльності; передачу отриманих знань та власної співацької вправності, знання значного пісенного репертуару учням; закріплення інтересу до спілкування з різними вокальними творами, зі слухачами під час їх виконання; зацікавленість у педагогічній праці.

Таким чином, підсумовуючи сказане можна зробити висновок, що ефективно розв'язання проблеми формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва залежить від створення охарактеризованих вище педагогічних умов. До педагогічних умов, що сприяють продуктивності процесу формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей належать ті обставини, які сприяли розвитку творчої активності, реалізації креативного підходу до розв'язання проблеми вокальної підготовки студентів, активізації їхнього особистісного потенціалу та забезпечення позиції активних суб'єктів діяльності.

Застосовані на кожному етапі формувальної роботи методи, визначені педагогічні умови мали узагальнюючий характер. Але у процесі висвітлення їхнього змісту вони доповнювалися адекватними ситуаціями, конкретизуючи представлені педагогічні умови окремими навчальними та виконавськими епізодами часткового характеру.

Поетапна методика як цілісне явище сприяла позитивному зростанню вправності майбутніх учителів музичного мистецтва по всіх виокремлених компонентах формування їх вокальної культури.

### **3.3. Результати впровадження дослідно-експериментальної роботи**

Одним із пріоритетних напрямків роботи у вирішенні проблеми формування вокальної культури вчителів музичного мистецтва є набуття ціннісно-естетичних орієнтацій й розвиток вокально-виконавських умінь та навичок у галузі вокального мистецтва як основних індивідуально-творчих характеристик студента. Процес формування основних структурних компонентів вокальної культури майбутніх фахівців ми здійснювали у різних видах вокально-педагогічної діяльності.

Зазначимо, що збагачення змісту професійної роботи студентів як майбутніх учителів музичного мистецтва відбувалося шляхом організації творчого середовища, ініціативності студентів до власної вокальної діяльності, варіативності форм і методів навчання, впровадження у навчально-виховний процес моделі співацької установки. Підводячи підсумки, укажемо на деякі якісні зрушення у процесі формування вокальної культури студентів під час навчання співу.

Відмітимо зростання впливу виконавського досвіду на процес вокально-педагогічної діяльності ми досягли через заохочення студентів мистецько-педагогічних спеціальностей до активної участі, передусім: у творчій діяльності, зокрема в роботі Оперної студії; організації, постановки й виконанні оперних спектаклів; а також шляхом інтенсифікації інформаційно-пояснювальної та творчо-аналітичної роботи з художнім змістом музичних творів на рівні безпосередньої діалогової взаємодії педагогів із студентами під час індивідуальних занять; переконанням студентів у необхідності співацького самовдосконалення; наслідування ними позитивного прикладу видатних всесвітньо відомих вокалістів тощо.

У формувальному експерименті було реалізовано педагогічні умови, які дозволили студентам не лише збагатити власний багаж художньо-естетичних та вокально-педагогічних знань, вокально-виконавських умінь, які були здобуті у процесі професійної підготовки, але й творчо використовувати їх для підвищення рівня вокально-педагогічної майстерності у навчально-виховному процесі під час навчання в університеті і у період педагогічної



практики, в майбутній професійній роботі з учнями, для безперервного співацького самовдосконалення й самозростання протягом усього життя.

В основу аналізу результативності дослідно-експериментальної роботи було покладено розроблені нами критерії оцінювання сформованості основних структурних компонентів вокальної культури (дивись підрозділ 2.2.2); рівні (низький – репродуктивний, середній – конструктивний та високий – творчий) сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Отримані результати формульовального експерименту дозволили зафіксувати, згідно з визначеними критеріями, досягнення студентами певного рівня сформованості основних структурних компонентів вокальної культури: мотиваційно-ціннісного, когнітивного та творчо-виконавського і дозволяють визначити загальний рівень через узагальнення кількісних і якісних відомостей. Вважаємо, що від рівня розвиненості у кожного студента зазначених вище компонентів вокальної культури залежить переконливість інтерпретації вокального твору. Адже, чим ширший кругозір і багатші естетично-асоціативні зв'язки, тим цікавішим стає трактування мистецького твору, яскравішим і ціліснішим виконавське втілення художнього образу.

Результативність дослідно-експериментального впровадження педагогічних умов формування вокальної культури вчителів музичного мистецтва ми визначали за допомогою підсумкового зрізу, який було проведено в експериментальних та контрольних групах (ЕГ та КГ) студентів.

Основне завдання підсумкового етапу експериментальної роботи полягало у виявленні динаміки рівнів сформованості основних структурних компонентів вокальної культури вчителів музичного мистецтва в експериментальних і контрольних групах після завершення формульовального експерименту та у порівнянні результатів констатувального і формульовального експериментів.

З метою отримання підсумкової інформації про рівень вокальної культури було проведено спостереження, анкетування, тестування, експертне

оцінювання рівня досягнень, вивчення експертних висновків; проаналізовано продукти навчально-творчої, естетично-виховної та вокально-педагогічної діяльності, а також відеопродукцію студентів Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (учасників вокально-виконавських колективів, Оперної студії та проведених заходів у середній школі під час педагогічної практики).

Для виявлення динаміки росту рівнів сформованості основних структурних компонентів вокальної культури студентів після проведення формувального експерименту їм було запропоновано дати відповіді на запитання анкет діагностичного етапу констатувального експерименту та розв'язати тестові завдання.

Порівняльно-зіставний аналіз результатів експериментальної діагностики формувального етапу з відомостями, отриманими на констатувальному етапі роботи, було здійснено на основі використаних методик відповідно до кожного критерію вокальної культури.

Загальний результат за першим критерієм – *міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів* – показує зростання динаміки позитивного результату, в експериментальних групах: з 66,4% за матеріалами констатувального експерименту (зокрема 18,3% високого рівня) до 82,7%, за матеріалами формувального експерименту (з них високий рівень – 30,8%). Стосовно загальних відомостей щодо низького рівня в експериментальних групах виявлено зміни з 33,6% до 17,3%. У контрольних групах спостерігалася динаміка росту позитивного результату з 66,7% (із них високий рівень – 18,1%) до 69,5% (високого рівня – 18,1%); динаміку зменшення низького рівня – з 33,3% до 30,5%.

Динаміку зростання рівнів сформованості основних структурних

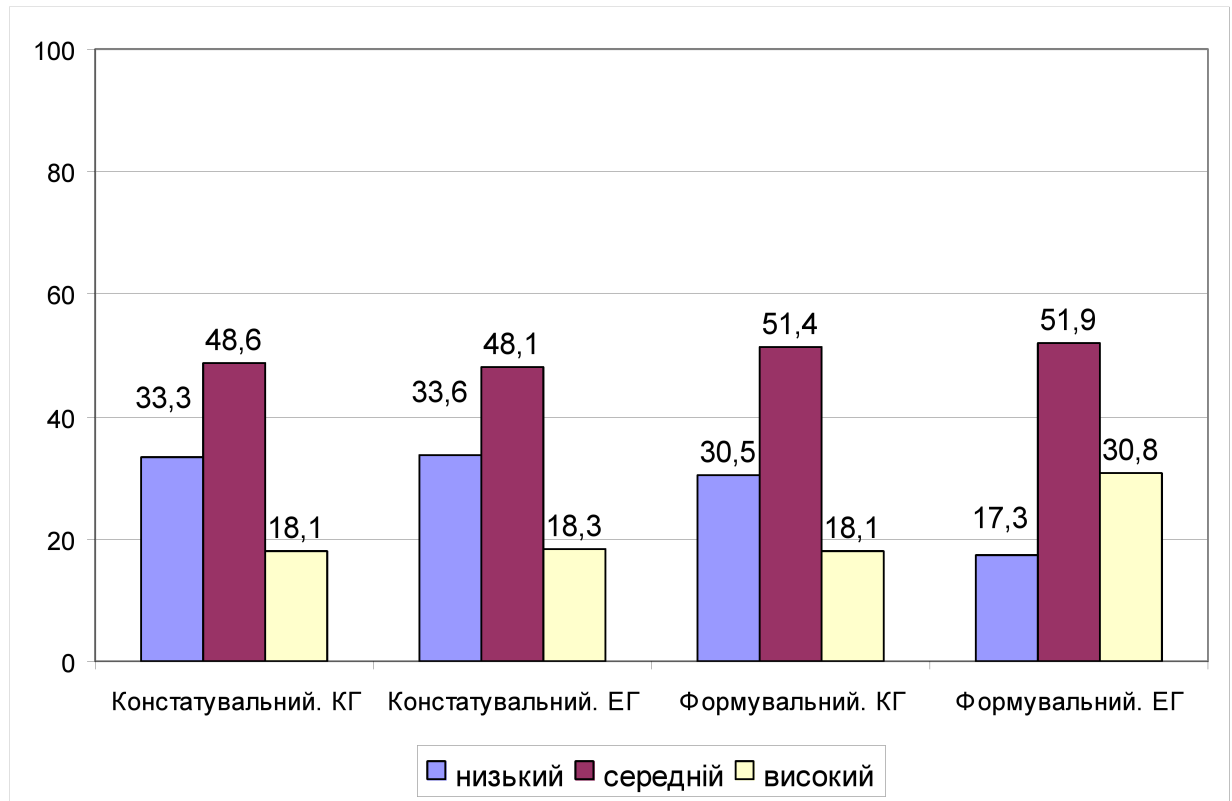


Рис. 3.7. Динаміка зростання рівнів сформованості вокальної культури за першим критерієм (міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів)

компонентів вокальної культури за першим критерієм можна простежити на діаграмі (рис. 3.7).

Динаміку процесу формування мотиваційно-ціннісного компонента за другим емоційно-мотиваційним критерієм – *міра емоційної вмотивованості*, в експериментальних групах відображено в таких результатах: зростання високого й середнього рівнів відповідно від 7,7% та від 37,5% за матеріалами констатувального етапу до 28,8% та до 48,1% після проведення формувального; зменшення кількості осіб з низьким рівнем від 54,8% на констатувальному етапі до 23,1% за результатами формувального. У контрольних групах відповідно: зростання високого рівня – від 7,6% до 8,6%, середнього – від 36,2% до 41% та зменшення низького – від 56,2% до 50,4%, тобто результати значно нижчі, ніж в експериментальних групах.

На основі проведеного порівняльно-зіставного аналізу було виведено узагальнені результати за першим і другим критеріями першого компонента оцінювання рівня вокальної культури, які, головним чином, відображають

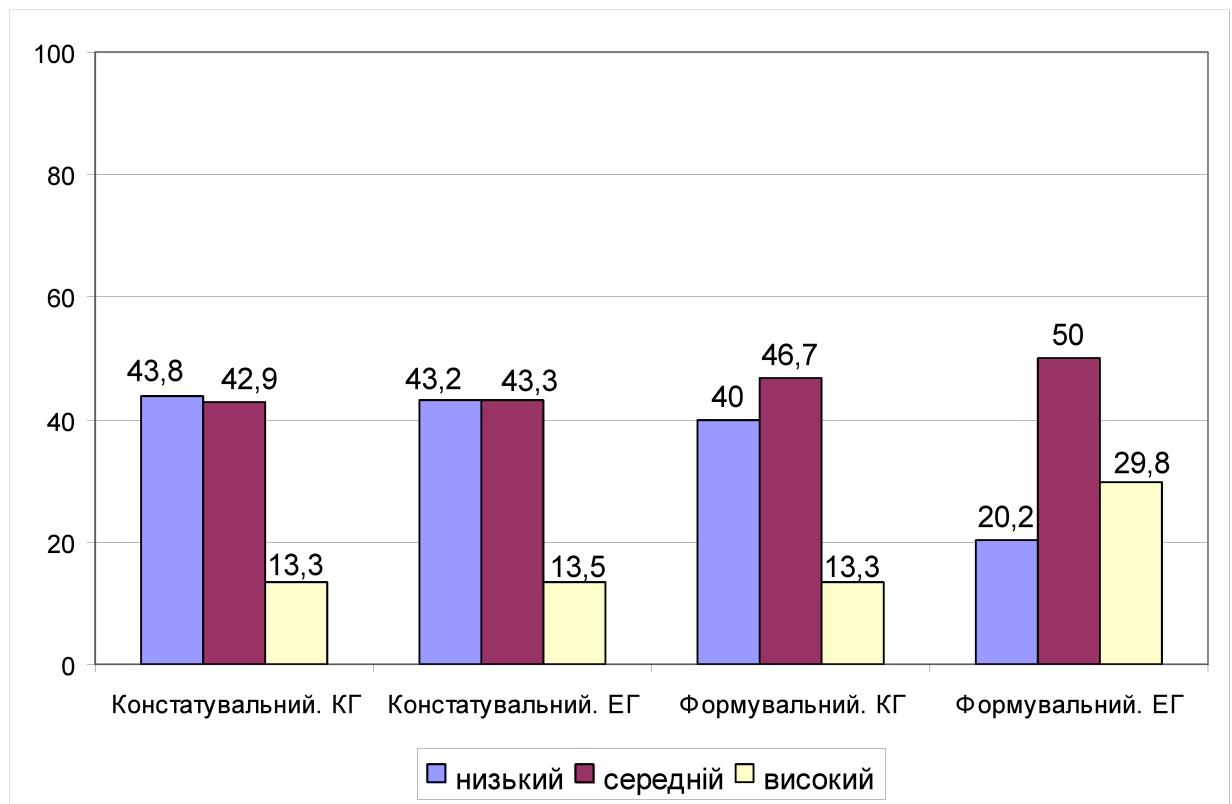


Рис. 3.8. Стан сформованості вокальної культури за критеріями оцінювання сформованості мотиваціо-ціннісного компонента

ступінь сформованості її мотиваційно-ціннісного компонента. Отримані узагальнені кількісні відомості оформлено у вигляді діаграми (рис. 3.8).

Наочні результати діаграми (рис. 3.8) свідчать про зростання високого й середнього рівнів сформованості когнітивного компонента вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що стало можливим, перш за все, внаслідок впровадження розроблених нами педагогічних умов – проведеної цілеспрямованої роботи з організації творчого культурно-освітнього середовища у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; розвитку ініціативності студентів до власної вокальної діяльності; варіативності форм і методів вокального навчання під час активного удосконалення їх виконавської майстерності шляхом залучення до процесу творчої концертної виконавської діяльності.

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента**

Критерії	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ (Г2)		ЕГ		КГ (Г2)		ЕГ	
		105 осіб		104 особи		105 осіб		104 особи	
		К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%
1. Міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів	<b>В</b>	19	18,1	19	18,3	19	18,1	32	30,8
	<b>С</b>	51	48,6	50	48,1	54	51,4	54	51,9
	<b>Н</b>	35	33,3	35	33,6	32	30,5	18	17,3
2. Міра емоційної вмотивованості	<b>В</b>	8	7,6	8	7,7	9	8,6	30	28,8
	<b>С</b>	38	36,2	39	37,5	43	41	50	48,1
	<b>Н</b>	59	56,2	57	54,8	53	50,4	24	23,1
Узагальнені відомості	<b>В</b>	14	13,3	14	13,5	14	13,3	31	29,8
	<b>С</b>	45	42,9	45	43,3	49	46,7	52	50
	<b>Н</b>	46	43,8	45	43,2	42	40	21	20,2

За показниками мотиваційно-ціннісного компонента другого критерію (*міра емоційної вмотивованості*), спрямованого переважно на формування мотиваційно-ціннісного компонента вокальної культури, підсумкове діагностування дало позитивні результати.

Для визначення ціннісної зорієнтованості студентів у видах і жанрах музичного мистецтва було проаналізовано відповіді на питання анкет, усні й письмові висловлення власних естетичних суджень щодо мистецьких творів, рецензії, художньо-педагогічні анотації; результати індивідуального й колективно-концертного виконання вокальних творів, а також прояви особистісних стосунків між учасниками процесу творчої концертної виконавської діяльності в Оперній студії та в інших університетських творчих колективах.

Результатом залучення студентів до діяльності Оперної студії стало збільшення кількості відвіданих ними протягом останнього семестру культурно-мистецьких заходів і підвищення вибірковості ставлення до їхніх змісту, форм та якості презентації. Більшість з опитаних почали цікавитися культурно-мистецьким життям свого міста, країни.

Із респондентів експериментальних груп не знайшлося жодного

студента, який би не став прихильником оперної класики, активним слухачем концертів симфонічного оркестру, гастрольних виступів найкращих хорових та оперних колективів. Представники контрольних груп незначною мірою, але все-таки збільшили кількість відвідувань концертно-театральних заходів, художніх виставок тощо.

Так, загальний результат за третім критерієм виявив зростання динаміки високого рівня (у відсотковому вираженні) в експериментальних групах: з 9,0%, за матеріалами констатувального експерименту, до 29,3%, за матеріалами формувального експерименту. У контрольних групах відповідно з 7,2% до 7,7%. Відомості, що отримані за окремими показниками: а) розвиненість художньо-естетичного кругозору; б) знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості; в) здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній та виконавській діяльності – відображено в таблиці 3.9.

Наведені результати в цій таблиці свідчать про помітне зростання кількості досліджуваних осіб, рівень вокальної культури яких за першим критерієм можна оцінювати як високий.

Процентне зростання кількості осіб у контрольних групах є не таким помітним і його наявність можна пояснити природним результатом здобуття вищої освіти. Але більш показовим є те, що показники, отримані в експериментальних групах, виявилися значно вищими, ніж у контрольних: за показником а) – більш, ніж удвічі, за показником б) – майже в три з половиною рази, а за показником в) – у чотири рази.

Таблиця 3.9

**Динаміка зростання рівнів сформованості вокальної культури за третім критерієм (міра інформаційної обізнаності)**

Етапи дослідження	Констатувальний (%)		Формувальний (%)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
а)	8,8	9,6	11,0	21,5
б)	8,3	10,8	8,3	35,9

в)	3,9	7,2	5,5	29,3
Загальні відомості	7,2	9,0	7,7	29,3

Так, кількість осіб в експериментальних групах, які досягли середнього рівня за показниками першого критерію, зросла з 44,2%, за матеріалами констатувального експерименту, до 56,7%, за матеріалами формувального експерименту. Зростання у контрольних групах відсутнє – 44,8%.

Отже, динаміка позитивного результату, тобто загальної кількості осіб з високим і середнім рівнями за першим критерієм значно зросла після проведення формувального експерименту. Визначено її зростання з 52,9% (зокрема високий рівень – 8,7%) до 85,5% (з них високий – 28,8%). Водночас контрольні групи показали динаміку тільки з 54,3% (зокрема високий рівень – 9,5%) до 55,3% (з них високий – 10,5%).

Змінилися й загальні відомості щодо низького рівня за першим критерієм. Результатом проведення формувального експерименту стало зменшення кількості осіб з низьким рівнем вокальної культури: з 47,1% до 14,5%, тоді як у контрольних групах – з 45,7% до 44,7 % осіб.

Динаміку зростання рівнів сформованості основних структурних компонентів вокальної культури за першим критерієм можна простежити за діаграмою (рис. 3.8).

Контроль і аналіз отриманих студентами експериментальних груп оціночних балів (за шкалою оцінювання ECTS) з дисциплін художньо-естетичного циклу, спрямованих на реалізацію стратегії художньо-естетичної та вокально-педагогічної освіти й виховання студентів ІКМ, свідчить про зростання інтересу та здатності студентів до розвитку культурно-історичного, естетико-мистецтвознавчого кругозору, до інтегрування накопичених естетико-культурних знань в галузі вокального мистецтва, про подальше самостійне вдосконалення виконавських, мистецьких, професійно-педагогічних умінь і навичок.

Наприклад, для визначення ступеня обізнаності в жанрі опери, зокрема знання репертуару студентських оперних студій, які працюють у межах

сучасних університетів, студентам було запропоновано заповнити таблицю, у клітинках якої респонденти мали назвати не лише імена композитора, автора літературного джерела, що лягло в основу сюжету опери, місце й час її створення, стиль, до якого вона належить, але й імена режисерів-постановників, художників-сценографів, відомих диригентів і виконавців тієї чи тієї постановки-інтерпретації, а також визначити власне ставлення до цього твору і ступінь своєї участі в його постановці й виконанні (Додаток, Анкета № 1). З цим спеціальним завданням упоралася більшість представників експериментальних груп (89%), тоді як у контрольних групах більшість респондентів (91,8%) вагалася з відповідями та припускалася помилок майже в усіх питаннях.

Одним із аспектів підсумкового етапу експериментального дослідження було повторне визначення адекватності самооцінки рівня сформованості вокальної культури респондентів за інформаційно-пізнавальним критерієм „цілісність естетичних, вокально-педагогічних, мистецько-професійних знань” і зіставлення результатів з матеріалами констатувального експерименту та підсумкових зрізів контрольних й експериментальних груп. Отримані відомості свідчать про значне зростання адекватності самооцінки респондентів, що додатково підтверджує ефективність проведеної нами експериментальної роботи.



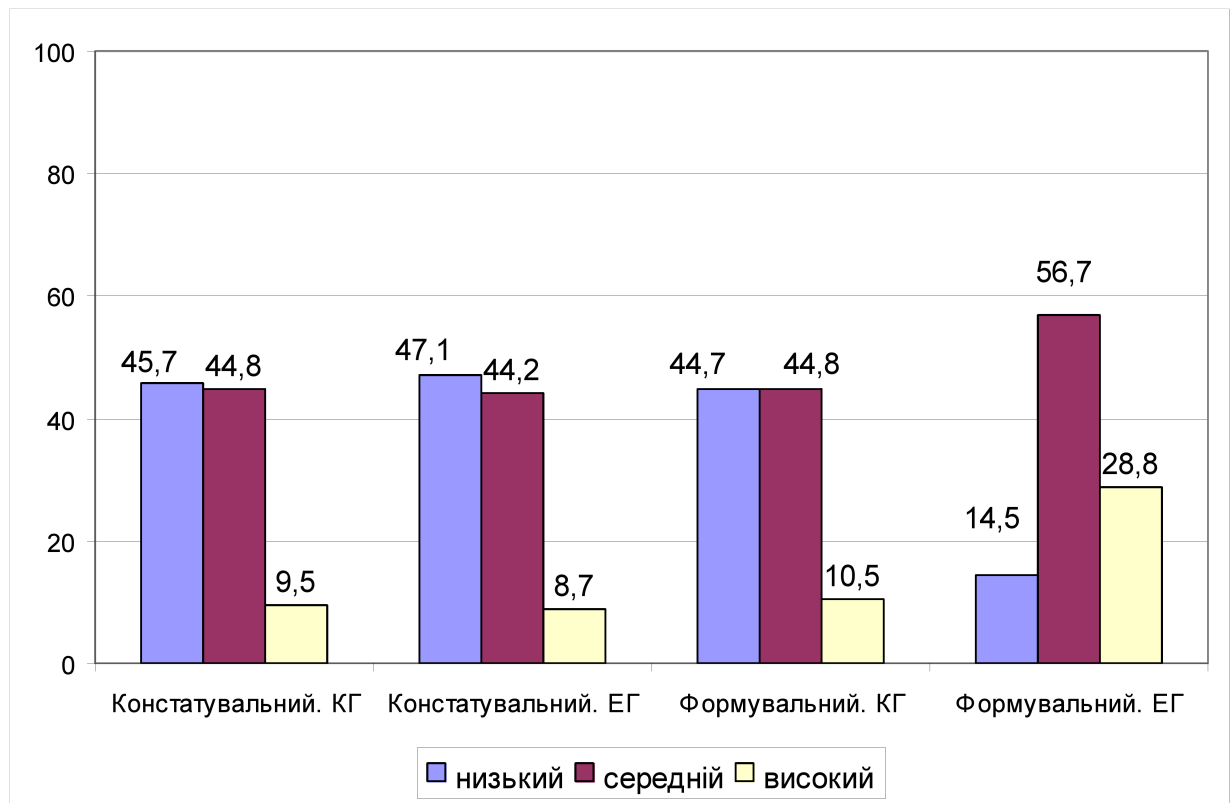


Рис. 3.9. Динаміка зростання рівнів сформованості вокальної культури за третім критерієм (міра інформаційної обізнаності)

Залучення студентів до спільної музично-виконавської діяльності в Оперній студії, вивчення та сценічне втілення ними включених до репертуару найкращих оперних творів різних історичних періодів, стилів, жанрів, що створені видатними всесвітньо відомими композиторами, сприяло накопиченню й інтегруванню мистецьких знань; розвитку мотивації і усвідомленню потреби в художньо-естетичному спілкуванні з мистецтвом, в оволодінні його мовою; спонукало студентів до підвищення здатності інтегрувати здобуті знання у практичній виконавській діяльності.

Робота майбутніх фахівців була спрямована на усвідомлення ними зв'язку, що відображений у природних і життєвих явищах та існує між різними видами мистецтва, зовнішніх та внутрішньо-емоційних рисах і якостях людини. Саме тому синтетичне поєднання багатьох видів мистецтва в жанрі опери ми обрали основним чинником впливу на студента – учасника Оперної студії, що сприяло усвідомленню специфіки зображувальних засобів

різних видів мистецтва та їхнього інтегративного взаємопроникнення, розвитку різнобічного й глибокого естетичного сприйняття дійсності, мистецтва, інших людей і себе у світі.

Узагальнюючи результати формування другого, **когнітивного компонента**, отримані дані щодо міри інформаційної обізнаності (третій критерій), констатуємо, що вони загалом є позитивними. Переважна більшість студентів експериментальної групи віддає перевагу оперній, академічній класичній музиці, жанру симфонії. Спостерігаються зміщення естетичних смаків з другосортних зразків масової культури на шедеври сучасної класичної, естрадної, джазової музики.

Якщо констатувальний етап дав не зовсім втішні результати, то після здійснення певних заходів формувального етапу ситуація змінилася на краще. Під час повторного анкетування студенти дали відповіді на питання (Анкета № 2), що полягало у виборі варіанта відповіді щодо ступеня значущості творчої концертно-виконавської діяльності для формування вокальної культури її суб'єктів (як: а) ефективною; б) необхідною; в) бажаною; г) такою, що не має значення; д) вагаюся з відповіддю) і слугувало одним із показників наявності досвіду в цій діяльності та вміння, обмінюючись ним з педагогами-керівниками й партнерами з творчої діяльності, оцінювати її за ступенем значущості.

Під час опитування жоден із респондентів не виказав сумніву й не дав негативної відповіді на дане питання. Позитивні відповіді у відсотковому співвідношенні розподілилися так: відповідь а): ЕГ – 80 осіб (76,9%) та КГ – 11 осіб (10,5%); відповідь б): ЕГ – 24 особи (23,1%) та КГ – 73 особи (69,5%); відповідь в): тільки КГ – 21 особа (20%). Тобто, студенти, які професійно задіяні у цьому виді навчання та виконавської діяльності, почали вважати її одним із основних, значущих засобів підвищення рівня сформованості власної вокальної культури як майбутніх викладачів музичного мистецтва.

За результатами аналізу матеріалів констатувального та підсумкового зрізів було складено зіставно-порівняльну таблицю оцінки рівня переваг з того чи іншого жанру серед студентів контрольних і експериментальних груп.

Формуванню й подальшому розвитку основних компонентів вокальної культури й накопиченню студентами досвіду концертно-виконавської діяльності сприяла творча співпраця з педагогами-митцями під час здійснення постановки оперного спектаклю. Гуманістично-демократичний стиль роботи керівників студії зумовив зростання відкритості студентів до позитивного естетично-виховного впливу майстрів мистецтв, до виникнення діалогової взаємодії між усіма учасниками експерименту, що спонукало їх до активного співацького самовдосконалення.

Як один з якісних результатів підвищення рівня вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, творчої співпраці учасників відмітимо особливо прикладом стало спілкування виконавців з диригентом. Адже серед функцій диригента-керівника на формувальному етапі основними були: поступова реалізація власного внутрішнього уявлення звучання шляхом донесення до колективу своїх переконань, спрямування й надихання зусиль колективу на реалізацію цього виконавського задуму на основі свого таланту та естетично орієнтованого художнього смаку. Кожен диригент-педагог, який працював у студії, усвідомлюючи особисту відповідальність за якість оперної вистави, прагнув поєднати її розрізнені елементи в цілісне дійство, при цьому він ставав співучасником, однодумцем музикантів-виконавців, а не лише їхнім керівником, що було найважливішим для успіху спільної, серйозної, глибокої роботи над виконанням твору.

З одного боку, головне завдання диригента полягало в узагальненні внутрішніх ритмічних пульсацій, прихованих у підсвідомості суб'єктів експерименту, створення єдиного стилю виконання, втіленого в рухах диригентських рук, у сконцентрованому в них володінні барвами звучання, експресією, смисловими акцентами. Факт зв'язку диригента з виконавцями, втілення та трансляція задуму виконавцям спектаклю зумовлено

волеспрямованою енергією його музичного мислення, особистим «магнетизмом». З іншого боку, притаманні диригентові вольові якості, фантазія, образна уява, стійке почуття ритму, музична пам'ять, слух, пластичність рухів, особистісні якості лідера, ерудиція, „диригентський імператив” можуть мати значення й дати результат тільки у поєднанні з відповідними особистісно-професійними якостями всіх учасників виконавського концертного колективу.

Робота в оперній студії цілеспрямовано виховувала в учасників розуміння того, що процес спільного виконання не є процесом однобічно спрямованого впливу диригента на колектив. Адже «керуючи звучанням» твору, диригент також відчував органічну єдність естетичних почуттів, народжуваних музикою. Спільно створюваний музичний образ виявлявся однаково переконливим для диригента і для вокалістів-виконавців. Відбувалося освоєння й виконання поставлених перед колективом художніх і технологічних завдань, виникав зворотний зв'язок – від виконавців до диригента, що ґрунтувався на їхній творчій ініціативі й емоційно-психологічному проникненні у виконувану музику. Підкреслюючи цінність такого зворотного зв'язку й виникнення співтворчості, А. Пазовський, наприклад, свого часу стверджував, що справжній диригент прагне усіляко збуджувати, заохочувати й зміцнювати творчу свідомість і почуття, артистичну свободу та цілеспрямованість артистів. Лише за такої умови він може завоювати високий авторитет і довіру до себе, створити атмосферу ідеального взаєморозуміння, завдяки якій увесь колектив виконавців відчуває, приймає і поділяє наміри свого керівника [211, с. 98]. Тому кожен диригент (у нашому випадку, керівник і педагог Оперної студії), працюючи над постановкою спектаклю, прагнув виявити свої глибокі художньо-естетичні почуття, домагаючись емоційного відгуку від усіх виконавців, з тим, щоб кожен з них поступово культивував у собі почуття причетності до музично-виконавського колективу як єдиного, неподільного організму, що відтворює загальні духовні цінності.

Динаміку процесу формування когнітивного компонента за четвертим критерієм – наявність музично-інтелектуального досвіду студентів, відображено в таких результатах: зростання високого й середнього рівнів відповідно від 7,8% та від 50,3% за матеріалами констатувального етапу до 31,1% та до 58,7% після проведення формувального; зменшення кількості осіб з низьким рівнем від 41,9% на констатувальному етапі до 10,2% за результатами формувального. у контрольних групах відповідно: зростання високого рівня – від 6,1% до 7,7%, середнього – від 51,9% до 53,6% та зменшення низького – від 42,0% до 38,7%. зміни, що відбулися в контрольних групах, є менш значними порівняно з експериментальними групами.

Таблиця 3.10

### Рівні сформованості когнітивного компонента

Критерії	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ (Г2)		ЕГ		КГ (Г2)		ЕГ	
		105 осіб		104 особи		105 осіб		104 особи	
		К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%
3. Міра інформаційної обізнаності	<b>В</b>	10	9,5	9	8,7	11	10,5	30	28,8
	<b>С</b>	47	44,8	46	44,2	47	44,8	59	56,7
	<b>Н</b>	48	45,7	49	47,1	47	44,7	15	14,5
4. Наявність музично-інтелектуального досвіду студентів	<b>В</b>	8	7,6	8	7,7	8	7,6	32	30,8
	<b>С</b>	53	50,5	52	50	56	53,3	61	58,7
	<b>Н</b>	44	41,9	44	42,3	41	39,1	11	10,5
Узагальнені відомості	<b>В</b>	9	8,6	9	8,7	10	9,5	31	29,8
	<b>С</b>	50	47,6	49	47,1	52	49,5	60	57,7
	<b>Н</b>	46	43,8	46	44,2	43	41	13	12,5

Отже, узагальнені результати підсумкового діагностування за показниками третього та четвертого критеріїв оцінювання сформованості когнітивного компонента вокальної культури виглядають так (рис. 3.10).

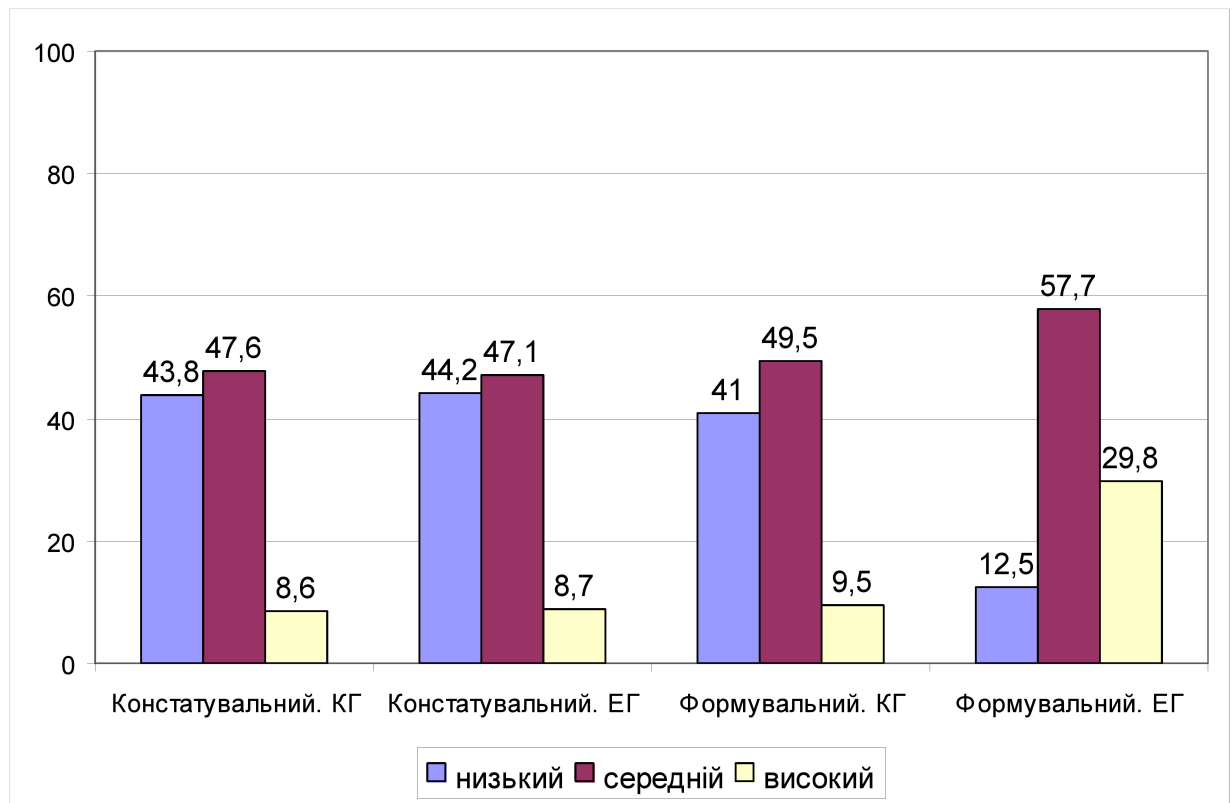


Рис. 3.10. Стан сформованості вокальної культури за критеріями оцінювання сформованості когнітивного компонента

Отримані результати свідчать про достатньо високу ефективність упроваджених педагогічних умов і заходів щодо підвищення рівня вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Динаміку процесу формування третього, творчо-виконавського компонента за п'ятим (*ступінь виконавської та комунікативної активності*) і шостим (*міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання*) було узагальнено в діаграмі (рис. 3.11).

Порівняно з матеріалами констатувального експерименту за п'ятим (*ступінь виконавської та комунікативної активності*) та шостим (*міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання*) критеріями творчо-виконавського компонента вокальної культури після проведення формувального експерименту було зафіксовано результати підвищення рівня його сформованості: кількість учасників ЕГ, які досягли високого рівня, збільшилася з 14,4% до 28,8%, значно зросла кількість осіб середнього рівня – з 45,2% до 65,4%, що в сумі становить 94,2% – позитивний

результат; відповідно негативний результат, тобто кількість учасників з низьким рівнем, було значно знижено – з 40,4% до 5,8%.

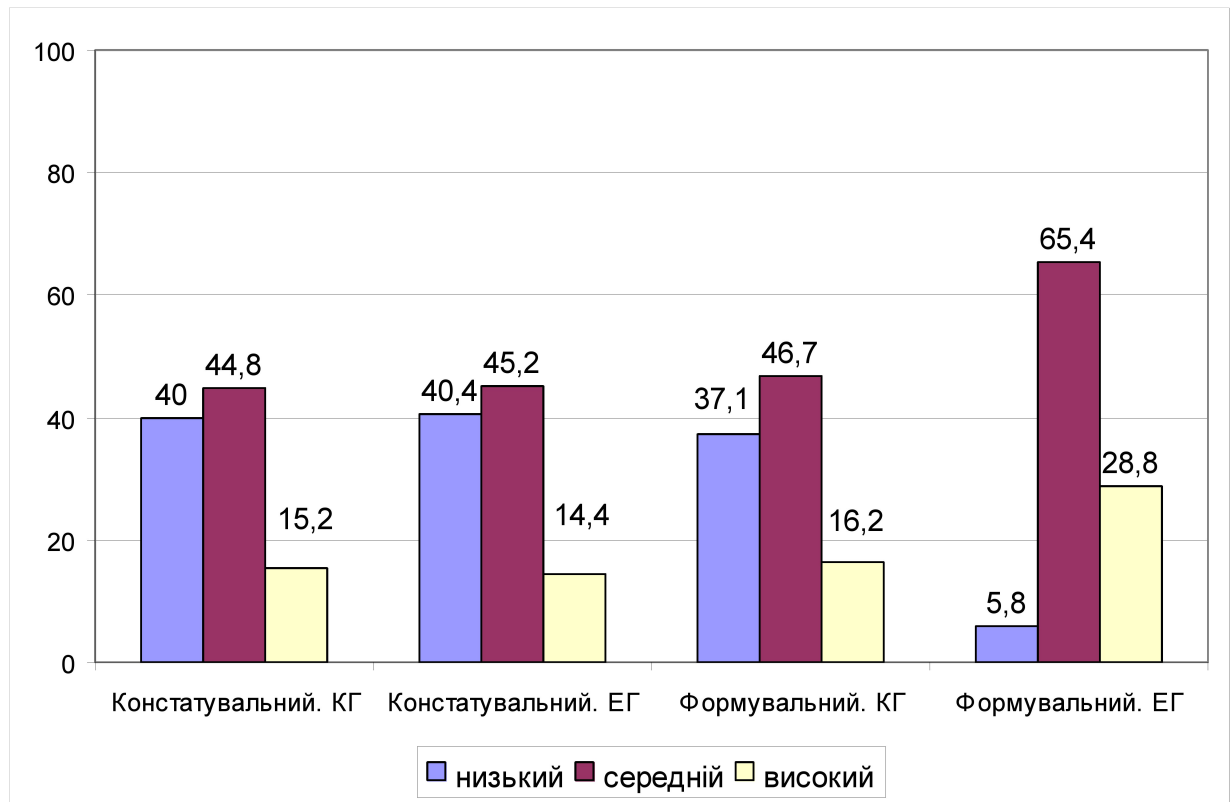


Рис. 3.11. Стан сформованості вокальної культури за критеріями оцінювання сформованості творчо-виконавського компонента

Проаналізувавши відповіді на запитання про бажання брати активну участь у діяльності творчого концертно-виконавського колективу, ми дійшли висновку, що серед учасників експерименту студентів (за показником а) п'ятого критерію) стало менше, ніж серед тих, хто не брав участі в роботі Оперної студії (у відсотковому співвідношенні в групах: ЕГ – до 4,8%, КГ – до 21,0%). Тобто бажання займатися творчою концертною виконавською діяльністю посилилася (у відсотковому співвідношенні в групах відповідно: ЕГ – 95,2%, зокрема високий рівень 32,3%, КГ – до 79,0%, високий рівень 27,1%). Очевидним є потяг до емоційно-чуттєвого уявного «спілкування» з художнім твором і слухацькою аудиторією та до активізації студентів у колективній творчій концертно-виконавській діяльності.

Таблиця 3.11

**Рівні сформованості творчо-виконавського компонента**

Критерії	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ (Г2)		ЕГ		КГ (Г2)		ЕГ	
		105 осіб		104 особи		105 осіб		104 особи	
		К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%	К.с.	%
5. Ступінь виконавської та комунікативної активності	<b>В</b>	20	19	19	18,3	22	21	29	27,9
	<b>С</b>	46	43,8	47	45,2	49	46,7	69	66,3
	<b>Н</b>	39	37,2	38	36,5	34	32,3	6	5,8
6. Міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання	<b>В</b>	11	10,5	11	10,6	11	10,5	30	28,8
	<b>С</b>	47	44,8	47	45,2	49	46,7	67	64,4
	<b>Н</b>	47	44,7	46	44,2	45	42,8	7	6,8
Узагальнені відомості	<b>В</b>	16	15,2	15	14,4	17	16,2	30	28,8
	<b>С</b>	47	44,8	47	45,2	49	46,7	68	65,4
	<b>Н</b>	42	40	42	40,4	39	37,1	6	5,8

У процесі роботи Оперної студії було простежено, яким чином відбувається вплив творчої концертно-виконавської діяльності на формування творчо-виконавського компонента, на зростання особистісного естетично-творчого потенціалу студента-учасника Оперної студії як майбутнього вчителі музичного мистецтва та виконавця. Із застосуванням методів емпіричної діагностики було вивчено зміни рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, котрі поступово відбувалися на всіх етапах роботи над оперним твором.

Фахова підготовка студентів педагогічних навчальних закладів має містити активне вдосконалення їх виконавської майстерності шляхом залучення до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності.

Професійне становлення майбутніх учителів музичного мистецтва як суб'єктів цього процесу передбачало:

– спільну колективно організовану діяльність педагогів ВНЗ – керівників творчого колективу та учасників – студентів, їхню співпрацю, опосередковану пізнанням і глибоким переживанням виконуваного музичного твору, «спілкуванням» з художнім твором;



– діалогове художнє спілкування із слухацькою аудиторією (у тому числі шкільною), взаємодію учасників колективної творчої концертно-виконавської діяльності з урахуванням індивідуально-творчої ініціативи та активності кожного учасника;

– оволодіння учасниками досвідом художнього спілкування, необхідного як для досягнення творчої взаємодії під час колективної творчої концертно-виконавської діяльності, так і для вміння адекватно оцінити набутий вокальний концертно-виконавський досвід та його застосування в навчально-виховній роботі в загальноосвітній школі.

Вирішуючи завдання підвищення потенціалу різноманітних форм колективної творчої концертно-виконавської діяльності, педагоги-керівники намічали й спрямовували дії студентів на підвищення ступеня їхньої активності. Це відбувалося в тому випадку, коли після визначення завдання педагогом учасники колективу тривалий час працювали самостійно (наприклад, на першому етапі практичної роботи над твором). Поставлені викладачем завдання потребували від виконавців досить високого музично-інтелектуального досвіду, володіння своїми емоціями, а повна реалізація завдань вимагала постійних усвідомлених дій самого студента, його здатності інтегрувати здобуті знання у практичній виконавській діяльності, правильно розподіляти свій час. Складність спільної роботи педагога (диригента, режисера, керівника колективу) та майбутніх фахівців мистецтва полягала й у необхідності враховувати індивідуальні особливості учасників процесу (розвиненість художньо-естетичного кругозору, рівень музичного розвитку, здібності, ціннісні орієнтації, характери тощо). Відгукуючись на спонукання педагогів до усвідомлення співдружного ставлення до інших, переважна більшість студентів прагнула до сумлінного виконання своїх обов'язків, допомогу іншим учасникам колективу.

Організація процесу формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, вимагала від педагога – керівника музично-виконавського колективу обов'язкового врахування індивідуальних вокальних

особливостей студентів, емоційно-почуттєвих властивостей, вольових рис, художньо-естетичних і професійно-виконавських здібностей та якостей особистості кожного учасника. Тактовне, терпляче, турботливе ставлення педагога до учасників з більш низьким рівнем виконавської майстерності сприяло збудженню й стимулюванню інтересу, потреби в естетичній діяльності, зміцненню віри у власні сили, викликало в них відповідну відкритість до зовнішніх естетично-виховних впливів і бажання постійного вокального професійного самовдосконалення.

Обрана керівниками-педагогами форма спілкування з учасниками була діловою й коректною. Студенти постійно відчували чуйне, поважне ставлення до себе, до своєї праці у сполученні з високою вимогливістю до якості її виконання. Це змушувало й спонукало їх до копіткої, ретельної праці над твором, над собою.

Ураховуючи реалії сьогодення вітчизняної університетської освіти, ми також привертали увагу студентів до усвідомлення ними поняття вокальної культури в питаннях пізнання пісенних традицій вітчизняної та світових вокальних шкіл, що проявлялося у налагоджуванні морально-естетичних зв'язків між представниками численних національностей, які, опановуючи секрети професійно-педагогічної майстерності в одному вищому навчальному закладі, брали активну участь у процесі колективної творчої концертно-виконавської діяльності Оперної студії як виконавці головних вокальних партій, співаки хору, музиканти оркестру, танцюристи, художники тощо. В учасників процесу поступово вибудовувалося розуміння того, що мистецтво вокального музичного виконавства допомагає без перекладу зрозуміти почуття героя твору, які вокалізовані італійською мовою і виконанні майбутніми фахівцями мистецтва – талановитими іноземними студентами із Китаю (опера Р. Леонкавалло „Паяци”: Хань Дань (тенор) у ролі Каніо; опера П. Масканьї „Сільська честь”: Чжу Цзюньцяо (тенор) у ролі Туррідю, Лі Сян (баритон) у ролі Альфіо, Пен Інлай (сопрано) у ролі Лоли (Додаток I: фотоматеріали, відеоматеріали).

Отриману можливість поєднати під час дієвого діалогового художнього спілкування у єдиному творчому колективі молодь різних національностей ми використовували як засіб усвідомлення необхідності розвитку вокальної культури, зокрема мотиваційно-ціннісного й творчо-виконавського компоненту – до пізнання національної вокальної мови та музичних культур інших народів світу, націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світових вокальних шкіл. Такий творчий зв'язок допомагав збуджувати прояв інтересу до особливостей життя й культури людей в інших країнах, бажання, потребу й прагнення бути причетним до подальшого розвитку загальнолюдських музично-естетичних цінностей.

Спостереження за студентами експериментальних груп показали, що організована колективна творча концертна виконавська діяльність суттєво впливає на рівень вокальної культури, формування прагнення й готовності учасників Оперної студії до вокального самовдосконалення. Виявляється це у сформованості мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом, зростанні інтересу студентів до музичного виконавства, до перспективи інтегрувати здобуті знання у практичній виконавській діяльності, в колективі творчих особистостей, в умінні естетично сприймати, оцінювати музичні об'єкти, у здатності до естетичних суджень щодо змісту й художнього образу сприйнятого й виконаного музичного твору, у творчому інтерпретаційному підході до виконання своєї партії-ролі у спільному освоєнні масштабного оперного твору.

Підводячи підсумки експериментальній роботі зазначимо, що потужний музично-естетичний вплив справляли на учасників виконавського колективу гастрольні публічні виступи, які сприяли збагаченню досвіду виконавської діяльності у творчому колективі, катарсичних переживань, досвіду вираження власних естетичних суджень.

Результати художньо-творчої діяльності студентів ми оформили у вигляді наукових статей, виставок малюнків, ескізів, макетів, елементів реквізиту, фотовиставок та відеозаписів, організованих нами концертно-

сценічних заходів тощо. Ці матеріали з виховною метою були презентовані у загальноосвітній школі під час проведення педагогічної практики і поглиблення інтересу учнів до їх наставників, майбутніх учителів музичного мистецтва.

Узагальнювальним засобом впливу на формування структурних компонентів вокальної культури стало впровадження у процес професійної підготовки розроблених нами педагогічних умов.

Отже, організацію процесу формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було забезпечено включенням студентів у процес колективної творчої концертно-виконавської діяльності, який передбачав виконання її завдань у поєднанні з основними напрямками роботи всіх учасників колективу Оперної студії над оперним твором й відповідно до напрямів роботи педагога та здійснюваних ним заходів.

У результаті впровадження нами педагогічних умов було виявлено динаміку зростання якості змісту й організації виконання цих планів студентами – учасниками виконавських колективів. Якщо до початку формувального експерименту 44,2% респондентів ЕГ та 44,7% респондентів КГ показали низький рівень обізнаності й досвідченості в теорії і технологіях самовиховання та готовності до практичної реалізації його завдань, 45,2% респондентів ЕГ – середній рівень і лише 10,6% респондентів ЕГ – високий, то після включення у виконання перспективної програми було відзначено збільшення кількості студентів із середнім і високим рівнями сформованості основних структурних компонентів вокальної культури відповідно – до 64,4% та до 28,8%, проти відповідних 46,7% та 10,5% у контрольних групах, а також значне зменшення в експериментальних групах кількості студентів з низьким рівнем – до 6,8% проти 42,8% у контрольних.

Для порівняння розподілів студентів контрольних та експериментальних груп за рівнями сформованості структурних компонентів вокальної культури ми використовували статистичний критерій Пірсона  $\chi^2$  [248], який дозволяє зіставити два емпіричні розподіли та зробити висновок

про те, чи узгоджуються вони між собою. Результати розрахунків за критерієм Пірсона  $\chi^2$  зведено у табл. 3.12.

Таблиця 3.12

**Порівняння розподілів контрольних і експериментальних груп за рівнями сформованості структурних компонентів вокальної культури на констатувальному та підсумковому зрізі за критерієм Пірсона  $\chi^2$**

	Емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2$ при порівнянні КГ і ЕГ (констатувальний зріз)	Емпіричне значення критерію Пірсона $\chi^2$ при порівнянні КГ і ЕГ (підсумковий зріз)
<b>Критерій 1</b>	0,0051	7,2291*
<b>Критерій 2</b>	0,0427	22,7524**
<b>I компонент</b>	0,0062	13,5069**
<b>Критерій 3</b>	0,0689	26,6753**
<b>Критерій 4</b>	0,0047	31,9173**
<b>II компонент</b>	0,0053	27,3948**
<b>Критерій 5</b>	0,0446	23,9464**
<b>Критерій 6</b>	0,0060	39,3633**
<b>III компонент</b>	0,0275	30,8771**
<b>Узагальнені результати</b>	0,0065	21,8456**

*Примітка:* \* – розбіжності між розподілами значущі на рівні 0,05; \*\* – на рівні 0,01.

Аналіз розрахунків дозволяє констатувати на початку експерименту незначну розбіжність між розподілами контрольних та експериментальних груп за всіма показниками й компонентами (емпіричне значення критерію Пірсона  $\chi^2$  не перевищує критичне значення 5,99). Після експерименту, навпаки, спостерігаємо значну розбіжність між розподілами контрольних та експериментальних груп за рівнями сформованості усіх показників і компонентів (емпіричне значення критерію Пірсона  $\chi^2$  перевищує критичне значення 5,99).

Отже, загальні відомості у відсотковому відношенні до кількості учасників експерименту, наведені нами, дають вагомні підстави вважати динаміку сформованості структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва загалом позитивною, а результати

залучення студентів до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності, зокрема до роботи Оперної студії – задовільними. Адже згідно з отриманими загальними результатами за трьома компонентами кількість осіб з високим рівнем вокальної культури зросла в експериментальних групах з 12,5% до 29,8%, із середнім рівнем – з 45,2% до 57,7%. Відповідно зростання спостерігалось і у контрольних групах, але менш значне: високий рівень – з 12,4% до 13,3%, середній рівень – з 44,8% до 47,6%. Отже, загальний позитивний результат в експериментальних групах підвищився від 57,7% (на констатувальному етапі) до 87,5%, тобто майже на 30%, тоді як той самий результат у контрольних групах зріс лише на 3,7% і дорівнює 60,9%.

Спостерігається відповідне зменшення негативного результату в експериментальних групах більш ніж утричі – з 42,3% до 12,5%. У контрольних групах відбулося незначне зменшення кількості осіб з низьким рівнем вокальної культури – від 42,8% до 39,1%, тобто на 3,7%.

Наводимо таблиці остаточних відомостей щодо динаміки зростання рівнів сформованості основних структурних компонентів вокальної культури (табл. 3.13; 3.14), що ає можливість наочно переконатися в ефективності й результативності проведеної експериментальної роботи.

Таблиця 3.13

**Динаміка зростання рівнів сформованості структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (констатувальний і формувальний зрізи. %)**

Компоненти	Рівні	Констатувальний експеримент		Після проведення формувального експерименту (підсумковий зріз)	
		КГ (Г2)	ЕГ	КГ (Г2)	ЕГ
Мотиваційно-ціннісний	високий	13,3	13,5	13,3	29,8
	середній	42,9	43,3	46,7	50
	низький	43,8	43,2	40	20,2
Когнітивний	високий	8,6	8,7	9,5	29,8
	середній	47,6	47,1	49,5	57,7
	низький	43,8	44,2	41	12,5
Творчо-виконавський	високий	15,2	14,4	16,2	28,8
	середній	44,8	45,2	46,7	65,4

	низький	40	40,4	37,1	5,8
--	---------	----	------	------	-----

Таблиця 3.14

**Узагальнені відомості щодо рівнів сформованості структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів мистецтва (порівняльно-зіставний аналіз констатувального експерименту й підсумкового зрізу після проведення формувального експерименту)**

Рівні сформованості	Констатувальний експеримент		Після проведення формувального експерименту (підсумковий зріз)	
	КГ (Г2)	ЕГ	КГ (Г2)	ЕГ
Високий	12,4	12,5	13,3	29,8
Середній	44,8	45,2	47,6	57,7
Низький	42,8	42,3	39,1	12,5

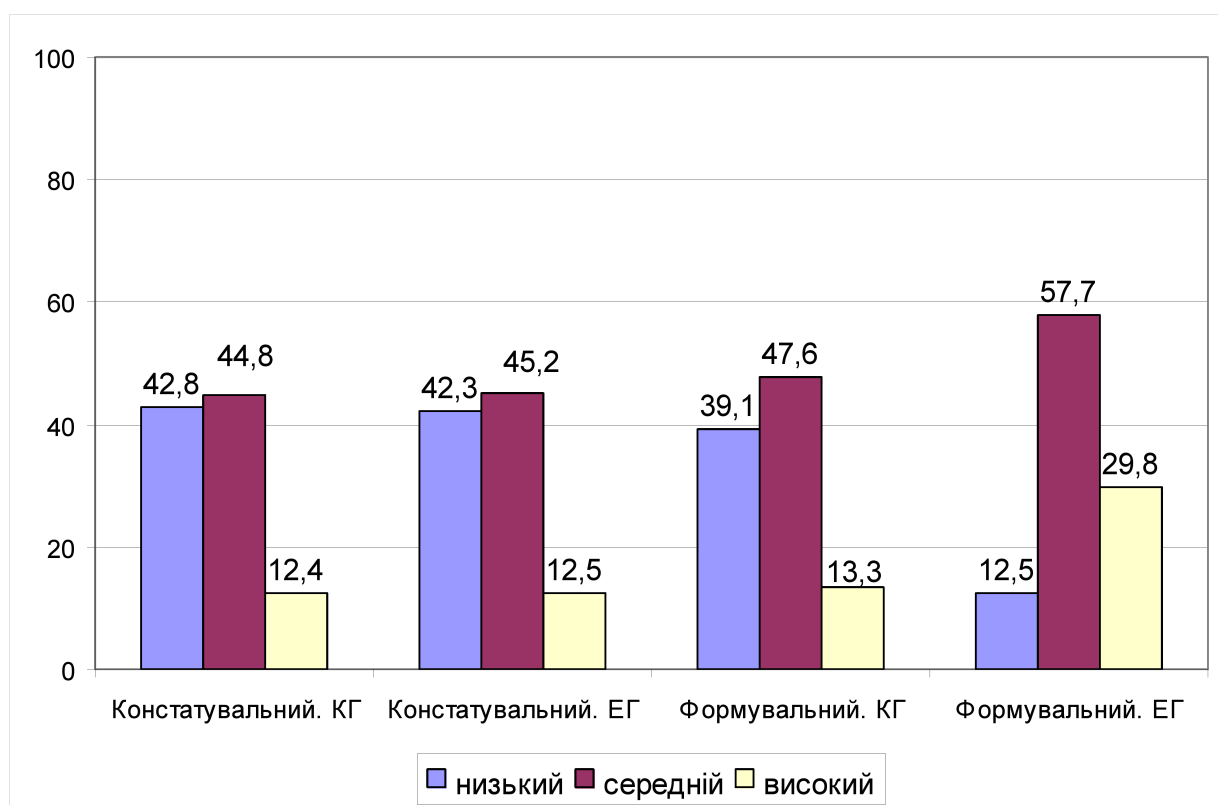


Рис. 3.12. Порівняльна діаграма загальних результатів експерименту

У таблиці 3.14 представлено узагальнені відомості стосовно рівнів сформованості компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як результат порівняльного аналізу констатувального етапу та підсумкового зрізу після проведення формувального експерименту. Остаточні загальні результати експерименту відображено на

діаграмі (рис. 3.12).

Отже, аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи дозволяє дійти висновку про можливість та доцільність упровадження у процес професійної підготовки запропонованих нами педагогічних умов формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, комплексної методики для майбутнього особистісного та професійного зростання.

### **Висновки до третього розділу**

Проведене експериментальне дослідження з формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їх професійної підготовки під час навчання в педагогічному університеті, обґрунтування та впровадження визначених педагогічних умов, застосування комплексу розроблених методів дало можливість зробити наступні висновки :

1. Діагностика сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчило таке:

- формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається зазвичай стихійно і тому є мало результативним, відсутні чітко намічені програми відповідної діяльності, досвід вокального самовдосконалення, не виявлено глибокого інтересу до пізнавальної діяльності в галузі музичного мистецтва;

- студенти, які відчують труднощі у формуванні вокальної культури, не мають необхідного досвіду її набуття, колективної концертно-виконавської діяльності, а також недостатньо розвинену мотивацію та сформовані уміння й навички навчально-виховної та викладацької діяльності в школі;

- більшість респондентів віддає перевагу сучасним вокальним творам, зорієнтована на споживання зразків масової музичної культури. Зазначене спрямувало подальшу дослідницьку діяльність на розробку методики ефективної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, винайдення сприятливих педагогічних умов щодо формування їх вокальної культури.

2. Оптимально організований процес впровадження поетапної методики



професійної підготовки студентів передбачав спеціальне керівництво процесом впровадження запропонованих педагогічних умов формування вокальної культури (особливо на репродуктивній стадії); комплексу спеціальних методів, що сприяло підвищенню рівня усвідомленості значущості вокальної культури, формування її компонентів у майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Для розподілу студентів за отриманими результатами формувальної роботи було визначено три рівні сформованості вокальної культури студентів : низький – репродуктивний, середній – конструктивний і високий – творчий.

4. Дослідження, проведені на діагностичному етапі експерименту, виявили у студентів за визначеними критеріями та показниками низький рівень сформованості основних структурних компонентів вокальної культури 42,8% респондентів, 44,8 % на середньому рівні – узагальнені відомості за трьома компонентами. Переважання низького й середнього рівнів сформованості структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва зумовило необхідність пошуку шляхів її підвищення в процесі професійної підготовки. Це підтвердило необхідність реалізації розробленої організаційно-методичної моделі формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

5. З метою формування основних компонентів вокальної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва розроблено та впроваджено в процес професійної підготовки наступні *педагогічні умови* : організація творчого культурно-освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; спонукання ініціативності студентів до власної вокальної діяльності; застосування варіативних форм і методів вокального навчання; активне вдосконалення виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва шляхом залучення їх до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності. Одним із засобів спеціального керівництва формуванням вокальної культури

підготовки стало залучення більшості студентів до процесу створення та виконання оперних спектаклів.

Урахування недостатньо розвиненого інтересу до вокальної культури в більшості респондентів зумовило використання як одного з основних чинників впливу на її формування залучення студентів до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності. Створення у межах професійної підготовки Оперної студії Інституту культури і мистецтв стало поштовхом до використання художньої творчості у формі колективної творчої концертно-виконавської діяльності та як чинника підвищення рівня вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Упровадження розроблених нами педагогічних умов формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процес професійної підготовки, що містять визначені напрями роботи, вправи, творчі завдання, було узгоджено з роботою Оперної студії над оперним твором й націлене на стимулювання потреби студентів у вокальному самовдосконаленні особистості в її естетичному й професійно-виконавському напрямі. Це було здійснено завдяки відпрацюванню вокально-технічних виконавських умінь і навичок, збагаченню художньо-естетичної творчості майбутніх учителів музичного мистецтва.

6. Доведено і зафіксовано у результаті експериментальної роботи функціональну значущість застосування колективної форми творчої концертно-виконавської діяльності, яка має входити до цілісної системи процесу професійної підготовки майбутніх фахівців мистецтва. Це забезпечило оптимізацію якісної професійної підготовки студентів, уможливило визначення такої діяльності одним із основних чинників ефективного формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва у процесі професійної підготовки.

7. Запровадження поетапної авторської методики формування вокальної культури, яке містило три взаємопов'язані етапи, що реалізовувалась у природних умовах навчального процесу в педагогічних університетах

України та частково Китаю протягом трьох навчальних років з 2011 по 2014 роки, підтвердило її ефективність та доцільність застосування в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

7. Унаслідок упровадження в процес фахової підготовки майбутніх фахівців мистецтва розробленої авторської методики засвідчено :

– позитивну динаміку сформованості стійкої мотивації стосовно музично-педагогічної діяльності, інтересу до пізнання пісенних традицій, емоційної вмотивованості щодо відчуття цінності світової вокальної культури : з 13,5 % до 29,8 % на високому рівні та з 43,2 % до 20,2 % зменшення кількості осіб на низькому рівні;

– позитивну динаміку сформованості інформаційної обізнаності, розвиненості художньо-естетичного кругозору, стосовно вмінь здобувати та адекватно оцінювати накопичений музично-інтелектуальний досвід : з 8,7 % на високому рівні до 29,8 % та зменшення кількості осіб на низькому рівні з 42,2 % до 12, 2 % осіб;

позитивну динаміку щодо активізації виконавської та комунікативної активності, потреби у колективній вокальній концертно-виконавській діяльності, підвищення обізнаності та досвідченості у теорії й технологіях вокального навчання : з 14,4% до 28,8 % на високому рівні та зменшення кількості осіб на низькому рівні з 40,4 % до 5,8 %.

8. Впровадження експериментальної методики сприяло розвитку особистісно-професійних якостей : професійно-естетичної ерудованості та компетентності, цілеспрямованості, ініціативності й наполегливості у досягненні поставленої мети; розвиненості художньо-естетичного кругозору; сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів; інтересу і захопленості вокально-педагогічною діяльністю; здатності до втілення художньо-образного змісту вокальних творів; діалогового художнього спілкування із слухацькою аудиторією; отриманню знань з технологій і методик вокального навчання, здатності інтегрувати здобуті знання в практичній виконавській діяльності; усвідомленню знання з естетичних, психолого-педагогічних закономірностей

впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості; готовності й спроможності транслювати власний вокально-педагогічний і виконавський досвід у процесі вирішення професійних завдань в загальноосвітній школі.

Основні теоретичні висновки третього розділу висвітлено у таких авторських публікаціях [294, 296, 298, 300].

## ВИСНОВКИ

У дисертації наведене теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми, що знайшло відображення у теоретичному обґрунтуванні методики формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в системі професійної музично-педагогічної освіти вищої школи, розробці, її впровадженні та експериментальній перевірці. Результати проведеного дослідження та розв'язання поставлених завдань дали підстави для таких **висновків** :

1. У результаті аналізу загальнонаукової літератури стосовно вокальної культури як складової професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва доведено, що незважаючи на наявні теоретичні висновки відносно вокальної підготовки студентів у педагогічному університеті залишається необхідність спеціальної науково-теоретичної уваги до обраної проблеми з метою підвищення ефективності її формування у бакалаврів, майбутніх учителів музичного мистецтва, оскільки мало дослідженими залишаються специфічні проблеми їх виконавської вправності, емоційних відчуттів, діалогового художнього спілкування із слухацькою аудиторією, у тому числі шкільною.

Культура, як продукт науково-теоретичного знання, розглядається вченими у різних смислових контекстах, у змістовому полі яких виявлені сучасні підходи до розуміння сутності базових складових поняття культура : духовна культура, професійна культура, художня культура, естетична культура, музична культура, вокальна культура.

2. Професійна культура вчителя представлена як ступінь сформованості його духовної культури. Виділення вокальної культури, як однієї із найважливіших складових професійної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва, зумовлене специфікою його майбутньої фахової діяльності як такого, хто здатний відтворювати й збагачувати культуру суспільства, починаючи зі шкільного середовища. Ми розуміємо вокальну

культура як систему взаємозалежних елементів, що взаємодіють і взаємообумовлюють один одного : знання, компетенції, якості, здібності майбутніх учителів музичного мистецтва, що забезпечують їх професійну педагогічну та виконавську діяльність. Спираючись на теоретичні висновки та практичні здобутки з вітчизняної вокально-педагогічної спадщини, ми пропонуємо своє розуміння поняття «вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва» – сукупність професійно значущих компетенцій, які за рахунок власних індивідуально-особистісних якостей і вокально-технологічних здобутків забезпечують йому ефективне самовдосконалення та творчу навчально-виховну й виконавську діяльність із школярами.

У контексті представленого у дисертації розуміння вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами усвідомлено, що *формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва – це вдосконалення власних якостей, здібностей, збагачення особистістю вчителя музичного мистецтва знань, компетенцій у процесі професійної підготовки, необхідних для успішної майбутньої педагогічної та виконавської діяльності.*

3. З'ясовано, що вокальна культура є важливим компонентом фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих педагогічних навчальних закладах. Це дістало висвітлення у психолого-педагогічній та науково-методичній літературі та уможливило розкриття структури вокальної культури як комплексу складових системного характеру. Структурні компоненти вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва розглянуто в контексті розуміння професіоналізму майбутньої професійної діяльності вчителя.

Обґрунтування структурних компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як педагогічної категорії дало підстави виокремити такі : *мотиваційно-ціннісний – для усвідомлення художньої цінності шедеврів вокального мистецтва та їх виконавців, спрямованості*

майбутніх учителів музичного мистецтва на професійно-педагогічну роботу в школі; *когнітивний* компонент спрямований на збагачення знаннєвого тезаурусу, мисленнєву розвиненість та інтелектуальний досвід, здатність до моделювання й професійних дій, передачі музично-естетичної інформації школярам; *творчо-виконавський* - для формування спроможності майбутніх учителів володіти сукупністю вокально-методичних компетенцій, з інтересом проявляти комунікативно-виконавську активність, творчу ініціативність, які складають єдину систему функціонування.

4. У дисертаційному дослідженні розкрито сутність процесу формування вокальної культури студентів у контексті психолого-педагогічного знання, що дало можливість обґрунтувати складові функціонування поетапної **організаційно-методичної моделі** формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, яка містить необхідні педагогічні умови, розроблені критерії та відповідні їм показники оцінки сформованості досліджуваного феномена з урахуванням діяльнісного, особистісного та системного підходів; рівні сформованості та поетапне розгортання цього процесу. Серед застосованих *педагогічних умов* нами були виокремлені такі з них : організація в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців мистецтва творчого культурно-освітнього середовища; спонукання ініціативності студентів до власної вокальної діяльності; застосування варіативності форм і методів вокального навчання; активного вдосконалення виконавської майстерності майбутніх фахівців мистецтва шляхом залучення їх до процесу колективної творчої концертно-виконавської діяльності.

У результаті застосування розглянутих педагогічних умов і відповідних методів забезпечувалась реалізація необхідних *освітньо-виховних функцій*, серед яких основними ми вважаємо : *емоційно-ціннісну* функцію (що ґрунтується на реалізації шляхів і методів залучення особистості до духовних, морально-естетичних цінностей засобами вокального мистецтва), *емпатійно-гуманістичну* функцію (в основі якої покладено механізм децентрації, що передбачало прояв чуйності, співпереживання партнерів –

учасників естетичної дії, опосередкований музично-естетичним співпереживанням щодо художньо-образного змісту вокальних творів, залучення до емоційно-естетичної активності учнів); *професійно-майстерну* функцію (спрямовану на набуття виконавського вокального, акторського технічного, викладацького досвіду); *творчу* функцію (на основі якої формувалась культура особистості, зростання її з пасивного об'єкта зовнішнього вокально-педагогічного впливу на суб'єкт вокального самовдосконалення).

5. Організація експериментальної роботи потребувала розробки критеріальний апарату, до якого ввійшли комплекс *критеріїв* оцінки досягнень студентів у процесі формування їх вокальної культури, та їх *показники*, які узгоджено зі структурними компонентами досліджуваного феномена.

*Міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів* передбачала стійке бажання набуття власної вокальної культури та розкриття її цінності для отримання загальної музично-мистецької ерудиції школярів. Означений критерій містить такі показники : а) сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом; б) націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світової вокальних шкіл; в) співацьке самовдосконалення.

*Міра емоційної вмотивованості*, передбачає сформованість стійкого інтересу до музичного мистецтва, емоційне відчуття художньо-естетичної цінності світових шедеврів вокального мистецтва. Означений критерій містить такі показники : а) вільне орієнтування у стилях і жанрах вокального музичного мистецтва; б) відчуття світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу; в) наявність розуміння цінності вокального мистецтва.

*Міра інформаційної-обізнаності* передбачає цілісність естетичних, вокально-педагогічних і мистецько-професійних знань. Цей критерій вимірюватиметься за такими показниками : а) розвиненість художньо-



естетичного кругозору; б) знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості; в) здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній і виконавській діяльності.

*Наявність музично-інтелектуального досвіду студентів*, що передбачає широку ерудованість у музично-освітній галузі, значний обсяг знань з науково-теоретичних понять. Означений критерій містить такі показники : а) уміння сприймати та оцінювати естетичні об'єкти; б) стійкий інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю; в) вміння адекватно оцінити набутий навчальний і виконавський досвід.

*Ступінь виконавської та комунікативної активності*. Цей критерій передбачає наявність педагогічного й вокального концертно-виконавського досвіду, уміння спілкуватись із аудиторією, уміння демонструвати творчу діалогову взаємодію у колективному виконавстві. Він містить такі показники : а) здатність до самостійного втілення художньо-образного змісту вокальних творів; б) уявне емоційно-чуттєве спілкування з художнім твором і слухацькою аудиторією; в) здатність до колективної творчої концертно-виконавської діяльності, її активність.

*Міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання* передбачає знання з теорії та історії вокальних методик, обізнаність з особливостей відомих світових вокальних шкіл. Цей критерій містить такі показники: а) володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь і навичок; б) уміння технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір; в) знання технологій і методик вокального навчання.

Одержані в процесі аналізу науково-методичної літератури теоретичні положення, критеріальний апарат дали можливість виділити три *рівні* сформованості вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва: високий (творчий), середній (конструктивний) і низький (репродуктивний).

6. Проведений діагностичний етап експерименту дозволив виявити високий, середній і низький рівні вокальної культури студентів. За

результатами констатувального експерименту було виявлено серед досліджуваних 12,4 % осіб КГ та 12,5 % осіб ЕГ високого рівня вокальної культури; 44,8 % студентів КГ та 45,2 % студентів ЕГ середнього рівня та 42,8 % осіб КГ та в 42,3 % осіб ЕГ осіб низького рівня. Отримані результати зумовили необхідність упровадження організаційно-методичної моделі формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Отже, наявність значної кількості студентів на низькому та середньому рівнях сформованості структурних компонентів вокальної культури зумовило необхідність пошуку шляхів її підвищення у процесі професійної підготовки. Урахування недостатньо розвиненого інтересу до вокальної культури в більшості респондентів зумовило впровадження, як одного з чинників впливу на її формування, колективної творчої концертно-виконавської діяльності у створеній у межах професійної підготовки Інституту культури і мистецтв Оперної студії.

Реалізацію запровадженої методики здійснено поетапно впродовж формувального експерименту. Узагальнення результатів формувального експерименту щодо його ефективності дозволило зробити висновок про їхню достатню вагомість. Унаслідок упровадження в процес фахової підготовки майбутніх фахівців мистецтва розробленої авторської методики засвідчено : позитивну динаміку сформованості стійкої мотивації щодо музично-педагогічної діяльності, інтересу до пізнання пісенних традицій, емоційної вмотивованості до відчуття цінності світової вокальної культури (з 13,5 % до 29,8 % на високому рівні й з 43,2 % до 20,2 % зменшення – на низькому рівні); позитивну динаміку сформованості інформаційної обізнаності, розвиненості кругозору, щодо вмінь здобувати й адекватно оцінювати накопичений музично-інтелектуальний досвід (з 8,7 % на високому рівні до 29,8 % й зменшення – на низькому рівні з 42,2 % до 12, 2 % осіб); позитивну динаміку щодо активізації виконавської та комунікативної активності, потреби у колективній концертно-виконавській діяльності, підвищення обізнаності у теорії й технології вокального навчання (з 14,4% до 28,8 % на високому рівні

й зменшення – на низькому рівні з 40,4 % до 5,8 %). Підводячи підсумки досягнень студентів за визначеними компонентами, зазначимо, що їх мотивація зорієнтована на підвищення власної вокальної культури та роботу зі школярами і змінилась на краще на 16,3 % (в ЕГ), результати з когнітивного ткомпонента покращились на 21,1 % (ЕГ), а з творчо-виконавського компонента – 31,7 %. Звертаючи увагу на зміни результатів низького рівня по всіх компонентах, зауважимо, що найбільш результативними стали методи формування творчо-виконавського компонента, кількість осіб на низькому рівні зменшилась на 34,6 % (ЕГ). Зауважимо, що й інші компоненти вокальної культури за запропонованою методикою сформувались із значними позитивними змінами (зменшення осіб ЕГ на низькому рівні дорівнює 23 % за мотиваційно-ціннісним і 31,7 % за когнітивним компонентами. Цей результат став позитивним наслідком завдяки роботі Оперної студії, накопиченню культурних надбань у процесі колективного виконання майбутніми учителями музичного мистецтва.

Аналіз отриманих під час контрольного зрізу результатів засвідчив, що в ЕГ відбулися позитивні зміни у формування вокальної культури. Відзначено зростання кількості осіб з високим рівнем вокальної культури до 29,8% в ЕГ, тоді як у КГ – до 12,5%; із середнім рівнем – до 57,7% (ЕГ), у КГ – до 47,6%. Зафіксовано зменшення кількості осіб з низьким рівнем вокальної культури в ЕГ майже на 30%, (у КГ – на 4%). Отже, у результаті експериментальної роботи й реалізації визначених педагогічних умов переконливо доведено їхню ефективність для підвищення рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Дисертація не вичерпує всіх аспектів обраної проблеми. Сучасні потреби удосконалення вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва потребують подальших науково-теоретичних й методичних розробок. Отримані результати створюють перспективи побудови моделі формування вокальної культури майбутніх учителів музики; удосконалення критеріїв і обґрунтування рівнів формування вокальної культури фахівців, які

вдосконалюють власні професійні здобутки та розвиток вокальної культури своїх вихованців у загальноосвітній школі.

---

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

---

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая подготовка учителя музыки : метод. рек. / Э. Б. Абдуллин. – М. : МИРОС, 1992. – 72 с.
2. Аверинцев С. С. «Аналитическая психология» К. Г. Юнга и закономерности творческой фантазии / С. С. Аверинцев. – М. : Вопросы литературы, 1972. – 86 с.
3. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать : кн. для учителя / Ю. П. Азаров. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1985. – 448 с.
4. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства : учеб. пособие / Ю. П. Азаров. – М. : Изд-во Моск. психол.-пед. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 432 с.
5. Алексюк А. М. Методи навчання і методи учіння / А. М. Алексюк. – К. : Знання, 1980. – 48 с.
6. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : історія. Теорія : підруч. для студ. і викл. вищ. навч. закл. / Анатолій Михайлович Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558, [1] с.
7. Алиев И. Ю. Методологическое содержание деятельности педагога вокалиста (теоретический аспект) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Алиев Игорь Юльевич. – М., 1996. – 19 с.
8. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 486 с.
9. Антонюк В. Г. Виконавські форми сольного співу : до питання виховання різнопрофільних співацьких особистостей : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1999. – 24 с.
10. Антонюк В. Г. Етномузикологічні чинники навчання співу : наук. дослідження / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1999. – 24 с.
11. Антонюк В. Г. Звукове мовлення в народно-побутовому вжиткові українців : нариси з етнології : посіб. для педагогів, учнів та студ. серед. та

вищої ланок гум. освіти / Валентина Геніївна Антонюк. – Вид. 2-ге, перероб. та доп. – К. : Обрії, 1996. – 128 с.

12. Антонюк В. Г. Орфоепія у художньому співі : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1999. – 24 с.

13. Антонюк В. Г. Пісенно-фольклорні витоки українського вокального мистецтва : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1999. – 24 с.

14. Антонюк В. Г. Постановка голосу : навч. посіб. для студ. вищих муз. навч. закл. / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 2000. – 68 с.

15. Антонюк В. Г. Становлення вокально-професійної освіти в Україні : проблеми поліетнічності : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1999. – 28 с.

16. Антонюк В. Г. Традиції української вокальної школи. Микола Кондратюк : наук. дослідження / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1998. – 148 с.

17. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа : етнокультурологічний аспект : [монографія] / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 2001. – 144 с.

18. Антонюк В. Г. Феномен украинской вокальной школы в контексте этнокультурологических проблем : дис. ... д-ра культурологии : спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Антонюк Валентина Гениевна. – М., 2001. – 428 с.

19. Антонюк В. Г. Формування індивідуального виконавського стилю: культурно-антропологічний аспект : наук. дослідження / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1999. – 24 с.

20. Антонюк В. Г. Формування української вокальної школи : історико-культурний аспект : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Укр. ідея, 1999. – 24 с.

21. Анучина Л. В. Культура України : тезаурус і персоналії / Л. В. Анучина, О. А. Стасевська, О. В. Уманець. – К. : Право, 2014. – 276 с.

22. Анучина Л. В. Субъект культурно-исторического процесса : учеб. пособие / Л. В. Анучина, Н. В. Дьяченко, В. Н. Шейко. – Х. : ХГИК, 1988. – 90 с.
23. Апраксина О. А. Культура и труд учителя музыки / О. А. Апраксина // Музыкальная культура и личность (вопросы подготовки учителя музыки) : межвуз. сб. науч. тр. / Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского. – Владимир, 1987. – С. 58-64.
24. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в общеобразовательной школе / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1982. – 221 с.
25. Аристотель. О душе / Аристотель // Сочинения : в 4 т. – М., 1975. – Т. 1. – С. 369-448.
26. Аристотель. Политика / Аристотель ; пер. с древнегреч. С. А. Жебелева, М. Л. Гаспарова. – М. : АСТ Астрель, 2010. – 395 с.
27. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : учеб. пособие / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
28. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев ; ред. и вступ. ст. Е. М. Орловой. – Изд. 2-е. – Л. : Музыка. Ленингр. отд., 1973. – 144 с.
29. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М. ; Л. : Гос. муз. изд-во, 1952. – 191 с.
30. Афанасьев В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1980. – 368 с.
31. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : методологические основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
32. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
33. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной методологии / Всеволод Аллавердович Багадуров. – М. : Музгиз, 1982. – 320 с.

34. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной педагогики / В. А. Багадуров. – 2-е изд. перераб. – М. : Музгиз, 1956. – 246 с.
35. Бакланова Н. К. Профессиональное мастерство работника культуры : учеб. пособие / Н. К. Бакланова. – М. : Изд-во МГИК, 1994. – 120 с.
36. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики : исследования разных лет / М. М. Бахтин. – М. : Худож. лит., 1975. – 502 с.
37. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 444 с.
38. Безбородова Л. А. Дирижирование : [по спец. «Музыка» и «Муз. воспитание»] / Л. А. Безбородова. – М. : Просвещение, 1990. – 155 с.
39. Беземчук Л. В. Творчий підхід до конструювання змісту освіти в умовах модульного навчання / Л. В. Беземчук // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту / Харк. держ. акад. дизайну і мистецтва. – Харків, 2008. – № 8. – С. 10-13.
40. Бенин В. Л. Теоретико-методологические основы формирования и развития педагогической культуры : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Бенин Владислав Львович. – Екатеринбург, 1996. – 46 с.
41. Бережнова О. В. Рефлексивная деятельность как педагогическое условие саморазвития студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Бережнова Ольга Викторовна. – Ростов н/Д., 2005. – 188 с.
42. Берталанфи Л. Общая теория систем : обзор проблем и результатов / Л. Берталанфи // Системные исследования : ежегодник. – М., 1969. – С. 30-54.
43. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
44. Бех І. Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. – 278 с. ; Кн. 2. – 344 с.
45. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.



46. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 5-27.
47. Библер В. С. Мышление как творчество: введение в логику мысленного диалога / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1975. – 399 с.
48. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность / В. С. Библер. – М. : Знание, 1990. – 62 с.
49. Білоус В. П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Білоус Владислава Павлівна. – К., 2005. – 16 с.
50. Блауберг И. В. Понятие целостности и его роль в научном познании / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1972. – 271 с.
51. Блессингер К. Музыкальные проблемы современности и их решение / К. Блессингер. – М. : [б. и.], 1920. – 98 с.
52. Блох О. А. Развитие духовно-творческого потенциала учащихся-музыкантов : монография / О. А. Блох. – М. : МГУКИ, 2002. – 226 с.
53. Болгарський А. Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики / А. Г. Болгарський // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – К., 2004. – Вип. 1(6). – С. 7-14.
54. Бондар В. І. дидактика : підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / Володимир Іванович Бондар. – Київ : Либідь, 2005. – 264 с.
55. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-36.
56. Борисова С. В. Ціннісний потенціал українського національного музичного образу / С. В. Борисова // Scientific Journal «ScienceRise» № 2/5 (19). – 2016. – С.10-14.
57. Боффи Г. Большая энциклопедия музыки : пер. с итал. / Г. Боффи. – М. : АСТ Астрель, 2007. – 413 с.
58. В мире оперы [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.belcanto.ru/>

59. Варламов А. Г. Полная школа пения / А. Г. Варламов. – СПб. : [Лань](#) : [Планета музыки](#), 2012. – 119 с.
60. Василевська-Скупа Л. П. Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Василевська-Скупа Людмила Павлівна. – Вінниця, 2007. – 249 с.
61. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (музика)» / Василенко Людмила Михайлівна. – К., 2003. – 20 с.
62. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (музика)» / Василенко Людмила Михайлівна. – К., 2003. – 211 с.
63. Вей Лімін. Формування вокальної культури майбутнього вчителя музики на основі традицій Китаю та України : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (музика)» / Вей Лімін. – К., 2012. – 189 с.
64. Вовк Л. П. Акмеологічні ідеї в історії освітньої діяльності / Л. П. Вовк // педагогічна освіта України : національні традиції та європейські інновації : зб. наук. праць : матеріали наук.-практ. конф. Секція IV. Проблеми змісту педагогічної підготовки в умовах європейського освітнього та інтелектуального процесу / за заг. ред. Л. Вовк, О. Падалка. – Київ : «МП Леся», 2006. – С. 5–15.
65. Волчегурская Н. Б. Педагогическая культура учителя музыки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Волчегурская Наталья Борисовна. – Ростов на /Д., 1996. – 18 с.
66. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Пресс, 1996. – 536 с.
67. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.

68. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций: из неопубликованных трудов / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
69. [Вяткин Б. А. Психология познания индивидуальности](#) / [Б. А. Вяткин, С. Ю Жданова](#). – М. : МОДЭК, 2007. – 336 с.
70. Гавриленко Л. М. Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (музика)» / Гавриленко Лариса Миколаївна. – К., 2010. – 20 с.
71. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посіб. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
72. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія : навч. посіб. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища школа, 1995. – 237 с.
73. Гарсиа М. (сын). Школа пения / М. Гарсиа ; пер. с фр., предисл., коммент. и примеч. В. А. Багадунова. – М. : Музгиз, 1956. – Ч. 1/2. – 127 с.
74. Гердер И. Г. Идеи к философии и истории человечества / Иоганн Готфрид Гердер. – М. : Наука, 1977. – 703 с.
75. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва : [підруч. для вищ. муз. навч. закл.] / Богдан Пилипович Гнидь. – К. : НМАУ, 1997. – 318, [1] с.
76. Гольденвейзер А. Б. Статьи, материалы, воспоминания / А. Б. Гольденвейзер. – М. : Сов. композитор, 1969. – 448 с.
77. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
78. Горошко Н. Н. Современная подготовка пианиста-концертмейстера : от узкой направленности к разностороннему воспитанию исполнительского мастерства / Н. Н. Горошко // Музыкальное образование на пороге 21 века в контексте эволюции отечественного музыкального искусства : материалы Рос. науч.-практ. конф., 17-18 декабря 1998 г. / Оренбург. гос. пед. ун-т. – Оренбург, 1998. – С. 98-100.

79. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : NB Магистр, 1993. – 191 с.
80. Грачёва М. С. Голосовая складка человека / М. С. Грачёва // Материалы III научной конференции по вопросам вокально-хорового воспитания детей, подростков и молодёжи, 25-30 марта 1968 г. / Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1971. – С. 20-27.
81. Грачёва М. С. Морфология и функциональное значение нервного аппарата гортани / М. С. Грачёва. – М. : Медгиз, 1956. – 163 с.
82. Гребенкина Л. К. [Система внутришкольного контроля](#) / Л. К. Гребенкина // Справочник руководителя образовательного учреждения. – М., 2006. – № 9. – С. 23.
83. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Гребенюк Наталія Євгеніївна. – К., 2000. – 39 с.
84. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість : дис. ... д-ра мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Гребенюк Наталія Євгеніївна. – К., 2000. – 370 с.
85. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : монографія / Н. Є. Гребенюк. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. – 269 с.
86. Грубер Р. И. Всеобщая история музыки / Р. И. Грубер. – 3-е изд. – М. : Музыка, 1965. – Ч.1. – 484 с.
87. Грубер Р. И. История музыкальной культуры / Р. И. Грубер. – М. : Музгиз, 1953. – Т. 2, ч. 1. – 413 с.
88. Давидович В. Е. Сущность культуры / В. Е. Давидович, Ю. А. Жданов. – Ростов н/Д. : Изд-во Ростов. ун-та 1979. – 264 с.
89. Далецкий О. В. Обучение пению : учеб. пособие / О. В. Далецкий. – 3-е изд. доп. и перераб. – М. : Моск. гос. ун-т культуры и искусств, 2003. – 255 с.
90. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] / В. Даль. – Режим доступа : <https://bookmate.com/books/GCHXd7bj>

91. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Наталія Миколаївна Дем'яненко. – К., 1999. – 40 с.
92. Дем'янчук В. Теорія та практика роботи з дитячим хором (вокальним ансамблем) : навч. посіб. / Василь Петрович Дем'янчук. – Тернопіль : АСТОН, 2001. – 94 с.
93. Державна національна програма «Освіта» / ІСДО України. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с. – (Україна XXI століття).
94. Дилецький М. П. «Ідея граматики музикійської» [Електронний ресурс] / М. П. Дилецький. – Режим доступу : [http://ukrspiritmuz.net.ua/pages/2\\_13.html](http://ukrspiritmuz.net.ua/pages/2_13.html)
95. Динейка К. В. Движение, дыхание, психофизическая тренировка / К. В. Динейка. – Минск : Полымя, 1982. – 143 с.
96. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М : Музыка, 2004. – 366 с.
97. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики : учеб. пособие для муз. вузов / Леонид Борисович Дмитриев. – М. : Музыка, 1968. – 675 с.
98. Дмитриев Л. Б. Солисты театра «Ла Скала» о вокальном искусстве. Диалоги о технике пения / Л. Б. Дмитриев. – М. : Сов. композитор, 2002. – 126 с.
99. Дмитриевский Г. А. Хороведение и управление хором / Г. А. Дмитриевский. – СПб. : Лань, 2007. – 112 с.
100. Дмитриевский Г. А. Хрестоматия по хоровому дирижированию / Г. А. Дмитриевский. – М. : Музгиз, 1953. – Вып. 1. – 52 с.
101. Додонов А. М. Современное преподавание пения и правильная постановка голоса / А. М. Додонов. – М. : Музгиз, 1904. – 59 с.
102. Доливо А. Певец и песня / А. Доливо. – М : Музгиз, 1948. – 256 с.
103. Доронюк В. Д. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики : навч. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закладів і вчителів музики шкіл

- різного типу / В. Д. Доронюк, М. Ю. Сливоцький. – Івано-Франківськ : Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007. – 306 с.
104. Егоров А. М. Гигиена голоса и его физиологические основы / А. М. Егоров. – М. : Медгиз, 1962. – 173 с.
105. Егоров А. М. Гигиена певца / Анатолий Михайлович Егоров. – М. : Медгиз, 1995. – 140 с.
106. Егорычева М. Упражнения для развития вокальной техники / М. И. Егорычева. – К. : Муз. Україна, 1980. – 111 с.
107. Емельянов В. В. Развитие голоса: координация и тренинг / В. В. Емельянов. – СПб. : Лань, 2000. – 190 с.
108. Емельянов В. В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования : метод. рек. для учителей музыки / В. В. Емельянов. – Новосибирск : Наука, 1991. – 41 с.
109. Євтушенко Д. Г. Роздуми про голос : нотатки педагога-вокаліста / Дометій Гурійович Євтушенко. – К. : Муз. Україна, 1979. – 91 с.
110. Єненко І. О. Виховання творчого відношення до виконавської діяльності у студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Єненко Ірина Олексіївна. – Луганськ, 2009. – 20 с.
111. Жданов Ю. А. Избранное : в 3 т. / Ю. А. Жданов. – Ростов н/Д. : Изд-во СКНЦ ВШ, 2009. – Т. 2. – 368 с.
112. Жданова С. Ю. Психология познания индивидуальности / С. Ю. Жданова. – Пермь : Ред.-изд. отд. Перм. ун-та, 2005. – 150 с.
113. Живов В. Л. Хоровое исполнительство. Теория. Методика. Практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Л. Живов. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 272 с.
114. Жинкин Н. И. Механизм речи / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 69 с.
115. Жишкович М. Основи вокально-педагогічних навиків : методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів

культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / М. Жишкович. – Львів : [б. в.], 2007. – 43 с.

116. Жишкович М. Особливості формування педагогічних навичок у студента-вокаліста / М. Жишкович // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського : зб. ст. / М-во України у справах сім'ї, молоді та спорту, М-во культури і туризму України. – Львів, 2008. – Вип. 74 : Естетика і практика мистецької освіти. – С. 152-161.

117. Заседателев Ф. Ф. Научные основы постановки голоса / Ф. Ф. Заседателев. – 6-е изд. – М. : Либроком, 2013. – 120 с. – (Музыка: искусство, наука, мастерство).

118. Зверева В. И. Способность учителя к самосовершенствованию и саморазвитию [Электронный ресурс] / В. И. Зверева, Н. В. Немова. – Режим доступа : <http://www.saitar.com/blog>.

119. Зданович А. П. Некоторые вопросы вокальной методики / А. П. Зданович. – М. : Музыка, 1965. – 145 с.

120. Зись А. Я. Эстетика: идеология и методология / А. Я. Зись. – М. : Наука, 1984. – 237 с.

121. Злобин К. В. Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов / Константин Васильевич Злобин. – Л. : Медгиз, Ленингр. отд., 1958. – 136 с.

122. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : УФІМБ, 1997. – 302 с.

123. Избранные произведения русских мыслителей второй половины XVIII века : в 2 т. / под общ. ред. И. Я. Щипанова. – М. : Госполитиздат, 1952. – Т. 1. – 712 с.

124. Иофель Е. Народная артистка РСФСР Н. Д. Шпиллер – камерная певица / Е. Иофель // Перспективы развития вокального образования.– М., 1985. – С. 37-40.

125. Исаева И. О. Эстрадное пение : экспресс-курс развития вокальных способностей / И. О. Исаева. – М. : АСТ Астрель, 2008. – 319 с.

126. Ірмолой та ірмолойний спів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://k-ua.net>
127. Історія української літератури : у 8 т.– Т. 1 : Українська поезія : кінець XVI – початок XVII ст.). – К. : Наук. думка, 1978. – 539 с.
128. Історія української музики : в 6 т. / АН УРСР, Ін-т мистецтвознавства, фольклору та етнографії ім. М. Т. Рильського ; редкол. : М. М. Гордійчук [та ін.]. – К. : Наук. думка, 1989. – Т. 1 : Від найдавніших часів до середини XIX ст. – 447 с.
129. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1984. – 204 с.
130. Кабалевский Д. Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы / Д. Б. Кабалевский // Программа по музыке (с поурочной методической разработкой) для общеобразовательной школы. 1-3 классы. – М., 1985. – С. 21-26.
131. Каган М. С. Мир общения : проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
132. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1996. – 416 с.
133. Казакова А. Г. Основы педагогики высшей школы : учеб. пособие для преподавателей вузов и слушателей ин-тов повышения квалификации / А. Г. Казакова. – М. : ИПО Профиздат, 2000. – 124 с.
134. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В. А. Кан-Калик. – М. : НИИ ВШ, 1977. – 64 с.
135. Клушина Н. Диагностические исследования качеств эстетической культуры [Електронний ресурс] / Н. Клушина, Е. Скорикова. – Режим доступу : <http://science.ncstu.ru/conf/past>.
136. Коган Г. Вопросы пианизма : избр. ст. / Г. Коган. – М. : Сов. композитор, 1968. – 462 с.
137. Колодуб І. Питання теорії вокального мистецтва / І. Колодуб. – Харків : Промінь, 1995. – 119 с.



138. Концепція національного виховання студентської молоді : додаток до рішення колегії МОН України від 25.06.2009 р. Протокол № 7/2-4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/law/2231>.
139. Костюк О. Сприймання музики і музична культура слухача / О. Костюк. – К. : Наук. думка, 1965. – 123 с.
140. Краснощёков В. Вопросы хороведения / В. Краснощёков. – М. : Музыка, 1969. – 300 с.
141. Кречмар Г. Евангелическо-лютеранская Церковь в России, на Украине, в Казахстане и Средней Азии / Г. Кречмар, Х. Ратке. – М. : Серебряные нити, 1996. – 107 с.
142. Кречмар Г. История оперы : пер. с нем. / Г. Кречмар. – М. : ГИТИС, 2014. – 385 с.
143. Кримський С. Б. Запити філософських смислів / С. Б. Кримський. – К. : ПАРАПАН, 2003. – 240 с.
144. Крылов В. Ю. Кибернетические модели и психология / В. Ю. Крылов, Ю. И. Морозов. – М. : Наука, 1984. – 272 с.
145. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. школа, 1990. – 117 с.
146. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
147. Кукаркин А. Буржуазная массовая культура. Теории, идеи, разновидности, образцы, техника, бизнес / А. В. Кукаркин. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1985. – 397 с.
148. Культура: суть та структура [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://polka-knig.com.ua/article.php?book=966&article=44091>
149. Культура вокальна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://hohlopedia.org.ua/muzychni\\_terminy/page/kultura\\_vokalna.2592/](http://hohlopedia.org.ua/muzychni_terminy/page/kultura_vokalna.2592/).83
150. Лабінцева Л. П. Формування вокально-хорової майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики : дис. ... канд. пед. наук : спец.

- 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лабінцева Лариса Павлівна. – Луганськ, 2007. – 262 с.
151. Левандо П. П. Хоровая фактура / П. П. Левандо. – Л. : Музыка, 1984. – 123 с.
152. Левидов И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии / И. Левидов. – М. : Искусство, 1939. – 254 с.
153. Левидов И. Развитие голоса певца и профессиональные болезни голосового аппарата / И. Левидов. – М. : Музгиз, 1938. – 40 с.
154. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 1983. – 392 с.
155. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е. изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
156. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1978. – 584 с.
157. Лихачёв Д. С. Поэтика древнерусской литературы / Д. С. Лихачёв. – М. : Наука, 1979. – 352 с.
158. Лобова О. В. Музыка : програма для початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів: 1-4 класи / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2004. – 64 с.
159. Лосев А. Ф. Античная музыкальная эстетика / А. Ф. Лосев. – М. : Музгиз, 1960. – 304 с.
160. Лосев А. Ф. Основной вопрос философии музыки / А. Ф. Лосев // Советская музыка. – 1990. – № 11. – С. 64-78.
161. Лотман Ю. Художественный ансамбль как бытовое пространство / Ю. Лотман // Декоративное искусство. – 1974. – № 4. – С. 70-73.
162. Львов М. Из истории вокального искусства / М. Львов. – М. : Музыка, 1964 – 228 с.
163. Любомудрова А. Ю. Развитие музыкальной культуры личности на основе региональных традиций вокально-хорового творчества : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-

- культурної діяльності» / Любомудрова Анна Юрьевна. – Тамбов, 2003. – 21 с.
164. Люш Д. В. Розвиток і охорона співацького голосу / Д. В. Люш. – К. : Муз. Україна, 1988. – 138, [2] с.
165. Ляшенко І. Ф. Музична україністика в світлі сучасної культурної політики: аспекти гуманізації та гуманітаризації національної освіти / І. Ф. Ляшенко // Українське музикознавство : наук.-метод. зб. / Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. – К., 1998. – Вип. 28 : Музична україністика в контексті світової культури. – С. 3-8.
166. Ляшенко І. Ф. Національне та інтернаціональне в музиці : наук. дослідження / І. Ф. Ляшенко. – К. : Наук. думка, 1991. – 267 с.
167. Мазель Л. А. О природе и средствах музыки / Л. А. Мазель. – М. : Музыка, 1983. – 72 с.
168. Мазель Л. А. Эстетика и анализ / Л. А. Мазель // Советская музыка. – 1966. – № 12. – С. 20 -30.
169. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко. – К. : Рад. школа, 1951. – 100 с.
170. Малишева Т. П. «Сольний спів» : програма та приблизний репертуар (українські арії, романси, пісні) для вокальних факультетів музичних вузів України / Т. П. Малишева. – Харків : ХДПУ, 2002. – 25 с.
171. Мамардашвили М. Введение в философию / М. Мамардашвили // Новый круг. – 1992. – № 2. – С. 56-73.
172. Маркичева Т. Б. Мастерство публичного выступления : учеб. пособие / Т. Б. Маркичева, Е. А. Ножин. – М. : Знание, 1989. – 174 с.
173. Маруфенко О. В. Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання (музика)» / Маруфенко Олена Вікторівна. – Суми, 2006. – 265 с.
174. Масол Л. М. Виховний потенціал мистецтв – джерело освітніх інновацій / Л. М. Масол // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 1. – С. 2-5.

175. Масол Л. М. Впровадження нових програм з мистецтва і художньої культури / Л. М. Масол // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 3. – С. 27-29.
176. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 592 с.
177. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти / Л. Масол // Мистецтво і освіта. – 2004. – № 1. – С. 2-5.
178. Масол Л. М. Музыкальное образование в зеркале синергетики / Л. М. Масол // Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании : материалы Междунар. конф. «Теория и практика музыкального образования : исторический аспект, современное состояние и перспективы развития», посвященной 95-летию со дня рождения Д. Б. Кабалевского (Москва, 7-11 дек. 1999 г.) / науч. ред. : Е. Д. Критская, Л. В. Школяр. – М., 1999. – С. 55-59.
179. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению / Анджелина Георгиевна Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 93 с.
180. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва / Михайло Венедиктович Микиша. – К. : Муз. Україна, 1971. – 90 с.
181. Миропольська Н. Є. Виховання естетичної культури учнів засобами мистецтва слова / Н. Є. Миропольська // Виховання естетичної культури школярів : навч. посіб. / І. А. Зязюн, Н. Є. Миропольська, Л. О. Хлебникова [та ін.]. – К., 1998. – 156 с.
182. Моль А. Социодинамика культуры / А. Моль. – М. : Прогресс, 1973. – 373 с.
183. Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие / А. Моль. – М. : Мир, 1975. – 355 с.
184. Мордвинов В. Практика основной работы над голосом / В. Мордвинов. – М. : Музгиз, 1948. – 35 с.
185. Морозов В. П. Вокальный слух и голос / В. П. Морозов. – М. ; Л. : Музыка, 1965. – 88 с.

186. Морозов В. П. Искусство резонансного пения: основы резонансной теории и техники / В. П. Морозов. – М. : МГК им. П. И. Чайковского, 2002. – 496 с. – (Искусство и наука).
187. Морозов В. П. Профотбор вокалистов: экспериментально-теоретические основы объективных критериев / В. П. Морозов // Вопросы вокальной педагогики. – М., 1984. – Вып. 7. – С. 173-213.
188. Морозов В. П. Тайны вокальной речи / В. П. Морозов. – Л. : Наука, 1967. – 204 с.
189. Морозова С. Н. Из истории массового музыкального воспитания. Б. Яворский / С. Н. Морозова // Музыкальное воспитание в школе. – М., 1977. – Вып. 12. – С. 75-85.
190. Музехольд А. Акустика и механика человеческого голосового органа / А. Музехольд ; пер. с нем. Э. К. Розенова. – М. : Муз. сектор гос. изд-ва, 1925. – 126 с.
191. Музична естетика античного світу / вступ. нарис і зібрання текстів професора О. Ф. Лосєва. – К. : Муз. Україна, 1974. – 217 с.
192. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. / гл. ред. Ю. В. Келдыш. – М. : Сов. энциклопедия, 1973. – Т. 1. – 1072 с.
193. Муцмахер В. И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки / В. И. Муцмахер. – М. : МГПИ, 1989. – 62 с.
194. Навчальні програми для середньої загальноосвітньої школи. Музика: 1-4 класи / укл. : Масол Л., Белкіна Е., Оніщенко О. [та ін.] // Мистецтво і освіта. – 2007. – № 1. – С. 17-24 ; № 2. – С. 12-16 ; № 3. – С. 12-17.
195. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1988. – 254 с.
196. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.

197. Назаренко И. К. Искусство пения : очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения / И. К. Назаренко. – 3-е изд. – М. : Музыка, 1968. – 622 с.
198. Налчаджян А. А. Некоторые психологические и философские проблемы интуитивного познания (интуиция в процессе научного творчества) / А. А. Налчаджян. – М. : Мысль, 1972. – 271 с.
199. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К. : Шкільний світ, 2001. – 24 с.
200. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/36322>.
201. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1989. – 240 с.
202. Ожегов С. И. Словарь русского языка : 7000 слов / С. И. Ожегов. – 23-е изд., испр. – М. : Рус. язык, 1992. – 915 с.
203. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. / Ольга Миколаївна Олексюк. – К. : КНУКіМ, 2006. – 188 с.
204. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.
205. Олексюк О. М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» ; 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олексюк Ольга Миколаївна. – К., 1997. – 333 с.
206. Павлов И. П. Полное собрание сочинений : в 6 т. / И. П. Павлов. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1951. – Т. 2, кн. 2. – 590 с. ; Т. 4. – 451 с.
207. Падалка Г. М. Музична педагогіка : курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти / Г. М. Падалка. – Херсон : ХДПІ, 1995. – 104 с.

208. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : [монографія] / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 272, [1] с.
209. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – К. : Муз. Україна, 1982. – 144 с.
210. Падалка Г. Н. Формирование эстетических идеалов и вкусов будущих учителей музыки : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Падалка Галина Никитична. – К., 1989. – 368 с.
211. Пазовский А. М. Записки дирижера / А. М. Пазовский. – М. : Музыка, 1966. – 562 с.
212. Панченко Г. П. Методика розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів музики в процесі вокальної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (музика)» / Панченко Галина Павлівна. – К., 2008. – 230 с.
213. Педагогика : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
214. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учеб. пособие для студ. и преподавателей / В. И. Петрушин. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 384 с.
215. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2000. – С. 174-197.
216. Пехота О. М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота // Наукові праці МФ НаУКМА. – Миколаїв. – 2000. – Т. 7. – С. 26-28.
217. Підласий І. П. Закономірності навчання і підвищення якості знань учнів / І. П. Підласий. – К. : Знання УРСР, 1981. – 48 с.
218. Плеханова О. Е. Технология формирования вокально-педагогической культуры учителя музыки в процессе вузовской подготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Плеханова Ольга Евгеньевна. – Екатеринбург, 2006. – 254 с.

219. Плотницька О. В. Формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Плотницька Оксана Віталіївна. – Житомир, 2005. – 211 с.
220. Плохотнюк О. С. Формування професійно ціннісних орієнтацій студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у процесі музично-виконавської діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Плохотнюк Олександр Сергійович. – Луганськ, 2009. – 244 с.
221. Плужников К. И. Механика пения. Принципы постановки голоса / Константин Ильич Плужников. – СПб. : Композитор, 2004. – 88 с.
222. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.
223. Практикум по психологии общения : метод. пособие для студ. IV курса фак. психологии / сост. М. Ю. Орлова. – Владивосток : МГУ им. адм. Г. И. Невельского, 2006. – 78 с.
224. Прокопович Ф. Избранные труды / Феофан Прокопович. – М. : РОССПЭН, 2010. – 623 с.
225. Прохорова Л. В. Українська естрадна вокальна школа : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. культури та мистецтв III-IV рівнів акредитації / Л. В. Прохорова. – Вид. 2-ге. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2006. – 384 с.
226. Прядко О. М. Вокально-педагогічна діяльність видатних українських співаків / О. М. Прядко // Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету : зб. за підсумками звіт. наук. конф. викладачів та аспірантів. Вип. 5 : в 3 т. / Кам'янець-Поділ. держ. ун-т. – Кам'янець-Подільський, 2006. – Т. 1. – С. 188-189.
227. Прядко О. М. Методика роботи над вокальним твором у процесі фахового навчання / О. М. Прядко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і



- методика мистецької освіти : зб. наук. пр. : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26-27 квітня 2007 р. – К., 2007. – Вип. 5 (10). – С. 70-72.
228. Прянишников И. П. Советы обучающимся пению / И. П. Прянишников. – 6-е изд., испр. – СПб. : Лань : Планета музыки, 2013. – 128 с.
229. Работнов Л. Основы физиологии и патологии голоса певца / Л. Работнов. – М. ; Л. : Медгиз, 1932. – 153 с.
230. Ражников В. Г. Резервы музыкальной педагогики / В. Г. Ражников. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
231. Рапацкая Л. А. Формирование художественной культуры учителя музыки /Л. А. Рапацкая. – М. : Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина, 1991.– 137 с.
232. Растрьгина А. Н. Формирование педагогической культуры будущего учителя музыки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00. 01 «Общая педагогика, история педагогики» / Растрьгина Алла Николаевна. – К., 1991. – 19 с.
233. Растрьгіна А. М. Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» /Алла Миколаївна Растрьгіна. – К., 2004. – 41 с.
234. Рерих Н. Собрание сочинений / Н. Рерих. – М. : Изд-во И. Д. Сытина, 1914. – Кн. 1. – 335 с.
235. Ржевкин С. Н. Слух и речь в свете современных физических исследований / С. Н. Ржевкин. – М. ; Л. : ОНТИ, 1936. – 36 с.
236. Ростовська Ю. О. Формування педагогічних переконань майбутніх вчителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (музика)» / Ростовська Юлія Олександрівна. – Ніжин, 2005. – 220 с.

237. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посіб. / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2001. – 272 с.
238. Ростовський О. Я. Педагогічні умови формування музичного сприйняття школярів / О. Я. Ростовський // Музика в школі. – 1983. – Вип. 9. – С. 36-42.
239. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 2002. – 720 с. – (Мастера психологии).
240. Рудницька О. П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.
241. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.
242. Рудницька О. П. Українське мистецтво у полікультурному просторі : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К. : ЕксОБ, 2000. – 208 с.
243. Руссо Ж. Ж. Избранные сочинения : в 3 т. / Жан-Жак Руссо. – М. : Гос. изд-во худ. лит., 1961. – Т. 1. – 847 с.
244. Садовский В. Н. Основания общей теории систем / В. Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 280 с.
245. Серов А. Н. Критические статьи / А. Н. Серов. – СПб., 1892. – Т. 1 : Музыка и толки о ней. – С. 411-420.
246. Сеченов И. М. Избранные произведения / И. М. Сеченов. – М. : Изд-во АН СССР, 1952. – Т. 1 : Физиология и психология. – 772 с.
247. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга / И. М. Сеченов. – М. : Изд-во АМН СССР, 1952. – 230 с.
248. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2007. – 350 с.
249. Силантьева И. И. Проблема перевоплощения исполнителя в вокально-сценическом искусстве : дис. ... д-ра искусствоведения : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» / Силантьева Ирина Игоревна. – М., 2008. – 662 с.

250. Симонов П. В. Происхождение духовности / П. В. Симонов, П. М. Ершов, Ю. П. Вяземский. – М. : Наука, 1989. – 135 с.
251. [Сквирский С. И.](#) Вокал и вокруг : пед. наблюдения / С. И. Сквирский. – К. : Віпол, 2006. – 172 с.
252. Сквирский С. И. Настройка голоса / С. И. Сквирский. – К. : Віпол, 2009. – 688 с.
253. Сковорода Г. С. Збірник творів / Г. С. Сковорода. – К. : Знання, 1995. – 456 с.
254. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
255. Смирнов Б. Ф. Диалектика творческого взаимодействия дирижера и оркестра / Б. Ф. Смирнов // Музыка и время. – 2004. – № 8. – С. 54-56.
256. Сокальский П. Избранные труды / П. Сокальский. – М. : Музыка, 1971. – Т. 1. – 400 с.
257. Соколов О. Морфологическая система музыки и ее художественные жанры / О. Соколов. – Нижний Новгород : Изд-во Нижегород. ун-та, 1994. – 218 с.
258. Сонки С. М. Теория постановки голоса в связи с физиологией органов дыхания, воспроизводящих звук / С. М. Сонки. – Л. : Тритон, 1925. – 247 с.
259. Сохор А. Н. Вопросы социологии и эстетики музыки : сб. ст. и исслед. : в 3 кн. / А. Н. Сохор. – Л. : Сов. композитор, 1980. – Кн. 2. – 295 с.
260. Сохор А. И. Музыкальная культура общества / А. Н. Сохор // Вопросы социологии и эстетики музыки / А. Н. Сохор. – Л., 1980. – Кн. 1. – С. 61-88.
261. Сохор А. Н. Социология и музыкальная культура : монография / А. Н. Сохор. – М. : Сов. композитор, 1975. – 202 с.
262. Социальная философия : учебник / под общ. ред. В. П. Андрущенко, Н. И. Горлача. – К. ; Харьков : Единорог, 2002. – 736 с.

263. [Справочник заместителя директора школы по воспитательной работе](#) / Л. А. [Байкова](#), Л. К. [Гребенкина](#), О. В. [Еремкина](#) [и др.]. – М. : Центр «Пед. поиск», 2002. – 160 с.
264. Стасько Г. Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Стасько Галина Євстахіївна. – К., 1995. – 192 с.
265. Стахевич О. Г. Вчення про співацький голос в оперній культурі Італії XVII-середини XIX століть : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Стахевич Олександр Григорович. – К., 1993. – 16 с.
266. Стахевич О. Г. Мистецтво сольного співу в західно-європейській опері XIX ст. : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Стахевич Олександр Григорович. – К., 1997. – 32 с.
267. Стахевич О. Основи вокальної педагогіки : курс лекцій : навч. посіб. для студ. диригентсько-хорових фак. муз. і пед. вузів / О. Стахевич. – Харків : ХДАК ; Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. – Ч. 1 : Природно-наукові теорії сольного співу. – 91 с.
268. Стулова Г. П. Дидактические основы обучения пению : учеб. пособие / Г. П. Стулова. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1988. – 69 с.
269. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г. П. Стулова. – М. : Прометей, 1992. – 118 с.
270. Стулова Г. П. Хоровой класс: (Теория и практика вокальной работы в детском хоре) : учеб. пособие / Г. П. Стулова. – М. : Просвещение, 1988. – 126 с.
271. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1985. – 270 с.
272. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский // Хрестоматия по педагогике : учеб. пособие / ред. [З. И. Равкин](#) ; сост. [М. Г. Бушканец](#), [Б. Д. Леухин](#). – М., 1976. – С. 349-352.

273. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1985. – 557 с.
274. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : АПН України, 2003. – 68 с.
275. Тельчарова Р. А. Музыка и культура: личностный подход / Р. А. Тельчарова. – М. : Знание, 1986. – 64 с.
276. Тельчарова Р. А. Уроки музыкальной культуры : кн. для учителя : из опыта работы / Р. А. Тельчарова. – М. : Просвещение, 1991. – 158 с.
277. Теплов Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий : избр. психол. тр. / под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 640 с.
278. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Избранные труды : в 2 т. – М., 1985. – Т. 1. – С. 209-211.
279. Ткаченко Т. В. Основи формування професійно-педагогічної культури вчителя музики й співу : навч.-метод. посіб. / Т. В. Ткаченко. – Харків : ХДПУ, 2005. – 181 с.
280. Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в 10 т. / К. Д. Ушинский. – М. : АПН РСФСР, 1950. – Т. 8 : Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – 776 с.
281. Фарман И. П. Воображение в структуре познания / И. П. Фарман. – М. : ИФ РАН, 1994. – 215 с.
282. Фейербах Л. Избранные философские произведения / Л. Фейербах. – М. : Госполитиздат., 1955. – Т. 2. – 942 с.
283. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / Михайло Миколайович Фіцула. – Вид. 2-ге, випр., доп. – К. : Академвидав, 2006. – 560 с.
284. Флоренский П. Иконостас / П. Флоренский // Христианство и культура / П. Флоренский. – М., 2001. – С. 521-626. – (Р. Х. 2000. Религиозная философия).
285. Фомичев М. И. Основы фонетрики / М. И. Фомичев. – Л. : Медгиз, 1949. – 188 с.

286. Фролов Ю. П. Пение и речь в свете учения И. П. Павлова / Ю. П. Фролов. – М. : Музыка, 1966. – 99 с.
287. Фучито С. Искусство пения и вокальная методика Энрико Карузо / С. Фучито, Дж. Бейер-Барнет ; пер. с нем. Е. Е. Шведе. – 3-е изд., доп. – СПб. : Композитор, 2005. – 56 с.
288. Хлебникова Л. О. Эстетична культура учителя: сутність, структура, функції / Л. О. Хлебникова // Культура і вчитель : зб. наук.-метод. пр. / Вінниц. держ. пед. ун-т. – Вінниця, 2003. – С. 83-93.
289. Цукерман В. С. Музыка и слушатель : опыт социологического исследования / В. С. Цукерман. – М. : Музыка, 1972. – 204 с.
290. Цыпин Т. М. Обучение игре на фортепиано / Т. М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 174 с.
291. Чавчавадзе Н. З. О некоторых особенностях художественного отражения действительности / Н. З. Чавчавадзе. – Тбилиси : Изд-во АН Грузинской ССР, 1955. – 90 с.
292. Чередниченко Т. В. Музыка в истории культуры : монографія : в 2 т. / Т. В. Чередниченко. – Долгопрудный : Аллегро-Пресс, 1994. – 344 с.
293. Чжу Цзюньцяо. Зміст і структура вокальної культури як наукової категорії / Чжу Цзюньцяо // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. – Вип. 143, Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград, 2016. – С. 226 – 230.
294. Чжу Цзюньцяо. Змістовні етапи формування вокальної культури майбутнього вчителя музики / Чжу Цзюньцяо // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2012. – № 22 (257), ч. 7. – С. 174-180.
295. Чжу Цзюньцяо. Критеріальний апарат та його рівневі характеристики у формуванні вокальної культури майбутнього викладача музичного мистецтва / Чжу Цзюньцяо // Актуальні питання мистецької освіти та виховання : зб. наук. праць : випуск 1-2 (5-6) / гол. ред. Ніколаї Г. Ю.– Суми : Мрія, 2015. – С. 191-200.

296. Чжу Цзюньцяо. Особливості формування музичної культури школярів засобами музичного мистецтва / Чжу Цзюньцяо // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2013. – № 18 (277), ч. 2. – С. 206-213.
297. Чжу Цзюньцяо. Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокальної роботи в школі / Чжу Цзюньцяо // X Всеукраїнська науково-методична конференція «Вища освіта : проблеми і шляхи забезпечення якості», 28-29 лист. 2013 р., Київ / НТУУ «КПІ». – К., 2013. – С. 476-480.
298. Чжу Цзюньцяо. Підготовка будучого преподавателя по классу вокала в высшем учебном заведении художественного направления / Чжу Цзюньцяо // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2011. – № 20 (231), ч. 3. – С. 157-161.
299. Чжу Цзюньцяо. Формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва у процесі фахової підготовки / Чжу Цзюньцяо // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – К., 2013. – Вип. 22(32). – С. 53-57.
300. Чжу Цзюньцяо. Формування музичної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва з КНР / Чжу Цзюньцяо // Мистецька освіта в контексті глобалізації та полі культурності : зб. наук. праць : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 21-22 листопада 2013 р. – Луганськ : Янтар, 2013.– С. 216–217.
301. Чурікова-Кушнір О. Д. Формування вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики / О. Д. Чурікова-Кушнір, Л. І. Паньків // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2013. – № 18 (2). – С. 143-152.
302. Шаповалова О. А. Музыкальный энциклопедический словарь / О. А. Шаповалова. – М. : РИПОЛ КЛАССИК, 2003. – 704 с. – (Энциклопедические словари).

303. Шацкая В. Н. Музыка в школе / В. Н. Шацкая. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – Вып. 2. – 168 с.
304. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая. – М. : Педагогика, 1975. – 200 с.
305. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер ; пер. с нем. Н. А. Захарченко и Г. В. Колшанского. – М. : Прогресс, 1973. – 344 с.
306. Шевнюк О. Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Леонідівна Шевнюк. – К., 2004. – 44 с.
307. Шиллер Ф. Статьи по эстетике / Ф. Шиллер. – М. ; Л. : Academia, 1938. – 671 с.
308. Шостакович Д. Знать и любить музыку : беседа с молодёжью. – М. : Мол. гвардия, 1958. – 15 с.
309. Шпенглер О. Закат Европы : очерки морфологии мировой истории / О. Шпенглер. – Новосибирск : Наука, 1993. – 592 с.
310. Щолокова О. П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» ; 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Щолокова Ольга Пилипівна. – К., 1996. – 43 с.
311. Щолокова О. П. Художньо-естетичне виховання школярів засобами світової художньої культури : навч. посіб. / О. П. Щолокова. – К. : Вид-во УДПУ ім. М. П. Драгоманова, 1993. – 79 с.
312. Юдин С. П. Формирование голоса певца : учеб. пособие / Сергей Петрович Юдин. – М. : Музгиз, 1962. – 166 с.
313. Юссон Р. Певческий голос: исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Рауль Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 262 с.



314. Юцевич Ю. Є. Музыка : словник-довідник / Юрій Євгенович Юцевич. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2003. – 352 с.
315. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу : навч.-метод. посіб. для викл. і студ. мист. навч. закладів, учителів шкіл різного типу / Юрій Євгенович Юцевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 158, [1] с.
316. Юшманов В. И. Акмеологические основы певческой подготовки оперных артистов / В. И. Юшманов // Акмеология. – 2003. – № 3. – С. 42-46.
317. Юшманов В. И. Вокальная техника и ее парадоксы / В. И. Юшманов. – СПб. : ДЕАН, 2001. – 128 с.
318. Яворский Б. Л. Избранные труды : в 2 т. / Б. Л. Яворский. – М. : Сов. композитор, 1987. – Т. 2, ч. 1. – 1987. – 366 с.
319. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В. А. Ядов. – Л. : Наука, 1979. – 264 с.
320. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31-42.
321. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.
322. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон. – М. : Искусство, 1964. – 86с.
323. Яковлев А. Физиологические закономерности певческой атаки / А. Яковлев. – Л. : Музыка, 1971. – 64 с.
324. Якушева С. Д. Эстетическая культура в развитии творческого потенциала личности студента колледжа : монография / С. Д. Якушева. – М. : АПКиППРО, 2010. – 172с.
325. Ярославцева Л. К. Опера, певцы, вокальные школы Италии, Франции, Германии XVII – XX веков / Л. К. Ярославцева. – М. : Золотое Руно, 2004. – 200 с.
326. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність школярів : теорія і методика / О. Г. Ярошенко. – К. : Партнер, 1997. – 193 с.

327. 金铁霖 《声乐教学艺术》【M】北京 人民音乐出版社 2008 年 共 217 页。 – Цзинь Телинь. Искусство вокальной педагогики / Цзинь Телинь. – Пекин : Нар. музыка, 2008. – 217 с.
328. 邹本初 《歌唱学》【M】北京 人民音乐出版社 2000 年 共 218 页。 – Цзоу Бэнчу. Певческое искусство / Цзоу Бэнчу. – Пекин : Нар. музыка, 2000. – 218 с.
329. 尚家骧 《欧洲声乐发展史》【M】北京 华乐出版社 2003 年 共 384 页。 – Шан Дьясян. Европейская вокальная история / Шан Дьясян. – Пекин : Хуа Юэ Пекин, 2003. – 384 с.
330. 石惟正 《声乐学基础》【M】北京 人民音乐出版社 2002 年 共 357 页。 – Ши Вэйджен. Основы вокала / Ши Вэйджен. – Пекин : Нар. музыка, 2002. – 357 с.
331. 邹长海 《声乐艺术心理学》【M】北京 人民音乐出版社 2000 年 共 493 页。 – Чжоу Чанхай. Психология вокального искусства / Чжоу Чанхай. – Пекин : Нар. музыка, 2000. – 493 с.
332. 潘乃宪 《声乐实用指导》【M】上海 上海音乐出版社 2003 年 共 169 页。 – Пан Найсьен. Практика вокала / Пан Найсьен. – Шанхай : Шанхайское муз. изд-во, 2003. – 169 с.
333. 管建华 《中国音乐教育与国际音乐教育》【M】南京 南京师范大学出版社 2013 年 共 352 页。 – Гуан Диенхуа. Китайское музыкальное образование и международное музыкальное образование / Гуан Диенхуа. – Нандин : Нандин. пед. ун-т, 2013. – 352 с.
334. 李晋玮, 李晋媛 《沈湘声乐教学艺术》【M】北京 华乐出版社, 2003 年 第 432 页。 – Ли Динвэй. Искусство вокального обучения / Ли Динвэй. – Пекин : Хуа Юэ Пекин, 2003. – 432 с.
335. 徐英 《新世纪教育启示录》【M】天津 天津教育出版社, 2001 年 第 185 页 – Сюи Ин. Современное образование. Откровения / Сюи Ин. – Тяньцзинь : Тяньцзинь-образование, 2001. – 185 с.
336. 徐行效 《当代声乐艺术科学体系论》【J】北京 中央音乐学院学报, 1998, (С. 4)。 – Сю Синсяо. Структура современного вокального искусства. – Пекин, 1998. – С. 4.

337. 邹长海《声乐艺术心理学》【M】北京人民音乐出版社 2000,年 8 月第 1 版,第 282 页。 – Чжоу Чанхай. Психология вокального искусства / Чжоу Чанхай. – Пекин : Нар. музыка, 2000. – 282 с.
338. 李晋玮,李晋媛《沈湘声乐教学艺术》【M】北京华乐出版社,2003 年第 107 页。 – Ли Динвэй. Искусство вокального обучения / Ли Динвэй. – Пекин : Хуа Юэ Пекин, 2003. – 107 с.
339. 周小燕《我的学习》【J】上海音乐评论,1948 年 12 页 – Чжоу Сяоен. Мое обучение / Чжоу Сяоен. – Шанхай : Шанхайская консерватория, 1948. – 12 с.
340. Herrmann W. Legenden und Stars der Oper: von Gigli über Callas bis Domingo und Netrebko / Walter Herrmann, [Adrian Hollaender](#). – Graz : Leykam, 2007. – 215 S.
341. Kretzschmar H., Geschichte der Oper, Lpz., 1919 (укр. пер. Кречмар Г., Історія опери, Л., 1925).
342. Kutsch K. J. Großes Sängerlexikon / Karl Josef Kutsch, Leo Riemens. – Jubiläums-Ausgabe. – Bern ; München : Saur, 1999. – Bd. 2. – 552 S.
343. Matheopoulos H. Diva: Leben und Rollen grosser Opernsängerinnen / Helena Matheopoulos. – Zürich ; St. Gallen : M-und-T Verl., 1995. – 343 S.
344. [Österreichisches Musiklexikon](#) / [Rudolf Flotzinger](#) (Hrsg.). – Wien : Verl. der Österr. Akad. der Wiss., 2003. – Bd. 2. – XIV S., S. 519-1078.
345. Rishoi N. Edita Gruberova: ein Porträt / Niel Rishoi. – Zürich ; Mainz : Atlantis-Musikbuch-Verl., 1996. – 244 S.
346. Das Sänger-Alphabet, oder Die Sprachelemente als Stimm-Bildungsmittel. – Leipzig : B. Senff, 1901. – 29 S.
347. Scholz D. D. Mythos Primadonna: 25 Diven widerlegen ein Klischee ; Gespräche mit großen Sängerinnen / Dieter David Scholz. – Berlin : Parthas, 1999. – 312 S.
348. Schweitzer A. Kultur und ethic / Albert – München, 1960.
349. Steinert H. Culture Industry / Heinz Steinert. – Cambridge : Polity Press, 2003. – 209 p.

350. Stockhausen J. Der Buchstabe G und die sieben Regeln des Herrn H. Dorn in Die Aussprache / Julius Stockhausen, Heinrich Ludwig E. Dorn. – Frankfurt/M. : Alt & Neumann, 1880. – 85 S.
351. Stockhausen J. Gesangsmethode / Julius Stockhausen. – Leipzig : C. F. Peters, [1884]. – 156 S.
352. Stockhausen J. Gesangstechnik und Stimmbildung : mit Vorw / Julius Stockhausen. – [Neudr.]. – Leipzig : Peters, [1954]. – 117 S.
353. Stockhausen J. A Method of Singing / Julius Stockhausen ; transl. [Sophie Löwe](#). – London : [Novello, Ewer and Co.](#), 1884. – 93 p.
354. Suter P. [Edita Gruberova](#) / Paul Suter // [Theaterlexikon der Schweiz](#) / [A. Kotte](#) (Hrsg.). – Zürich, 2005. – Bd. 1. – S. 758.
355. Thiel M. Edita Gruberova – «№Der Gesang ist mein Geschenk» : Biografie / Markus Thiel. – Kassel : Bärenreiter ; Leipzig : Henschel, 2012. – 240 S.
356. Zhu Junqiao. The formation of vocal culture students of art-pedagogical skills / Zhu Junqiao // ViataTa : revista pentru cei cu inima tanara. – 2013. – Nr. 5 (80). – P. 14-15.
357. Zhu Junqiao. Diagnostic Content Formed of Song Cultural Music Art teachers training / Zhu Junqiao //European Applied Sciences. – № 10. – Germany, 2015. – P. 26-29.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Анкета № 1

Мета – визначити цілісність естетичних, мистецько-професійних знань, напрями ціннісної зорієнтованості, розвиток емоційно-почуттєвої сфери респондентів. Будь ласка, дайте відповіді на всі питання:

1.1. Які види мистецтва Вам найбільше подобаються: музика, образотворче мистецтво, художня література, театр, кіно, хореографія? *(підкресліть)*.

1.2. Яке значення для Вас має спілкування з мистецтвом? *(оберіть варіант відповіді)*

а) не уявляю життя без цього; б) відчуваю потребу; в) викликає інтерес; г) мені байдуже; д) інше \_\_\_\_\_

1.3. Як регулярно Ви спілкуєтеся з мистецтвом? *(оберіть один варіант відповіді)*: а) щодня; б) щотижня; в) щомісяця; г) один – два рази на рік; д) ін.

1.4. Назвіть кількість культурно-мистецьких заходів, відвіданих Вами протягом семестру:

а) концертів філармонії \_\_\_\_\_

б) театральних (зокрема оперних, балетних) вистав \_\_\_\_\_

в) виставок або вернісажів \_\_\_\_\_

г) естрадних концертів \_\_\_\_\_

д) інших масових заходів \_\_\_\_\_

1.5. Яка тематика останньої художньої виставки, яку Ви відвідали? \_\_\_\_\_

1.6. Назвіть ті з відвіданих Вами культурно-мистецьких заходів, які справили на Вас найбільше враження? \_\_\_\_\_

1.7. Назвіть твори в різних видах мистецтва, які Вас зацікавили й найбільше Вам подобаються: у кіно/на телебаченні: \_\_\_\_\_

в образотворчому мистецтві: \_\_\_\_\_

у театрі: \_\_\_\_\_

у музиці: \_\_\_\_\_

в інших видах мистецтва: \_\_\_\_\_

1.8. Назвіть вокальні твори композиторів вітчизняної та інших світових вокальних шкіл, які Вас зацікавили й найбільше Вам подобаються \_\_\_\_\_

1.9. Які з відомих Вам вокальних творів справили на Вас якнайбільше враження, або викликали катарсичні переживання? \_\_\_\_\_

1.10. Спробуйте охарактеризувати один з Ваших улюблених творів з погляду його естетичної цінності: \_\_\_\_\_

1.11. Назвіть твори відомих Вам художників, інших представників образотворчого, літератури, які може бути використано як ілюстрації до опери С.Гулака-Артемівського „Запорожець за Дунаєм” \_\_\_\_\_

1.12. Твори якого митця (художника, композитора, поета, виконавця) викликають у Вас почуття насолоди? *(назвіть твори, прізвища авторів)* \_\_\_\_\_

1.13. Творчість якого митця (художника, композитора, поета, виконавця) Луганщини надихає Вас на самовдосконалення? *(назвіть прізвище, галузь)*

1.14. Спробуйте дати стислу порівняльну характеристику двох творів цього

автора, які справили на Вас протилежні враження \_\_\_\_\_

1.15. Визначте Ваше ставлення до різних жанрів музично-виконавського мистецтва за 5-бальною шкалою: „дуже подобається” – 4 бали; „подобається” – 3 бали; „майже не подобається” – 2 бали; „мені байдуже” – 1 бал; „не подобається” – 0 балів:

Оцінка	Дуже подобається	Подобається	Майже не подобається	Мені байдуже	Не подобається
Музично-виконавські жанри					
Симфонічний					
Інструментальний					
Вокальний					
Вокально-хоровий					
Музично-драматичний (опера, балет)					
Естрадний					

1.16. Ваш естетичний ідеал особистості в вокальному мистецькому виконавстві:

а) відомі сучасні виконавці:

- вітчизняні \_\_\_\_\_;
- зарубіжні \_\_\_\_\_;
- регіональні \_\_\_\_\_;

б) видатні особистості в історії музичного виконавства \_\_\_\_\_;

в) керівник (диригент) Вашого колективу \_\_\_\_\_;

г) учасники Вашого колективу як взірці для наслідування \_\_\_\_\_;

д) Ви особисто \_\_\_\_\_.

1.17 Спробуйте дати коротке визначення понять: естетична культура, вокальна культура, вокальне самовиховання.

1.18. Назвіть композиторів української вокальної школи та твори, що складають вітчизняну вокальну скарбницю \_\_\_\_\_

1.19. Назвіть композиторів світових вокальних шкіл та твори, що складають світову вокальну скарбницю. \_\_\_\_\_

1.20. Що таке діалогове художнє спілкування з слухачською аудиторією?

1.21. Які методи навчання й виховання, на Вашу думку, є найбільш естетично значимими? \_\_\_\_\_

1.22. На які принципи Ви пропонуєте спиратися в естетичному вихованні і в формуванні вокальної культури студентів? \_\_\_\_\_

1.23. Визначте рівень Ваших естетичних знань за шкалою:

2 – високий; 1 – середній; 0 – низький;

- знання естетичних категорій (прекрасне – потворне, піднесене – низьке, трагічне – комічне ...) \_\_\_\_\_

- знання теорії, історії вокального мистецтва \_\_\_\_\_

- знання теорії, історії музики, музично-виконавського мистецтва \_\_\_\_\_

- художньо-педагогічні знання \_\_\_\_\_

1.24. Заповніть таблицю:



## Анкета 2

**Мета** – визначити особисте ставлення студента до творчої виконавської, зокрема концертної вокальної діяльності.

Будь ласка, дайте відповіді на всі питання:

2.1. Ваше улюблене заняття у вільний час: читання художньої літератури (прози, поезії), музикування, малювання, ліплення, заняття спортом (*потрібне підкреслити*), інше \_\_\_\_\_

2. Якому виду виконавської діяльності Ви віддаєте перевагу: співу, інструментальній грі, танцю, акторській грі? (*обране підкреслити*)

2.3. Наскільки подобається Вам відчувати себе виконавцем, співати перед публікою? (*оберіть один варіант відповіді*)

а) відчуваю потребу;

б) подобається;

в) не подобається;

г) мені байдуже;

д) відчуваю негативні емоції: острах сцени, роздратування

2.4. Де Ви почуваетесь комфортно під час публічного виступу (*оберіть один варіант відповіді*): а) у навчальній аудиторії;

б) на сцені концертної зали;

в) на театральній сцені;

г) на екзаменаційних випробуваннях;

д) на педагогічній практиці в класі перед учнями

2.5. Чи берете Ви участь у творчій концертній виконавській діяльності (*потрібне підкреслити*)? 1) так; 2) ні

2.6. У чому полягає причина Вашого перебування в виконавському колективі:

а) вивчаю як предмет за навчальним планом обраної спеціальності;

б) за порадою приятелів-однокурсників;

в) відчуваю нагальну естетичну потребу

2.7. Скільки років Ви берете участь у діяльності цього колективу? \_\_\_\_\_

2.8. Чим для Вас є творча концертна виконавська діяльність:

а) засіб самореалізації, самовираження;

б) життєва, естетично-професійна потреба;

в) відчуття радості творчого процесу й кінцевого результату;

г) необхідність навчального процесу

2.9. Якому виду діяльності виконавського колективу Ви віддаєте перевагу:

а) концертна (сценічна) діяльність;

б) процес спільної репетиційної роботи;

в) процес самостійної підготовки;

г) художнє спілкування (комунікативно-творчий аспект);

д) інше \_\_\_\_\_

2.10. У чому полягає мета Ваших занять у виконавському колективі:

а) особистісна творча самореалізація;

б) накопичення знань, умінь, навичок, практичного досвіду



виконавської діяльності;

в) створення нового музично-виконавського колективу в ролі його організатора й керівника;

г) професійне вокально-музичне та художньо-естетичне зростання;

д) зростання рівня загальної естетичної культури особистості;

е) зростання рівня вокальної культури особистості;

ж) інше \_\_\_\_\_

2.11. Яку роль Ви виконуєте у Вашому творчому колективі? \_\_\_\_\_

2.12. Яку роль Ви бажали б виконувати в цьому колективі? \_\_\_\_\_

2.13. Чи вдається Ви до роботи з удосконалення особистих якостей, зокрема художньо-естетичних, для отримання бажаної ролі? а) так; б) не завжди; в) інколи; г) ніколи

2.14. Як Ви вважаєте, якою мірою участь студентів у процесі творчої концертної виконавської діяльності має значення для їх вокального виховання?

а) не має значення; б) бажано; в) важливо; г) необхідно; д) обов'язково

2.15. Якою Ви вважаєте виконавську діяльність для вокального виховання її суб'єктів: а) ефективною; б) необхідною; в) бажаною; г) вагаюся з відповіддю; д) такою, що не має значення

2.16. Що відбувається з Вами в процесі творчої концертної виконавської діяльності? *(можливе обрання кількох варіантів відповідей)*

а) відчуття причетності до спільної діяльності;

б) усвідомлення себе частиною колективу як єдиного організму, єдиного виконуючого інструменту;

в) прагнення до соціального та професійно-мистецького єднання;

г) відчуття власної переваги або невідповідності професійно-творчому рівню розвитку вокально-виконавського колективу;

д) відчуття в собі недостатньої розвиненості емоційно-чуттєвої, художньо-комунікативної сфер особистості;

е) усвідомлення необхідності співацького самовдосконалення;

ж) інтеріоризація-екстеріоризація вокального виконавського досвіду;

з) пригнічення власного Я в ситуації колективної емоційно-діяльної залежності;

2.17. Визначте, вихованню яких Ваших вокальних якостей сприяє безпосередня участь у діяльності концертного вокально-виконавського колективу *(можливе обрання кількох варіантів відповідей)*:

а) фізичних: сила, вправність, витривалість, пластичність;

б) психічних: пам'ять, логіка мислення, образність мислення;

в) рівня загальної, естетичної, вокально-виконавської, професійно-педагогічної культури;

г) подоланню хвилювання під час публічного виступу;

д) вольової стійкості, впевненості у власних силах

2.18. Що Вас приваблює або не приваблює в колективній творчій виконавській діяльності? *(Будь ласка, позначте в правій або лівій колонці)*

ПРИВАБЛЮЄ : а) спільність дій; б) усвідомлене відчуття себе;

необхідною часткою колективу; в) можливість відчувати особисту перевагу над рештою учасників; г) успіх майбутнього виступу; д) перспектива власного зростання; е) інше

НЕ ПРИВАБЛЮЄ : а) обмеженість самостійності; б) мала значимість власної ролі; в) відчуття власної невідповідності рівню учасників; г) страх розчарування від майбутньої поразки; д) власна безперспективність; е) інше.

### Анкета 3

**Мета** – визначити ставлення респондентів до особистого рівня сформованості вокальної культури та до вокального самовиховання

Будь ласка, дайте відповіді на всі питання:

3.1. Чи вважаєте Ви себе людиною з високим рівнем сформованості вокальної культури? (*оберіть один варіант відповіді*) а) безумовно; б) достатньою мірою; в) певною мірою; г) не вважаю

3.2. На Вашу думку, чи вважають Вас спеціалістом з високим рівнем сформованості вокальної культури інші люди?

а) так; б) можливо, так; в) можливо, ні; г) вагаюся з відповіддю; д) ні.

3.3. Чи вважаєте Ви необхідним (прийнятним) для себе вокальне самовиховання?

1) так; 2) ні

3.4. Ви вважаєте вокальне самовиховання *особистою* справою чи справою *фахової підготовки*? (*обране підкреслити*)

3.5. Чи свідомо Ви ставитеся до проблеми вокального самовиховання?

а) свідомо (усвідомлено); б) можливо, так; в) можливо, ні; г) вагаюся з відповіддю; д) ні

3.6. Чи займаєтесь Ви вокальним самовихованням?

1) так; 2) ні; 3) збираюся розпочати заняття; 4) полишив заняття

3.7. Коли Ви вперше почали замислюватися про вокальне самовиховання та з чого Ви починали? 1) у старших класах школи; 2) після закінчення школи; 3) в університеті

3.8. Як часто Ви займаєтесь вокальним самовихованням?

а) постійно; б) ситуативно; в) випадково; г) іноді; д) ніколи

3.9. Назвіть мотиви, що спонукають Вас до вокального самовиховання.

а) пізнавальний інтерес;

б) бажання та потреба стати хорошим виконавцем;

в) вплив творчого концертного колективу

3.10. Чи могли б Ви назвати інформаційне джерело (книга, інформація в мережі Інтернет, ЗМІ, певний вид діяльності, інше), прилучення до якого спонукало Вас до занять вокальним самовихованням?

3.11. Які індивідуальні програми (або фрагменти програм) вокальної самоосвіти й вокального самовиховання видатних осіб Вам знайомі?

3.12. У чому полягають для Вас основні цілі вокального самовиховання? (*потрібне позначити*)

а) у професійному виконавському зростанні;

- б) у зростанні рівня вокальної культури;
- в) у отриманні можливості для особистісної творчої самореалізації;
- г) у накопиченні знань, умінь, навичок, практичного досвіду виконавської діяльності

3.13. Що Ви вважаєте центральним у змісті вокального самовиховання студента – майбутнього вокального педагога (*потрібно позначити*):

- 1) сукупністю вокально-педагогічних умінь та навичок;
- 2) знання технологій та методик вокального виховання;
- 3) розвиток основних компонентів естетичної свідомості;
- 4) набуття досвіду виконавської діяльності;
- 5) інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю;
- 6) обізнаність у теорії й технологіях вокального самовиховання

3.14. Які форми впливу на рівень вокального самовиховання Ви вважаєте найефективнішими? (*потрібно позначити*)

- а) слухання лекцій з мистецтвознавства, світової художньої культури;
- б) аудіовізуальне сприйняття вокальних творів мистецтва (концерти, театр тощо);
- в) участь в процесі творчої концертної виконавської діяльності;
- г) керівний вплив педагога-вокаліста;
- д) інші \_\_\_\_\_

3.15. Які професійно значимі якості особистості, уміння й навички, на Вашу думку, слід включити в програму вокального самовиховання майбутнього педагога-митця?

3.16. Чи успішним є Ваше вокальне самовиховання? Якою мірою:  
а) повністю, б) частково, в) жодною мірою (*потрібно підкреслити*)

3.17. Як Ви оцінюєте власний рівень вокального самовиховання?

- а) дуже низький (не усвідомлюю, відчуваю байдужість);
- б) низький (слабко усвідомлений);
- в) середній (достатній);
- г) високий (орієнтація на естетично-культурні цінності)

3.18. Назвіть недоліки, які можуть заважати Вам і які Ви можете виправити шляхом вокального самовиховання? \_\_\_\_\_

3.19. У чому Ви відчуваєте труднощі в цій роботі і як їх переборюєте?

3.20. У якій допомозі педагогів Ви маєте потребу в процесі вокального самовиховання

3.21. Чи вважаєте Ви, що рівень вокальної культури залежить:

- а) від процесу фахової підготовки? (так, ні) (*потрібно позначити*)
- б) від самостійної вокально-технічної роботи? (так, ні)

3.22. Назвіть, будь ласка, виконавські колективи, у діяльності яких Ви берете участь

3.23. Оглядаючись на початок Вашої роботи в виконавському колективі, дайте відповідь, які особистісні, професійні, вокальні якості Ви в собі покращили за цей час?

3.24. Чи могли б Ви надати які-небудь поради своїм одногрупникам, а також вокальним педагогам з питань організації вокального самовиховання

студентів? Які саме?

3.25. Ваша початкова або середня спеціальна мистецька освіта до вступу в університет: а) маю, а саме: \_\_\_\_\_;

б) не маю.

3.26. Укажіть, будь ласка, курс, на якому Ви навчаєтеся \_\_\_\_\_

Додаткові питання творчого характеру, творчі письмові завдання для використання у формувальному експерименті

3.27. Які Ви знаєте засоби й способи реалізації процесу формування вокальної культури?

3.28. Проаналізуйте, коли вперше й у чому проявилася Ваша активність у процесі формування вокальної культури?

3.29. У яких напрямках відбувається Ваше вокальне самовиховання сьогодні?

3.30. Оцініть, якою мірою дотепер Ви займалися вокальною самоосвітою?

3.31. Опишіть Ваші уявлення й поняття про основні вокально-педагогічні вимоги до особистості вчителя з вокал.

3.32. Які саме вокальні якості педагога Ви вважаєте вже сформованими в себе?

3.33. Подайте перелік внутрішніх і зовнішніх впливів, що спонукають Вас до формування вокальної культури.

3.34. Поміркуйте, як на Вашому місці, у виконуваний Вами ролі почувався б Ваш ідеал педагога?

3.35. Окресліть план Ваших дій на наступний день у під девізом „Наступний крок до вокального зросту”

3.36. Зробіть короткий аналіз власних дій, вчинків та недоліків за минулий день під заголовком «Здійснений крок у вокальному зростанні»

## Додаток В

## Тест В.1

Діагностика потреби в спілкуванні (за Ю. Орловим)  
 Будь ласка, дайте відповідь „так” або „ні” на наведені нижче  
 твердження.

Твердження	Варіант відповіді	
	Так	Ні
1. Я отримую задоволення від участі в різноманітних урочистостях.		
2. Я можу приглушити свої бажання, якщо вони суперечать бажанням моїх друзів.		
3. Мені приємно виявляти прихильність до когось.		
4. Я більше зосереджений на набутті впливу, ніж дружби.		
5. Я відчуваю, що стосовно моїх друзів у мене більше прав, ніж обов'язків.		
6. Коли я дізнаюся про успіхи свого друга, у мене чомусь погіршується настрій.		
7. Щоб бути задоволеним собою, я повинен комусь у чомусь допомогти.		
8. Мої турботи зникають, коли я опиняюся серед товаришів по роботі.		
9. Мої товариші мені трохи набридли.		
10. Коли я виконую роботу погано, присутність людей мене дратує.		
11. Притиснутий до стіни, я говорю лише ту частину правди, яка, на мою думку, не шкодить моїм друзям чи знайомим.		
12. У важкій ситуації я думаю не стільки про себе, скільки про близьку людину.		
13. Неприємності в друзів викликають у мене такий стан, що я можу захворіти.		
14. Мені приємно допомагати друзям, навіть якщо це завдасть мені значних клопотів.		
15. З поваги до товариша я можу погодитися з його думкою, навіть якщо він неправий.		

<p>16. Мені більше подобаються пригодницькі оповідання, ніж оповідання про кохання.</p> <p>17. Сцени насилля в кіно мені огидні.</p> <p>18. У стані самотності відчуваю тривогу й напруженість більше, ніж коли я знаходжуся серед людей.</p> <p>19. Я вважаю, що основною радістю в житті є спілкування.</p> <p>20. Мені шкода покинутих собак і кішок.</p> <p>21. Уважаю, що краще мати менше друзів, але більш близьких.</p> <p>22. Я люблю бувати серед друзів.</p> <p>23. Я довго переживаю сварки з близькими.</p> <p>24. У мене більше близьких людей, ніж у багатьох інших.</p> <p>25. У мені більший потяг до досягнень, ніж до дружби.</p> <p>26. Я більше довіряю власним інтуїції та уяві в погляді на людей, ніж судженням про них інших людей.</p> <p>27. Я надаю більшого значення матеріальному благополуччю та престижу, ніж радості спілкування з приємними мені людьми.</p> <p>28. Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів.</p> <p>29. Стосовно мене люди часто невдячні.</p> <p>30. Я люблю оповідання про безкорисливу дружбу й любов.</p> <p>31. Заради друга я можу пожертвувати всім.</p> <p>32. У дитинстві я входив до однієї „тісної” компанії.</p> <p>33. Якби я був журналістом, мені подобалося б писати про дружбу.</p>		
--	--	--

**Обробка та інтерпретація результатів.** За кожен відповідь, що відповідає ключеві, нараховують один бал.

**Ключ:** Відповіді „так” на твердження 1, 2, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 33.

Відповіді „ні” на твердження 3, 4, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 25, 27, 29.

**Визначають загальну суму балів.** Чим вища оцінка, тим більша потреба в спілкуванні.

## Тест В. 2

### Діагностика рівня естетичного та вокального саморозвитку у професійній вокально-педагогічній діяльності

**Тест „Рефлексія на вокальний саморозвиток” (за Л. Бережновою)**

***Будь ласка, оберіть та позначте один із трьох варіантів відповіді  
за кожним із 18 запитань:***

1. На основі порівняльної самооцінки оберіть варіант відповіді, який найточніше Вас характеризує : а) цілеспрямований; б) працелюбний; в) дисциплінований
2. Які особистісні якості, притаманні Вам, найвище оцінюють Ваші партнери (студенти-однокурсники, викладачі, інші люди) : а) відповідальність; б) стійкість у відстоюванні власної позиції; в) ерудованість, здатність до цікавої розмови.
3. Як Ви ставитеся до впливу зовнішньої естетично-виховної підтримки : а) вважаю марно витраченим часом; б) мені байдуже; в) позитивно, відкритий до сприйняття, активно йду на зустріч.
4. Що заважає Вам виховувати/удосконалювати себе в естетично-особистісному, професійному вокально-педагогічному плані? : а) брак часу; б) відсутність науково-методичної інформації та відповідних умов; в) недостатньо сили волі й завзятості.
5. Які утруднення існують для Вас особисто в здійсненні діалогового художнього спілкування з слухацькою аудиторією (студентами-однокурсниками, викладачами, іншими людьми) : а) не ставив перед собою завдання аналізувати утруднення; б) не відчуваю утруднень, маю достатній досвід; в) не замислювався, не знаю точно.
6. На основі порівняльної самооцінки оберіть варіант відповіді, яка найточніше Вас характеризує : а) вимогливий; б) наполегливий; в) толерантний / чуйний.
7. На основі порівняльної самооцінки оберіть варіант відповіді, що найточніше Вас характеризує : а) рішучий; б) кмітливий; в) допитливий.
8. Яка Ваша позиція в підтримці діалогового художнього спілкування з партнерами (студентами-однокурсниками, викладачами, іншими людьми) : а) „генератор ідей”; б) критик; в) організатор.
9. На основі порівняльної самооцінки оберіть якості, які розвинені у Вас найбільше : а) сила волі; б) завзятість; в) обов'язковість.
10. Чим Ви найчастіше займаєтеся у вільний час? : а) улюбленою справою; б) читанням науково-професійної та художньої літератури; в) зустрічаюся з друзями
11. Яка з названих сфер для Вас останнім часом становить естетично-пізнавальний інтерес? : а) методичні знання; б) теоретичні знання; в) спільна вокальна виконавська діяльність.
12. Що для Вас є засобом максимальної самореалізації? : а) звичайне продовження навчання в університеті; б) участь у новому художньо-естетичному проекті; в) не знаю.
13. Яким Вас найчастіше вважають Ваші друзі? : а) справедливим; б)

доброзичливим; в) чуйним.

14. Якого з трьох названих принципів Ви дотримуетесь найчастіше? : а) відповідальність за всі власні вчинки; б) навчання й самовдосконалення протягом усього життя; в) насолода життям у творчості.

15. Хто найбільше відповідає Вашому ідеалу? : а) людина сильного духу й міцної волі; б) людина творчого складу, яка багато знає та вміє; в) людина незалежна й упевнена в собі.

16. Чи сподіваєтесь Ви досягти здійснення Вашої мрії в професійному, естетично-особистісному плані? : а) сподіваюся, що так; б) скоріше за все – так; в) як пощастить.

17. Що Вас найбільше приваблює в творчій концертній виконавській діяльності?

а) прихильність більшості студентів до факту участі в ній

б) вагаюся з відповіддю

в) нові можливості творчої самореалізації та вокального самовиховання



## Карти експертних оцінок та самооцінки

## Карта С.1

## Карта самооцінки

Будь ласка, оцініть рівень власних вокальних умінь та якостей за шкалою: 7 – 9 – ці вміння/якості яскраво виражені й властиві мені повною мірою (високий рівень); 4 – 6 – ці вміння/якості достатньо виражені в мене, але проявляються не завжди послідовно (середній рівень); 0 – 3 – ці вміння/якості в собі майже не відзначаю, або відзначаю дуже рідко, відчуваю їх недостатню сформованість або відсутність (низький рівень)

№	№	Показники, що характеризують вміння/якості	Рівні виявлення умінь/якостей		
			Високий	Середній	Низький
1.	1	Розвиненість естетичного, мистецтвознавчого й музикознавчого кругозору			
2.	2	Знання й розуміння естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості			
3.	3	Здатність інтегрувати здобуті знання в практичній виконавській діяльності			
4.	4	Сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом			
5.	5	Націленість і пізнання пісенних традицій вітчизняної та світових вокальних шкіл			
6.	6	Здатність до співацького самовдосконалення			
7.	7	Знання світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу			
8.	8	Наявність теоретичних знань, сформованість умінь та навичок у галузі вокального мистецтва			
9.	9	Вільне орієнтування у стилях і видах вокального музичного мистецтва			
10.	1	Рівень набутих умінь естетично сприймати, оцінювати естетичні об'єкти			
11.	1	Уміння технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір			
12.	1	Вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід			
13.	1	Здатність до втілення художньо-образного змісту вокальних творів			
14.	1	Досвід емоційно-чуттєве уявного „спілкування” з мистецтвом, художнім твором і його героями-образами; діалогового художнього спілкування з слухацькою аудиторією			

15.	1	Здатність до колективної творчої концертної виконавської діяльності, її активність			
16.	1	Володіння сукупністю вокально-педагогічних умінь та навичок			
17.	1	Інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю			
18.	1	Знання технологій та методик вокального виховання			
		<b>Сума балів за кожним рівнем</b>			

Підрахуйте, будь ласка, суму виставлених собі балів за кожним рівнем  
Дякуємо за співробітництво

### Карта С.2

#### Карта експертної оцінки

визначення рівня умінь і якостей студента \_\_\_\_\_

(ПБ, курс, інститут)

за шкалою: **7 – 9** – уміння/якості яскраво виражені; **4 – 6** – уміння/якості наявні; **0 – 3** – уміння/якості не сформовано

№	№ Показники, що характеризують уміння/якості	Рівні виявлення показників			
		Високий	Середній	Низький	Підсумок
1.	1 Розвиненість естетичного, мистецтвознавчого й музикознавчого кругозору				
2.	2 Знання й розуміння естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості				
3.	3 Здатність інтегрувати здобуті знання в практичній виконавській діяльності				
4.	4 Сформованість мотивації до художньо-естетичного спілкування з мистецтвом				
5.	5 Націленість на пізнання пісенних традицій вітчизняної та світових вокальних шкіл				
6.	6 Здатність до співацького самовдосконалення				
7.	7 Знання світової і української музичної культури в обсязі програми вищого навчального закладу				
8.	8 Наявність теоретичних знань, сформованість умінь та навичок у галузі вокального мистецтва				
9.	9 Вільне орієнтування у стилях і видах вокального музичного мистецтва				
10.	1 Рівень набутих умінь естетично сприймати, оцінювати естетичні об'єкти				
11.	1 Уміння технічно досконало й емоційно-виразно виконувати вокальний твір				
12.	1 Уміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід				
13.	1 Здатність до втілення художньо-образного змісту вокальних творів				
14.	1 Досвід емоційно-чуттєве уявного „спілкування” з мистецтвом, художнім твором і спілкування з слухацькою аудиторією				
15.	1 Здатність до колективної творчої концертної виконавської діяльності, її активність				
16.	1 Володіння сукупністю вокально-Педагогічних умінь та навичок				
17.	1 Інтерес та захопленість вокально-педагогічною діяльністю				
18.	1 Знання технологій та методик вокального виховання				

### Карта С. 3

#### Карта експертної оцінки рівнів виконавських умінь та якостей студентів-учасників концертного виконавського колективу за показниками

(Шановний експерте, будь ласка, визначте рівень естетичних умінь та якостей кожного учасника за наведеними показниками за шкалою : **7 – 9 балів** – ці вміння/якості яскраво виражені й властиві повною мірою (**високий**); **4 – 6 балів** – ці вміння/якості достатньо виражені, але

проявляються не завжди послідовно (**середній**); **0 – 3 бали** – ці вміння/якості майже не відзначаються, або відзначаються дуже рідко, відчувається їх недостатня сформованість або відсутність (**низький**)

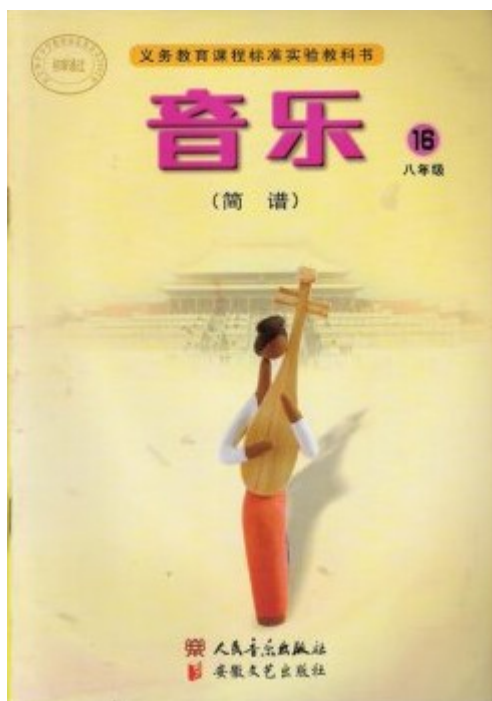
						№№
						III студента
						Показники
						ступінь, розвиненості художньо-естетичного розуму
						знання естетичних, психолого-педагогічних закономірностей впливу мистецтва на художньо-естетичний розвиток особистості
						рівень здатності до неструктурованого досвіду як певної, в просторій виконавчій діяльності
						сформованість, мотивації до художньо-естетичного розвитку з максимізом
						навідність на певні види поведік традицій вітчизняної та світових вокальних шкіл
						усвідомлена потреба у створенні самовдосконаленні
						рівень, знань, світової і української музично-культурних об'єктів програми вищого навчального закладу
						навідність, творчих певних, сформованість, умів, та інтересу у галузі вокального мистецтва
						рівень, певних умів, вільного ориєнтування у стиліх і видах вокального музичного мистецтва
						умів естетично сприймати, оцінювати естетичне об'єкти
						умів технічно досконалим і сміливо-виразно виконувати вокальні твори
						навідність, умів, адекватно оцінювати набутий виконавчий досвід
						рівень, здатності до втілення художньо-образного змісту вокальних творів
						навідність, досвіду сміливо-чуттєво ужитого «ввічливого» з мистецтвом, художнім твором і його образом-образамі дидактичного художнього впливу на слухачів з аудиторією
						рівень, здатності у колективній творчій концертній виконавчій діяльності
						рівень, певних знань, технологій та методик вокального виконання та володіння методикою й технологією їх застосування
						навідність, інтересу, та захопленості вокально-педагогічною діяльністю певних технологій та методик вокального виконання

## Додаток D (репертуар)

- 1.Києве мій-□ □ □ □
- 2.Чорнобривці-□ □ □
- 3.взяв би я бандуру-□ □ □ □ □ □
- 4.ніч яка місячна-□ □
- 5.осіннє золото-□ □ □ □
- 6.їхав козак за дунай-□ □ □ □ □ □ □ □ □ □
- 7.Україна-□ □ □
- 8.рідна мати моя-□ □ □ □ □ □
- 9.ой на горі два дубки-□ □ □ □ □ □ □
- 10.реве та стогне дніпр широкий-□ □ □ □ □ □ □ □



1. 青春舞曲-Молодежный танец
  2. 掀起你的盖头来-Приоткрою твою шаль
  3. 同一首歌-Одна песня
  4. 长城谣-Песня о Китайской стене
  5. 茉莉花-Жасмин
  6. 歌声与微笑-Песня и улыбка
  7. 大海啊，故乡-А море-это Родина
  8. 瑶山夜歌-Ночная песня
  9. 我和我的祖国-я и моя страна
10. 飞来的花瓣-Летящие лепестки



## Додаток F

### Методичні рекомендації з постановка голосу

**Мета** – розкрити основні аспекти формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

1. Історичний дискурс розвитку вокальної культури.
2. Науково-методичне забезпечення розуміння вокальної культури.

3. Розкриття змісту вокальної культури.
4. Основні вимоги до формування вокальної культури співаків.
5. Музичне виховання на шляху до формування вокальної культури молоді.

### ***1. Історичний дискурс розвитку вокальної культури***

Розвиток співацького голосу ґрунтується на методичних засадах вітчизняної та зарубіжної вокальної педагогіки, глибокому вивченні музичних традицій українського народу. Питання збереження традицій українського співацького мистецтва і використання новаторських ідей у подальшому розвитку є надзвичайно важливим. У Національній доктрині зазначається: «Національне спрямування освіти є одним із основних пріоритетів... Національне виховання спрямовується на залучення громадян до глибинних пластів національної культури та духовності, формування національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної й світової культури» [193, с. 2]. Таке глибоке розуміння проблеми уможливорює передбачення перспективи розвитку музичного мистецтва, котре має базуватися на вивченні його здобутків. Відсутність перспективи розвитку співацького мистецтва так само згубне для нього, як і нівелювання випробуваних часом традицій.

Традиції українського співацького мистецтва сягають своїм корінням у глибоку давнину, ґрунтуючись на педагогічних засадах, що формувалися упродовж багатьох віків у світській та духовній культурі.

У часи родового суспільства музична культура слов'ян була пов'язана з народними святами та обрядами, які склалися з пісенних та танцювальних жанрів. Пісня посідала вагоме місце в житті та побуті людини і споконвіку творилася і передавалася в усній традиції. В дохристиянську добу існувала велика кількість обрядових та календарних пісень – це колядки й щедрівки, гаївки й веснянки, купальські й обжинкові, весільні пісні та похоронні голосіння. Поклоняючись силам природи, уславлюючи їх піснями і танцями, народ прагнув до досягнення гармонії довкілля, намагався домогтися від природи милосердя, здобути для себе добро, благополуччя та достаток.

Різноманітні форми обрядової народнопісенної творчості, що переважали в цей період, належать до віковичних надбань народної педагогіки. У такий спосіб відбувалося практичне, природне оволодіння вокальним мистецтвом.

З прийняттям християнства Київська Русь вступила в іншу фазу культурного розвитку. Під впливом Візантії з'являються нові форми християнського культу, які значно відрізнялися від форм культу язичницького, але в народі «виникає певний синкретизм християнських вірувань і церковних обрядів із старим, звичним образом мислення та побутом» [128, с. 122]. Деякі народні обряди та звичаї були приурочені церквою до свят православного календаря: різдва, пасхи, трійці та інших, а на місцях, де стояли ідоли богів, побудували християнські церкви або божниці, що розкривало синкретизм багатовікової культури.

Професійне й аматорське виконавство поєднувалося з церковним співом, який посідав важливе місце у суспільно-громадському житті. В тогочасних церквах широко побутував хоровий спів, що відігравав значну роль у формуванні національного співацького мистецтва. І саме з культурою церковного співу значною мірою пов'язують думку про вокальну обдарованість українського народу.

Із введенням християнства в Київській Русі починає розвиватися книжна справа. Під час проголошення богослужіння та для співу використовувалися Євангеліє і Псалтирі. Виникнення й поширення писемності сприяло швидкому розвитку освіти, науки та культури на Русі. Запроваджуються приватні школи для дітей феодалської верхівки. У цих школах спів входив до числа основних предметів.

У всіх існуючих на той час школах навчання співу мало суто практичний характер: певна мелодія демонструвалася голосом, окремо пояснювалися характерні інтонаційні звороти, ритми, а потім все закріплювалося співом. Знання передавалися з покоління у покоління в усній формі. Різні прийоми співу, що виникали протягом багатьох століть, були зрозумілі для півчих і не потребували особливих письмових пояснень.



Здійснюючи аналіз історичного шляху становлення вокальної педагогіки, стає очевидним, що накопиченню теоретичної бази знань та виведенню її з емпіричної сфери сприяло залучення на початку ХІХ ст. наукових досліджень суміжних галузей наук (фізіології, психології, педагогіки, фоніатрії, фонетики, фонопедії, біофізики, акустики, гігієни).

## ***2. Науково-методичне забезпечення розуміння вокальної культури***

Перші наукові праці, які формували наукову основу розвитку вокальної педагогіки і розкривали фізіологічно-акустичний аспект процесу фонації було створено вченими фізіологами, акустиками, фізиками, фоніатрами, отоларингологами М. Гарсія-сином, М. Грачовою, Ф. Заседаталевим, А. Музехольдом, Л. Работновим, С. Ржевкіним, С. Сонкі [73; 80-81; 117; 190; 229; 235; 258]. Так, М. Грачова вивчала питання іннервації гортані, А. Музехольд узагальнив наукові дані про акустику і фізіологію голосового апарату. Ф. Заседаталев, займаючись питаннями фоніатрії, розкривав проблему голосоутворення співаків. С. Сонкі довів необхідність залучення знань з фізіології голосового апарату у процес співацького розвитку вокаліста. С. Ржевкін вперше висвітлив наукові дані про акустику голосового апарату, здійснив акустичний аналіз тембру співацького голосу, який характеризується наявністю в ньому високої та низької співацької форманти і частоти вібрато. Методичну основу процесу розвитку співацького голосу заклали праці О. Варламова, О. Додонова, І. Прянишникова [59; 101; 228], які дали наукове підґрунтя процесу постановки голосу, стимулювали подальший розвиток суміжних наук. Досягнення цих вчених заклали наукову основу сучасної вокальної педагогіки.

Розкриваючи проблему розвитку співацького голосу, зазначимо, що в сучасній вокальній педагогіці виділяють три теорії природи голосоутворення.

Однією з них є міоеластична (від *mió* – м'язова, *elastic* – пружний) теорія фонації (звукоутворення), яка стверджує, що звук людського голосу виникає внаслідок дії повітряного тиску на пружні голосові складки, що приводяться у коливальний рух. У 50-х рр. ХХ ст. Р. Юссон створив теорію

фонації, у якій доводив, що коливання голосових складок має церебральну (мозкову), а не периферичну природу, як переконувала міоеластична теорія. Ця теорія була названа її автором нейрохронаксичною [313]. Провівши низку ґрунтовних наукових досліджень фізіологічних та акустичних даних процесу фонації, учені встановили, що голосоутворення визначається одночасно двома наступними механізмами голосоутворення – міоеластичним та нейрохронаксичним, які невід’ємно присутні у процесі голосоутворення і не виключають один одного.

Наступною визнаною у вокальній педагогіці теорією голосоутворення є резонансна теорія мистецтва співу В. Морозова [186]. В основі цієї теорії лежить визначення провідної ролі резонансної системи голосового апарату в процесі формування високотехнічних якостей співацького звуку. Увага тут акцентується на психолого-рефлекторному сприйманні співацького звуку.

Кожна з теорій має у вокальній педагогіці своїх прихильників, кожна на практиці перевірена багатьма поколіннями співаків та педагогів-вокалістів і базується на ґрунтовних наукових дослідженнях.

Основним питанням методики викладання вокалу є розвиток співацького голосу. У музичному довіднику поняття «голос (італ. voce)» тлумачиться як звуки, що утворюються голосовим апаратом людини і забезпечують спілкування людей та передачу думок звуковим шляхом. Залежно від характеру функціонування механізмів голосоутворення, людський голос поділяється на мовлення, спів та шепіт» [314, с. 56].

Ю. Юцевич вважає, що «співацький голос – це складна біофізична функція людського організму, сукупність музичних звуків, котрі утворюються голосовим апаратом» [315, с. 55]. Далі вчений продовжує, що «Співацький голос як акустичне явище характеризується висотою, силою (гучністю), звуковисотним об’ємом (діапазоном), тембром (забарвленням) вібрато і дикцією (розбірливістю). Висота звуку голосу залежить від довжини голосових складок та кількості їх коливань за секунду – одиницею частоти коливань є Герц (Гц), сила – від амплітуди коливань, тембр – від

спектрального складу звуку, наявності у ньому високої, середньої та низької форманти, а також від характеру вібрато. Визначальним для виявлення та розвитку співацького голосу є вплив національної мовної системи та мелодичного матеріалу, а також потяг до музики і масштаби її побутування в народі, особливості національної манери співу, складу психіки, темпераменту, менталітету, а також умови побуту, клімату тощо» [315, с. 55].

У музичній енциклопедії більш детально витлумачено термін «співацький голос», який зводиться до конкретизації розуміння постановки співацького голосу. «Співацький голос – це сукупність співацьких звуків, що видобуваються за допомогою голосового апарату. У мові та співі голос використовується по-різному. Під час мовлення голос на голосних звуках рухається вниз або вгору по звуковій шкалі, створюючи мелодику мови, а склади змінюють один одного зі швидкістю в середньому 0,2 секунди. Зміна висоти й сили звуків створюють виразність мови, акценти і беруть участь у передачі змісту. У співі висота та протяжність кожного звуку фіксується, а динаміка підпорядковується логіці розвитку музичної фрази. Співацькі голоси розрізняють на поставлені, непоставлені і побутові» [192, с. 136].

Під постановкою голосу розуміють процес його пристосування і розвитку для професійного використання. Поставлений в академічній манері співу голос повинен мати гарний, правильно сформований співацький тембр, рівний двооктавний діапазон, достатню силу. Вокалісту необхідно виробити техніку рухливості й кантилену, досягти природного і виразного звучання слова, розвинути великі звуковисотні можливості, вібрато, красу вокального тембру, що робить процес звукоутворення плавним та рівним. У декого ці якості є природними. Такі голоси називаються «поставленими від природи». Професійне звучання співацького голосу, на думку фізіологів, є результатом спеціально знайденого характеру роботи голосового апарату, тобто встановлення певних рухових динамічних стереотипів [229; 316].

Непоставленими голосами вважаються такі, що не є поставленими від природи, і люди використовують їх у співі, не володіючи вокальними

уміннями й навичками правильного голосоведення. Побутові голоси властиві людям, які ніколи спеціально не займалися вокалом і не володіють вокальними навичками, їх вокальний слух не розвинений, вони не використовують власний голос для професійного виконавства. Усвідомлення сутності процесу голосоутворення можливе лише за умови вивчення фізіології голосового апарату як складної біофізичної системи.

Д. Люш називає вокально-технічний розвиток голосу «створенням музичного інструменту і розвитком техніки гри на ньому» [164, с. 4].

За Л. Дмитрієвим : «Розвиток співацького голосу, визначення ... голосових якостей пов'язано із встановленням нового професійного співацького режиму в роботі голосового апарату, з розвитком нових рухових навичок, які потім автоматизуються і дають можливість майже повністю переключити увагу співака на виконання творчих завдань» [97, с. 243]. Автор наголошує: «Техніку співу потрібно розглядати як результат утворення численних зв'язків у мовноруховому аналізаторі, зв'язків, котрі виникають для здійснення певного виконавського завдання» [97, с. 232].

Процес формування вокальних рухових навичок як основи вокально-технічного компонента постановки голосу у вокальній педагогіці поділяють на три етапи. Л. Дмитрієв дає таку класифікацію цих етапів: 1) знаходження правильної роботи голосового апарату, правильного звукоутворення на деяких голосних звуках і на обмеженій ділянці діапазону; 2) збереження та уточнення цих навичок правильної роботи під час виконання різних вокальних завдань та під час вимовляння різних слів на всьому діапазоні; 3) автоматизація, вдосконалення та відшукування численних варіантів правильної роботи [97, с. 248].

Слід зазначити, що розвиток співацького голосу безпосередньо залежить від усвідомлення вокалістом специфіки вокального мовлення. Закономірностей звукоутворення, резонування, артикуляції, дихальних рухів, їх ролі у процесі фонації, знання фізіології голосового апарату.

Розглядаючи спів як одну із функцій організму людини зазначимо, що

він підпорядковується основним закономірностям діяльності нервової системи, яка керує життєдіяльністю усього організму загалом. Даючи характеристику процесу фонації Р. Юссон зазначав, що «фонація виникає як результат складних нервових та рухових процесів: руху м'язів гортані, установок ротоглоткових порожнин, особливих дихальних рухів» [313, с. 142].

Учений називає розвиток вокальної техніки складовою частиною поняття керування процесом фонації та виділяє такі способи керування ним: 1) кортикалізований, який контролюється корою головного мозку і передбачає формування нервових імпульсів унаслідок слухового сприйняття звучання співацького голосу; 2) некортикалізований, тобто такий, що не підлягає контролю з боку головного мозку і змінюється під впливом різних слухових стимулів; 3) наслідувальний, спрямований на пошук необхідного тембрального забарвлення внаслідок наслідування нових слухових вражень; 4) доповнювальний або заміщувальний, який виникає через пошкодження гортані [313, с. 142-143]. У педагогічній науці вміння визначаються як здатність особистості володіти гнучкою системою усвідомлених, цілеспрямованих, узагальнених, взаємопов'язаних розумових і практичних дій, що ґрунтуються на здібностях, знаннях та навичках, котрі дозволяють успішно виконувати діяльність у змінних умовах. Психологи зазначають, що вміння ґрунтуються на знаннях, які утворюють загальну схему процесу діяльності і являють собою їхні внутрішні умови. Уміння безпосередньо характеризують процес виконання діяльності й проявляються у ньому. Знання, вміння та навички є психологічними засобами будь-якого виду діяльності, зокрема навчальної. Окрім знань для успішного виконання діяльності необхідним є наявність певного досвіду опанування діяльністю. Отже, вміння – це готовність людини успішно виконувати діяльність, яка ґрунтується на знаннях і навичках.

Вокальні навички – це виконання вокальних дій, котре доведене до автоматизму внаслідок багаторазового повторення. Як стверджують науковці

[66; 303], навички виробляються у ході безпосереднього виконання діяльності. Міцність засвоєння навичок залежить від частоти та регулярності виконання навчальної діяльності. Основними ознаками автоматизму є: максимально швидке виконання, відсутність зайвих рухів, мінімальна психологічна напруга, зниження контролю.

Психологи виділяють такі фази засвоєння навчальної діяльності: усвідомлення завдань та способів їх виконання, знання основної схеми виконання діяльності (орієнтування); виконання проблемних дій (тренування), виконання діяльності відбувається повільно, з помилками, надлишком рухів, характерною є підвищення психологічної та м'язової напруги; вироблення навичок (автоматизація) [68, с. 24].

Індивідуальний співацький досвід людини – це вокальні уміння та навички, які закладаються як умовнорефлекторні зв'язки. Л. Дмитрієв стверджував, що «послідовна впорядкована система дії подразників, котра повторюється багаторазово, призводить до утворення впорядкованої системи перебігу нервових процесів у корі мозку – до утворення стереотипів діяльності» [97, с. 231]. А вокальний розвиток саме і пов'язаний з виробленням співацьких рухових стереотипів.

Як показує практика, у процесі вироблення означених умовних рефлексів вирішальним є пильний контроль педагога з вокалу, оцінювальні дії студента, та його власні фізіологічні і слухові відчуття. Дії педагога спрямовані на формування навичок координації рухів м'язів голосового апарату, нових рухових рефлексів унаслідок виникнення певних відчуттів та уявлень (слухових, м'язових, вібраційних, зорових) під час фонації та слухання еталонного звучання співацького голосу. Слухові відчуття контролюють висоту, силу, тембральні характеристики звуку. М'язові – виникають через скорочення, напруження, розслаблення м'язів організму. Вібраційні відчуття утворюються у зонах вокально-тілесної схеми. Ці відчуття, проаналізовані в корі головного мозку, у вигляді нових нервових імпульсів потрапляють у м'язову систему голосового апарату, координуючи її

роботу в процесі співу.

Фізіологічний механізм роботи аналізаторів полягає у подразненні нервових закінчень, які сприймаються відповідними рецепторами, що знаходяться в усіх органах і тканинах людського організму. Вплив подразників на рецептори перетворюється у процес нервового збудження, який по нервових волокнах передається в головний мозок. З центральної нервової системи процес збудження йде до органів, у результаті чого вони працюють. Аналізатори виконують функцію сприйняття і аналізу подразників. Процес формування співацького голосу передбачає розвиток зв'язків між усіма системами аналізаторів, які контролюють звучання співацького голосу.

За визначенням вчених та педагогів, постановка голосу полягає у виробленні правильної взаємодії усіх частин голосового апарату. Метою діяльності педагога-вокаліста є вдосконалення процесів координації цих рухів під час співу засобами розвитку вокально-технічних, слухових умінь та навичок студентів.

Л. Дмитрієв писав, що «саме звукові образи мають диктувати виконавські прийоми, технічні засоби для їх звукового втілення, тоді і вся техніка буде побудована, як вираження певних музично-виконавських завдань» [97, с. 234]. З огляду на це, велике значення у процесі розвитку співацького голосу має метод слухового впливу, формування у майбутніх учителів еталонних слухових уявлень.

На основі аналізу науково-методичної літератури поняття «співацький голос» трактується як складна психофізіологічна функція голосового апарату людини, результатом діяльності якого є виникнення музичних звуків, що мають такі акустичні властивості: звуковисотний об'єм (діапазон), динаміку, тривалість звучання, тембральні характеристики (співацьке вібрато, летючість, щільність, блиск). Висота співацького голосу визначається частотою змикань голосових складок, у результаті чого виникають звукові хвилі певної довжини. Сила співацького голосу взаємозалежна з рівнем

підкладкового тиску, який визначає амплітуду коливань голосових складок.

Тембральні характеристики співацького голосу визначаються спектральним складом звуку, присутністю високої та низької співацької форманти, особливостями співацького вібрато. Зміна висоти та сили співацького звуку, наявність дикції та артикуляції беруть участь у передачі змісту слів у співі. Якісні характеристики співацького голосу залежать від фізіологічних особливостей побудови голосового апарату та цілеспрямованого педагогічного впливу на його розвиток.

Конкретизуючи розуміння процесу розвитку співацького голосу, можна зробити висновок, що основним завданням постановки голосу є дисциплінування рухів м'язової системи голосового апарату, тобто набуття рухових навичок, що безпосередньо залежить від усвідомлення основних закономірностей звукоутворення, резонування, артикуляції, дихальних рухів, їх ролі у процесі фонації, знання фізіології голосового апарату, розвитку навичок координування роботи голосового апарату за допомогою вокально-слухового контролю. Під розвитком співацького голосу розуміється процес його постановки і підготовки до професійного використання.

Розвиток співацького голосу передбачає встановлення нових рухових стереотипів, автоматизацію вокальних дій, вироблення вокальної техніки з високим імпедансом, присутністю високої та низької співацької форманти у спектрі співацького звуку, вдосконалення усіх його акустичних якостей. Реалізація процесу розвитку співацького голосу відбувається за рахунок використання спеціальної методики та ретельного аналізу її проблем.

Основним призначенням педагогічного процесу вокальної підготовки студента є формування й розвиток його творчих здібностей та креативності, професійних знань, умінь і навичок. Навчальний процес має свої закономірності, які визначають порядок досягнення цілей та завдань навчання, сприяють ефективному управлінню навчальною діяльністю, дають можливість передбачити результати навчально-виховної роботи, науково обґрунтувати й оптимізувати зміст, методи, а також форми навчання



студентів.

Сучасна вокальна педагогіка представляє собою історично сформований емпіричний метод навчання, який головним чином заснований на інтуїції, глибоких виконавчих традиціях та досвіді видатних майстрів співу, котрі мали свої школи.

Поняття «вокально-педагогічна школа» вимагає чіткого розуміння. Широке визначення поняття вокальної школи дав співак, вокальний педагог, доктор мистецтвознавства Д. Аспелунд у своїй роботі «Розвиток співака та його голос»: «вокально-педагогічна школа – це конкретна, цілеспрямована, організована система підготовки нових поколінь співаків і педагогів для конкретної діяльності, що історично змінюється» [29, с. 12].

### ***3. Розкриття змісту вокальної культури***

Формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецтва передбачає цілеспрямоване залучення всіх студентів до цінностей культури, глибоке освоєння ними форм і методів спілкування зі спадщиною минулого й сучасності, формування навичок творчої виконавської діяльності та усвідомлення загальнокультурних цінностей. У вищій школі студенти мають навчитися орієнтуватися у сучасному культурному просторі, постійно змінному інформаційному полі; емоційно відчувати довершені витвори мистецтва, основою для чого може стати художня культура, яка актуалізує естетичні, культурологічні, мистецтвознавчі і музичні знання, отримані під час знайомства з мистецтвом.

У контексті такого розуміння «вокальної культури» ми представляємо поняття «формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва» так : вдосконалення, накопичення вокалістом знань, умінь, навичок, власних властивостей, якостей, можливостей, здібностей у процесі професійної підготовки, необхідних для успішної майбутньої педагогічної та виконавської діяльності.

Виходячи із сформульованого визначення, поняття «формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва» означатиме

вдосконалення, накопичення, засвоєння співаком професійних знань, умінь, навичок, властивостей, якостей, можливостей, здібностей, необхідних для успішної виконавської діяльності.

Поняття «вокальна культура» – це «система норм звуковибудування, фонації, артикуляції, дикції, побудови фраз, емоційної насиченості співу тощо. Вокальна культура досягається внаслідок систематичних спеціальних навчальних та репетиційних занять» [314].

Як зазначають Л. Василенко, Н. Гребенюк, О. Чурикова-Кушнір, Ю. Юцевич, вокальна культура передбачає здатність до передачі художнього образу вокального твору шляхом оволодіння голосовим апаратом при наявності відповідних знань та умінь, які дозволяють вирішувати художні та технічні завдання, що постають перед виконавцем [61, 83, 301, 314].

Дослідниця Л. Гавриленко вважає, що «вокальна культура – це здатність до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокально-виконавських навичок, які характеризуються точною інтонацією під час передачі голосом вокальної мелодії; точною атакою звуку, м'якою чи твердою відповідно до характеру виконуваного твору; правильним диханням з використанням нижньореберного-діафрагмального; кантиленою, високою співацькою позицією, чіткістю вимови приголосних та виразною артикуляцією; точністю передачі ритмічного малюнка, темпу, врахування під час виконання вказівок автора твору; вільним та природним звукоутворенням відповідно до узгодженої роботи голосового апарату; правильним фразуванням; емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю художньо-виконавського зразка, що виконується. Вокальна культура має базуватися на найкращих традиціях вітчизняної вокально-педагогічної та світової спадщини, використання якої впливатиме на зростання професіонального володіння співацьким голосом» [70, с. 9].

Відома співачка і педагог Наталія Шпіллер (у минулому професор та завідувача кафедрою оперної підготовки Музично-педагогічного інституту ім.

Гнесіних) вважала, що вокальна культура – це сукупність професійного глибокого вивчення музики, засвоєння різних видів вокальної техніки та робочий режим, який забезпечує високу якість співу, створює умови для виконавського довголіття [124, с. 39]. Кожне із цих положень містить у собі множину деталей, що синтезуються, переплітаються між собою і таким чином створюють рівень вокальної культури.

Специфіка добору та впорядкування методів розвитку співацького голосу співаків-вокалістів вимагає врахування складності та поліфункціональності роботи педагога, поєднання виконавської та викладацької діяльності, досконалого володіння власними співацькими вміннями та навичками, глибоку усвідомленість закономірностей голосоутворення, володіння навичками координування роботи власного голосового апарату, методики розвитку дитячих, юнацьких та дорослих голосів, високого рівня розвитку вокально-слухових навичок.

Отже, для поняття «вокальна культура» у його технологічному аспекті пропонується таке розуміння : технологічна основа вокальної культури, як компонента цілісного співацького процесу, є сумою ознак (показників), закріплених у традиціях виконання, які зберігаються в мистецтві видатних співаків, котрі дозволяють відрізнити естетику академічного співу від інших видів голосового музикування та від процесу мовлення.

Вокальна культура досягається внаслідок систематичних спеціальних навчальних та репетиційних занять. Педагог-вокаліст повинен шукати такі форми навчання постановки голосу, які змогли б оптимально забезпечити формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва.

#### ***4. Основні вимоги до формування вокальної культури співаків***

Аналіз та узагальнення науково-методичної літератури з проблем методики викладання вокалу, дозволило виявити основні вимоги до співацького голосу вокаліста, які викладені у проаналізованих працях. Так, сучасна вокальна педагогіка ґрунтується на таких основних положеннях: змішаному типі дихання (нижньореберному-діафрагматичному); природному

положенні гортані під час співу; вирівнюванні регістрового звучання голосу; прикритому звучанні верхнього регістру голосу; наявності у голосі високої та низької співацької форманти; розвиненості співацького вібрато; нейтралізації звучання голосних.

Розгляд сучасних педагогічних досліджень переконує у тому, що проблема вокальної підготовки співаків є актуальною з давніх-давен (дослідники вокального апарату – Мануель Гарсія, Сальваторе Фучіто XVII ст.). Огляд фундаментальних праць з теорії вокального мистецтва свідчить про те, що увага на протязі досить тривалого часу, в першу чергу, приділялася таким аспектам, як фізіологічні основи постановки голосу (М. Грачова, І. Павлов, І. Сеченов, О. Яковлев, К. Злобін, Ю. Фролов); історичні аспекти вокального мистецтва та вокального виконавства (В. Багадуров, М. Львов, І. Назаренко); психологічні аспекти вокального процесу (Б. Теплов, А. Зданович) техніка постановки голосу та фізіологія цього процесу (Л. Дмитрієв, І. Назаренко, Ф. Заседателев, В. Морозов, О. Стахевич), дослідження у галузі фоніатрії (Ф. Заседателев, А. Єгоров, І. Левідов, Л. Работнов); професійна підготовка співаків до виконавської діяльності (Н. Гребенюк, Г. Стасько, Т. Малишева, В. Морозов, В. Ємельянов, А. Єгоров, М. Єгоричева).

Наприкінці ХХ-на початку ХХІ ст. в Україні вийшли ґрунтовні праці з вокальної педагогіки, у яких висвітлюються методичні засади розвитку співацького голосу сучасного етапу розвитку вітчизняної школи співу, це праці В. Антонюк, І. Колодуб, О. Стахевич, Ю. Юцевича та ін. [9-20, 137, 265-266, 314-315].

Науково-методичні засади розвитку співацького голосу вокалістів є спільними для підготовки фахівців різних напрямів. Окрім мистецьких навчальних закладів, де відбувається виховання солістів-виконавців, у країні функціонують музично-педагогічні факультети, на яких здійснюється підготовка майбутніх вчителів музики для шкіл різного типу.

Співацьке виховання, на відміну від інших сфер педагогічної діяльності, має власні специфічні труднощі, які пов'язані з психофізіологічним процесом голосоутворення. Слід зазначити, що з низки теоретичних питань методисти та викладачі із постановки голосу не мають єдиного методичного підходу. Безперечно, за характером виконання, способом звуковидобування, звукоформуванням, звуковеденням та іншими тонкощам можна розпізнати ту чи іншу педагогічну манеру. Але, на жаль, педагогічний досвід у цій сфері рідко акумулюється та узагальнюється.

Щоб отримати можливість тісного психологічного зв'язку з творчими думками композитора, необхідно довго і постійно вчитися. Вивчення особливостей написання музики автором відкриває шлях до пізнання його стилю. На жаль, детальна розробка стилістичних особливостей вокального виконання поки що у музикознавстві розглянута не досить повно та різнобічно.

Проте, слід зазначити, що композитори XV-XVIII ст. писали для голосів у зручній теситурі із легким прозорим акомпанементом. Для цієї епохи характерна граціозність, елегантність у передачі емоцій, ніжність звучання, що створює спокій, радість, насолоду від почутого. Саме це і визначає легкість музичного образу.

Без сумніву, характер творчості композитора, його тематика, епоха, емоційна спрямованість, визначають і стиль виконання. Загальновідомо, що музика В.-А. Моцарта вимагає звукової стриманості і, в більшості випадків, м'якості та витонченості емоцій, а твори Й.-С. Баха слід виконувати дещо «відсторонено», симетрично дотримуючись динамічних відтінків. У бахівських творах вокальний звук не повинен бути наповненим лишніми обертонами, а мусить бути максимально зібраним, з максимально мілким вібратором. Вокальні твори Й.-С. Баха потребують більш наповненого проспівування четвертних, а його пасажі виконуються метрично, на відміну від блискучих фігур В. Белліні, які проспівуються у стрімкому тяжінні до кульмінації. Музику М. Глінки слід співати проникливо, просто, без

нарочитої звучності, надмірної емоційної надломленості, але не зменшуючи темпераменту.

Французькі композитори потребують вишуканості та підкреслених динамічних відтінків, з щедрим застосуванням *rubato* – не тільки протягом речення, але, навіть, в рамках одного такту. Італійська манера подачі звуку – соковита, наповнена обертонами.

Російському репертуару притаманна темброва особливість, що визначається більш глибоким вібрато. Ця риса російського співу надає голосу особливого тепла, але, на жаль, багато хто перебільшує використання такого глибокого вібрато. Тому за таких обставин знамените російське вібрато втрачає свою стилістичну основу, переходить у вульгарне розкачування, що призводить до звукового розщеплення і порушує чистоту інтонації.

При визначенні стилю виконання, перш за все, слід звертати увагу на індивідуальний характер музики. Разом з тим, у вокальній інтерпретації повинні знайти відображення і темп епохи та умови сучасного життя.

Для формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, підтримання здоров'я та довголіття їх голосовому апарату, велике значення має дотримання ними співацького робочого режиму, спрямованого на охорону голосу. Рання втрата голосу, чи то постійні захворювання голосового апарату знаходяться у прямій залежності від робочого та життєвого розпорядку виконавця. Голос повинен бути предметом постійної уваги співака. Берегти голос – це зовсім не значить мало співати. Навпаки, співати слід постійно, рівномірно розподіляючи навантаження. Чим більше виступів, тим більше тренування.

Так, наприклад, у технічних вправах «ранкової зарядки», що приблизно триває від 15 до 30 хвилин, з перервами між кожним видом вправ від двох до трьох хвилин, необхідно рекомендувати студентів дотримуватися суворої послідовності: від нот, які охоплюють невелику ділянку діапазону, до повного, вільного звучання голосу (гами, арпеджіо, пасажі); від повільних

темпів до прискорених; від середньої до повної сили звучання, але не форсованого. Систематичність щоденних вправ, крім становлення і розвитку якостей художнього і технічного характеру, додає впевненості у виконавських можливостях голосового апарату та необхідного професійного досвіду.

Досліджуючи вокальний спів, необхідно розкрити зміст поняття «постановка голосу». Як трактує велика енциклопедія музики, постановка голосу – це пристосування та розвиток голосового апарату в професійних цілях. Воно необхідне співакам, драматичним акторам, вчителям, лекторам тощо [57, с. 56]. Методика постановки голосу заснована на координації роботи дихання, резонаторів, гортані, органів артикуляції. Її мета – досягнення максимальної свободи звукоформування, розширення співацького діапазону, збільшення його сили, яскравості та краси тембру, надання йому дзвінкості, легкості, здібності широко розноситися на одному диханні при мінімальних затратах м'язової енергії.

«Постановка голосу» є об'ємним поняттям. Але, на наш погляд, його слід замінити словами «вокальне виховання». У це широке визначення входить і так звана «постановку голосу». Вокальне виховання, звичайно, містить собі і розвиток вокальної техніки, якою майбутній вчитель має бути міцно озброєний для бездоганного виконання творів шкільного репертуару.

Про поступовість вокального виховання чудово висловився А. Доліво. Він стверджував: «Перша стадія співацького виховання найчастіше буває вирішальною. Нерозумною буде позиція того студента, який спокуситься привабливістю коротких шляхів до успіху. Коротких шляхів він не знайде ні у тих, хто спрямує його сили лише на опанування звукової сторони голосу, ні у тих, хто через неспроможність дати йому надійну технічну базу користуватиметься повнотою молодих сил і свіжістю природного, співацького матеріалу, передчасно запалить темперамент та розбурхає уяву студента замість того, щоб терпляче й мудро виховувати гармонійне поєднання інтелектуальних і фізичних ресурсів» [102, с. 145].

Таким чином, у період вокального виховання майбутніх фахівців

мистецьких спеціальностей поряд із детальним ознайомленням з фізичними даними співака, педагог повинен знайти найбільш природний і якомога короткий шлях до глибокого вивчення його індивідуальності. Адже педагогічна майстерність полягає не у нав'язуванні своїх методів, а у витривалому систематичному створенні сприятливих умов для свідомого і завжди критичного їх сприйняття. До загальних директив початкового періоду необхідно додати й основні принципи поступовості та послідовності в оволодінні майстерністю співу: недопустимість цілеспрямованого збільшення діапазону голосу, форсування голосу, передчасного використання непосильного репертуару, недоступного художньому сприйняттю і технічним можливостям студентів.

Українська вокальна школа – це історичне явище. Формування її методичних засад відбувалося під впливом складних історичних, соціокультурних та політичних подій. Аналізуючи літературні джерела, які містять інформацію про перші музичні посібники, бачимо, що перші музично-теоретичні основи викладання співу науковці зустрічають ще у Ірмолюях кінця XV ст. [126]. Автором однієї з перших друкованих праць по історії співу вважають Тараса Земку. Основною методичною роботою з питань вокальної педагогіки XVII ст. вчені визнають «Чин мусикийских согласий», у якій описуються методи виховання співаків вітчизняних педагогів-музикантів [123, с. 8]. Праця «Наука всяя мусікії, аще хоцещи, чоловіче, розуміти киевськє знамя і пініє согласное і чинно сочиненное» вміщувала унікальну добірку навчальних етюдів для сольфеджування, низку розгорнутих аріозних композицій, які призначалися для розвитку високої вокальної техніки та досконалої сольмізації. Найбільш повними розробками з методики знаменного співу вчені вважають праці «Азбука знаменного співу» (1668 р.) О. Мезенця та «Ідея граматики мусікійської» (1675 р.) М. Дилецького [94].

Вперше теоретичне обґрунтування методичної концепції знаменного співу здійснив М. Дилецький у працях «Ідея граматики мусікійської» та



«Спосіб до заправи дітей», де містилися цінні методичні поради щодо вироблення навичок кантиленного співу, розвитку співацького дихання, чіткості дикції, унісонного співу, правила та норм охорони голосу виконавців [94]. У 40-х рр. XVIII ст. використовується підручник М. Березовського «Буквар и музикальная грамота».

Отже, на основі сформованих у народному співі та церковній вокальній культурі традицій виконавства, функціонування співацьких шкіл, накопичення педагогічного досвіду виховання співаків в Україні формуються методичні основи української академічної школи співу, виникає понятійний апарат вокальної педагогіки. У другій половині XX ст. результатом накопиченого досвіду поколіннями педагогів-вокалістів стають науково-методичні роботи вітчизняних педагогів-вокалістів М. Микиші [180], Д. Євтушенка [109], у яких викладено методичні засади української вокальної педагогіки. На відміну від методики викладання вокалу у XVIII-початку XIX ст., яка характеризувалася певною схоластичністю навчання, відсутністю наукового підґрунтя, врахування знань фізіології голосового апарату, методичні засади вокальної педагогіки XX-XXI ст. базуються на ґрунтовних наукових відкриттях у галузі медицини, психології, акустики.

Але сучасна методика формування вокальної культури майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей продовжує знаходитись у стадії дослідження. Бракує теоретичних розробок, які б сприяли розв'язанню проблеми співацького розвитку цієї категорії спеціалістів. Більшість вокально-методичної літератури, що розрахована на підготовку вокалістів-виконавців, часто базується на емпіричних дослідженнях процесу голосоутворення співаків. В той же час кількість літератури з питань вокальної підготовки спеціалістів-вокалістів, яка б враховувала специфіку педагогічної спрямованості діяльності майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей досить обмежена. Питання вокальної підготовки майбутніх педагогів-вокалістів частково висвітлено у наукових працях А. Менабені [179], В. Морозова [186]. За останні роки з'явилися змістовні глибокі роботи

науковців у галузі методики співацького навчання вокалістів. Серед них необхідно виділити праці Л. Василевської-Скупої, Л. Василенко, В. Доронюка, М. Маруфенко, О. Прядко, Г. Панченко, Г. Стасько, Ю. Юцевича [60, 62, 103, 173, 226-227, 212, 264, 314-315].

Слід зазначити, що окремі науковці у своїх роботах широко використовують термін «вокальна естетика». Це Д. Аспелунд, І. Назаренко, А. Лосєв, Г. Стулова, А. Менабені [29, 197, 160, 268, 179]. Але зміст зазначеного поняття у всіх авторів неоднозначний, а часом і зовсім протилежний.

Так, зокрема, О. Плеханова вважає, що «відповідність співацького звуку виконавця певній традиції та манері співу становить суть вокальної культури соліста і хориста» [218, с. 25]:

Як стверджує В. Ємельянов, формування технологічної основи вокальної культури з практичної точки зору містить у собі навички слухового сприйняття, аналізу та естетичної оцінки явищ вокального мистецтва у рамках європейської академічної оперно-концертної культурної традиції і навички практичної вокальної діяльності [107]. Вони, за визначенням автора, повинні формуватися у відповідності із якісним критерієм цієї традиції, критерієм естетики академічного співу [107].

Естетика академічного співу як процес, що відрізняється від мови та інших видів вокального музикування, була проаналізована і класифікована в теоретичному аспекті В. Ємельяновим. Ним було виділено 40 її показників [107]. Для введення цих показників у роботу на початковому етапі навчання вони були адаптовані і зведені до оптимальної кількості так званих «Правил співу». Автором була також розроблена і технологія їх застосування на практиці [108]. Система «Правил» є словесною моделлю, яка описує естетику академічного співу. Відповідність співу цій моделі наближає його до академічного виконання, що особливо важливо для початкового етапу роботи із студентами. Система цих «Правил» є і засобом точного визначення завдань, концентрації уваги вихованців на конкретних діях і компонентах співу, що

відпрацьовуються, незалежно від рівня підготовки та розвитку голосу виконавця. На початковому етапі навчання автор радить засвоювати деякі складові «Правил» паралельно із розвитком голосу. До них належить: 1. «Гліссандо» – глісоване (ковзаюче) поєднання тонів, відсутність «придиху» між шаблями, які сполучаються, голосними або їх послідовностями із складами з приголосними. 2. «Відкритий» склад – перенос і приєднання останнього приголосного чи групи приголосних у складі до подальшого голосного. 3. «Активна» пауза – встановлення максимального об'єму і форми голосного до початку фонації, збереження його у момент зняття голосного, до проголошення приголосного, що передує голосному (перед паузою, цезурою або вдиханням). Рот не повинен закриватися в момент зняття, а також на паузі і на вдиху. 4. Рівнооб'ємність співацьких голосних – зведення у співацькому процесі до мінімуму відмінностей, що властиві розмовним голосним. 5. «Стабільний» голосний – незмінність голосного щодо форми, об'єму, сили тону і характеристик співацького вібрато протягом тривалості тону. 6. Маскувальна артикуляція голосних – зведення до мінімуму артикуляторних рухів. 7. Вірне і активне вимовляння приголосних – артикуляція приголосних на висоті тону подальшого голосного або попереднього голосного в кінці фрази. 8. М'яка атака голосного на початку слова, фрази та після паузи. 9. Одночасний безшумний швидкий вдих носом і ротом. 10. Зняття голосного безшумним видихом перед паузою та у кінці фрази.

Формування суми навичок у відповідності з переліченими «Правилами» та їх дотримання у вокальному навчанні веде до естетичної досконалості, а порушення – до спотворення академічної манери співу.

Важливою складовою вокальної культури майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва є високий рівень їх художньої та музичної культури. Художня культура, будучи частиною духовної культури, сприяє формуванню, перетворенню та професійному становленню особистості.

Видатний педагог В. Сухомлинський називав музику могутнім засобом естетичного виховання. Він зазначав, що вміння слухати і розуміти музику –

це одна із найважливіших задач музичної культури, без цього немислиме повноцінне виховання [272]. На думку педагога, «без музичного виховання неможливий повноцінний розвиток дитини» [273, с. 54].

Сучасна музично-освітня практика сповнена багатьох суперечностей. Майже всі діти захоплюються музикою, але далеко всі – шкільними уроками музичного мистецтва. В загальноосвітній школі не завжди здійснюється цілеспрямований вплив засобами музичного мистецтва, грамотне навчання співу в підлітково-юнацькому віці, тобто саме тоді, коли молодь починає цікавитись вокальною культурою та усвідомлювати сенс художніх цінностей, що спричиняє необхідність грамотно, цікаво розкривати майбутніми вчителями музики вокальні цінності для себе та своїх учнів. Це потребує вирішення проблеми підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, отримання музично-педагогічного досвіду, що сприятиме формуванню високого рівня вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва для професійного здійснення освітньо-виховної діяльності.

З-поміж інших суперечностей існує – між прагненням через зміст освіти формувати в сучасних школярів систему загальнокультурних цінностей і часто фрагментарним, мозаїчним сприйняттям “художнього образу світу”.

Ми згодні з думкою Л. Масол, яка стверджує, що набутий мінімальний “набір” знань і вмінь, передбачений навчальними планами і програмами з музики майже не використовується у процесі життєтворчості, адже його недостатньо, щоб забезпечити людині художню компетенцію, за якою стає можливою самореалізація у сфері мистецтв, бо цей “набір” не стає часткою власних духовних надбань особистості” [177, с. 2- 5].

### ***5. Музичне виховання на шляху до формування вокальної культури молоді***

Музика є одним із наймогутніших засобів виховання, який надає естетичного забарвлення усьому духовному життю людини. В. Сухомлинський писав, що пізнання світу почуттів неможливе без розуміння і переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати її та

діставати насолоду від неї [273]. Без музики, стверджував він, важко переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що вона прекрасна, а це переконання, є основою емоційної, естетичної, моральної культури [273].

Проблема виховання творчої молоді у процесі відродження української національної школи привертає увагу широкого кола педагогів. Вона, в першу чергу, є актуальною тому, що останнім часом людина як творчий суб'єкт ставиться в епіцентр суспільного життя на всіх рівнях його функціонування, особливо в той період, коли цей суб'єкт досягає свого удосконалення. Власне творчий розвиток особистості найбільш сприятливий у період навчання у вищій школі і тому він завжди був у центрі уваги провідних українських науковців. Це питання у своїх працях порушували О. Рудницька, Л. Масол, Л. Хлебнікова, О. Ростовський, та інші [240, 174, 288, 238].

Новітні державні документи про освіту (Державна програма «Освіта XXI століття», «Концепція національного виховання») відносять питання реформування сучасної освіти до основних напрямів державотворення, спрямованих на виховання та розвиток майбутньої нації [93, 138]. Вивчення наукових джерел, чинних документів свідчить, що зміст освіти повинен базуватися на основі національних культурно-духовних цінностей. Звідси випливає посилення функцій національного виховання як органічної складової освіти, спрямованої на формування у студентів національного світогляду, переконань на ґрунті вітчизняної пісенної культури – одного із найцінніших надбань народу за багатовікову історію свого розвитку.

Розбудова національної системи освіти в Україні ставить перед сучасними вищими навчальними закладами завдання повсякчасного підвищення рівня професійної підготовки до поліфункціональної діяльності та загального культурного рівня розвитку особистості майбутніх педагогів-музикантів. У «Національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті» зазначається: «Мета державної політики щодо розвитку особистості полягає у вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати і примножувати цінності національної культури та

громадянського суспільства...» [199]. Тому актуальною стає проблема удосконалення якості професійного навчання майбутнього педагога-музиканта, яка характеризується орієнтацією на підвищення рівня розвитку співацького голосу студентів – майбутніх фахівців музичного мистецтва..

Проблематика формування вокальної культури лягла в основу багатьох науково-методичних досліджень, здійснених відомими діячами музичного мистецтва: Ю. Алієвим, О. Апраксіною, Г. Дмитрієвським, А. Єгоровим, В. Живовим, П. Левандо, В. Соколовим, Г. Стуловою та ін. [7, 23-24, 99-100, 104-105, 113,151, 257, 268-270].

Д. Кабалевський (автор концепції музичного виховання дітей), головним напрямком навчання вважав формування музичної культури школярів як частини їхньої духовної культури [130]. Д. Кабалевський стверджував, що формування музичної культури у школярів припускає виховання з одного боку, після єдиного прослуховування, усвідомлення з великої кількості прослуханих творів найбільш цінного, а з іншого боку – глибоке проникнення в обмежену кількість творів, після багаторазового їх прослуховування [130].

На думку композитора, з одного боку сприйняття музики – це оцінювання твору на підставі загальних знань про музику, а з іншого – роздуми про музику завжди спираються на музичні твори [129]. Таким чином, Д. Кабалевський висловив чітку позицію про загальновиховну функцію музики у школі. Він наголошував на тому, що завдання предмета „Музика” розглядається у широкому плані: формування музичної культури народу на основі цілісного сприйняття мистецтва в його соціальній ролі [130]. Без сумніву естетичне виховання не може обійтися без музики. Музика входить в систему виховання не як предмет розкоші, а як необхідність.

У школі метою уроків музики є виховання музичної культури. Так, програма по музиці має тематичну побудову, де теми, мов сходи, ведуть школярів до оволодіння музичною культурою. В них розкриваються особливості і багатство музичної мови, зв'язок з іншими видами мистецтва,

особливості емоційного впливу музики. На уроках учні знайомляться з шедеврами народної музики, із творами вітчизняної та зарубіжної класики. Засвоєння класичної спадщини є основою виховання музичної культури.

Саме на досягнення цієї головної мети – формування у школярів музичної культури, як важливої й невід’ємної частини їхньої духовної культури, націлюють й програми з музики для загальноосвітніх шкіл (О. Ростовський, Р. Марченко, Л. Хлебнікова, О. Лобова).

Питання розвитку музичної культури школярів засобами музики розглядалися також і в роботах Б.Додонова, П.Симонова, П.Якобсона, Б.Яворського [101, 250, 322, 318]. Зокрема, Б.Яворський підкреслював, що під час створення основи для розвитку художньо-творчого мислення та формування музичної культури засобами яскравих музичних образів, педагоги, перш за все, повинні викликати у дітей глибокі переживання та емоційні реакції. Адже у шкільному віці, наголошував він, формується своєрідне, неповторне ставлення до світу загалом та до мистецтва і до духовних цінностей зокрема [158, 318].

В. Сухомлинський, Д. Кабалевський були впевнені, що без музичного виховання у школі неможливе і розумове виховання, що музичне виховання допомагає пробудити в кожному учневі паростки добра і краси [130; 273].

Необхідність спілкування з музикою характеризує рівень розвитку особистості студента у процесі засвоєння ним музичної культури. Це стійке, позитивне відношення до музичного мистецтва, котре виступає у двох формах: як засвоєння високохудожніх цінностей музичних творів і як безпосередня необхідність у самому процесі музичної діяльності.

На першій стадії музичного розвитку особистості музика для людини – це сфера вираження почуттів, образів, настрою. На наступній узагальненій стадії відбувається засвоєння музичної мови, формується безпосереднє ставлення особистості до музики. На найвищій стадії розвитку виникають естетичні знання, особистісні музичні вподобання, смаки, інтереси ціннісні орієнтації тощо.

Великого значення особистісним якостям педагога надавав і В. Сухомлинський. Він зазначав, що «є якості душі, без яких людина не зможе стати справжнім вихователем» [271, с. 15]. Головне для кожного педагога, на його думку, — «це людяність, це глибока потреба у людині, відчуття того, що разом з дітьми ти щасливий, а без них нещасний» [273, с. 4]. В. Сухомлинський вважав, що педагог повинен любити дітей і уміти дружити з ними, уміти проникати у внутрішній світ дитини, близько до серця приймати печалі і турботи дітей [273, с. 178].

Висновки. Формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва можливе вже не стільки за рахунок пошуку будь-яких нових співацьких технологій, скільки завдяки повнішому і глибшому розумінню психофізіологічних можливостей людини у конкретній галузі та використання методу тренування, тобто вміння адекватно формувати образи-еталони творів, що виконуються. Це – складний багатогранний процес, який розкривається по декількох, розкритих нами напрямках усвідомлення вокальної культури як педагогічного явища.



**27**  
**травня**  
Велика актова зала  
(навчальний корпус № 2)  
початок о **17:00**

ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА  
ІНСТИТУТ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ  
ОПЕРНА СТУДІЯ  
ЛУГАНСЬКА ОБЛАСНА ФІЛАРМОНІЯ

**ПРЕМ'ЄРА**  
*Петро Масканьї*

**СІЛЬСЬКА ЧЕСТЬ**  
**CAVALLERIA RUSTICANA**

ВИКОНУЄТЬСЯ МОВОЮ ОРИГІНАЛУ

**ДЮЧІ ОСОБИ Й ВИКОНАВЦІ:**  
лауреати міжнародних конкурсів — студенти, магістранти, аспіранти  
ІКМ ЛНУ імені Тараса Шевченка  
**Ольга Кулдиркаєва** (Сантуцца), **Чжу Цзюньцяо** (Турріду), **Наталія Паранич** (Люція),  
**Лі Сян** (Альфю), **Пен Інъ Лай** (Іола)  
(клас нар. арт. України, проф. Джульєтти Якубович)

Змішаний хор ІКМ ЛНУ імені Тараса Шевченка  
Студенти спеціальності «Хореографія» ІКМ ЛНУ імені Тараса Шевченка

Академічний симфонічний оркестр  
Луганської обласної філармонії за участю студентів ІКМ ЛНУ

Диригент — **Сергій ЧЕРНЯК**  
Режисер-постановник — **Володимир ПУШНИЙ**  
Художник-постановник — **Віктор ГОРБУЛІН**  
Хормейстер — **Вікторія ЮНДА**  
Хореографія — **Ірина КОЛЕСНИКОВА**  
Концертмейстер — **Маргарита ЛЕБЕДСВА**

Директор оперної студії — народна артистка України, професор  
**ДЖУЛЬЄТА ЯКУБОВИЧ**  
Художній керівник оперної студії — **Ольга ДРСІНА**

**ВХІД ЗА ЗАПРОШЕННЯМИ**




Опера «Сільська честь» П. Масканьї. Партія Турріду – **Чжу Цзюньцяо**





Опера «Паяци» Р. Леонкавалло. Партія Беппо – **Чжу Цзюньцяо**. Поряд з народною артисткою УРСР , вчителем Джульеттою Антонівною Якубович .







Белза Святослав Ігорович, Народний артист Російської Федерації,  
**Чжу Цзюньцяо**



Співає **Чжу Цзюньцяо**. Концерт «Зірки планети».



Учениця **Чжу Цзюньцяо**, Аксінья Пригеба, конкурс «Голос країни»



**Чжу Цзюньцяо** зі своєю ученицею Іриною Мірошніковою,  
концерт Китайського Нового року.





**Чжу Цзюньцяо** на всеукраїнському фестивалі акапельної музики

«A Capella Fest Kyiv»

## Репертуар для сопрано

### 1 курс:

Вокализы: Варламов, Ваккаи, Панофка, Зейдлер, Соколовский.

### Народные песни:

«Перевоз Дуня держала» в обр. Красева

«Выходили красны девицы» в обр. Лядова

«Прицеляли гуси» в обр. Туренкова

«Пришлите мне розы» 新疆民歌 《送我一支玫瑰花》

### Романсы:

Л. Бетховен «Люблю тебя»

П. И. Чайковский «Я тебе ничего не скажу»

Н. А. Римский-Корсаков «Не ветер, вея с высоты»

К. Ма «Нан ни вань» 马可 《南泥湾》

Л. Чжен «Песня Яншуй» 郑律成 《延水谣》

### Арии:

И. С. Бах песня «Душа моя поет»

Г. Ф. Гендель Песня о Сусанне из оратории «Сусанна»

В. А. Моцарт Арии Сюзанна «Deh, vieni non tardar» из оперы «Свадьба Фигаро»

### 2 курс:

Вокализы: Конконе, Панофка, Соколовский.

### Народные песни:

«Уж ты сад» в обр. Красноглядова

«Липа вековая» в обр. Кочурова

«Четыре сезона» 青海民歌 《四季歌》

### Романсы:

Р. Шуман «Ты, как цветок, прекрасна»

П. И. Чайковский «Уж гасли в комнатах огни», «На землю сумрак пал»

Ф. Шуберт «Жалоба девушки»

Ш.Тин «Маила» 丁善德 《玛依拉》

Э.Не «Песня Мейниан» 聂耳 《梅娘曲》

Арии:

Г.Ф.Гендель Ария Роксаны из оперы «Праздник Александра»

Х.В.Глюк Ария Клитемнестры из оперы «Ифигения в Тавриде»

В.А.Моцарт Графини «Porgi, amor» из оперы «Свадьба Фигаро»

К.Ма Ария Цзиан из оперы «Цзиан Це» 马可等创作歌剧江姐选段 《红梅赞》

**3 курс**

Вокализы: художественные вокализы разных авторов

Народные песни:

«По сенечкам Дуняшенька ходила» в обр. Василенко

«Весело душечке-девице» в обр. Новака

«Когда цветут цветы » 四川民歌 《槐花几时开》

«Мои цветы» 哈萨克族民歌 《我的花儿》

Романсы:

П.И.Чайковский «Нам звезды кроткие сияли», «Уноси мое сердце»

С.Рахманинов «Давно ль, мой друг»

Э.Григ «Маргарита»

Дж.Лю «Родина луны» 刘庄等 《月之故乡》

Ц.Ван «Река Уссури» 汪云才 《乌苏里江》

Г.Ши «Если хотите познакомится» 施光南 《假如你要认识我》

Арии:

Г.Ф.Гендель Ария Клеопатры из оперы «Юлий Цезарь»

Дж.Пуччини Рассказ Мими из оперы «Богема»

Й.Гайдн Ария Ганны из оратории «Времена года»

К.В.Глюк Ария Елены из оперы «Парис и Елена»

Щ.ван «Песня коралла» из оперы «Красный коралл» 王锡仁等 歌剧 《红珊瑚》 选曲 《珊瑚颂》

**4 курс**

Романсы:

И.Брамс «Как сирень расцветает любовь моя»

Л.Бетховен «Аделаида»

Э.Григ «Сон»

Н.А.Римский-Корсаков «Ледеет облаков»

С.Рахманинов «Весенние воды»

Ш.Те «Новая песня чайной горы» 铁珊 《茶山新歌》

З.Хуан «Три желание розы» 黄子 《玫瑰三愿》

Арии:

И.С.Бах «Стоны,слезы» из кантаты №21

Дж.Верди Ария Леоноры из оперы «Сила судьбы»

В.А.Моцарт Ария Аминты из оперы «Король-пастух»

П.И.Чайковский Ария Кумы из оперы «Чародейка»

Г.Ши Романс из оперы «Шанци» 施光南 歌剧 《伤逝》 选段 《一抹夕

阳》 3.Чжен Ария из оперы «Лю Хулан» 陈紫 歌剧 《刘胡兰》 选曲 《一道道水来，一道道山》

**Репертуар для меццо-сопрано**

**1 курс**

Вокализы: Конконе, Панофа

Народные песни:

«Подуй,подуй» в обр. Балакирева

«Весело душечке» в обр. Новака

«Пришлите мне розы» 新疆民歌 《送我一支玫瑰花》

Романсы:

Ф.Шуберт «Жалоба девушке», «Морская тишина»

П.И.Чайковский «Нет, только тот,кто знал», «Осень»

Э.Григ «В альбом», «Отдыхай в объятия сна»

Ч.Цзиан «Где Счастье» 姜春阳 《幸福在哪里》

М.Ван «Незабываемый вечер» 王酩 《难忘今宵》

Арии:

Г.Ф.Гендель Ария Гвидо из оперы «Флавиус»



М.И.Глинка Песня Вани из оперы «Иван Сусанин»

Х.В.Глюк Строфы Орфея из оперы «Орфей»

## **2 курс**

Вокализы: Конконе, Панофка, Соколовский

Народные песни:

«Липа» в обр. Кочурова

«Во лузах» в обр. Лядова

«Я люблю мой Тайвань» 台湾民歌 《我爱我的台湾》

«В горах» 四川民歌 《跑马溜溜的山上》

Романсы:

Ф.Шуберт «К музыке»

Р.Шуман «Ты как цветок прекрасна», «Мой сад»

И.Брамс «Глубже все моя дремота»

С.Рахманинов «Полюбила я»

З.Хуан «Хуа фей хуа» 黄自 《花非花》

Ц.Гу «Скучаю» 谷建芬 《思念》

Арии:

Г.Ф.Гендель Ария Альмиры из оперы «Альмира»

К.Сен-Санс Ария Далилы «Весная появилась» из оперы «Самсон и Далила»

Н.А.Римский-Косарков Ария Любавы из оперы «Садко»

## **3 курс**

Вокализы: художественные вокализы

Народные песни:

«Ай, во поле липонька» в обр. Римский-Косаркова

«Заиграй, моя волынка» в обр. Балакирева

«Ручей» 云南民歌 《小河淌水》

«Когда цветут цветы » 四川民歌 《槐花几时开》

«Встретились в Феврале» 陕西民歌 《二月里见罢到如今》

Романсы:

Р.Шуман «Весенняя ночь»

П.И.Чайковский «Примирение»

Ф.Шуберт «Липа»

Щ.Лю «Хон доу ци» 刘雪庵 《红豆词》

С.Сянь «Песня Хуаншуй» 冼星海 《黄水谣》

Ч. Бай «Маленькая Корзина» 白诚仁 《小背篓》

Арии:

В.А.Моцарт Ария Керубино «Voi che sapete» из оперы «Свадьба Фигало»

Г.Ф.Гендель Ария Миха из оратории «Самсон»

Ш.Гуно Куплеты Зибеля из оперы «Фауст»

**4 курс**

Романсы:

М.И.Глинка «К ней»

Ф.Лист «В любви все чудных чар полно»

Ф.Шуберт «Смерть и девушка», «Приют»

Р.Шуман «Вальтасар»

С.Рахманинов «Она ,как полдень хороша»

С.Тао «Ах! Китайская Земля» 陶思耀 《啊！中国的土地》

Ш.Чжен «Это моя родина» 陈述刘 《这就是我的祖国》

Г.Ши «Виноград созревает в Турфане» 施光南 《吐鲁番的葡萄熟了》

Х.Лю «Мама показала мне одну песню» 刘虹 《妈妈教我一支歌》

Арии:

И.С.Бах «Agnus Dei» из Мессы си минор

Дж.Верди Ария Ульрики из оперы «Бал-Маскарад»

Г.Ф.Гендель Ария Сироз тз оперы «Сироз»

П.И.Чайковский Романс Полины из оперы «Пиковая дама»

**Репертуар для тенора**

**1 курс**

Вокализы: Зейдлер, Конконе, Бородин.

Народные песни:

«Лучинушка» в обр. Гурилева

«Ноченька» в обр. Слонова

«Пришлите мне розы» 新疆民歌 《送我一支玫瑰花》

«Ласточка» 哈萨克族民歌 《燕子》

Романсы:

Р.Шуман «Лотос»

Ф.Шуберт «Рыбачка»

В.А.Моцарт «Колыбельная»

З.Хуан «Хуа фей хуа» 黄自 《花非花》

Дж.Лю «Родина луны» 刘庄 等 《月之故乡》

Арии:

Г.Ф.Гендель Ария Самсон из оперы «Самсон»

Н.Лесенко песня Петра из оперы «Наталка Полтавка»

П.И.Чайковский Куплеты Трике из оперы «Евгений Онегин»

**2 курс**

Вокализы: Варламов, Конконе, Ваккаи

Народные песни:

«Уж ты ,поле» в обр. Балакирева

«Ивушка» в обр. Новака

«В горах» 四川民歌 《跑马溜溜的山上》

Романсы:

Ф.Шуберт «Куда», «Серенада»

Р.Шуман «Из слез моих», «Тихая Любовь»

Ц.Кюи «Желание»

С.Рахманинов «Сон»

Дж.Ся «Скучаю по Родине» 夏之秋 《思乡曲》

З.Хуан «Скучаю по весне» 黄自 《春思曲》

Арии:

Ж.Бизе Серенада Смита из оперы «Прекрасная красавица»

Дж.Верди Ария Рудольфа из оперы «Луиза Миллер»

П.И.Чайковский Песня Вакулы из оперы «Черевики»

**3 курс**

Вокализы: художественные вокализы.

Народные песни:

«Липа вековая» в обр. Кочурова

«Уж как пал туман» в обр. Матвеева

«Красивая девушка» 哈萨克民歌 《美丽的姑娘》

«Когда цветут цветы» 四川民歌 《槐花几时开》

Романсы:

П.И.Чайковский «Я тебя ничего не скажу», «Ночи безумные», «Отчего»

Ф.Шуберт «Ты мой покой», «Нетерпение», «Посол любви»

Р.Шуман «Лунная ночь», «Посвящение»

З.Хуан «Три желание розы» 黄子 《玫瑰三愿》

Ц.Ма «Колокольчик верблюда» 马骏英 《驼铃》

Ю.Чжао «Как же не скучать?» 赵元任 《叫我如何不想她》

Арии:

Ж.Массне Грезы де Грие из оперы «Манон»

В.А.Моцарт Ария Томмино из оперы «Волшебная флейта»

К.Мейербер Ария Васко «О, чудный край» из оперы «Африканка»

**4 курс**

Романсы:

Л.Бетховен «Аделада»

А.Бородин «Море»

Э.Григ «За добрый совет»

Ф.Лист «Как дух Лауры»

С.Рахманинов «Как мне больно», «Утро»

С.Гуо «Матросская песня Уссури» 郭颂 等 《乌苏里船歌》

Ц.Чжу «Чистая память» 朱践耳 《清晰的记忆》

Ц. Лу «Родина-мать, любящая мать» 陆在易 《祖国，慈祥的母亲》

Ц.Ма «Три Ущелья» 马骏英 《三峡情》

П.Сюй «Утренний лес» 徐沛东 《大森林的早晨》

Арии:

И.С.Бах Ария Тмолуса из кантаты «Феб и пан»  
 Ш.Гуно Каватина Фауста из оперы «Фауст»  
 Б.Сметана Ария Далибора из оперы «Долибор»  
 Дж.Пуччини Ария Рудольфа из оперы «Богема»  
 Ж.Бизе Ария Хозе о цветке из оперы «Кармен»

**Репертуар для Баритона****1 курс**

Вокализы: Абт, Конконе, Лаблаш.

Народные песни:

«Уж как пал туман» в обр. Гурилева  
 «Горы, горы вы мои» в обр. Штепана  
 «Коромысло самшита» 四川民歌 《黄杨扁担》

Романсы:

Б.Шереметьев «Я вас любил»  
 Р.Шуман «Свобода духа», «Из восточных роз»  
 А.С.Даргомыжский «Мне грустно»  
 З.Хуан «Хуа фей хуа» 黄自 《花非花》  
 Ю.Щао «Спрашивать» 萧友梅 《问》

Арии:

А.Рубинштейн Романс Демона из оперы «Демон»  
 П.И.Чайковский Ариозо Мазепы из оперы «Мазепа»  
 Дж.Верди Ариозо Жермона «Небо послало» из оперы «Травиата»

**2 курс**

Вокализы: Соколовский, Лаблаш, Панофка

Народные песни:

«Утес» в обр. Иванова  
 «Не бушуйте, ветры буйные» в обр. Матвеева  
 «Мой цветок» 哈萨克族民歌 《我的花儿》  
 «В горах» 四川民歌 《跑马溜溜的山上》

Романсы:

Ф.Шуберт «Город»

П.И.Чайковский «Хотел бы в единое слово»

А.Бородин «Спашая княжна»

М.Ван «Незабываемый вечер» 王酩 《难忘今宵》

И.Чин «Я и моя Родина» 秦咏诚 《我和我的祖国》

Арии:

В.А.Моцарт Ария Фигало «Мужья,откройте очи» из оперы «Свадьба Фигало»

Г.Доницетти Ария Альфонса из оперы «Фаворитка»

Ш.Гуно Каватина Валентина из оперы «Фауст»

**3 курс**

Вокализы: художественные вокализы

Народные песни:

«Ивушка» в обр. Новака

«Горы загудели» в обр. Неедлы

«Мадригал» в обр. Цюй 内蒙古民歌 《牧歌》 瞿希贤改编

Ш.Тин «Скучаю по маме» 丁善德 《想亲娘》

Романсы:

Э.Григ «Простая песня»

М.И.Глинка «К Мэри»

С.Прокофьев «В твою светлицу»

Р.Шуман «Братья-враги»

Ф.Ши «песня Кормление лошадей» 石夫 《牧马之歌》

«Ман цзиан хон» Древние песни из стих Ф.Юэ 古曲 《满江红》 岳飞词

Арии:

Дж.Верди Ария Ренато из оперы «Бал маскарад»

Г.Доницетти Ария Малатесты из оперы «Дон Паскуале»

С.Рахманинов Ария Алеко из оперы «Алего»

**4 курс**Романсы:

И.С.Бах «Старая трубка»

Л.Бетховен «Дай мне под камнем могильным»

А.Даргомыжский «Восточный романс»

С.Рахманинов «Я был у нее», «В молчанье ночи тайной»

Г. Ши «Любимые земли» 施光南 《多情的土地》

Дж.Сюй «Жизнь звезды» 徐肇基 《生命的星》

Арии:

Н.А.Римский-Корсаков Ария Грязного из оперы «Царская невеста»

П.И.Чайковский Ария Князя из оперы «Чародейка»

П.И.Чайковский Ариозо Мазепы из оперы «Мазепа»

Дж.Россини Каватина Фигало из оперы «Севильский цирюльник»

И.Ли Ария Ян из оперы «Седая девочка» 黎英海 编曲 歌剧《白毛女》 杨白劳 选段

С.Сянь «Ода к Желтой реке» из оратории «Желтой реки» 冼星海 《黄河颂》  
选自《黄河大合唱》

**Репертуар для баса**

**1 курс:**

Вокализы: Абт, Конконе, Лаблаш.

Народные песни:

«Солнце Светит жизнерадостно» 四川民歌 《太阳出来喜洋洋》

«Коромысло самшита» 四川民歌 《黄杨扁担》

«Зеленая Дублава» в обр. Ружджака

Романсы:

Ю.Щао «Спрашивать» 萧友梅 《问》

Э.Григ «Старая песня»

М.И.Глинка «Забуду ль я»

Ф.Шуберт «Морская тишина»

Арии:

В.А.Моцарт Соло Лепорелло из оперы «Дон Жуан»

М.И.Глинка Ария Руслана «О, поле, поле» из оперы «Руслан и Людмила»

Дж.Верди Романс Фиеско из оперы «Симон Бокканегра»

## 2 курс

### Народные песни:

«Съезд богатырей» в обр. Ипполитова-Иванова

«Я люблю мой Тайвань» 台湾民歌 《我爱我的台湾》

### Романсы:

З.Хуан «Хуа фей хуа» 黄自 《花非花》

Л. Бетховен «Нет, только тот, кто знал»

М.П. Мусоргский «Пирушка»

Ш.Динь «Пастушки» 金砂 《牧羊姑娘》

### Арии:

Н.А. Римский-Корсаков Ария Собакина из оперы «Царская невеста»

Ш.Гуно Заклинание цветов из оперы «Фауст»

## 3 курс

### Народные песни:

«Ах, ты степь широкая» в обр. Триодина

«Ночная песня рыбаков» в обр. Файнберга

«Ласточка» 哈萨克族民歌 《燕子》

«Мой цветок» 哈萨克族民歌 《我的花儿》

### Романсы:

П.И. Чайковский «На землю сумрак пал»

Ф.Лист «На вершинах гор тишина»

Ф.Шуберт «В путь», «Седины»

Т.Сан «18 поворотов Желтой реки» 桑桐 《天下黄河十八弯》

Ф.Ши «песня Кормление лошадей» 石夫 《牧马之歌》

### Арии:

В.Беллини Ария Родольфа из оперы «Сомнамбула»

Й.Гайдн Ария Симона из оратории «Времена года»

Н.А, Римский-Корсаков Песня варяжского гостя из оперы «Садко»

А,С. Даргомыжский Ария мельника из 1 акта оперы «Русалка»



**4 курс****Народные песни:**

«Прощай, радость» в обр. Каратыгина

«Веселый разговор» в обр. Кондратьева

«Река покоя» в обр. Фишера

«Мадригал» в обр. Цюй 内蒙古民歌 《牧歌》 瞿希贤改编

**Романсы:**

Ф.Шуберт «Приют», «Скиталец»

Р.Шуман «Два гренадера» , «Я не сержусь»

А.Бородин «Для берегов отчизны дальней» (в удобной тональности)

Ц.Ма «Колокольчик верблюда» 马骏英 《驼铃》

«Ман цзиан хон» Древние песни из стих Ф.Юэ 古曲 《满江红》 岳飞词

**Арии:**

Дж. Верди Ария Филиппа из оперы «Дон Карлос»

М.И.Глинка Ария Сусанина из оперы «Иван сусанин»

В.А.Моцарт Ария Лепорелло из оперы «Дон Жуан»



Диплом за виконання народної пісні «Ніч яка місячна», Ялта 2008 р.



Диплом лауреата II премії в міжнародному фестивалі- конкурсі



Диплом лауреата ІІ ступеня учениці Аксинії Пригеби. Викладач – Чжу Цзюньцяо, Ялта 2013 р.



Подяка за участь у святковому заході «Я люблю тебе, Луганськ», Київ 2015 р.







Диплом гран-при лауреата конкурса «Ялтинские каникулы», Ялта 2008 р.



Диплом гран-при лауреата, конкурс «У Чёрного моря», Ялта 2009 р.





Диплом гран-прі лауреата, конкурс ім.Ф. І. Шаліяпина, м. Ялта, 2009 р.



Диплом Чжу Цзюньцяо – члена журі, м. Ялта, 2011 р.



Грамота в номінації «Кращий іноземний студент», м. Луганськ, 2012 р.



Грамота за старанні труди на славу Святої Церкви. м. Луганськ, 2014 р.