

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

на правах рукопису

ЧЖОУЛі

УДК 378.637.016:78.071.3

**ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ З КНР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
доктор педагогічних наук,
доцент
Устименко-Косоріч
Олена Анатоліївна

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ З КНР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	12
1.1. Формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР: історіографічний аналіз проблеми та джерельна база дослідження.....	12
1.2. Інтерпретаційна компетентність у майбутніх співаків з КНР: систематизація та адаптація ключових понять дослідження.....	30
Висновки до розділу 1.....	58
РОЗДІЛ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ З КНР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	60
2.1. Структурні компоненти формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки.....	60
2.2. Особливості формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки.....	79
2.3. Критерії сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих мистецько-педагогічних закладах України.....	96
Висновки до розділу 2.....	110
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ З КНР.....	112
3.1. Діагностика рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.....	112
3.2. Формувальний експеримент.....	127

3.2.1	Актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю.....	127
3.2.2	Використання стратегій інтерпретації під час роботи з вокальними творами.....	137
3.2.3	Стимулювання професійної самостійності майбутніх співаків з КНР у навчальному середовищі вищого педагогічного закладу...	155
3.3	Моніторинг процесу формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.....	159
	Висновки до розділу 3.....	166
	ВИСНОВКИ.....	169
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	174
	ДОДАТКИ.....	192

ВСТУП

Актуальність теми. Стрімкі інтеграційні процеси у світовому освітньому просторі вимагають від сучасної системи вищої освіти оснастити її випускників комплексом синтезованих знань про кращі культурні традиції інших народів світу з метою їх адаптації до національної культурно-освітньої практики певної країни та використання кращого педагогічного досвіду в різних галузях сучасної освіти. Основою суспільно-історичного розвитку кожної нації є відродження та оновлення її культурно-освітнього потенціалу. Державна освітня програма КНР враховує потребу в першокласних фахівцях у галузі музичної освіти, тому значна частина китайської молоді дістає освіту в багатьох країнах Європи у тому числі й у вищих навчальних закладах України, віддаючи перевагу найбільш затребуваним в Китаї музичним спеціальностям, таким як „Сольний спів”.

Вокальне мистецтво в Китаї має цікаві специфічні форми, відмінні від культурних традицій інших країн, саме тому для кожного викладача, який здійснює професійну підготовку студента з КНР за профілем „Сольний спів” головним завданням стає формування інтерпретаційної компетентності, а саме збагачення їх художньо-образної сфери в процесі вивчення різних національних музичних традицій. Досвід, що об’єднує музично-педагогічні досягнення різних культур, дає високі результати, які безпосередньо синтезуються в роботі фахівців, що повертаються після завершення навчання до рідної країни.

Проблеми підготовки вокалістів на різних рівнях музичної освіти розкрито в працях українських науковців: педагогічні принципи формування виконавської майстерності вокалістів в умовах музичної освіти України (Е□Абдуллін, О□Єременко, Е□Кучменко, Г□Падалка, Г□Побережна, О□Ростовський, О□Рудницька, В□Шульгіна, О□Щолокова та ін.); методичні рекомендації щодо підготовки вокалістів (В□Антонюк, Н□Гребенюк, Л□Дмитрієв, Ю□Юцевич та ін.); специфіка співацької діяльності вчителя зі школярами (Л□Василенко, В□Ємельянов, О□Комісаров, К□Матвєєва, А□Менабені, Д□Огороднов та ін.) тощо.

Китайські дослідники звертались до розробки вимог вокального виконання музики (Гу Юй Мей, Ма Ге Шунь, Сюй Дин Чжун, Чжан Цзянь Го, Чжау Сон Жу, Чжоу Чжен Сун, Шен Сіан, Юй Тен Ган, Ян Хун Нянь та ін.), але їх наукові праці обмежуються методичними рекомендаціями щодо розвитку виконавської майстерності на рівні початкової музичної освіти.

Аналіз вітчизняної й зарубіжної спеціалізованої літератури й дисертаційних робіт, що висвітлюють актуальні питання підготовки вокалістів, дає підстави констатувати, що ґрунтовного педагогічного дослідження, в якому було б розглянуто методика формування інтерпретаторської компетентності у студентів з КНР в системі музичної освіти України здійснено не було.

Актуальність проведення педагогічного дослідження зумовлена й виявленими *суперечностями*, зокрема між: існуючою практикою професійної підготовки майбутніх співаків в Україні та невизначеністю єдиних принципів

навчання зарубіжних студентів у її межах; потребою формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки та відсутністю методичних рекомендацій спрямованих на її розвиток у музично-педагогічних закладах України; необхідністю модернізації вітчизняної музично-освітньої системи через запровадження кращого світового виконавсько-педагогічного досвіду та недостатнім його узагальненням на теоретичному й практичному рівні.

Отже, актуальність означеної проблеми, її недостатнє теоретичне і практичне висвітлення, виявлені суперечності зумовили вибір теми дослідження: **„Формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.
Дисертацію виконано в межах комплексної науково-дослідної теми „Теоретико-методологічні засади становлення української державності та соціально-виховна практика: політичні, юридичні, економічні та психолого-педагогічні проблеми” (державний реєстраційний номер 0113U007698), яку розробляють на кафедрі теорії та методики професійної освіти Міжрегіональної академії управління персоналом.

Тему дисертаційної роботи затверджено Вченою радою Міжрегіональної академії управління персоналом (протокол № 6 від 25.02.2015) та узгоджено в

Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 2 від 24.03.2015).

Мета дослідження – науково обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у системі вищої педагогічної освіти України.

Завдання дослідження:

1. На підставі аналізу філософської, педагогічної та галузевої літератури виявити стан вивчення проблеми формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки та визначити дефініції поняття „інтерпретаторська компетентність”.

2. Проаналізувати структурні компоненти інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України.

3. Обґрунтувати педагогічні умови формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України.

4. Визначити критерії та показники формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України.

5. Експериментально перевірити ефективність реалізації педагогічних умов формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у системі вищої педагогічної освіти України.

Об'єкт дослідження – фахова підготовка майбутніх співаків з КНР у вищих педагогічних навчальних закладах України.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України.

Методи дослідження. Для реалізації мети, перевірки гіпотези й розв'язання поставлених завдань може бути використано такі методи дослідження: *теоретичні:* вивчення й аналіз наукових джерел вітчизняних і зарубіжних дослідників з педагогіки, філософії, теорії культури, які стосуються проблем формування інтерпретаторської компетентності співаків з КНР в умовах фахової підготовки; історико-педагогічний – для визначення передумов та тенденцій розвитку підготовки співаків в системі музичної освіти Китаю; теоретико-педагогічний – для визначення специфіки підготовки майбутніх співаків з КНР у вищих педагогічних закладах України; узагальнення методики формування інтерпретаторської компетентності співаків з КНР; *емпіричні:* діагностичні (анкетування, опитування, бесіда, інтерв'ю) з метою визначення показників, критеріїв та рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у системі вищої педагогічної освіти України; педагогічний експеримент – для визначення ефективності

запропонованих педагогічних умов формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* були визначені та проаналізовані педагогічні умови формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України; визначено теоретичні засади інтерпретаторської компетентності з позицій музичної педагогіки; розроблено та обґрунтовано структуру інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у єдності мотиваційного, технологічного та творчого компонентів, діагностичні засоби вивчення стану означеного феномену, а також критерії, показники, на основі яких визначено рівні сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР; *уточнено* сутність поняття „інтерпретаторська компетентність”; *удосконалено* процес фахової підготовки майбутніх співаків з КНР шляхом створення позитивної емоційної атмосфери проведення індивідуальних занять; систематичного збагачення індивідуального фонду педагогічних і виконавських знань; організації творчого діалогу викладача і студентів задля реалізації професійних інтересів кожного учасника навчального процесу; *подальшого* розвитку набули наукові уявлення про зміст, форми й методи професійної підготовки майбутніх співаків.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що наукові положення й висновки роботи можуть слугувати базою для подальших

досліджень у галузі теорії та практики підготовки майбутніх співаків-іноземців до виконавсько-педагогічної діяльності в Україні й Китаї. Теоретичні положення дисертації та зібраний фактичний матеріал може бути використаний у процесі науково-дослідницької діяльності магістрантів, аспірантів, докторантів і викладачів; для проведення майстер-класів, спрямованих на підвищення рівня виконавської та педагогічної підготовки майбутніх співаків із КНР.

Матеріали дисертації можуть слугувати підґрунтям для розробки навчальних планів і робочих програм, організації та проведення практик, навчально-методичного забезпечення процесу підготовки фахівців до виконавсько-педагогічної діяльності у вітчизняній системі вищої педагогічної освіти. Теоретичний доробок і джерельна база дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки за напрямками „Музичне мистецтво”, „Музична педагогіка”, „Музичне мистецтво та художня культура” або спеціалізацією „Сольний спів” у межах підготовки за іншими музичними напрямками.

Результати дослідження впроваджено в освітньо-виховний процес Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (довідка №3311 від 26.10.2015р.), Державного закладу „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського (довідка № 3118 від 29.10.2015 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка №2704/01 від

21□10□2015 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (акт № 01/10-852 від 30□09□2015р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (акт № 661 від 21□10□2015 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри теорії та методики професійної освіти Міжрегіональної Академії управління персоналом (Київ, 2014□2015рр.).

Основні положення і результати дисертаційного дослідження представлені у виступах на наукових, науково-практичних, науково-методичних конференціях і семінарах: *міжнародних* – „Мистецька освіта в контексті глобалізації та полі культурності” (Луганськ, 2013), „Теоретико-методологічні аспекти мистецької освіти: здобутки, проблеми та перспективи” (Умань, 2015); *всеукраїнських* – „Вища освіта: проблеми і шляхи забезпечення якості” (Київ, 2013); „Проблеми інструментального виконавства в умовах сучасної мистецької освіти” (Умань, 2015).

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено в 9 одноосібних публікаціях, зокрема: 5 наукових статей у фахових виданнях, 1 стаття у зарубіжному науковому фаховому виданні, 3 праці апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (186 найменувань). Робота містить десять додатків на 22 сторінках, дев'ять таблиць, три рисунки. Загальний обсяг роботи – 214 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ З КНР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР: історіографічний аналіз проблеми та джерельна база дослідження.

В процесі вивчення якості професійного навчання вокалістів з КНР в системі вітчизняної музично-педагогічної освіти та ефективності педагогічних умов формування інтерпретаторської компетентності в межах фахової підготовки особливого значення набуває аналіз наукових досліджень, які містять відомості про історію розвитку вокальної освіти в Китаї, семантику китайської вокальної музики, особливості мовної інтонації, методику навчання, а саме ті аспекти, які розкривають національні ознаки та культурні традиції країни. Усвідомлення китайських національних культуроосвітніх домінант дає можливість викладачам фахових дисциплін скоординувати комплекс ефективних педагогічних методів та прийомів, спрямованих на розвиток художньо-образного мислення, формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР в умовах вітчизняної музично-педагогічної освіти.

Розвиток вокальної освіти в Китаї представлено в наукових статтях та дисертаційних дослідженнях китайських науковців (Ту Дуня, Чжан Сяохао, Чжан Ї, Ву Гуолінг, Джан Бібо, Хон Чен, Ма Вей, Лю Сімей, Ван Те, У Цзінін, Ван Ін) та вітчизняних авторів (О.Маркова, С.Шип, Н.Гребенюк, О.Самойленко, Т.Гараєва, Н.Жукова, С.Лисенко, О.Зубкова).

У їхніх дослідженнях висвітлено різні аспекти музичної культури, естетики й мистецтва, музичної педагогіки та освіти, порушено питання музичної соціології та критики. Наукове узагальнення цих важливих питань

дозволило проникнути в сутність окремих явищ китайської музичної культури, визначити її вплив на загальний процес культурного розвитку суспільства й водночас виявити деякі суперечності.

Розбіжності в наукових підходах спостерігаємо у визначенні науковцями передумов становлення вокальної практики в Китаї, які тісно пов'язані з подальшими тенденціями розвитку освіти за фахом (формуванням виконавської техніки співаків, прийомів, засобів передачі практичного досвіду). Суперечності й розбіжності в розумінні історичних процесів розвитку вокального мистецтва Китаю, на нашу думку, свідчать про те, що автори звертаються до вивчення окремих його явищ (жанрово-стильові особливості китайської вокальної музики, художньо-образна сфера музичних творів, оперна та театральна творчість, композиторська діяльність китайських композиторів, виконавські прийоми тощо), що заважає створенню цілісного уявлення про історію розвитку фахової освіти в Китаї та специфіку підготовки майбутніх співаків в її межах.

Відсутність системного наукового аналізу китайської вокальної галузі можемо пояснити так: по-перше, інтерес вітчизняних науковців до китайської культуроосвітньої спадщини пов'язаний з державною програмою з обміну студентами та масовим приїздом китайських студентів в музично-педагогічні заклади України. Цей процес відбувався відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України про Державну національну програму „Освіта” („Україна XXI століття”) № 896 від 3 листопада 1993 р., в якому прописано пріоритетні напрямки діяльності вищих навчальних закладів [Постанова]. Одним із таких напрямків діяльності вітчизняних освітніх закладів став розвиток міжнародних зв'язків, а також удосконалення системи вищої освіти за рахунок створення відповідних програм для підготовки фахівців-іноземців в українських ВНЗ [153, с. 415]; по-друге, музично-педагогічна наукова галузь активізувалась тільки у 1990-х роках XX століття, теоретико-методологічні основи якої знаходяться на стадії розробки.

Отже констатуємо, що відсутність обґрунтованих досліджень щодо розвитку вокальної культуросвітньої практики Китаю пояснюється обмеженістю наукових праць у кількісному значенні та предметно-науковому полі.

Історико-культурологічний аналіз розвитку китайської вокальної галузі висвітлено дослідником Цзінь Нань в дисертаційному дослідженні „Методичні засади вокального навчання студентів з КНР у системі музично-педагогічної освіти України” [161]. Автор зауважує, що музична культура Китаю залишається мало вивченою проблемою, а „багато зразків національної народної творчості, навіть елементів античної культури збережено, майже у недоторканному вигляді, до сьогодні” [Там само, с.12]. Цзінь Нань здійснює спробу дослідити передумови становлення вокальної освіти в країні та зауважує, що китайська музична культура має безпосередній зв'язок з традиціями стародавнього світу, а саме з церемоніальним культом, який мав безпосередній вплив на створення етико-ритуальних стереотипів у поведінці й мисленні китайців [Там само].

Спираючись на думку В.Шестакова зазначимо, що „гіпертрофія етико-ритуальних принципів з часом замінили релігійно-міфологічне сприйняття світу” [166]. На думку Г.Ткаченко „своєрідність та незвичайність китайської прадавньої культури полягає в тому, що етика і ритуал були позбавлені міфологічного і, певною мірою, сакрального (потайного) і священного змісту. Цей процес знайшов своє найповніше відображення і завершення у вченні Конфуція (551 – 479 рр. до н.е.), яке в III тисячолітті до н.е. було канонізоване і покладене в основу офіційної ідеології феодального устрою Китаю” [149].

В межах конфуціанських учень, музиці було відведено важливу роль в становленні державного устрою. Конфуціанці вважали, що музична культура має особливий вплив на збереження ладу та порядку в країні, виконує виховну місію в суспільному середовищі.

Отже з наукових джерел дізнаємося, що в межах „конфуціанської релігії” формувались національні стереотипи та ідеали, серед яких музичному

мистецтву та освіті відведено особливе значення, а саме здатність впливати на свідомість та дії людини. Музика слугувала засобом вивчення народних звичаїв, встановлення родових стосунків між членами сімей, виховання молоді шляхом сповідання конфуціанських постулатів.

Спираючись на історичні данні зазначимо, що перші музично-освітні установи в Китаї були відкриті у 774 році імператором Сюань Цзун за напрямками спів й танець. Перші п'ять музичних закладів під керівництвом професійної групи у складі співаків та танцюристів окрім навчальної діяльності займалися збиранням китайської музики та її популяризацією [161].

Отже вважаємо, що відведення музичній галузі особливого статусу, розглядаючи її як засіб впливу на суспільний устрій – передумови, які стали стимулом для стрімкого розвитку музичної теорії та винаходу можливих шляхів її практичного застосування. Щодо розвитку музичної теорії маємо на увазі побудову темперованого звукоряду, або звуковисотну систему (люй), відносно практичного втілення мова йде про створення відповідного музичного інструментарію для виконання стародавніх ритуальних (церемоніальних) мелодій(гу юэ) [Там само].

Дослідник Цзінь Нань у процесі історичного аналізу звертає увагу на епоху Хань (206 до н. е. – 220 н. е), підкреслюючи стрімкий розвиток інструментального мистецтва [161]. Не зважаючи на те, що цей історичний аспект виходить за межі нашого дослідження вважаємо, що наведені данні автора мають суттєве значення задля усвідомлення історико-культурних домінант становлення музичної галузі Китаю. Цзінь Нань відмічає, що в цей історичний період активізувалась діяльність інструментальних оркестрів, акцентує увагу на окремих ударних, струнних та духових інструментах, які залишаються незмінними до тепер.

Аналіз історичних джерел дозволяє дійти висновку, що розвиток музичної галузі в Китаї має сакрально-церемоніальний зміст, який виформовувався в межах конфуціанської ідеї впливу на суспільство шляхом музичного мистецтва. Під впливом конфуціанства в китайській культурі

здобули стрімкого розвитку різні музичні жанри (пісня, танець, інструментальна музика, театр тощо), які символізують усі сторони життя китайців, і особливо важливі фази життєвого циклу (народження, смерть, шлюб тощо).

Нова хвиля розвитку у сферах культури та освіти Китаю відбувся на початку ХХ століття, яка характеризується реформуванням системи музичного виховання. Китайський педагог-музикант Цзінь-Цзян став ініціатором введення пісенно-танцювальних музичних спектаклів в систему початкової та середньої освіти[161]. В основу театралізованих занять було покладено популярні народні та зарубіжні пісенні твори, вірші, а також поетичний жанр (ци), які, на думку Цзінь Нань, слід розглядати як форму музично-естетичного навчання молоді раніше невідому для китайського суспільства [Там само].

Проте найпоширенішим вокальним жанром в системі музичної освіти Китаю залишається народна пісня, яка характеризується різноманіттям тем та художніх образів. Дослідник Цзінь Нань у процесі порівняльного аналізу європейської та китайської музичних культур констатує, що за „історичними хронологічними показниками китайська народна пісня й мелодійна система, загалом, склалася набагато раніше європейської” [161, с.19]та наголошує на висновку про історичну значущість китайської народної пісні в світовому культурному просторі. Ми погоджуємося з думкою автора, адже приклади народного пісенного жанру збережені в культурі китайської нації до сьогодні та увійшли в музичну практику інших народів. Саме народна пісня стала національним культурним символом Китаю, творчим джерелом для наступних поколінь митців.

Для китайців народна пісня – це магічний символ, який здатний впливати не тільки слухачів, а й на явища природи, про що свідчать численні легенди. Специфікою виконання народних китайських пісень є акапельний спів в супроводі вокального ансамблю, проте іноді застосовується інструментальний акомпанемент. Окрім сольного акапельного співу пісні виконуються у складі дуетів та інших видів ансамблів або хорів, учасники яких запроваджують у

процес співу театралізовані дії, що відповідає жанру народної музики. Особливістю музичного ладу китайської народної пісні є пентатоніка та широкий інтонаційний діапазон. І в цьому сенсі слід зазначити, що китайським народним співакам характерна висока теситура вокального тембру.

Фахова підготовка майбутніх співаків в Китаї тісно пов'язана з музичним театром, в межах якого органічно поєднані різні мистецькі напрями (сольний спів, діалог, циркові вистави, військова справа тощо). Популярність театрів в країні не викликає сумніву, адже в кожному місті Китаю функціонує театральний заклад або студія. Музичний репертуар в театральних установах складають народні пісні, авторські вокальні твори китайських композиторів, народні розповіді, театралізовані вистави, інструментальне та оркестрове виконавство.

Протягом історичного часу китайський музичний театр зазнавав різних експериментальних дій: поєднання з класичним театром, запровадження європейських театральних традицій в народний пісенний жанр, проте створення театру європейського зразку китайцям так і не вдалося, але експериментальні дії творчих діячів Китаю стали базою для створення синтетичного музично-драматичного жанру.

В середині ХХ століття (після утворення КНР) китайський музичний театр здобув стрімкого розвитку: збільшилась кількість театральних установ, акторську діяльність здійснюють професійні співаки, діячі різних мистецьких напрямків. Дослідник В. Шестаков зауважує, що найбільш популярним місцем музично-драматичного жанру став Китай [105]. Китайський музичний театр тривалий час був джерелом знань з історії та культури для неосвічених верств населення. Кожна театральна установа, за Цзінь Нань, дотримується місцевих традицій, адже ґрунтується на музиці та діалектиці певного регіону [161].

Проте сприйняття китайської театральної драми вимагає спеціальної підготовки слухачів, а саме: надання інформації з історії Китаю, традиційної культури, літературного жанру, поетичного тексту, адже тексти арій, монологів, діалогів виконуються співаками на старокитайській мові „веньте”. Саме тому

традиційним для китайського театру є складання та розповсюдження супровідних програм, в яких висвітлюється короткий зміст спектаклю [166].

Дослідник Ву Гоулінг особливості традиційного китайського співу пов'язує з інтонаційною специфікою мови. Автор відносить китайську мову до групи „тональних мов”, в якій представлені чотири змістовно-інтонаційні позиції: рівне звуковибудування, висхідна, низхідна, висхідно-низхідна інтонації [31, с.9]. Він визначає інтонаційні позиції за такими критеріями художньо-образного звукосприйняття: перша позиція – характеризує буденно-спокійну вимову голосних; друга інтонація – символізує інтонацію запиту; третя інтонація – стверджувальна; четверта інтонація – збуджувальна інтонація [Там само]. Дослідник визначив класифікацію китайської мовно-інтонаційної сфери та органічно запровадив у процес аналізу китайського традиційного співу, схарактеризувавши специфіку національної вокальної традиції країни. Музикознавчий та синтаксичний аналіз музики та мови дав можливість автору порівняти інтонаційні сфери двох полярних культур Китаю та Європи та визначити схожі та відмінні характеристики за такими показниками: емоційна та інтонаційна сфери; синтез слова та музики; специфіка виконання; темброві характеристики тощо. Схожу думку на інтонаційну побудову китайської пісні має Б.Яворський, який традиційну музику Китаю розглядає як „мистецтво голосних звуків”, на відміну від вербальної мови, яка утворюється в процесі чергування голосних і приголосних звуків [181].

Цзінь Нань здійснює музикознавчий аналіз вокального мистецтва Китаю, акцентуючи увагу на підготовці співаків в китайській музичній драмі, яка за висловом автора складається з двох частин – речитативної мелодекламації та співу [161, с. 25]. Мелодекламація, за висловом автора, розподіляється на речитатив та пекінську розмовну мову. Речитатив виконається провідними співаками-персонажами театру на відміну від пекінської розмовної мови, читцями якої стають коміки [Там само]. Спираючись на думку авторів констатуємо, що між китайською музикою та мовою спостерігається єдність інтонаційного, емоційного та художньо-змістового начал, що з одного боку,

вирізняє китайську вокальну галузь від інших національних музичних традицій засобами втілення образного змісту музики, а з іншого, споріднює з європейськими вокальними напрямками спираючись на синтетичні види вокального мистецтва.

Отже, стає зрозумілим, що національний характер вокального мистецтва Китаю відмічається специфікою літературних текстів, інтонаційною сферою, манерою виконання, формою музичних творів, підвищеною емоційністю, ладовою структурою, тембровими якостями співаків, ритмічними побудовами, мелізматиною тощо.

Китайські педагоги з вокалу (Ву Голінг, Лю Юан Пін, Хоу Фан, Цоу Вен Чу та ін.) висловлюють спільну думку про те, що діяльність співака базується на двох поняттях – виконавець і творча особистість, що володіє виконавськими прийомами та навичками, образним мисленням, які дають можливість у власній інтерпретації розкрити художній зміст музичних творів, задуму композитора. Такий творчий симбіоз покладено в основу інтерпретаторської компетентності співаків з КНР, адже уможливорює виявити неповторність та індивідуальність митця. Ми поділяємо думку китайських викладачів-вокалістів, адже сюжет музичного твору у виконанні більшості співаків буде мати відмінності в його інтерпретації, процес якої залежить від рівня володіння виконавською технікою, професійних можливостей, темпераменту, інтелекту, світосприйняття кожної творчої особистості.

Еволюція вокального мистецтва невід'ємна від загальних історико-культурних процесів, які мають безпосередній вплив на всі сфери суспільної діяльності, у тому числі й мистецтво. Економічні, політичні, соціокультурні зміни стають стимулом для формування та поширення кола естетичних цінностей в суспільстві, нових художніх пріоритетів, які характеризують певну історичну епоху, творчість композиторів, діяльність митців тощо. Нові художньо-естетичні тенденції, які виникають в межах творчої співдружності композитор-співак, змушують виконавців знаходити відповідні засоби та прийоми музичної виразності, які з часом збагачують технологічну базу

виконавців, використовуються на практиці, отримують методичну оцінку з боку професійних фахівців, широко використовуються в системі музичної освіти з метою професійної підготовки фахівців з музичних спеціальностей. Отже, формування та розвиток вокальної освіти відбувається в межах загальновизнаних постулатів: аналіз та синтез традиційного та інноваційного, що дає можливість урахувати попередній досвід та запровадити в освітній процес сучасні технології, відповідні тенденціям нового часу.

Дослідник Цзінь Нань зауважує. Що соціальні умови, які склались у сучасному Китаї „визначають ідейну та естетичну мистецьку спрямованість, що значно впливає на характер розвитку вокального мистецтва в країні” [161, с.26]. Ми погоджуємося з думкою автора та вважаємо, що співаки, як правило, ставали носіями певних художньо-естетичних ідей, а вокальна майстерність ставала лише інструментом їх реалізації. Цзінь Нань вказує на шлях виникнення та проникнення художніх сюжетів в мистецтво: від політичного та державного устрою через мистецтво мови та музичну творчість до вокального виконавства [Там само].

Сучасні дослідники китайського вокального мистецтва (Ву Голінг, Лі Бо, Чжао Мей Бо, Чжан Цзянь Го, Шен Сіан та ін.) вказують на існування двох тенденцій розвитку галузі – східна та західна, відмінності яких полягають у виконавських манерах співу, тобто виконавській інтерпретації. Більшість вітчизняних викладачів турбує проблема використання європейського досвіду в контексті китайського вокального мистецтва не втративши її первинний емоційний та художній зміст. Проте ми вважаємо, що використання західної та східної традицій в синкретичних виконавських та освітніх формах може позитивно вплинути на розвиток вокальної галузі та примножити здобутки в мистецькій та педагогічній сферах. Зазначимо, що остання, використовуючи європейський досвід запроваджує у процес підготовки фахівців у сфері вокального мистецтва інноваційні технології, вирішуючи художньо-естетичні, індивідуально-психологічні, професійні завдання. Особливу роль в цьому процесі відіграють міжнародні культуроосвітні проекти між освітніми

установами різних країн, які дають можливість проаналізувати та виявити недоліки та досягнення в музичних системах країн, окреслити пріоритети та ефективні технології у сфері підготовки фахівців, ввести певні корективи в організацію та зміст навчання, фахову підготовку співаків.

Прогнозуючи перспективи розвитку вокального мистецтва в Китаї з урахуванням передумов його становлення зазначимо, що подальші еволюційні процеси у цій галузі відбуватимуться в межах професійної фахової освіти, методичних розробок щодо якісної підготовки співаків та їх конкурентоспроможності на світовому ринку праці. Китайські науковці свідчать про те, що методичні основи вокальної освіти Китаю засновані на національних та європейських традиціях (Лю Юань Пін, Хоу Фан, Чжан Сяо Чхун), проте яким чином вони потрапили в китайську вокально-педагогічну практику суджень значно менше. Китайські дослідники звертаються до сутнісних характеристик образу співака та розглядають його діяльність як процес „живого спілкування зі слухачами” [85; 87; 151], а саму особистість співака – у єдності „творця й матеріалу” [Там само], з яких виформовується вокально-сценічний образ та сам предмет творчості.

Цзінь Нань розкриває феномен співака на основі його сценічно-виконавських функцій та акцентує увагу на поєднанні авторської та виконавської компонентів [161, с.29]. Синкретичні функції співака висвітлюються в методичних розробках китайських викладачів, які пояснюють, що відображення образного змісту вокальної партії відбувається засобами сценічних дій певної людини, характер яких пов'язаний з його індивідуальними акторськими якостями.

Основним завданням провідних мистецьких факультетів Китаю є збереження та поширення національних традицій, а також їх збагачення за рахунок запровадження міжнародного досвіду відповідно до сучасних культуроосвітніх потреб китайського суспільства. Підготовка співаків в системі національної мистецької освіти заснована на поєднанні та опануванні різних підходів до виконавської діяльності, інтонаційних побудов, техніки співу з

грунтовним вивченням теоретико-методичних основ, інтерпретаторськими здібностями до розкриття змісту музичних творів різних стильових напрямків, жанрів та історичних епох, які стають фундаментом для подальшої реалізації студентів в сферах музичної освіти та виконавської діяльності.

Стає зрозумілим, що епіцентром вокального мистецтва та освіти за фахом стає особистість, від якої залежить реалізація художнього задуму, примноження та поширення національних традицій, створення певного культуроосвітнього клімату в межах певної країни. В цьому сенсі дослідники, використовуючи гуманістичний підхід розкривають роль особистості в культуротворчих процесах. ІБех наголошує, „що вищі досягнення людини пов'язані з розвитком її особистісного потенціалу, за якого відбувається гармонізація професійного і духовного оптимуму суб'єкта” [21]. ПЗязюн, акцентуючи увагу на гуманізації освіти зазначає, що „гуманістичний підхід в освіті апелює до індивідуалізації і диференціації навчання. Найважливішим у даному підході – формування не лише нормативних знань, але передусім механізмів самонавчання і самовиховання з врахуванням максимального включення індивідуальних здібностей кожного суб'єкта навчального процесу” [65].

В межах вітчизняної педагогічної думки з позиції гуманістичного підходу особистість розглядається як неповторна, унікальна цілісність, творча особа, яка здатна регулювати процеси власного розвитку та життя, регламентовано та послідовно реалізовувати поставлені мету та цілі. На думку СГончаренка, гуманізація освіти – це центральна складова нового мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу, основним завданням якого має стати розвиток особистості [40].

Відповідно логіці та характеру нашої дисертаційної роботи, модернізація змісту музичної освіти стосується, насамперед, гуманізації навчального процесу. Принцип гуманізації має стати ключовим, адже в межах музичної підготовки реалізується програма виховного потенціалу всіх видів мистецтва. В межах цієї програми мають загострюватись питання про внутрішній світ суб'єктів навчального процесу, створення позитивного мікроклімату та

сприятливих умов задля розвитку майбутнього митця, здатного адекватно сприймати види художньої творчості, бути носієм естетичних та етичних ідеалів, вміти доносити до суспільства власну позицію та відношення до різних напрямків мистецтва. Отже, спираючись на думку дослідників вважаємо, що організація особистості є інструментом опанування професією. Л.Виготський розглядаючи поняття „особистість” звернув на якісні характеристики та визначив як специфічну людську якість [32]. С.Рубінштейн здійснив аналіз функцій особистості, яка є носієм свідомості та виявом ставлення до світу та здатна формувати це ставлення та займати певну позицію по відношенню до різних соціокультурних явищ [129].

Цзінь Нань розкриваючи процес розвитку особистості в межах колективу виділяє ефективні його чинники – власний приклад або індивідуальні якості лідера, тобто викладача [161, с.34]. Дійсно, діяльність та поведінка особистості мотивується її власними потребами, усвідомленням власних позиції в суспільному середовищі, в колективі та професійній галузі зокрема. На думку А.Маркової сучасний педагог має розкриватись в таких якостях: зацікавленість та здатність зацікавлювати інших, індивідуальність та творчість, наполегливість та демократичність, вміння досягати позитивний результат [89].

Гуманістичний підхід, який визначається дослідниками як система поглядів та переконань безперечно гуртується навколо особистості. І в цьому сенсі доречно відзначити доцільність аксіологічного підходу до навчального процесу як сукупність певних смислів, на основі яких виформовується зразок поведінки. Розуміючи аксіологію як теорію цінностей, в центрі якої знайдися концепція взаємозалежного та взаємодіючого світу слід особистість розглядати в широкому контексті, яка об'єднує суспільство, та індивідуальному, як сукупність цінностей певної особистості.

Сутність аксіологічного підходу, за Цзінь Нань, розкривається через систему аксіологічних принципів [161, с.34], а саме:

- ✓ рівноправність усіх філософських поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей (у процесі збереження різноманітності їх культурних і етнічних особливостей);
- ✓ рівнозначність традицій і творчості, визнання необхідності вивчення і використання концепцій минулого і можливості їх відкриття в сучасному і майбутньому часі;
- ✓ екзистенціальна рівність людей, соціокультурний прагматизм замість суперечок про підґрунтя цінностей;
- ✓ діалог замість байдужості чи взаємозаперечення [Там само].

У процесі підготовки студента аксіологічний підхід дає змогу поступово надавати комплекс знань, переходити на кожний наступний професійний рівень з урахуванням індивідуальних здібностей та темпу засвоєння навчального матеріалу методами пошуку компромісу, діалогу та партнерства на відміну від авторитарних канонів навчання. В музично-педагогічній галузі творчий діалог виступає ефективною формою індивідуальних занять, що ґрунтується на взаємодовірі та співдружності двох суб'єктів (студент-педагог), зусилля яких згуртовані навколо реалізації однієї мети – досягнення позитивного результату у професійному полі.

Головним завданням сучасної музичної освіти є якісна підготовка майбутнього педагога-музиканта його реалізація у майбутній культуротворчій та освітній діяльності, можливість самостійно реалізовувати власні професійні амбіції в галузях мистецтва та культури. І в цьому сенсі особливого значення набуває роль педагога в усвідомленні власної позиції студента у полі професійних можливостей, необхідності набуття певних знань та вмінь з різних наукових галузей задля його подальшої творчої самореалізації.

В Указі Президента України про Національну стратегію розвитку освіти на період до 2021 року (№344/2013 від 25 червня 2013 р.) зазначено, що головним завданням держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб

суспільства і держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості. Отже стає зрозумілим, що успішне функціонування освітніх систем має забезпечуватись шляхом гуманізації освіти, технологізацією та творчим підходом до навчального процесу. Педагогічні технології, які вживаються в систему сучасної музичної освіти мають бути спрямовані на гуманізацію освітнього середовища, яке здатне забезпечити інтелектуальне, творче та професійне зростання майбутніх фахівців музично-педагогічної справи.

Спираючись на педагогічні концепції науковців щодо розвитку системи підготовки музикантів в умовах сучасної мистецької освіти констатуємо, що процес навчання китайських студентів спрямований на розкриття індивідуальних здібностей кожної особистості з урахуванням ментальних особливостей та попередньої освіти. Проте процес професійного зростання іноземців відбувається поступово з урахуванням темпу сприйняття та осмислення навчального матеріалу кожним студентом з КНР з метою його ознайомлення, поглибленого аналізу та відточення. Цзінь Нань визначає педагогічні умови професійного зростання майбутніх співаків з КНР, а саме: зміст фахової підготовки майбутніх співаків та його відповідність освітнім запитам творчої особистості, реалізація творчих амбіцій в процесі навчання, набуття практичного досвіду, об'єктивне оцінювання знань та вмінь суб'єкта навчального процесу [161, с.36].

Підготовка майбутніх співаків з КНР має здійснюватись в межах комплексної програми, спрямованої на досягнення позитивного результату. Важливим завданням для викладача фахових дисциплін – розкрити усі сторони творчої особистості: підготувати інтелектуально-творчого фахівця здатного орієнтуватись в різних стильових музичних напрямках, адаптуватись до різних культуроосвітніх ситуацій, мобільно реагувати на соціокультурні зміни в суспільстві, формувати адекватні часу художньо-естетичні цінності засобами

особистої творчої діяльності. Отже актуальним стає питання про розвиток художньо-естетичного смаку у майбутнього співака з КНР в умовах сучасної вітчизняної музичної освіти, його інтерпретаторську компетентність в різних сферах полікультурного простору.

Формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків – процес складний і суперечливий, у ньому водночас існують свідоме і інтуїтивне, уява та мислення, емоційне захоплення та стремління до виконавської досконалості. Реалізація творчого задуму органічно пов'язана з активним творчим пошуком, який заснований на вчитуванні нотного та поетичного текстів, проникненні в сутність вокально-художнього образу твору, пошуку виконавських прийомів тощо. Кінцевий результат цього процесу стає показником творчої індивідуальності співака, рівня його інтерпретаторської компетентності [167].

Сучасні науковці (В. Антонюк, В. Багадуров, Л. Дмитрієв, А. Саркисян, Г. Стасько, Ю. Юцевич) [8; 17; 50; 136; 141; 174] розглядають вокальну діяльність співаків як вид музичного виконавства, в основу якого покладено мистецтво володіння співацьким голосом. Вокальний вид музичного виконавства науковці розділяють на сольне та колективне, в межах яких виформовуються інтонаційні, ладові, ритмічні особливості, характерні певній національній традиції [Там само].

Дійсно, поняття спів в художньому контексті – це інструмент передачі художньо-образного змісту музичного твору. Проте, В. Антанюк у науковий обіг запроваджує поняття „учений спів”, підкреслюючи необхідність вивчення акустичних якостей звуку, біофізичних механізмів голосотворення, психологічні аспекти пізнавально-творчої діяльності та педагогічні чинники управління співацьким процесом задля професійної підготовки співаків в межах навчального закладу [8]. Термін „вокал” характеризує різні напрями музичної діяльності (сольне, колективне, театральне, естрадне, академічне), які вказують на його професійний зміст. Р. Юссон розглядає діяльність співака як самостійну музично-педагогічну галузь, в основу якої покладено теоретичні

розробки та практичні результати різних наук: фоніатрії, фізіології, акустики, психології, біофізики тощо [179]. Ми розділяємо думку дослідників, адже діяльність співака, з одного боку, – це вид мистецтва, а з іншого, – це комплекс знань, мистецько-педагогічна галузь, в межах якої здійснюється підготовка фахівців-співаків.

На думку Чжан Ї вокальна діяльність має трикомпонентну взаємозалежну структуру: загальні питання вокально-педагогічної творчості; виконавська творчість педагога-вокаліста; творчо-пошукова робота викладача [165, с.16]. На основі аналізу галузевої літератури констатуємо, що вокальна діяльність характеризується як: певна структура, що містить складний творчий комплекс взаємопов'язаних елементів; своєрідним симбіозом вокального мистецтва та педагогічної майстерності.

Отже, діяльність співака розглядаємо як вид мистецько-педагогічної діяльності, джерело музично-теоретичних знань і практичних навичок, виконавських та методичних технологій, моральних та естетичних постулатів, сукупність яких дає можливість реалізовувати майбутньому фахівцю творчо-професійні амбіції в культуроосвітньому середовищі. Розглядаючи підготовку майбутніх співаків з КНР в контексті вітчизняної музичної освіти виділяємо такі компоненти цього процесу: мотивація студента; адаптація до культуроосвітніх умов іншої країни; усвідомлення особистої ролі студента в навчально-мистецькому середовищі; зміст навчальних програм; процес засвоєння навчально-методичного матеріалу; систематичне оцінювання якості студента; самоаналіз та критична оцінка власних дій; прогнозування кожного наступного етапу професійного розвитку.

На думку Цзінь Нань, успішність підготовки майбутніх співаків з КНР в умовах вітчизняної музичної освіти полягає в усвідомленні викладачами фахових дисциплін китайських музичних традицій та формах їх роботи з іноземцями, які побудовані на принципі моделювання „музики, слова і ритмічних рухів” [161, с.55]. Зазначений симбіоз різних мистецьких напрямів у

практиці вітчизняних викладачів співу відповідає китайським пісенним традиціям, які тісно пов'язані з мистецтвом театру.

З метою забезпечення ефективної фахової підготовки майбутніх співаків з КНР виділяємо такі педагогічні принципи:

- ✓ формування у студентів художньо-естетичного смаку на основі вивчення музичних творів різних стилів, жанрів, епох;
- ✓ активізація пізнавальної діяльності шляхом запровадження у процес підготовки студента різних форм виконання вокальних творів;
- ✓ формування інтерпретаторської компетентності шляхом активізації асоціативного мислення студента та накопичення ним вокального репертуару;
- ✓ формування сценічно-образного мислення в процесі виконання вокальних творів;
- ✓ урахування рівня підготовки студента та його приналежності до національних традицій [167].

Аналіз змісту підготовки майбутніх співаків з КНР в системі вітчизняної музичної освіти дозволяє дійти висновку, що в межах фахової підготовки китайців розробляються педагогічні технології, які становлять альтернативу вітчизняним вокальним методикам, а саме: інтерпретація вокального навчання як „синтетичного мистецтва звуку, слова і жесту”. Дослідники вказують на створення окремої китайської вокальної галузі (Ван Юй Шен, Лі Бо, Лі Сіан Ген, Лю, Цзінь Нань, Чжан І), яка потребує уваги з боку дослідників та викладачів, культурологів та мистецтвознавців для розуміння її історичних, національних та стильових характеристик.

Свої висновки щодо сучасного стану й особливостей підготовки майбутніх співаків з КНР в системі вітчизняної музичної освіти ми зіставляли з думками безпосередніх учасників освітнього процесу, висловленими дисертаційних дослідженнях, в публікаціях у періодичних виданнях та в матеріалах конференцій за такими тематичними рубриками:

- методичні засади підготовки співаків в системі музичної освіти Китаю (Гуан Лін, Лі Бо, Ян Хун Нянь, Цзінь Нань);

- особливості підготовки співаків в умовах вітчизняної освіти (Лю Юань Пін, Хоу Фан, Чжан Сяо Чхун);
- психологічні умови формування виконавських здібностей у майбутніх співаків (Уань Юань, Чжан І);
- історико-культурологічний аналіз розвитку вокальної освіти в Китаї (Ма Вей, Цзінь Нань);
- музикознавчий аналіз вокальної китайської музики (Ван Те, Ту Дуня, УЦзінін, Чжан Сяохао).

Аналіз галузевої наукової літератури дає підстави констатувати про недостатній доробок китайських та вітчизняних науковців, в роботах яких були б висвітлені проблеми підготовки майбутніх співаків з КНР в системі вітчизняної мистецької освіти, вивчені специфічні особливості педагогічної роботи зі студентами-іноземцями щодо вокального інтонування, розвитку вокального та тембрального слуху, вокального дихання, відтворення художнього змісту твору засобами виконавської діяльності, формування естетичного смаку, здатність до усвідомлення та відтворення жанрово-стильових характеристик музики, рівень опанування якими є показником професіоналізму та інтерпретаторської компетентності.

Саме ці аспекти вокально-педагогічної справи потребують прискіпливої уваги науковців, особливо в сфері формування інтерпретаторської компетентності у іноземців в умовах вітчизняної музичної освіти. Адже розкриваючи творчий потенціал в культуроосвітніх умовах іншої країни кожний студент-іноземець потребує особливої уваги з боку викладача, який спираючись на власний педагогічний досвід має адекватно реагувати на специфічні якості суб'єкта навчального процесу, урахувавши його ментальні особливості та рівень попередньої фахової підготовки, передбачати кожний наступний етап його професійної підготовки запроваджуючи ефективні, під час нетрадиційні педагогічні принципи та підходи.

Отже, процес підготовки майбутніх співаків з КНР в умовах вітчизняної музичної освіти розглядається нами в контексті єдності загального, особливого

та одиничного. В межах загального виділяємо стремління іноземців до набуття вищої музичної освіти; в контексті особливого розуміємо специфіку вокальної освіти; в межах одиничного визначаємо індивідуальні особливості майбутнього співака та його здатність до майбутньої професії.

В межах органічної єдності загального, особливого й одиничного виділяємо сфери впливу на становлення фахівця-співака, а саме: національні та ментальні особливості країни, в якій навчається студент; соціокультурне середовище, в якому перебуває іноземець у період навчання; тенденції розвитку музичної освіти в країні навчання студента; рівень певної культуросвітньої галузі в системі освіти; ставлення суб'єктів навчального процесу до іноземних студентів в межах навчального закладу; рівень фахової підготовки студентів в межах освітніх установ тощо. Саме від якості соціальних, культуросвітніх та професійних заходів щодо перебування та навчання студентів-іноземців в умовах іншої країни залежить успішність професійного їх розвитку [166].

Отже, з науково-педагогічних джерел дізнаємося, що вокально-освітня практика є провідним напрямом в культурі Китаю, яка тісно пов'язана з театральним мистецтвом та народною творчістю, має сакральну-архаїчний зміст, пов'язаний з історичними подіями та національними традиціями країни. В основу розвитку китайської вокально-професійної галузі покладена народна пісня, стильові характеристики якої збережені до сьогодні та реалізуються в практиці професійних співаків та творчості композиторів.

Поширеність вокального напрямку на теренах Китаю, існування практики підготовки китайських співаків в системі вітчизняної освіти та недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження.

1.2. Інтерпретаційна компетентність у майбутніх співаків з КНР: систематизація та адаптація ключових понять дослідження.

Одним із найперших завдань педагогічного дослідження на початковому етапі є систематизація та адаптація ключових понять. Пострадянські теоретики

педагогіки (А.Глузман, А.Козир, Г.Падалка, А.Ткачук та ін.) звертають увагу на потребу дотримуватися в педагогічних працях такої методологічної умови, як попереднє складання тезауруса понять і визначень, застосовуваних у дослідженні, це зумовлено багатозначністю й неадекватністю дефініцій, які використовують, вивчаючи різні аспекти освіти. З метою уникнення непорозумінь вважаємо ключовим завданням цього підрозділу приведення у відповідність термінів та дефініцій, встановити їх значення, пояснити, що має на увазі дослідник, використовуючи ці поняття.

Основними поняттями нашого дослідження є „інтерпретація”, „компетентність”, „інтерпретаторська компетентність”. Звернімося до визначень цих понять, які подано в законодавчих державних актах та нормативних освітніх документах.

Компетентність це:

- динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти (Закон України про вищу освіту) [62];

- інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника вузу для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистістних предметних областях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності (Освітньо-професійна програма підготовки магістра, галузь знань 0202 „Мистецтво”, спеціальність 8.02020401 – „Музичне мистецтво”) [34];

- експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентність як „здатність застосовувати знання й уміння”, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях (Eurymice, 2002) [37];

- Міжнародна комісія Ради Європи в своїх документах розглядає поняття компетентності як загальні, або ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні

шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання [Там само];

- в останніх публікаціях ЮНЕСКО поняття „компетентність” трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосовних у повсякденні [37, с.5];

- на міжнародній конференції, що проходила за ініціативою ЮНЕСКО та Департаменту технічної освіти та професійної підготовки Міністерства освіти Норвегії (Осло, 2004 р.) запропоновано тлумачити поняття „компетентність” як здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах-ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншим людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність, за А.Глузманом, – „це поняття, що логічно іде від ставлень до цінностей, від умінь до знань” [37];

- згідно з трактовкою Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), поняття „компетентність” характеризується як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і переконань, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [182, с.1].

Наведені офіційні визначення мають багато спільного й дозволяють виділити такі концептуальні характеристики компетентності:

- комплекс знань навичок і переконань;
- здатність ефективно й творчо діяти в соціальних та професійних ситуаціях;
- ключові кваліфікації та опорні знання;
- обсяг знань у певній сфері діяльності.

У наведених дефініціях звернуто увагу здебільшого на якість та адекватність знань у певній сфері діяльності, лише в варіанті визначення

компетентності, запропонованого на міжнародній конференції (Осло, 2004) розкрито його значення як в соціальному, так і професійному контекстах. Варто відзначити, що наведені тлумачення в національних законодавствах значною мірою повторюють визначення, прийняті міжнародними організаціями. Незважаючи на несуперечливість у розумінні поняття „компетентність”, ми не можемо взяти їх за основу нашого дослідження, яке присвячено професійній підготовці фахівців у галузі музичного мистецтва та освіти.

У зв'язку з таким узагальнюючим характером наявних тлумачень цього поняття ми звужили аналіз лише до робіт науковців, які безпосередньо займались проблемами компетентності педагогічних та музично-педагогічних кадрів, з метою зіставлення їхніх позицій.

О.Глузман вважає „компетентність” ключовим поняттям, оскільки воно, „по-перше, поєднує у собі інтелектуальний і навичковий складники освіти; по-друге, у понятті компетентності закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, сформованого „від результату”; по-третє, ключова компетентність є інтегративною за природою, тому що вона містить низку однорідних чи близьких умінь і знань, що належать до широких сфер культури та діяльності (інформаційної, правової тощо)” [37, с.12]; Автор зауважує, що процес набуття компетентності орієнтований на освоєння умінь, способів діяльності і, тим більше, узагальнених способів діяльності. І в цьому сенсі дослідник пропонує освітнім установам під час підготовки фахівців спиратись на міжнародний досвід, власний досвід міжнародної співпраці, враховуючи необхідність адаптування до традицій і потреб України [Там само];

Ми погоджуємося з думкою О.Глузмана, який вважає, що термін „компетентність” ширше за поняття знання, уміння, навички та не рекомендує їх протиставляти. За висловом автора, компетентність – це сума знань, умінь, навичок [Там само], проте його слід тлумачити в іншому значеннєвому полі. Узагальнюючи думку автора вважаємо, що поняття „компетентність” – це результат навчання, система ціннісних орієнтацій, звички, уподобання тощо, які формуються під час професійної підготовки, але й під впливом родини,

друзів, роботи, політики, релігії, культури та містить етичний, мотиваційний, соціальний та поведінковий складники. Стає зрозумілим, що процес набуття компетентності залежить від таких умов: якість навчання, соціальна та культурна ситуація, в якій перебуває студент, профіль його підготовки, особисті здібності тощо.

Л.Мартинюк розглядаючи педагогічну компетентність зауважив, що процес формування компетентності викладача це ефективний засіб забезпечення якості освіти [92]. На думку автора, „проблема ефективності, результативності педагогічного процесу може бути розв’язана лише за умови забезпечення високої компетентності та професійної майстерності кожного педагога, що є предметом багатьох актуальних досліджень” [Там само, с.12]. Дослідник зазначає, що рівень професійної компетентності викладача залежить від його знань, умінь та професійного досвіду. Бути компетентним, за Л.Мартинюк, „означає бути здатним мобілізувати в певній ситуації отримані знання й досвід” [Там само], проте, на думку автора, професійна компетентність викладача потребує систематичного удосконалення відповідно до соціальних вимог та суспільних потреб.

Компетентність, за Л.Мартинюк, – „досвідченість у певній галузі, якомусь питанні; повноважність, повноправність у розв’язанні якоїсь справи; поінформованість, обізнаність; авторитетність; коло повноважень (прав і обов’язків) певного органу чи посадової особи, установлених статусом (або іншими положеннями) установами, закладу” [Там само, с.12].

Автор визначає структуру професійної компетентності, яка містить такі компоненти:

- спеціальний – у галузі дисципліни, що викладається;
- методичний – у галузі засобів формування знань, умінь і навичок;
- психолого-педагогічний – у сфері навчання;
- диференційовано-педагогічний – у галузі мотивів, здібностей, спрямованості тих, кого навчають;
- аутопсихологічний – рефлексія педагогічної діяльності;

- загальнокультурний;
- валеологічний;
- комунікативний;
- діагностичний;
- соціальний;
- особистісний;
- інформаційно-технологічний [Там само].

Розкриваючи сутність поняття „компетентність” автор визначає сфери професійної компетентності, переважно адміністративну та організаційну, проте, зміст структурних компонентів (видів) педагогічної компетентності вважаємо недосконалим або неповним, адже до його переліку не внесено такі важливі складові професійної компетентності викладача як патріотичний, культуротворчий, та мистецько-педагогічний компоненти. На нашу думку, запропонована компонентна структура більш відповідає змісту діяльності викладачів загальноосвітніх або технічних закладів, адже система професійної освіти передбачає, перш за все, науково-дослідну компетентність педагога, яка взагалі залишилась без уваги дослідника.

А. Маркова визначає сутність поняття компетентність, та пропонує його тлумачити так: „це поєднання психічних якостей, психічних станів, що дає змогу діяти самостійно й відповідально, оволодіння людиною навичками і вміннями виконувати трудові функції” [90, с.22]. Дослідниця у процесі зіставлення двох понять „компетентність” та „професіоналізм” констатує, що людина може бути професійною у своїй галузі, але не бути компетентною у вирішенні професійних питань, саме тому, за А.Марковою, компетентність певної особистості вужче, ніж професіоналізм, але ці поняття взаємозалежні в змістовому контексті [Там само]. Розкриваючи сутність цього явища, автор запроваджує поняття „педагогічна компетентність” характеризуючи його як „єдність теоретичної та практичної готовності особистості до здійснення педагогічної діяльності” [Там само].

На основі аналізу довідкової та наукової літератури А.Маркова пропонує визначити такі ключові компоненти поняття „компетентність”:

➤ інформаційна компетентність, яка спрямована на опанування інформаційними технологіями, усвідомлення різних видів інформації (аналіз друкованих та електронних джерел, систематизація та узагальнення отриманої інформації, використання її в педагогічній діяльності);

➤ комунікативна компетентність, спрямована на передачу педагогічного та професійного досвіду засобом вербального спілкування з суб'єктами навчального процесу;

➤ продуктивна компетентність, спрямована на отримання позитивного результату шляхом запровадження у навчальний процес комплекс ефективних організаційних, творчих, виховних, методичних технологій;

➤ акмеологічна компетентність, орієнтована на саморозвиток, творчість, самовизначення, самоосвіту, самоаналіз власного професійного рівня;

➤ естетична компетентність, характеризується здатністю особистості функціонувати за традиційними, загально визнаними етичними канонами;

➤ психологічна компетентність, розкривається у здібностях викладача використовувати психологічні засоби впливу на організацію навчального процесу;

➤ предметна компетентність, характеризується рівнем освіченості фахівця та досвідом роботи в певній сфері діяльності;

➤ соціальна компетентність, передбачає вміння особистості орієнтуватися в суспільному середовищі з урахуванням його потреб та вимог у різних соціальних сферах;

➤ математична компетентність, передбачає вміння кількісної обробки інформації;

➤ етична компетентність, характеризується особистими якостями особистості (доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність) [90, с.25].

Отже, на основі класифікації компетентностей А. Маркова доводить, що поняття „компетентність” значно ширше від понять „знання, уміння, навички”, а компетентнісний рівень залежить від мотивації, індивідуальних якостей та здібностей кожної особистості.

Аналіз двох компонентних структур компетентності, запропонованих Л. Мартинюк та А. Марковою дозволяє зробити висновок про їх схожість та взаємозалежність, а деякі компоненти є ідентичними в обох випадках. Проте, зазначені науковцями компоненти характеризуються загальнонауковим підходом до визначення поняття компетентність та можуть бути адаптовані до будь-якої професійної галузі. Недоліком проаналізованих компонентних структур вважаємо відсутність конкретизації предметного поля, в якого можуть бути застосовані запропоновані дослідниками структурні компоненти, адже кожна конкретна галузь, у тому числі педагогічна, вирізняється специфікою науково-педагогічних напрямів (профілів), які, з одного боку, мають схожі змістові компоненти, а з іншого, різняться на рівні специфічних характеристик професійної діяльності [167]. В межах нашого дослідження запропоновані науковцями компоненти поняття „компетентність” можуть бути адаптовані вибірково відповідно до специфіки музичної освіти та творчо-професійної діяльності співаків.

Узагальнюючу позицію висловлює О. Глузман щодо визначення поняття „компетентність”, надаючи йому важливого значення в контексті розвитку суспільства. Автор, спираючись на європейський досвід характеризує значення цього поняття в контексті ключових компетенцій [37], „які дають змогу особистості ефективно діяти у багатьох соціальних сферах, роблять внесок у поліпшення якості суспільного буття, сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер” [Там само]. Ключові компетентності, за О. Глузманом, „містять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати у комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами суб’єктів навчального процесу” [Там само, с. 8].

Н. Міропольська в процесі порівняльного аналізу понять „компетенції” та „компетентності” в контексті мистецької освіти запроваджує термін „базові компетентності” задані соціальними вимогами (нормами), необхідними для якісної продуктивної діяльності особистості в певній сфері [100, с. 245]. Автор, спираючись на думку А. Хуторського зазначає, що компетентність є „результатом освітнього процесу, сукупністю особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціально і особистісно значущій сфері” [160]. І в цьому сенсі А. Хуторської виокремлює такі види компетентностей: ціннісно-смісловий, навчально-пізнавальний, інформаційний, комунікативний, соціально-трудоий та компетентність самовдосконалення [Там само].

Важливою в контексті нашого дослідження є думка дослідниці О. Філатової, яка акцентує увагу на емоційній компетентності особистості як показника цілісного розвитку особистості. Автор зазначає, що її можна досягти тільки спільними зусиллями навчального закладу, позашкільної освіти та інформального навчання (засоби масової, індивідуальної інформації тощо) [155, с. 105].

Класифікацію компетентностей у галузі мистецької освіти запропоновано Л. Масол, автор виокремлює: особистісні (загальнокультурні, спеціальні); соціальні (комунікативні, соціально-практичні); функціональні (предметні, міжпредметні); метапредметні (інформаційно-пізнавальні, саморегуляції) та зауважує, що „базові компетентності змінні в різних освітніх системах, їх структура рухлива і залежить від багатьох факторів” [93]. Отже, виходячи із зазначеного вище, автор припускає, що компетентності – „це результат процесу інтеріоризації цінностей, норм, традицій, світоглядних установок, культурних смислів, що репрезентують простір нашого буття; сформовані якості, які ведуть до соціалізації особистості” [Там само].

Ми погоджуємо з думкою Н. Міропольської, яка на основі аналізу наукових позицій засвідчує, що базові компетентності – „це конструкти індивідуального досвіду, які включають: 1) осягнення суб’єктами навчального

процесу об'єктивного смислового змісту явищ; 2) суб'єктивний процес їх усвідомлення; 3) емоційно-вольове самостійне розуміння явища як події та передбачають інваріантний (стійкий), онтогенетичний (індивідуальний) і перформативний (виконавський) ракурси компетентностей” [100, с.246].

Н.Моропольська зауважує, що для вивчення проблеми формування базових компетентностей суб'єктів навчального процесу слід урахувати такі аспекти:

- вивчення існуючого рівня сформованості базових компетентностей у студентів на матеріалі фахових дисциплін;
- визначення ціннісних характеристик компетентностей та необхідності кожної;
- розроблення комплексу науково-методичного забезпечення процесу формування базових компетентностей студентів засобами фахової підготовки;
- експериментальна перевірка рівня його ефективності [Там само].

Ми поділяємо думку дослідниці щодо аспектів вивчення формування базових компетентностей суб'єктів навчального процесу, але вважаємо що слід окреслити та конкретизувати предметну площину, в межах якої має відбуватися процес надання та засвоєння знань, удосконалення та перевірка рівня їх сформованості, адже музична підготовка студента відповідно до навчальних планів та програм складається з практичних (фахових) та теоретичних (базових або фундаментальних) дисциплін, які складають основу професійної підготовки майбутніх фахівців музичної справи.

Нам імпонує думка Л.Мартинюк, яка характеризує сутність поняття „компетентність” у предметній площині та зазначає, що предметні компетентності викладачів залежать від дисципліни, яку вони викладають. Такі компетентності слід віднести до предметно-орієнтованих або фахових компетентностей, відповідно до профілю (спеціальності) викладача.

До загальних фахових компетентностей Л.Мартинюк відносить такі компоненти:

- предметно-методичний;
- психологічний;
- інформаційно-комунікаційний;
- загальнонауковий;
- загальнокультурний [92, с.5].

Фахова компетентність передбачає володіння специфічними методичними технологіями (у нашому випадку, вокальними) і цілеспрямоване їх вдосконалення під час викладання фахових дисциплін. Проте, процес вдосконалення професійного досвіду вимагає від викладача неперервного та систематичного пошуку ефективних технологічних моделей, спрямованих на підготовку висококваліфікованих фахівців певної галузі відповідно до запитів суспільства та ринку праці, що дозволить йому: аналізувати й оцінювати кращі педагогічні досягнення в певній освітній галузі; удосконалювати власний педагогічний досвід; запроваджувати новітні технології у процес підготовки фахівців; здійснювати критичний аналіз власним професійним діям та моніторинг успішності студентів; розповсюджувати власний досвід шляхом передачі знань через суб'єктів навчального процесу.

Отже, на основі аналізу наукових концепцій щодо вивчення поняття „компетентність” можемо дійти висновку, що розбіжності в інтерпретації його змісту полягають у застосуванні дослідниками різних наукових підходів, а саме:

- загальнонауковий;
- соціальний;
- педагогічний;
- акмеологічний;
- психологічний;
- загальнокультурний;
- мистецько-педагогічний.

Багатоаспектність поняття „компетентність” як міжгалузевого явища унеможливорює формулювання такого визначення, яке б повною мірою

відображало його сутність та багатофункціональність, тому вважаємо доцільним не вводити нові поняття та визначення, а використовувати існуючі в контексті нашого дослідження. Не зважаючи на існування різних дефініцій компетентності поняття „інтерпретаторська компетентність” залишається без визначення, хоча широко використовується дослідниками музично-педагогічної галузі. З метою визначення його змісту проаналізуємо поняття „інтерпретація”.

Термін „інтерпретація” походить від латинського слова „interpretatio” – тлумачення, розкриття змісту, трактування і застосовується щодо осмислення і оцінки різних фактів, процесів і явищ дійсності [104]. Поняття інтерпретації широко розглядається у філософській, естетичній і мистецтвознавчій літературі (Є. Гуренко, Г. Гільбурд, Н. Корихалова, А. Фарбштейн та ін.). Дослідники пов'язують його не тільки з встановленням об'єктивного значення трактованих предметів, а й з виявленням їх суб'єктивного, особистісного сенсу.

У широкому філософському розумінні поняття „інтерпретація” знаходиться в межах таких гносеологічних категорій, як сприйняття, відображення, пояснення і розуміння, але, в контексті художньої творчості і мистецтва, воно займає особливе місце. Якщо розглядати процес пізнання людиною навколишнього природного, соціального і культурного світу, то слід відзначити стадії його відображення, (за сприйняттям – чуттєво-емпіричного реагування на явища з'являється їх пояснення, яке відбиває об'єктивно-предметну картину світу в формах логічно-дискурсивного мислення). Пояснення, найбільше властиве науковому способу пізнання, не передбачає будь-яких суб'єктивно-особистісних якостей предметів: у ньому виражається тільки один вектор – вектор суб'єкта пізнання, яке принципово монологічне. На відміну від пояснення, розуміння, по-перше вимагає включення в процес пізнання всіх рівнів цілісної людини, по-друге, воно обов'язково передбачає особистісне ставлення до явища як „живої дійсності” [161].

Н. Жукова поняття „інтерпретація” розглядає з позиції естетики та характеризує як ступінь розуміння мистецького твору, особливостей його освоєння, сприймання та естетичної оцінки конкретним митцем-

інтерпретатором [60]. Автор зазначає, що поняття інтерпретація містить складну внутрішню структуру: художню (музичну) та інтерпретацію реципієнта. Аналізуючи історію виконавського мистецтва, Н. Жукова виявляє його основні ознаки: „інтерпретація” і „виконавство” – це об’єкт виконавської діяльності, конкретний варіант музичного твору, створений виконавцем в акті прилюдного виступу [Там само]. Автор справедливо зазначає, що традиційно виконавство розрізнялося на об’єктивний (зв’язок з творчістю композитора) і суб’єктивний (творчість самого виконавця) аспекти. Але, на думку дослідниці, інтерпретатор – це суб’єкт свого часу, свідомість, естетичні погляди і смаки якого формуються оточуючим середовищем, і тому інтерпретація має не тільки суб’єктивний зміст, але й об’єктивний. Це призвело до уточнення розуміння інтерпретації, яку слід розглядати, за Н. Жуковою, „не тільки як суб’єктивну сторону виконавства, але і як особливу грань, яка обумовлена співучастю інтерпретатора, і яка є безпосереднім результатом його продуктивної діяльності” [60, с. 9].

І. Хатенцева характеризує термін „художня інтерпретація” та зазначає, що воно відрізняється від інших типів тим, що цілісність відображення стає цілісністю активного самовиявлення, індивідуального ставлення до явища (твору, автору) – фактом суспільного діалогу, а подібна аналогічність передбачає не тільки суб’єктивну передачу „чужого голосу”, але й його перетворення в самому матеріалі мистецтва. Отже, художня інтерпретація – це розуміння мистецтва, що розкривається в різноманітних актуально-творчих художніх формах [157, с. 67].

Термін „інтерпретація” І. Хатенцева пропонує розглядати в трьох площинах: буденному, науковому і художньому. До буденної інтерпретації автор відносить розкриття зв’язків між об’єктами трактування і раніше осмисленими явищами з метою створення трактованих процесів в контексті природних і соціальних взаємозв’язків або загальнокультурних цінностей [Там само, с. 68]. Інтерпретація такого роду може здійснюватися засобами природної, наукової мови і засобами мистецтва (художній опис, пояснення).

Область застосування цього типу інтерпретації практично безмежна. Вона використовується у всіх формах пізнавальної діяльності, різних наукових сферах, в галузі практично-соціального досвіду, ціннісно-орієнтаційної діяльності, а також у мистецтві (у процесі створення та артистичної об'єктивації художніх цінностей, сприйняття і художньо-практичного аналізу творів).

Інтерпретація другого типу – наукова – передбачає логічні операції, пов'язані з трактуванням наукової теорії. Наукова інтерпретація пов'язана з конкретизацією, пошуком об'єктів для вихідних теоретичних положень та використовується відповідно до теорій високого рівня абстрактності, які опосередковано пов'язані з результатами матеріального досвіду [Там само].

Під художньою інтерпретацією автор розуміє трактування продукту первинної художньої діяльності в творчій виконавській реалізації. Цей тип інтерпретації поєднує в собі елементи буденного і наукового типів, абстрагування і конкретизацію. Так, художнє відображення реального об'єкта композитором або живописцем (скульптором, драматургом або архітектором) передбачає момент його інтерпретації в буденному контексті. У процесі опосередкування абстрактної нотного запису композитора в реальне звучання виявляються риси художнього та наукового типів інтерпретації. Як і в науковому трактуванні, з нотною системою співвідносяться безліч моделей (варіантів) інтерпретацій. У цьому сенсі вибір конкретної моделі обмежений рамками авторського запису. Художня інтерпретація є різновидом практично-духовної діяльності людини в галузі мистецтва і зустрічається в усіх видах виконавської творчості [Там само].

Будучи вторинним творчим процесом, художню інтерпретацію неможливо розглядати без авторської творчості і посередника-інтерпретатора, наділеного комплексом художніх здібностей і майстерністю, який має певний світогляд та керується в межах особистої творчої діяльності різними художньо-виконавськими методами. Отже поняттям „інтерпретація” галузі музичного мистецтва визначають процес трактування музичного твору в контексті його виконання, розкриття ідейно-образного змісту музики виразними і технічними

засобами виконавського мистецтва. Інтерпретація передбачає індивідуальний підхід до музики, що виконується, активне до неї ставлення, наявність у виконавця власного творчої ідей.

Для того щоб зрозуміти, чому даний твір написано (і названо) так, а не інакше, що хотів сказати в ньому композитор, в чому полягає його творчий задум недостатньо лише одного нотного тексту. Необхідно знати час і обставини створення твору, ознайомитись з іншими творами цього композитора, схарактеризувати особливості його стилю, світогляд, естетичні смаки та ін. Таким чином, глибока і змістовна інтерпретація навіть невеликого твору нерідко передбачає величезну підготовчу, дослідницьку роботу. Музикознавець Б. Асаф'єв справедливо висловлює думку про те, що „у кожному епоху є талановиті твори та композитори, які так і не знайшли виконавців відповідного напрямку думок, смаків і почуттів ...” [13, с. 59]. Значення діяльності виконавця аж ніяк не вичерпується функцією „реанімації” музичного твору з вектора можливостей у площину дійсності, що передбачає вирішення художніх завдань, пов'язаних з інтерпретацією художньої ідеї твору.

У середині ХХ століття інтерпретація стала ключовою проблемою у галузі музикознавства, адже пов'язана з питаннями про специфіку музичного мистецтва та природу мистецтва взагалі. І. Хатенцева констатує, що у 1950-і роки ХХ століття польським філософом Романом Інгарденом і французьким музикознавцем Жизель Бреде здійснена спроба філософського осмислення концепції музичного твору та його інтерпретації [157]. У роботах вітчизняних музикознавців проблема об'єктивності-суб'єктивності інтерпретації водночас розглядається з просвітницькими, ідейними і естетичними завданнями виконавського мистецтва, а сутність поняття визначається як соціальний феномен, факт суспільної свідомості.

Б. Асаф'єв здійснив аналіз процесу зростання музичного твору зі свідомістю слухачів та визначив діяльність виконавця як „провідник композитора в середу слухачів” [13, с. 296]. Особливу роль в контексті усвідомлення значення виконавської інтерпретації відіграли праці

Б. Яворського. Автор здійснив теоретичний аналіз поняття інтерпретація, результати якого покладено в теорію вітчизняного музикознавства.

На сучасному етапі розробка проблеми „інтерпретатор в пізнанні музики” пов'язана з дослідженнями образно-змістовної сфери творів, естетичної спрямованості концепції інтерпретатора (В. Медушевського, В. Ражнікова, С. Сохора, І. Хатенцевої). Цікавим є аспект пізнання варіантної множинності виконавства шляхом семіотики (В. Іванов, Л. Миколаїв, К. Кочнев та ін.). Вектор індивідуальних виконавських інновацій розглядається І. Прижкіним, Н. Корихаловою.

У сучасній теорії виконавського мистецтва центральною проблемою стає інтерпретація нотного тексту. Вона вбирає в себе цілий ряд питань, які стосуються історично сформованих форм його інтерпретації (А. Алексєєв, Л. Гінзбург, Н. Корихалова, Є. Ліберман, С. Мальцева). Сутність висновків музикантів-дослідників, незважаючи на деякі відмінності, зводиться до того, що нотна партитура є схематичним предметом, який може бути доведений до художнього результату тільки шляхом певної інтерпретації. На думку авторів виконавець „об'єктивізовує” не нотний текст, а художній зміст в індивідуалізованих формах.

Гуманізація загальної та професійної освіти пов'язана з розвитком творчих можливостей людини, створенням умов для розвитку інтелектуального, емоційного, вольового і морального потенціалу особистості, стимулюванням її прагнення до самореалізації. Виходячи з принципів гуманістичної педагогіки (В. Пльєнко, В. Сухомлинський) і досвіду формування музичних інтересів, накопиченого у вітчизняній музичній педагогіці в якості педагогічної умови фахової підготовки майбутніх співаків з КНР в системі вітчизняної музичної освіти музики обрано аспект формування інтерпретаторської компетентності, а саме процес усвідомлення та реалізація образного змісту виконуваного твору шляхом індивідуальної виконавської майстерності.

Найбільш повно творчий компонент діяльності представлений в інтерпретації музичних творів, основою якої є художньо-образне мислення виконавця. Розглядаючи інтерпретацію музики в навчальному процесі, Л.Гінзбург, Г.Коган основну увагу приділяють глибокому вивченню і точному прочитанню авторського тексту [36; 69]. У цьому творчому процесі, що розкриває задум композитора, народжуються уявлення виконавця про інтерпретацію твору. З проблемою інтерпретації та пошуком необхідних звукових образів пов'язані всі аспекти формування вокальної майстерності майбутнього музиканта, його професійної культури. Зв'язок художніх задумів і виконавської техніки розглядається педагогами-музикантами в єдиному культуротворчому процесі. Розвиваючи технічні здібності студента, педагог допомагає йому чути, удосконалювати і відточувати власні художні задуми. Робота над музичним образом і робота над технічною майстерністю взаємозалежні, проте до цих складників творчого процесу дослідник С.Савшинський додає значення ерудованості [132]. Глибокі знання про твір збагачують уявлення музиканта, роблять змістовним виконання і надають захопленість роботі над музичним образом. Визначення сутності творчої роботи майбутнього виконавця, який прагне знайти найбільш переконливі виконавські засоби музичної виразності у власній транскрипції з метою розкриття художнього змісту виконуваної музики стає ключовим питанням сучасної музично-педагогічної науки.

Розглянемо основні складові творчого спілкування виконавця з музичним твором в процесі його інтерпретації. Творче пізнання музичного твору виконавцем починається з естетичної оцінки його художньої цінності. Як і в будь-якому іншому виді художньої діяльності, будучи глибоко суб'єктивним, естетичне ставлення до об'єкту інтерпретації відбивається в естетичних емоціях (переживаннях), пов'язаних зі змістом музичного твору. Ми поділяємо думку дослідника В.Ражнікова, який вважає, що естетичні емоції є універсальними складовими семантики будь-якого виду мистецтва [123]. Але А.Сохор, аналізуючи процес виникнення емоцій в контексті музичній діяльності,

зазначає, що емоційне напруження у творчої особистості виникає лише тоді „...коли у свідомості виникає образ предмета ... і ми оцінюємо його з особистої точки зору” [140, с. 123 – 124].

Б. Теплов справедливо відмічає, що на емоційну реакцію людини на музичне звучання впливають психологічні витоки „художності” музики [147, с. 10]. Досліджуючи питання художнього виховання, автор констатує, що „з почуття має починатися сприйняття мистецтва, проте результатом сприйняття художнього твору має бути усвідомлення його ідей” [Там само]. Власні емоційні переживання виконавця в процесі інтерпретації музики стимулюють творче пізнання художнього образу музичного твору та пошуку шляхів для його втілення. Спираючись на думку дослідників зазначимо, що невід’ємним складником інтерпретаторської компетентності музиканта є його творче мислення, саме цей аспект розкривається в змісті терміну „інтерпретація”, схарактеризований в музичному енциклопедичному словнику: „інтерпретація – це процес звукової реалізації нотного тексту..., який передбачає індивідуальний підхід до виконуваної музики, активне до неї ставлення, наявність у виконавця власної творчої концепції втілення авторського задуму...” [Там само, с. 214].

Естетична оцінка, емоційне сприйняття музики, її уявлення, переживання і творче осмислення є художньо-смісловою базою інтерпретації. „Духовна” творчість музиканта невід’ємна від фізичного складника виконавського процесу, а саме, від музично-виконавської техніки. Задля реалізації художнього задуму музичного твору виконавець має молодити, за Б. Асаф’євим, „мовою руки або голосу” [13], широкою палітрою технічних прийомів, вміти підпорядковувати технологічні (вокальні) навички творчим цілям, що дозволить виконавцю проникнути в глибинні інтонаційні пласти інтерпретованих творів за допомогою пошуку адекватних засобів художньої виразності. Єдність слухової (психологічної) і технічної (фізичної) сфер в діяльності інтерпретатора забезпечує адекватне втілення образно-сміслового змісту твору. Принцип єдності художнього й технічного виховання складає основу сучасної методики навчання співаків, музичної педагогіки, стає

індикатором сформованості інтерпретаторської компетентності у майбутніх фахівців музично-педагогічної справи.

Проблемам інтерпретації музичних творів присвячено багато праць виконавців і педагогів-дослідників: Л. Баренбойм, Г. Коган, Г. Нейгауз, Г. Ципін та ін. Автори розглядають виконавський процес у діалектичній єдності таких компонентів: слухове уявлення інтерпретатора; звуковий прообраз; виконавське втілення [18; 69; 109; 162]. Стає зрозумілим, що процес інтерпретації музичного твору виконавцем автори розподіляють на етапи, які спрямовані на вирішення завдань певного характеру. На нашу думку такий розподіл слід вважати умовним, адже тривалість кожного етапу, його ефективність, запровадження допоміжних заходів залежить від індивідуальних здібностей виконавця, що потребує додаткової корекції змісту кожного наступного етапу.

Г. Коган процес інтерпретації музичного твору пропонує розглядати у такій послідовності:

- перегляд і попереднє програвання;
- робота над окремими частинами музичного твору;
- процес збирання музичного твору (заключний етап) [69].

На нашу думку запропонована схема має дещо формальний зміст, адже автор не звертає увагу на такі важливі етапи роботи над музичним твором як: визначення комплексу засобів музичної виразності, художнього змісту твору, сценічного образу виконавця, які є показником сформованості інтерпретаторської компетентності виконавця.

С. Савшинський виділяє чотири стадії роботи над музичним твором:

- перше знайомство з твором;
- вивчення об'єктивних даних (нотний текст, теоретичний аналіз, історичні відомості);
- технічне оволодіння нотним матеріалом;
- вторинне народження твору в концертно-презентаційній формі [132].

Н.Метнер, розглядаючи процес роботи над музичним твором взагалі розподіляє його на етапи, проте визначає головну умову успішної реалізації художнього змісту музики, що виконується – слуховий контроль [96, с.15]. Проте, Г.Нейгауз, визначаючи ієрархію послідовних цілей роботи над музичним твором, перше місце відводить художньому образу, друге – звуку в часі (матеріалізація образу); третє – техніці в цілому (сукупність звуковиразних засобів, спрямованих на реалізацію художніх завдань [109].

Спираючись на думку дослідників констатуємо, що погляди авторів багато в чому збігаються: прагнення до глибокого осмислення нотного тексту, точної передачі композиторського задуму, розуміння стилю і характеру музики як основи інтерпретації художнього змісту, закладеного у музичному творі. На думку Лю Симей, глибоко вникнути в образний світ композитора і одночасно оригінально розкрити зміст твору, знайти міру індивідуального у виконанні – основні сегменти творчого процесу інтерпретації. Автор зазначає, що „кожна епоха підказує художнику свій стиль виконання, знання стильових характеристик ніколи не пов'язує виконавця, а, навпаки, звеличує його ... Стиль – це обличчя автора, його індивідуальний, неповторний образ. Створюючи власний стиль, виконавець розкриває образ автора” [85, с. 120]. Стиль стає підґрунтям, в межах якого інтерпретатор має здійснювати власні пошуки ефективних виконавських технологій реалізації авторського задуму. Усвідомлення стильових особливостей композитора дає можливість виконавцю проявляти власну творчу ініціативу у процес реалізації художнього змісту музики.

І.Хатенцева визначає художньо-інтерпретаційні межі виконання, та наголошує на єдності продуктивного і репродуктивного начал виконавського процесу [157, с.77]. На думку автора, репродуктивний вектор спрямований на „відтворення” продукту композиторської творчості відповідно до традицій і закономірностей певного художнього стилю. Однак репродуктивний вектор не зводить виконавство до копіювання раніше створених явищ мистецтва, момент „відтворення” музичного твору кожного разу здійснюється в інших історичних

умовах та підпорядкований індивідуальним інтерпретаторським здібностям музиканта, який розкриває в ньому свої суб'єктивні сторони [Там само].

Репродуктивна функція активізується на стадії формування виконавського задуму (інтерпретації художнього образу твору), адже репетиційна робота інтерпретатора пов'язана, як правило, з численними повторами фрагментів музичного твору, які спрямовані на „відточування” виконавських прийомів, ефектів та закріплення художнього результату. Своєрідним „тиражуванням” слід назвати акт публічного виконання твору, проте, це зовнішній прояв виконавської діяльності. Всі операції репетиційних пошуків музиканта матеріалізують його власну виконавську позицію, а кожний публічний виступ обов'язково містить нові елементи прочитання музичного твору.

Перебуваючи у творчій площині, інтерпретація цементує діяльність виконавця та активізує всі її елементи. Художня інтерпретація, зберігаючи образ, зміст і сутність, об'єктивну логіку форми, тобто, „константність” музичного твору, за Є. Назайкінським, змінює його в деталях. Ці зміни, припустимі в межах звуковисотного, темпового, динамічного, тембрового слуху, які характеризують індивідуальний виконавський варіант, властивий артистичній індивідуальності виконавця [107]. На думку І. Хатенцевої, аналогічні нотні знаки кожний виконавець буде трактувати по-різному [157] відповідно до його інтерпретаторської компетентності, індивідуальності, інтелекту, технічній підготовці, віковому сенсу, ступеню освіченості тощо.

Художня індивідуальність виконавця проявляється у тісному взаємозв'язку з естетичними уявленнями про художній зміст музичного твору і реакцією слухачів на інтерпретаторський проект-реалізацію виконавця. Сприймаючий твір виконавського мистецтва (слухач) є повноправним суб'єктом інтерпретаційного процесу виконавця. Відмінності між виконавською та слухачською інтерпретаціями полягають в тому, що остання категорія не є творцем нових художніх цінностей, проте має значний вплив на творчу активність та процес сприйняття. Щодо глядацької інтерпретації, то вона

виконує аналогічну функцію, що й слухачка – об'єктивізація конкретного виконавського тлумачення, яке сприймається в індивідуалізованому варіанті художнього осмислення.

Системи „автор”, „виконавець”, „слухач або глядач” не мають функціональних обмежень. У кожній конкретній ситуації один з учасників творчого процесу виконує певну роль: автор може бути виконавцем і слухачем; інтерпретатор – співавтором і вимогливим слухачем; слухач– своєрідним регулятором відповідності виконавської інтерпретації авторського задуму. Стає зрозумілим, що роль слухачьких реакцій у процесі формування інтерпретаційної компетентності і виконання музичного твору величезна. Ми поділяємо думку І.Хатенцевої, яка зазначає, що саме в межах слухачької (глядацької) аудиторії формується інваріант інтерпретації, який ідентифікується з певним музичним твором, створюється образ-еталон, який існує на рівнях історичної свідомості публіки та індивідуального сприйняття [157].

На основі аналізу галузевої літератури, констатуємо, що формування інтерпретаторської компетентності передбачає виховання цілого комплексу професійно-особистісних якостей, до складу якого входять: творче художньо-образне мислення, музична ерудиція, володіння комплексом засобів виконавської майстерності, навички вербальної комунікації, естрадно-сценічні якості. Опанування широким арсеналом технічних прийомів, навичок художньо-образного мислення, досвідом виконавської діяльності, певним рівнем музичної культури дозволяє виконавцю проникати в глибинні інтонаційні та художньо-образні пласти музичних творів, що уможливорює розглядати інтерпретацію з позицій формування когнітивного, емоційного та художньо-образного мислення педагога фахових дисциплін. Регулюючи виконавську діяльність майбутнього співака, педагог, за допомогою інтерпретації музики, допомагає йому усвідомити особисті якості та можливості, адекватно оцінити професійний рівень підготовки, визначити власну позицію до художнього змісту музики, що виконується.

Під особистісним змістом твору розуміємо усвідомлення емоцій, які виникають як у виконавця, так і у слухача в процесі спілкування з музикою. Пізнання особистого сенсу в процесі виконання музичного твору: розуміння художнього змісту, стилю, епохи, самого себе – активізує діяльність студента, закріплює мотивацію до виконавської діяльності. Виконавський досвід педагога має величезний вплив на формування і зміцнення мотивації студентів до творчої виконавської діяльності в процесі вивчення музичних творів, створення власної інтерпретації музичного матеріалу.

Пізнавальний процес заснований на комплексі інтелектуальних, емоційних, вольових психологічних якостей особистості. Інтерес до пізнання, що виникає в процесі творчої діяльності, сприяє розвитку особистості, формуванню самостійності і творчої активності. Музичне виконавство, на відміну від інших видів діяльності, проявляється у процесі розвитку особистості – самопізнанні, творчій реалізації та самоствердженні. Завдяки емоційному впливу, музика може стати важливим засобом морального виховання, культурного розвитку людини, формувати її естетичні ідеали (Б.Лихачов, В.Сухомлинський). Розуміння художнього змісту творів музичного мистецтва необхідно для повноцінного сприйняття навколишнього світу та навпаки, усвідомлення естетичних та життєвих реалій дає можливість майбутньому музиканту глибоко проникати в художній контекст музики, саме ці виконавські якості стають показником інтерпретаторської компетентності музиканта.

В основі всіх видів діяльності учнів на уроці музики в школі лежить художньо-образне сприйняття музики. Музичне сприйняття є процесом відображення і становлення в свідомості людини музичної образної системи. Воно наділене певними властивостями, найбільш характерними з яких є емоційність, цілісність, образність, осмисленість і асоціативність.

Художньо-образне сприйняття музики майбутніми співаками передбачає осмислення й оцінку твору на основі засвоєння узагальнених знань про музику. Але думки про музику, судження про неї та її художню форму мають бути

засновані на змістовному аналізі конкретного музичного твору та його художнього образу. Такий підхід спрямований на поєднання процесів розвитку сприйняття музики, засвоєння музичних знань, формування вмінь і навичок, що відкриває нові горизонти для розвитку художньо-образного мислення, музичних творчих здібностей та художнього смаку у майбутніх фахівців вокальної справи. І в цьому сенсі особливого значення набуває рівень виконавської (інтерпретаторської) компетентності викладача з фахових дисциплін.

Педагог для студента – головний представник музики та посередник між виконавцем (студентом) та музичним твором (композиторський задум). Активізація творчої фантазії та творчої діяльності студентів залежить, від підготовленості до цієї роботи самого педагога, від рівня його інтелектуального розвитку, музичного смаку, творчої ініціативи, педагогічного досвіду, теоретичної підготовки та рівня володіння музичним інструментом.

Таким чином, в межах сучасної мистецько-педагогічної науки принцип єдності художньо-образного мислення та творчої діяльності студентів стає ключовим, в межах якого активізуються виконавський і інтерпретаторський складники діяльності педагога-співака, що дозволяє йому передавати накопичений виконавсько-педагогічний досвід послідовникам.

І.Хатенцева вважає, що без спеціальної підготовки і комплексу необхідних знань успішна педагогічна діяльність неможлива. Тільки ерудований освічений педагог на основі аналізу освітніх ситуацій і усвідомлення сутності проблеми здатний знайти оригінальні шляхи її вирішення [157, с.82].

Музично-педагогічна діяльність поєднує в собі весь комплекс необхідних педагогічних і спеціальних знань. Професійна компетентність педагога фахових дисциплін пов'язана з рівнем його внутрішньої культури, художньо-образним мисленням, високим рівнем володіння технікою співу. Викладач у галузі мистецтва, за Б.Неменським, – це людина високої культури, духовно багатий, проте, тільки знати свій предмет йому недостатньо. Він повинен любити

мистецтво, ставитися до мистецтва з хвилюванням і ніколи не забувати, що не можливо зацікавити іншого тим, в чому сам незацікавлений” [110, с. 21].

Глибина емоційного захоплення студентів музичним мистецтвом залежить від відданості викладача професії, його здатності створити атмосферу творчого спілкування на заняттях. Цьому допомагає художньо-образна ерудиція викладача, яка найбільш яскраво проявляється в його здатності інтерпретувати музичні твори.

Інтерпретаторська творчість педагога вокальних дисциплін більш за все пов'язане зі співом. Педагог, який займається вокальним мистецтвом здатний зацікавити студентів шляхом живого спілкування з музикою. Він володіє цілим арсеналом засобів, щоб переконати слухача у своїй інтерпретації твору, яка додасть музиці запальну силу і відчуття реальності. Живе виконання може залучити в процес освоєння музичного твору елементарні соціально-психологічні механізми, одним з яких є наслідування. Наслідування набуває більш активного характеру, якщо з'являється зацікавленість професійними якостями педагога-виконавця. Орієнтуючи своє виконання на емоційно-естетичний контакт зі студентами, педагог прагне розкрити зміст музичного твору засобом вокального інтонування.

Протягом навчання викладач відповідальний за виразне, ясне виконання музичних творів студентами, адекватне сприйняття образного змісту. Саме тому смислова виразність виконавського інтонування відіграє значну роль, процес якого цілком залежить від педагогічної інтерпретації. Інтонаційна виразність вокального виконання педагога-інтерпретатора залежить від його власного досвіду сприйняття і розуміння музики, який ґрунтується на інтуїтивному і аналітичному осмисленні інтонаційних побудов музики. Досвід вокального „живого інтонування” допомагає викладачу співу вирішувати завдання музично-освітнього та виховного характеру. Образно-пізнавальна діяльність студентів, за Б. Асаф'євим, активізується в процесі осягнення „багатозначного інтонаційного сенсу музики” [13, с. 18].

Виконавська діяльність педагога уможлиблює процес колективного творчого пошуку інтонаційного сенсу художнього образу музичного твору, який припускає варіантність у змісті трактувань. У спільному вирішенні творчого завдання педагог, за І.Хатенцевою, виступає активатором пізнавальної діяльності студентів, носієм певної художньої та моральної інформації [157, с.83]. Численні експерименти педагогів-співаків, показали, що навчання на умовах спільного вирішення творчих завдань підвищує ефективність цього процесу. В умовах спілкування більш мобільно включається механізм апперцепції учасників навчального процесу, який суттєво активізує процес сприйняття мистецької продукції.

Діалогічний концепт „вчитель – студент” представлений в роботах В.Медушевського, який використовується ним в якості основного принципу навчання, тобто, музика стає головним інструментом уроку-діалогу [94, с.217]. Атмосферу одухотвореного інтересу до музики, на думку вченого, підтримує суб'єктивна інтерпретація музичних творів. Створити цю атмосферу на заняттях допомагає художньо-педагогічний аналіз музики, який орієнтований на естетичне та слухове сприйняття студентів, їх інтонаційний і життєвий досвід [Там само]. Виконавська інтерпретація педагога відкриває шлях до творчого спілкування засобами реалізації спільного творчого процесу. І в цьому сенсі діалог між слухацькою та виконавською інтерпретаціями коригується педагогічною метою виконання. Моделюючи художньо-пізнавальну ситуацію заняття, педагог самостійно обирає форму „виконавського спілкування” зі студентами, акцентуючи увагу на важливих моментах інтерпретації, що вимагає систематичного повторювання музичного матеріалу і вербального пояснення, виконуючи функцію музичного коментаря. Уміння узагальнювати, передбачати результати власного впливу на студентів, створювати творчу атмосферу заняття також є невід'ємними атрибутами інтерпретаторської компетентності педагога-співака.

У музично-педагогічній літературі досить часто акцентується увага на ролі артистизму в контексті виконавської діяльності (Н.Гуральник,

О. Устименко-Косоріч, А. Черноіваненко) [43; 153; 163]. На думку дослідників, в артистичній здатності педагога-музиканта інтегруються емоціонально-експресивні, художньо-інтелектуальні та практично-виконавські компоненти його діяльності. Артистизм педагога-співака, за Л. Майковською, „це здатність викликати у студентів естетичні емоції, які сприяють глибокому сприйняттю і засвоєнню музичного матеріалу” [88, с. 7], він виступає важливим складником його музично-виконавської діяльності. Завдяки змістовим компонентам, інтерпретаційна діяльність орієнтована не тільки на категорію студентів, вона розкриває індивідуальні здібності самого вчителя, розвиває його самостійність та художньо-образне мислення, залучаючи життєвий та естетичний досвід.

Усвідомлення музичного виконавства як важливого компонента майбутньої професійної діяльності сприяє, за Л. Арчажніковою, формуванню певних навичок, створенню позитивної атмосфери, яка сприяє подальшому професійному вдосконаленню [12]. Процес реалізації змісту музичних творів виконавцем відтворює різні контексти функцій: пізнавальної, просвітницької, прогностичної, гедоністичної, евристичної, комунікативної тощо.

Отже, багатофункціональність художнього процесу студента-співака в контексті інтерпретації музичного твору забезпечує розвиток професійних якостей, художнього досвіду, образного мислення, виконавської досконалості, які стають базовими ресурсами інтерпретаторської компетентності в його подальшій самостійній творчій реалізації.

Аналіз галузевої літератури щодо визначення поняття інтерпретації показав, що його адаптація в навчальний процес передбачає розвиток цілого комплексу професійно-особистісних якостей майбутніх співаків. Вивчення досвіду провідних педагогів дозволяє дійти висновку, що активна творча діяльність у процесі інтерпретації стимулює інтенсивний розвиток музичних здібностей та художньо-образного мислення, виконавської волі і виконавської майстерності, творчої уяви та інтуїції, музичної культури і художнього смаку студента, формує адекватну самооцінку професійно-особистісних якостей студентів.

Форма індивідуальних занять у процесі фахової підготовки співаків стає лабораторією творчого розвитку студентів, в межах якої формується індивідуальність творчої особистості. Реалізація навчальної та розвиваючої функцій інтерпретації невід’ємно від контролюючої діяльності педагога, який стимулює творчий пошук оптимального виконавського рішення, розвиває навички самостійної виконавської діяльності у процесі художнього тлумачення нотного тексту музичного твору. Співтворчість педагога та студента в роботі над виконавською інтерпретацією музичних творів – необхідна умова для розвитку художньо-образного мислення майбутнього фахівця вокальної справи.

Виконавська діяльність майбутнього співака може бути більш успішною за умови сформованості позитивного ставлення до виступів на публіці, потреби у виконавському акті, психологічної готовності, наявності інтересу до музичного виконавства та інших мотивів, які спонукають до активної творчої діяльності. Реакція публіки, активне сприйняття „живої музики” народжує духовний зв’язок з музикантом-інтерпретатором музичного твору. Оцінка слухача майстерності виконавця стає стимулом для його подальшого творчого пошуку у створенні індивідуальних інтерпретацій. Формування навичок творчої комунікації з публікою засобом виконавської інтерпретації може слугувати ефективним інструментом у процесі розвитку художньо-образного мислення майбутнього педагога-співака.

Аналіз змісту понять „компетентність” та „інтерпретація” дозволяє представити їх багатозначними і багатоаспектними культурно-освітніми явищами, у яких інтегровано характерні особливості різних наукових галузей і дисциплін. Проте, поняття „інтерпретаторська компетентність”, яка широко використовується в мистецько-педагогічній галузі, практичній діяльності педагогів-музикантів залишається без визначення.

Спираючись на комплекс авторитетних наукових положень щодо визначення сутності термінів „компетентність” і „інтерпретація” та їх дефініцій, ми пропонуємо розглядати зміст поняття „інтерпретаторська компетентність” як *інтегративне утворення особистості, що передбачає*

теоретичну обізнаність, володіння вміннями та навичками, які опираються на систему ціннісних орієнтацій, звичок, уподобань, сформованих в процесі фахової підготовки співака під впливом певних національних, соціокультурних, ментальних чинників, і спрямовані на відтворення художньо-естетичного змісту музики шляхом творчо-виконавської реалізації особистості.

Висновки до розділу 1

Аналіз проблем формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки здійснено завдяки методологічній цілісності наукових підходів, що дало підстави для формування наступних висновків.

Аналіз української та китайської наукової-педагогічної літератури дозволив проаналізувати стан дослідженості проблеми формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки: з'ясовано, що до вивчення педагогічних умов формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР українські та китайські дослідники не звертались; наявні роботи українських та китайських науковців відзначаються різноплановістю й не забезпечують необхідною кількістю інформації про сучасний стан системи підготовки китайських співаків в умовах вітчизняної музичної освіти; проблеми підготовки майбутніх співаків з КНР представлені переважно в публікаціях китайських авторів, дисертаційних досліджень та монографій обмаль, що актуалізувало питання педагогічного проекту власного дослідження.

Розкрито впливові наукові підходи, на основі яких узагальнено зміст понять „компетентність” та „інтерпретація”. У процесі аналізу дефініцій цих понять було з'ясовано, що поняття „інтерпретаторська компетентність” в термінологічній музично-педагогічній базі відсутнє.

З метою поширення теоретико-методологічної бази запропоноване власне авторське тлумачення поняття „інтерпретаторська компетентність”, що

обумовлено темою дисертаційного дослідження. Ми пропонуємо розглядати зміст поняття „інтерпретаторська компетентність” як інтегративне утворення особистості, що передбачає теоретичну обізнаність, володіння вміннями та навичками, які опираються на систему ціннісних орієнтацій, звичок, уподобань, сформованих в процесі фахової підготовки співака під впливом певних національних, соціокультурних, ментальних чинників, і спрямовані на відтворення художньо-естетичного змісту музики шляхом творчо-виконавської реалізації особистості.

Основні наукові результати опубліковані в працях [166; 167].

РОЗДІЛ 2

РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ З КНР У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Структурні компоненти формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки.

Розуміючи інтерпретаторську компетентність як комплекс фахових, соціальних, психологічних та естетичних якостей творчої особистості, який формується у процесі професійної підготовки майбутніх співаків з КНР ми пропонуємо проаналізувати педагогічну систему формування інтерпретаторської компетентності у складі структурних компонентів: мотиваційного, технологічного та творчого.

У визначенні складників педагогічної системи формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР ми керувались положенням дослідника Цзінь Нань про якість методичного забезпечення вокального навчання студентів-китайців на музично-педагогічних факультетах та інститутах мистецтв. На думку автора якість вокальної (фахової) підготовки співаків-китайців „залежить від сформованості відповідних мотивів і ціннісних орієнтацій, знань, інтелектуальних здібностей, фахових умінь та творчих можливостей, комплексно представлених у вмотивованій потребі щодо досягнення емоційно-ціннісного змісту творів мистецтва (мотиваційний компонент); у розвитку музично-естетичного тезаурусу та формуванні культури музичного мислення (технологічний компонент); у прагненні до творчого самовираження у вибраній царині діяльності (творчий компонент)” [161, с.64].

У контексті цілісного процесу формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР процесі важливого значення набуває **мотиваційний** компонент. Віднесення мотиваційного компонента до першорядних структурних елементів системи формування інтерпретаторської

компетентності у майбутніх співаків обумовлено тим, що мотивація діяльності фахівців вокальної справи є складним явищем, яка містить низку стимулів: цілі та їх передбачення, завдання та їх реалізація, уподобання, особисті та соціальні потреби, прагнення, настанови, які обумовлюють наступні психолого-педагогічні, методичні та технологічні дії викладача фахових дисциплін, що спрямовані на отримання позитивного результату та адаптацію мотиваційної програми суб'єкта навчального процесу.

Зазначимо, що будь-яка діяльність спрямована на задоволення потреб особистості. На думку Е. Руссу, мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів має декілька значень: будучи продуктом формування особистості, вона виступає як чинник її подальшого розвитку; виявляє загальний стимулюючий вплив на протікання розумових процесів, стає джерелом інтелектуальної активності; мобілізує творчі сили на пошук і вирішення задач, позитивно впливає на якість знань, їх глибину й дієвість, є найважливішою внутрішньою умовою розвитку прагнення до саморозвитку [131].

У контексті розвитку особистості майбутнього співака особливого значення набуває процес формування позитивних мотивів і дієвих цілей, оскільки вони – найважливіші детермінанти діяльності. Ю. Бабанський вважає, що „надання творчого характеру навчально-пізнавальній діяльності супроводжується формуванням у майбутніх фахівців усвідомлюваної низки ціннісних орієнтацій, домінуючу роль у якій відіграє орієнтація на успішність майбутньої професійної діяльності. Прийоми мислення, які забезпечують такий рівень знань, є творчими” [16]. У навчально-пізнавальній діяльності творчого характеру майбутні співаки з КНР адекватно усвідомлюють рівень практичної готовності і свої інтелектуальні можливості, розуміють важливість отриманих знань та навичок у професійному полі, що є найважливішою умовою формування їхньої інтерпретаторської компетентності у процесі фахової підготовки.

Стає зрозумілим, що „мотив” є стимулом для реалізації та здійснення діяльності, спрямований на задоволення особистих потреб суб'єкта; це

сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, спрямованих на активізацію дій особистості. Реальні стимули до діяльності та рівень активності особистості, спрямований на їх реалізацію, перетворюють зовнішні цілі, за К.Абдульхановою-Славською, у внутрішні потреби суб'єкта, які відбиваються у формах прагнення, потреб, настанов тощо [2, с.31].

Н.Гуральник вважає, що „взаємовплив внутрішньої та зовнішньої мотивації спрямований на неперервне зростання професіоналізму в умовах навчання, стимулі суб'єктів навчального процесу у перевершенні свого наставника” [43, с. 99]. Автор відносить поняття „мотивація” до психологічної категорії, яке є стимулятором комунікативних процесів у навчально-виховній діяльності. що сприяє безмежному творчому розвитку міжкомунікативних відносин завдяки ціннісним механізмам [Там само]. Особисту позицію до визначення мотивації студентів-музикантів пропонує І.Ростовська, яка зазначає, що це „система мотивів особистості, що спонукає суб'єктів навчального процесу до активності для досягнення значущих цілей учіння і визначає його змістовні орієнтири і конкретні форми” [127, с. 204]. Дослідниця розподіляє мотивацію на дві категорії: перша – мотиви, які віддзеркалюють особисте ставлення у студентів до музики та задоволення від музичної діяльності; друга – мотиви виконавські, які пов'язані з процесом творчої самореалізації особистості [Там само].

Формування мотиваційного простору студента в музично-педагогічних та мистецьких закладах зумовлено розвитком особистості, яка за І. Ростовською має володіти: ▪ унікальним співвідношенням ціннісних орієнтацій і мотиваційно-вольових переживань; ▪ змістовною спрямованістю потреб, спонук, інтересів і прагнень; ▪ способами набуття музичних знань, умінь і навичок та їх реалізації у виконавській діяльності; ▪ життєвим і художнім досвідом [127, с.204].

Стає зрозумілим, що ефективність формування мотивації у процесі навчально-виховного процесу майбутніх співаків з КНР залежить від педагога. О.Ростовський зауважує: „Якщо зміст і методи музично-виховної роботи не

визначаються передбаченням наступного розвитку дітей, ясним розумінням того, яких якостей вони мають набувати у процесі музичного навчання, то така педагогічна діяльність виявляється неефективною. Не можна навчати музиці взагалі, не задумуючись про кінцеву мету, про той ідеальний стан, до якого слід підвести учня” [128, с. 235].

Ми погоджуємося з думкою дослідника та вважаємо, що педагогічні дії викладача мають бути спрямовані на: якісну організацію навчальної діяльності майбутнього співака, опанування виконавськими технологіями співу; створення сприятливих умов для розвитку мотиваційно-психологічної сфери особистості шляхом встановлення комунікативних відносин у формах, за Н. Гуральник, діалогу, полілогу [43, с. 99]. Проте в однотипних музично-педагогічних та мистецьких закладах використовуються різні педагогічні форми, методи з метою вирішення творчих завдань, що свідчить про індивідуальність творчо-педагогічних дій представників навчальних установ, спрямованих на якісне забезпечення навчально-виховної діяльності: для одних, характерні новітні та експериментальні форми навчання, інші – схиляються до традиційних методик. У цьому випадку мотивація стає, за Н. Гуральник, „формою наступності” [Там само].

Однією з характерних властивостей потреб – спрямованість особистості у певній сфері діяльності. На думку О. Леонтьєва, „предмет діяльності і є її дійсний мотив..., діяльність може бути тільки у тому випадку активною, якщо вона є наслідком внутрішніх збуджень і потреб особистості та якщо особистість прагне повністю реалізувати в діяльності усі свої можливості” [81, с. 146].

Отже, мотиви пов’язані з потребами людини, які стають стимулом до її певних дій, це збудження до діяльності, що викликає активність особистості. К. Абдульханова-Славська розглядає сутність активності як психологічне явище, структуру якого складає мотивація – „елемент усвідомлюваної індивідом інтенції до здійснення певного вчинку, пізнавальної та перетворюючої дії, інтелект, індивідуальні цінності, специфічні здібності та якості” [2, с. 13].

На думку автора, розуміння сутності та структури активності неможливе без виявлення джерел її виникнення, взаємозв'язку з іншими особистісними і психічними властивостями, активності з діяльністю. Активність суб'єкта, за К.Абульхановою-Славською, ґрунтується на „здатності суб'єкта мобілізувати власні можливості й визначити шляхи досягнення цілей, їх реалізації у діяльності” [Там само].

Отже дізнаємося, що мотиваційний компонент здатний забезпечити стабільний інтерес студентів до вокальної діяльності. Спираючись на думку дослідників щодо поняття мотивації та її сутності можемо зробити висновок, що головною рушійною силою (мотивом) для майбутнього співака є: по-перше – інтерес до педагогіки, по-друге – зацікавленість вокальним мистецтвом. Завдяки мотивованій сфері майбутніх співаків з КНР реалізовується їх професійна програма в процесі навчальної та творчої діяльності, а саме: сприйняття та виконання вокального твору, опанування необхідним арсеналом вокальних навичок, набуття інтерпретаторської компетентності, усвідомлення художнього змісту музики та визначення особистої ролі у музично-педагогічній сфері тощо.

Отже, система стійких мотивів визначає вектор діяльність особистості, її поведінку, рівень активності тощо. Зовнішні мотиви пов'язані з урахуванням чинників зовнішнього впливу, а внутрішня мотивація – є особистісним психологічним регулятором, що підпорядкований індивідуальним морально-духовним та ціннісним характеристикам, світоглядним орієнтирам суб'єкта. Завдяки внутрішній мотивації студентів відбувається удосконалення їх педагогічної та виконавської майстерності, зростання інтелектуально-творчого потенціалу, інтерпретаторської компетентності тощо.

Цзінь Нань пропонує власну систематизацію мотивів відповідно до педагогічної діяльності, а саме:

- мотиви саморозкриття та самоствердження у майбутній професійній діяльності;

- мотиви, що виявляють особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з професією (впевненість у володінні достатнім творчим потенціалом тощо) [161, с. 66].

Проте, ми розділяємо думку К. Роджерса, який вважає, що поведінка та діяльність особистості завжди „регулюються спільним мотивом – тенденція до розвитку комплексу якостей та здібностей” [126, с. 65]. Саме тому, систематизацію мотивів Цзінь Нань вважаємо умовною, адже успішність та отримання позитивного результату у певній сфері діяльності стає невід’ємним складником мотивації. На думку С. Єлканова, процес формування мотивації є окремим випадком у контексті закономірного розвитку особистості [161].

Спираючись на думку Г. Гарасова головним мотивом студентів у сфері творчо-педагогічної діяльності вважаємо їх особисту зацікавленість музичним мистецтвом. Мотивацію до музичної галузі дослідник розглядає у комплексі інтелектуальних, емоційних та вольових якостей суб’єкта навчального процесу [146]. У цьому сенсі особливого значення набуває не лише сформованість у майбутнього співака з КНР комплексу відповідних мотивів, знань, практичних навичок та цінностей, а й активність їх прояву у різних сферах творчої діяльності: виконавська майстерність, рівень теоретичних та методичних знань у галузі вокальної практики, інтерпретаторська компетентність тощо.

На основі аналізу різних наукових підходів до проблем вивчення мотивації та визначення її сутності відповідно до музичної сфери діяльності констатуємо, що мотиваційна сфера музично-педагогічної діяльності майбутніх співаків з КНР ґрунтується на особистій зацікавленості музичним мистецтвом, схильності до музично-педагогічної галузі, пізнавальній активності до навчальної, творчої та виконавської галузей музичної діяльності. Важливими чинниками реалізації особистих потреб майбутніх співаків з КНР є особисті психофізіологічні якості кожного, а саме: емоційна активність у процесі реалізації творчих амбіцій, усвідомлення власних можливостей та готовності до самостійної діяльності; рівня інтелектуально-творчого розвитку; визначення

мети та шляхів її реалізації, прогнозування кожного наступного рівня професійного зростання тощо.

У процесі аналізу мотиваційної сфери творчої особистості чітко виокремились її елементи – пізнавальний та емоційний, які на різних етапах творчої діяльності взаємодіють, утворюючи єдиний мотиваційний простір. Пізнавальний елемент мотивації характеризується творчими пошуками особистості відповідних засобів (виконавських, технологічних, сценічних, художніх тощо), спрямованих на реалізації особистої творчої програми. Емоційний елемент спрямований на розкриття художнього задуму музичного твору, що виконується, сутність якого полягає у здатності студента побудувати власну художню концепцію музики (інтерпретаторській компетентності).

Мотиваційна сфера майбутніх співаків з КНР до навчання у вітчизняних мистецьких закладах базується як на зовнішніх, так і на внутрішніх чинниках. Зовнішня мотивація полягає у відсутності фахівців у сфері вокального мистецтва на Батьківщині стають головним стимулом (мотивом) для китайських студентів для навчання в українських мистецьких закладах. У цьому сенсі важливого значення набуває питання про подальшу професійну реалізацію, адже майбутні співаки з КНР усвідомлюють значущість професії співака в суспільному середовищі Китаю. Внутрішня мотивація майбутніх співаків з КНР полягає у підвищенні якості власної вокальної підготовки в умовах вітчизняної музичної освіти, набутті відповідних теоретичних знань та практичних навичок, розвитку адекватного сприйняття художнього змісту музичних творів через пізнання жанрово-стильових особливостей музики, інтонаційної музичної сфери до набуття інтерпретаторської компетентності задля самостійної реалізації творчих амбіцій [168].

Отже, у процесі аналізу мотиваційного компонента ми урахували характерні якості особистості майбутнього співака, які, на нашу думку, є невід'ємними складниками компонентної структури формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР взагалі та складовими елементами структурного (мотиваційного) компонента зокрема.

У процесі аналізу галузевої літератури ми дійшли висновку, що якість навчання та високий рівень фахової підготовки майбутнього співака з КНР можливі за умов: необхідності цього процесу для студента; зацікавленості суб'єкта навчального процесу у професійному зростанні, яке передбачає розвиток індивідуальних творчих здібностей (опанування технологіями сольного співу, підвищення інтелектуально-творчого потенціалу естетичного смаку, інтерпретаторської компетентності, самостійності у технологічних пошуках засобів художньої виразності музики тощо); задоволення від процесу навчання та творчої діяльності; відданості обраній професії.

Особливого значення в процесі розвитку творчого потенціалу творчої особистості, її підготовки до життєвих реалій набувають педагогічні технології, які визначають структуру та зміст діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу. Саме тому вважаємо доцільним визначити та проаналізувати сутність **технологічного компонента** в межах компонентної структури формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки.

Саме за допомогою педагогічної технології здійснюється досягнення цілей розробленої педагогічної системи, актуалізується її результативність. Технологія (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння, *logos* – слово, вчення) становить: 1) сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь; 2) сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій, надання послуг тощо [29, с. 1448]. Незалежно від наукового контексту або галузі виробництва технології сприяють розвитку, розширюють можливості, покращують якість життя людини. Слід відзначити, що для технології, конкретизованої тою чи тою галуззю людської діяльності, характерні гарантованість кінцевого результату та проектність здійснення досліджуваної проблеми. Технологія – це завжди опис процесу досягнення планованих результатів у межах аналізованої проблеми за допомогою конкретних знань.

Ефективну технологічність як інструмент досягнення цілей, за В.Безпалько, конкретизують такі критерії:

- ✓ концептуальність (базова орієнтація на конкретну наукову концепцію);
- ✓ системність (актуалізація ознак системи);
- ✓ керованість (можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування досліджуваного процесу, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою коригування результатів);
- ✓ результативність (оптимальне співвідношення „затрати – результат”, досягнення планованого результату);
- ✓ відтворюваність (здійснення розробленої технології в інших соціальних інститутах, іншими суб'єктами) [19].

Проекцією технології в педагогіці є педагогічна технологія – планомірне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу. У сучасній науці існує багато визначень педагогічної технології. Так, В.Безпалько тлумачить педагогічну технологію як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання й виховання, що дозволять успішно реалізовувати визначену освітню мету [Там само, с.34]. Як стверджує М.Кларін, педагогічна технологія становить „системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічних цілей” [118, с.6]. На думку В.Монахова, педагогічна технологія – це „продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя” [Там само]. До аналізу педагогічної технології вищої школи звертались відомі вітчизняні вчені: А.Алексюк, І.Вязюн та ін. На думку науковців педагогічна технологія – це проект (модель) навчально-виховного процесу у вузі, який визначає структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності самого студента (з урахуванням розвитку рис його характеру та інтелектуальних можливостей) [4; 65]. Дослідниця С.Сисоєва розглядає педагогічну технологію як „створену адекватно до потреб і можливостей

особистості і суспільства теоретично обґрунтовану навчально-виховну систему соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної мети та можливості оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога” [138, с.261]. На думку І.Зязюна педагогічна технологія є „сферою знання, яка включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти” [65].

Різноманітні визначення дефініції „педагогічна технологія” об’єднує думка про те, що змістом цього поняття є проектування та здійснення відтворюваного навчального процесу, спрямованого на досягнення поставлених цілей. У нашому дослідженні під педагогічною технологією ми розуміємо систему дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, послідовне впровадження у практику продуманого педагогічного проекту.

Розробляючи авторську технологію формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР, ми орієнтувалися на її характерні ознаки, визначені Н.Самохіною:

- педагогічну технологію розробляють під конкретний педагогічний задум, в основі її лежить відповідна методологічна, філософська позиція автора;
- технологічний ланцюжок педагогічних дій, операцій, комунікацій вибудовують у суворій відповідності до цільових установок, які мають форму конкретного очікуваного результату;
- педагогічна технологія передбачає взаємопов’язану діяльність викладача й студента на договірній основі з урахуванням принципів індивідуалізації й диференціації, оптимальної реалізації людських і технічних можливостей, діалогічного спілкування;
- елементи педагогічної технології мають бути адаптовані для будь-якого викладача, а також гарантувати досягнення планованих результатів (державного стандарту) всіма студентами;
- органічною частиною педагогічної технології є діагностичні процедури,

зміст, критерії, показники та інструментарій вимірювання результатів діяльності [134, с. 285].

Педагогічна технологія, на думку Н. Самохіної, „дозволяє заздалегідь проектувати навчально-виховний процес і, як складова частина педагогічної системи, відповідає запитам сучасного суспільства” [Там само]. „Діагностичність, результативність, економічність, проектованість, цілісність, керованість – особливості, які відрізняють педагогічну технологію від інших педагогічних явищ. У зв'язку з тим, що педагогічна технологія активізує інтерес і мотивацію студентів, ця освітня модель сприяє більш ефективному навчанню майбутніх фахівців” [Там само].

Проектуючи зміст технологічного компоненту на вокальне навчання студентів з КНР можемо дійти висновку, що саме він стає інструментом забезпечення цілісного педагогічного впливу, спрямованого на розвиток як окремих якостей майбутніх фахівців, так і на формування системи його фахових компетентностей в цілому. Визначення цього компонента як складника компонентної структури формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР обумовлено: процесом інтеграції психологічних і педагогічних факторів, які впливають на процес навчання; індивідуальними якостями особистості студентів, їх особистими можливостями і загальною мотивацією.

У мистецько-педагогічній галузі до питань розробки методичних засобів удосконалення фахової підготовки студентів зверталися науковці Е. Абдулліна, Л. Арчажникова, А. Козир, Л. Масол, В. Орлова, Г. Падалка, О. Устименко-Косоріч, О. Щолокова. На думку В. Орлова головним завданням педагогічної технології формування фахових компетентностей майбутніх фахівців у сфері музичного мистецтва є „інтеграція психолого-педагогічних дисциплін і предметів естетичного циклу; інтенсифікація процесу навчання за допомогою інтерактивних форм і методів; рефлексивна основа навчання, детермінована взаємозв'язком об'єктивних і суб'єктивних умов” [113, с. 184]. Інструментом впливу на удосконалення фахової підготовки майбутніх співаків з КНР в

умовах вітчизняної мистецької освіти мають загальні підходи та конкретні форми роботи викладачів різних фахових дисциплін, наприклад, „додатковий музичний інструмент”, „Постановка голосу”, які проаналізовані у дослідженнях В.Родіна, О.Рудницької, Г.Падалки, Г.Ципіна та ін. Базовими з позиції теорії та педагогіки виконавства є концептуальні положення науковців В.Антонюк, Н.Гребенюк, Г.Нейгауза, В.Петрушина та ін.

На основі аналізу наукового доробку констатуємо про необхідність впровадження у навчальний процес музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв сучасних ефективних технологій, спрямованих на розвиток особистості та її світосприйняття, творчих здібностей, соціально-адаптаційних можливостей тощо. Опанування основами технологій як інструментом музичного навчання дозволить майбутнім фахівцям самостійно визначати шляхи особистої творчої реалізації, вдосконалювати власну виконавську майстерність, усвідомлювати роль в мистецько-педагогічному просторі, мобільно реагувати на соціальні зміни та естетичні потреби суспільства.

На думку Цзінь Нань, для успішного впровадження технологій музичного навчання необхідно усвідомлювати їх практичну значущість не лише на професійному, а й особистісному рівні. У зв'язку з цим майбутні фахівці-співаки мають володіти комплексом знань, а саме:

- розвинутою творчою уявою;
- фаховими знаннями, що розкривають сутність, структуру, методiku впровадження технології;
- здатністю цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації;
- психолого-педагогічними методами, прийомами і засобами, використання яких дає змогу активно застосовувати технології музичного навчання [161, с.72].

Проект технологічного компоненту ґрунтується на комплексі його складників: загальний та музично-естетичний досвід студента, культура

музичного мислення, вміння використовувати набутий методичний досвід у подальшій творчій самостійній діяльності. Функція технологічного компонента полягає у забезпеченні виконавсько-педагогічних дій майбутнього співака з КНР. Шляхом запровадження технологічного компонента у навчальний процес здійснюється перевірка та фундаменталізація отриманих теоретичних та практичних знань, динаміки формування професійної майстерності та інтерпретаторської компетентності як складника професійних якостей. Зміст цієї роботи складається з аналізу та засвоєння інструктивного і художнього репертуару, оволодіння навичками виконавської майстерності, вербального пояснення, знаннями з історії мистецтв тощо. Отже, технологічний компонент передбачає накопичення майбутнім фахівцем з КНР системних теоретичних знань, термінологічної бази, розвиток аналітичного та художньо-виконавського мислення, технічного арсеналу засобів та прийомів виконання тощо.

Функціонування технологічного компонента неможливо без широкого впровадження у навчально-творчий процес інтерпретаторської роботи майбутнього співака з КНР. У процесі побудови музично-інтерпретаторського проекту музичних творів суб'єкт навчального процесу має володіти: комплексом знань, умінь і навичок з історії музики, її теорії (аналізу, гармонії, поліфонії, композиції тощо), високим рівнем виконавської майстерності, художнім мисленням, естетичним смаком, широким арсеналом засобів музичної виразності та виконавським досвідом. Цей компонент у структурі формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР передбачає усвідомлення комплексу методичних прийомів для удосконалення фахової діяльності, розвиток індивідуальних музичних здібностей (слуху, ритму, музичної пам'яті, слухового самоконтролю тощо).

Стає зрозумілим, що для ефективної організації навчально-виховного процесу, спрямованого на формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР необхідно систематично вдосконалювати зміст і форми їх фахової підготовки з позицій інтеграції, системності, діалектичної єдності інтелектуально-творчого та естетичного розвитку студентів. Такий

підхід дозволить виявити взаємозалежність структурних компонентів спрямованих на реалізацію навчальної програми – підготовка висококваліфікованих фахівців у культуроосвітній та мистецькій сферах діяльності. Підтвердженням нашим висловам слугують теоретико-методичні положення науковців (Л. Арчажникової, Г. Падалки, В. Ражнікова, О. Рудницької, Г. Ципіна, О. Щолокової), які доводять, що становлення особистості (художнє, інтелектуальне, творче) є результатом втілення її творчих можливостей, емоційних та інтелектуальних ресурсів спрямованих на процес осмислення, інтерпретації та виконання музичних творів.

В контексті компонентної структури формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР ми визначили **творчий компонент**, який акумулює функціонування всієї структурної моделі, скеровує мотиваційну та пізнавальну діяльність студентів-китайців.

У сучасній науковій літературі є різні трактування феномену творчості, які розкривають різні позиції щодо її основи, природи, структури, особливостей формування творчих здібностей у людини. Творчість розглядають як активність, діяльність, процес, форму. Дослідження творчості здійснюють на рівні вивчення продуктів творчої діяльності (винаходів, наукових теорій, творів мистецтва й літератури та ін.), творчого процесу, особистості творця, впливу зовнішніх умов, насамперед соціальних, що сприяють творчості або гальмують її.

Механізм творчості намагалися усвідомити на різних історичних етапах представники різноманітних галузей наукового знання: філософії, психології, соціології, педагогіки, культурології, лінгвістики та ін. Проблема творчості привертала й продовжує привертати увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців: Д. Богоявленської, В. О. Моляко, Я. Пономарьова та ін.

Незважаючи на наявне розмаїття оцінок, думок, спроб пояснення феномену творчості, єдиної концепції досліджуваної проблеми не існує. Багатоманітність значень аналізованого феномену охоплює собою сфери особистості, процесу й результату, причому часто без їх чіткого розрізнення.

Водночас, незалежно від історичного контексту, світогляду мислителів і змісту, який вкладають у це поняття, практично всі вчені відзначають, що ця проблема є наріжною темою філософського осмислення та однією із центральних, здатною розкрити сутність людського буття. У найширшому розумінні творчість являє собою взаємодію, яка веде до розвитку.

Визначення творчості, як „діяльності, результатом якої є створення нових матеріальних або духовних цінностей” подано в психологічному словнику [76, с.351]. Український педагогічний словник визначає творчість як продуктивну людську діяльність, що породжує якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного значення. Звернуто увагу на те, що творчість сприяє пізнанню й перетворенню дійсності, створенню нових, оригінальних предметів, які раніше ніколи не існували, з метою вдосконалення матеріального й духовного життя суспільства [Там само, с.326].

Аналіз довідкової літератури показав, що в різних науках дефініція „творчість” має різні тлумачення. Це поняття трактують як „форму діяльності людини, спрямовану на створення якісно нових для неї цінностей, що мають суспільне значення, тобто важливих для формування особистості як суспільного суб’єкта” [117, с.286]; як „чинник і передумову свободи людини” [39, с.142]; як „мислення в його найвищій формі, яке проявляється як уява і яке виходить за межі відомих способів вирішення виниклого завдання” [139, с.142].

Незалежно від наукової галузі творчість визначають як фундаментальну властивість людини, продуктивну форму її активності та самостійності. Результатом творчості, орієнтованої на нове, є наукові відкриття, винаходи, створення нових творів, розв’язання нових завдань та ін. Слід зазначити, що саме унікальність результату творчості є критерієм, який відрізняє творчість від просто виробництва. У процесі творчості автор, вкладаючи в матеріал разом з трудовими операціями й логічними висновками власні можливості, виражає в кінцевому результаті іманентні аспекти його особистості. Саме цей факт надає продуктам творчості особливої цінності, порівняно з продуктами виробництва.

Аналіз сутності творчості, який здійснено в окремих авторських публікаціях, дозволив стверджувати, що творчість – це еволюційний процес, який, щораз ускладнюючись, прагне до досконалості та множинної різноманітності [133].

Ідея новизни є критерієм відмінності творчості від будь-якої іншої діяльності. Визначаючи творчість як вид такої людської діяльності, В.П. Андреев виокремлює ознаки, які характеризують її як цілісний процес:

- наявність суперечності, проблемної ситуації або творчого завдання;
- соціальна та особиста значущість і прогресивність;
- наявність об'єктивних передумов для творчості (соціальних, матеріальних);
- наявність суб'єктивних передумов для творчості (особистісних якостей – знань, умінь, особливо позитивної мотивації, творчих здібностей);
- новизна й оригінальність процесу або результату [6].

Слід зазначити, що творчість завжди поєднана з вирішенням особливих задач, які становлять певну проблемну ситуацію й вимагає для свого вирішення нових методів і прийомів, нового принципу дії. На думку Н.П. Мартинович, „серед загальних ознак творчості можна виділити наявність новизни або в способі виробництва, або в результатах; уміння бачити й встановлювати різні взаємозв'язки; уміння комбінувати й обирати з багатьох можливостей, а потім пов'язувати й синтезувати елементи новим шляхом, проблемність мислення” [91, с. 14 – 15].

Досить активно психологією творчості займається психологічна наука, досконало розбираючи його механізм, при цьому творчість розуміється як створення чогось нового. Проте, наприклад, Д.П. Богоявленська вважає, що „механізм творчості – це механізм інтелектуальної активності, який складається з трьох рівнів: продуктивно-стимулюючий, евристичний і креативний, а сама творчість досліджується науковцем не за продуктом, а за процесом, і в структуру інтелектуальної активності вона включає як розумові здатності, так і мотиваційні чинники” [23]. Автором виявлено прямий зв'язок між високим рівнем інтелектуальної активності й рівнем здійснення професійної діяльності

Інтелектуальна активність – це особистісна риса, єдність пізнавальних і мотиваційних чинників [Там само]. Таким чином, творча діяльність завжди мотивована та пов'язана з інтелектуальною роботою, активність якої безпосередньо пов'язана з професійної діяльності.

Творчість у контексті характеристики особистості розкривається, на думку С. Сисоєвої, в її творчих якостях, тобто індивідуально-психологічних особливостях людини, які відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання [138]. Розвиток творчої особистості передбачає не тільки організацію зовнішньої діяльності, але й перетворення внутрішнього світу людини, створення умов для розкриття і реалізації її індивідуальних потенцій у зовнішньому середовищі.

Аналіз структури механізму творчості з позиції психології дозволив Цзінь Нань встановити її зв'язки з розвитком психологічних якостей особистості та визначити творчість як „механізм розвитку” [161]. Автор вважає, що, „у процесі творчості не тільки реалізуються творчі можливості особистості, а й здійснюються прогресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в самій людині” [Там само]. На думку Л. Виготського, творчість навчити не можливо, але можна створити умови для розвитку творчих здібностей людини [32].

Проблема творчої взаємодії, творчої активності, творчості загалом є актуальною для музично-педагогічної думки на всіх її рівнях: філософії мистецької освіти (В. Ражніков, О. Рудницька), музичної теорії (Л. Арчажникова, Г. Падалка, В. Шульгіна). Автори досліджують різні напрями мистецької діяльності (композиторську, виконавську, слухацьку), форми і методи музично-естетичного виховання, завдання та компоненти фахової музичної підготовки.

Багатовекторність наукових поглядів на сутність проблеми творчості обумовлена самою природою музичного мистецтва, в якій нероздільно функціонують раціональний та емоційний компоненти. Саме творча природа музичної діяльності відкриває широкі можливості розвитку творчості

майбутнього співака з КНР, адже вона розкривається через процес осмислення художнього образу, актуалізацію емоційно-ціннісного ставлення, інтерпретацію зразків музичного мистецтва, пошук художніх смислів як результат досягнення композиторської ідеї, художнього образу музичного твору. Вирішальну роль у цьому процесі відіграють музично-слухові уявлення, інтелект музиканта, його слуховий та виконавський досвід.

Адекватне переживання та осмислення вокального твору майбутнім співаком з КНР, високий рівень його творчого сприйняття (розуміння) музики – невід’ємні складники творчої діяльності, яка спрямована на процес інтерпретації змісту твору, що базується на здатності особистості ідентифікувати його з художніми образами, з системою різних музичних стилів та жанрів. Цзінь Нань вважає, що процес інтерпретації музичних творів ґрунтується на діалектичній єдності об’єктивних, заснованих на прочитанні існуючого авторського тексту (мелодія, ритм, фактура, штрихи, ремарки) і суб’єктивних слухових уявлень майбутнього співака (вокальний слух, інтонація, тембр, фразування, диференціація звучання тощо); досягненні інтонаційної виразності мелодійного руху; залученні до мистецтва вокалізації; розумінні логіки мелодійної побудови (елементи формотворення, дихання, цезури, паузи); здатності до відчуття руху мелодійної енергії, інтонаційних тяжінь, кульмінацій, змін фаз емоційної напруги; опануванні розмаїттям засобів музичної виразності; систематичному розвитку та удосконаленні інтонаційного, тембрового, метро-ритмічного слуху [161, с. 78].

Процес інтерпретації музичних творів передбачає: відтворення змісту вокального твору шляхом прочитання нотного тексту та його виконавської реалізації. „Інтерпретація” як логічна процедура, активний процес співтворчості виконавця й композитора, який реалізується на „слуховій моделі” та ґрунтується на слуховому передбаченні виконавця художнього задуму автора. У цьому сенсі виконавський процес майбутнього співака з КНР стає різновидом художньо-творчої діяльності, яка спрямована на емоційно-інтелектуальне осмислення музичних творів. Виконавська інтерпретація

майбутнього співака передбачає емоційне та інтелектуальне осягнення художньої ідеї музики, що виконується, створення „ідеальної моделі” музичного твору в реальному звучанні шляхом пошуку адекватних виконавських засобів.

Отже, завдяки інтелектуальній та художньо-образній діяльності майбутнього співака з КНР, яка розкривається в його інтерпретаторській компетентності (здатності до розкриття художнього змісту музичного твору на „виконавській моделі”) шляхом суб’єктивних (імпровізаційних) виконавських засобів та урахування об’єктивних характеристик авторського тексту через емоційне пізнання та відтворення музики майбутній фахівець вокальної справи стає співавтором музичної продукції. Зазначимо, що отриманні знання майбутнім співаком у процесі навчання удосконалюються та доповнюються шляхом подальшого набуття творчо-виконавського та педагогічного досвіду, зміцнюється та збільшується його арсенал професійних компетентностей, які у процесі виконавської діяльності складають об’єктивну оцінку змісту музики, що виконується.

Творчий компонент в контексті виконавської діяльності виступає зовнішньою формою реалізації звукового образу шляхом інтерпретаторської компетентності майбутнього співака з КНР. Саме творчий компонент сприяє розвитку інтелектуального потенціалу майбутнього фахівця вокальної справи, його слухових уявлень, художнього світосприйняття, асоціативного мислення, які складають основу його професійної майстерності.

В межах творчого компонента фахової підготовки відбувається творча реалізація кожної особистості, яка передбачає творчий саморозвиток студента, формування власної позиції до життєвих ситуацій, мистецької діяльності, що заснована на загально-педагогічних, комунікативних та професійних якостях майбутнього митця, а саме: здатність до педагогічного спілкування (загально-педагогічні), музикознавчі (аналіз стилів та жанрів музичного мистецтва); психологічні (контроль та регулювання особистого емоційного стану);

виконавські (опанування арсеналом засобів музичної виразності), інтерпретаційні (усвідомлення та реалізація художнього змісту творів).

Аналіз творчого компонента в контексті компонентної структури формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки дозволив дійти висновку, що важливим чинником функціонування структурної моделі є збалансування традиційного та інноваційного підходів у процесі навчання іноземців [168]. З одного боку, фахова підготовка майбутніх співаків передбачає поступове їх навчальне навантаження з поетапним ускладненням музичного репертуару, а з іншого, має відповідати сучасним культуроосвітнім тенденціям з використанням інноваційних педагогічних технологій у навчальному процесі з метою підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних конкурувати на світовому ринку праці.

Отже, запропонована нами компонента структура у єдності мотиваційного, технологічного та творчого компонентів мають забезпечити якісну професійну підготовку майбутньому співаку з КНР в умовах вітчизняної музично-педагогічної та мистецької освіти, його готовність до самостійної культуротворчої та педагогічної діяльності, надати необхідний арсенал виконавських прийомів та засобів музичної виразності, підвищити інтелектуальний потенціал, які є основою формування інтерпретаторської компетентності майбутніх фахівців вокальної справи.

2.2. Особливості формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки.

Виходячи із структури та змісту вокальної творчості, а також аналізу характерних особливостей професійних якостей співака необхідних для здійснення професійної діяльності, вважаємо доцільним проаналізувати особливості формування інтерпретаторської компетентності майбутніх фахівців

вокальної справи у процесі фахової підготовки у вищих музично-педагогічних закладах України.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив висунути гіпотезу, що процес формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у системі вищої музично-педагогічної освіти України успішно може здійснюватись за умов: підвищення якості вокальної (фахової) підготовки співаків-китайців шляхом сформованості стійких мотивів і ціннісних орієнтацій, знань, інтелектуальних здібностей, фахових умінь та творчих можливостей, комплексно представлених у вмотивованій потребі щодо осягнення емоційно-ціннісного змісту творів мистецтва; розвитку музично-естетичного тезаурусу студентів та формування культури музичного мислення у процесі фахової підготовки; творчого самовираження у вибраній царині діяльності, удосконалення методики формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР з урахуванням їх творчого потенціалу та мотивації.

Дослідну роботу було здійснено в Державному закладі „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (м.Луганськ), Державному закладі „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського” (м.Одеса), Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (м.Умань), Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди (м.Харків), Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії (м.Хмельницький). Всього в експерименті взяло участь 250 студентів III – V курсів факультетів мистецтв зі спеціальності «Музичне мистецтво».

Дослідження здійснювалося поетапно впродовж 2012-2015 рр.

На першому етапі (2012-2013 рр.) здійснювався аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури з питань формування інтерпретаторської компетентності співаків. Проводився констатувальний експеримент.

На другому етапі (2013-2014рр.) розроблялась та теоретично обґрунтовувалася експериментальна методика формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України; було створено навчально-методичне забезпечення формувального експерименту.

На третьому етапі (2014-2015рр.) проводився формувальний експеримент. Здійснювався аналіз одержаних експериментальних даних; формулювалися загальні висновки; літературно оформлювались рукописи дисертації та автореферату.

Аналіз виконавської діяльності майбутнього співака з КНР у вищому навчальному закладі України, а також прискіплива увага до педагогічної практики студентів старших курсів дають можливість констатувати, що професійна підготовка не завжди забезпечує їх готовність до самостійної виконавсько-педагогічної діяльності. Студент може здобути певний арсенал знань, умінь і навичок, проте якість його підготовки не має досконалого сенсу.

Проблема готовності майбутнього співака з КНР до самостійної виконавсько-педагогічної діяльності розглядається в сучасній галузевій літературі з різних позицій: вивчається зміст і структура основних педагогічних технологій; досліджується система умінь, необхідних майбутньому співаку під час розгортання педагогічного процесу в контексті вирішенні виховних та освітніх завдань. Але проблема формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в процесі фахової підготовки, їх готовності до самостійної вокально-педагогічної діяльності зберігає злободенність. Спираючись на свідчення М.Агікіяна, можемо констатувати, що базові методичні дослідження, які складають основу вокально-педагогічної практики мистецьких та музично-педагогічних факультетів датуються 1982 – 1983 роками [3], що говорить про існування вокальних традицій та педагогічного досвіду у сфері підготовки майбутніх співаків в системі вітчизняної музично-педагогічної освіти.

На сучасному етапі розвитку української культури, зокрема вокально-виконавського мистецтва, ця проблема стає ще актуальнішою. Вона розкриває цілий ряд протиріч, які, з одного боку, обумовлені потребами сучасного суспільства, з іншого, – сучасним станом розвитку професійної вокально-педагогічної освіти. Ці протиріччя стають підставою для вирішення даної проблеми в декількох напрямках:

➤ підвищення якості професійної вокально-педагогічної підготовки у системі вищої музично-педагогічної освіти шляхом створення оновленої науково-методичної бази з урахуванням всіх наявних психолого-педагогічних досліджень і вокально-виконавських досягнень (написання монографій, підручників, методичних посібників і рекомендацій);

➤ активізація науково-дослідної діяльності студентів музично-педагогічних факультетів шляхом введення до лекційних курсів дисциплін: „Основи вокальної методики”, „Основи вокально-виконавської творчості”, „Історії вокально-виконавського мистецтва”, „Аналіз фахової наукової літератури” і до практичного курсу „Основи педагогічної практики”;

➤ підвищення професійно-педагогічної майстерності викладачів фахових дисциплін музично-педагогічних факультетів шляхом систематичного підвищення кваліфікаційного рівня, зокрема їх залучення до науково-дослідної роботи (написання кандидатських і докторських дисертацій з проблем вокальної методики і вокально-виконавського мистецтва, а також у галузі суміжних з вокальною діяльністю наукових напрямів) [169].

Аналіз галузевої літератури, а також особистий професійний досвід дають можливість визначити завдання подальшого ефективного розвитку окреслених напрямків. Відомо, що виконавська діяльність співака за своєю природою має творчий характер, оскільки викладачу вокалу доводиться постійно вирішувати безліч не тільки типових, а й оригінальних завдань, які потребують аналізу вокально-педагогічної ситуації, прогнозування результатів формування виконавських навичок з урахуванням індивідуальних вокальних і музичних можливостей майбутнього співака, корегування та підбір відповідних засобів

навчання спрямованих на досягнення позитивного результату, моделювання та реалізацію всього навчального процесу, оцінки отриманих даних, визначення подальших завдань з урахуванням попереднього ефекту.

Ми поділяємо думку дослідника Чжан Ї, який вважає, що творча вокально-педагогічна діяльність викладача неможлива без його умінь:

- вирішувати творчі завдання, що спрямовані на формування необхідних вокальних навичок у майбутнього співака;
- будувати процес фахової підготовки на принципах спадкоємності;
- окреслювати рамки актуальних проблем і обирати ефективні шляхи їх вирішення (як виконавські, так і суто педагогічні) [165, с.70].

Доведено, що самостійна робота студентів має значну перевагу над аудиторними заняттями: адже знання, які студент набуває самостійно носять більш переконливий характер. Отже, для викладача фахових дисциплін пізнавальна діяльність має стати невід'ємним складником педагогічної роботи. Чітко окреслена пізнавальна задача, яка передбачає вирішення викладачем певних завдань стимулює його професійну і педагогічну самостійність. Слід зауважити, що пізнавальний інтерес – головний мотив вокально-виконавської та вокально-педагогічної творчості. Співак, який не вбачає сенсу у систематичному поглибленні власних знань не може відчувати задоволення від інтелектуального пошуку, а його виконавсько-педагогічна діяльність не буде обумовлена потребами пізнання.

Пізнавальний виконавсько-педагогічний інтерес виникає під впливом різноманітних факторів і може мати різний зміст, глибину і спрямованість. Однак, слід відокремити інтерес спонтанний від інтересу систематичного. Перший виникає у процесі вивчення бажаного конкретного вокального твору, вокальної партії (у виконавській діяльності) або під час роботи з улюбленим студентом (у педагогічній діяльності). Другий – не пов'язаний з конкретною ситуацією та існує на постійній основі в межах свідомого вибору професії. На думку сучасних вчених, пізнавальний інтерес спрямований не тільки на зміст певної проблемної області, а й на процес знаходження, дослідження цих знань, в

межах якого відбувається оперування набутими засобами навчання, а також оволодіння новими та їх удосконалення. Під час фахової підготовки майбутній співак засвоює низку понять, в яких відображаються і закріплюються об'єктивні відносини взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів вокальної та загальної педагогіки, основ вокальної методики і вокального виконавства. Отже, надання студенту комплексу цих знань гарантує найширші можливості їх застосування у майбутній виконавсько-педагогічній роботі.

Проаналізуємо ще одну з характерних особливостей вокально-педагогічної діяльності – вирішення проблемних ситуацій. Часто викладачі співу в процесі занять пропонують студентам вирішити проблемні ситуації, привнесені з власного педагогічного досвіду. Маючи у класі 8-10 студентів з різних курсів та ураховуючи особистісний підхід, багато молодих викладачів вдало впроваджують елементи проблемної структури заняття активізуючи пошукову діяльність своїх вихованців. Можна, наприклад, запропонувати студенту підготувати порівняльний аналіз твору, який вивчається, у виконанні різних співаків з урахуванням всіх вокально-виконавських та вокально-технічних особливостей; проаналізувати суб'єктивне формування необхідних вокально-технічних навичок з урахуванням індивідуальних здібностей майбутнього співака, визначити художню домінанту музичного твору у процесі формування інтерпретаторської компетентності.

Проблемні ситуації виникають і перед викладачем вокалу під час підготовки до навчального процесу. Перш за все, вони пов'язані з підбором музичного репертуару, який має відповідати не тільки етапу формування вокальних навичок та програмним вимогам, а й художнім запитам майбутнього співака з КНР. Також вони виникають у процесі пошуку ефективних методів роботи над різними музичними творами, а також на етапі вирішення художніх і технічних завдань. У процесі роботи над змістом музичного твору або вокальної партії необхідно вирішувати низку складних завдань, пов'язаних з проблемною ситуацією теоретичного, естетичного або практичного характеру, в межах яких формується інтерпретаторська компетентність майбутнього співака з КНР.

Теоретичні проблемні ситуації у педагогічній діяльності викладача співу пов'язані з усвідомленням як загальних закономірностей вокально-виконавського мистецтва (різні види музичного та вокального аналізу: історико-теоретичний, структурний, аналіз музично-виражальних засобів і вокально-технічних, звукових, тембрових нюансів), так і суто вокально-педагогічного характеру (послідовність формування необхідних вокальних навичок, специфіка формування вокально-технічних та вокально-виконавських прийомів). Практичні проблемні ситуації виникають у процесі поступового та поглибленого розкриття змісту вокального твору в цілому та в період формування необхідних вокальних технологій, знаходження відповідних вокальних відчуттів.

Дослідник Чжан Ї, спираючись на власний виконавсько-педагогічний досвід визначає декілька етапів вирішення проблемних завдань у процесі роботи над вокальним твором або вокальною партією [165, с.73]. На думку автора, мета, постановка і рішення проблем вимагає конкретного підходу до кожної особистості [Там само]. Він зазначає, що прийоми і методи проблемного навчання слід застосовувати на кожному рівні професійної підготовки студента (на підготовчому відділенні, а також з 1-го по 5-й курси) у процесі роботи над різноманітними музичними творами (вокаліз, арія, романс, народна пісня тощо) [Там само]. Ми поділяємо думку дослідника та вважаємо, що у процесі вивчення музичного матеріалу майбутнім співаком з КНР об'єктивними причинами виникнення проблемних ситуацій можуть стати:

- ✓ обмежений комплекс професійних знань;
- ✓ незначний досвід роботи над музичним твором або вокальною партією;
- ✓ відсутність передбачення кінцевого результату роботи над музичним твором;
- ✓ недосконалість відчуття цілісності музичного твору;
- ✓ відсутність послідовності у процесі роботи над музичним твором;
- ✓ недосконале оперування засобами виконавської виразності;
- ✓ недостатність інтерпретаторської компетентності та художньо-образного мислення.

Викладач має передбачити всі проблемні ситуації, які можуть виникати на різних етапах роботи над музичним твором у процесі його спільної діяльності зі студентом. Перший етап роботи студента над музичним твором спрямований на цілісне сприйняття музики та оволодіння прийомами свідомого аналізу, який передбачає визначення структури музичного твору, співвідношення нового матеріалу із вивченим раніше; співставлення та аналіз нових відчуттів, які виникли у процесі вивчення нової композиції. Принцип детального аналізу структури твору спирається на уміння оперувати його змістовними елементами (загальні відомості про музичний твір та його автора, період написання музики, стильові та жанрові особливості, художній зміст, виконавські прийоми та засоби музичної виразності тощо). Запровадження у процес фахової підготовки принципу зіставлення нового та вивченого матеріалу стає важливим показником виконавсько-педагогічних знань та умінь, рівня його інтерпретаторської компетентності та професійної майстерності.

Такий детальний аналіз музичного твору неможливий без порівняння, зіставлення із раніше вивченим матеріалом, окреслення подібних вокально-технічних виконавських прийомів та звернення уваги студента на нові засоби музичної виразності, якими необхідно оволодіти в процесі подальшої творчої діяльності. Аналітична робота стає фундаментом для усвідомлення і практичного засвоєння вокально-музичного матеріалу. На основі такого аналізу складається наступний план дій, які студент має виконувати самостійно під систематичним контролем викладача, який уточнює, узагальнює, надає оцінку творчій роботі майбутнього співака з КНР [169]. Вирішення проблемних ситуацій технічно-виконавського характеру передбачають визначення художньої домінанти музичного твору або вокальної партії, які вимагають інтелектуально-творчої роботи від викладача та суб'єкта навчального процесу.

І в цьому сенсі Н.Гребенюк пропонує послідовний план втілення художнього змісту музики, що виконується, а саме:

- ✓ схарактеризувати художній зміст музичного матеріалу, що вивчається та вирішити технічно-виконавські завдання;

- ✓ проаналізувати особливості фразування, виконати вокальну партію під інструментальний акомпанемент;
- ✓ визначити артикуляцію, динаміку, ритмічну організацію музики відповідно до нотного тексту і виконавського задуму [41].

Найскладнішим є останній процес – втілення вокально-слухових уявлень у модель вокально-рухових дій співака, який є невід’ємним складником всіх етапів його роботи – від першого прочитання музичного твору до його виконання. Послідовне вирішення цих проблем – шлях до досягнення кінцевого результату роботи студента над музичним твором, що відбивається у створенні особистого вокально-виконавського образу. Саме він є результатом втілення як самостійних, так і спільних творчих зусиль викладача і студента на шляху досягнення вокально-виконавської мети – передачі вокально-художнього змісту твору засобами органічного поєднання розумового та емоційного начал.

Особливу роль у процесі відтворення художнього образу музичного твору майбутнім співаком відіграє вокально-слуховий аналіз та самоконтроль. Вокально-слуховий аналіз, на думку Чжан І, допомагає доводити розвиток вокальної думки до її логічного завершення, слухати й оцінювати якість звучання [с. 76]. У процесі виконання музичного твору активізація вокального слуху відбувається у контексті його як цілісного звучання, так і в деталізованій формі у процесі конкретизації, уточнення, довершення окремих структурних побудов музики. Вокальний слух у цьому процесі має певну цілеспрямованість, яка дозволяє виконавцю визначити ефективні вокальні відчуття і прийоми, спрямовані на реалізацію художнього змісту музичного твору.

Зазначимо, що увага співаків знаходиться у систематичному зв’язку з мисленням. Чжан І зазначає, що відсутність уваги під час виконання музичного твору заважає розвитку вокальних навичок, слуху та свідомого ставлення до творчості [165, с. 76]. Не випадково, що усі відомі співаки та викладачі співу у контексті аналізу особистої творчої діяльності акцентують увагу на умінні концентруватися у процесі роботи над музичним матеріалом. Проте, процес

концентрації можливий тільки тоді, коли свідомість поповнюється новими знаннями, які стимулюють пізнавальну діяльність майбутнього співака [Там само]. Під час роботи майбутнього співака над музичним твором поступово виформовується його художній образ шляхом зближення емоційного і логічного в єдиний культуротворчий процес.

Досягнення кінцевої мети у процесі реалізації художнього задуму відбувається шляхом вирішення наступних завдань:

- усвідомлення та аналіз стилю й характеру музичного твору;
- розуміння часткового у контексті цілісної драматургії музичного твору;
- логічне втілення структурних побудов музики;
- вибір та втілення вокально-виражальних засобів у контексті виконуваної музики;
- творчий підхід до виконавської діяльності.

Перелік цих завдань та їх вирішення залежить не тільки від інтерпретаторської компетентності майбутнього співака, а й від професіоналізму викладача. Ми проаналізували спільний шлях послідовних процесів, які виникають у виконавсько-педагогічній практиці співака, яка вимагає від викладача конкретизації, деталізації завдань у кожному конкретному випадку. У процесі набуття майбутнім співаком професійної зрілості поступово ускладнюється навчальний матеріал, що вимагає удосконалення теоретичної бази і практичних навичок для його виконання. І в цьому сенсі робота викладача постійно має бути спрямована на активізацію пізнавально-творчої діяльності задля прийняття єдиного вірного рішення [169].

У контексті формування інтерпретаторської компетентності майбутнього співака з КНР особливого значення набуває педагогічна здатність прийняття спонтанних рішень. Відвідування майстер-класів відомих майстрів оперного та камерного співу, а також особистий досвід дають можливість констатувати про те, що запровадження прийомів та методів у навчальний процес та їх моделювання викладачем – головний показник його професіоналізму. Ураховуючи специфіку діяльності викладач співу постійно перебуває у

нестандартних ситуаціях, які полягають не тільки у вирішенні суто професійних, а й комунікативних завдань. Вміння знаходити адекватну манеру спілкування, аналізувати власну поведінку стають важливим атрибутом педагогічної діяльності, який постійно перебуває у процесі творчого спілкування зі студентами-іноземцями. Викладач співу є водночас виконавцем, педагогом, концертмейстером і режисером. Не зважаючи на те, що викладач планує кожне заняття, слід урахувувати специфіку його діяльності, яка пов'язана з мистецтвом та цілком залежить від емоційного та фізичного стану студента, від динаміки сприйняття навчального матеріалу. Саме тому викладачу необхідно володіти мистецтвом педагогічної імпровізації, суть якої полягає у вільному запровадженні різних видів вокально-виконавської діяльності і мовного (вербального) експромту у навчальний процес.

На жаль, не всі викладачі здатні гнучко реагувати на зміни, які виникають під час заняття, знаходити відповідь на несподівані запитання, вирішувати проблеми комунікативного характеру. Основам педагогічного моделювання можна навчитися і цю роботу слід розпочинати зі студентами під час проходження вокально-педагогічної практики. Одним з найважливіших умов формування даної професійної якості є вокально-педагогічне моделювання, за Чжан Ї, різновид методу педагогічної гри [165, с.78]. Ми погоджуємося з дослідником та вважаємо, що принцип моделювання має стати основою педагогічної практики майбутніх співаків з КНР, адже цей метод стимулює розвиток творчого мислення, інтуїції, швидкості реагування та формування суто музичних умінь, необхідних майбутньому фахівцю вокальної справи, а саме: володіння навички гри на фортепіано, знання з музичного аналізу творів, транспонування та підбір на слух. Комплекс педагогічних та фахових знань складають професійну базу майбутнього співака.

Широкі можливості для творчої педагогічної діяльності викладача співу відкриває науково-дослідна робота. Випускник вищого навчального закладу, має вміти працювати з психолого-педагогічною, науковою та вокально-методичною літературою, підбирати відповідний матеріал з метою його

використання у практичній та науково-дослідній діяльності; здійснювати педагогічний експеримент, систематизувати та узагальнити дані спостережень, готувати наукову доповідь, презентувати власні педагогічні позиції у наукових статтях та методичних розробках. Водночас дослідна робота співака, епіцентром якої стає мистецтво тісно пов'язана з пізнавальною діяльністю, засобами якої відбувається формування специфічних ознак, притаманних вокальній творчості (асоціативне та аналітичне мислення, аналіз, синтез тощо), а також інтелектуальний розвиток особистості, комплекс знань, умінь і навичок, емоційно-вольових якостей. І в цьому сенсі дослідник Чжан Ї вплив вокально-дослідної роботи розглядає не тільки у безпосередньому (формування аналітичного мислення), але й у опосередкованому контекстах на засадах активізації навчально-пізнавальної діяльності через творчий процес (виконавської або ж педагогічної) до потреби самовдосконаленні [165, с.79].

Чжан Ї розрізняє викладачів співу за такими професійними категоріями: до першої автор відносить фахівців, які у процесі педагогічної діяльності використовують принцип „роби як я” і обирають із власного вокально-виконавського багажу ті технології, які є ефективними для формування виконавської майстерності студента спираючись на власний виконавський досвід; педагоги другої категорії дотримуються позиції „не заважати” та їх педагогічна майстерність характеризується пасивним ставленням до навчального процесу та фахової підготовки майбутнього співака; третю категорію складають фахівці, які досконало володіють арсеналом прийомів педагогічної майстерності та виконавського мистецтва, необхідних для всебічного розвитку майбутнього співака з КНР [165, с.80].

Отже, ураховуючи професійні категорії викладачів співу, що зазначені Чжан Ї узагальнимо професійні якості, якими, на наш погляд, має володіти майбутній співак з КНР:

- ✓ володіння основами методики вокальної майстерності;
- ✓ знання законів мистецької педагогіки, загальної педагогіки та педагогіки вищої школи;

- ✓ володіння навичками мовного та міжособистісного спілкування;
- ✓ вміння аналізувати власний вокально-педагогічний досвід, надавати оцінку особистим педагогічним досягненням та недолікам;
- ✓ вміння аналізувати досвід колег з метою узагальнення та запровадження ефективних технологій у подальшій педагогічній діяльності.

Зазначені професійні якості майбутнього співака з КНР передбачають формування таких умінь:

- складання робочого плану;
- аналізувати та усвідомлювати загальні і спеціальні здібності студента у майбутніх педагогічній діяльності;
- вирішувати вокально-педагогічні завдання, обирати ефективні методи педагогічного впливу;
- володіти стійкою системою естетичних поглядів;
- здійснювати музикознавчий аналіз навчального матеріалу на основі інтерпретаторської компетентності;
- прогнозувати результати своєї роботи;
- здійснювати контроль і оцінку особистим вокально-педагогічним діям.

Отже, співака можна вважати фахівцем у сфері вокально-педагогічної діяльності лише за умов його вміння самостійно ставити та вирішувати конкретні вокально-педагогічні питання, аналізувати весь комплекс виконавських та навчально-педагогічних проблем. Такий підхід стає показником професійного мислення, яке забезпечує:

- використання теоретичних, методичних знань і вокально-педагогічних прийомів відповідно до конкретної ситуації з урахуванням особливостей певного етапу навчального процесу;
- критичну оцінку власної виконавсько-педагогічної майстерності;
- урахування індивідуальних психофізіологічних, вікових особливостей та музично-вокальних здібностей кожного майбутнього співака.

Прогнозуючи можливі шляхи професійного вдосконалення освіти майбутнього співака з КНР, необхідно звернути увагу на якість його підготовки до навчально-виховної роботи. Адже саме у цій сфері випускники демонструють недостатній рівень професійної підготовки, що потребує подальшого теоретичного та практичного аналізу. Зазначимо, що процес навчання – це безперервне збагачення науковою інформацією, який вимагає від викладача співу сформованої системи естетичних поглядів, власної світоглядної позиції, що забезпечують позитивний результат у процесі формування професійної та інтерпретаторської компетентностей.

Констатуємо, що здійснення успішної виконавсько-педагогічної діяльності майбутнім співаком з КНР можливо, якщо він: органічно втілює у професійну діяльність знання у галузі педагогіки та вокально-виконавської творчості; володіє мистецтвом педагогічної імпровізації, суть якого полягає у вмінні комбінувати різні види вокально-виконавської діяльності; визначає та вирішує конкретні завдання, урахувавши весь комплекс навчально-виховних проблем; систематично удосконалює виконавський та педагогічний досвід з урахуванням сучасних соціальних та естетичних потреб; активно займається творчо-пізнавальною та науково-дослідною роботою; систематично підвищує інтелектуально-творчий потенціал шляхом набуття нових знань у сфері вокального виконавства та мистецької педагогіки та використовує їх у сферах виконавства та педагогічної практики; володіє високим рівнем сформованості інтерпретаторської компетентності.

На підставі аналізу філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури нами було створено модель формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР з метою її практичної апробації у навчально-виховному процесі. Як відомо, модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним до досліджуваного явища, відображає та відтворює у більш простому вигляді структуру, якості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього явища.

Під моделлю формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР розуміємо структуру, яка містить мету навчально-виховного процесу, компоненти об'єкту дослідження, принципи навчально-виховного впливу; форми і засоби формування інтерпретаторської компетентності, педагогічні умови, що сприяють досягненню поставленої мети та взаємозв'язки між ними. Модель формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР створена на основі відбиття її суттєвих характеристик та внутрішньої побудови (Рис. 1).

Так, змістовий блок моделі складають компоненти інтерпретаторської компетентності:

- мотиваційний;
- технологічний;
- творчий.

Мотиваційний компонент виявляє стимулюючий вплив на ефективне оволодіння майбутніми співаками з КНР інтерпретаторською компетентністю, є джерелом інтелектуальної активності, стимулює особистість до подальшого професійного розвитку. Технологічний компонент складається з професійних знань, умінь і навичок студентів, передбачає володіння високим рівнем виконавської майстерності, художнім мисленням, естетичним смаком, широким арсеналом засобів музичної виразності та виконавським досвідом, дає можливість майбутнім співакам з КНР на високому професійному рівні здійснювати музично-виконавську діяльність. Творчий компонент, будучи зовнішньою формою реалізації звукового образу шляхом інтерпретаторської компетентності майбутнього співака з КНР, сприяє розвитку інтелектуального потенціалу майбутнього фахівця вокальної справи, його слухових уявлень, художнього світосприйняття, асоціативного мислення, які складають основу його професійної майстерності.

Організаційно-методичний блок моделі складають використані засоби, методи і форми роботи, які засновані на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на

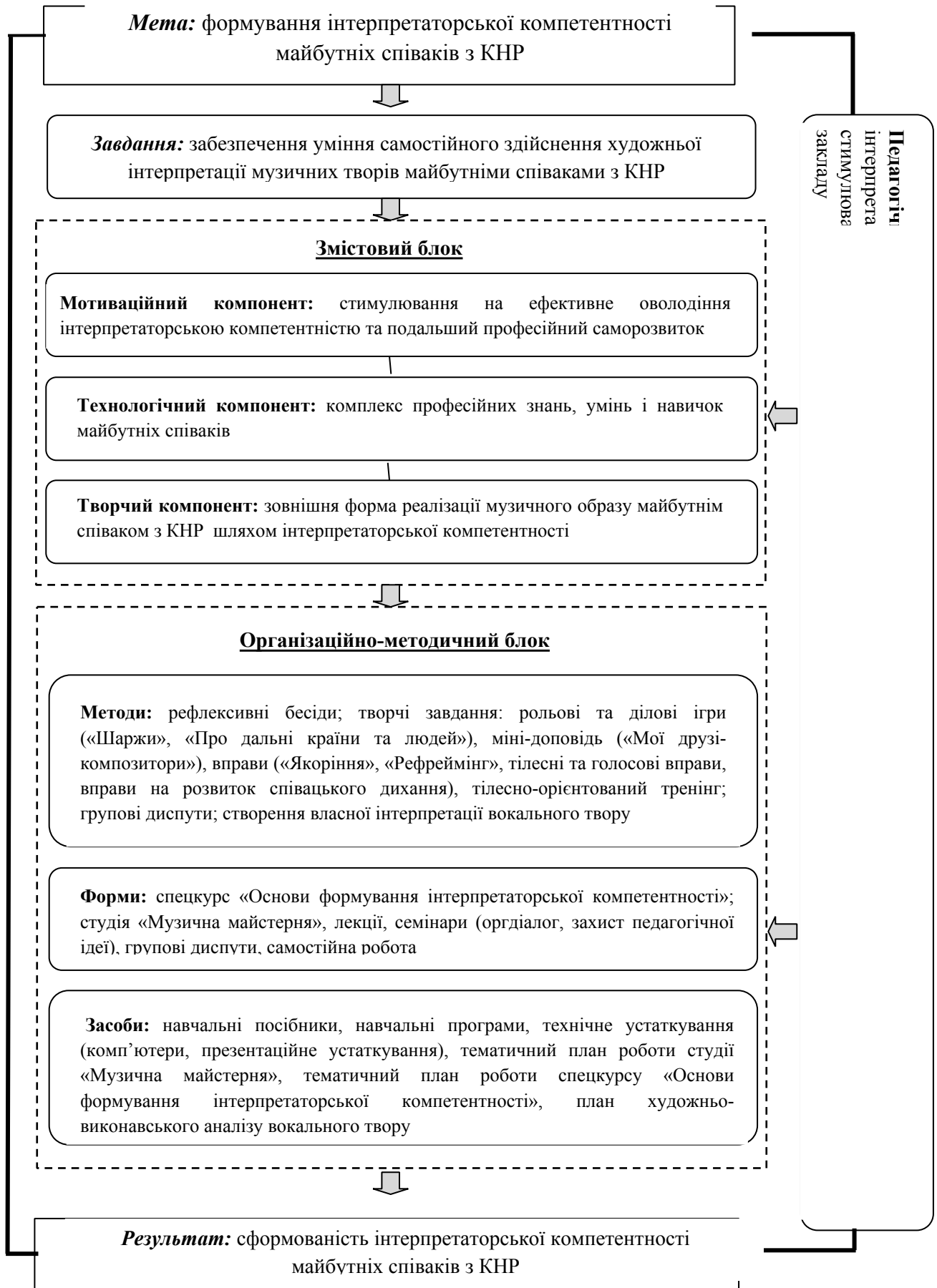


Рис. 2.1. Модель формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР

підвищення професійного рівня майбутніх фахівців вокальної справи, адже ефективність формування інтерпретаторської компетентності значною мірою залежить від спрямованості навчально-виховного процесу, форм і методів його організації.

Серед них:

- методи: рефлексивні бесіди; творчі завдання: рольові та ділові ігри («Шаржи», «Про дальні країни та людей»), міні-доповідь («Мої друзі-композитори»), вправи («Якоріння», «Рефреймінг», тілесні та голосові вправи, вправи на розвиток співацького дихання), тілесно-орієнтований тренінг; групові диспути; створення власної інтерпретації вокального твору;
- форми: спецкурс «Основи формування інтерпретаторської компетентності»; студія «Музична майстерня», лекції, семінари (оргдіалог, захист педагогічної ідеї), групові диспути, самостійна робота;
- засоби: навчальні посібники, навчальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне устаткування), тематичний план роботи студії «Музична майстерня», тематичний план роботи спецкурсу «основи формування інтерпретаторської компетентності», план художньо-виконавського аналізу вокального твору.

Зазначені в моделі педагогічні умови покладені в основу розробки експериментальної методики формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР. На нашу думку, формування інтерпретаторської компетентності майбутніх вокалістів буде більш ефективним, якщо в цей процес включити такі педагогічні умови:

- актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю;
- використання стратегій інтерпретації під час роботи з вокальними творами;

- стимулювання професійної самостійності майбутніх співаків з КНР у навчальному середовищі вищого педагогічного закладу.

Застосування зазначених у моделі умов, методів, форм і засобів роботи покликане сприяти інтенсифікації процесу формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.

2.3. Критерії сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих мистецько-педагогічних закладах України.

Задля визначення ефективності сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у системі музично-педагогічної освіти України необхідно визначити чіткі критерії перевірки та аналізу даного явища. До критеріальної системи, за висловом С. Гончаренка, мають увійти сутнісні характеристики предмета, що досліджується [40, с. 100].

Поняття „критерій” – (від гр. – засіб, переконання, мірило) у науковій літературі розглядається як основа для оцінки ефективності певної системи або класифікація явищ [Там само, с. 81]. Саме науково виважена критеріальна система оцінювання уможливорює провести педагогічну діагностику досліджуваного явища, визначити рівні його сформованості та простежити динаміку розвитку, зосередити увагу на окремих прогалинах та окреслити перспективи подальшої педагогічної роботи з метою її удосконалення та осучаснення. Отже розробка критеріїв сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих мистецько-педагогічних закладах України є головним завданням цього підрозділу.

Під час розробки критеріїв сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки ми

враховували основні тенденції розвитку та модернізації мистецької освіти України на сучасному етапі, а саме:

- вдосконалення освітньо-виховного процесу у контексті гуманістичної парадигми виховання – ставлення до людини як до найвищої цінності, переорієнтації на особистісну спрямованість, створення умов, що забезпечуватимуть гармонійне входження у соціум, усвідомлення принципів і цінностей особистого суспільного життя;
- створення полікультурного середовища, формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;
- формування етнічної та національної самосвідомості, любові до рідної землі, держави, родини, народу, визнанню духовної єдності населення усіх регіонів України, спільності культурної спадщини і майбутнього;
- створення соціально-комунікативного середовища, встановлення зв'язків між соціальними інститутами та освітніми організаціями;
- виховання життєздатної особистості, що пов'язане із розвитком духовної (смыслжиттєві установки), емоційно-вольової (стресостійкість в екстремальних ситуаціях і готовність до їх подолання) та мотиваційної, технологічної, творчої сфер (орієнтація на успіх) [57].

Гуманістична парадигма виховання стає епіцентром наукових досліджень як в Україні (В□Антонюк, Г□Падалка, Н□Самохіна, О□Олексюк), так і в Китаї(Го Шен Цзинь, Чжан Вий, Чжан Цюань). Гуманістичний підхід складає основу методології мистецької освіти, епіцентром якого стає Людина та її особистий розвиток. Процес формування інтерпретаторської компетентності майбутнього співака з КНР в умовах фахової підготовки передбачає розвиток його духовного потенціалу, естетичного смаку та особистого ставлення до світу, які стають змістовими координатами його професійного зростання на засадах гуманістичного підходу. Гуманістичний підхід мистецької освіти сповідає розвиток моральних якостей особистості, здатність адекватно сприймати загальнолюдські цінності, толерантно сприймати культурні традиції інших народів [Там само].

Ураховуючи наступні тенденції сучасного розвитку вітчизняної освіти – створення полікультурного середовища, формування толерантного ставлення до інших народів, культур, етнічної та національної свідомості зазначимо, що сутність цих тенденцій покладено в процес формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах вітчизняної мистецько-педагогічної освіти, адже увага викладачів спрямована на полікультурний розвиток майбутнього фахівця виконавсько-педагогічної справи, який має опанувати „універсальним мистецтвом”, зрозумілим та доступним для суспільному загалу кожної країни світу. Саме в контексті формування інтерпретаторської компетентності відбувається процес пізнання майбутнім співаком з КНР жанрово-стильових характеристик, культурних традицій кожної країни, історичних епох та їх символічних атрибутів, представників культурної еліти тощо. Водночас вітчизняні науковці (Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова) вказують на ще одну умову в контексті тенденцій полікультурного розвитку творчої особистості та її національної свідомості, які передбачають усвідомлення студентами причетності до свого народу та його традиції [115; 128; 130; 169]. І в цьому сенсі слід надати особливого сенсу педагогічним розробкам напрямків підготовки та змісту фахового навчання іноземних студентів, зокрема з КНР.

Сутність наступної тенденції, яка передбачає створення соціально-комунікативного середовища, встановлення зв'язків між соціальними інститутами та освітніми організаціями полягає у поєднанні особистісного і соціального підходів та передбачає врахування завдань особистісного розвитку (самозростання, саморегуляції) та реалізації особистості у соціальному просторі. Г. Падалка зазначає, що „якщо випускники вищих навчальних закладів виконують соціальне замовлення, то координати їх навчання мають бути погоджені не тільки з особистими, а й соціальними інтересами у контексті визначення суспільної ролі мистецтва” [115, с. 16].

Виховання життєздатної особистості, що пов'язане із розвитком духовної, емоційно-вольової, мотиваційної, технологічної та творчої сфер як важлива

тенденція розвитку сучасної вітчизняної освіти передбачає набуття комплексу фахових компетентностей студентів у ВНЗ, що дозволить їм застосовувати отримані знання у подальшій самостійній виконавсько-педагогічній діяльності. Саме компетентнісний підхід дає можливість майбутньому співаку з КНР реалізовувати професійні амбіції в культуроосвітньому середовищі. Компетентнісний підхід у галузі мистецької освіти невід'ємний від культуротворчої діяльності представників навчального процесу, які стають носіями певних культурних традицій, продовжувачами науково-педагогічної школи.

Культуровідповідність мистецької освіти, за Г. Падалкою, – невід'ємний складник підготовки майбутніх фахівців мистецько-педагогічної справи, в межах якої відбувається усвідомлення мистецтва як соціального явища та ролі художньої культури соціальному середовищі, соціальних функцій мистецької діяльності [115, с. 52]. Підготовка майбутніх співаків з КНР в умовах культуротворчого середовища забезпечує ефективність формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР, естетичних цінностей, музичного смаку, адекватне сприйняття художньо-образного змісту музичних творів з урахуванням історичних, авторських, стильових його характеристик, дає можливість майбутнім фахівцям визначити особистий сенс у розвитку національних культурних надбань.

Творчий складник професійної підготовки майбутніх співаків з КНР забезпечує підвищення творчого потенціалу, розширення їх художньо-естетичного світогляду, збагачення арсеналу професійних знань та умінь. Реалізація педагогічних завдань у процесі підготовки майбутніх співаків з КНР можлива за умов активізації їхньої пізнавальної діяльності, мотивації, критичного мислення тощо.

Сучасні тенденції розвитку вітчизняної освіти є актуальними вимогами формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки у музично-педагогічних закладах, які водночас розглядаються нами як критерії сформованості цього явища. Визначення

критеріїв формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у системі музично-педагогічної освіти України в межах нашого дослідження здійснено з урахуванням компонентної структури цього процесу у комплексі мотиваційного, технологічного і творчого компонентів.

Отже, сформованість інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР розкриваємо за такими критеріями:

- *мотиваційно-аксіологічний* (потреба творчої особистості в художньо-естетичній, пізнавальній, виконавсько-практичній діяльності);
- *інформаційно-діяльнісний* (створення унікальних виконавських проєктів у процесі вирішення технічно-художніх завдань);
- *творчо-практичний* (визначення ритму, темпу, ідейного змісту);
художність (автентичність авторського задуму); унікальність (особистий підхід до відтворення змісту музичного твору);
індивідуальність (звукове моделювання музичного матеріалу);
артистичність (манера виконання співака).

Комплекс окреслених критеріїв інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР стає оцінкою її сформованості, яка складається протягом навчання та самостійної виконавської діяльності шляхом проходження, за Л. Вахтель, таких етапів: пізнавальний (ознайомлення зі стильовими музичними напрямками); акумулювальний (формування у студента художньо-виконавських здібностей під контролем педагога); продуктивний (опанування виконавськими навичками в процесі рівноцінного творчого діалогу „педагог – студент”); експансивний (формування індивідуального творчого проєкту в процесі виконавської діяльності); евристичний (упровадження особистої творчої ініціативи майбутнього співака з КНР у виконавський процес); професійний (самостійність у вирішенні творчих завдань майбутнім співаком з КНР як показник інтерпретаторської компетентності) [28]. Зазначені етапи висвітлюють динаміку формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі навчання, становлення самостійності та професійної зрілості у галузі виконавсько-практичної діяльності.

Отже, процес формування інтерпретаторської компетентності передбачає поступовість впровадження виконавських завдань у навчально-виховний процес майбутніх співаків з КНР з послідовним їх ускладненням, що зумовлено переходом на новий етап професійного зростання. Підвищення професійного рівня й удосконалення виконавської майстерності майбутнього співака з КНР невід'ємні, за словами Л. Вахтель, від процесу розвитку всіх компонентів структури інтерпретаторської компетентності [Там само].

Ми розділяємо думку дослідника Джан Бібо, який розглядає мотив як стимулюючий чинник розвитку особистості, спонукання її до діяльності [48]. Спираючись на думку провідних науковців (Д. Кірнарської, Б. Теплова [68; 148]) автор зазначає, що „мотиви не тільки детермінують діяльність людини, а й пронизують більшість сфер її психічної активності: сприйняття, мислення, уяву, пам'ять” [Там само]. Саме мотиви визначають роботу розумово-операційної системи особистості, виступають відправним механізмом і регулятором будь-якої діяльності, визначають вектор спрямованості суб'єкта, соціальних запитів, естетичних потреб, переконань, цілей, ідеалів, емоцій тощо. Отже, проектуючи наукові положення щодо визначення сутності мотиву у сферах діяльності особистості на процес формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР констатуємо, що поняття мотив набуває особливого значення в контексті визначення критеріального апарату сформованості цього явища.

У процесі формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР відбувається розкриття особистісних якостей у виконавсько-практичній діяльності; розвиток духовних здібностей у процесі комплексного музичного виховання; збагачення особистого життєвого досвіду та його використання в індивідуально-виховному проєкті реалізації виконавських здібностей.

Важливим моментом у контексті формування інтерпретаторської компетентності для майбутнього співака з КНР стає усвідомлення його особистого впливу на процес творення культурних надбань, індивідуального

виконавського процесу як носія художньо-естетичних цінностей, визначення ролі в культуроосвітньому середовищі. Саме ці аспекти стають предметом вивчення педагогічної аксіології.

Отже, спираючись на особливості формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки визначаємо **мотиваційно-аксіологічний критерій**, який передбачає такі показниками:

✓ визначення конкретних цілей та стійких мотивів досягнення високих результатів у навчанні, виконавсько-педагогічній діяльності;

✓ усвідомлення виконавського ідеалу, співставлення з яким викликає прагнення до більш повного самовиявлення і саморозвитку, удосконалення професійних можливостей, оволодіння виконавською майстерністю;

✓ усвідомлення важливої ролі вокально-виконавської підготовки в досягненні професійного успіху.

Процес формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР не можливий без зацікавленості особистості у збагаченні власної інформаційної бази, яка передбачає активізацію пізнавальної діяльності, що „забезпечує активне відображення дійсності та її перетворення, формування досвіду, регуляцію діяльності” [61, с.183].

У процесі формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР пізнавальна діяльність спрямована на розвиток світоглядних орієнтирів, художньо-естетичних вподобань, творчої ерудиції у контексті набуття культурологічних знань, практичного вокального досвіду та педагогічної підготовки. У галузі філософії категорій „пізнання” трактується „як процес ідеального освоєння реального світу” [161, с.86]. На думку Цзінь Нань пізнавальний процес має творчий сенс, „оскільки його результатом є не створення ідеальної копії наявного стану речей, а „повторення” в ідеальній, суб’єктивній формі того, що є” [Там само]. Ми погоджуємося з позицією автора та вважаємо, що процес осягнення мистецтва відбувається на основі

індивідуальних форм сприйняття змісту музичного твору та реалізації вокально-виконавського проекту.

Активізація пізнавальної діяльності майбутнього співака з КНР передбачає розуміння та усвідомлення об'єктивної інформації про природу музичного мистецтва як соціокультурного явища, його функції у суспільному середовищі, естетичні ідеали, особливості вокального виконавства, засоби музичної виразності тощо. Проте, урахувавши специфіку музичного мистецтва процес його пізнання відбувається через трансляцію музичних творів та усвідомлення художньо-естетичного змісту на основі емоційно-чуттєвої сфери творчої особистості та професійного досвіду.

У результаті активного пізнання майбутніх співаків з КНР мистецької спадщини виформовується важлива професійна якість – творчо-професійна ерудиція, яка заснована на потужній історичній, культурологічній, теоретичній, мистецтвознавчій та суто виконавській базі знань. Ерудованість майбутніх співаків з КНР усвідомлювати національні традиції та культурні надбання, їх стильові характеристики забезпечує здатність адекватного розуміння естетичної природи музичних творів. Ми погоджуємося з думкою Г. Падалки, яка зазначає, що процес пізнання мистецтва має відбуватись на основі вільного художньо-творчого підходу майбутнього митця, який передбачає скасування стереотипів сприйняття та розвиток самостійного образного мислення з урахуванням педагогічних рекомендацій [115, с. 18].

Автор наголошує, що зміст музичного твору має сприйматися майбутніми співаками як відкрита система, яка під час його пізнання та практичного втілення зазнає інтерпретаторської трансформації [Там само]. Проте, зміст художньо-естетичної діяльності має цілісну структуру інтегрованих дій у складі сприйняття музичного твору як естетичного явища, аналізу, систематизації та узагальнення естетичних контекстів, порівняння, ствердження самостійних художньо-творчих ідей у власній виконавсько-практичній діяльності.

Отже, рівень інформованості майбутніх співаків з КНР у сферах мистецтва та культури, їх теоретична обізнаність та виконавська-практична озброєність, ерудиція, здатність до самостійного творчого та критичного мислення стають основою для визначення **інформаційно-діяльнісного критерію**, який передбачає такі показники:

- ✓ здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу;
- ✓ широка ерудованість у сферах культури та мистецтва;
- ✓ здатність до самостійного художньо-творчої мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності.

У процесі набуття арсеналу теоретичних знань, виконавських прийомів, підвищення інтелектуально-творчого потенціалу за рахунок накопичення інформації у сферах культури та мистецтва формується фонд професійних якостей студента, які складають основу для його подальшої культуротворчої та професійної діяльності.

Розглядаючи усі компоненти формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки звернімо увагу на комплекс виконавських навичок та прийомів, які становлять необхідний арсенал технічних та технологічних дій, спрямованих на реалізацію художньо-образного змісту музичних творів. Дзінь Нань спираючись на думку дослідників вважає, що процес опанування технічними прийомами відбувається через відповідність реального звучання і внутрішніх музично-слухових уявлень” [161, с.78]. До основних прийомів вокальної техніки автор відносить: співацька постава, дихання, розвинений вокальний слух, звукоутворення і звуковедення, артикуляція, дикція й чистота інтонування [Там само].

Співацька постава стає важливою умовою для виразного співу, яка залежить від рухових моментів, наприклад, зручне положення корпусу майбутнього співака, голови, інших фізичних дій, від яких залежить правильність дихання та звукоутворення. Дзінь Нань відносить ці складові виконавського процесу до першої ланки організації виконавського процесу

[Там само]. Одним із технологічних інструментів реалізації вокального процесу майбутнього співака є дихання. Саме уміння правильно регулювати власне дихання у процесі співу забезпечує якість інтонування музики та вокальне звучання. Фахівці у галузі вокального мистецтва розрізняють три види співу: грудне, діафрагматичне і грудодіафрагматичне [161].

Проте, процес розвитку вокального дихання відбувається поступово в контексті опанування різними виконавськими прийомами (відточення дикції, легатність та кантиленість, темброва відповідність, володіння голосовою динамікою, артикуляція тощо). Головний регулятором у процесі опанування технічними вокальними прийомами стає музичний слух майбутнього співака з КНР, який здатний оцінювати рівень власної виконавської майстерності та аналізувати помилки інших виконавців.

Проте, якість виконання музичних творів не обмежується суто технічною підготовкою студента, сформованість інтерпретаторської компетентності, за О.Щолоковою, стає важливим показником професіоналізму та самостійності [169]. На думку дослідниці, рівень сформованості інтерпретаторської компетентності впливає на художньо-критичне ставлення та усвідомлення музичного мистецтва як цілісного явища, естетичну цінність, ідеал, напрям культури певного історичного періоду. Автор визначає взаємозалежність об'єктивних та суб'єктивних векторів виконавської інтерпретації: „У виконанні твору важливим є не тільки те, що передається авторським текстом, а й те, що вносить виконавець, адже його свідомість та естетичні погляди формуються навколишнім середовищем, тобто, виконавська інтерпретація поряд із об'єктивним змістом несе у собі ще й суб'єктивний зміст” [Там само, с. 1]. Ми погоджуємося з думкою автора та розглядаємо процес формування інтерпретаторської компетентності як творчий.

Головним показником творчості стає новизна. На думку Дзінь Нань об'єктивна цінність передбачає створення продукту творчості у соціально-ціннісному сенсі, суб'єктивна цінність визначається новизною продукту творчості, але для людини, яка його створила [161, с. 80].

Ми погоджуємося з думкою дослідника та вважаємо, що формування інтерпретаторської компетентності передбачає творчий процес у розкритті художньо-образного змісту творів, який залежить від індивідуальних характеристик майбутнього співака з КНР (темпераменту, емоційно-вольових якостей, інтелектуального потенціалу тощо). Отже, стає зрозумілим, що процес формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР залежить від індивідуального відчуття художньо-образного змісту музичного твору, його співставлення з життєвими ситуаціями, асоціативного мислення, естетичного досвіду, які є важливими компонентами творчості.

Спираючись на компонентну структуру творчої виконавської діяльності ГППадалки зазначимо, що головними компонентами творчої діяльності співака є: здатність до логічного осмислення музичних творів; емоційність; інтуїтивне відчуття художнього центру музики, асоціативне мислення [115]. Здатність до логічного осмислення музичних творів передбачає створення плану виконавських дій та їх поступову реалізацію, що активізує пошукову діяльність студента для визначення оптимальної виконавської моделі, яка спрямована на відтворення художньо-образного змісту музики, що виконується майбутнім співаком з КНР. Цей процес можемо визначити, як раціональний, проте творча діяльність містить ознаки ірраціональної діяльності: чуттєва сфера особистості, емоційність, світосприйняття, естетична оцінка творам мистецтва тощо. Одним із важливих складників творчого процесу майбутнього співака з КНР є розвиток інтуїції, яка діє на підсвідомому рівні особистості. Розвиток інтуїції у виконавській діяльності сприяє розкодуванню темпових, динамічних, стильових, естетичних знаків музики.

Інтуїтивне відчуття майбутнього співака невід'ємні від асоціативного мислення. Саме в процесі співставлення художніх образів музики до життєвих ситуацій відбувається народження нових художньо-творчих ідей та їх втілення у індивідуальній творчій проекції. Асоціативний процес в контексті творчої діяльності майбутнього співака з КНР передбачає інтегративну реалізацію усіх

складників творчої діяльності, які спрямовані на створення інтерпретаторської моделі музичного твору.

До творчого процесу слід віднести сценічний образ виконавця як емоційно-акторське втілення художнього змісту твору, що виконується. М. Давидов визначає це явище виконавського процесу як «тонусність, артистизм, виразний артистичний прояв індивідуальності, естрадний пафос, чутливість, афектація» [45, с. 37]; це манерна поведінка виконавця з елементами театралізації. Артистична манера майбутніх співаків з КНР у процесі виконання музики характеризується переважно співом стоячи, що уможливорює виявити додаткові риси сценічної театралізації – рух залом, спілкування зі слухачами поглядом, жестом або навіть словами, які надають процесу виконання особливого динамізму. Розкриття артистичних якостей відбувається в процесі індивідуальних занять з фаху та під час самостійної творчої діяльності.

Професійна підготовка майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки у музично-педагогічних закладах України передбачає набуття педагогічного досвіду та передачу виконавських знань та умінь послідовникам. І в цьому сенсі майбутній фахівець у сфері вокального мистецтва має володіти знаннями у галузі вікового цензу дітей та розвитку їх вокальних навичок на кожному навчальному етапі, особливостями їх сприйняття, здатністю вербального пояснення художніх цінностей та їх інтерпретації, емоційно впливати на учнів та пробуджувати естетичну реакцію тощо.

У контексті педагогічно-виконавської діяльності майбутній викладач співу має вміти визначати педагогічну доцільність музичних творів та їх використання у навчальному процесі; здійснювати художньо-педагогічний аналіз; втілювати художній зміст музичних творів через педагогічну їх інтерпретацію.

Отже, узагальнюючи творчий контекст формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР, який передбачає опанування технологічною компонентною виконавської діяльності (звукоутворення, дихання, артикуляція, дикція тощо), логікою осмислення музичних творів;

асоціативним мисленням, артистизмом, набуття педагогічного досвіду визначаємо **творчо-практичний критерій**, який передбачає такі показники:

- ✓ володіння комплексом виконавських прийомів та навичок;
- ✓ здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавській діяльності та сценічній сфері;
- ✓ здатність відтворення художнього змісту музичних творів через їх педагогічну інтерпретацію.

Отже, аналіз підготовки майбутніх співаків з КНР у вищих музично-педагогічних закладах України дозволив визначити критерії сформованості інтерпретаторської компетентності, а саме: мотиваційно-аксіологічний, інформаційно-діяльнісний, творчо-практичний. Зміст запропонованих критеріїв відповідає сучасному вектору розвитку вітчизняної мистецької освіти, що сповідає принципи гуманізації, полікультурності, національного піднесення, патріотизму, духовності у єдності емоційно-вольової, мотиваційної, технологічної та творчої сфер.

Критерії та показники формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки

№	Критерії	Показники
1.	Мотиваційно-аксіологічний	<ul style="list-style-type: none"> • визначення конкретних цілей та стійких мотивів досягнення високих результатів у навчанні, виконавсько-педагогічній діяльності; • усвідомлення виконавського ідеалу, співставлення з яким викликає прагнення до більш повного самовиявлення і саморозвитку, удосконалення професійних можливостей, оволодіння виконавською майстерністю; • усвідомлення важливої ролі вокально-виконавської підготовки в досягненні професійного успіху.
2.	Інформаційно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> • здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу; • широка ерудованість у сферах культури та мистецтва; • здатність до самостійного художньо-творчої мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності.
3.	Творчо-практичний	<ul style="list-style-type: none"> • володіння комплексом виконавських прийомів та навичок; • здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавській діяльності та сценічній сфері; • здатність відтворення художнього змісту музичних творів через їх педагогічну інтерпретацію.

Визначені нами критерії та показники дають можливість проводити педагогічну діагностику процесу формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки у вищих музично-педагогічних закладах України.

Висновки до розділу 2

Аналіз вітчизняної педагогічної системи формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР дозволив дійти таких висновків:

Доведено, що процес формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР ґрунтується на комплексі методичних умінь, які забезпечують ефективність навчально-виховного процесу, особистісних передумовах та творчому підході до виконавсько-педагогічної діяльності, який розкриває індивідуальну ініціативу майбутнього фахівця у створенні власних художніх проєкцій. І в цьому сенсі нами запропоновано трикомпонентну структуру формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у складі: мотиваційного, технологічного та творчого компонентів. У визначенні провідних компонентів структури формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР ми керувались тим, що якість забезпечення цього процесу у системі вітчизняної музично-педагогічної освіти залежить від: сформованості у майбутнього фахівця комплексу стійких мотивів, які впливають на зацікавленість суб'єкта навчального процесу у професійному зростанні (мотиваційний компонент); комплексу знань, умінь і навичок з історії музики, її теорії (аналізу, гармонії, поліфонії, композиції тощо), рівня виконавської майстерності(технологічний компонент); розвитку інтелектуального потенціалу майбутнього фахівця вокальної справи, його слухових уявлень, художнього світосприйняття, асоціативного мислення (творчий компонент).

На основі аналізу особливостей формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в умовах фахової підготовки доведено, що здійснення успішної виконавсько-педагогічної діяльності майбутнім співаком з КНР можливо, якщо він: органічно втілює у професійну діяльність знання у галузі педагогіки та вокально-виконавської творчості; володіє мистецтвом педагогічної імпровізації; вміє визначати та вирішувати конкретні завдання; систематично удосконалює виконавський та педагогічний

досвід з урахуванням сучасних соціальних та естетичних потреб; активно займається творчо-пізнавальною та науково-дослідною роботою; підвищує інтелектуально-творчий потенціал; використовує арсенал знань у сферах виконавства та педагогічної практики; володіє високим рівнем сформованості інтерпретаторської компетентності.

Критеріями сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР визначено: мотиваційно-аксіологічний, який характеризується показниками (визначення конкретних цілей та стійких мотивів досягнення високих результатів у навчанні, виконавсько-педагогічній діяльності; усвідомлення виконавського ідеалу, співставлення з яким викликає прагнення до більш повного самовиявлення і саморозвитку, удосконалення професійних можливостей, оволодіння виконавською майстерністю; усвідомлення важливої ролі вокально-виконавської підготовки у досягненні професійного успіху), інформаційно-діяльнісний, який розкривається за показниками (здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу; широка ерудованість у сферах культури та мистецтва; здатність до самостійного художньо-творчої мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності), творчо-практичний, який забезпечується показниками (володіння комплексом виконавських прийомів та навичок; здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавській діяльності та сценічній сфері; здатність відтворення художнього змісту музичних творів через їх педагогічну інтерпретацію.

Основні наукові результати опубліковані в працях [168; 169].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАТОРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ З КНР

3.1. Діагностика рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.

Розроблений нами критеріальний підхід вимагав визначення якісного рівня сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР. На основі одержаного матеріалу було виділено чотири рівні досліджуваного цілісного утворення:

- високий (відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,85 і вище)
- достатній (відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,77 до 0,84)
- середній (відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,66 до 0,76)
- низький (відповідав значенням коефіцієнта успішності до 0,65).

Такі рівні вимірювалися в коефіцієнтах успішності (КУ):

$$\frac{n}{m} = \dots$$

де n – фактична сума балів, отримана за показником; m – максимально можлива сума балів за показником [84].

Слід зазначити, що виявлення рівнів інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР було умовною процедурою, однак, вона давала можливість визначити якість її сформованості у студентів. Визначення рівнів дало можливість прослідкувати динаміку формування досліджуваного утворення, виявити недостатні компоненти, визначити засоби і методи, за допомогою яких було можливо впливати на їх позитивну динаміку.

До *високого* рівня сформованості досліджуваної якості належали майбутні співаки, які проявляли зацікавленість виконавсько-педагогічною діяльністю, мали чітке усвідомлення виконавського ідеалу, прагнули до саморозвитку та вдосконалення власних професійних можливостей, оволодіння високим рівнем виконавської майстерності, усвідомлювали роль вокально-виконавської підготовки у цьому процесі. Проявляли широку ерудованість у сферах культури і мистецтва, володіли художньо-творчим мисленням, що проявлялось у високому рівні виконавсько-практичної діяльності. Студенти з високим рівнем інтерпретаторської компетентності володіли комплексом необхідних виконавських прийомів та навичок, у процесі здійснення виконавської діяльності могли самостійно відтворити художній зміст вокального твору, створити його інтерпретаторську модель та втілити її у сценічному виступі.

До *достатнього* рівня інтерпретаторської компетентності належали майбутні співаки з КНР, які проявляли зацікавленість виконавсько-педагогічною діяльністю, мали усвідомлення про власний виконавський ідеал, прагнули до саморозвитку та вдосконалення власних професійних можливостей, оволодіння високим рівнем виконавської майстерності, усвідомлювали роль вокально-виконавської підготовки у цьому процесі. Проявляли достатню ерудованість у сферах культури і мистецтва, володіли художньо-творчим мисленням, що вдало застосовували у виконавсько-практичній діяльності. Студенти з достатнім рівнем інтерпретаторської компетентності володіли комплексом необхідних виконавських прийомів та навичок у процесі здійснення вокально-виконавської діяльності, проте не завжди могли адекватно відтворити художній зміст вокального твору, а створення його інтерпретаторської моделі з метою втілення у сценічному виступі потребувало певної допомоги з боку викладача.

Середній рівень був властивий студентам, у яких мотивація на виконавсько-педагогічну діяльність здебільшого мала нестійкий характер, мали не чітке усвідомлення виконавського ідеалу, що проявлялось у відсутності

стійкого прагнення до саморозвитку та вдосконалення виконавської майстерності, не докладали необхідних зусиль у процесі вокально-виконавської підготовки. Проявляли недостатню обізнаність у сферах культури та мистецтва, не володіли в достатній мірі комплексом виконавських прийомів та навичок. Відтворення художнього змісту вокального твору та створення його інтерпретаторської моделі потребувало допомоги з боку викладача.

Низький рівень інтерпретаторської компетентності був характерний для майбутніх співаків, які не мали позитивного ставлення до виконавсько-педагогічної діяльності, не відчували потреби у досягненні високих результатів у навчанні. Не бачили сенсу і потреби у виконавському ідеалі, саморозвитку, вдосконаленні власних професійних якостей, проявляли байдужість до вокально-виконавської підготовки. Майбутні співаки з низьким рівнем інтерпретаційної компетентності не проявляли здатності до художньо-творчого мислення у процесі виконавсько-практичної діяльності. Володіння комплексом виконавських прийомів і навичок було на низькому рівні. Відтворення художнього змісту вокального твору та створення його інтерпретаторської моделі було неможливим без допомоги з боку викладача.

Метою подальшого діагностувального експерименту було визначення початкового рівня сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР. Наше завдання полягало в діагностуванні низки показників визначених нами критеріїв. Отримані дані сприяли цілеспрямованій діяльності з досягнення студентами більш високих рівнів досліджуваного утворення.

Дослідно-експериментальною роботою на констатувальному етапі дослідження було охоплено 250 студентів-китайців, які навчалися на 1-5 курсах музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів України: Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, факультеті музичної та хореографічної освіти Державного закладу „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського”, а також Державного закладу „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Перший діагностувальний зріз було проведено з метою визначення рівня сформованості в майбутніх співаків з КНР показників *мотиваційно-аксіологічного критерію*. Діагностуючи мотиваційно-аксіологічний критерій інтерпретаторської компетентності, ми мали на меті визначити цілі та мотиви досягнення студентами високих результатів у навчанні та виконавсько-педагогічній діяльності; усвідомлення виконавського ідеалу, важливої ролі вокально-виконавської підготовки в досягненні професійного успіху.

Так, для діагностики першого показника – визначення конкретних цілей та мотивів досягнення високих результатів у навчанні, виконавсько-педагогічній діяльності використовувалась методика „Мотиви вибору діяльності викладача” (за ЄППльїним) у відповідній модифікації (див. Додаток А). Означена методика дозволила зробити якісний аналіз мотиваційної структури навчання та виконавсько-педагогічної діяльності студентів, виявити найбільш вагомні причини вибору професії виконавця-педагога. Серед них:

- Інтерес до педагогічної діяльності.
- Інтерес до виконавської діяльності.
- Прагнення передати свої знання, досвід, сприяти музичному розвитку дітей.
- Прагнення до самоствердження, до підвищення свого статусу, престижу та ін. [170].

Визначаючи ступінь значущості кожного мотиву, що виражений у балах, була можливість дістати адекватні судження про те, наскільки виражене у студента педагогічне і музично-виконавське покликання, та супутні й другорядні інтереси. Кожне з дванадцяти запитань оцінювалося за десятибальною шкалою.

Наступний діагностувальний зріз був спрямований на діагностику другого показника означеного критерію – усвідомлення виконавського ідеалу, співставлення з яким викликає прагнення до більш повного самовиявлення і саморозвитку, удосконалення професійних можливостей, оволодіння виконавською майстерністю.

Діагностика сформованості зазначеного показника вивчалася за допомогою студентських письмових робіт з теми: „Мій ідеал вокаліста-виконавця”, в якому майбутні співаки з КНР повинні були розкрити якості і дати характеристику виконавцю-співаку, на якого вони могли б рівнятися у своїй професійній діяльності. Ми виходили з того, що наявність такого ідеалу сприятиме професійному саморозвитку, оволодінню виконавською майстерністю.

У своїй роботі учасники діагностувального експерименту висвітлювали такі запитання:

- Чи є у вас ідеал музиканта-виконавця, до якого Ви прагнете?
- Якими якостями, на Ваш погляд, повинен володіти ідеальний виконавець-вокаліст?
- Як потрібно діяти, щоб наблизитися до свого еталону у професійній діяльності?

Твори оцінювались за п'ятибальною системою. При цьому враховувався рівень сформованості уявлення студентів про професійні якості й характеристики співака-професіонала, їх прагнення до набуття таких рис, саморозвитку й удосконалення виконавської майстерності.

Наводимо приклади з окремих творів досліджуваних: „Я вважаю, що ідеальний вокаліст-виконавець повинен володіти вокальною технікою, мати приємний голос, акторські здібності і вміти передавати живі емоції. ...повинен любити вокальне мистецтво і вміти передавати цю любов слухачам”; „Я з впевненістю можу сказати, що ідеального виконавця-музиканта не існує. ...Людина, яка постійно працює над собою набагато ближча до ідеалу ніж та, яка має талант і вирішує що цього достатньо, щоб стати хорошим співаком. Напевно, хороший виконавець-вокаліст має володіти вокальними здібностями, професіоналізмом, вимогливістю до себе, обізнаністю в музиці – це лише одні з небагатьох якостей, які повинні бути притаманні справжньому артисту-співаку, список, який можна продовжувати вічно”. Наведені приклади свідчать про сформованість у студентів уявлення щодо професійного еталону, до якого

необхідно прагнути, і якими засобами це робити, а також свідчать про наявність позитивних мотивів оволодіння обраною професією. Та деякі твори показують, що їх автори поки що не мають ідеалу в обраній професії: „Поки що я не зустрів людину, на яку міг би рівнятися, і не думаю, що це взагалі потрібно. ...Кожній людині повинно вистачати власних знань і досвіду для роботи по спеціальності”.

З метою отримання даних по третьому показнику мотиваційно-аксіологічного критерію – усвідомлення важливої ролі вокально-виконавської підготовки в досягненні професійного успіху використовувалось усне опитування студентів, основу якого склали такі запитання:

- Яке значення має вокальна підготовка у фаховому становленні виконавця-педагога? Обґрунтуйте власну позицію.
- Чи можете Ви дати відповідь, що таке інтерпретаторська компетентність, і яка її роль у становленні вокаліста-педагога?
- Чи подобаються (не подобаються) Вам навчальні заняття з дисциплін вокально-хорового циклу? Обґрунтуйте власну позицію.

Як виявилось, абсолютна більшість китайських студентів-майбутніх співаків вважають вокальну підготовку важливим компонентом фахового становлення виконавця-педагога (87%).

На противагу першому запитанню, переважна більшість майбутніх співаків з КНР не могли дати свого розуміння інтерпретаторської компетентності та обґрунтувати її значення у становленні вокаліста-педагога, 68% опитаних зазначили, що вперше почули про це поняття, 30% відповіли, що мають певне уявлення, що таке музична інтерпретація, і лише 2% змогли сформулювати власне бачення досліджуваного нами терміну.

Як показало опитування, більшість студентів із зацікавленістю відвідують заняття з постановки голосу, хорового класу, методики постановки голосу, пояснюючи це наявністю інтересу до вивчення вокального мистецтва.

Нижче представляємо діагностувальний зріз, спрямований на визначення результатів рівня сформованості в студентів мотиваційно-аксіологічного критерію. Отримані дані представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

**Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників
мотиваційно-аксіологічного критерію
інтерпретаторської компетентності (в КУ)**

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Визначення конкретних цілей та мотивів досягнення високих результатів у навчанні, виконавсько-педагогічній діяльності	0,74	0,76
2.	Усвідомлення виконавського ідеалу, співставлення з яким викликає прагнення до більш повного самовиявлення і саморозвитку, удосконалення професійних можливостей, оволодіння виконавською майстерністю	0,66	0,65
3.	Усвідомлення важливої ролі вокально-виконавської підготовки в досягненні професійного успіху	0,8	0,84
4.	Загальний індекс критерію (\bar{X})	0,73	0,75

Як бачимо з таблиці, більша величина, яка віддзеркалює визначення цілей та мотивів досягнення високих результатів у навчанні та виконавсько-педагогічній діяльності, відповідає другій групі – 0,76, у першій групі ця ознака складала 0,74. Більше значення з коефіцієнта успішності другого показника мотиваційно-аксіологічного критерію відповідало першій групі: 0,66, тоді, як показник другої групи склав 0,65. Третій показник – усвідомлення важливої

ролі вокально-виконавської підготовки в досягненні професійного успіху відповідав таким величинам: 0,8 у першій групі та 0,84 у другій.

Результати діагностувального зрізу свідчать, що студенти першої та другої груп мали незначну різницю у рівні сформованості мотиваційно-аксіологічного критерію. Так, різниця між показниками становить 0,02. Відповідно до цього, показник респондентів першої групи – 0,73, другої – 0,75.

Виявлення початкового рівня сформованості показників другого, **інформаційно-діяльнісного критерію** інтерпретаторської компетентності китайських студентів (здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу; широка ерудованість у сферах культури та мистецтва; здатність до самостійного художньо-творчого мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності) було здійснено за допомогою створення творчого міні-проекту з запропонованої тематики, тестування, анкетування.

Так, для діагностування першого показника здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу, студентам було запропоновано створити творчий міні-проект. Проект (з лат. „кинутий вперед”) – прообраз якогось об’єкту, виду діяльності. За допомогою цього методу ми прагнули визначити рівень пізнавальної активності студентів, здатності до набуття та використання необхідної інформації, самостійного мислення, саморозвитку. При цьому, учасники експерименту були вільні у виборі способів і видів реалізації проекту: виготовлення тематичних альбомів, газет, створення відеофільму, електронної презентації, створення колекції, усний чи письмовий захист та ін. Міні-проект створювався на одну з запропонованих нами тем, наприклад:

- екскурсія в світ опери;
- багатокольоровість та колорит моєї національної музики;
- музичні стилі й напрями;
- історія одного шедевра (про улюблений музичний твір).

Повний перелік тем представлений у Додатку Б.

Під час захисту використовувалась карта оцінки виконання творчого міні-проекту (див. Додаток В). Оцінювання велось за такими показниками: актуальність теми і запропонованих рішень, практична направленість і значимість роботи; вміння знаходити й аналізувати інформацію, робити висновки та узагальнення; самостійність суджень, художнє оформлення проекту та ін. У якості експертів на захисті були присутні експериментатор, викладачі вокально-хорових та музично-теоретичних дисциплін.

Слід відмітити, що проекти лише 13% учасників експерименту мали високі бали по всім показникам, відрізнялись науковістю та творчим підходом. Це виявило здатність студентів до самостійного здобуття та використання отриманої інформації, професійного саморозвитку. 60% учасників експерименту під час створення міні-проекту реалізували свій потенціал не в повній мірі, зустрічались певні недоопрацювання інформаційного та творчого характеру; 27% студентів віднесли до створення проекту формально, не виявивши здатності до набуття та творчого використання необхідної інформації, обмежившись стандартним усним чи письмовим захистом теми.

На виявлення міри ерудованості (від лат. *erudition* – освіченість, ученість) студентів у сферах культури і мистецтва було проведено тестування [161, с. 107]. До тесту було включено 10 запитань з трьома варіантами можливих відповідей до кожного. Ключ забезпечував швидку обробку результатів, переведення вірних відповідей у бали та розподіл на рівні: високий; середній; низький.

Перелік питань тесту знаходиться у Додатку Д.

На визначення здатності до самостійного художньо-творчого мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності студентам було запропоновано обрати і прослухати із запропонованого списку два різнохарактерні твори, та здійснити їх художньо-виконавський аналіз за планом:

1. Назва твору, автори.
2. Історичні відомості щодо створення твору.

3. Аналіз художнього образу.
4. Аналіз засобів музичної виразності, необхідних для розкриття характеру твору.
5. Отримане особистісне враження від прослуханого твору.
6. Власний варіант інтерпретації прослуханої вокальної п'єси.

Оцінювання здійснювалось експериментатором спільно із викладачем з постановки голосу і оцінювалось за п'яти-бальною шкалою.

Для опрацювання студентам надавався список із п'ятнадцяти творів: Сянь Син Хай „В горах – Тай Хань”; В. Моцарт „Requiem”; Ф. Шуберт „Ave, Maria”; М. Лисенко, „Туман хвилями лягає”, хор з опери „Утоплена”; М. Березовський, хоровий концерт „Господь, воцарися”; С. Рахманінов, „Не пой, красавица при мне”; С. Рахманінов „Сон”; С. Рахманінов „Благослови, душа моя”; А. Кос-Анатольський „Ой ти, дівчино”; українська народна пісня „Дощик”, обр. Ю. Соколовського; українська народна пісня „Місяць на небі”, обр. Ю. Соколовського; Д. Шостакович „Романс” з кінофільму „Овод”; Шан Ши Гуан „Молодіжна танцювальна музика”; С. Рахманінов „Вокаліз”.

У таблиці 3.2. наведено результати діагностувального зрізу з виявлення показників інформаційно-діяльнісного критерію (в КУ). Як бачимо з таблиці, загальний показник творчо-практичного критерію у другій групі склав 0,64 що на 0,05 більше, ніж у першій (0,59). Так, результати першого показника доводять, що здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу у студентів другої групи була дещо вища. По відношенню до студентів першої групи це склало 0,63 на відміну від 0,68.

Таблиця 3.2.

Результати діагностувального зрізу з виявлення у студентів показників творчо-практичного критерію інтерпретаторської компетентності (в КУ)

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу	0,63	0,68
2.	Широка ерудованість у сферах культури та мистецтва	0,57	0,6
3.	Здатність до самостійного художньо-творчого мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності	0,59	0,64
4.	Загальний індекс критерію (\bar{X})	0,59	0,64

Результати другого показника показали, що широка ерудованість у сферах культури та мистецтва у представників першої групи дорівнює 0,57, другої – 0,6. Третій показник – здатність до самостійного художньо-творчого мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності у першій групі склав 0,59 та 0,64 у другій.

Рівень сформованості показників третього, **творчо-практичного критерію** (володіння комплексом виконавських прийомів та навичок; здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавської діяльності та сценічній сфері; здатність відтворення художнього змісту музичних творів через їх педагогічну інтерпретацію), оцінювався шляхом збору емпіричних даних за допомогою аналізу рейтингу успішності студентів з дисципліни „Постановка голосу”, та за результатами виступу на академічному концерті. Під час оцінювання нами використовувався метод „компетентних суддів”, до складу яких входили експериментатор та викладачі з

постановки голосу. При цьому використовувалася розроблена нами карта оцінки виконання вокального твору, де оцінювання велось за такими основними напрямками:

- вокальні навички;
- засоби музичної виразності;
- засоби сценічної виразності;
- текстова та музична драматургія;
- особливості виконавської інтерпретації, втілення художнього образу.

Детальніше карта оцінки виконання вокального твору представлена у додатку Е.

Для більш точного і повного розкриття першого показника (володіння комплексом виконавських прийомів та навичок) було розроблено опитувальний лист, за допомогою якого ми намагались визначити рівень сформованості теоретичних знань студентів щодо вокальних навичок. Основу опитувального листа склали наступні питання та завдання:

1. Що таке співацька постава? Назвіть ознаки правильної співацької постави.
2. Назвіть ознаки правильного співацького дихання, та його основні типи.
3. Охарактеризуйте такі вокальні навички як звукоутворення, звуковедення, артикуляція, дикція, чистота інтонування.
4. Охарактеризуйте засоби сценічної виразності вокаліста: міміка, жест, мізансцена.
5. Що Ви розумієте під поняттям виконавська інтерпретація вокального твору?

Як виявилось, для більшості китайських студентів найважчим виявилось останнє запитання. Так, серед відповідей зустрічалися такі, як:

- виконавська інтерпретація – це як одна з версій можливого виконання музики;
- це перекладення класичної музики на сучасний лад;

- на мою думку, це відтворення музики зі зміненням чи кінцевої мети, чи засобів її досягнення;
- це як хтось виконує пісню у власному розумінні, по-своєму.

Лише 3,2% опитаних змогли дати більш повне і обґрунтоване визначення даного терміну, як наприклад: це індивідуальна трактовка співаком виконуваного твору, яка передбачає відтворення художньо-естетичного змісту музики, та не суперечить авторському задуму.

Певні ускладнення ми відчули при спробі майбутніх співаків відповісти на четвертий пункт опитувального листа: охарактеризуйте засоби сценічної виразності вокаліста: міміка, жест, мізансцена. Так, правильні відповіді дали 23% з опитуваних нами студентів.

Найбільше правильних відповідей було на запитання: що таке співацька постава? Назвіть ознаки правильної співацької постави. Майже 50% опитуваних мали правильне уявлення з даного пункту.

На рисунку 3.1. представляємо результати рейтингу успішності студентів з дисципліни „Постановка голосу”. Рейтинг був спрямований на отримання даних за показниками, які характеризують успішність студентів.

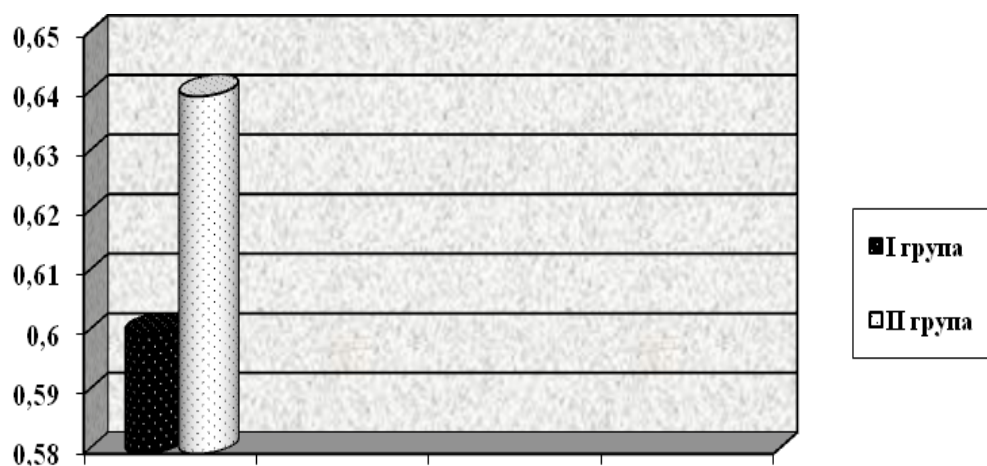


Рис. 3.1. Результати діагностувального зрізу успішності студентів з дисципліни „постановка голосу” у значеннях коефіцієнта успішності

Як бачимо з наведеної діаграми, коефіцієнт успішності в другій групі склав 0,64, у першій групі коефіцієнт успішності виявився нижчим на 0,04 і склав 0,6.

В таблиці 3.3. наводимо результати діагностувального зрізу творчо-практичного критерію.

Таблиця 3.3.

Результати діагностувального зрізу щодо виявлення у студентів показників творчо-практичного критерію (в КУ)

№	ПОКАЗНИКИ	ГРУПА	
		I	II
1.	Володіння комплексом виконавських прийомів та навичок	0,6	0,62
2.	Здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавської діяльності та сценічній сфері	0,57	0,6
3.	Здатність відтворення художнього змісту музичних творів через їх педагогічну інтерпретацію	0,62	0,63
4.	Загальний індекс критерію (\bar{X})	0,59	0,61

Як видно з таблиці, більш високі результати за всіма показниками творчо-практичного критерію мали студенти другої групи. Так, оцінка студентів другої групи за показником володіння комплексом виконавських прийомів та навичок становить 0,62, а у студентів першої групи – 0,6. За другим показником – здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавської діяльності та сценічній сфері результати респондентів 2-ї групи дорівнюють 0,6, тоді як показник студентів першої групи – 0,57. Здатність відтворення художнього змісту музичних творів через їх педагогічну інтерпретацію відповідало значенню 0,63 у другій групі та 0,62 у першій. Отже, загальний індекс когнітивно-операційного критерію був таким: 0,59 у першій групі, та 0,61 у другій, що на 0,02 вище.

Виходячи з наведених вище результатів, було визначено початковий рівень сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з

КНР. У таблиці 3.4.наведені результати всіх діагностувальних зрізів за трьома критеріями інтерпретаторської компетентності студентів: мотиваційно-аксіологічним, інформаційно-діяльнісним, творчо-практичним.

Таблиця 3.4.

Результати діагностувальних зрізів з виявлення у студентів початкового рівня сформованості інтерпретаторської компетентності (в КУ)

Г Р У П И	мотиваційно-аксіологічний	інформаційно-діяльнісний	творчо-практичний	загальний показник (\bar{X})
I	0,73	0,59	0,59	0,63
II	0,75	0,64	0,61	0,66

Початковий рівень інтерпретаторської компетентності в студентів першої групи склав 0,61, а у студентів другої – 0,64. Як бачимо, в першому та другому випадку ці результати відповідають низькому рівню сформованості досліджуваного утворення.

Отже, результати діагностувальних зрізів, проведених серед майбутніх співаків з КНР першої та другої груп допомогли виявити рівень мотивації до виконавсько-педагогічної діяльності в студентів, їх здатність до самостійного художньо-творчого мислення, ерудованість у сферах культури та мистецтва, здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі вокального твору, володіння комплексом виконавських прийомів та навичок [171].

Завдяки вищенаведеним даним було отримано інформацію про вихідний рівень сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.

На рис.3.2. зображені рівні початкової сформованості інтерпретаторської компетентності студентів за кожним критерієм.

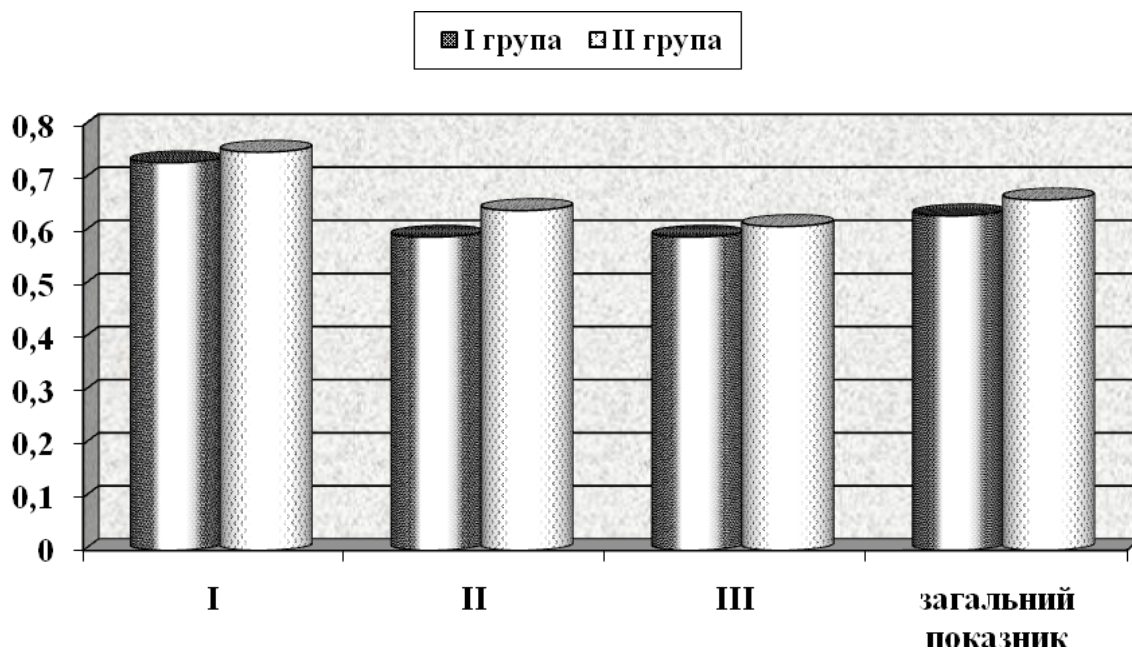


Рис. 3.2. Діаграма початкового рівня сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР

де: I – мотиваційно-аксіологічний критерій; II – інформаційно-діяльнісний критерій; III – творчо-практичний критерій.

3. 2□Формувальний експеримент

3.2.1□Актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю.

Робота над інтерпретацією музичного твору в навчальному процесі має низку особливостей, зумовлених участю не одного, а двох інтерпретаторів – педагога і студента. При цьому, як зазначає Б□Кременштейн, справжнім інтерпретатором частіше за все є педагог, а студент лише слухняно втілює його задум [77]. Завдання розвитку творчої самостійності майбутнього співака з КНР, усвідомлення важливості інтерпретаторської компетентності для його

професійного становлення зумовлюють актуальність обраних нами педагогічних умов, покликаних забезпечити розвиток уміння самостійної художньої інтерпретації музичних творів майбутніх вокалістів.

Так, організовуючи першу педагогічну умову „Актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю” ми виходили з того, що мотиви та ціннісні орієнтації є тією першоосновою, яка визначає професійну спрямованість людини, керує її діями. Саме цінності та вмотивованість є консолідуючою основою і регулює ставлення людини до довкілля, до власної діяльності. Таким чином, реалізуючи означену педагогічну умову, малось на меті формувати в студентів позитивне особистісне ставлення до досліджуваного утворення, систему цінностей, які б сприяли формуванню їхньої інтерпретаторської компетентності, а також створити умови, які актуалізують внутрішні мотиви майбутніх співаків, формують особистісний сенс та потребу в досліджуваній дефініції.

Реалізація першої умови відбувалася на заняттях зі спецкурсу „Основи формування інтерпретаторської компетентності”.

Так, мета спецкурсу полягала в активізації у майбутніх вокалістів потреби в інтерпретаційній компетентності, розумінні студентами значущості означеного конструкта у здійсненні майбутньої професійної діяльності, а також накопичення теоретичної бази знань у галузі вокального виконавства.

Спецкурс вирішував такі завдання:

- ознайомлення майбутніх співаків з КНР з поняттям „інтерпретаторська компетентність”, її значенням для ефективного здійснення подальшої професійної діяльності;
- формування особистісного сенсу та потреби в досліджуваному утворенні;
- стимулювання активності студента в художньо-пізнавальній та вокально-виконавській діяльності;

- налагодження емоційно-позитивних стосунків між студентами й викладачем з метою формування позитивних мотивів до вокально-навчальної діяльності.

Слід підкреслити, що при реалізації означеної педагогічної умови особлива увага приділялась саме налагодженню міжособистісних стосунків між студентами та експериментатором. Особливо важливого значення це набуває у процесі роботи зі студентами-іноземцями, які потрапляють у нові для них соціальні умови.

Виходячи з цього, в основу взаємовідносин зі студентами-китайцями, експериментатором було покладено наступні принципи [78, с. 25]:

- Принцип відкритості та автономії.

Без відкритого вираження кожним студентом своїх проблем, ставлення до того, що відбувається, до змісту праці діалог не можливий, тому ми ставили задачу максимально сприяти виникненню готовності до співрозуміння та до визнання права кожного на власну думку. Та при цьому, студент, відкритий до точки зору інших повинен мати право на збереження власної позиції. Це є обов'язковою умовою формування ставлення особистості до себе як суб'єкта професійного зростання. Важливим завданням є сприяння аналізу кожним студентом власних настанов на професійну діяльність.

- Принцип довіри та сумніву.

При організації педагогічної умови до уваги бралось положення, що взаємовідносини повинні будуватися на основі повної довіри до студента, навіть при його непослідовності у вираженні власної позиції, формуванні висновків та ін. Сумніву піддаються лише „продукти свідомості”: заяви, тези, висновки та ін. Завдяки сумнівам виявляються протиріччя, проблеми (як зовнішні, так і внутрішні). Сумнів є умовою пізнання, а довіра до того, хто пізнає – умовою його вільного руху до пошуку власних істин.

- Принцип суб'єкт-суб'єктної позиції.

При здійсненні формувального експерименту долалась «об'єктна» позиція студентів („мене повинні навчити”, „мені підкажуть” і т.п.),

включаючи їх у процес постановки цілей, їх втілення та наступної рефлексії зробленого. Розвиваючи суб'єкт-суб'єктні відносини зі студентами, відбувалось сприяння тому, щоб студент міг вибрати орієнтири для свого ставлення до діяльності, до себе та інших.

Отже, налагодження таких міжособистісних стосунків між майбутніми співаками з КНР та експериментатором, для яких характерна тактовність, справедливість, контактність, співучасть, поєднання поваги до особистості студента із вимогливістю – сприяли виникненню в останніх почуття довіри до викладача, а разом з тим, активізували бажання навчатися, прагнення до формування інтерпретаторської компетентності.

Курс „Основи формування інтерпретаторської компетентності” давав студентам можливість ознайомитись із сутністю понять „компетентність”, „інтерпретаторська компетентність”, усвідомити роль та значення інтерпретаторської компетентності в майбутній професійній діяльності; здобути знання та навички, які необхідні для досліджуваного цілісного утворення.

Реалізація спецкурсу відбувалась за такими етапами:

- *визначення основного навчального завдання, настанова на необхідність вивчення матеріалу зі спецкурсу;*
- *оволодіння студентами експериментальної групи необхідними науковими теоретичними знаннями у зв'язку зі змістом програми спецкурсу;*
- *аналіз та оцінка досягнутих результатів після проведення спецкурсу.*

При розробці змісту спецкурсу ми керувались основними положеннями, згідно з якими навчальний матеріал повинен відображати:

- наукові підходи (вивчення основних понять, провідних ідей);
- психологічні особливості студентів (передбачення реакції групи та окремих студентів, їх ставлення до проблеми, що вивчається);
- логічна послідовність (виділення структуроподібного матеріалу і збереження послідовності у викладанні окремих і загальних питань).

З-поміж дидактичних засобів було виокремлено такі:

- залучення студентів до пізнавальної діяльності;
- включення до навчального процесу проблемних ситуацій;
- використання самостійних завдань творчого характеру [171].

Знайомство учасників формувального експерименту з матеріалом спецкурсу відбувалося відповідно до розробленого тематичного плану, представленого у Додатку Ж. У Додатку З подано зміст і методи організації спецкурсу „Основи формування інтерпретаторської компетентності”.

Так, у ході теоретичної частини майбутнім співакам пропонувалися такі теми:

- „Інтерпретаторська компетентність: сутність поняття”;
- „Роль і значення інтерпретаторської компетентності в професійній діяльності вокаліста”;
- „Місце та роль художньо-образного мислення в процесі формування інтерпретаторської компетентності”;
- „Стратегії інтерпретації музичних творів”;
- „Характеристика інтерпретаційних типів у сучасному музикознавстві”;
- „Питання історії, теорії та методики вокально-виконавського мистецтва”.

При вивченні майбутніми співаками з КНР лекційного курсу була звернена увага на те, щоб їх особливо зацікавив матеріал, який був пов’язаний з інтерпретаторською компетентністю та усвідомленням її ролі в майбутній професійній діяльності.

У процесі ознайомлення з темами лекційного курсу виявилось, що студенти-китайці не мали повного та чіткого уявлення про це утворення, тому в учасників спецкурсу виникало багато запитань, пов’язаних, зокрема, з сутністю понять „інтерпретація”, „інтерпретаторська компетентність”. Природно, що теми „Інтерпретаторська компетентність: сутність поняття” та „Роль і значення інтерпретаторської компетентності в професійній діяльності вокаліста” не

тільки пробудили в студентів живий відгук, а й викликали дискусію: обговорювалось питання підготовки кваліфікованого музиканта-співака з КНР у вищих педагогічних навчальних закладах України, що передбачає не лише оволодіння комплексом професійних знань, умінь і навичок, а й засвоєння європейських культурних цінностей, пізнання змісту творів мистецтва і розуміння їх глибокого особистісного сенсу. Без цього не можлива повноцінна реалізація художньої інтерпретації музичних творів, яка являється головною метою і основним змістом музично-виконавської діяльності.

За відгуками учасників експерименту, багато корисної інформації вони дізналися під час вивчення теми „Стратегії інтерпретації музичних творів”. Дана лекція ознайомила майбутніх співаків з трьома основними стратегіями роботи над вокальним твором: граматична та психологічна інтерпретація тексту; історична інтерпретація тексту; створення виконавської концепції твору та підготовка до концертного виконання. Зазначені стратегії покликані допомогти виконавцю здійснити адекватну інтерпретацію певної вокальної п'єси через поєднання його особистісних вподобань, досвіду, естетичних ідеалів, власного стилю виконання та композиторської ідеї, реалізованої в творі. Слід зазначити, що ознайомлення з даним теоретичним матеріалом слугувало вагомим підґрунтям до практичної реалізації стратегій інтерпретації музичних творів у другій педагогічній умові.

Формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР неможливе без оволодіння ними знаннями з історії, теорії та методики вокально-виконавського мистецтва. Так, під час вивчення даної теми, особливого значення набув розгляд загальних методичних рекомендацій виховання голосу співака; основ виконавської техніки співака та роботи над її розвитком; виразних засобів співу професійного вокаліста; ролі художніх уявлень у виконанні вокальних творів. Значущість розглянутих питань пояснюється безумовним поєднанням та неможливістю відтворити художній задум музичного твору без розвитку виконавської техніки. Частиною цього завдання ми намагались вирішити під час теоретичної частини експерименту.

Відомо, що для того, щоб зрозуміти, чому той чи інший вокальний твір написаний і названий саме так, що хотів сказати ним композитор, у чому полягає його творчий задум, часто не достатньо лише одного нотного тексту. Необхідно знати епоху і умови, які спонукали до створення твору, вивчити інші твори цього композитора, особливості його стилю, світогляду, естетичних поглядів та ін. Саме тому, у процесі вивчення теми „Питання історії, теорії та методики вокально-виконавського мистецтва” особлива увага приділялась особливостям стилю та проблемі інтерпретації вокальних творів видатних європейських, російських та українських композиторів різних епох, а також їх внесок у розвиток вокального мистецтва.

Слід зазначити, що повноцінне дослідження таких ґрунтовних та важливих аспектів, як „Питання історії, теорії та методики вокально-виконавського мистецтва”, які покликані озброїти співаків з КНР необхідними знаннями та розуміннями в галузі інтерпретаторської компетентності не можливе протягом чотирьох академічних годин. Саме тому, студенти повинні були самостійно більш глибоко опрацювати дану проблематику, і результати своїх напрацювань викласти у рефератах. Орієнтовний перелік тем рефератів подано у Додатку 3.

Для більш повного оволодіння студентами необхідними знаннями про інтерпретаторську компетентність та усвідомлення її ролі в професійній діяльності майбутнього співака, на лекційних заняттях спецкурсу також відбулося ознайомлення з темами, де розкривалась сутність художньо-образного мислення, характеризувались інтерпретаційні типи у сучасному музикознавстві.

На практичних заняттях студенти звітували з кожної з запланованих тематик спецкурсу. З метою підвищення ефективності процесу формування ціннісного ставлення студентів-майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю, окрім традиційних, на означених заняттях використовувались нетрадиційні форми роботи, такі, як оргдіалог, семінари з теми „Захист педагогічної ідеї”. Ми вважали, що такі види семінарських занять

дозволять зацікавити студентів, створити позитивну мотивацію на оволодіння означеним утворенням.

Так, застосований нами метод оргдіалогу, розроблений у 20-ті роки А.Рівінім, сприяв інтелектуальній взаємодії між студентами, оволодінню ними навчальною й науковою інформацією. Сутність оргдіалогу полягала в тимчасовій роботі діалогічних пар. Цей метод використовувався таким чином: один з учасників розкривав партнеру зміст свого домашнього завдання. Далі відбувалося його сумісне обговорення, формулювання, редагування та запис спільних думок, що сприяло збагаченню змісту досліджуваної проблеми. Далі своє завдання зачитував другий учасник. Після цього знову відбувалось обговорення, пошук та фіксація головного. Через 8 – 10 хвилин учасники розходилися, щоб донести засвоєне до своїх колег. У новій парі кожен ділився з новим співрозмовником тим, про що дізнався і зрозумів, намагався збагатити головну думку, розвинути її, вислухати, зрозуміти той зміст, який вносить партнер. Через такий самий проміжок часу організовувалися нові пари. Таким чином, до кінця заняття у кожного з студентів відпрацьовувався розгорнутий план доповіді за певною темою. На наступному етапі один студент починав огляд з теми, інші учасники семінару давали власну оцінку прочитаному. При цьому, вони могли заперечувати автору чи доповідачеві.

Так, у ході першого практичного заняття, працюючи над визначенням поняття „інтерпретаторська компетентність”, перед студентами було поставлено завдання: виділити ключові слова у визначенні цієї дефініції, а саме: „художня інтерпретація”, „компетентність”, розкрити їх зміст, дати аргументоване обґрунтування свого підходу. Після цього учасникам семінару пропонувалися такі дискусійні запитання:

- Як ви розумієте сутність поняття „інтерпретаторська компетентність”?
- Яке значення має здатність співака до адекватної інтерпретації твору у вокально-виконавській діяльності?
- Вивчення проблеми інтерпретаторської компетентності в різних професійних сферах людської діяльності.

Практичні заняття з теми „Захист педагогічної ідеї” сприяли розвитку в майбутніх вокалістів з КНР потреби знайомитись, обмірковувати та використовувати в своїй навчальній та навчально-професійній діяльності інформацію наукового характеру. Така форма застосовувалась при роботі з теми „Характеристика інтерпретаційних підходів у сучасному музикознавстві”.

Готуючись до практичного заняття, кожна група студентів, яка організовувалась попередньо, мала завдання вибрати з науково-педагогічної літератури та використовуючи мережу Інтернет інформацію, присвячену об'єктивному та творчому інтерпретаційним підходам у вітчизняних та зарубіжних музикознавчих дослідженнях. Опрацьований матеріал оформлювався у тезисному варіанті, пропонувались рекомендовані списки літератури. У ході захисту студенти мали завдання розповісти про сутність цієї ідеї, як вона викладається у музикознавчій літературі. Після цього доповідачі відстоювали власні позиції, вислуховуючи запитання та зауваження від своїх колег.

Також, з метою підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності педагога-вокаліста, на практичних заняттях нами використовувались рольові педагогічні ігри, направлені на:

- підвищення мотивації та інтересу до навчальної та майбутньої педагогічної діяльності;
- озброєння учасників професійними знаннями та вміннями застосувати їх на практиці;
- формування позитивного педагогічного досвіду.

У ділових іграх, що застосовувались під час формувального експерименту, реалізовувалися такі психолого-педагогічні принципи:

- принцип імітаційного моделювання змісту професійної діяльності;
- принцип відтворення проблемних ситуацій, типових для педагогічної діяльності, які включали деякі протиріччя та викликали в студентів ускладнення;
- принцип сумісної діяльності учасників гри;

- принцип діалогічного спілкування та взаємодії партнерів по грі як необхідної умови вирішення навчальних завдань, підготовки та прийняття узгоджених рішень [78, с. 136].

Рольові педагогічні ігри були спрямовані на моделювання різноманітних педагогічних ситуацій, таких, як: уміння встановлювати контакт з учнем та способи діалогічного спілкування; проведення фрагментів занять з постановки голосу (розспівування, ознайомлення з новим вокальним твором, робота над вокальними складнощами у творі, робота над створенням художнього образу твору, підготовка до концертного виконання тощо), де студенти по черзі виконували ролі учнів та викладача.

Слід зазначити, що досвід, набутий у подібного роду іграх є важливим для майбутніх педагогів-вокалістів, так як у процесі гри відбувалось моделювання реальної робочої обстановки, вироблялись необхідні професійні навички, набувався позитивний досвід поведінки в подібних умовах, що сприяло професійному становленню студентів. Важливим, з нашої точки зору, було й те, що студенти, беручи участь в ігровій ситуації, не боялися робити помилки, були вільними в пошуку рішень, а відповідно, перед ними розширювався простір вибору стратегії і тактики педагогічної роботи.

Підсумковий аналіз показав, що такі форми роботи позитивно сприяли формуванню ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР щодо інтерпретаторської компетентності, набуттю знань, необхідних для досліджуваного конструкту, розвивали впевненість, уміння відстоювати власну думку, самостійність.

Також необхідно зазначити, що в студентів експериментальної групи значно підвищився рівень з основних питань лекційного курсу, під час відповідей студенти-китайці намагались доводити та обґрунтовувати свої судження, наводити приклади, прагнули до висновків та узагальнень.

Під час реалізації спецкурсу особлива увага приділялась самостійній роботі студентів, що дозволяло їм вдосконалювати засвоєні знання та уявлення, здобуті на лекційних заняттях, та на достатньому рівні готуватись до

семінарських занять. Самостійна робота давала змогу залучити студентів до активного пошуку варіантів розв'язання практичних завдань, активізувала їх розумову діяльність, спонукала докласти вольових зусиль до розв'язання проблем самоорганізації та самоконтролю, сприяла формуванню у студентів орієнтувального алгоритму дій, направлених на формування інтерпретаторської компетентності.

Слід відмітити, що завдання для самостійної роботи ми намагались зробити якомога більш творчими, що сприяло подоланню формального підходу до навчання, стимулювало зацікавленість та мотивацію майбутніх співаків з КНР до досліджуваної проблеми. Наводимо приклад деяких завдань для самостійного опрацювання: знайти в сучасних періодичних виданнях, довідковій літературі та використовуючи систему Інтернет інформацію щодо сутності та змісту поняття „Художнє мислення” та проаналізувати її; визначити професійні знання та вміння вокаліста з високим рівнем сформованості інтерпретаторської компетентності; підготувати реферат з проблем історії, теорії та методики вокально-виконавського мистецтва; дати порівняльну характеристику своїх професійно-значущих якостей та якостей співака-ідеала тощо.

Отже, види та форми роботи, що використовувались при реалізації педагогічної умови „Актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю”, були спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до досліджуваної дефініції, набуття ними необхідних знань та уявлень для формування зазначеного утворення, а також розуміння ролі та значення інтерпретаторської компетентності в майбутній професійній діяльності. Слід зазначити, що на заняттях майбутні співаки з КНР брали активну участь у пошуку рішень, відчували власну заохоченість до саморозвитку у галузі вокального виконавства, що є одним із мотивуючих факторів процесу пізнання, сприяло бажанню до формування інтерпретаторської компетентності.

3.2.2. Використання стратегій інтерпретації під час роботи з вокальними творами. Реалізуюючи другу педагогічну умову ми виходили з розуміння стратегії як бачення визначальних діяльностей перспектив, ціннісно-сміслові орієнтири і засновані на них прогнози [20]. Стратегією також називають загальний, не деталізований план якої-небудь діяльності, що охоплює певний період часу, засіб досягнення складної мети. На думку одного із засновників лінгвістики тексту Т. ВанДейка, стратегії – це частина нашого загального знання: вони є знанням про процеси розуміння [46]. Тобто, стратегія реалізується через проникнення в сутність явища, його реальний сенс, явні і приховані причини, встановлення зв'язків сенсів теорії і практики, визначення цілей, постановки завдань на основі принципів, вибору умов і засобів взаємодії. Таким чином, за допомогою обраних нами стратегій ми намагалися забезпечити успішність та ефективність процесу формування інтерпретаторської компетентності.

Так, при реалізації зазначеної педагогічної умови нами було обрано три стратегії інтерпретації під час роботи з музичними вокальними творами:

- граматична та психологічна інтерпретація тексту;
- історична інтерпретація тексту;
- створення виконавської концепції твору та підготовка до концертного виконання.

За допомогою обраних нами стратегій ми мали на меті допомогти студентам навчитися розуміти та адекватно інтерпретувати вокальний твір, а також сприяти розвитку умінь та навичок, необхідних для технічно-вірного та виразного виконання вокальних творів. Друга педагогічна умова реалізовувалась на індивідуальних заняттях з постановки голосу та на заняттях студії „Музична майстерня”. Тематичний план роботи студії представлений у Додатку И.

Слід зазначити, що поділ на запропоновані стратегії є певною мірою умовним, адже робота над поглибленням знань, вмінь та уявлень, здобутих протягом реалізації кожної окремої стратегії не зупиняється на цьому, а

продовжується та вдосконалюється протягом усього процесу роботи над вокальними творами.

Обираючи першу стратегію – *граматична та психологічна інтерпретація тексту* ми виходили з того, що аналітичний розбір твору:

- наближає виконавця до адекватної інтерпретації композиторського задуму;
- дає ясне уявлення про особливості змісту і форми твору;
- дає розуміння про взаємодію художніх засобів;
- сприяє кращому запам'ятовуванню музичного матеріалу;
- дає осмислення виразних можливостей елементів музичної мови;
- розширює інтелектуальний горизонт;
- допомагає виконавцю усвідомити своє відношення до того чи іншого

музичного твору, обґрунтувати його, „вжитися” у задум авторів, зробити їх думки і почуття своїми, щоб потім у процесі виконання цього твору передати ці почуття, „заразити” ними слухачів.

Перша стратегія реалізовувалася за допомогою методу „діалог про мистецтво”, який передбачав створення мисленнєвого художнього образу на основі тлумачення частин (елементів) вокального твору та їх єдності; виходу на уявлення та створення гіпотези про зміст цілого; переведення знайденого сенсу на суб'єкт (студента) – присвоєння ним змісту автора та знаходження особистісних смислів.

Знаходячи та розшифровуючи на заняттях з вокалу семантичні знаки та „інформаційні послання” композитора, закладені у творах, над якими працюють студенти, вони вибудовували свою версію їх художнього змісту, а потім викладали її в групових дискусіях на заняттях „Музичної майстерні”. При цьому здійснювалось мовленнєве спілкування типу „педагог-студент”, „студент-студент”, де музичний твір виступав як привід для спілкування і був, по суті, об'єктом діалогу.

На заняттях з вокалу робота починалася з ознайомлення студентів з такими поняттями, як „текст”, „образ”, „граматична інтерпретація”, що

готувало майбутніх співаків з КНР до постановки мети, якої необхідно досягти. Даний етап включав ознайомлення з текстом на основі антиципації, тобто інтуїтивного „схоплення”, „передчуття”, „початкового розуміння” цілого і винесення судження. З метою антиципації студентам пропонувалось проспівати, програти чи здійснити мисленнєве прочитання музичного тексту. Досить поширеним є метод прослуховування твору, що вивчається, в записі. Використовуючи його, ми звертали увагу, щоб прослуховування одного й того ж самого твору відбувалось в різних інтерпретаціях. Це допомагало запобігти традиційній трактовці твору, копіюванню, отриманню знань у готовому вигляді.

При ознайомленні з вокальною п'єсою увага студентів також зверталася на аналіз структури твору, лад, мелодію, гармонію, ритм, форму, що дозволяло проникнути у внутрішній зміст, віднайти музично-слухові уявлення (музичний образ). Слід зазначити, що особлива увага зверталась на мелодію, як головний структурний елемент музичного твору та осередок інтонаційного змісту тексту, яка здатна втілювати думки, відіграє важливу роль у визначенні його характеру. До інших основних елементів ми відносили ті, зміна яких кардинально змінює мелодію, це: метроритм, темп, лад. Серед допоміжних виділялись та аналізувались інші засоби музичної виразності тексту, які збагачують музично-слухові уявлення: гармонія, динаміка, склад, фактура та ін.

Так як основою нашого дослідження виступають саме вокальні твори, особлива увага зверталась не лише на музичний, а й на літературний текст, в якому не тільки фрази і слова, а й розділові знаки, наголоси й акценти, інтонаційні паузи, кульмінація. Всі ці емоційні відтінки мови розбирались на початковому етапі з допомогою викладача. При такому розборі студентам вдавалось знаходити й нові виразні інтонації.

При створенні музично-художнього образу частин і цілого студенти спиралися на роботу уявлення та абстрактно-логічного мислення. Суттєвою допомогою в цьому процесі їм слугувало проведення аналогій з іншими видами мистецтва. Необхідно зазначити, що це було ефективним методом активізації

емоційного переживання студента, оскільки почуттєва конкретність образів, на яких формується мистецтво, оперування характерно-специфічними засобами зображення та формою художнього мислення, притаманними певному його виду, стимулює емоційне ставлення виконавця до музичного твору. Музичні образи, збагачені асоціативними зв'язками з іншими видами мистецтва, набувають у свідомості інтерпретатора риси зорової, слухової, почуттєвої реальності, сприяючи емоційній інтерпретації вокального твору майбутнім співаком з КНР.

Зокрема, на заняттях з вокалу та студії „Музична майстерня” використовувались твори таких видів мистецтва, як живопис, кіномистецтво, література. Наприклад, при розучуванні творів Е.Гріга „Лісова пісня” та Й.Брамса „Колискова”, студентам пропонувалось переглянути репродукції картин видатного російського художника І.Шишкіна „Сосновий бір”, „Дубовий гай”, „Струмок в березовому лісі”, „Лісові далі” та репродукції картин „Колискова” відомих американського та французького живописців Г.Роселенда та А.Бугро. З запропонованих репродукцій майбутнім співакам пропонувалось вибрати ту, яка на їхню думку найбільше передає емоційні переживання, викликані вокальними творами. Вивчаючи романс „Грона акації” студентам пропонувалось переглянути кінофільм „Дні Турбіних”. Вивчення пісні Я.Степового „Зоре моя вечірняя” супроводжувалось переглядом репродукції картини Т.Шевченка „Місячна ніч на Косаралі” та прочитанням поеми цього ж автора „Княжна”.

Отже, отримана початкова інформація про музичний твір під час граматичної та психологічної інтерпретації допомагала правильно зрозуміти його задум, глибше осягнути зміст. Це сприяло зацікавленості твором, допомагало студенту яскравіше втілити характер музики, відтворити ідею композитора, слугувало мотивом для подальшої роботи.

Друга обрана нами стратегія – *історична інтерпретація тексту* передбачала тлумачення біографічних даних автора та стилю його творчості, художнього стилю епохи. Ці данні були покликані доповнити вже отриману

інформацію про твір, ствердити чи спростувати правильність початкової гіпотези. Реалізація цієї стратегії продовжувалась на заняттях студії „Музична майстерня”, індивідуальних заняттях з вокалу.

Відомо, що правильність інтерпретації має пряму залежність від традицій, які склалися в даній культурі. І одним з найважливіших моментів на шляху до вірної трактовки твору і, відповідно, створенню правильного художнього образу є вірне розуміння своєрідності часу (епохи), коли він був написаний. Композитори втілюють у музиці різноманітні ідеали, відображають властиві тому чи іншому періоду сторони життя, його національні особливості, філософські погляди та концепції, тобто все, що називається „стильовими особливостями”, і відповідно до цього використовують різноманітні виразні засоби.

Основним нашим завданням було навчити майбутніх співаків з КНР правильно визначати співвідношення твору з його автором і часом і врахувати всі стильові риси в процесі роботи над вокальним твором. Адже, інколи навіть зрілі майстри – професійні музиканти – осягають художній світ музичного твору, в основному, на чуттєво-інтуїтивному рівні, хоча відомо, що суб’єктивна трактовка твору часто виявляється неадекватною замислу композитора і може призвести до підміни змісту твору змістом сприйняття інтерпретатора. Тому в основу роботи студентів над вокальними творами було покладено їх всебічне вивчення. Це дозволяло заглибитися в образну сферу, підтримати інтерес виконавця до виконуваної п’єси і зрозуміти авторський задум.

Так, під час роботи над вокальними творами, учасникам експерименту давалось завдання здійснити герменевтичний аналіз ряду текстів цього автора, що дозволяло зрозуміти загальний стиль його творчості. Порівнюючи проаналізовані тексти, роздумуючи по аналогії, необхідно було виокремити найбільш типові складові елементи: форму, прийоми письма, засоби музичної виразності та ін., що дозволяло більш чітко зрозуміти ідейний задум композитора та підкреслити єдність і своєрідність його художньої манери. При цьому студентам пропонувалось абстрагуватися від можливої еволюції

творчості композитора, а виокремити особливе. На даному етапі пропонувалися наступні основні прийоми: провести паралелі – музичні образи, героїв та ін. різних творів; порівняти їх з переконаннями та обставинами життя автора; визначити характер подібних стильових рис, по яким можна його впізнати. Слід зазначити, що окрім вокальних творів даного композитора аналізу підлягали і його інструментальні твори, що сприяло більш широкому та глибокому розумінню композиторського стилю.

При аналізі твору важливо вивчити історичну обстановку, в якій жив автор, особливості виховання та рівень його освіченості. Крім того, вивчення біографічних даних композитора дозволяло створити уявлення про характер його особистісних переживань, індивідуально-типологічні особливості і домінуючу емоційну направленість. Адже, пізнаючи дійсність з усіх сторін, автор всмоктує всю її різноманітність, у тому числі ціннісні орієнтири суспільства, які, певним чином видозмінюючись, відображаються у його творах, проходячи через особисту життєву позицію, індивідуальну своєрідність особистості композитора.

Для адекватної інтерпретації твору також надзвичайно важливим є з'ясування певних обставин, які спонукали до створення даної вокальної п'єси (якщо такі відомі), а поруч з аналізом музичного тексту, аналізу повинен підлягати і текст літературний, як такий, що також містить певну ідею і зміст.

Так, перед вивченням пісні „Бабак” Л. Бетховена, на слова Й. Гете, студентка Ф. В. підготувала наступну інформацію. Текст до пісні «Бабак» був написаний відомим німецьким поетом та прозаїком Йоганном Вольфгангом фон Гете у 1747 році для п'єси „Ярмарок в Плундерсвайлері”, і лише у 1792 році, спеціально для цього тексту, Л. Бетховен написав музику. У пісні розповідається про бідних дітей-блукачів зі Швейцарської Савойї, які бродяжництвом та жебракуванням добували собі засоби на існування. Кожен раз, коли голод в альпійських долинах ставав нестерпним, савойські бідняки відправляли своїх дітей з дресированими бабаками, блукати по вулицям міст багатой Німеччини. На ярмарках, у готелях, на відомих торгових вулицях

хлопчики-савояри демонстрували різноманітні фокуси зі своїми четвероногими вихованцями, виступи часто супроводжувались співом під шарманку. В середині XVIII ст. вуличні діти та їх танцюючі тваринки подобались світським дамам, але розраховувати вони могли лише на мілку монетку, викинуту з вікна. Саме ці діти послугували прообразом персонажу п'єси Й.Гете. Поет був настільки зачарований їхньою спритністю, що ввів до п'єси новий персонаж – сільського хлопчика, який виступав з танцюючим бабаком під пісню „Чимало я пройшов країн”. Для глибшого відтворення атмосфери пісні, учасниці експерименту було запропоновано переглянути репродукції картин В.Перова „Савояр”, А.Ватто „Савояр з бабаком”.

Як показав експеримент, така інформація сприяла кращому розумінню майбутніми співаками з КНР змісту та характеру пісні, допомагала відтворити певний настрій, сприяла адекватній інтерпретації вокального твору.

Під час реалізації другої стратегії на заняттях „Музичної майстерні” використовувались різноманітного роду творчі завдання: рольові ігри, написання міні-доповідей. Використовуючи такі форми роботи протягом формувального експерименту ми прагнули актуалізувати здатність майбутніх співаків з КНР до саморозвитку; студенти ставали суб'єктами діяльності, здатними до відкриття самого себе, свого внутрішнього „Я” у процесі сприйняття та виконання вокальних творів. Наведемо декілька з них.

„Шаржи” (рольова гра).

Зміст: виконати один і той самий вокальний твір від лиця різних композиторів.

Мета: розвиток уяви, творчості, здатності виконувати вокальні твори у різних стилях.

Технологія:

1. Оберіть невелику вокальну п'єсу, яку можете виконати вільно та грамотно.

2. Оберіть одного з числа запропонованих композиторів: Л□Бетховен, Е□Гріг, В□Моцарт, П□Чайковський, Р□Шуман. Окресліть основні стилістичні особливості вокальної творчості цього композитора.
3. Виконайте п'єсу у стилі обраного Вами музиканта.
4. Повторіть завдання в стилі, прямо протилежному першому.

„Машина часу” (міні-доповідь).

Зміст: написати „вільну” від хронологічних координат доповідь на тему: „Як живе і чим займається на початку ХХІ століття Бах? (Моцарт, Бетховен, Шуберт, Брамс і т.д.)”.

Мета: розвиток мистецтва перевтілення, артистизму, творчої фантазії, інтерпретаторської компетентності.

Доповідь повинна виявити ступінь особистісного проникнення студента в духовний світ композитора, його характер. У зв'язку з цим, особлива увага приділялась вибору студентом того чи іншого композитора. Підкреслювалось, що це повинен бути улюблений автор, спілкування з музикою якого є для студента особистісно значущим.

„Про дальні країни та людей” (рольова гра).

Зміст: знайомство з музикою іншої культури.

Мета: розвиток уяви, творчості, розуміння та здатності до інтерпретації музики іншої культури.

Технологія:

1. Оберіть композиторський вокальний твір чи народну музику країн: Росія, Україна, Індія, Японія, країни Латинської Америки та ін.
2. Прослухайте твір чи виконайте його, якщо це можливо. Зосередьтесь на власних відчуттях, внутрішніх образах.
3. Визначте своє враження від музики в кольорі, графічному символі, тактильних відчуттях, в образі руху.
4. Складіть „психологічну характеристику” уявленої музичної культури.

5. Співставте з китайською „моделлю” музичної культури. Виявіть спільність і відмінність.

Також студентам було запропоновано написати *міні-довідь* „*Мої друзі-композитори*”.

Зміст: на основі досвіду сприйняття і виконання музичних творів мотивувати прихильність до творчості того чи іншого композитора їх особистісними якостями.

Мета: розвиток ідентифікації, уяви, інтерпретаторської компетентності.

1. Подумайте, з ким із композиторів Ви хотіли б товаришувати в реальному житті?
2. Визначте, що говорить про особистість композитора його музика. Виділіть риси, які це визначають.
3. Подумайте, наскільки вказані особистісні якості композитора властиві Вам, наскільки вони бажані для Вас.
4. Напишіть невелику доповідь, у якій вкажіть причини Вашого вибору цієї (цих) людини (людей) в якості друга (друзів).

Як показала дослідно-експериментальна робота, завдяки наведеним завданням студенти поглиблювали власні музично-теоретичні знання, виконавську майстерність, крім цього, виконання таких завдань вимагало від майбутніх співаків з КНР виявлення таких якостей, як мистецтво перевтілення, артистизм, творча фантазія. Ці знання та вміння сприяли розвитку інтерпретаторської компетентності майбутніх вокалістів, були підґрунтям для ефективного здійснення майбутньої професійної діяльності.

При реалізації третьої стратегії **створення виконавської концепції твору та підготовка до концертного виконання** робота відбувалась у руслі окреслення образно-сміслового змісту твору, вивчення умов, від яких залежить його втілення виконавцем (виконавські прийоми), виявлення виконавських труднощів та знаходження шляхів їх подолання, а також підготовки до виконання вокальної п'єси в концертних умовах. Реалізація цих завдань відбувалась у процесі навчальних занять з постановки голосу та студії

„Музична майстерня”, де студенти мали змогу відпрацювати необхідні вокальні прийоми, вміння та навички, необхідні для адекватної інтерпретації вокального твору, а також продовжувати поглиблювати знання, отримані на двох попередніх етапах другої педагогічної умови.

Слід зазначити, що при підборі вокального репертуару ми враховували початкові рівні сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР, їх внутрішні якості: характер, темперамент, пріоритет тих чи інших психічних функцій. Так, студентів з яскраво вираженою емоційністю ми намагалися вести спокійніше та обережніше, так як при наявності вираженого холеричного темпераменту зайві емоції виконавця могли заважати створенню правильної виконавської інтерпретації. З такими студентами велись бесіди про єдність думки й почуття, про необхідність їх врівноваженості, так як „гаряче серце й холодний розум”, за висловом К. Станіславського [78], в єдності керують співаком і у підготовчій роботі над образом, і в момент виступу. Ми нашоувували майбутніх співаків на розуміння того, що переважання у виконанні того чи іншого призведе чи до „холодного” виступу, чи до зайвої сентиментальності. При роботі зі студентами з слабо вираженими емоціями особлива увага приділялась розвитку виразності співацького голосу.

Враховуючи різний рівень вокальної підготовки учасників експерименту, для нас було важливо створити «ситуацію успіху» на заняттях, яка вселяла віру в свої сили навіть у слабких по своєму вокально-технічному розвитку студентів, демонструвала можливість їх професійного зростання. З цією метою на заняттях, у будь-якому виді роботи чи дії ми спочатку виділяли позитивні сторони майбутнього співака, а потім зверталась увага на певні недоліки.

Зауважимо, що під час підбору репертуару ми також прагнули домогтися єдності між специфічними властивостями вокальної п'єси та реальними можливостями виконавця, що сприяло яскравому та виразному втіленню образного змісту музики. Так, для студентів з середнім рівнем початкової сформованості інтерпретаторської компетентності та володінням комплексом виконавських прийомів та навичок, пропонувались дещо складніші в

художньому та технічному плані вокальні твори, студенти, які мали низький рівень – більш прості, які не вимагали використання занадто складних виконавських прийомів, необхідних для адекватної інтерпретації твору.

Важливо відзначити, що під час роботи зі студентами, які на низькому рівні володіли необхідними виконавськими прийомами та навичками, особлива увага приділялась роботі над правильною співацькою поставою, співацьким диханням, навичками правильного звукоутворення та слухового самоконтролю, тощо. При цьому, широко використовувалися методи показу викладача, необхідні вправи (див. Додаток К).

Для більш глибокої теоретичної підготовки з питань формування вокальної техніки, студентам пропонувалася спеціальна література, праці і дослідження відомих педагогів-вокалістів, заслужених діячів мистецтва, професорів: Є. Алмазова, В. Антонюк, Д. Аспелунд, А. Борисова, В. Єрмолаєва і Н. Лебедева, М. Зарінської, Д. Локшина, Д. Люш, В. Морозова, А. Менабені, В. Петрова, А. Раввінова, М. Сергієвського, Е. Сийрде, В. Соколова, Г. Шохмана, Р. Юссона та ін. Також майбутнім співакам з КНР пропонувалось звернутися й до праць китайських дослідників вокального навчання, а саме: Бай Нинь, Ван Юйхе, Лі Хуань, Лю Давей, Мао Хубей, Чжи Сунь, Цзинань Тяо, Сяо Лінь, Фен Веньчи, Чжан Лей, Чжан Сяон, Чжао Мейбо, Чжан Цянь.

Нижче наводимо приклад роботи зі студенткою Л. Я., яка мала середній рівень початкової сформованості досліджуваного утворення. Робота велась над романсом „На холмах Грузії”, на музику М. Римського-Корсакова, слова О. Пушкіна. Конкретне відпрацювання твору почалось після попереднього знайомства з ним учасниці експерименту, на занятті спільно з педагогом відбувся більш поглиблений аналіз твору, з детальним розбором музичної форми, стилю. Були намічені моменти кульмінації та спаду окремих частин, визначена загальна кульмінація. При цьому ми враховували, що вся інформація не може бути сприйнята студенткою протягом одного заняття, тому до окремих деталей аналізу ми звертались на наступних уроках.

Враховуючи, що вокальний твір являє собою органічне злиття слова й музики, а неодноразове повторення тексту без глибокого засвоєння й осмислення його значення призводить до механічного виконання, в роботі над романсом ми чітко встановлювали зміст та значення слів. Це особливо важливо при навчанні китайських студентів, адже специфічні лінгвістичні особливості європейських мов є для них певною мірою новими. Тому, окрім чіткого усвідомлення змісту слів, увага зверталась на інтонаційні особливості фраз, які відрізняються в залежності від комунікативної установки висловлювання (розповідне, питальне та окличне), особливості фонетичних систем російської, української, італійської та інших європейських мов, які відрізняються від фонетичної системи китайської мови.

З цією метою текст прочитувався вголос без співу, виразно й усвідомлено, в співочій поставі. При цьому, особлива увага зверталась на пунктуацію, яка виконує логіко-граматичну та художньо-граматичну функції. Користуючись текстом, студентка повинна була виявити ті образні уявлення, які тісно пов'язані зі словами, що промовляються. Важливим прийомом, який використовувався нами під час роботи над твором був спів з тимчасовим „вимкненням” тексту на голосну чи окремий склад. При такому виконанні вся увага переносилась на вивчення мелодії, де виконавиця намагалась використати все багатство доступних їй засобів музичної виразності, створити музичний образ.

Задля кращого та правильного запам'ятовування твору, його вивчення відбувалось невеликими частинами у повільному темпі, з максимальним виключенням неточностей та помилок. При цьому, співачка націлювалась на те, щоб якомога швидше вивчити твір напам'ять, адже текст у певній мірі відволікає виконавця, і останній не може повністю зосередитися на долатті технічних складнощів та виконавських завдань. Важливо відмітити, що на цьому етапі ми не вимагали від виконавця прояву сильних емоцій, одразу точного дотримання авторських вказівок щодо нюансування.

Особливо важливим для нас було те, щоб майбутні співаки з КНР навчилися слухати правильне звучання свого голосу, аналізувати, чому вдало чи не вдало виконана та чи інша фраза, запам'ятати свої відчуття під час співу. Тому, при роботі над вокальними труднощами, як от: взяття високої верхньої ноти у кульмінації даного романсу, студентці пропонувалось виконати вправу – проспівати розгорнутий тризвук з повторенням кожної ноти. Виконання відбувалось на зручній для учасниці експерименту склад „льо-о-о», з транспонуванням по півтонах. При цьому, співаючи вправу у повільному темпі, студентка намагалась свідомо зупинитися на „проблемній” ноті, запам'ятати та проаналізувати відчуття з подальшим перенесенням їх у твір, проспівавши вправу ближче до тексту романсу.

Протягом усього періоду роботи над романсом провідне місце належало правильному звукоутворенню. Так, на підготовчому до виконання етапі, в систему вправ були включені такі, що готують голосовий апарат до співу легких фіоритур східного характеру, що базуються на малих секундах; для відпрацювання *p*, використовувалось контрастне виконання (спочатку *f*, потім *p*) одних й тих самих музичних фраз.

Одна з виконавських труднощів романсу – це динамічна витриманість. Світлий споглядально-ліричний, мрійливий настрій, притаманний твору, вимагає його витримки майже на одному нюансі – рівне *p*, яке лише в кульмінаціях зростає до *f*, інколи дуже швидко (наприклад, в першому реченні за один такт „шумит Арагва предо мною”). Тому під час роботи над твором студентці пропонувалось провокалізувати перше речення другої частини „унынья моего ничто не мучит, не тревожит” на будь-який зручний голосний звук. Це допомагало досягти динамічної та вокальної рівності, необхідної в даному епізоді, щоб підкреслити стан спокою та заціпеніння.

Ще одна виконавська складність, яка присутня в романсі „На холмах Грузии” – декламаційний характер першої частини романсу, який часто призводить до того, що втрачається кантилена, звук перестає „литися”. Для цього увага студентки зверталась на те, що слова в цій частині романсу

необхідно вимовляти без руйнування кантиленності, м'яко та ніжно. Голос повинен звучати, подібно до струнного інструменту, а на початку другої частини – нагадувати світле, ніби „неемоційне” звучання дерев'яних духових інструментів.

Слід підкреслити, що в процесі створення художнього образу зазначеного романсу важлива роль належить акомпанементу, адже його звучання може визвати різний по якості співацький звук. Так, ми слідували, щоб звучання фортепіано було тембровим, насиченим, якісно гарним, а не пустим, буденним. При цьому ми остерігалися різкого, „неспіваючого” звука, який стояв на заваді правильній інтерпретації вокального твору.

Коли задум твору осмислений студентом і може бути виражений за допомогою слів і голосу, постає завдання його втілення у концертному варіанті. Відомо, що успішність інтерпретації будь-якого музичного твору пов'язана, перш за все, з активністю підсвідомості виконавця, з його вмінням глибокого емоційного заглиблення в музичний твір. Яскравість втілення кожен раз залежить від уміння вийти в образ, тобто створити потрібний творчий настрій. Емоційно забарвлені виконавські наміри підсвідомо викличуть деякі нюанси, зроблять спів живим, вражаючим. Уявна картина налаштує майбутнього співака на правдивість думок та почуттів в уявних обставинах твору. З цією метою, на заняттях студії „Музична майстерня” ми використовували такі вправи та тренінги: вправа „Якоріння”, вправа „Рефреймінг”, тілесно-орієнтований тренінг. Нижче пропонуємо розглянути особливості їх впровадження у формувальному експерименті.

Вправа „Якоріння” розглядається як акт „зв'язування якогось переживання, стану з конкретним умовним стимулом” [42, с. 239]. Під час виконання співаком твору виникають різні асоціативні зв'язки: певні вірші - певна музика, одяг - якийсь концерт, конкретний рух - певний момент у творі тощо. Один умовний стимул породжує зв'язок з конкретною поведінкою, почуттям, відчуттям, переживанням. Дані причинно-наслідкові відношення, на думку авторів методу, виникають як

результат „якоріння” одного процесу іншим. З такою взаємообумовленістю як „якоріння” ми часто стикаємося в повсякденному житті. Кольори, запахи, рухи, знайомі місця можуть народжувати певні асоціації. Переживання, які пов’язані з об’єктом, що сприймається, можуть бути позитивними або негативними. Вони допомагають формувати певні настрої, активізують різні душевні стани, викликають певну поведінку тощо.

Так, відтворення в свідомості безпосередньо перед виконанням твору певних асоціацій, пов’язаних з його музичним образом, допомагало майбутньому співаку налаштуватись на характер, створити потрібний емоційний настрій. Окрім того, застосування методу „Якоріння”, заснованого на принципі взаємодії причинно-наслідкових зв’язків, сприяло доланню негативних переживань студента перед виступом, націлювало його на позитивну творчу хвилю.

Для вправи „Рефреймінг” було характерно залучення механізмів фантазування або уявлення у процесі засвоєння змісту музичного твору або його виконання. Слово „рефрейм” у перекладі з англійської означає „вставити в нову рамку стару картину”, „вставити в ту ж рамку нову картину”, „заново приладнати”. Смісл техніки рефреймінга полягає у створенні у своєму духовному світі переживань, які можна визвати шляхом фантазування, мріяння, уявлення. З цією метою, на етапі роботи над художнім образом вокального твору, студентам пропонувалось уявити його атмосферу, провести уявний діалог з героями виконуваної п’єси, відповісти на питання, які персонажі, на їх думку, можуть задати їм або іншим героям.

Як показала дослідна робота, діалог з музичними персонажами, уявлення їхнього життя дозволяло студентам подолати суб’єктивність світосприйняття та перейти на новий рівень усвідомлення своїх внутрішніх резервів. Механізм втілення в своїй душі переживань через фантазування формував новий досвід виконавця, який сприяв розкриттю креативного потенціалу, формуванню інтерпретаторської компетентності. Необхідно підкреслити, що застосування

даного методу було ефективним як на етапі роботи над музичним твором – створення художнього виконавського образу та художньої інтерпретації твору, так і для ситуації концертного виступу.

Відомо, що однією з найважливіших проблем, які супроводжують вокальне виконавство в цілому і здатність до здійснення адекватної інтерпретації художнього образу зокрема, є тілесне закріпачення, скутість різних груп м'язів [72]. Наявність такого роду затисків педагога-вокаліста характеризують як „психологічний панцир”, який проявляється в м'язовому затиску. Якщо розпустити „м'язову броню”, то можна, за твердженнями фахівців з тілесної психотерапії, визволити творчу енергію, прибрати емоційний затиск та активізувати внутрішній потенціал особистості.

Так, на занятті наголошувалось, що досконалість володіння м'язовим апаратом полягає не в розхлябаності, вседозволеності, а у вільному творчому волевиявленні, яке мобілізує як фізичні, так і духовні резерви співака. Метод тілесно-орієнтованого тренінгу володіє необхідним для цього компонентом, тренує навички самопізнання, саморегулювання, сприяє становленню професійних умінь, тому, що розкріпачує необхідні для співу м'язи, а через тілесне визволення призводить особистість до психологічної творчої розкнутості.

Зважаючи на всю важливість вищевикладеного, на занятті студії, присвяченому тілесно-орієнтованому тренінгу, студенти були ознайомлені з практичними вправами на розминку основних груп м'язів, що приймають участь у співі. Система вправ була розрахована на послідовне визволення дихання, м'язів язика, щелепи, глотки, відчуття опори звука, що дозволяло усвідомити свій новий голосовий потенціал та його взаємозв'язок з психологічними чинниками.

Як показала дослідно-експериментальна робота, використання методів тілесно-орієнтованого тренінгу:

- дозволяло домогтися зняття фізичних затисків у м'язах співацького апарату (тілесні вправи);

- була додатковим засобом розвитку голосу (голо □ совіправи);
- сприяло психологічній розкнутості, яка має вза □ ємообумовлений характер з розкнутістю фізичною та голосовою, що сприяє активізації всіх внутрішніх ресурсів та досягненню оптимального психофункціонального стану виконавця в умовах концертного виступу.

Багато музикантів-педагогів звертають увагу на велику користь від прослуховування записів видатних співаків минулого та сучасності. Як зазначав Л □ Дмитрієв „Аналіз вокальної технології, стиль виконання музики різноманітних авторів, особливості виконавського стилю і вокальної технології різноманітних національних вокальних шкіл – все це розвиває смак учня, розширює його кругозір, сприяє формуванню естетичного світосприйняття, виховує поняття про вокальний ідеал” [49]. Саме тому, з метою формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР, на заняттях студії «Музична майстерня» ми використовували таку форму роботи, як ознайомлення студентів з відео та аудіо записами виступів видатних співаків минулого та сучасності (російська та італійська школи).

Після ознайомлення, спільно з експериментатором відбувалось широке обговорення та аналіз виступу за планом:

- репертуар;
- виконавський стиль;
- інтонаційно-образний аналіз;
- особливості виконавської інтерпретації;
- особистісні враження і асоціації, що виникли в процесі прослуховування музики;
- артистизм виконавця, уміння триматися перед аудиторією;
- отримане враження.

Як зазначали студенти, ознайомлення з творчістю видатних співаків мало великий вплив на їхню духовну сферу, викликаючи стан емоційного

піднесення, сприяло мотивації до занять у класі вокалу. Зі свого боку відзначимо, що спостереження за співом професійних виконавців давало майбутнім співакам з КНР уявлення про манеру співу, інтерпретацію конкретного художнього образу, давало наглядне уявлення як триматися перед слухацькою аудиторією, сприяло формуванню інтерпретаторської компетентності.

Отже, проведена таким чином робота дозволяла студентам розширити знання про композиторський задум, стиль виконуваного твору, відпрацювати виконавські прийоми та труднощі, що допомагало майбутньому співаку створювати інтонації, необхідні для відповідного емоційного забарвлення, адекватної інтерпретації вокальної п'єси, та вміння втілити художній задум під час концертного виступу. Надзвичайно важливо, що при такому виконанні слухач також матиме можливість включитись у зміст виконуваного твору, буде захоплений його переживаннями.

3.2.3. Стимулювання професійної самостійності майбутніх співаків з КНР у навчальному середовищі вищого педагогічного закладу. Третя педагогічна умова формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР була спрямована на організацію самостійних творчих показів і концертних виступів студентів з наступним виконавським та художнім самоаналізом інтерпретації твору. Під час реалізації даної педагогічної умови передбачалось повністю самостійне освоєння студентами музичних творів, створення власного варіанта їх художньої інтерпретації, з подальшим публічним виступом. Подальший самоаналіз був спрямований на розвиток рефлексивних умінь студентів у процесі аналітичного осмислення власних виконавських дій і результату художньої інтерпретації за допомогою методу „рефлексивної бесіди”.

Спрямовуючи самостійну діяльність студента на пошук інтерпретації вокального твору, важливим завданням викладача стало спонукання майбутнього вокаліста до самовиявлення, самовираження в процесі її втілення.

Яскравість, переконливість виконання є виявом унікальності студента. Відтак, повага до неповторності й самоцінності результатів самостійного творчого опанування вокального твору сприяло відповідальному відношенню студента до авторського тексту та підводило до змістовної інтерпретації твору.

Нижче наводимо план художньо-виконавського аналізу, який використовувався студентами з метою створення власної інтерпретації вокального твору:

1. Назва твору, рік написання, автори.

2. Історичні дані, критичні дослідження.

3. Форма, зміст.

4. Аналіз поетичного тексту:

- ❖ з'ясування всіх незрозумілих слів, фраз;
- ❖ уточнення всіх позначень і ремарок авторів;
- ❖ виразне читання;
- ❖ визначення змісту твору, фабули, обставин (місця, часу дії, характеру героя), сценічного завдання („що я роблю?“, „для чого?“).

5. Аналіз засобів музичної виразності:

- ❖ авторські вказівки;
- ❖ ладотональний план;
- ❖ мелодія;
- ❖ темп;
- ❖ ритм;
- ❖ динаміка.

6. Аналіз вокально-технічних труднощів.

7. Музична драматургія (визначення змістовно-сміслових центрів музичного твору, динамічних сміслових вершин музичних побудов).

8. Функція музичного твору.

9. Аналіз засобів сценічної виразності:

- ❖ міміка;

- ❖ жест;
- ❖ мізансцена.

10. Вибудовування загальної (текстової та музичної) драматургії.

Для виконання даного завдання студентам пропонувалися твори, перелік яких представлений у Додатку Л.

Продемонструвати обраний твір у власному виконанні студенти мали під час проведення концерту класу, а вербальну інтерпретацію художнього змісту та особливості його виконання – під час колективного обговорення.

Колективне обговорення виконавсько-творчих інтерпретацій відбувалося у формі рефлексивної бесіди. Під рефлексивною бесідою ми розуміли проблемно-орієнтований аналіз сольного виступу майбутнього співака, з метою оцінки та виправлення недоліків у власному варіанті інтерпретації обраного твору та виконавській діяльності в цілому. Основне завдання рефлексивної бесіди полягало у допомозі студенту оцінити рівень власної інтерпретаторської компетентності та знайти оптимальний шлях для вирішення віднайдених проблем у цьому напрямку. Основними умовами рефлексивної бесіди виступають зверненість свідомості майбутнього співака на самого себе та врахування уявлень студентів про свою вокально-виконавську майстерність.

На початку кожної рефлексивної бесіди відбувалося налаштування студентів на сумісний та різнобічний аналіз виступу. Вважалося, що бесіда буде більш продуктивною, якщо насамперед проаналізувати вихідні індивідуальні уявлення майбутніх співаків щодо вдалого виступу. Для цього студентам пропонувалося дати відповідь на такі запитання: „Хто такий співак-професіонал? Якими вміннями, якостями та характеристиками він повинен володіти? Як він повинен вести себе на сцені? Яким Ви уявляли свій виступ в ідеальному варіанті?”

Така інформація допомагала ознайомитися з індивідуальною системою поглядів майбутнього співака на вокально-виконавську діяльність, допомогти студенту виявити та осмислити поле протиріч між реальним та ідеальним виступом.

Розмірковуюючи над запитаннями „Що для Вас більш важливо та цінно під час виконання вокального твору на сцені: технічно правильне відтворення тексту, чи донесення його змісту до слухача? Отримання слухачами емоційної насолоди від виступу чи Ваш психологічний комфорт? Власне помилки, чи причини цих помилок?“, студенти виявляли сумісність та протиріччя у власних ціннісних орієнтаціях, з'ясовували пріоритети в процесі виступу та підготовки до нього.

На наступному етапі рефлексивної бесіди майбутнім співакам пропонувалося проаналізувати якість виступу, власні дії, ступінь вирішення поставлених завдань. Для допомоги студенту в цьому процесі експериментатор пропонував такі запитання: „Як Ви оцінюєте своє виконання твору з технічного боку? Наскільки Вам вдалося розкрити його художній зміст? Наскільки уважно та зацікавлено Вас слухали в залі? Чи досягли Ви поставленої мети?“

Слід зазначити, що в ході рефлексивної бесіди для нас було важливим оцінювати виступ та кожен його момент з погляду прирощування студентам індивідуального досвіду, а не з позиції його відповідності певним нормам, моделям, вимогам. Тому наступними ключовими запитаннями бесіди були: „Яких висновків Ви дійшли з цього виступу, що взяли на майбутнє? Які моменти заслуговують на те, щоб їх зберегти та використати в подальших виступах?“

На завершальному етапі пропонувалося подивитись на виступ з погляду нереалізованих можливостей. Бесіда проходила в такому напрямку: „Чи можна було б зробити під час виступу щось інакше (не обов'язково краще)? Чи можна було б використати інший засіб?“ Пошук нових варіантів підвищував у студентів зацікавленість вокально-виконавською діяльністю, сприяв захопленості професією.

Експериментальна робота показала, що рефлексивна бесіда допомагала майбутнім співакам з КНР виявляти та виправляти власні недоліки, розвивала художньо-творче мислення майбутнього вокаліста, незалежні погляди,

підвищувала його впевненість у власних силах та здатності приймати рішення, сприяла інтерпретаторській компетентності.

Наступне завдання ускладнювалося самостійним підбором вокального репертуару для показу учнівській аудиторії. Створення виконавської інтерпретації доповнювалося педагогічним поясненням художніх образів. Студенти мали не лише усвідомити художній зміст музичного твору, продумати і відпрацювати його виконавську інтерпретацію, а й зуміти пояснити його художню сутність у цікавій для дітей розповіді. Завдяки цьому у студентів вироблялись необхідні професійні навички, набувався позитивний педагогічний досвід, що сприяло професійному становленню студентів.

Таким чином, запропонована методика була направлена на забезпечення послідовного та систематичного розвитку умінь художньої інтерпретації вокальних творів у майбутніх співаків з КНР. Реалізація запропонованих нами педагогічних умов сприяла формуванню позитивної мотивації на оволодіння інтерпретаторською компетентністю та виконавсько-педагогічною діяльністю; передбачала теоретико-аналітичну діяльність студентів, пов'язану з вивченням історико-біографічного контексту створення творів, аналізом їх композицій та засобів музичної мови, виявлення виконавських труднощів та знаходження шляхів їх подолання, що виконувалось під контролем викладачів.

Наступні завдання переходили в творчо-практичне русло, де збільшувалась доля самостійної роботи майбутніх співаків, основні зусилля яких були направлені на створення художньої інтерпретації вокального твору та її виконавську реалізацію. Так, у процесі застосування запропонованих нами педагогічних умов у майбутніх співаків з КНР формувалася власна інтерпретаторська позиція, стверджувалися художні принципи і погляди, складався оригінальний підхід до трактовки музичних творів і свій власний виконавський стиль.

3.3. Моніторинг процесу формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР

У цьому параграфі містяться дані, які свідчать про зміни, що відбулися в експериментальній групі під впливом формувального експерименту. Прикінцевий зріз здійснювався за тими ж самими критеріями і за допомогою тих самих методів, як і констатувальний зріз (див. параграф 3.1.).

Так, по закінченню формувального експерименту, були проведені зрізи, за допомогою яких визначався рівень інтерпретаторської компетентності. Отримані результати представлені в таблиці 3.5.

Так, перший зріз проводився для визначення показників мотиваційно-аксіологічного критерію. Як видно з таблиці, показник з першого критерію інтерпретаторської компетентності склав 0,848, тоді як до дослідно-експериментальної роботи був зафіксований показник 0,73.

Різниця пояснюється спеціально впровадженим спецкурсом, де використовувались форми й методи навчання, направлені на формування ціннісних орієнтацій і мотивації на досягнення високих результатів у виконавсько-педагогічній діяльності, усвідомлення ролі досліджуваного феномену в досягненні професійного успіху.

Таблиця 3.5.

Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості інтерпретаторської компетентності в студентів експериментальної групи (в КУ)

К Р И Т Е Р І Ї						Загальний показник (\bar{X})	
мотиваційно-аксіологічний		інформаційно-діяльнісний		творчо-практичний			
до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.		
КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	до експер.	після експер.
0,73	0,848	0,59	0,83	0,59	0,782	0,63	0,82

Далі було проаналізовано вплив експериментальної роботи на інформаційно-діяльнісний критерій. З представлених даних видно, що за

зазначеним критерієм інтерпретаторської компетентності результати склали 0,83. До дослідно-експериментальної роботи такий показник складав 0,59 балів. Підвищенню рівня сформованості досліджуваного утворення з даного критерію в експериментальній групі сприяло впровадження спеціально розроблених нами стратегій інтерпретації під час роботи з вокальними творами.

Під час проходження студентами переддипломної педагогічної практики, на публічних концертах класу та під час іспитів з постановки голосу було визначено коефіцієнт успішності творчо-практичного критерію. При цьому, був зафіксований такий показник: 0,782. До проведення експерименту цей показник складав 0,59. Різниця пояснюється впровадженням форм і методів третьої педагогічної умови, які стимулювали здатність студентів до професійної самостійності, сприяли розвитку їх рефлексивних умінь у процесі аналітичного осмислення власних виконавських дій і результату художньої інтерпретації.

Загальний показник сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в експериментальній групі склав 0,82. Це дає можливість констатувати достатній рівень сформованості досліджуваного утворення. Як бачимо, сформованість компонентів інтерпретаторської компетентності має досить високі показники, що підтверджує ефективність проведеної роботи.

З метою порівняння ефективності даних, отриманих в експериментальній групі, проводилося діагностування означених критеріїв інтерпретаторської компетентності в контрольній групі. До контрольної групи увійшли студенти випускних курсів, які не брали участі в формуальному експерименті. Отримані дані наводимо в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Результати констатувальних зрізів щодо виявлення рівня сформованості інтерпретаторської компетентності в студентів контрольної групи (в КУ)

К Р И Т Е Р І Ї						Загальний показник (\bar{x})	
мотиваційно-аксіологічний		інформаційно-діяльнісний		творчо-практичний			
до експер.	після експер.	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.		
КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	КУ	до експер.	після експер.
0,75	0,834	0,64	0,67	0,61	0,76	0,66	0,754

З таблиці видно, що за першим, мотиваційно-аксіологічним критерієм інтерпретаторської компетентності показник студентів контрольної групи склав 0,834, коефіцієнт успішності інформаційно-діялісного критерію склав 0,67, третьому, творчо-практичному критерію належав показник 0,76.

Загальний показник сформованості інтерпретаторської компетентності в контрольній групі склав 0,754, що дорівнювало середньому рівню. Більш наочно різниця між рівнями сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР в експериментальній і контрольній групах представлена в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

Зведені дані щодо сформованості інтерпретаторської компетентності в експериментальній та контрольній групах (у %)

Групи	До експерименту				Після експерименту			
	Р І В Н І							
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Експерим.	-	-	44,7%	55,3%	17,3%	40,9%	30,6%	11,2%
Контр.	-	-	44,9%	55,1%	6,1%	16,4%	42,7%	34,8%

де: I – високий рівень; II – достатній рівень; III – середній рівень; IV – низький рівень.

Як видно з таблиці, до формувального експерименту в жодній групі не було зафіксовано високого та достатнього рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності. Після дослідно-експериментальної роботи в експериментальній групі відсоток респондентів, які мали високий рівень, склав 17,3, до достатнього рівня належала більшість майбутніх учителів експериментальної групи, а саме, 40,9%. По завершенні формувального експерименту також було зафіксовано високий рівень в 6,1% учасників контрольної групи, достатній – у 16,4%. Таким чином, високим та достатнім рівнями сформованості інтерпретаторської компетентності в експериментальній групі оволоділи 58,2% респондентів, у контрольній – відповідно 22,5%.

Згідно даних, наведених у таблиці, до середнього рівня сформованості інтерпретаторської компетентності належало 30,6% студентів експериментальної групи та 42,7% контрольної, до низького рівня належали відповідно 11,2% респондентів в експериментальній групі та 34,8% в контрольній.

Отже, низький та середній рівні сформованості досліджуваної самоефективності спостерігалися у 41,8% студентів, що брали участь в педагогічному експерименті, та 77,5% майбутніх учителів, які не навчалися за спеціальною методикою.

Як бачимо з наведених даних у попередній таблиці, не всім учасникам експерименту вдалося досягти високого та достатнього рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності. На нашу думку, це пов'язано з тим, що студенти ще не мали досить великого досвіду у виконавсько-педагогічній практиці, тому в їхній виконавсько-педагогічній техніці відчувались деякі прогалини, в сценічній поведінці – певна дискомфортність, прагнення зосередити власні зусилля на точності відтворення тексту підготовленого твору.

Такі показники інтерпретаторської компетентності, як здатність до самостійного художньо-творчого мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності; здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавської діяльності окрім набутих під час навчання знань, вмінь і навичок ще вимагають певного професійного досвіду та подальшого самовдосконалення у цьому напрямку.

Отже, результати порівняльної характеристики рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності студентів до формувального експерименту і після підтверджують, що відсутність цілеспрямованої роботи в цьому напрямку призводить до наявності слабо вираженого досліджуваного утворення. На діаграмі (мал. 3.3.) показані порівняльні дані рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності у студентів експериментальної групи після формувального експерименту та в контрольній, де експеримент не проводився.

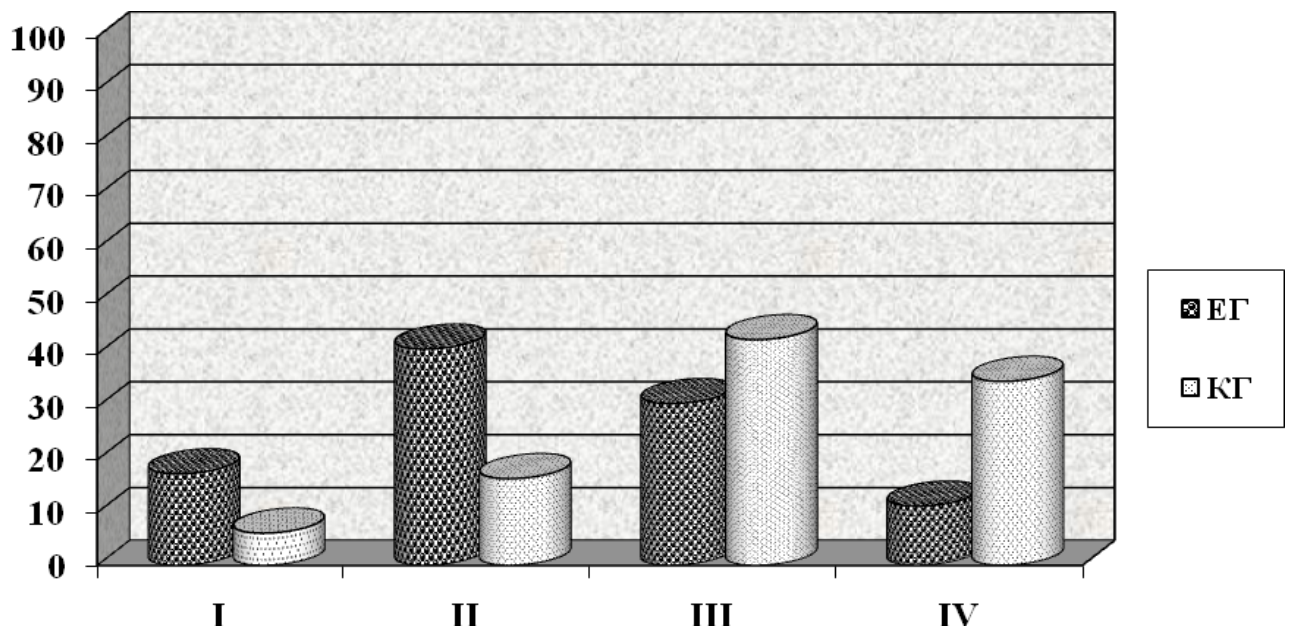


Рис. 3.3. Зведені дані щодо сформованості інтерпретаторської компетентності в експериментальній та контрольній групах (у %)

де: I – високий рівень; II – достатній рівень; III – середній рівень; IV – низький рівень

Таким чином, проведене дослідження експериментально підтвердило ефективність запропонованих педагогічних умов формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.

Нами була проведена робота по визначенню ступеня залежності між інтерпретаторською компетентністю та її компонентами, а саме: мотиваційним, технологічним, творчим. З цією метою використовувався метод кореляційного аналізу. Як відомо, термін „кореляція” (від лат. correlatio – співвідношення) означає зв'язок, співвідношення між об'єктивно існуючими явищами та процесами. При цьому кореляційний аналіз вирішує такі задачі:

- визначає форми зв'язку між результативною ознакою та головною факторною ознакою рівня регресії, що показує міру зв'язку між фактором та результатом;
- визначає щільність взаємодії між ознаками, що досліджуються.

Діагностичний аналіз здійснювався за такою розрахунковою формулою:

$$r_{yx} = \frac{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}}$$

де: X_i – значення незалежної змінної; Y_i – значення залежної змінної; \bar{X} – середнє значення незалежної змінної; \bar{Y} – середнє значення залежної змінної; n – кількість спостережень [84].

Значення фактора X_i послідовно розглядалось як мотиваційний, технологічний, творчий компоненти. Фактор Y_i для всіх випадків статистичної обробки становив загальний індекс рівня сформованості інтерпретаторської компетентності після проведення експерименту.

Кінцеві результати кореляційного аналізу з виявлення міри зв'язку між рівнем інтерпретаторської компетентності та її компонентами відображено в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Результати кореляційних зв'язків між рівнем інтерпретаторської компетентності та її критеріями

№	КОМПОНЕНТИ	КОЕФІЦІЄНТ
1	Мотиваційний	0,692
2	Технологічний	0,827
3	Творчий	0,814

Як бачимо, найбільш тісний зв'язок, на рівні високого, виявлений між рівнем сформованості інтерпретаторської компетентності та технологічним компонентом (0,827).

Творчий – наступний компонент, з яким був виявлений тісний зв'язок. Він не значно нижчий, ніж зв'язок з технологічним компонентом і дорівнює 0,814.

Зв'язок між рівнем сформованості інтерпретаторської компетентності та мотиваційним компонентом виявився на рівні помітного та в числовому вираженні склав 0,692.

Отже, аналізуючи результати проведеного дослідження, можна переконатися в адекватності, доцільності і необхідності використання запропонованих педагогічних умов формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.

Висновки до розділу 3

Завдання, які було поставлено в дослідно-експериментальній роботі вимагали проведення констатувального та формувального експериментів, визначення рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності; представлення результатів констатувального та формувального етапів дослідження.

Сутність констатувального експерименту полягала у виявленні початкового рівня сформованості інтерпретаторської компетентності в студентів I та II курсів, та визначенні груп для проведення подальшої експериментальної роботи. У ході констатувального експерименту було діагностовано мотивацію майбутніх співаків з КНР на здійснення виконавсько-педагогічної діяльності, усвідомлення важливої ролі вокально-виконавської підготовки в досягненні професійного успіху; виявлення здатності до самостійного художньо-творчого мислення, набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу; проведено діагностику володіння студентами комплексом виконавських прийомів та навичок, здатності до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавської діяльності та сценічній сфері.

Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив, що більшість майбутніх співаків з КНР знаходились на низькому та середньому рівнях сформованості інтерпретаторської компетентності (0,63 бали у представників I групи та 0,66 у студентів II групи). Результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи показали необхідність цілеспрямованої, спеціально організованої роботи з формування досліджуваного утворення у майбутніх вокалістів.

Для проведення формувального експерименту, контрольні та експериментальні групи були зрівнені. Мета формувального експерименту полягала в апробації експериментальної методики і перевірці ефективності запропонованих нами педагогічних умов, що сприяють формуванню інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР: актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю; використання стратегій інтерпретації під час роботи з вокальними творами; стимулювання професійної самостійності майбутніх співаків з КНР у навчальному середовищі вищого педагогічного закладу.

Засобами реалізації визначених педагогічних умов виступили: спецкурс „Основи формування інтерпретаторської компетентності”, студія „Музична майстерня”, індивідуальні заняття з постановки голосу, педагогічна практика, лекції, семінари з теми „Захист педагогічної ідеї”, метод оргдіалогу, рефлексивні бесіди, написання рефератів, комплекси вправ, завдань, тренінгів, ділових ігор, необхідних для формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР.

Реалізація педагогічних умов з перевірки ефективності експериментальної методики формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР пройшла успішно. Дані прикінцевих зрізів, проведених з метою визначення рівнів сформованості інтерпретаторської компетентності в експериментальній та контрольній групах, підтвердили правомірність висунутої нами гіпотези. Про це свідчили показники за всіма визначеними нами критеріями, які в експериментальній групі виявилися вищими, ніж у контрольній. Так, після експерименту кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості досліджуваного явища склала 17,3%, в той час, як у контрольній групі цей показник дорівнює 6,1%. Достатній рівень в експериментальній групі склав 40,9%, у контрольній – 16,4%. Після експерименту до середнього рівня сформованості інтерпретаторської компетентності в експериментальній групі належало 30,6% студентів, у контрольній – 42,7%, кількість студентів з низьким рівнем склала 11,2% в експериментальній групі, та 34,8% в контрольній.

Таким чином, після проведення експерименту, інтерпретаторська компетентність зросла як в експериментальних, так і в контрольних групах, проте не так помітно в останніх. На підставі результатів проведеної роботи стало очевидним, що в експериментальних групах відбулися значні позитивні зрушення. Статистично не значущі позитивні зміни в представників контрольних груп пояснювались відсутністю цілеспрямованої роботи в даному напрямку.

Отже, аналіз отриманих даних показав, що реалізація експериментальної методики формування інтерпретаторської компетентності та впровадження визначених педагогічних умов сприяли активізації досліджуваного процесу, що підтверджують дані прикінцевого зрізу.

Основні наукові результати опубліковані в працях [170; 171].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України, що полягає у розробці педагогічних умов реалізації означеного процесу. Проведене дослідження та виконання поставлених завдань дали підстави зробити такі висновки:

1. Проблема формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України складна та неоднозначна, її понятійно-категоріальне підґрунтя закладене дослідницькими напрямками у галузі не тільки педагогіки, але й філософії та культурології. Аналіз педагогічних, філософських та культурологічних наукових праць уможливив розкриття сутності, структури та змісту таких понять, як „компетентність”, „інтерпретація”. Результати цього аналізу створили теоретичне підґрунтя для визначення ключового поняття дослідження „інтерпретаторська компетентність”, яке ми розуміємо як комплекс фахових, соціальних, психологічних та естетичних якостей творчої особистості, спрямований на досягнення багатозначного художньо-образного змісту та інтонаційного сенсу музики в процесі індивідуальної виконавської діяльності; система ціннісних орієнтацій, звичок, уподобань, сформованих у процесі професійної підготовки співака під впливом певних національних, соціокультурних, економічних, політичних, ментальних чинників, спрямованих на відтворення художньо-естетичного змісту музики шляхом творчо-виконавської реалізації особистості.

2. Визначено і проаналізовано структуру інтерпретаторської компетентності. Вона представлена такими взаємопов'язаними компонентами: мотиваційний, технологічний, творчий.

Мотиваційний компонент виявляє стимулюючий вплив на ефективне оволодіння майбутніми співаками з КНР інтерпретаторською компетентністю, є

джерелом інтелектуальної активності, стимулює особистість до подальшого професійного розвитку.

Технологічний, який складається з професійних знань, умінь і навичок студентів, передбачає володіння високим рівнем виконавської майстерності, художнім мисленням, естетичним смаком, широким арсеналом засобів музичної виразності та виконавським досвідом, дає можливість майбутнім співакам з КНР на високому професійному рівні здійснювати музично-виконавську діяльність.

Творчий компонент, будучи зовнішньою формою реалізації звукового образу шляхом інтерпретаторської компетентності майбутнього співака з КНР, сприяє розвитку інтелектуального потенціалу майбутнього фахівця вокальної справи, його слухових уявлень, художнього світосприйняття, асоціативного мислення, які складають основу його професійної майстерності.

3. Доведено, що формування інтерпретаторської компетентності майбутніх вокалістів буде більш ефективним, якщо в цей процес включити такі педагогічні умови: актуалізація мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх співаків з КНР до оволодіння інтерпретаторською компетентністю; використання стратегій інтерпретації під час роботи з вокальними творами; стимулювання професійної самостійності майбутніх співаків з КНР у навчальному середовищі вищого педагогічного закладу.

Розроблено концептуальну модель формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР, в основу побудови якої покладено системний підхід, що дає змогу розглядати її відносно самостійні складові не ізольовано, а у внутрішньому та зовнішньому взаємозв'язках. Вона представлена такими взаємопов'язаними компонентами: цільовий, змістовий, процесуальний, результативний та педагогічні умови. Цільовий блок відображає мету та завдання формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України. Змістовий блок складають компоненти інтерпретаторської компетентності: мотиваційний, технологічний, творчий.

Процесуальний блок складають використані методи, форми і засоби роботи. Методи: рефлексивні бесіди; творчі завдання: рольові та ділові ігри («Шаржи», «Про дальні країни та людей»), міні-повідомлення («Мої друзі-композитори»), вправи («Якоріння», «Рефреймінг», тілесні та голосові вправи, вправи на розвиток співацького дихання), тілесно-орієнтований тренінг; групові диспути; створення власної інтерпретації вокального твору. Форми: спецкурс «Основи формування інтерпретаторської компетентності»; студія «Музична майстерня», лекції, семінари (орґдіалог, захист педагогічної ідеї), групові диспути, самостійна робота. Засоби: навчальні посібники, навчальні програми, технічне устаткування (комп'ютери, презентаційне устаткування), тематичний план роботи студії «Музична майстерня», тематичний план роботи спецкурсу «основи формування інтерпретаторської компетентності», план художньо-виконавського аналізу вокального твору. Результативний блок відображає результат – сформованість інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з КНР.

4. У процесі експериментальної роботи встановлено основні критерії сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України: *мотиваційно-аксіологічний*, який характеризується показниками (визначення конкретних цілей та стійких мотивів досягнення високих результатів у навчанні, виконавсько-педагогічній діяльності; усвідомлення виконавського ідеалу, співставлення з яким викликає прагнення до більш повного самовиявлення і саморозвитку, удосконалення професійних можливостей, оволодіння виконавською майстерністю; усвідомлення важливої ролі вокально-виконавської підготовки у досягненні професійного успіху); *інформаційно-діяльнісний*, який розкривається за показниками (здатність до набуття та використання інформації для розширення власного інтелектуально-творчого потенціалу; широка ерудованість у сферах культури та мистецтва; здатність до самостійного художньо-творчої мислення та його реалізації у виконавсько-практичній діяльності); *творчо-практичний*, який

забезпечується показниками (володіння комплексом виконавських прийомів та навичок; здатність до самостійного створення інтерпретаторської моделі та її втілення у процесі виконавській діяльності та сценічній сфері; здатність відтворення художнього змісту музичних творів через їх педагогічну інтерпретацію).

На підставі критеріїв встановлено рівні сформованості інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України: низький, середній, достатній, високий.

5. Експериментально перевірено ефективність реалізації педагогічних умов формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у системі вищої педагогічної освіти України, що підтверджується відмінністю у показниках діагностування експериментальних і контрольних груп. На основі статистичної обробки результатів та узагальнення отриманих даних експериментальної роботи з'ясовано, що кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості досліджуваного явища склала 17,3%, в той час, як у контрольній групі цей показник дорівнює 6,1%. Достатній рівень в експериментальній групі склав 40,9%, у контрольній –16,4%. Після експерименту до середнього рівня сформованості інтерпретаторської компетентності в експериментальній групі належало 30,6% студентів, у контрольній – 42,7%, кількість студентів з низьким рівнем склала 11,2% в експериментальній групі, та 34,8% в контрольній.

У процесі дослідження встановлено, що ефективне формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України можливе лише за комплексної реалізації всіх педагогічних умов.

Проведене дослідження з проблеми формування інтерпретаторської компетентності майбутніх співаків з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України не вичерпує всіх її аспектів. Подальших наукових розвідок потребують питання, пов'язані з розвитком

інтерпретаторських здібностей співаків на всіх ланках музичної освіти, дослідженням методичного доробку китайських колег щодо формування інтерпретаторської компетентності з метою вилучення кращого педагогічного досвіду та його запровадження у вітчизняну практику підготовки майбутніх співаків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед спец. высш. учеб. заведений / О.А. Абдуллина. — М.: Просвещение, 1990. — 142 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
3. Агикян М.С. Формирование интереса к педагогической деятельности у студентов-вокалистов (в условиях педагогической практики): автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання (музика і муз. виховання)” / М.С. Агикян. — М., 1983. — 16 с.
4. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. / А.М. Алексюк. — К.: Либідь, 1998. — 558 с.
5. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада / Е.М. Алкон. — Владивосток: Изд. Дальневосточного университета, 1999. — 169 с.
6. Андреев В.И. Педагогика : учеб. курс творческого саморазвития / В.И. Андреев. — 2-е изд. — Казань : Центр инновац. технологий, 2000. — 608 с.
7. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития / В.И. Андреев. — Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1994. — 286 с.
8. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник / В.Г. Антонюк. — К.: ЗАТ Віпол, 2007. — 173 с.
9. Апрелева В.А. Очерки по гносеологии и психологии музыкального процесса / В.А. Апрелева. — Челябинск : Изд-во Юргу, 1999. — 178 с.
10. Арнонкур Н. Музыка языком звуков [Электронный ресурс] / Н. Арнонкур. — Режим доступа: www.opentextnn.ru/music/interpretation.
11. Артемьева Е.Н. В классе К.Н. Дорлиак. Обобщение вокально-педагогического процесса / Е.Н. Артемьева. — М.: Музыка, 1969. — 342 с.
12. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки / Л.Г. Арчажникова. — М.: Просвещение, 1984. — 112 с.

13. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л. : Гос. муз. изд-во, 1971. – 379 с.
14. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М.-Л. : Музгиз, 1952. – 191 с.
15. Аспелунд Д. Л. Основные вопросы вокально-речевой культуры / Д. Л. Аспелунд. – М. : Музыка, 1933. – 128 с.
16. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : методол. основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
17. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной методологии / В. А. Багадуров. – М. : Музгиз, 1932. – 137 с.
18. Баренбойм Л. А. Путь к музицированию / Л. А. Баренбойм. – М. : Музыка, 1973. – 184 с.
19. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
20. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: навч.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
21. Бех І. Д. Психологічні резерви виховання особистості / І. Д. Бех // Рідна шк. – 2005. – № 2. – С. 1 – 13.
22. Бехтерев В. М. Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства / В. М. Бехтерев. – М. : Тип. литогр. т-ва И. Н. Кушнеревъ и К, 1916. – 13 с.
23. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособие / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
24. Бочкарев Л. П. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. / Л. П. Бочкарев. – М. : Институт психологии РАН, 1997. – 351 с.
25. Булычева А. В. Пение – это прежде всего свобода / А. В. Булычева // Старинная музыка. – 2000. – № 1. – С. 6–7.
26. Ван Ин. Претворение национальных традиций в фортепианной музыке китайских композиторов XX – XXI веков: дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Ван Ин. – Санкт-Петербург, 2008. – 216 с.

27. Ван Те. Явление национального стиля в контексте музыкальной поэтики оперы: дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Ван Те. – О., 2008. – 183 с.

28. Вахтель Л. В. Психолого-педагогическая модель формирования этнокультурного стиля музыкально-исполнительской деятельности студентов / автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук / спец. 19.00.07 „Педагогическая психология” / Л. В. Вахтель – Тернополь, 2009. – 45 с.

29. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ Перун”, 2007. – 1736 с.

30. Веркіна Т. Б. Актуалізація музичного твору у виконавському інтонуванні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства / спец. 17.00.03 „Музичне мистецтво” / Т. Б. Веркіна. – К., 2008. – 22 с.

31. Ву Гуолінг. Китайська виконавська інтонація в європейській вокальній музиці XIX – XX століть: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства / спец. 17.00.03 „Музичне мистецтво” / Ву Гуолінг. – О., 2006. – 16 с.

32. Выготский Л. С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский [сост. М. Г. Ярошевский]. – Рн/Д / Феникс, 1998. – 479 с.

33. Гагин Ю. А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии : учеб. пособие / Ю. А. Гагин. – 2-е изд. – СПб. : СПбГУПМ : Балт. пед. акад., 2000. – 222 с.

34. Галузевий стандарт вищої освіти України // Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра [галузь знань 0202 «Мистецтво, спеціальність 8.02020401]. – Київ, МОН України. 2013. – 30 с.

35. Герсамш И. Е. К проблеме психологии творчества певца / И. Е. Герсамш. – Тбилиси: Мецниереба, 1985. – 154 с.

36. Гинзбург Л. С. О работе над музыкальным произведением / Л. С. Гинзбург. – 4-е изд. – М. Музыка, 1981. – 89 с.

37. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення у життєвому успіху особистості / О. В. Глузман // Ученые записки Таврического

національного університета імені В.І.Вернадського Сер. „Проблеми педагогіки середньої і вищої школи” – науч. журнал. – Симферополь: ТНУ імені В.І.Вернадського, 2013. – Т. 26. – №1. – С. 3 – 14.

38. Гнидь Б.П. Виконавські школи України. Кафедра сольного співу НМАУ імені П.І.Чайковського (1971 – 2001): [посібник] /Богдан Пилипович Гнидь. – К: НМАУ, 2002. – 95 с.

39. Гнидь Б.П. Історія вокального мистецтва: [підруч. для вищ. муз. навч. закл] /Б.П.Гнидь; Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського. – К: НМАУ, 1997. – 318 с.

40. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.

41. Гребенюк Н.Є. Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака / Музичне виконавство: наук. вісник Нац. муз. акад. України імені П.І. Чайковського. – К: НМАУ, 2000. – Вип. 14, кн. 6. – С.156 – 165.

42. Гриндер Д. Из лягушек в принцы. Нейро-лингвистическое программирование / Д. Гриндер, Р. Бэндлер. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1994. – 240 с.

43. Гуральник Н.П. Українська фортепіанна школа ХХ століття у контексті розвитку теорії і практики музичної освіти – дис. ... д-ра пед. наук – 13.00.01 / Гуральник Наталія Павлівна. – К., 2008. – 503 с.

44. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации. (Философский анализ) / ред. М.Ф.Овсянникова, В.В.Целищева –Новосибирск: Наука, 1982. – 256 с.

45. Давидов М.А. Художня майстерність як синтез виражальних, технічних і артистичних засобів / М.А.Давидов // Актуальні напрямки розвитку академічного народно-інструментального мистецтва – матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. – К: МкіМУ, НМАУ, 1998. – С. 37 – 38.

46. Дейк Ван Т А. Стратегии понимания связного текста [Текст] / Т А Ван Дейк, В Кинч // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23: Когнитивные аспекты языка. – М.: Прогресс, 1988. – С. 153–244.
47. Дейша-Сионицкая М. Пение в ощущениях / М Дейша-Сионицкая. – М Музсектор, 1929. – 29 с.
48. Джан Бибо. Словесно-литературные основы европейской оперной поэтики эпохи романтизма дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Джан Бибо. – О., 2011. – 189 с.
49. Дмитриев Л Б Основы вокальной методики: учеб. пособ. для муз. вузов / Л Б Дмитриев. – М Музыка, 1968. – 675 с.
50. Дмитриев Л Б. О воспитании певцов в центре усовершенствования оперных артистов при театре «Ла Скала» / Л Б Дмитриев // Вопросы вокальной педагогики. – 1976 – №5 – С. 61–90.
51. Дмитриев Л Б. Солисты театра Ла Скала о вокальном искусстве: Диалоги о технике пения. / Л Б Дмитриев. – М: Музыка, 2002. – 188 с.
52. Евтушенко Д Г. Выдающийся педагог-вокалист (воспоминания о Е.А.Муравьевой) / Д Г Евтушенко // Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки. – М Музыка, 1967. – Вып. 3. – С. 134–145.
53. Егоров А М. Гигиена голоса и его физиологические основы / А М Егоров. – М Музгиз, 1962. – 173 с.
54. Економова Е К. Методика психолого-педагогічної підготовки співаків до концертного виступу в класі камерного співу / Е К Економова // Молодий вчений. – 2014. – №3 (06) – С 90–96.
55. Елканов С Б. Профессиональное самовоспитание учителя Книга для учителя / С Б Елканов. – М Просвещение, 1986. – 143 с.
56. Емельянов В. О фонопедическом методе развития голоса и вокально-хоровой работе / В Емельянов // Искусство в школе. – 1998. – № 6. – С. 16–20.
57. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В П Кремень; заст. голов. ред. О Я Савченко, В П Андрущенко; відп. наук. секр. С О Сисоєва. – К Юринком Інтер, 2008. – 1040 с.

58. Євтушенко Д. Г. Роздуми про голос: нотатки педагога-вокаліста / Д. Г. Євтушенко. – К.: Муз. Україна, 1979. – 91 с.
59. Жинкин Н. И. О произвольном и непроизвольном управлении звуковыми механизмами пения и речи / Н. И. Жинкин // Вопросы психологии. – 1978. – №4. – С. 73–83.
60. Жукова Н. А. Інтерпретація як компонент музичної творчості: естетичний аспект: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.08 – „Естетика” / Н. А. Жукова. – К., 2003. – 14 с.
61. Загальна психологія: підручник для студентів вищих навч. закладів / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
62. Закон України № 1556-VII „Про вищу освіту” // Відомості Верховної Ради. – 2014. – N 37-38, ст. 2004 – 87 с.
63. Зданович А. П. Некоторые вопросы вокальной методики / А. П. Зданович. – М.: Музыка, 1965. – 147 с.
64. Злобин К. В. Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов / Константин Васильевич Злобин. – Л.: Медгиз, Ленингр. отд., 1958. – 136 с.
65. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посібник / Іван Андрійович Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
66. Капустин Ю. В. Музыкант и публика / Ю. В. Капустин. – Л.: Знание, 1976. – 325 с.
67. Кирнарская Д. К. Музыкальное восприятие: монография / Д. К. Кирнарская. – М.: Кимос-Ард, 1997. – 157 с.
68. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Д. К. Кирнарская. – М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
69. Коган Г. М. Парадоксы об исполнительстве / Г. М. Коган // О музыке. Проблемы анализа: сб. ст. – М.: Сов. композитор, 1974. – С. 344 – 360.

70. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти – автореф. ... дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук – 13.00.02 „Теорія та методика професійного навчання”; 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / А. В. Козир. – К., 2009. – 44 с.

71. Колодуб І. С. Питання теорії вокального мистецтва. Посібник до курсу історії та теорії вокального мистецтва / І. С. Колодуб. – Х. Промінь, 1995. – 120 с.

72. Кондрашенко В. Г. Общая психотерапия: Учебное пособие / В. Г. Кондрашенко, Д. И. Донской. – Мн.: Высш. Шк., 1997. – 464 с.

73. Корыхалова Н. П. Интерпретация музыки / Н. П. Корыхалова. – Л.: Музыка, 1979. – 208 с.

74. Корыхалова Н. П. Интерпретация музыки. Теоретические проблемы музыкального исполнительства / Н. П. Корыхалова. – Л.: Музыка, 1979. – 208 с.

75. Кочнев Ю. Л. Музыкальное произведение, и интерпретация / Ю. Л. Кочнев // Советская музыка. – 1969. – №12. – С. 56–60.

76. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

77. Кременштейн Б. Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано / Б. Л. Кременштейн. – М.: Музыка, 1966. – 120 с.

78. Кремешна Т. П. Формування педагогічної самоефективності майбутніх учителів музики: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. П. Кремешна. – Одеса, 2008. – 250 с.

79. Крицький В. Формування художньо-інтерпретаційного мислення музиканта-виконавця / В. Крицький // Музичне виконавство. Наук. вісник НМАУ імені П. І. Чайковського. – К., 1999. – Вип. 3. – С. 110 – 122.

80. Леман Л. Мое искусство петь / Л. Леман. – М.: Изд. К. Ф. Дараган, 1912. – 93 с.

81. Леонтьев А. Н. Психология образа / А. Н. Леонтьев // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология). – 1979. – № 2. – С. 146 – 149.

82. Лихачев Б.Г. Педагогика – курс лекций / Б.Г.Лихачев. – М. Прометей, 1996. – 163 с.
83. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Лотман Ю.М. – СПб.: «Искусство - СПб», 1998. – С. 14–285.
84. Лук'яненко П.Г., Краснікова Л.П. Економетрика: Підручник / П.Г.Лук'яненко, Л.П.Краснікова. – К.: Товариство «Знання», КОО, 1998. – 494 с.
85. Лю Симей. Культура символизма и ее проявления в музыке П.Чайковского, С.Рахманинова, Дж. Пуччини: дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Лю Симей. – О., 2006. – 182 с.
86. Люш Д.В. Развитие и сохранение певческого голоса. / Д.В.Люш. – К. Музична Україна, 1988. – 138 с.
87. Ма Вей. Концепция формы в музыке Китая и Европы: аспекты композиции и исполнения: дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Ма Вей. – О., 2004. – 172 с.
88. Майковская Л.С. Артистизм действий – художественно-коммуникативная деятельность педагога-музыканта : учебное пособие для студ. высш. учеб.заведений / Л. С. Майковская. – М. : Музыка, 2006. – 111с.
89. Маркова А.К. Психология труда учителя. / А. К. Маркова. – М. Просвещение, 1993. – 312 с.
90. Маркова А.К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
91. Мартинович Н.С. Развитие творческого потенциала личности учителя средствами искусства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мартинович Нина Семеновна. – Луганськ, 1997. – 170 с.
92. Мартинюк Л. Формування професійної компетентності викладача як ефективний засіб забезпечення якості освіти / Л.Мартинюк. – Новоград-Волинський – Новоград-Волинський промислово-економічний технікум, 2011. – 10 с.

93. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі / Л. М. Масол. – Х: Веста, 2006. – С. 44 – 45.
94. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский. – М: Композитор, 1993. – 262 с.
95. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М: Музыка, 1976. – 254 с.
96. Метнер Н. К. Повседневная работа пианиста и композитора / Н. К. Метнер. – М: 1979. – 67 с.
97. Методические указания для вокальных факультетов музыкальных вузов „Педагогическая практика” / сост. М. С. Агикян. – М: ГМПИ им. Гнесиных, 1983. – 66 с.
98. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
99. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва: до 100-річчя з дня народження. / Михайло Венедиктович Микиша / літ. виклад М. Головащенко. – К: Музична Україна, 1985. – 80 с.
100. Миропольська Н. Формування базових компетентностей учнів старшої школи в системі загальної інтегративної мистецької освіти (на матеріалі „Зарубіжної художньої культури”, компонент – музичне мистецтво) / Н. Миропольська // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О. П. Рудницька та ін. ; заг. ред. О. В. Михайличенко ; ред. Г. Ю. Ніколаї. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – С. 238 – 257.
101. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2 – 9.
102. Морозов В. Г. Биофизические основы вокальной речи / В. Г. Морозов. – Л.: Наука. 1977. – 245 с.

103. Москаленко В. Г. Творческий аспект музыкальной интерпретации (К проблеме анализа): Исследование / В. Г. Москаленко. – К.: Госконсерватория, 1994. – 157 с.
104. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 672 с.
105. Музыкальная эстетика стран Востока/общ. ред. В. Шестакова. – М.: Музыка, 1967. – 414 с.
106. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки: исслед. / Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.
107. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 282 с.
108. Назаренко И. К. Искусство пения: Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения: хрестоматия / И. К. Назаренко. – М.: Музгиз, 1963. – 544 с.
109. Нейгауз Г. Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи. Письма к родителям / Г. Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1967. – 309 с.
110. Неменский Б. М. Мудрость красоты / Б. М. Неменский. – М.: Просвещение, 1987. – 137 с.
111. Новиков А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: СИН ТЕГ, 2007. – 668 с.
112. Олексюк О. М. Музична педагогіка / О. М. Олексюк. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.
113. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [Монографія] / Валерій Федорович Орлов / за заг. ред. І. А. Вязюна. — К.: Наукова думка, 2003. – 263 с.
114. Оськина С. Е. Музыкальный слух: теория и методика развития и совершенствования / С. Е. Оськина, Д. Г. Парнес. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ООО „АСТ”, 2001. – 79 с.
115. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2010. – 274 с.

116. Панченко Г. П. Застосування художньо-педагогічних технологій у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / Г. П. Панченко // Збірник наукових праць Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. – 2010. – №4. – С. 185 – 191.

117. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад, редкол. М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М.: Большая Рос. энцикл., 2003. – 528 с.

118. Педагогические технологии : учеб. пособие для студентов пед. спец. / под общ. ред. В. С. Кукушина. – М. – Ростов-н/Д. : ИКЦ „МарТ”, 2004. – 336 с. – (Сер. „Педагогическое образование”).

119. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. / В. И. Петрушин. – М.: Владос, 1999. – 175 с.

120. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с.

121. Постановка голоса. Система практических упражнений: методические рекомендации / составитель Л. В. Назарова, под ред. Л. П. Шестеркиной. – Челябинск: ЮУрГУ, 2004. – 27 с.

122. Про державну національну програму „Освіта” („Україна ХХІ століття”) – Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. №896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>. – Заголовок з екрана. – (Дата звернення 18.09.2012 р.).

123. Ражников В. Г. Динамика художественного сознания в музыкальном обучении – автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук – спец. 19.00.07 „Педагогическая и возрастная психология” / В. Г. Ражников. – М., 1993. – 70 с.

124. Раппопорт С. Х. Искусство и эмоции / С. Х. Раппопорт. – М.: Музыка, 1972. – 167 с.

125. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. для студ. Вищ. навч. закл. / В. В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 235 с.

126. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс: пер. с англ. М.М. Исениной. – М.: Прогресс; Универс, 1994. – 479 с.

127. Ростовська І.О. Формування мотивації учіння гри на фортепіано: підсумки теоретико-експериментального дослідження / І.О. Ростовська // Теорія і методика мистецької освіти. Наукова школа Г.М. Падалки колект. моногр. / за наук. ред. А.В. Козир. – Вид. 2-е, допов. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 203 – 211.

128. Ростовський О.Я. Розвиток шкільної музичної освіти в Україні (XX – початок XXI ст.) / О.Я. Ростовський // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика / О.П. Рудницька та ін., заг. ред. О.В. Михайличенко, ред. Г.Ю. Ніколаї. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. – С. 209 – 238.

129. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер Ком, 2002. — 720 с. – (Мастера психологии).

130. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О.П. Рудницька. – Т.: Навч. кн. Богдан, 2005. – 360 с.

131. Руссу Е. Динамика мотивов в учебно-познавательной деятельности у современных студентов [Электронный ресурс] / Е. Руссу // Подготовка научных кадров высшей квалификации в условиях инновационного развития экономики. Региональные, межрегиональные и международные аспекты: сайт. – Режим доступа:

http://belisa.head.by/ru/izd/other/Kadr2007/kadr07_74.html. – Заголовок з екрана. – Дата звернення: 03.04.2015р.

132. Савшинский С.И. Пианист и его работа / С.И. Савшинский. – М.: Классика – XXI, 2002. – 240 с.

133. Самохіна Н.М. Творчі детермінанти музично-просвітницької діяльності педагога-музиканта / Наталія Самохіна // Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2012. – №6. – С. 85 – 88.

134. Самохіна Н.М. Професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики в освітньо-виховному середовищі вишу : монографія / Н. М. Самохіна. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 371 с.

135. Самохіна Н.М. Творча спрямованість професійної діяльності педагога-музиканта / Н.М. Самохіна // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16 Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики – 2012. – Випуск 17. – С. 49 – 53.

136. Саркісян А.О. О некоторых вопросах вокального искусства // Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки. / А.О. Саркісян. – М. Госмузиздат, 1964. – Вып. 1. – С. 9 – 29.

137. Серов А.Н. Музыка, музыкальная наука, музыкальная педагогика / А.Н. Серов // Статьи о музыке в 7 вып. – Вып. 6. 1863 – 1866 гг. – М. Музыка, 1989. – С. 176 – 211.

138. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. / С.О. Сисоєва. – К. Міленіум, 2006. – 346 с.

139. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Межериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М. Сфера, 2009. – 448 с.

140. Сохор А.Н. Эстетическая природа жанра в музыке / А.Н. Сохор. – М. Музыка, 1968. – 103 с.

141. Стасько Г.Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності / автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 „Теорія та історія педагогіки” / Г.Є. Стасько. – К., 1995. – 24 с.

142. Стахевич А.Г. Вокальное искусство Западной Европы: творчество, исполнительство, педагогика: исследование / А.Г. Стахевич. – Киев. НМАУ им. И.П. Чайковского, 1997. – 272 с.

143. Столович Л.Н. Природа эстетической ценности / Л.Н. Столович. – М. Политиздат, 1972. – 271 с.

144. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. – К. Рад. шк., 1976 – 1977

Т.1. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. Методика виховання колективу. – 1976. – 654 с.

145. Тараненко Л.Ф. Мастерство концертмейстера как фактор подготовки концертного выступления вокалиста / Л.Ф.Тараненко // Вестник МГУКИ. – 2007. – № 5. – С. 205–207.

146. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности / Г.С.Тарасов. М. Мысль, 1979.– 190 с.

147. Теплов Б.М. К.Н.Игумнов о творческом пути и исполнительском искусстве пианиста: из бесед с психологами // Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б.М.Теплов. – М. Воронеж, 2004. – С. 132 – 214.

148. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М.Теплов. – М. – Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 334 с.

149. Ткаченко Г.А. Избранные труды. Китайская космология и антропология / Г.А.Ткаченко. – М.Издательство РАО „Говорящая книга”, 2008. – 362 с.

150. Тоффлер Е. Третья хвиля / Е.Тоффлер. – К. Видавничий дім «Всесвіт», 2000 – 480 с.

151. Ту Дуня. Параллели художественного развития оперного театра Европы и Китая. дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Ту Дуня. – О., 2010. – 172 с.

152. У Цзинин. Семантическая модель трагедии как основа жанровой поэтики оперы: дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / У Цзинин. – О., 2008. – 200 с.

153. Устименко-Косоріч О. А. Сербська баянно-акордеонна школа: історія та сучасність. монографія / О. А. Устименко-Косоріч. – Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 352 с.

154. Фарбштейн А.А. Музыка и эстетика / А.А.Фарштейн. – Л. Музыка, 1976. – 208 с.

155. Філатова О. Емоційна компетентність – одне із завдань гуманітарної складової вищої освіти // Вища освіта України у національному і глобальному контексті / О.Філатова. – Яготин, МАУП, 2005. – С. 104 – 107.

156. Фомина В.П. Проблемы современной вокальной интерпретации ранней итальянской оперы XVII века / В.П.Фомина // Вестник МГУКИ. Серия: Искусствоведение. – 2011. – №1 (39) – С. 228–232.

157. Хатенцева И.А. Формирование художественно-образного мышления как основа интерпретации музыкального произведения у студентов в классе фортепиано : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Хатенцева Ираида Алексеевна. – М., 2009. – 186 с.

158. Хоу Цзянь. Художественный мир китайской народной оперы: диалог культур: дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Хоу Цзянь. – К., 2008. – 179 с.

159. Хон Чен. Феномен тембра-амплуа в басовом оперном пении XIX – XX столетий: дис. ... канд. искусствоведения : 13.00.03 / Хон Чен. – О., 2008. – 163 с.

160. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование / А.В.Хуторской. – №2. – С.58 – 64.

161. Цзінь Нань. Методичні засади вокального навчання студентів з КНР у системі музично-педагогічної освіти України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нань Цзінь. – К., 2009. – 187 с.

162. Цыпин Г.М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения □ учеб. пособие / Г.М.Цыпин. – М □ Интерпракс, 1994. – 384 □с.

163. Черноіваненко А.Д. Фактура у визначенні виражальних властивостей баянної музики □ автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства □ спец. 17.00.03 „Музичне мистецтво” / А.Д.Черноіваненко. – О., 2001. – 21 с.

164. Чередниченко Т. В. Композиция и интерпретация: три среза проблемы. Музыкальное исполнительство и современность / Т. В. Чередниченко. – М.: Музыка, 1988. – С. 43–69.

165. Чжан Ї. Вокально-педагогічна творчість, як передумова виконавської діяльності співака – автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 „Музичне мистецтво” / Чжан Ї. – О., 2006. – 16 с.

166. Чжоу Лі Особливості інтерпретації старовинної європейської музики майбутніми співаками з КНР / Чжоу Лі // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2013. – № 18 (277). – Ч. II. – С. 134 – 143.

167. Чжоу Лі Історіографічний аналіз проблеми формування інтерпретаторської компетентності у майбутніх співаків з Китайської народної республіки(КНР) / Чжоу Лі // Науковий вісник Чернівецького університету: педагогіка та психологія. – 2015. – Вип. 749. – С. 194 – 202.

168. Чжоу Лі Ключова роль інтерпретації музичного твору у процесі фахової підготовки майбутніх співаків з КНР / Чжоу Лі // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. – Вип. 50. – С. 127 – 136.

169. Чжоу Лі Гуманістичні основи підготовки майбутніх співаків з КНР в системі української музичної освіти / Чжоу Лі // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2015. – № 12. – Ч. 1. – С. 110 – 115.

170. Чжоу Лі Поняття „інтерпретаторська компетентність” у сучасному музично-педагогічному дискурсі / Чжоу Лі // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2015. – № 2. С. 144 – 149.

171. Чжоу Ли Особенности формирования интерпретаторской компетентности будущих певцов из КНР в условиях высших учебных заведений Украины / Чжоу Ли // Perspektywy Edukacyjno-Społeczne // <http://www.medyk.edu.pl/perspektywy-edukacyjno-spoleczne/perspektywy-edukacyjno-spoleczne?language=p>

172. Шестаков В.П. История эстетических учений / В.П.Шестаков. – М. „Либроком”, 2012. – 408 с.
173. Шип С.В. Музична форма від звуку до стилю: навч. посіб. /С.В.Шип; ред. А.Кравченко. – Київ: Заповіт, 1998. – 367 с.
174. Шнеерсон Г.М. Музыкальная культура Китая / Григорий Михайлович Шнеерсон. – М. Музгиз, 1952. – 249 с.
175. Щолокова О.П. Світова художня культура: від первісного суспільства до початку середньовіччя: навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / О.П.Щолокова, О.Л.Шевнюк, С.В.Шип, О.М.Семашко. – К.: Вища школа, 2004.– 175 с.
176. Штильман А. Мысли об исполнительстве / А.Штильман // Музыкальная академия. – 2007. – № 4.– С. 98–102.
177. Шульгіна В. Д. Музична україніка : інформаційний і національно-освітній простір : дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.01 / Шульгіна Валерія Дмитрівна. – К., 2002. – 522 с.
178. Юдин С.П. Формирование голоса певца / С.П.Юдин. – М.: Музгиз, 1962. – 167 с.
179. Юссон Р. Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон. – М.: Музыка, 1974. – 262 с.
180. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навч. закладів, учителів шкіл різного типу / Ю.Є.Юцевич. – К.: ІЗМН, 1998. – 160 с.
181. Яворский Б.Л. Воспоминания, статьи и письма в 2-х т. [сост., ред. и предисл. И.С.Рабинович]. / Б.Л.Яворский. – М.: Музыка, 1964. – Т.1. – 1964. – 670 с.
182. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DES StrategyPaper on Key Competencies). An Overarching Frame of Reference for an Assessment a search Program – OECD (Draft). – P. 8.

183. Laura H. Salganik, Dominique S. Rychen, Urs Moser, John W. Konstant (1999), *Projects on Competencies in the OECD Context: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations*, SFSO, OECD, ESSI, Neuchâtel.

184. *Quality education and competencies for life/ Workshop 3/ Background Paper – 2004.* – p. 6.

185. Rychen D. S. *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society / D. S. Rychen*. Hogrefe & Huber Publishers, Germany, 2003. – P. 4 – 5.

186. Spector J. M. *Competencies for online teaching / J. M. Spector, Teja I. de la.* – Syracuse, N.Y. : ERIC Clearinghouse on Information & Technology, Syracuse University, 2001. – P. 1–3.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Методика „Мотиви досягнення високих результатів у навчанні та вибору виконавсько-педагогічної діяльності”
(авторська модифікація методики „Мотиви вибору діяльності викладача” за ЄПЦльїним)**

Інструкція: Прочитайте текст питальника та оцініть запропоновані в списку ваші мотиви досягнення високих результатів у навчанні та вибору виконавсько-педагогічної діяльності по 10-бальній шкалі.

Текст питальника

1. Усвідомлення необхідності власної діяльності, важливості навчання та виховання дітей.
2. Інтерес до педагогічної діяльності.
3. Інтерес до виконавської діяльності.
4. Прагнення до спілкування з молоддю, бути завжди з молоддю.
5. Прагнення передати свої знання, досвід, сприяти музичному розвитку дітей.
6. Прагнення до самоствердження, до підвищення свого статусу, престижу.
7. Прагнення до самовираження, творчої роботи.
8. Бажання отримати освіту у європейському навчальному закладі.
9. Оптимальність матеріальних затрат у європейському університеті.
10. Можливість задовольнити своє прагнення до влади.
11. Вступив в університет за порадою друзів.
12. Вступив в університет за бажанням батьків та близьких.

По рівню важливості кожного мотиву, вираженого в балах, робиться судження про те, наскільки виражене в майбутнього співака з КНР виконавсько-педагогічне покликання (по 1 – 4, 6) та наскільки в нього виражені супутні та другорядні мотиви (по 5, 7 – 12).

Додаток Б

Перелік тем до створення творчого міні-проекту

1. Що таке музична мова
2. Екскурсія в світ опери
3. Музичні стилі й напрямки
4. Вічні теми життя в класичній музиці
5. Народна музика: витоки, направлення, сюжети й образи
6. Багатокольоровість та колорит моєї національної музики
7. Чарівний світ романсу
8. Образи природи в музичному мистецтві
9. Жіночі образи в музиці
10. Поезія і музика
11. Музика в кінофільмах
12. Музика різних часів та епох: бароко, класицизм, романтизм, музика ХХ століття
13. Життєвий і творчий шлях улюбленого композитора
14. Історія одного шедевра (про улюблений музичний твір)
15. Видатні вокалісти ХХ століття
16. Представники „Могутньої купки” – хто вони?
17. Нові направлення в пісні ХХ століття. Творчість „Бітлз”
18. Музичний театр: минуле та сьогодення
19. Музика кохання
20. Світ моїх музичних вражень

Додаток В

Карта оцінки виконання творчого міні-проекту

Студент _____

№	Аналіз	Бали (за 5- бальною шкалою)
1.	Актуальність теми і запропонованих рішень, практична направленість і значимість роботи	
2.	Повнота і логічність розкриття теми	
3.	Вміння знаходити й аналізувати інформацію, робити висновки та узагальнення	
4.	Самостійність суджень	
5.	Творча оригінальність рішень	
6.	Вміння аргументувати власну точку зору	
7.	Художнє оформлення проекту: <ul style="list-style-type: none"> ❖ використання слайдів ❖ використання малюнків ❖ використання фотографій ❖ використання відеороликів ❖ літературний супровід 	
8.	Загальний бал	

Додаток Д

Тест

(на виявлення ерудованості студентів у сферах культури та мистецтва)

1 Спів бель канто (belcanto) означає:

- а) прекрасний спів (термін італійської вокальної школи);
- б) звучання дзвіночків (від англ. bell);
- в) спів войовничого характеру (від фанц. беліке).

2. Опера виникла в країні:

- а) Україна;
- б) Китай;
- в) Італія.

3. До оперної партії лірико-колоратурного сопрано належить:

- а) Любава (М.Римський-Косаков)
- б) Даліла („Самсон і Даліла” К.Сен-Санса);
- в) Віолетта („Травіата” Дж.Верді).

4. До оперної партії драматичного тенора належить:

- а) Герман („Пікова дама” П.Чайковського)
- б) Руслан („Руслан і Людмила” М.Глінки);
- в) Яго („Отелло” Дж.Верді).

5 Представником художнього напрямку „романтизм” є

- а) Й.Гайдн;
- б) Ф.Шуберт;
- в) Дж. Гершвін.

6 Характерним жанром романтичної музики є:

- а) кантата;
- б) романс;
- в) гімн.

7 Художній напрямок імпресіонізм виник:

а) у XVIII ст.

б) у XIX ст.

в) у XX ст.

8□ Представником імпресіонізму в музиці є:

а) Й. Бах;

б) Л. Бетховен;

в) М. Равель.

9□ До музичного жанру, що виник на основі літератури відноситься:

а) соната;

б) балада;

в) концерт.

10. До жанрів, що виникли на основі вокальних та існують у різних видах мистецтва належить:

а) серенада;

б) лезгінка;

в) увертюра.

Ключ до тесту (1 – а; 2 – в; 3 – в; 4 – а; 5 – б; 6 – б; 7 – в; 8 – в; 9 – б; 10 – а).

Кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал.

Високий рівень – 8-10 балів; середній рівень – 4-7 балів; низький рівень – до 3-х балів.

Додаток Е

Карта оцінки виконання вокального твору на академічному концерті

Дата: _____ Твір: _____

Студент _____

№	Аналіз	Бали (за 5- бальною шкалою)
1. <input type="checkbox"/>	Вокальні навички	
	❖ співацька постава	
	❖ вокальне дихання	
	❖ звукоутворення	
	❖ звуковедення	
	❖ дикція	
	❖ чистота інтонування	
2.	Засоби музичної виразності	
	❖ темп	
	❖ динаміка	
	❖ штрихи	
3.	Засоби сценічної виразності	
	❖ міміка	
	❖ жест	
	❖ мізансцена	
4.	Текстова та музична драматургія	
	❖ інтонація	
	❖ фразування	
	❖ кульмінація	
5.	Особливості виконавської інтерпретації, втілення художнього образу	
6.	Загальний бал	

Додаток Ж

**Тематичний план спецкурсу
„Основи формування інтерпретаторської компетентності”**

№	Теми	Кількість годин			
		разом	лекції	практичні	самостійна робота
1.	<i>Інтерпретаторська компетентність: сутність поняття</i>	6	2	2	2
2.	<i>Роль і значення інтерпретаторської компетентності в професійній діяльності вокаліста</i>	6	2	2	2
3.	<i>Місце та роль художньо-образного мислення в процесі формування інтерпретаторської компетентності</i>	6	2	2	2
4.	<i>Стратегії інтерпретації музичних творів</i>	6	2	2	2
5.	<i>Характеристика інтерпретаційних типів у сучасному музикознавстві</i>	6	2	2	2
6.	<i>Питання історії, теорії та методики вокально-виконавського мистецтва</i>	10	4	4	4
Разом		42	14	14	14

Додаток 3

**Зміст, форми й методи організації спецкурсу
„Основи формування інтерпретаторської компетентності”**

Тема лекційного заняття	Зміст лекційного заняття	Методи роботи на практичних заняттях	Завдання на самостійне опрацювання
<i>1. Інтерпретаторська компетентність: сутність поняття</i>	Визначення сутності понять „Художня інтерпретація”, „Компетентність”, „Інтерпретаторська компетентність”, ознайомлення з її різними дефініціями. Проблема інтерпретаторської компетентності в різних професійних сферах людської діяльності.	1. Оргдіалог. 2. Рольова педагогічна гра	1. Проаналізувати державні документи (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закон України про вищу освіту) щодо визначення поняття «компетентність». Знайти в сучасних періодичних виданнях, довідковій літературі та використовуючи систему Інтернет інформацію щодо сутності та змісту понять „Художня інтерпретація”; „Інтерпретаторська компетентність” та проаналізувати її.
<i>2. Роль і значення інтерпретаторської компетентності в професійній діяльності вокаліста</i>	Інтерпретаторська компетентність – необхідна умова успішного здійснення професійної діяльності майбутнього	1. Повідомлення студентів, обговорення, бесіди. 2. Моделювання фрагменту уроку постановки	1. Визначити професійні знання та вміння вокаліста з високим рівнем сформованості інтерпретаторської компетентності.

Продовження таблиці

	вокаліста. Інтерпретаторська компетентність як засіб втілення художнього задуму музичного твору.	голосу	
3 <i>Місце та роль художньо-образного мислення в процесі формування інтерпретаторської компетентності.</i>	Визначення сутності поняття „Художньо-образне мислення”. Художньо-образне мислення як основа інтерпретації музичного твору в класі вокалу.	1 <input type="checkbox"/> Повідомлення студентів, обговорення, бесіди. 2 <input type="checkbox"/> Рольова педагогічна гра.	1. Знайти в сучасних періодичних виданнях, довідковій літературі та використовуючи систему Інтернет інформацію щодо сутності та змісту поняття „Художнє мислення” та проаналізувати її.
4 <i>Стратегії інтерпретації музичних творів</i>	Характеристика трьох основних стратегій інтерпретації музичних творів: • граматична та психологічна інтерпретація тексту; • історична інтерпретація тексту; • створення виконавської концепції твору та підготовка до концертного виконання.	1 <input type="checkbox"/> Оргдіалог. 2 <input type="checkbox"/> Моделювання фрагменту уроку постановки голосу	1 <input type="checkbox"/> Запропонувати способи підвищення рівня інтерпретаторської компетентності майбутнього співака з КНР.
5 <i>Характеристика інтерпретаційних підходів у сучасному музикознавстві</i>	Дослідження поглядів видатних композиторів на проблему	1 <input type="checkbox"/> Захист педагогічної ідеї. 2 <input type="checkbox"/> Рольова	1 <input type="checkbox"/> Проаналізувати погляди на інтерпретацію музичних творів

Закінчення таблиці

	інтерпретації музичних творів: об'єктивний та творчий підхід.	педагогічна гра	видатних музикантів – представників об'єктивного підходу (І. Стравинський, Б. Барток, П. Хіндеміт та ін.) та музикантів – представників творчого підходу (П. Казальс, М. Лонг, Б. Вальтер, А. Корто та ін.).
6 <i>Питання історії, теорії та методики вокально-виконавського мистецтва</i>	Основи виконавської техніки співака, та робота над її розвитком. Особливості та проблеми інтерпретації вокальних творів різних епох, стилів та композиторів.	Захист тематичних рефератів	1 Підготувати реферат з заданої тематики.

**Теми рефератів до самостійного опрацювання теми №6 спецкурсу
„Основи формування інтерпретаторської компетентності”**

1. Загальні методичні рекомендації виховання голосу співака.
2. Роль художніх уявлень у виконанні вокальних творів.
3. Основи виконавської техніки співака та робота над її розвитком.
4. Виразні засоби професійного співака.
5. Вокально-методичні принципи старої італійської школи та сучасна вокальна методика.
6. Історична еволюція голосоутворення у зв'язку зі зміною музичних стилів.

7. Основні принципи роботи над співацьким диханням. Типи дихання у співі.
8. Процес роботи над музичним твором.
9. Розвиток образно-змістового інтонування в співі.
10. Вокальні твори Й.С.Баха – особливості стилю, проблеми інтерпретації.
11. Внесок в історію розвитку вокального мистецтва М.І.Глінки.
12. Проблеми інтерпретації вокальних творів В.А.Моцарта.
13. Виконавські та педагогічні принципи Дж.Россіні.
14. Новаторство Р.Шумана в розвитку жанру вокального циклу.
15. Оперна реформа Ж.Дюпре.
16. Імпресіонізм та його відображення у вокальній творчості К.Дебюссі та М.Равеля.
17. Особливості вокального стилю П.І.Чайковського.
18. Вокальна творчість композиторів „Могутньої купки” – новий етап у розвитку російської опери.
19. Вокальна творчість С.Рахманінова – продовження романтичних традицій в російській музиці.
20. Оперна і романсова творчість С.Прокоф'єва. Особливості стилю композитора.
21. Стилiстичні особливості української вокальної музики XIX – початку XX ст. (на прикладі творів А.Вахняніна, І.Воробкевича, М.Лисенка, В.Матюка, О.Нижанківського, Д.Січинського, Я.Степового, К.Стеценка).

Додаток И

Тематичний план роботи студії „Музична майстерня”

Заняття 1

I етап

1. Знайомство.
2. Ознайомлення з планом роботи студії.
3. Діалог про мистецтво. Групова дискусія.

II етап

Рольова гра „Шаржи”.

Зміст: виконати один і той самий вокальний твір від лиця різних композиторів.

Мета: розвиток уяви, творчості, здатності виконувати вокальні твори у різних стилях.

III етап

1. Підсумок заняття.
2. Домашнє завдання: написати міні-доповідь „Машина часу”.

Зміст: написати „вільну” від хронологічних координат доповідь на тему: „Як живе і чим займається на початку ХХІ століття Бах? (Моцарт, Бетховен, Шуберт, Брамс і т.д.)”.

Мета: розвиток мистецтва перевтілення, артистизму, творчої фантазії, інтерпретаторської компетентності.

Заняття 2

I етап

1. Обговорення міні-доповідей „Машина часу”.
2. Діалог про мистецтво. Групова дискусія.

II етап

1. Рольова гра „Про дальні країни та людей”.

Зміст: знайомство з музикою іншої культури.

Мета: розвиток уяви, творчості, розуміння та здатності до інтерпретації музики іншої культури.

III етап

1 □ Підсумок заняття.

2 □ Домашнє завдання: написати міні-доповідь „Мої друзі-композитори”.

Зміст: на основі досвіду сприйняття і виконання музичних творів мотивувати прихильність до творчості того чи іншого композитора їх особистісними якостями.

Мета: розвиток ідентифікації, уяви, інтерпретаторської компетентності.

Заняття 3

I етап

1. Обговорення міні-доповідей „Мої друзі-композитори”.
2. Діалог про мистецтво. Групова дискусія.

II етап

1. Вправа „Якоріння”.

Мета: налаштування на характер, створення потрібного емоційного настрою перед виконанням твору, додання негативних переживань перед виступом, націлення на позитивну творчу хвилю.

III етап

1. Підсумок заняття.

Заняття 4

I етап

1. Діалог про мистецтво. Групова дискусія.

II етап

1. Вправа „Рефреймінг”.

Мета: формування нового емоційного і художнього досвіду, розкриття креативного потенціалу, формування інтерпретаторської компетентності.

2 □ Ознайомлення з вправами тілесно-орієнтованого тренінгу.

Мета: визволення творчої енергії, подолання емоційного затиску, активізація внутрішнього потенціалу особистості. Тренування навичок

самопізнання, саморегулювання, досягнення психологічної та творчої розкритості, становлення професійних умінь через розкріпачення необхідних для співу м'язів, тілесне „визволення”.

III етап

1. Підсумок заняття.

Заняття 5

I етап

1. Ознайомлення з відео та аудіо записами виступів видатних співаків минулого та сучасності (російської школи).

Мета: розвиток естетичного смаку та світосприйняття, розширення кругозору, виховання поняття про вокальний ідеал; формування уявлення про манеру співу, інтерпретацію художнього образу, про вміння триматися перед слухацькою аудиторією, формування інтерпретаторської компетентності.

II етап

1. Обмін думками з прослуханого виконання.

III етап

1. Підсумок заняття.

Заняття 6

I етап

1. Ознайомлення з відео та аудіо записами виступів видатних співаків минулого та сучасності (італійської школи).

Мета: розвиток естетичного смаку та світосприйняття, розширення кругозору, виховання поняття про вокальний ідеал; формування уявлення про манеру співу, інтерпретацію художнього образу, про вміння триматися перед слухацькою аудиторією, формування інтерпретаторської компетентності.

II етап

1. Обмін думками з прослуханого виконання.

III етап

1 □ Підсумки заняття та роботи студії. Настанови на подальше самовдосконалення в напрямку формування інтерпретаторської компетентності.

Додаток К

Вправи на розвиток співацького дихання

I.Продемонструйте, будь ласка, способи дихання трьох видів:

- а) ключичне;
- б) грудне,
- в) грудобрюшное (диафрагмальное).

Ключичне дихання – поверхнєве. При цьому диханні у людини піднімаються плечі, „піднімаються” ключиці (це зовнішній прояв), а повітря входить тільки у верхню частину легенів, абсолютно не розширюючи грудну клітку. Таке дихання не є вокальним.

Співак повинен так брати дихання, щоб «розкривалася» грудна клітка, наповнюючись повітрям, а плечі були спокійними, спина прямою. Уявіть, що перед вами запалена свічка, яку ви повинні погасити, задуті. Що ви зробите? Ніхто навіть замислюватися не буде над цією „проблемою”, а спокійно набере повітря і дмухне на полум'я. Правильно. Тепер слід повторити це ще раз і простежити за своїми діями. Повітря наповнює груди (легені), а потім спрямованим потоком посилається назовні. Подібний процес повинен відбуватися, коли ви говорите або співаєте, тобто в кожній новій фразі. Спочатку вдих – потім керований видих.

Ребра утворюють грудну клітку, в якій розташовані серце, легені. Коли легені наповнюються повітрям (під час вдиху), вони набувають більшого об'єму, розсовують ребра – це і є реберне, грудне дихання. Відомий педагог ІПпряничников радив „вчитися набирати в легені повітря”. Починати цьому вчитися потрібно з допомогою простих дихальних вправ, які розвинуть дихальний апарат.

II. Виконайте вправи на розвиток співацького дихання:

1□Покладіть руки долонями на ребра (на боки, пальцями до центру грудей) і глибоко вдихніть. Не піднімайте плечі. Ваші руки відчують, як

розходяться ребра під натиском повітря, яке входить в груди (в легені). Це означає, що ви взяли потрібний об'єм повітря. Скиньте дихання (швидко видихніть). Руки повинні відчувати як опускаються ребра.

2□Спочатку проведіть язиком біля коренів верхніх передніх зубів. Від зубів назад йде тверде піднебіння. Відчуйте цю зону: корені передніх різців, тверде піднебіння. Потім на вдиху (контролюємо руками ребра) відчуваємо об'єм вхідного повітря, а на видиху рахуємо чітким, гучним голосом (1, 2, 3, 4, 5...), прагнучи при цьому відчувати ту зону біля коренів різців, якої торкалися язиком. У цю зону ми спрямовуємо потік повітря на видиху і там звучить наше слово, причому уява повинна допомагати при цьому. Уявіть собі, що тверде піднебіння дуже „високе”, воно є куполом, як дах парасольки або парашута. Така вимова на контрольованому видиху (і вдиху) називається поставленою. Стежте, як по мірі витрачання повітря, плавно, а не поштовхами опускаються ребра, це плавно виходить повітря з легенів, що витрачається на вимову звуків, слів.

3□Дуже глибоко різко і швидко візьміть дихання через ніс (у нижні ребра). Стежте, щоб при цьому не піднімалися плечі. Різко, активно видихніть через рот. Ця вправа дуже активізує дихальний апарат, дихання стає активним, свідомо контролюється. Педагог О□Луканін рекомендував цю вправу для закріплення правильного положення гортані та язика, адже вона є ще й хорошим масажем голосових зв'язок активним струменем повітря. Ця вправа не тільки активізує голосовий апарат, але й корисна для всієї системи голосотворення.

4□Активно (через рот) узяти дихання, а на видиху проговорити склади „да-да-да...”. Говорячи, необхідно «відчувати» корені передніх зубів, проміжок між двома передніми зубами, через який „іде ниточка звуку”. Язик часто б'є по твердому піднебінню біля коренів верхніх різців. Нижня щелепа вільна, але не „падає”. Підключіть уяву: ваше тверде піднебіння, по якому б'є язик, дуже високе, як купол храму, тому звук „А” (наприклад, в складі „так”) виходить

об'ємний, красивий, як голос людини, яка говорить у храмі. Стежте, щоб дихання було плавне, без поштовхів.

5□ Вручно лягти на спину, покласти одну руку на ребра, іншу на живіт. Узяти глибоке дихання. Руки відчують, як розсуваються ребра (наповнилися повітрям легені), випнувся живіт (легені штовхнули діафрагму, а вона натиснула на живіт). На видиху необхідно рахувати: 1, 2, 3, 4, 5... Рахунок вільний, неквапливий, голосні протяжні. „Вичавлювати” повітря до кінця не треба, при цьому рахувати плавно, ритмічно. Звук круглий, красивий. Головне в цій вправі – дихання: повний вдих і плавний тривалий видих. Відчуття звуків повинно бути таким, як описано у вправі 4.

6□ Трохи ускладнюємо вправу. Все так само, як у вправі № 5. Лежаче положення, контроль вдиху і видиху, круглий, протяжний звук під час рахунку. Рахунок вести двозначними цифрами: 21, 22, 23... Головне не тривалість рахунку, а якість вдиху і плавність видиху.

7□ Узяти ротом глибоке дихання, а видих – через ніс дуже активно та із стогоном, щоб різко і швидко „обпав” об'єм повітря у грудях.

8□ Вдих глибокий ротом. На видиху, на зручній теситурі протягнути звук „М”. Губи злегка зімкнуті, не стиснуті. Руки стежать за ребрами під час дихання. Звук повинен озиватися в грудях, у голові, „заповнити вас” своїм об'ємом. Горло широке, сполучає два резонатори: голову і груди. Звук протяжний. Потім замінити звук „М” на „Н”, „В”, „З”. Вимоги і умови такі ж, як на відпрацюванні звуку „М”.

9□ Все як у вправі № 8, тільки до приголосної приєднати голосну. Прослідкувати, щоб форма звуку не змінювалося, щоб дихання не уривалося.

10□ Ускладнюємо вправу № 9. Вимовляємо 2 склади, на другому робимо наголос, голосну другого складу потягнути, послухати, наприклад: „ма-ма”. Весь час перевіряти правильність відчуттів, контролювати дихання. Слухати своє об'ємне звучання, яке „наповнює” простір тіла від твердого піднебіння (ротова порожнина) до нижніх ребер, проходячи через широке, розкрите горло (як через горло глека ллється вода). Теситура зручна. Склади вимовляти не

поспішаючи, між складами пауз не робити. Дихання брати, коли воно закінчується. Стежте, щоб зміна складу, зміна голосної не міняла забарвлення звуку, його об'єму і сили. Ця вправа розвиває тривалість дихання, воно дає змогу „відчути те зусилля”, яке необхідно зробити, щоб різні голосні звучали в одній формі, рівно. Вправа допомагає відчути верхню і нижню опору звуку, його купол – голову та його фундамент – груди, діафрагму.

11 □ Треба загасити уявну свічку. Покладіть долоні рук на ребра. Вдихніть і починайте „дмухати на свічку”. Зверніть увагу, що природа чудово координує ваші дії: повітря з легенів виходить поступово і плавно, ребра не обпадають миттєво, а поступово, по мірі видихання. Така ж природа видиху повинна бути і в співі, коли узятє повітря повинне розподілитися на всю фразу, а не скидатися на перших її звуках. Ця вправа дає дуже хороше уявлення про дихальний процес у співі, координацію всіх процесів. Виконувати її потрібно частіше, робити це не поспішаючи, уважно, вільно, без надмірного тиску. Іноді цю вправу можна робити серед співу, щоб перевірити правильність своїх відчуттів.

Додаток Л

Орієнтовний перелік вокальних творів для самостійного вивчення майбутніми співаками з КНР

Високі голоси

Класичні пісні

1. Аляб'єв О. „Зимняя дорога”, „Вечерний звон”, „Я вижу образ твой”;
2. Бах Й.-С. „Рідний край”.
3. Бетховен Л. „Сурок”, „Волшебный цветок”.
4. Булахов П. „Колокольчики мои”, „Жалобы девы”, „И нет в мире очей”, „Элегия”.
5. Варламов А. „Горные вершины”, „Разочарование”, „Белеет парус одинокий”;
6. Глінка М. „Ты, соловушка, умолкни”, „В крови горит огонь желанья”, „Грузинская песня”.
7. Григ Е. „Лесная песня”, „Детская песенка”.
8. Гурильов А. „Домик-крошечка”, „Отгадай, моя родная”, „Сарафанчик”, „Пробуждение”, „Грусть девушки”.
9. Даргомижський О. „В темну ночку”.
10. Дунаєвський П. „До чего же хорошо кругом”, „Осенняя песня”.
11. Завалишина М. „Поднялась весною травка”.
12. Кюї Ц. „Царскосельская статуя”.
13. Лисенко М. „Чого ж вода каламутна”, пісня Наталки з опери „Наталка Полтавка”.
14. Моцарт В. „В тоске по весне”, „Рассказывать ли в тишине”, „К цитре”.
15. Мусоргський М. „Вечерняя песня”, „Дудочка”, „Колыбельная медвежонку”.
16. Рожавська Ю. „Вечерняя песня”.
17. Римський-Корсаков М. „Ой, ты, темная дубравушка”.

18. Степовий Я. „Зоре моя вечірняя”.
19. Філіпенко О. „Зацвіла в долині”.
20. Чайковський П. „Осінь”, „Весна”.
21. Шуман Р. „Вечерняя звезда”, „Приход весны”, „Мотылек”.
22. Шуберт Ф. „Швейцарская песня”.

Народні пісні

1. Російські народні пісні: „Тонкая рябина”, „Грушина кудрявая”, „Ах ты, ноченька”, „Во поле береза стояла”, „Чернобровый, черноокий”.
2. Українські народні: „Ягілочка”, „Ой єсть в лісі калина”, „Добрий вечір, дівчинонька”, „Ой гай мати”, „Чи я в лузі не калина була”.

Низькі голоси

Класичні пісні

1. Аляб'єв О. „Два ворона”, „Незабудочка”.
2. Аренський О. „Кукушка”, „Спи дитя”.
3. Бетховен Л. „Бабак”, „Походная песня”.
4. Блантер М. „Грустные ивы”.
5. Брамс Й. „Колискова”, „Пісня дівчини”.
6. Булахов П. „Тройка”, „Не пробуджай воспоминаний”.
7. Варламов О. „Красный сарафан”, „Ненаглядный мой”.
8. Векерлен Ж. „О свирель”, „Пастушка”.
9. Глінка М. „Ах ты, ночь ли, ноченька”, „Забаду ль я”, „Гуде вітер вельми в полі”.
10. Гріг Е. „Старая мать”, „Слезы”, „Старая песня”, „К Норвегии”.
11. Гурильов О. „И скучно, и грустно”, „Улетела пташечка”.
12. Даргомижський О. „Шестнадцать лет”, „Мне все равно”, „Колыбельная”;
13. Дунаєвський П. „Веселый ветер”, „Осенняя песня”.
14. Кюї Ц. „Май”, „Зима”, „Осень”.
15. Моцарт В. „Колискова”, „Вечір”, „Пташка”.
16. Мусоргський М. „Вечірня пісня”, „По гриби”.

17. Хренников Г.Т. „Колыбельная Светланы”.
18. Чайковский П. „Зима”, „Осень”.
19. Шуберт Ф. „Розочка на поле”, „Колыбельная”.
20. Шуман Р. „Совенок”, „Весенняя песня”.
21. Яковлев М. „Зимний вечер”.

Народні пісні

1. Російські народні пісні: „Степь, да степь кругом”, „Хуторок”, „Среди равнины ровныя”.
2. Українські народні пісні: „Взяв би я бандуру”, „А у тих багачок”, „Лугом їду, коня веду”, „Їхав козак на війноньку”, „Ой кряче, кряче та чорненький ворон”.

Пісні китайських композиторів

1. Іан Цзя Жень „Неповний місяць”.
2. Чжен Дай Лінь „Жасмін”.
3. Сянь Син Хай „В горах – Тай Хань”.
4. Му Цзянь „Північна дівчина”.