

**Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова**

На правах рукопису

Тоцька Людмила Олексіївна

УДК 371.134: 784 (043.3)

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ УДОСКОНАЛЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

13.00.02 – «теорія та методика музичного навчання»

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Болгарський Анатолій Георгійович,
кандидат педагогічних наук, професор

Київ – 2010

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ	11
1.1. Сутність та структурні компоненти вокальної підготовки майбутніх учителів музики.....	11
1.2. Історичні передумови становлення та розвитку вітчизняного вокального навчання в Україні.....	41
1.3. Особливості змісту і технології вокальної підготовки майбутніх учителів музики на основі історико-стильового і жанрового підходів.....	72
Висновки до першого розділу.....	100
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УДОСКОНАЛЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	103
2.1. Педагогічна діагностика вокальної підготовки студентів у вищих музично-педагогічних закладах освіти.....	103
2.2. Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики на основі історико-стильового і жанрового підходів.....	128
2.3. Динаміка процесу досягнення ефективності вокальної підготовки студентів (організація та результати формувального експерименту).....	159
Висновки до другого розділу.....	179
ВИСНОВКИ	182
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	186
ДОДАТКИ	213

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах оновлення суспільства на перший план виходять завдання гуманізації та гуманітаризації освіти, формування духовної культури учнівської молоді, що передбачає інтелектуальний, моральний, естетичний розвиток людини, сприймання національних традицій як частини світової художньої культури. Одним із пріоритетних засобів соціально-культурного становлення особистості виступає мистецтво (М.Драгоманов, І.Огієнко, І.Ляшенко, С.Уланова, Д.Чижевський).

Процес сприйняття і пізнання мистецтва має суто особистісний характер. Так, В.Андрущенко робить акцент на тому, що кожна людина потребує свого власного душевного відтворення, «якщо його не відтворить мистецтво, якщо його не відтворить музикант, якщо його не відтворить пісня, ми втратимо цілісну особистість». Розвинена духовність є однією із найважливіших персональних рис людини, яка думає та живе Україною і хоче возвеличити свою неньку. Тому, майбутній учитель, зокрема учитель музики, є тією особистістю, яка буде плекати патріотичну духовність у кожному дитячому серці.

Вітчизняна вища школа має значні здобутки в галузі підготовки майбутніх фахівців до педагогічної діяльності у сфері музичного мистецтва. У сучасних концепціях музичної освіти й виховання діяльність учителя музики розглядається як інтегративна, багатоаспектна та поліхудожня. Вона спрямована на формування у підростаючого покоління духовної культури як історично-культурного феномену засобами різних видів мистецтв, на цілісне пізнання музичного твору, різних стилів та жанрів. У нашому дослідженні ці положення є вихідними. Вони базуються на висновках Б.Асаф'єва, С.Скребкова, Б.Яворського.

Така освітня мета орієнтує підготовку учителів художнього циклу, зокрема предмета музики, на глибоке усвідомлення історико-соціальних витоків у розвитку художньої культури, широке охоплення мистецтва в

різних стильових і жанрових напрямках (А.Болгарський, І.Малашевська, Г.Падалка, Г.Побережна, Л.Рапацька, Г.Шевченко, О.Щолокова).

Неодмінним компонентом фахового становлення майбутнього вчителя музики виступає вокальна підготовка. Вивчення різноманітних аспектів вокальної підготовки майбутніх учителів музики ґрунтується на здобутках національної вокально-педагогічної школи, а саме: у музикознавчому аспекті досліджується процес історичної змінності вокально-педагогічних шкіл, який нерозривно пов'язаний з історичним розвитком музики, з конкретними вимогами вокально-виконавської практики (В.Антонюк, В.Багадуров, Ю.Барсов, Б.Гнидь, П.Голубєв, М.Зоценко, В.Іванов, І.Колодуб, О.Кошиць, М.Львов, О.Слепцова, О.Стахович, А.Яковлева).

Наукові праці в галузі теорії та методики викладання музики визначили такі важливі напрямки вокально-педагогічної підготовки, а саме: слухомоторна координація голосу (Д.Аспелунд, Л.Дмітрієв, І.Левцов, Д.Огороднов) на основі використання фонетичного (О.Комісаров, А.Саркісян) та фонопедичного (В.Ємельянов) методів; взаємозв'язок вербальних, зорових, моторних компонентів для розвитку слухового сприйняття (Ф.Заседателев, І.Левідов, П.Сімонов); розвиток вокального слуху (Н.Андрєєв, Н.Гарбузов, О.Маруфенко, М.Могильницький, В.Морозов, Є.Рудаков, Ф.Фабр, Р.Юссон); досліджування процесу виховання естетичного ставлення учнів до вокального мистецтва (В.Бриліна, Н.Можайкіна); вивчення вокально-педагогічного досвіду (М.Кондратюк, Ф.Ламперті, І.Назаренко, Є.Ольховський, Н.Прокопенко, М.Микиша, Ф.Шаляпін). Розроблялися умови вдосконалення вокально-педагогічної підготовки майбутніх спеціалістів (О.Далецький); акцентувалася увага на формуванні вокально-мовленнєвої культури вчителя музики (Л.Азарова, Л.Дерев'янка, О.Знаменська, Т.Мадишева, Н.Швець); досліджувалася специфіка опрацювання шкільного репертуару в процесі вокального навчання (Л.Пашкіна). Педагогічне обґрунтування змісту вокальної підготовки дають А.Менабені, Ю.Юцевич, Г.Стасько; проблему формування

професійно значущих якостей у процесі вокальної підготовки визначено у О.Краснової-Соколової.

Разом з тим, позитивно оцінюючи здобутки вищезначених науковців, доцільно зауважити, що проблема вокальної підготовки майбутніх учителів музики поки залишається висвітленою частково. У сучасній теорії та методиці вокальної підготовки існують певні прогалини щодо використання системи історико-стильового і жанрового підходів та сучасних технологій у процесі навчання. Аналіз теорії та практики вокальної підготовки майбутнього вчителя музики дозволив виявити низку суперечностей між:

- вимогами суспільства до професійної компетентності педагога-музиканта і традиційною системою вокальної підготовки майбутніх учителів музики;
- необхідністю досягнення професійних результатів у вокально-педагогічній діяльності та недостатністю вивчення історичних передумов вокальної підготовки у навчальному процесі;
- необхідністю збереження історико-національних традицій у взаємозв'язку з розвитком стилів і жанрів вокальних творів та сучасними технологіями навчання;
- високим культурологічним і музично-теоретичним потенціалом студентів та результатами його практичної реалізації у процесі вокально-педагогічної діяльності.

Актуальність, теоретична і практична значущість проблеми, її недостатнє висвітлення у науково-методичній літературі, необхідність подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертації: ***«Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики»***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри методики музичного виховання та хорового диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені

М.П.Драгоманова з проблеми «Зміст, форми і методи фахової підготовки майбутніх учителів музики» в аспекті розробки методичних засад удосконалення вокальної підготовки. Тема дисертаційного дослідження затверджено Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол № 10 від 30.03.04) та узгоджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 9 від 23.11.04).

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати методичні засади та експериментально перевірити ефективність організаційно-методичної системи вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки майбутніх учителів музики.

Предмет дослідження – методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

У відповідності до мети дослідження були визначені такі **завдання**:

1. Проаналізувати історичні передумови становлення і розвитку вокального навчання в Україні у сучасній теорії і практиці.
2. Визначити сутність і структуру вокальної підготовки майбутніх учителів музики відповідно до сучасних вимог з метою її удосконалення.
3. Науково обґрунтувати методичні основи ефективної організації вокальної підготовки майбутніх учителів музики, які зорієнтовані на формування сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення.
4. Встановити сучасні критерії та показники готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.
5. Експериментально перевірити ефективність цілісної організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Для досягнення мети і вирішення завдань було застосовано такі **методи дослідження**:

- *теоретичні*: індукція, дедукція, конкретизація, аналіз і синтез філософської, мистецтвознавчої та психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, систематизація та узагальнення наукової інформації з метою визначення сутності, змісту, структури вокальної підготовки майбутніх учителів музики, а також метод моделювання – для структуризації вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів та інститутів мистецтв вищих педагогічних навчальних закладів;
- *експериментально-емпіричні*: анкетування, бесіди, інтерв'ю, тестова діагностика; пряме та опосередковане спостереження (аудіовізуальне, кінестетичне, полімодальне, аудіально-кінестетичне, аудіо-візуально-кінестетичне); вивчення навчальної документації; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний), статистичні та графічні методи обробки експериментальних даних. Ці методи дали можливість діагностувати рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, забезпечили експериментальну перевірку розробленої організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики та достовірність отриманих результатів.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалося протягом 2003–2009 років і охоплювало три етапи науково-педагогічного пошуку.

На першому етапі (2003–2004 рр.) проаналізовано філософські, психолого-педагогічні, музикознавчі та науково-методичні праці з досліджуваної проблеми; визначено мету, об'єкт, предмет і розроблено методику дослідної роботи.

На другому етапі (2004–2005 рр.) досліджено фактичний стан проблеми, розроблена експериментальна програма та методичні рекомендації вокальної підготовки студентів. Здійснено констатувальний експеримент, визначено зміст та методи проведення формувального експерименту.

На третьому етапі (2005–2009 рр.) систематизовано та узагальнено результати проведеного дослідження, проаналізовані статистичні дані експериментальних зрізів, узагальнено результати виконаної роботи та визначено ефективність організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Експериментальною базою дослідження стали: Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Херсонський державний університет. У формувальному експерименті брали участь 274 респонденти, а саме: викладачі вищих педагогічних навчальних закладів – 22 особи, студенти музично-педагогічних закладів освіти денної форми навчання – 252 особи.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

- *уперше*
 - *проаналізовано* історичні передумови розвитку вокального навчання в Україні та виявлено етапи його становлення;
 - *встановлено* підходи та технології сучасного розвитку вокального навчання;
 - *науково обґрунтовано* методичні засади, якими забезпечується удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики;
 - *розроблено цілісну* організаційно-методичну систему удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики та експериментально перевірено ефективність її реалізації у педагогічній практиці;
 - *запропоновано* методику вокального навчання на засадах історико-стильового і жанрового підходів та сучасної технології звукоутворення, яка спирається на принципи резонансної теорії мистецтва співу, що має сформувати сучасну проекцію звукосмислового співацького мислення. Запропонована методика

відповідає сучасним новітнім технологіям і відповідає вимогам освіти XXI сторіччя;

- *визначено* критерії та показники діагностики рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності;
- *уточнено* та *конкретизовано* сутність поняття «вокальна підготовка», *обґрунтовано* змістове наповнення її структурних компонентів;
- *подальшого розвитку* набули педагогічні ідеї переорієнтації змісту мистецької освіти на інтеграцію вокально-теоретичного знання в історико-стильовому аспекті, гуманізацію та відродження національно-історичних традицій і духовності в контексті сучасних потреб суб'єкта навчання.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці практичних аспектів проблеми удосконалення вокальної підготовки, що поглиблює сучасне розуміння музично-педагогічної освіти; становить підґрунтя для подальшого урізноманітнення форм і методів вокальної підготовки майбутніх учителів музики, дає можливість впроваджувати в процес вокального навчання студентів апробованої методики. Матеріали дослідження покладені в основу програми та методичних рекомендацій з дисципліни «Постановка голосу», затверджені Вченою радою НПУ імені М.П.Драгоманова (протокол №13 від 22.006.2006). Одержані результати можуть використовуватися студентами викладачами у вищих музично-педагогічних закладах освіти різного рівня акредитації; застосовуватися при складанні програм та методичних рекомендацій з курсів «Методика постановка голосу», під час написання підручників з вокальної педагогіки.

Результати дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка №07-10/2413 від 02.11.2009), Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (довідка № 674 від 13.10.2009), Дрогобицького державного педагогічного університету імені

Івана Франка (довідка № від 30.11.2009), Херсонського державного університету (довідка № 07-11/1249 від 23.09.2009).

Апробація результатів дисертації. Основні теоретичні та методичні положення дисертації пройшли апробацію на щорічних звітних наукових конференціях викладачів національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова; міжнародних наукових конференціях: «Другі міжнародні драгомановські читання» (м. Київ, 2006); «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (м. Київ, 2007); «Шості педагогічні читання пам'яті професора О.П.Рудницької» (м. Київ, 2008); «Вища школа: удосконалення якості підготовки фахівців» (м. Черкаси, 2009); «Гуманістичні орієнтири художньої освіти» (м. Київ, 2009); «Організаційно-педагогічні аспекти формування та розвитку майбутнього фахівця» (м. Євпаторія, 2009); на всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість» (м. Київ, 2006); «Наука і молодь» (м. Київ, 2008); «Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання» (м. Дрогобич, 2008). Обговорення результатів дослідження здійснювалось на засіданнях кафедр теорії та методики постановки голосу і методики музичного виховання та хорового диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Публікації. Основні наукові результати дисертації висвітлено у 15 одноосібних публікаціях, 8 із них – у фахових наукових виданнях, затверджених ВАК України.

Структура та обсяг дисертації зумовлена логікою наукового пошуку і складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, переліку використаних джерел (312 найменувань, з них 10 – іноземними мовами). Загальний обсяг тексту дисертації становить – 271 сторінка, з них 174 сторінки основного тексту. Робота містить 17 таблиць, 17 рисунків, що разом з додатками становить 97 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

1.1. Сутність та структурні компоненти вокальної підготовки майбутніх учителів музики

Утвердження нових ідеалів становлення духовної культури людства, можливості реалізації гуманістичних принципів у педагогічному процесі, орієнтації на його творчу спрямованість пов'язане саме з мистецькою освітою. На думку І.Зязюна, Г.Сагач [106] мистецтво виступає одним з пріоритетних засобів соціокультурного становлення особистості, формує її духовний потенціал (А.Болгарський [43], Д.Болгарський [44]), стає найбільш досконалою формою осмислення розвитку світу і передавання суспільству досвіду ставлення до нього, впливаючи на глибокі внутрішні начала людини (Б.Ананьєв [4], В.Андрущенко [5]). Через те учитель музики як багатогранний, високоосвічений фахівець, зобов'язаний у своїй професійній діяльності досконало володіти різними видами музичної діяльності. Серед різноманітних видів музичної діяльності, якою має володіти учитель музики, провідною є вокально-педагогічна діяльність. Вокально-педагогічна діяльність спрямована на розвиток спеціальних здібностей, естетичного смаку, досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної вокально-творчої діяльності, удосконалення власної почуттєвої культури тощо.

Головною умовою зростання рівня професійної підготовки майбутніх учителів музики є вдосконалення вокальної підготовки шляхом оновлення її змісту та запровадження у навчальний процес сучасних підходів та технологій. Над даною проблемою працювали багато педагогів-дослідників (І.Алієв [3], Л.Василенко [47], П.Голубєв [67], Н.Гребенюк [69-70], Л.Дмитрієв [84], В.Ємельянов [95-96], І.Колодуб[121], О.Слепцова [243],

Г.Панченко [219], Ю.Юцевич [292; 294]). Але ключові аспекти її ще залишились недостатньо дослідженими.

Поняття «вокальна підготовка» складається зі складових, а саме: *підготовка* зі спеціальності (спеціальність лат. *specialis* – особливий) як певний вид діяльності, що включає накопичення суми спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, поглибленого ознайомлення з методичними засадами і сучасними технологіями обраної спеціальності, формування професійних і моральних якостей особистості майбутнього вчителя музики. Сукупність означених складових надає можливість майбутньому вчителю музики активно й творчо працювати у обраній музично-педагогічній сфері. Під «вокальною підготовкою» ми розуміємо як вокально-педагогічний процес вивчення історико-теоретичних й дидактичних основ вокальної педагогіки та виконавських умінь, що мають сприяти формуванню необхідного обсягу знань і співацьких навичок у майбутній вокально-педагогічній діяльності студентів.

Поняття «удосконалення» є близьким до поняття «підвищення ефективності». «Підвищення ефективності» може бути досягнуте різними засобами. На думку Ю.Бабанського і М.Поташника [28] поняття «удосконалення» означає часткове (не повне) покращення навчально-виховного процесу, оволодіння *новими* формами, методами, підходами тощо. Тобто, «удосконалення», «підвищення ефективності» є передумовою оптимізації навчального процесу. Отже, *удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики* – вокально-педагогічний процес, який полягає у знаходженні сучасних шляхів і методів, що дозволить повніше розкрити індивідуальні якості та можливості студента, реалізувати його творчий і художньо-пізнавальний потенціал.

У науковій літературі ми знайшли різні тлумачення поняття «засади». Засади – це головне, на чому будується, зводиться початок, основа, принцип, що і робить можливим наявність речі, стану, процесу. За основу розуміння поняття «методичні засади» ми взяли тлумачення І.Алієва [3], який визначив

методичні засади вокальної підготовки як «краще із вокально-педагогічного минулого, що є «орієнтиром», своєрідним «камертоном» у вокально-педагогічній роботі. «Засади» – це те, що «потрібно мати з огляду на», а не те, чого потрібно «обов'язково дотримуватися». «Засади – це перш за все, вимога до професіоналізму педагога-вокаліста, рівня його мислення, широти світогляду, до поступової професіоналізації процесу індивідуального співочого розвитку студента, *об'єктивний критерій* рівня та ефективності результатів навчання» [3, 32]. Тому І.Алієв пропонує поняття «*вокальна методика*» означити як «*методичні засади*» (або «засади методики»), що точніше відображає *природу узагальнювання*. Поняття «*методика навчання сольного співу*» вчений пропонує розглядати як методику індивідуального співочого розвитку конкретного студента [3, 33]. У зв'язку з цим учений сформулював поняття «*засади методики*» як узагальнення вокально-теоретичних, вокально-методичних знань, конкретних прийомів, накопичених вокально-педагогічною практикою, наукою про голос і співоче голосоутворення, що визначені у наукових працях та переказані усно у вигляді різнобічних «шкіл співу» [3, 33].

Основами вокальної методики займалися Н.Гребенюк [70], Л.Дмитрієв [13], Ф.Заседателев [102], В.Морозов [185], М.Микиша [173], П.Сикур [239], Г.Стулова [253], Ю.Юцевич [293] та інші.

Великого значення для дослідження методичних засад удосконалення вокальної підготовки та їх специфіки набув системно-структурний підхід. Це пояснюється насамперед тим, що категорія структури характеризується, з одного боку, високою узагальненістю розгляду, а з іншого – здатністю розкривати механізми перебігу конкретних процесів. Системно-структурний підхід надасть можливість побудувати концепцію вокальної підготовки, що є своєчасним і необхідним для свідомого дослідження всього процесу удосконалення вокальної підготовки.

Використовуючи системно-структурний підхід, ми виходили з можливості абстрактного виділення з цілісного процесу вокального навчання

відносно завершених блоків – структурних компонентів, що охоплюють змістовно-функціональні аспекти формування у студентів сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення.

Таким чином, вокальна підготовка розглядається як закономірно побудована педагогічна система, **основними компонентами** якої виступають:

1. Мотиваційно-потребовий.
2. Емоційно-оцінний.
3. Когнітивно-пізнавальний.
4. Виконавсько-технологічний.
5. Творчо-діяльнісний.

Системоутворюючим чинником є творчо-діяльнісний компонент, який забезпечує взаємозв'язок компонентів та цілісність вокально-педагогічного процесу.

Структурна характеристика удосконалення вокальної підготовки представлена на рис. 1.1.

Структурні компоненти удосконалення вокальної підготовки

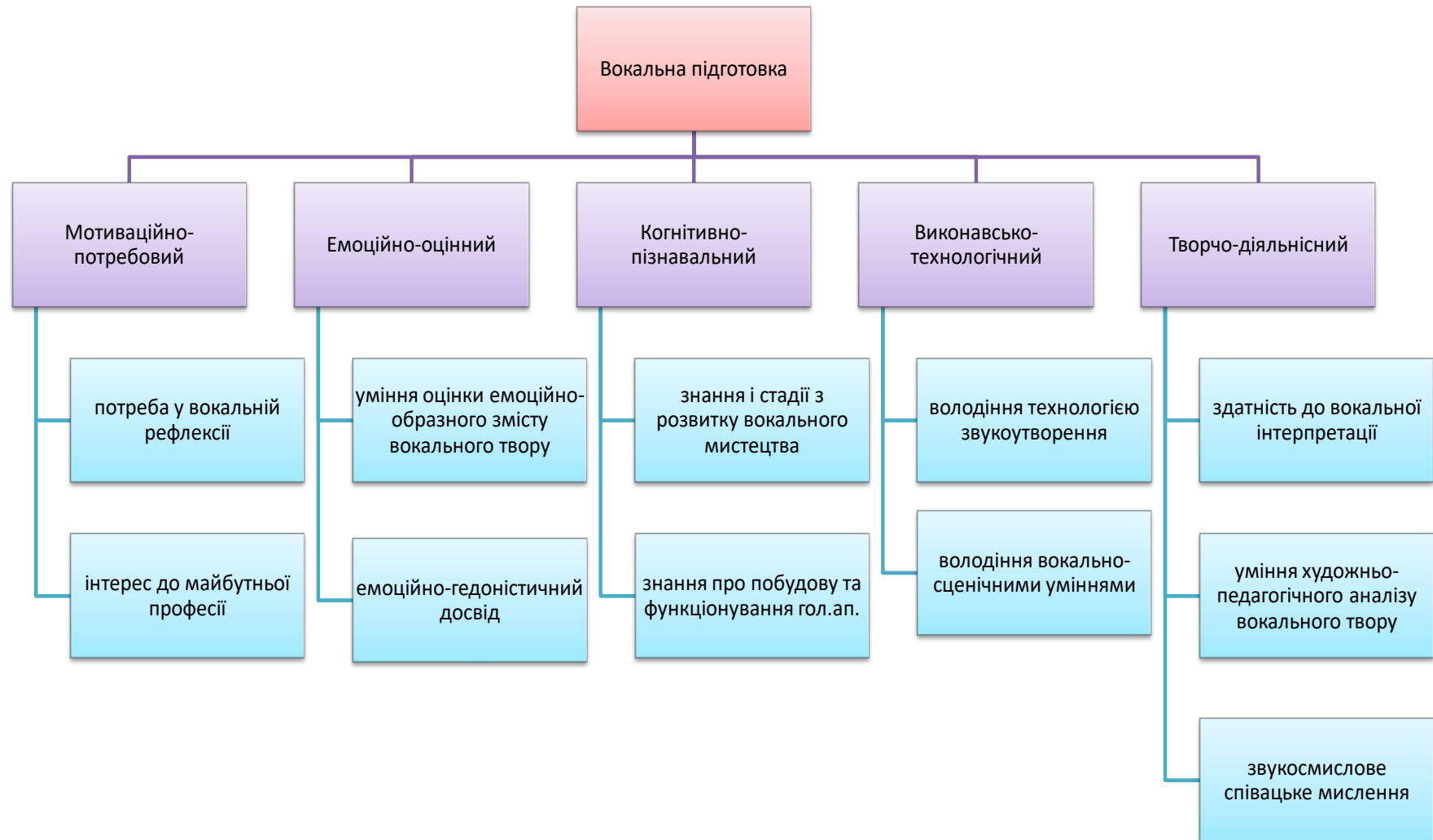


Рис. 1.1. Структурні компоненти удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Мотиваційно-потребовий компонент зорієнтований на розвиток у студентів потреби у вокальній рефлексії та стійкого інтересу до майбутньої професії, а також прагнення до збагачення власної вокальної культури. За допомогою системи мотивів (емоційного, пізнавального, комунікативного) окреслиться *конфігурація історико-стильового і жанрового пізнання* вокальної музики. Через те, що утворюються рецепційні стильові установки, виникне прагнення до втілення стильово-жанрових ознак творчості композиторів під час інтерпретації вокальних творів. Це має надати можливість спрогнозувати педагогічні проєкції стильово-жанрових підходів у художньо-виховній роботі зі школярами та сприяти стійкому інтересу до майбутньої професії.

Під мотивацією (від лат. *moveo* – рухаю) розуміємо свідомі чи несвідомі психічні фактори, що спонукають до здійснення певних дій; наявність причинно-наслідкового зв'язку між діями, вчинками, явищами (Словник іншомовних слів. К.: Наукова думка, 2000. С. 372.). Так само *мотивація* – сукупність мотивів, аргументів до обґрунтування чогось (Новий тлумачний словник української мови. Вид-во «Аконіт». 2001. Т. 2. С. 230.). Термін «мотивація» використовується в усіх галузях психології, де досліджуються причини або механізми цілеспрямованої поведінки людини. Психологами розрізняються *три види мотивації*:

1. *Внутрішня* – мотивація, яка спонукає індивіда до дії, щоб досягти впевненості й незалежності.
2. *Зовнішня* – мотивація, пов'язана з метою діяльності.
3. *Мотивація досягнення успіху* – різновид мотивації діяльності, що пов'язаний з потребами студента й викладача досягнення успіху, уникнення невдачі, прагнення до успіху у всіх видах діяльності.

В основі – *емоційне переживання*, пов'язане із соціально приємним успіхом, якого досягає індивід [242, 183].

Головними мотивами нашого дослідження визначено *емоційний, пізнавальний та комунікативний мотиви*, які в процесі взаємовпливу створюють системне поєднання.

Емоційний мотив у системі стилеспрямованої мотивації завбачає виникнення потреби досягнення відповідного виконавсько-технологічного рівня та здійснення стилевідповідного навчання, тобто *потреби у вокальній рефлексії*.

Рефлексія в загальному плані – це *переосмислення*. Створення рефлексивного середовища дозволяє моделювати особливі, унікальні, стосовно студента умови, у яких його особистісний та інтелектуальний досвід не тільки виявляється недостатнім, але і служить своєрідною перешкодою (а не тільки засобом) для досягнення мети. Суть проблеми полягає в тому, що в процесі її вирішення виникає протиріччя між ресурсами «Я» (тобто інтелектуальними і особистісними стереотипами) та унікальністю дій і вимог самого процесу нововведення. Самостійне подолання цього протиріччя виступає як відкриття нововведення й одночасно як особистісний та інтелектуальний розвиток, що виражається в активній самоперебудові особистості, реорганізації мислення. Породження самого нововведення у творчому процесі опосередковане виникненням відповідних особистісних новоутворень, що виражаються в зміні студентом уявлень про себе. Рефлексія, переосмислення особистісних стереотипів являє собою здійснення «Я». При такому способі вирішення проблемно-конфліктної ситуації переживання конфліктності не придушується, не ігнорується і не служить поштовхом до «відходу», а навпаки, загострюється, оскільки студенту доводиться шукати вирішення всупереч очевидної його неможливості.

Таким чином, при прогресивному розвитку відбувається мобілізація ресурсів «Я» для досягнення мети. Це служить передумовою для прогнозування і створення нововведення, загального продуктивного способу дії, що здійснюється у виді інтелектуальної рефлексії варіантів вирішення, які висувалися раніше, із тим, щоб відкинути або прийняти їх.

На думку Г.Падалки [216, 158], «мистецька рефлексія – усвідомлення власних психічних станів і процесів у зіставленні із переживаннями, відтвореними в художньому образі, роздуми людини над власним життям, заглиблення до власних почуттів у зв'язку зі змістом мистецького твору, у зіставленні об'єктивного змісту художніх образів із результатами самоаналізу власного внутрішнього життя».

На нашу думку *вокальна рефлексія* – перехідна ланка між набуттям виконавсько-технологічних умінь й навичок та їх самооцінкою, тобто, відбувається формування розумової діяльності, за допомогою якої учень встановлює та розширює межі свого пізнання, через їх переосмислення самовдосконалюється. Повноцінне сприймання і відтворення вокального твору невіддільне від вокальної рефлексії.

Винайдення засобів формування вокальної рефлексії зводиться до інтенсифікації почуттєвої сторони мотивації. Тому одним із *спонукальних стимулів* є усвідомлення студентами суперечності між необхідним і наявним комплексом виконавсько-технологічних умінь та стильово-жанрових знань. Студенти мають відчутти та пережити нестачу власної виконавсько-технологічної та стильово-жанрової підготовки, а не тільки раціонально осмислити дефіцит відповідної ерудиції.

Пізнавальний мотив характеризується усвідомленим ставленням до змісту і ролі належного виконавсько-технологічного та стильово-жанрового навчання при досягненні високого рівня вокально-художньої освіти.

Вирішальним засобом спонукання майбутніх учителів музики до стилевідповідної діяльності вважались не прямі настанови і розпорядження, а створення певних методичних засад, умов, навчальних ситуацій, які б опосередковано, без педагогічного тиску спонукали студентів до опанування вокальним мистецтвом у контексті історико-стильового і жанрового підходів.

Центральним методичним засобом виступає *історико-стильовий і жанровий підходи* у процесі осягнення вокального мистецтва, проникнення в глибину його образності, сферу поліінтонування та звукосмислового досвіду.

Вагомим *фактором* формування у студентів пізнавального мотиву належного стильово-жанрового навчання виступають *конкретні приклади*, які розкриють зміст історико-стильового і жанрового підходів при створенні відповідної інтерпретації вокальної музики.

У процесі навчання студенти знайомляться з поглядом видатних виконавців, музикознавців, педагогів на сутність стильово-жанрових факторів під час виконання вокальної музики. Науковці, педагоги-вокалісти В.Антонюк [6-18], І.Вілінська [50], В.Буцяк [45], І.Колодуб [123; 124], О.Маруфенко [160] визнавали, що проникнення в стиль і жанр композитора є необхідною умовою щодо формування *вмінь і навичок інтерпретації вокальних творів*. Актуальним завданням є вміння глибоко усвідомити, проаналізувати та оцінити сутність їх висловлювань, практичного досвіду щодо значущості належного стильового виконання. Під час розкриття перед студентами змісту стильово-жанрових орієнтирів вокальної трактовки ефективним є *ознайомлення з теоретичними і практичними (тобто фонограмами) роботами* в сфері вокального виконавства, що має допомогти вирішити питання відповідної стилевідповідної і жанрової інтерпретації. Відзначимо найбільш відомі аналітично викладені музикознавчі наукові праці про стилі і жанри Б.Асаф'єва [20-25], В.Жданова [98; 99], В.Крицького [132], Т.Мадишева [154], В.Медушевського [165-167], Є.Назайкінського [198-202], Г.Побережної, Т.Щериці [221], С.Скребкова [241], Т.Сорокиної [248], А.Сохора [249], В.Стасова [250] та інших. Наприклад, М.Маркези говорив: «Кожне мистецтво складається із двох частин – техніко-механічної та естетичної. Той, хто недостатньо підготовлений у подоланні труднощів на початку, ніколи не зможе досягнути досконалості у майбутньому, хоча може бути і генієм» [187,18].

Навчальну діяльність студентів активізує ознайомлення з існуючими поглядами на проблему стильової і жанрової відповідності виконання. Схематичне зображення взаємозв'язку композиторської творчості та культурно-історичного середовища представлено на рис. 1.2 (див с. 20).

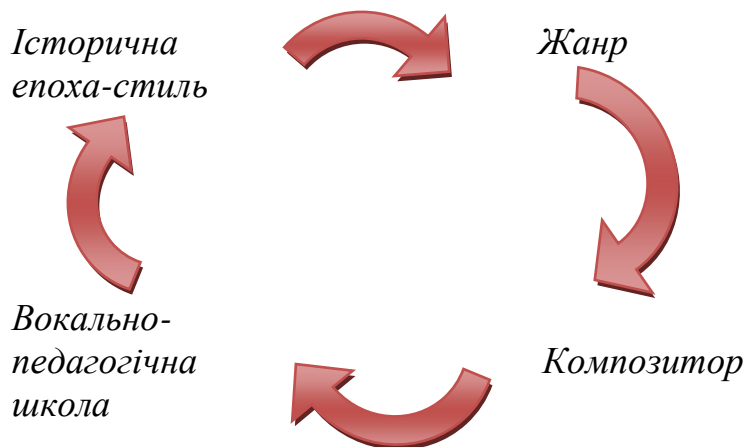


Рис. 1.2. Схема взаємозв'язку композиторської творчості та культурно-історичного середовища.

Зорієнтуватися в образній структурі вокального твору допомагає вокально-музична інтонація, яка долучає слухача до творчого пошуку при інтерпретації художнього образу твору, його естетичного переосмислення (рефлексії). Важливим фактором у процесі сприйняття і відтворення музики є вміння слухача розуміти формоутворюючі елементи художнього твору, логіку музичної композиції. На думку Л.Горюнова [68] тільки на основі вироблення уявлень принципів композиції елементарних музичних структур і розуміння їх виразового значення можливе формування емоційно-естетичного переживання музики. Тобто, чим більше елементів помічають слухачі, тим легше вони засвоюють явище в цілому. Як стверджує Є.Назайкінський [200, 49], «в залежності від типів установок, життєвого та музичного досвіду слухача, характеру асоціацій змісту твору перед нами представ твір в якості своєрідного художнього всесвіту, що розгортається то у вигляді загальної драми, то у вигляді опосередкованого відображення життєвого досвіду». Художній всесвіт твору існує «як певна автономна даність в своєму просторі й часі. Він підкорюється законам своєї конституції, але, разом з тим, відтворює у собі практично всі компоненти і напрямки реального світу, у якому розгортається процес творчості, виконання та сприйняття» [200, 28].

Аналіз конкретних прикладів стилевідповідної і жанрової трактовки вокального твору композитора різними виконавцями є одним із

результативних засобів формування мотивації у студентів. Винятково дієвим є визначення змісту і ролі стилевідповідної інтерпретації вокального твору під час слухання та його зіставлення з іншими вокальними інтерпретаціями. Захоплення у студентів виникає не тільки коли вони визначають композиторський стиль, а й виконавський.

Комунікативний мотив завбачає виявлення у студентів прагнення ототожнити себе з іншими, *інтересу* до майбутньої професії у процесі досягнення відповідного виконавсько-технологічного рівня і стильово-жанрової обізнаності.

Комунікативний мотив передбачає взаємодію студентів, у результаті якої кожний з них отримує шанс провести паралель між знаннями і вміннями власними та своїх сокурсників. *Визначальною формою* такої взаємодії є різноплановий спектр виконання, слухання, а згодом і обговорення (концерти-дискусії на стильово-жанрові теми, у процесі проведення індивідуальних занять, під час взаємного прослуховування вокальних творів, педагогічної практики, занять наукового студентського товариства). Прослуховування і обговорення на широкій аудиторії мають значні переваги в емоційному наповненні мотивації. Частково обмежені (одна-дві особи) спілкування надають можливість більш конкретно усвідомити власні прорахунки в стильово-жанровому тезаурусі. Як відомо, комунікативний фактор заохочення студентів до стильово-жанрового навчання залежить від індивідуальності студентів, має різну силу впливу. Студентський дух конкуренції активізує до самовдосконалення. Важливо не втратити віру студента у власні вокально-педагогічні перспективи. Тому комунікативний мотив потрібно свідомо регулювати викладачем за допомогою педагогічних методів і прийомів.

Визначені мотиви мають діяти синхронно. Це пов'язано з тим, що людський організм користується комбінаційним засобом запам'ятовування, в якому використовуються всі його види. Для цього потрібно активізувати різноплановість заохочувального впливу. Значимість комплексного впливу

мотивацій у цілісності пізнавального, емоційного і комунікативного мотивів спостерігається під час педагогічної практики. Тобто, означені спілкування з учнями під час проходження педагогічної практики активно сприяють конфігурації потреби у вокальній рефлексії та інтересу до майбутньої професії.

Як зауважив Т.Бакурадзе [33] «людина почала співати не тільки для того, щоб іншому передавати свої почуття і знання, а тому, що хотіла виразити свої естетичні почуття, задовольнити людську потребу в об'єктивізації своїх почуттів та емоцій». Тому таким важливим при вдосконаленні вокальної підготовки студентів є **емоційно-оцінний компонент**, що забезпечує готовність студентів до образного відтворення вокального твору, здатність до почуттєвої реакції на звукосмислові уявлення та розвиває уміння оцінки емоційно-образного змісту вокального твору, формує емоційно-гедоністичний досвід.

Л.Виготський [55, 66] зазначив, що «мистецтво це робота думки, але це є своєрідне, емоційне мислення»; «думка в мистецтві» це не міркування, не опис, не силогізм, а це є захоплення, радість, печаль, сум. Відчай голосіння!» [56, 10]. Тому, емоційно-оцінний компонент визначимо як *чуттєвий*, що заснований на невербальному і образному мисленні.

Як ми відмічали вище, вокальна музика може пізнаватися як шляхом логічним, так і через естетичне емоційно-оцінне відношення. Це принципово різні шляхи. Для майбутнього вчителя музики головне навчитися осягати зміст вокальної музики і значення елементів форми через емоційно-оцінне відношення до науково-теоретичного тезаурусу, тобто спиратися у процесі вокальної підготовки на вербальний метод у порівнянні з невербальним. Додаткова інформація на заняттях з постановки голосу потрібна студенту головним чином для того, щоб він міг мати оцінне відношення до того, що виконує. Тому при вивченні теоретичного матеріалу доцільно акцентувати увагу на розвиток вокально-музичного сприйняття майбутнього вчителя музики. Тоді те, що спочатку було виявлене почуттям, буде потім осягнене

розумом. У цьому випадку матеріал, засвоєний через емоційно-оцінний відбір, стає «своїм» і включається в творчий процес. У протилежному випадку (коли переважає логіка) цього не трапиться, і всі досягнення музикознавства пройдуть повз, не торкнувшись самого головного механізму професійної діяльності студента, тобто «пояснення уб'є хвилювання» [56]. Тут виникає важливість якісного виконання вокального матеріалу, що прослуховується у процесі навчання. Для студента на заняттях з постановки голосу це може бути першою зустріччю з вокальним твором, перше переживання свого відношення до нього. Отже, часто залежить від якості виконання й відтворення твору, чи ввійде це враження в творчий багаж учня, як це надалі відобразиться на формуванні оцінного рівня його сприйняття.

Визначальним інструментом впливу співака є *взаємозалежність* його емоційного та оцінного відношення до вокального твору. Так, слухач сприймає музику через запропоновані виконавцем емоційні відношення. Тобто, чим вони яскравіші, переконливіші, тим більш слухач підпадає під вплив музики. Слухачу передається через емпатію самий засіб володіння музичним задумом, вживання в нього. Але якщо у співака не вироблені художньо-оцінні реакції, немає свого відношення до твору – така ж і буде реакція слухача.

Звернемо увагу на *діяльний характер* художнього мислення співака. З функціональною й руховою активністю людини нерозривно пов'язана емоційність. Тому співака індивідуалізує спроможність «усяку думку, ідею пережити емоційно та надати цим переживанням діяльний розгін...» [34, 34]. У зв'язку з цим Б.Ананьєв пише: «...зв'язок між вербальним (логічним) та невербальним (образним) інтелектом складає ядро структури інтелекту» [4, 205]. Проте взаємодія цих двох систем виявляється в негативних кореляційних зв'язках. Тобто спостерігається певний антагонізм. Наприклад, критичний аналіз при сприйнятті мистецтва заважає проявам емоційного відношення. Проте виявляється, що в центрі, в ядрі міжфункціональних

зв'язків знаходиться *практичне мислення*. Через те, воно інтегрує й включає в себе два види інтелекту.

Тому, якщо говорити про те, з чого починати заняття з постановки голосу, то, безумовно, з дії, з практичної роботи з учнем. Тобто, оволодіння вокально-технічними навичками грає провідну роль у розвитку і формуванні співака. Інакше кажучи, саме з вироблення практичних навичок починає групуватися вся система професійного навчання й виховання студента, майбутнього вчителя музики. Тільки після того, коли студент оволодіє первинними навичками формування співацького голосу як *інструментом інтонування*, можна надати набутим умінням і знанням рівень узагальнення та поступового розширення кола теоретичних знань.

У нашому дослідженні ми пропонуємо відштовхуватися при формуванні голосу від генетичної природи людини. Тобто, теорія потрібна для того, щоб все засвоєне практично набуло цілісної системи. Кожне заняття з постановки голосу має спиратися на можливості майбутнього застосування. Для цього потрібно не тільки гарно розбиратися у стильово-жанрових напрямках розвитку вокального мистецтва, досконало знати побудову голосового апарату, але й вміти відтворити твір, емоційно пережити його образний зміст, що надасть можливість усвідомити сутність вокального мистецтва.

Таким чином, без *умінь оцінки емоційно-образного змісту* вокального твору сутність стильово-жанрових знань не стає надбанням особистості і не надає можливості проникнути в систему її естетичних цінностей. Але з розширенням кола вокальних стилів і жанрів, які студент може практично відтворити й естетично пізнати, а не тільки інтелектуально усвідомити, багатшає його вокально-мистецький розвиток, здатність *насолоджуватись* вокальною музикою і таким чином вчить захоплюватися інших. Тільки по справжньому захоплена людина може навчити захоплювати інших. Стосовно цього ми пропонуємо основні *прийоми* опосередкованої корекції стильово-

жанрових уподобань: приклади, зіставлення, опосередковані «наведення» на потрібні естетичні оцінки.

Емоційно-оцінний компонент передбачає створення *педагогічних умов* для самостійного визначення студентом провідних стильових властивостей композиторської творчості у вокальній музиці.

На думку Б.Асаф'єва [22, 47], «для правильного наближення до пізнання музики як предмету, що збагачує наш життєвий досвід і підвищує відчуття життя, необхідно не стільки навчання або вивчення музичного мистецтва як наукової дисципліни, скільки спостереження (розумно організоване) за змінами й трансформаціями матеріалу». Сутність спостереження є в акцентуванні уваги студента на характері руху в вокальній музиці, виявленні стадій та інтенсивності інтонаційного розвитку, сили напруження, різнобарвності форм, жанрових проявів, засобів художньої виразності та інших особливостей вокального мистецтва. Вчений зазначив, що «коли намагатися під час слухання музики визначити фактори, які зумовлюють розвиток *соціально-психологічних станів* у сприймаючих суб'єктів, то тим самим визначається виховна природа даного явища, його роль» [22, 49].

Інакше кажучи, тільки коли будуть розвинуті якості ініціативності, самостійності і здібності до критичного мислення, тільки тоді з'являться передумови щодо розуміння вокального мистецтва та навчання його в професійному ракурсі. Тому так важливо виховати у студентів здатність розуміти вокальне мистецтво як мову емоцій, уміння споглядати за їх виявленням. Тільки через емоції вокальна музика пов'язана з соціумом, навколишнім світом, життям людини.

Головною формою звітності студента ми пропонуємо *повторне* опрацювання вокального твору, яке надасть можливість більшого поглиблення знань, розширення уваги до виконавських стильово-жанрових винайдень, дасть спроможність знову емоційно пережити і оцінити вивчений репертуар, що і сформує здатність до **адекватної естетичної оцінки**. Такими

формами звітності є різнохарактерні публічні виступи. Вони спрямують студентів на формування здатності до *гедоністичного сприйняття* вокальної музики у її стильово-жанрових ознаках, тобто, до спілкування з творчістю визначеного композитора, отримання естетичної насолоди, досягнення витонченості, майстерності, специфіки стильово-жанрової манери.

На сьогодні здатність до гедоністичного сприйняття залишається поза увагою в процесі вокальної підготовки студентів. На наш погляд, визначальним засобом удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики є досягнення емоційного задоволення від виконання вокального твору, інтуїтивне досягнення стильової лабораторії композитора, відчуття радості від сприйняття. Отже, саме *насолода* від зустрічі з творіннями видатних композиторів повинна проходити через увесь процес вокальної підготовки.

Через те, процес вокальної підготовки в закладах освіти має бути спрямований на гедоністичне досягнення вокального мистецтва, зокрема, на стильово-жанрові орієнтири гедоністичного сприймання, що надасть можливість набуття *емоційно-гедоністичний досвід* майбутньому вчителю музики. Отже, мистецтво, що спирається на емоційний досвід багатьох поколінь, спеціально розвиває чуттєвість, завдяки якій людина вступає в *дієвий контакт* з іншою людиною, із суспільством, з природою тощо.

Когнітивно-пізнавальний компонент передбачає розвиток у студентів стильово-жанрової компетентності, усвідомлення ними історичного генезису вокально-музичних явищ, їх наступності, взаємозв'язків вокально-педагогічних шкіл, набуття знань про будову голосового апарату та його функціонування на принципах резонансної теорії мистецтва співу.

Професійна музична освіта вивчає багато питань, які мають відношення до теорії музичного стилю. Сучасні наукові розробки Л.Мазеля [155], В.Медушевського [165-167], С.Скребкова [241], Е.Назайкінського [199-202], С.Шипа [285] та інших орієнтовані, *по-перше*, на процес

підготовки майбутніх музикантів, який окреслюється специфічною діяльністю (теоретична, виконавська). Зокрема, є суттєві відмінності щодо професіоналізації майбутнього вчителя музики. *По-друге* – немає методичних розробок щодо впровадження у навчальний процес вокальної підготовки майбутніх учителів музики історико-стильового і жанрового підходів. Визначені недоліки зумовили необхідність створення цілісної системи професійної вокальної підготовки майбутніх учителів, яка включає розробку змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання на засадах історико-стильового і жанрового підходів. Одним із оптимальних шляхів вирішення даної проблеми у нашому дослідженні є вивчення творів вітчизняної класичної спадщини з шедеврами світового вокального мистецтва відповідно історико-стильовому і жанровому підходів.

Оскільки, власне, поняття стилю як музично-естетичної категорії в теорії музикознавства має багатогранні тлумачення і дотепер є дискусійним, проблема стильово-жанрового навчання студентів є однією з непростих у педагогіці. Враховуючи завдання нашого дослідження, вважаємо за потрібне розкрити сутність поняття стилю і жанру, які мають засвоїти студенти, майбутні вчителі музики (див. п.1.3.). У нашому дослідженні поняття стилю і жанру конкретизується стосовно вокальної музики, що зумовлено предметом дослідження та характером дефініції стильово-жанрових ознак, підпорядкованих специфіці виконавської діяльності. Відомо, що значно легше розкрити стильово-жанрову специфіку вокальних творів, ніж проводити стильово-жанрові аналогії між інструментальною, оркестровою і вокальною музикою.

Вагомим чинником, що породжує процес стильово-жанрового навчання майбутніх вчителів музики, є *фактор порівняння національного та інонаціонального*. Відмітимо, що усвідомлення приналежності до будь-якої нації відображається у творчості, залежить від взаємодії рідної культури з інонаціональними культурами, їх елементами.

Зазначимо, що вивчення національної вокальної музики в її стильово-жанрових ознаках заслуговує виняткової уваги. Ознайомлення з вокальними творами від православної церковної музики, української народної пісні та їх обробок до українських композиторів різних епох (М.Березовського, Д.Бортнянського, С.Гулака-Артемівського, Г.Квітка-Основ'яненко, А.Вахнянина, М.Лисенка, В.Косенка, К.Стеценко, Я.Степового, В.Сокальського, Д.Січинського, А.Єдлічки, С.Людкевича, Пл.Майбороди, М.Скорика, О.Білаша, Б.Фільц, І.Шамо) мають стати неодмінною складовою навчального репертуару студентів, основою розширення навичок стильово-жанрового сприймання, відтворення вокальної музики тощо. Ми пропонуємо студентам вивчати особливості української вокально-педагогічної школи від її джерел до сучасності.

Відповідно розвитку стилів і жанрів в історичному аспекті з вивченням національної спадщини і творчості вітчизняних композиторів, в процесі навчання пропонується вивчати вокальні твори із скарбниць світової музичної культури. Вокальні твори інонаціональних композиторів нададуть можливість студентам засвоювати стильово-жанрові ознаки вокальної творчості видатних композиторів, а саме: Дж.Каччіні, К.Монтеверді, Л.Скарлатті, Л.Керубіні, Ж.Люллі, Й.С.Бах, Л.В.Бетховен, Г.Гендель, Й.Гайдн, В.А.Моцарт, А.Аляб'єв, П.Булахов, А.Гурильов, Ш.Гуно, В.Белліні, Дж.Россіні, С.Монюшко, Ф.Шопен, Ф.Шуберт, Р.Шуман. Знайомство з творчістю інонаціональних композиторів допоможуть пізнати й порівняти характерні ознаки різних національних вокальних шкіл: італійської вокальної школи (флорентійська, болонська, венеціанська, неаполітанська), французької вокальної школи, німецької вокальної школи, російської вокальної школи та інших європейських вокальних шкіл. Таке вивчення дасть можливість визначити ступінь впливу європейських національних вокальних шкіл на становлення, формування і розвиток вітчизняної вокально-педагогічної школи та вокального навчання зокрема. Підкреслимо,

що ознайомлення і вивчення творів означених композиторів має відбуватися відповідно змінності історичних епох і стилів.

Основою знань стилевідповідної вокальної підготовки є загальна стильово-жанрова характеристика творчості композитора та визначення стильово-жанрових ознак у вокальному творі. Таке спрямування вокального навчання виявляє загальну логіку стилевідповідного музикознавчого пізнання та якості засвоєння стильово-жанрових властивостей розвитку вокального мистецтва. Важливим завданням вокальної підготовки є забезпечення студентів стилевідповідними знаннями.

Когнітивні характеристики вокальної стилевідповідної підготовки з предмету «Постановка голосу» визначають характер пізнавальної діяльності студентів. У вокальній підготовці майбутніх учителів музики завбачається застосування таких педагогічних засобів, а саме:

1. Опора на вокально-художню мисленнєву активність студентів.
2. Здатність до аналітичного стильово-жанрового мислення в єдності зі спроможністю студентів до синтезування знань, вмінь і навичок.
3. Опора на індивідуальні можливості студента під час проведення занять з постановки голосу.
4. Аналіз образних і формоутворюючих властивостей стилю і жанру у взаємозв'язку.
5. Послідовний перехід від зовнішніх вокально-слухових до заглиблених звукосмислових, виконавських аспектів стильово-жанрового аналізу творчості композиторів, визначення їх впливу на становлення, формування й розвиток вокально-педагогічних шкіл.

Сам процес здобуття вокально-музичних знань на сьогодні залишається пасивним, хоча практичне використання одержаних відомостей в традиційній педагогіці передбачає більш самостійну ініціативу студентів. При застосуванні історико-стильового і жанрового підходів у процесі вокальної підготовки у вищих музично-педагогічних закладах освіти має піднятися ступінь активності студентів. При означених підходах вони самостійно

визначають типові риси стилю і жанру вокального твору, тобто на перший план виходить самостійний пошук відомостей, що має привести до усвідомленого звукосмислового співацького мислення (див. с. 30).

Стимулювання розвитку пізнавальної самостійності студентів досягається завдяки виконанню конкретних типів навчальних завдань, що спираються на принцип контрастних співвідношень та співвідношень і тотожностей, та здійснюється в напрямку ускладнення:

- від знань про побудову та функціонування голосового апарату до його відтворення;
- від завдань на актуалізацію стильово-жанрових знань до самостійного їх здобутку, тобто самовдосконалення;
- від аналізу композиторської спадщини, яка має певні традиції музикознавчого розгляду, до виявлення стильово-жанрових рис творчості авторів, що не стали предметом докладного вивчення музикознавців.

Отже, спроможність студентів до стильово-жанрових узагальнень, знань про побудову та функціонування голосового апарату є вирішальним аспектом навчання у вокальному класі. Спроможність знайти і відтінити художньо значущі риси твору та усвідомити їх функцію є неодмінною ознакою культуровідповідного навчання майбутніх учителів музики. Стильово-жанрові особливості потрібно вивчати зі студентами як цілісне явище. Тобто змістовні характеристики вокальної музики знаходять відображення у специфічних засобах вокальної творчості композитора.

У процесі вокальної підготовки потрібно додати знання про побудову та функціонування голосового апарату, які нададуть можливість переосмислити взаємозумовленість і взаємозалежність образних стильово-жанрових закономірностей творчості композитора зі стильовими властивостями.

Таким чином, аналіз вивченого твору передбачає спрямування уваги студента на знаходження таких інтонаційних характеристик, ознак, які

свідчили би про певний вплив стильово-жанрової еволюції при створенні художніх образів виконавцем. Одним із вирішальних завдань когнітивно-пізнавального компоненту вокальної підготовки в нашому дослідженні виступає систематичне і послідовне розширення історичних стильово-жанрових знань студентів. Процес вокальної підготовки в формі індивідуального навчання створює ефективні умови для оптимального засвоєння студентами знань про побудову та функціонування голосового апарату.

Виконавсько-технологічний компонент передбачає володіння педагогічними технологіями вокальної підготовки, а саме: технологією звукоутворення та вокально-сценічними вміннями.

Д.Карнегі замітив, що людина – це те, що вона про себе думає. Таке зауваження цілком слушно по відношенню до голосу. Як зазначив В.Морозов [187, 24] «співочий голос – це те, що ми про нього думаємо, тобто який наш естетичний ідеал, еталон співочого звуку і, головне, – *технологічний принцип його утворення*». Загальновідомо, що *уява народжує рух*. Через те, уява співаком механізму звукоутворення народжує відповідний рух його голосового апарату. Отже, звукова хвиля несе на собі зображення означених рухів – технологічного способу утворення звуку.

У нашому дослідженні ми пропонуємо взяти за основу резонансні емоційно-образні уявлення, резонансні принципи формування звуку, що є ефективним шляхом виховання оптимальної співочої техніки і, перш за все, – своєрідної психології співу, тобто, резонансну теорію мистецтва співу. Резонансна теорія мистецтва співу розглядає голосовий апарат співака як цілісну систему, яка складається з трьох взаємодіючих частин («дихання – гортань – резонатори»), з акцентом на резонатори (див. п.1.3.). Відмітимо, що знання технології звукоутворення несуть не деталізований анатомо-фізіологічний характер, а загальний, системний і психологічний. Це, скоріше, не знання, а уява студента про роботу системи в цілому, механізми співу зокрема.

Важливою ознакою знань і уявлень співака про власний голос та механізми його утворення складаються з того, що він має широкий асортимент різних відчуттів (м'язових, вібраційних, тактильних), які йдуть від багатоманітних елементів голосового апарату, від відмінних дихальних м'язів (міжреберних, діафрагмальних, черевного пресу), із шиї й гортані, артикуляційного апарату, «маски» й голови, що спричиняє розбіжні процеси (акустичні, резонансні, вібраційні, м'язові – напруження й розслаблення, пневматичні, аеродинамічні). Тому, на нашу думку, технологія звукоутворення – це процес різноманітних відчуттів і уявлень, який має допомогти професійно опанувати резонансну техніку співу. У ракурсі резонансної теорії мистецтва співу ми рекомендуємо орієнтуватися на вібраційні відчуття, що відображають резонансні процеси в різних порожнинах голосового апарату. Такий підхід є визначальним з трьох причин:

- зменшує можливість «затискання» гортані за механізмом ідеомоторного акту;
- не порушує автоматизму роботи голосових зв'язок при взаємодії з роботою дихання і резонаторів;
- не відволікає увагу співака від психологічної установки на активізацію резонаторів, тобто, забезпечує «резонуюче дихання», «близький звук».

На уявленні будується не тільки технологія звукоутворення, резонансна техніка співу, але й *сценічна поведінка співака*, його життя на сцені в художньому образі. Уміння створити художній образ вокального твору не декораціями й гримом, а голосовими зв'язками та акторськими засобами, в основі яких має бути *художня уява*, на наш погляд більш реальне, ніж саме життя. Більш реальне тому, що талановитий співак наділяє художній образ не конкретними життєвими деталями, а узагальненими соціальними характеристиками, які властиві даному герою, крім того, власним відношенням, яке народжується творчим художнім уявленням, тобто власним баченням перш за все психологічних якостей сценічного героя.

Проблема співвідношення й різниці між реальною життєвою («протокольною») правдою та правдою сценічною, художньою виникла давно.

Зазначимо, що *володіння вокально-сценічними умінями* є необхідним для вокально-сценічної діяльності майбутнього вчителя музики. *Головним завданням* означеної технології є прищеплення студентам елементарних умінь вокально-сценічної майстерності, тобто, культури співу, артистизму, сценічної поведінки шляхом виступів на академічних концертах, заліках, екзаменах та суспільних концертах різного характеру як перед шкільною аудиторією у процесі педагогічної практики, так і перед дорослою аудиторією. Таким чином, за допомогою *уяви* можна *цілеспрямовано впливати* як на загальний стан і поведінку студента під час співу, так і на роботу його голосового апарату.

Загальновідомо, що спів – це творча діяльність. Тому наступним, системоутворюючим, **компонентом** вокальної підготовки ми визначили **творчо-діяльнісний**, який забезпечує розвиток здатності стилевідповідної вокальної інтерпретації, умінь художньо-педагогічного аналізу вокального твору та звукосмислового співацького мислення.

Сутність здатності до вокальної інтерпретації визначається в *усвідомленні* студентами об'єктивних засад виконавської інтерпретації вокального твору. *Основою процесу створення* виконавської інтерпретації вокального твору є: засоби музичної виразності, що властиві твору, та суб'єктивне сприйняття студентами специфічних деталей образного змісту вокальної музики. Під час формування означеної здатності потрібно використовувати попередній досвід студента в опануванні знань щодо композиторських стилів, їх розвитку, відмінностей, характерних ознак, які вивчаються на музично-теоретичних дисциплінах, у класі фортепіано, у хоровому класі та в процесі хорового диригування. Тобто спрямовувати увагу на активізацію історико-стильових знань студентів, на розкриття визначеного стильового й жанрового напрямків або вокальної

композиторської школи, виявлення вокально-виконавських можливостей студента.

Для скорішого опанування і точнішої інтерпретації вокального твору можливе застосування *п'яти прийомів*. *Перший* – виклад мистецької інформації у вигляді тез (або ескізний варіант вивчення твору). Сучасні психологи й педагоги (Н.Гришанович [74], В.Крицький [132], В.Рева [228], В.Семиченко [238]) дослідили можливість ефективного застосування інформації у вигляді тез під час вивчення мистецьких дисциплін. Так В.Крицький [132, 2] вказує, що «...ефективність формування уміння художньої інтерпретації зростатиме за умов забезпечення студентів художньо та дидактично доцільними знаннями щодо розучуваних творів, цілеспрямованого формування узагальнених прийомів музично-виконавської діяльності». Отже, студенти з часом усвідомлюють і поступово оволодівають здатністю до конкретизації, згорнутості широкої деталізованої інформації про стиль і жанр.

Другий прийом – ознайомлення студентів з різними варіантами виконання вокального твору і тлумачення стилю і жанру композитора. Означений прийом під час вивчення вокального твору надасть можливість студентам виявити особисті здібності творчо трактувати стильово-жанрові закономірності, уникати догматичних стереотипів. Проте, студенти мають знати про непорушність художньо-образної основи вокальної музики, що відтворена в нотному тексті, тобто, засоби виразності, що використовуються інтерпретатором (темп, ритмові відхилення, динаміка, агогіка), не можуть перетворюватися на підробку та переходити межі художніх норм виконання. Отже, стильово-жанрові уявлення обов'язково впливають на особистість виконавця (темперамент, художньо-смакові переваги, артистичні уявлення), але в основі вони залишаються незмінними. Для більш творчого розуміння стильово-жанрових уявлень пропонується: зіставлення, паралелі різноманітних редакцій твору одного композитора, розбіжних виконавських трактовок. Це має спрямувати студентів на застосування різних вокально-

технічних елементів під час виконання вокального твору, на створення цілісного художнього образу. Означене надасть:

- перспективу творчого підходу, творчої самореалізації, художніх пошуків;
- здатність до аналізу, оцінки, можливість проникнення у композиторський задум художнього образу;
- потребу та інтерес студентів до стильово-жанрових ознак як до головного джерела вокальної інтерпретації;
- стимул до заохочування студентів до самостійних інтерпретаторських пошуків.

Третій прийом – передбачення інтерпретації вокального твору. Учені-психологи Л.Виготський [55; 56], П.Гальперін [57] сформулювали мовний прийом виконавської трактовки як вербальну характеристику інтерпретаційного задуму на основі виявлення стильово-жанрових ознак творчості. Доведено, що всі вищі психічні процеси удосконалюються з усією повнотою й глибиною на етапі вербального передбачення діяльності. *Четвертий прийом* є доповненням до раціональних усвідомлених прийомів – направленість на інтуїцію та спонукання студента до інтуїтивних пошуків змісту інтерпретації вокальної музики. Сьогодні вже неможливо досліджувати механізми вокального виконавства без врахування специфічних закономірностей несвідомої психічної діяльності і ролі, яку вона виконує в творчих процесах. Тому ми в своєму дослідженні розглядаємо закономірності функціонування несвідомого, як первинного фактора в структурі інтелекту людини і в творчому процесі.

Так, В.Вернадський [48], І.Колодуб [121] свідоме й несвідоме зводить до діалектичної єдності утворень людської психіки. Вони з'єднані між собою, взаємно доповнюють, взаємно виключають одне одного. «Несвідоме - сукупність психічних процесів, які детермінують такими явищами дійсності, про вплив яких на поведінку суб'єкт не має гадки» [121, 78]. В.Вернадський [48, 111] стверджує, що «інтуїція, натхнення – основа великих відкриттів...

не пов'язані ні словом, ні з поняттям в своєму генезисі». Показником несвідомого у творчості є інтуїція, в якій полягає головна «зона обдарованості» митця. Як стверджує І. Колодуб, «інтуїція виявляється як готове судження, як рішення без доказів, здатність бачити предмет в його прихованих властивостях» [121, 16].

П.Якобсон [121] засвідчує, що інтуїтивне може бути не до кінця усвідомленим з раніше набутого досвіду осягнення сприйняття мистецтва. Співаки переважно відчують наявність процесів, що не піддаються свідомому аналізу, при розумінні ціннісного у творчості. Тому прийом, що удосконалює художньо-стильове відтворення вокальної музики, є поєднанням понятійних, тобто вербалізованих засобів передбачення стильово-жанрової інтерпретації вокальної музики із інтуїтивним пошуком виконавського задуму.

П'ятий прийом – самостійне вивчення вокального твору – передбачає закріплення отриманих знань, умінь і навичок стильово-жанрової інтерпретації вокальної музики. Без навичок стилістично співставити власне виконання з художнім образом твору, аналізу відповідності особистих виконавських дій, правильності творчих рішень неможливо ставити відповідні вимоги як до виконання майбутніми учнями, так і до результатів сприймання музики взагалі.

Важливою умовою формування здатності до вокальної інтерпретації у студентів є формування у них *умінь художньо-педагогічного аналізу вокального твору*. Саме на етапі аналізу студенти набувають досвіду художньо-творчої діяльності, оволодівають знаннями, уміннями і навичками, необхідними для вокальної інтерпретації. У процесі аналізу повніше розкриваються зміст творів, їх художня краса і неповторність та посилюється емоційно-оцінний вплив музики. Здійснюючи аналіз, розкриваючи зміст і структуру вокального твору, студенту, майбутньому вчителю, доводиться постійно співвідносити педагогічні наміри з пізнавально-творчими

можливостями майбутніх учнів. Тому аналіз вокального твору, який повинен проводити студент, є аналізом художньо-педагогічним.

Як визначив О.Ростовський [232, 81], «художній тому, що аналізується твір мистецтва і цей аналіз впливає з його закономірностей; педагогічний – тому, що проводиться з урахуванням вікових особливостей, музичного розвитку і завдань музичного виховання». Отже, художньо-педагогічний аналіз вокального твору має співвіднести емоційно-образний зміст з інтересами й можливостями виконавців і слухачів, забезпечити естетичне осягнення ними даного твору та реалізувати пізнавальну й виховну функції вокального мистецтва в їх єдності. Під час художньо-педагогічного аналізу відбувається послідовне, систематичне прилучення студентів до вокальної музики, до розуміння ними її особливостей. При цьому кожен твір в уяві студента збереже цілісність і змістовність. Досвід аналізу одного твору переноситься на інші, складніші твори, що забезпечує розвиток вокальної культури студентів. Глибина осягнення художнього образу вокального твору перебуває в прямій залежності від того, як аналізується твір. Аналіз з'єднує сприймання твору, його виконання зі стильово-жанровими знаннями про нього, взаємно збагачуючи їх. Тому художньо-педагогічний аналіз вокального твору є шляхом формування культури сприймання і відтворення вокального твору, що передбачає:

- створення уявлень про виразне значення і змістовність елементів музичної мови у їх цілісності;
- розвиток особливої сприйнятливості до багатозначності та асоціативності музичних інтонацій.

Педагогічний аналіз має спиратися на музикознавчий, але не тотожний йому. На думку О.Ростовського [232, 73], «емоційно-художня форма аналізу повинна зберігати поетичне очарування музичного твору». Уміння художньо-педагогічного аналізу пов'язані зі *слуховим аналізом* вокальної музики. Для цього потрібно розпізнавати виразові елементи вокального

твору, які визначають його художню своєрідність, осмислювати особливості музичної мови, що є суб'єктом слухового спостереження.

На нашу думку *звукосмислове співацьке мислення* – це процес переведення емоційних переживань і естетично-оцінних вражень на мову виконавсько-технологічних та словесно-логічних категорій і понять. Зокрема, звукосмислове співацьке мислення як здатність властива не тільки композитору, але й виконавцю і слухачу. Здатність потрібна для адекватного вокального сприйняття, творчої інтерпретації художнього образу, художньо-педагогічного аналізу твору, музичної комунікації в цілому. Звукосмислове співацьке мислення є провідною здатністю у процесі вокальної підготовки. Така комплексна здатність не створюється в результаті «складання» розвинутих елементарних вокальних здібностей, а потребує спеціального розвитку під час вокальної підготовки майбутнього вчителя музики. Майстерність знайти і відтінити художньо значущі риси твору та усвідомити їх функцію у загальному становленні художнього мислення композитора є неодмінною ознакою культуровідповідного навчання майбутніх учителів музики.

Через те, аналітико-синтетичні аспекти звукосмислового співацького мислення потрібно розглядати як ознаки формотворення у єдності з висвітленням образного строю музики одного композитора, творчого методу, художньо-вокальною школою або вокально-педагогічною школою. Звукосмислове співацьке мислення супроводжується виявами фантазії, діяльністю уяви та інтелекту, напруженням пам'яті, посиленням емоційно-вольових процесів. При такій діяльності виявляється власне ставлення до твору, а сам процес має творчий характер. Творчий підхід студента до твору спонукатиме до того ж підходу і його майбутніх учнів. Саме творчий характер сприйняття, інтерпретації, художньо-педагогічного аналізу вокальної музики надасть великі можливості для глибокого осягнення естетичного змісту вокальних творів, розвитку вокальної культури майбутніх

учителів музики, що має сформувати сучасну проекцію звуко-смислового співацького мислення.

Цілісність творчого процесу здійснюється за допомогою механізму, який О.Шульпяков [286] назвав «аналізом через синтез». Зміст цього механізму міститься у постійному співвідношенні композиторського задуму і вокально-технічного втілення, при якому посилюється роль зворотного зв'язку: «голос – психіка». Тоді голосовий апарат співака стає інструментом пізнання із розвинутими і чутливими слуховими, м'язовими, вібраційними та іншими відчуттями, що дозволяє в повній мірі розкрити творчий потенціал співака-студента, виявити якості його творчої природи. Досвід видатних вокалістів минулого та сучасності говорить про наполегливу працю, як пошук індивідуального вирішення композиторського задуму та творчого завдання на основі ґрунтовного розуміння природи голосового апарату (М.Батгістіні, Н.Дорліак, А.Доліво, О.Мишуга, С.Крушельницька, Ф.Шаляпін).

Таким чином, досліджуваний О.Шульпяковим [286, 156] механізм «аналізу через синтез» цінний для вокальної педагогіки тим, що розкриває двоїстість звуко-смислового співацького мислення, а саме: «ідеального» – від музичного уявлення до техніки та «фактичного» – від звучання, через сприйняття до музичного уявлення. Під час процесу мислення здійснюється взаємодія сприйняття і уявлення через моторику, внаслідок якої студент стає учасником творчого процесу. Для цього потрібно, щоб:

- вокальний твір перестав бути сукупністю звукових подразників, тобто трансформувався в об'єкт активної пізнавальної діяльності;
- вокально-виконавські уміння використовувались як «чуттєва пізнавальна частина», що може піднятися до рівня «співавторства» при створенні образу.

Необхідною умовою розуміння вокального мистецтва є у знайденні діалектичної єдності вокальних засобів при створенні художнього образу, рівноваги між аналізом і синтезом (моторики й музичних уявлень). Але

рівновага в єдності, тобто повне подолання протиріч між синтезом і аналізом, може привести до втрати стимулу вдосконалення. Очевидно, тому, дійсно творчому виконавцю, потрібно періодично змінювати інтерпретаційний задум та продовжувати вдосконалювати визначене композитором втілення.

Через те аналітико-синтетичне тлумачення вивченого твору передбачає спрямування уваги студента на *знаходження* таких *характеристик, ознак*, які *свідчили би про певний вплив стильово-жанрової еволюції на створення музичних образів*. Воно супроводжується виявами фантазії, діяльністю уяви та інтелекту, напруженням пам'яті, посиленням емоційно-вольових процесів. При такій діяльності виявляється власне ставлення до твору, а сам процес має творчий характер. Творчий підхід студента до твору спонукатиме до того ж підходу і його майбутніх учнів. Саме творчий характер сприйняття, інтерпретації, художньо-педагогічного аналізу вокальної музики надасть великі можливості для глибокого осягнення естетичного змісту вокальних творів, розвитку вокальної культури студентів, сформує сучасну проекцію звукосмислового співацького мислення майбутніх учителів музики.

На основі викладеного матеріалу можемо констатувати, що процес удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики характеризується динамічною цілісністю. Робота над набуттям та удосконаленням виконавських навичок і вмінь знаходиться у нерозривному зв'язку зі стилевідповідними знаннями, розширенням художньо-естетичного смаку, формуванням звукосмислового співацького мислення, активізації творчої діяльності.

Виокремлення структурних компонентів носить умовно-теоретичний характер, оскільки вони, віддзеркалюючи інтелектуальну, емоційну, мотиваційну сферу особистості, перебувають у тісному взаємозв'язку та здійснюють комплексний і різнобічний вплив на результативність вокального навчання.

Проведений аналіз змістового наповнення визначених компонентів дозволяє виявити наявність у кожному з них творчої складової. Відповідно,

поряд з їх формуванням, важливим стає спрямування навчально-виховного процесу на активізацію потенційних можливостей кожного суб'єкта навчання, розвиток його активно-творчого ставлення до майбутньої вокально-педагогічної діяльності. Отже, актуальним у цьому контексті стають історико-стильовий і жанровий підходи, технологія звукоутворення, що має сформувати сучасну проекцію звукосмислового співацького мислення.

1.2. Історичні передумови становлення та розвитку вітчизняного вокального навчання в Україні

Важливе місце у сфері вокальної підготовки студентів майбутніх учителів музики належить вивченню і систематизації творчо-педагогічної та просвітницької діяльності кращих представників світового й вітчизняного вокального навчання в Україні як синтезу цілісної системи культурно-освітньої практичної діяльності суспільства.

У процесі нашого дослідження ми спиралися на філософські думки українських науковців щодо культурно-просвітницької діяльності. Так, Іван Франко [264] засвідчив, що «формування і здійснення суспільного ідеалу українського народу неможливо без швидкого *розвитку* культурного життя України. Вирішення проблем майбутньої долі України тісно пов'язане зі світовим історичним процесом». У творчому доробку М.Грушевського досліджуються питання етнокультурного становлення української нації. Учений показав формування народного світогляду наших предків, їх релігійну свідомість. Розглядаючи духовне життя українців, М.Грушевський звернув увагу на значення релігії, зокрема християнської, як фактора, який своїми діями сприяє залученню українського народу до світового культурного процесу. Він писав, що треба «знати теперішнє життя свого краю та народу, а щоб розуміти як воно складається і як його далі вести, доконче треба знати його минулість» [75,406].

Д.Чижевський [275] вперше застосував понятійний апарат і методи європейської науки до історії української культури. Він трактував українську культуру в контексті європейського культурного процесу, відкрив для світової науки надбання українського бароко. Зауважив, що кожна нація приєднується до загальнолюдського саме у своєму своєрідному, оригінальному. Учений виносить на предметне поле культурології проблемність загальнолюдського й національного. Він пропонує способи формування поняття «*національний тип*», а саме: дослідження народної творчості; характеристика найбільш блискучих історичних епох даного етносу; характеристика творчості найбільш значних діячів цього народу.

«Апостол правди і науки» М.Драгоманов [264], філософ, історик, письменник, літературознавець, фольклорист, учений-педагог ХІХ століття, вказував на правдиву перспективу історичного й культурного розвитку України як головного шляху національного відродження. Національне відродження, як наголошував М.Драгоманов, дуже актуальне й сьогодні.

Орест Субтельний [255] звернув увагу, що національне відродження не зводиться до простої реставрації культурних надбань попередніх епох. Воно потребує особливого бачення національної культури. Це подвиг воскресіння того, що не минає, має наскрізне, універсальне буття для нації, а тому і для всього людства.

Об'єктом нашої уваги є формування цілісної системи знань у галузі підготовки майбутніх учителів музики. Через те створення цілісної системи знань у сфері вокальної підготовки, відповідно до кращих традицій вітчизняного вокального навчання, зумовлює розгляд історичних передумов становлення і розвитку вокального навчання в Україні та надає їм пріоритетності.

Проблема становлення вокального навчання в Україні складна і неоднозначна. Передвісниками наукового пізнання вітчизняного вокального навчання стали її письмові джерела: перша співоча книга «Стихирарь» (1152р.); історичні й дидактичні праці Тараса Земки (І пол. ХVІІ ст.); «Азбука

знаменного співу» Олександра Мезенця (1668р.); різноманітні «Ключі», «Музичні граматики» та «Богогласники» XVII століття; шкільні посібники з музики (церковного співу): «Аще хочеш разуміти кievское знамя і пеніе согласно і чинно сочиненное» (1671р.); «Музикійська граматика» і «Способ до заправи дітей» Миколи Дилецького (1723р.; 1-а ред. –1675р.); «Буквар і музична граматика М.Березовського (40-і роки XVIII століття); «Теорія» С.Рибача (1775р.); «Правила нотного та ірмолойного співу» Григорія Барановича (1799р.); «Коротка елементарна теорія співу та збірка кращих пісень» Івана Зелінського (1891р.); «Гласопіснець учений» І.Левицького (кінець XVIII ст.); «Богогласник» Почаївський (1790–91рр.); програми з вокалу, впорядковані Кирилом Стеценко (1918-1920 рр.); етномузикологічна програма «Професійні співці та музиканти в Україні», створена Климентом Квіткою у 1924р. та інші.

Неодноразово предметом наукового інтересу істориків, мистецтвознавців, соціологів, теологів, філософів і педагогів ставали питання розвитку сольної вокальної традиції. Роль і місце духовно-пісенної спадщини у системі музичного мистецтва досліджували М.Львов [150], В.Металов [171], В.Назарець [197], И.Назаренко [195], К.Нікольська-Береговська [206], Є.Ніколаєва [205], Д.Разумовський [227], Н.Успенський [261], С.Уланова [259], А.Яковлєва [298-300]; розвиток виконавської майстерності вивчали О.Малозьомова [49], И.Герсамія [60], О.Далецький [77], виховна функція вокального мистецтва знаходилась в полі зору О.Бенч-Шокало [38; 39], М.Кондратюк [125-128], Н.Можайкіна [182]; історія, теорія й методика вокального навчання розглядалися В.Антонюк [7-14], Д.Аспелунд [27], В.Багадуров [29-32], Ю.Барсов [35], Л.Дмитрієв [82-86], Д.Євтушенко [90-93], Д.Люш [151]. Зміст поняття «національна школа співу» розкривався у вокальній методичній літературі. Так, В.Багадуров [30-32], Ю.Барсов [35-36], Л.Дмитрієв [84] включали в зміст поняття розвиток професійної музичної культури; національної композиторської школи та головного жанру вокального мистецтва – опери; професійного виконавства і вокальної

педагогіки. Тобто, в цьому симбіозі чітко вимальовуються два напрямки – виконавський та педагогічний. У національній вокальній школі вони своєрідно взаємодіють, зокрема, «перше (виконавське) завжди залишається більш «революційним» по відношенню до другого (педагогічного)» [35, 41]. Так, Л.Дмитрієв стверджує, що «співоча манера професійних співаків у кожній національній школі визначається перш за все характером музики, яку вони виконують. Вокальна педагогіка, що йде за виконавською практикою, узагальнює її вимоги, виробляє свої методичні установки» [84].

Зазначимо, що українськими вченими-музикознавцями, педагогами-вокалістами були досліджені культурно-освітні (В.Антонюк [6; 15-18], Д.Болгарський [44], Б.Гмиря [63], В.Гнидь [64], М.Донець-Тессейр [87], А.Іваницький [107], В.Іванов [108-110]) та методико-теоретичні (А.Болгарський [43], Л.Василенко [47], І.Вілінська [50], Н.Гребенюк [69-70], В.Деряжний [79], Д.Євтушенко [90-93], М.Єгоричова [94], О.Знаменська [105], І.Колодуб [121-123], М.Кондратюк [125-128], Т.Мадишева [154], О.Микиша [172], О.Мишуга [180], В.Михайлець [176], А.Мокренко [183], О.Слепцова [243]) аспекти становлення і розвитку вітчизняного вокального навчання. Вивчення історичних, мемуарних та публіцистичних матеріалів, проведення численних інтерв'ю, бесід з діячами української культури і музичного мистецтва, здійснення відеозаписів і спостережень, надали можливість творчо-науково переосмислити окремі теоретичні положення, творчо-педагогічні здобутки наявного досвіду професійної вокальної практики.

Розглянувши публіцистичні і мемуарні дослідження Г.Бернандта і И.Ямпольського [40], Л.Височинської [51], В.Врублевської [54], Б.Гмирі [63], М.Голинського [66], Л.Грисенко [72], М.Донця [88], М.Кагарлицького [111-112], Н.Кашкіна [114], С.Козака [119-120], С.Крушельницької [133], Модеста Менцинського [170], В.Рожка [231], Е.Яворського [296] ми виявили *історичні джерела* становлення і розвитку вокального навчання в Україні: українська мова, народний спів, церковний спів.

У дослідженнях В.Металова [171], Д.Разумовського [227], А.Яковлевої [300] стверджується, що народна пісенна творчість поряд з церковним співом є джерелами професійного співочого мистецтва. Народний спів заклав основи вокального мистецтва, а основою методики навчання був церковний спів: в ньому фактично почала створюватися професійна вокальна підготовка. Тобто, як найдавніший вид вокальної творчості, церковний спів мав значний вплив на розвиток загальної співочої культури, зокрема на вокально-технічні вміння – «правила розумового співу».

У працях А.Болгарського [43, 10] історія музично-педагогічної освіти в Україні умовно поділена на три періоди. Перший – становлення і розвиток системи освіти до XVII сторіччя. Другий – розвиток музично-просвітницьких традицій в релігійно-духовній освіті XVIII сторіччя. Третій – формування основних принципів музичної освіти у XIX на початку XX сторіччя.

У нашому дослідженні було взято за основу визначений розподіл, але були означені більш конкретні межі становлення та розвитку вокального навчання в Україні, історичні передумови тощо.

На *першому етапі* (до XVII сторіччя) становлення вокального навчання в Україні згідно з історичним досвідом, відбувалося у тісному взаємозв'язку з національними традиціями. За змістом стародавніх билин, казок, приказок, ми дослідили, як навчання співу органічно поєднувалося з виконанням стародавніх ігор та обрядів (хороводом, танцем, інсценізацією), що давало змогу дітям відчувати інтонаційне, ритмічне, тембральне багатство рідної мови. Науковцями вже давно підтверджено, що мовні символи, які закладені у дитячому фольклорі, виступають оберегом національної пам'яті та національного коду народу.

За якими ж канонами будувався православний християнський церковний спів? Після хрещення в Корсуні (Херсонесі) «городі грецькому» Київський князь Володимир Святославович отримав нове ім'я – Василь та одружився з сестрою візантійського імператора Анною. У 988 році, після Хрещення, Київська Русь прийняла віроучення від візантійських Греков у

тому складі, в якому його утримували самі Греки. На думку Є.Ніколаєвої [205] Візантійські Греки у церковний спів привнесли досить розвинені *культурні традиції*:

- канонічний текстовий матеріал на всі служби річного циклу у перекладі на слов'янську мову;
- готові осьмогласні розспіви православного Сходу з крюковим викладом, що було в богослужбових нотних книгах;
- кліросний спів;
- вокальний характер співу та його чисто мелодичну природу;
- святоотечні погляди на завдання церковного співу;
- відмова від інструментального супроводу.

З II половини XI сторіччя, тобто наприкінці князювання Ярослава Мудрого, починає творитися «... українська церковна музика, відмінна від грецької і болгарської», – за дослідженням Б.Кудрика [134, 10]. У подальшому становлення самобутньої національної співацької школи окреслювалося впливами народної пісенності на церковно-вокальне мистецтво. У Київській Русі, згідно зі «Степенною книгою», з впровадженням християнства існували дві форми грецького співу: офіційно-церковна та домашня.

На думку В.Багадурова [32], привнесення у культурний простір Київської Русі нової співацької парадигми разом із впровадженням нової релігії створило самобутній конгломерат вокального вияву. На ґрунті пріоритетів вокального мистецтва княжих співців, епічних народних виконавців-рапсодів, носіїв семантики співацької традиції, яку продовжили українські кобзарі-лірники, у наших пращурів розвивається естетика демественого співу. Співи релігійного змісту, що відбувалися поряд із календарними обрядовими діями наполовину язичницького християнізованого змісту, в цілому нагадували давньогрецькі театралізовані хороводи. У містах Древньої Русі спостерігалось явище поширення приватних вокальних шкіл, які готували співаків для церковних потреб.

Єдиною *формою* професійно-музичного мистецтва на терені Київської Русі була *церковно-співацька*.

Дослідниця історії музичної освіти Древньої Русі Є.Ніколаєва наголошує, що в Древній Русі з кінця X сторіччя до кінця XVI сторіччя музична освіта була офіційно орієнтована на богословський спів. Вселенський собор в кінці VII сторіччя визнав, що богословський спів – це не просто спів, а спів в ім'я служіння Богу, спів який має відповідний чин і порядок. У цьому співі на першому місці було *слово* [205]. Правилем 45-м акцентувалось, «щоб приходящі в церкву для співу не застосовували безчинних голосінь, не змушували із себе неприродні крики і не вводили нічого несообразного й несумісного церкві, але з великою увагою і зворушенням приносили псалмоспів Богу, наглядаючому сокровенні», – засвідчує В.Металов [171]. Дослідник традицій давньоруського церковного співу Д.Разумовський доповнює думки попередніх науковців: «...слід співати не голосом, а серцем, – серцем же співає той, хто не лише ворухить язиком, а й розум напружує до розуміння слів співу. Нехай співає язик, але у той самий час нехай розум дошукується смислу сказаного» [227, 7-38].

Дослідник київського кондакарного співу М.Успенський [261] назвав цей спів – *хомоній* і пов'язав із тенденцією до роздільномовності і спотворювання вимови при співі, модою на пишномовство та перекручування богослужбових текстів, що призвело до заміни старої співацької традиції новим стилем. Через те, на зміну більш як 500-річному періоду панування монодійного співу та крюкового письма, прийшло розвинене гармонічне *партесне багатоголосся*, розвиток якого привів до виникнення псалмів, кантів, а пізніше – до хорових концертів. Отже, вчений нарікав на космополітизм смаків київської аристократії, роз'яснював зникнення цієї співацької тенденції спорідненістю між гласовими поспівками і мелодіями народних пісень, впливом історичних умов. Уже в ті часи в співочому інтонуванні (XI-XVI сторіччя) виділялося три характерні стилі:

розспіване читання релігійного тексту (монодійний), знаменний і кондакарний спів.

Цей період становлення вокального навчання в Україні характеризується розквітом київського співу, першопровісником якого є Києво-Печерський монах Стефан. Київський спів значно поширювався і набував регіональних ознак. Зокрема, київський розспів став для вітчизняної співацької традиції тим, чим григоріанський хорал для Європи – точкою відліку професійної музичної культури.

У дисертаційному дослідженні Д.Болгарського [44] розкрито суть Києво-Печерського розспіву як феномену церковно-співочої української культури. У цілому староукраїнські наспіви поділяються на:

- ангелоподібний спів (літургійний);
- демествений (домашнього побутування, релігійного змісту);
- трискладове «сладкогласование» (походить від знаного в українській вокальній культурі багатоголосся).

Перший посібник музично-педагогічного напрямку в Древньої Русі називався «Співочі азбуки». Він містить «Фітники», що уявляють собою методично викладений матеріал для навчання мистецтву співу, тобто, свого роду *вокалізи*. *Фіти* – це знаменний розспів, який веде своє походження з історії Києво-Печерської Лаври. «Їх духовною сутністю була практика ісихаїзму: в молитовному подвигу створювався розспів, виступаючи богословським феноменом духовно-музичного осмислення всесвіту... Іконописний принцип мелодизму, що пронизує тканину розспівів, виступає перед слухачем як мелодія Духу, мелодія Неба, як засіб, через який Церква сповіщає в «таємницю сокровенну», – зазначає І.Гарднер [58, кор.2,7]. На основі аналізу було виявлено, що фіти утворювали певні методичні прийоми. Навчити відчуттю цього колориту в різних ходах голосів було однією із задач вокального навчання. Співак опановував визначною кількістю коротких мелодій і знав сотні типових голосних розспівів. Знання цих розспівів мало значення при розумінні конструкції «фітних» мелодій.

Н.Успенський наголошує, що «загальні методичні основи вокального навчання, закладені у підборі фіт в азбуці, зберігали своє значення у всьому процесі навчання співу. Подібна спрямованість педагогічного процесу давала можливість співаку виконувати складну мелодію, до того ж зафіксовану ідеографічною нотацією» [261, 144-145]. Посібник вперше знайомить нас з *емпіричним методом навчання*, тобто, з наслідуванням співу вчителя: чую спів учителя, бачу по графічній (знаменність) нотації, виконую.

Наприкінці XV сторіччя при ірмолоях виникають перші музично-теоретичні тлумачення співу. Вже з другої половини XVI сторіччя в Україні було впроваджено п'ятилінійне мензуральне нотанування. Така п'ятилінійна тактовна нотація, київські знамена, були визначені як партесний спів. Д.Разумовський висунув гіпотезу про існування анонімного теоретичного підручника нової нотації «Наука всея мусикіи, аще хочеш и разумети киевское знамя и пеніе согласно и чинно сочиненное» [134, 16].

Із вищесказаного можливо зробити *висновки*, а саме:

- під час розвитку вокального слуху учень закріплював відчуття діатоніки, звикав розрізняти особливості тембру в різних регістрах голосу при співі звукоряду як системи ладів;
- під час опанування співацьким диханням учень на вправах опановував закономірності побудови мелодії, різні прийоми накладання розспівів і мелодичного кадансування, типові обороти голосоведіння, тим самим привчаючись до його фразування;
- навчальний матеріал мав взаємозв'язок з художнім змістом гімнів. Образна і картинна поезія гімнів збагачувала творчу фантазію співака та розвивала його художній смак, позитивно впливала на емоційну сферу;
- мелодика народної пісні спиралася на музичну інтерпретацію тексту: музичний матеріал із поетичним текстом створювався із різних розспівів, емоційно виразних мотивів, формувався конкретний художній образ;

– вокально-теоретична освіта учня, його художнє виховання поєднувалося з розвитком співацького голосу.

Саме в ті часи закладаються основи методики навчання співу, що вимагало дотримання означених *принципів*: наочності, науковості, послідовності, зацікавленості, емоційного відгуку.

Таким чином, прийняття християнства давало нове розуміння суті людського життя. Однією з *історичних передумов* становлення вокального навчання був *духовний спів*, в основі якого – канонічне слово, що подається як молитва, з широтою мелодичної тканини, кантилени, яка походила від щирої душі, глибокого розуміння кожного слова піснеспіву. Духовний спів стверджував головні людські цінності, такі як добро, благородство, красу, милосердя, справедливість.

Розглядаючи перший етап вокального навчання в Україні, ми можемо зробити висновок, що богословський спів мав великий вплив на його становлення. Тобто, як стверджує Є.Ніколаєва, «навчання богословського співу вважалось важливим, потрібним, одержувало підтримку як духовенства, так і держави. Навчання ж музики – мирського співу ... – не заохочувалося та проходило всупереч установкам Руської Православної Церкви та гонінням з боку держави» [205, 20]. За таких умов період становлення вокального навчання в Україні до XVII сторіччя вирізняється *виокремленням* та різким розмежуванням *між двома напрямками*: орієнтацією на богословський і мирський спів. Педагогічні установки мали православну орієнтацію, посідали в Київській Русі офіційний статус, суттєво впливали на формування музично-педагогічної думки, музично-навчальної практики, вокального навчання тощо.

Другий етап вокального навчання в Україні визначаємо з XVII – по XVIII сторіччя як формування музично-просвітницьких традицій.

Спочатку музично-просвітницькі традиції формуються у релігійно-духовній освіті. Згодом, з посиленням західноєвропейського впливу на формування вітчизняної культури, виникла тенденція поєднання

богословського співу і «мирського музикування». У музичній практиці з'явився новий для Київської Русі термін «мусикия». Роз'яснення музичного терміну було надруковано в «Лексиконі» П.Беринди (перший печатний словник церковнослов'янсько-української мови). Словник був виданий у 1619 році в Києві, згодом багато разів перевидавався. Приведемо приклад подібного тлумачення [218, 151-152]:

« Мусика – спеваки, або играче на голоса спеваючи, або граючи, от седми визволеных четвертая наука.	« Мусика – співаки, або співаючі на голоси, або граючі, із семі вільних наук четверта.
Мусикий – спевач, играчь» [105].	Мусикий – співак, інструменталіст».

Новий погляд на музику фактично ознаменував початок нового етапу у подальшому розвитку вітчизняної вокального навчання.

Автором перших в Україні друкованих праць з *історії співу* був Тарас Земка: Передмови до богослужбників, видані у Києво-Печерській лаврі у 1629р.; «Літургіон», в якому він називає свої праці «височайшим делом» розуму під час співацької практики. У Передмові до другої лаврської книги, виданої у 1631р., порівнює мистецтво співу з мудрістю Соломона, наголошуючи на таких рисах співців як громадянськість, благочестя, емоційна виразність виконання. Передмови Т.Земки були першим відомим нам дидактичним матеріалом вітчизняної вокальної педагогіки. Його методичні рекомендації свідчили про посилення професіоналізації співацької освіти. У музично-теоретичних розробках, методичних спостереженнях закладені наукові засади вокальної освіти в Україні.

Про існування в Україні самобутньої релігійно-співочої культури вказують дослідження авторитетних знавців церковного співу протоієрея Іоанна Вознесенського, О.Конотопа, протоієрея Д.Розумовського [227], Ю.Холопова [268-270], Ю.Ясинського.

В.Іванов стверджує, що книга невідомого автора «Сказание о мусикийском согласи» була написана спеціально для тлумачення

ірмологічного співу та стала справжнім «...методичним посібником для вчителів-дячків, керівників багатьох крилосів, півчих у їхній практичній діяльності» [108, 192]. Уявлення про методичні засади тогочасної вокальної підготовки дають праці: «Четверта мудрість»; знаменита абетка «Извещение о согласнейших пометах по кратце изложенных со изящным намерением требующим учится пения, от нижайшего убо степени к высоте восходящих, даже во вторие на десять степени, яже во прежнем пении писаны беша во знамени спіцевы»; «Сказание о различных ересях» київського інока Єфросина. Наприклад, у «Сказании...» відмічалось, що вчителі працювали за власною методикою «...по часам и по иным кратким урочным временам» [108, 231]. У співацькій нотній абетці автор писав про «...радість та користь пізнання співацького мистецтва» [108, 232]. Мистецтво співу як здатності людини до переживання і відтворення високих емоцій, присутність особливих душевних якостей, розглядається в праці «Четвертая мудрость мусика»: «...свободная, всем необходимая, везде угодная, мусика именуемая, сладостями ограждаема, всегда честна и любезна, на земли живущих усти похвалаема» [108, 235]. В.Іванов доводить, що фундаментом співацької методики у XVII сторіччі була праця «Чин мусикийских согласий». Автор роботи спирається на досвід вітчизняної крилос практики, досліджує функціонування емпіричного методу навчання співу і застосовує головний *принцип* навчання – від простого до складного: «...и всяк учит сам научивыйся, и тот от кого, ин от инаго, обаче назад шесвуя и вспять, на мимоседшая копию обеша возвращаяся, придет всякое художество» [108, 235].

У Львові у 1646р. був виданий «Номоканон». У розділі «Про влаштування співу» давалися методичні настанови щодо співацької культури: «Чтобы поющие пели с многим вниманием и умением, а не употребляли бесчинных криков и не «понуждали» свое «естество» на вопль. При пении не рекомендуется допускать движения всея плоти, покачивания головы, плескания руками, попирания ног. Это не пение, а бесчиние. Нельзя,

чтобы пение было пронзительным, грубым или похожим на крик. Нужно петь умиленно, от всего сердца», – зазначає Б.Митюров [175, 16]. Традиції та особливості релігійно-співочої школи відображені в книзі Ірмологіон, вперше виданої у м. Львові в 1700 р. У богословській книзі надаються цінні методичні поради про виконання творів, які ввібрали в себе різноманітні жанри і форми церковних піснеспівів, подається інформація про історію походження церковного співу і короткі відомості з музичної грамоти.

У XVII – XVIII сторіччі навчання церковного співу вважалося не менш важливим, ніж навчання читання й письма. Розвиток церковного співу відбувається в просторі Храму, здійснюється священнодійство, засноване на синтезі всіх мистецтв. Таке богослужіння богослов, священник, філософ Павло Флоренський називав *музичною драмою*. Він зазначав, що «все підпорядковане єдиній меті: верховному ефекту катарсису цієї музичної драми, і тому все підпорядковане тут одне одному, не існує або, в крайньому разі, несправжньо існує, взяте поодиноці» [266]. Загальновідомо, що храм, побудований у формі купола зі спеціальними голосниками (порожнини у стінах), створює умови для резонування музичного звуку за допомогою людського голосу.

Неоціненне значення для розвитку вітчизняного вокального навчання має традиція українських епічних співців, кобзарів і лірників. Народні співці запам'ятовували найзручніші і раціональніші прийоми звукоутворення та передавали їх своїм учням.

С.Грица зауважив, що виконавці користувалися одним (грудним) регістром, інколи використовуючи фальцет. Тональність обирали «на слух», педагогічні зауваження робилися за змістом художнього образу: «співай твердим ротом», «ти грудьми не бери, а свистулою, – легше буде...» [73, 49]. Отже, отримавши освіту в панотця протягом трьох років, через десять років виконавської праці, «меншой» кобзар отримував статус «вільного» та був у змозі брати власних учнів. Співаки української епічної традиції з часів літописне відомих княжих співаків Ора й Бояна розвивали традиції сольного

виконавства, поповнювали новими жанрами духовно-пісенні і світські твори. Треба відмітити, що кобзарське мистецтво, українські виконавці зокрема, стають дуже популярними і поза вітчизною. Через те, процес професіоналізації творчо-виконавського начала у фольклорі відбувався шляхом діяльності мандрівних співців-музикантів, які згодом долучалися до професійної творчості міста і ставали професійними епічними співцями.

На розвиток музично-просвітницьких традицій мав вплив і той факт, що чимало українських співців і педагогів-вокалістів ввібрав російський культурницький простір. Це явище має історичне коріння: від часів проведеної в 1668р. О.Мезенцем реформи церковного російського нотопису, з України в Росію прийшла партесно-мензуральна музика. Одна з найбільш повних розробок письмових джерел початків української вокальної педагогіки і музично-теоретичних знань була «Азбука знаменного співу» Олександра Мезенця (1668р.). О.Мезенець очолював дві комісії дидакалів (1655 й 1668 рр.). Вони займалися встановленням взірцевих редакцій церковних піснеспівів. Сам педагог був прибічником і захисником «крюків» та противником лінійної нотації. Зокрема, у 1888р. С.Смоленським була видана «Азбука знаменного пения старца Александра Мезенця» [168], яка відома впродовж попередніх двох століть у церковно-співацькому побуті під назвою «Извещение о согласнейших пометах во кратце изложенных со изыщным намерением требующих учиться пению».

Б.Кудрик звертає увагу на те, що перший Московський нотний кодекс 1652р. був «...писаний ручно київською мензуральною» [134, 13]. Відтоді почалося представництво українських співаків, учителів музики і співу в Росії: 1652р. – київський співак Олексій привозить із собою до Москви 12 українських виконавців; в 1656р. – київські співці О.Лешковський і К.Ковський привозять «...старця братського монастиря О.Загвойського, вчителя хорового співу», який, прощаючись з Україною, по дорозі до Москви востаннє співав на криласі чигиринського монастиря [134, 27]. Згодом до Москви, за допомогою Лешковського, приїжджає знаменитий київський

півчий В.Пекулінський, український духовний композитор і співак І.Коленда і М.Дилецький. Як стверджують М.Траф'як [258], І.Чудінова [277, 53-63], для зміцнення вокальних шкіл російських монастирів посиляли кращих півчих з України, зокрема зі співацьких шкіл Києво-Печерського монастиря, Духовної академії, Братського богоявленського, Видубицько-Михайлівського й Златоверхо-Михайлівського монастирів, які славилися своєю школою співу.

М.Грушевський [75, 23] так оцінив це етнологічне явище: «Український люд, як порівняти його до московського, був тоді далеко розумніший, освіченіший, проворніший. З України потім ціле століття находили на Московщину люди, що там зводили школи, бібліотеки, вчили, писали й друкували». І.Огієнко [211, 3] визначив, що «вже в XVII сторіччі культура українська набула великої ваги і на літературному, і на науковому ґрунті...», це «...золотий вік нашої культури...».

Позначимо, що на розвиток вітчизняного вокального навчання протягом XVII-XVIII сторіч, передусім на сутність співацького навчання в духовних навчальних закладах, починають дуже *впливати на світські тенденції*. Так, відомий церковний діяч, письменник, автор «Духовного регламенту» *Феофан Прокопович* [135] вимагав, щоб його учні вміли не тільки співати, а й грати в оркестрі, брали участь в театральних виставах. Безпосередні учасники цих концертів та численні слухачі в своїх спогадах відзначали високий рівень виконання, різноманітність репертуару. Виконувалися не тільки духовні концерти і старовинні канти, але і відмінні за жанром народні пісні, оперні вистави італійських композиторів.

Про ефективну систему вокального навчання на цей час свідчать створені спеціальні співочі школи у Глухові (1738р.), Києві (1763р.), на Запорозькій Січі. Співаки з українських співочих шкіл систематично відбиралися для поповнення Придворної капели в Петербурзі. Зокрема, Глухівська «спеціальна співоча школа» протягом багатьох десятиріч готувала співаків не тільки для України, а й для Росії, учні якої пізніше продовжували навчання, а згодом, співали в Італії. Відзначимо, що окрім духовного співу,

учнів навчали «манерного», тобто колоратурного італійського співу. Серед співаків-дітей вирізнялися яскравим обдаруванням: Гр.Сковорода – філософ-поет, композитор, співак; Марко Полторацький – керівник Придворної співацької капели; М.Березовський – видатний композитор, співак; Дмитро Бортнянський – композитор, хоровий диригент, вокальний педагог. Таким чином, школа заклала професійний фундамент вітчизняної музично-вокальної освіти, своєю діяльністю подіяла на подальший розвиток українського вокального мистецтва.

На думку В.Іванова [108], К.Шамаєвої [281] на розвиток музично-просвітницьких традицій вплинув досвід *співацьких шкіл на Січі*. В школах (одна з них проіснувала більше ста років – 1666 – 1776 рр.) навчали «вокальній музиці» та «церковному співу», були створені спеціальні групи «виконавців-лицедіїв». Січова музична школа започаткувала церковно-професійні, світські, народнопісенні методики, створила ґрунт українського театру. На той час визначаються прізвища вокальних педагогів: дяк Кирило Жалдак, уставщик Леонід, Казма Михайло [144].

Осередками вокального навчання були церкви та монастирі. На їх базі з XVII сторіччя організовуються *братства* – церковно-релігійні об'єднання. Вони впливали на розповсюдження грамотності та писемності в Україні, на формування вітчизняної вокально-педагогічної школи. Обов'язковими предметами були музична грамота та церковний спів по нотах. Тобто, ще за давньою традицією музика входила до складу «семи вільних наук»: «тривіума» (граматика, риторика, діалектика) та «квадріума» (арифметика, геометрія, музика, астрономія). На визначених предметах ґрунтувалася система навчання в братських школах, а згодом і в колегіумах. Церковним співам з дітьми займалися дяки, які поєднували кілька функцій: переписувача нот, співака й регента. Дяки-вчителі користувалися Ірмологіанами, де залишали різноманітні приказки, вислови повчального характеру, наприклад: «Хто богат, тот всім брат, а хто нічого не має, того ніхто не знає, что ти ест». Випускниками братських шкіл і колегій були знамениті педагоги, які

згодом впроваджували основні принципи вітчизняної співочої школи не тільки в Україні, але й за її межами. Наприклад, *Єпифаній Славинецький* – отримав освіту в Київській братській школі (в Києво-Могилянській колегії, яка виросла з братської школи), засновник і перший ректор Греко-Латинської школи в Чудовім монастирі, перший автор «Лексикона греко-славяно-латинського», «Філологічного лексикона». *Д.Строганов* партесний спів проніс через Москву до Пермі, де заснував співочу капелу.

З відкриттям *Києво-Могилянської Академії*, першого вищого навчального закладу всієї Східної Європи, пов'язане поширення співацьких традицій в релігійно-духовній освіті. Києво-Могилянська академія – навчальний осередок професійної культурно-освітньої парадигми України XVII –XVIII сторічч [129; 175; 235]. Саме в Києво-Могилянській Академії були закладені традиції українського партесного співу, знавці якого декілька століть запрошувалися до заснування духовних навчальних закладів в Україні та Росії. Зі стін цього навчального закладу виходили досвідчені співаки, регенти, композитори, педагоги.

Одним із вихованців академії був *Микола Дилецький* – композитор, відомий теоретик, вчитель музики, хоровий діяч. Великою працею (першою, довгий час єдиною у Східній Європі) в царині партесного співу, вокального мистецтва зокрема є трактат М.Дилецького «Грамматика музикальна» або «Мусікійська граматика». Автор у роботі [81] дає теоретичне обґрунтування теорії і методичної концепції знаменного співу, пропонує конкретні вимоги щодо звуковедення і звуковидобування, спрямовуючи вимоги в цілісне методико-педагогічне русло. Обґрунтовуючи ці положення, автор звертає увагу на оволодіння співаками основними вокально-технічними навичками: плавне ведення мелодії, вокалізація на основі «внутрислогового распевания», спів в унісон з опорою на примарні тони голосу, розвиток техніки чіткої вимови слів з осмисленим розспівуванням тексту «...зі збереженням логічних наголосів» [81].

Наукова розробка М.Дилецького виробила новий підхід до проблеми вокальної підготовки з позиції *системного мислення*, визначення його як виняткового синтезу навчання співацького й композиторського ремесла. Вчений означив професійного співака терміном «фундаментальний мусикій», тобто той, хто прагне до формування професійних вокальних навичок. Автор «Мусикійської граматики» пояснював, що «много сицевых есть мусик, грамматик учебных, аже несовершенно поучают пения ...Грамматика же сия ...поучает в своих си частех мусики, еже есть не токмо пети совершенно, но и творити пение» [81, 16]. М.Дилецький підкреслює, що «...словенска же пение, еже сердца человеческие возбуждает до увеселения или до жалости» [81, 16]. Нотна система навчання з її наочним методом розташування пальців руки на нотному стані, яка була запропонована педагогом, ідентична сучасній методиці, що розроблена Ф.Лисек (Чехія) [80, 10-11].

Взаємозв'язок співу з мовою, одна з прогресивніших тенденцій вокального навчання, простежується в роботі М.Дилецького «Способ до заправи дітей». У роботі педагог пропонує підпорядкування розвитку внутрішнього слуху дитини певним психологічним законам та закономірностям навчання, *стимулреакції* тощо. Відповідно така навчальна діяльність потребує належного *стимулювання*. У «Азбуковнику» та у «Азбуковнику повному» пропонується *формулювати вокальні навички спільно з мовленнєвими*. Загалом такий підхід характеризує головну традиційну спрямованість національної вокальної школи [80]. Тобто, була вперше визначена думка про вітчизняну вокально-педагогічну школу, її орієнтованість на рідномовність, на означений культурно-освітній простір.

Визначальною рисою вітчизняного вокального навчання став розквіт школи українського красномовства. З початком професіоналізації вокального навчання в Україні *ключовою методичною концепцією* постановки голосу стає *мовне розспівування* (співомовлення) церковних (книжних) текстів на опертому диханні, при активній атаці, дзвінкому, позиційно близькому звуці. Суттєвою історичною передумовою вокального навчання в Україні стало

залучення до партесного багатоголосого співу дітей. Зокрема, доба «роздільномовного співу», що наступила після греко-візантійської «вितिєватости», перемістилася у мелодичні розспіви партесного співу. Твори композиторів Д.Бортнянського, М.Березовського, А.Веделя є зразками жанру партесного концерту. Передусім їх композиторська майстерність проявилась у врахуванні природи голосів різного типу та їх теситурних можливостей.

Доцільно виділити навчально-методичні видання XVIII сторіччя: підручник М.Березовського «Буквар і музична граматика» з системним викладом розділів за окремими темами; Почаївська абетка С.Рибака «Теорія»; посібник Я.Левицького «Гласопіснець учебный», в якому розміщені дидактичні зразки «співу» й «навчання», приклади вокальних вправ [108]. Зауважимо, що вся діяльність *Д.Бортнянського* була спрямована на розвиток національних традицій церковного співу, які почали втрачатися під впливом помпезного і пишного стилю італійських маестро, а пізніше і німецької музичної культури. За дослідженням В.Міхайлець [176], кожна з них привнесла свої виконавські завдання, що спричинили зміни у вокальній техніці. У дисертаційному дослідженні вчена аналізує стилістичні риси італійського напрямку на прикладах композиторської творчості М.Березовського, С.Бортнянського, А.Веделя, С.Дегтярьова, С.Давидова, П.Турчинова.

Особливе місце в композиторській діяльності Бортнянського займали духовні концерти. Так, «*Херувимська*» створювала світлий спокій, безтурботність за допомогою гармонічної стрункості, тихого звучання та повільного темпу. Піснеспів «*Вірую*» розкриває основи християнського віроучення. Молитви, що присвячені Діві Марії («Богородице Дево радуйся», «Достойно есть»), відрізняються м'яким проникливим ліризмом, – зазначає Н.Матвеев [163]. Під впливом італійської та французької музики в творчості Д.Бортнянського з'являється декілька комічних опер. Б.Асаф'єв [20; 23] визначив їх як твори «изящного и благородного стиля». Д.Бортнянський був знавцем французької вокальної школи: вокалізація на склади, використання

методу філірування на ранньому етапі навчання співу (старофранцузька вокальна школа – метод Паризької консерваторії), що допомагало йому створювати незвичайну динаміку, гнучкість і вокальну виразність голосу.

Під впливом італійської музичної культури на слов'янській сцені з'являється новий вокальний жанр – опера, який подалі активно взаємодіє з розвитком вокально-хорового мистецтва у таких *напрямах*, а саме:

- впродовж XVIII сторіччя оперні партії виконуються кращими виконавцями професійних хорів, що свідчить про високий вокально-виконавський рівень останніх;
- на вітчизняній сцені створюється новий жанр – народна опера (національно-історична, історико-побутова, народна драма), де одною з головних діючих осіб виступає хор.

А.Лащенко [137, 24], вивчаючи середовище культового, природно-концертного, народнопісенного, хорового осередків, акцентує, що при означеній системі вокального навчання виходять солісти-професіонали, які згодом залишають свої колективи, стають концертними і оперними виконавцями, педагогами. У цей час зароджуються світські форми сольного співу, нові вокальні напрями. А.Лащенко зазначає, що засади постановки голосу для співаків-солістів і хористів тотожні, але сакральність колективного інтонування має свої відмінності. Співак повинен виховуватися впродовж потрібного часу, з урахуванням специфіки «...двоїстості завдань пізнання звукової природи хору. Сутність *двоїстості* є якістю функціонування співацького голосу в умовах групової фонації [137, 115].

Мистецтвознавець В.Антонюк [6, 42] підкреслює, що «українській вокальній школі періоду її формування притаманна двоїстість, яка пояснюється взаємовпливами «вченого» співу церковно-освітніх (пізніше світських) та непрофесійних форм співацької практики з притаманною для них самодостатністю культури звуковидобування. Це ансамблева освітньо-виконавська культура духовно-пісенних творів (канти й псалми), що стали містком між церковним та світським співом; це і народнопісенні зразки

художньої творчості, жанри пісні-романсу, професійного романсу, який зароджувався завдяки новим формам музикування у світському салонному середовищі. Це – культура монодій, ірмолоїв, закорінених у етнічні джерела і асимільованих з часом у оперному жанрі».

Н.Герасимова-Персидська [59, 1], маючи на увазі партесний жанр і його посередницьку роль між середньовічною монодією та оперою, визнає, що «модуляція» з однієї музичної епохи в іншу спричинила виникнення інтересу до індивідуальної вокальної творчості, і чимало незабутніх українських співців стали надбанням світової культури у ході освоєння ними естетики оперного співу і входження, завдяки *інтегративним якостям* цього жанру, у фоносферу культурного універсалу».

Спираючись на попередні науково-практичні дослідження В.Іванов [108, 264] засвідчує, що поступово устатковується *понятійно-релятивний апарат* вокально-педагогічних знань вокального навчання в Україні, «...історично виправданий музично-педагогічною і виконавською практикою, яка, відповідно до тогочасної музичної стилістики та завдань співацького мистецтва, сприяла розвитку методики навчання і небезпідставно претендувала на роль самостійної системи знань».

Теоретичний і дидактичний матеріал, накопичений до кінця XVIII сторіччя, став міцним підґрунтям для подальшого розвитку вокального навчання в Україні, що пов'язане з іменами педагогів-вокалістів Г.Августиновича, Г.Барановича, К.Гладкого, Л.Заславського, С.Коростовецького, Я.Левицького, С.Лободовського, В.Сербжинського.

Третій період вокального навчання в Україні визначаємо XIX – початком XX сторіччя як формування головних принципів вокального навчання в Україні та розвиток основних положень звукоутворення.

На думку М.Грушевського [264], відомого історика, державного діяча, автора, багатьох наукових публікацій з проблем історії, літературознавства, культури й освіти, означений період вітчизняної історії можна назвати «*срібним віком*» відродження морально-духовних засад національної

свідомості, який інтенсифікував розвиток інтелектуального потенціалу народу та підвищення рівня професіоналізації освіти й культури. Учений підкреслює, що національне обличчя в першу чергу характеризують духовні фактори. Психофізичні й культурні ознаки «...зв'язують в національну цілість поодинокі групи української людності супроти інших цілостей і роблять з неї живу національну індивідуальність – «народ», з довгою історією його розвою» [264, 405].

Стрімкий процес розвитку національного у суспільстві викликав міцний сплеск культурно-просвітницької та духовно-естетичної діяльності демократично налаштованої інтелігенції. Створені умови для української культури XIX – на початку XX сторіччя дали можливість піднесенню історико-філософським наукам (А.Антонович, М.Аркас, М.Грушевський, М.Драгоманов, О.Єфименко, М.Костомаров, О.Лазаревський, О.Левицький, Д.Яворницький); літературі (Марко Вовчок, В.Винниченко, М.Коцюбинський, О.Кобилянська, Панас Мирний, І.Нечуй-Левицький, Леся Українка, І.Франко); українській драматургії (Іван Карпенко-Карий, М.Кропивницький, М.Садовський, П.Саксаганський); живопису (М.Івасюк, Ф.Красицький, І.Труш); музиці (М.Вербицький, С.Воробкевич, С.Гулак-Артемівський, М.Леонтович, М.Лисенко, С.Людкевич, П.Сокальський, К.Стеценко); вокальному співу (М.Заньковецька, С.Крушельницька, М.Менцинський, О.Мишуга).

Початок XIX сторіччя ознаменувався становленням та формуванням *аматорського театру*, а згодом і професіонального українського національного театру на основі взаємозв'язку народних, театральних і шкільних традицій. Саме в аматорських театрах – Полтавський театр, Харківський, театри в маєтку відомого мецената О.Розумовського, на Галичині – вперше були поставлені опери І.Котляревського «Наталка-Полтавка» і Г.Квітки-Основ'яненка «Сватання на Гончарівці», С.Гулака-Артемівського «Запорожець за Дунаєм». Зазначимо, що сам факт присутності іноземних труп в Україні вплинув не тільки на створення

музичного театру, а й на подальший розвиток вітчизняного вокального навчання. Становлення і розвиток музичного театру мають культурологічне значення, тобто, формуються музичні та вокальні смаки глядачів.

Характерною ознакою третього періоду вокального навчання в Україні є завершення розподілу сфер впливу в галузі освіти між державою і церквою, тобто, утворюються *дві різні освітні системи – світська і духовна*. У цей час значне місце у галузі музичної освіти, зокрема вокального навчання, посідає релігійне виховання. Майже всі відомі співаки того часу, такі як Петро Ніщинський (закінчив Київське духовне училище та семінарію), Олександр Мишуга (навчався в бурсі та співав в церковному хорі), Соломія Крушельницька (народилася в сім'ї священника), Модест Менцинський (духовна семінарія у Львові), Іван Паторжинський (навчався в бурсі та Катеринославській духовній семінарії) мали навчальний досвід церковно-хорового співу. Про це свідчать історичні нариси, мемуари та наукові роботи філософів, музикознавців, композиторів, педагогів-вокалістів (Б.Асаф'єв [20-25], В.Багадуров [29; 31], Ю.Барсов [36], А.Варламов [86], М.Глінка [62], Б.Гнидь [64], А.Даргомижський [78], Н.Кашкін [144], О.Коренюк [131], Д.Корній [130], С.Лемешев [141], В.Металов [171], Д.Разумовський [227]).

Зауважимо, що і на третьому етапі розвитку вітчизняного вокального навчання простежується його *інтеграційний характер*. Він зумовлений продовженням постійних масових вивезень кращих голосів до Росії, звідки вони «поверталися» «опрацьовані» методичними засадами російської вокально-педагогічної школи, яку, насправді, утворювали кілька поколінь українських професійних співаків. Вокалісти продовжували своє навчання в Італії, виступали на оперних сценах Західної Європи. На той час, коли в Києві вперше був відкритий клас сольного (італійського) співу в Інституті шляхетних дівчат (згідно з його статутом 1838р.), у місті не знайшлося вітчизняного педагога з вокалу. Для забезпечення потреб дисципліни було запрошено іноземних фахівців: Бориса, братів Ванке, Голлі, Роллінг, Фарбі, – за дослідженням К.Шамаєвої [279, 35], [280, 79-80]. Одним із відомих і

впливових приватних вокальних педагогів в Україні на початку XIX сторіччя був композитор і співак *Іван Рупін*, який отримав вокальну освіту у кастрата *Мускетті* та у вокальній практиці використовував його методичні прийоми. У І.Рупіна навчалися відомі співаки: О.Петров, М.Степанова, Н.Самойлова.

Світський сольний спів, репрезентований у Києві іноземною оперою та вставними номерами до українських водевілів, з освітніх форм домашнього музикування поступово набирає статусу *професійного*, стає сферою діяльності спеціальних музично-освітніх установ. Навчальні заклади відкриваються зусиллями відділення Імператорського російського музичного товариства, яке розпочало свою діяльність в Україні у 1863р. З ініціативи ІРМТ були відкриті музичні класи (1864р.), музична школа (1868р.), музичне училище (1874р.) та Київська консерваторія (1913р.). Вокально-методична концепція навчальних закладів орієнтувалася на італійську оперну традицію та здобутки російської вокальної школи М.Глинки і А.Варламова. Єдиними професійними співаками на той час були церковні півчі. Долучаючись до виконання оперних вистав, співаки легко долали фахові труднощі нового для себе жанру – опери [116,25].

Зокрема, на композиторську, вокально-методичну діяльність М.Глинки і А.Варламова мала вплив українська вокально-педагогічна школа (М.Глинка вокальний педагог відомого українського співака, композитора й вокального педагога С.Гулака-Артемівського та обдарованого співака М.Іванова (Кабраченського), А.Варламов – вихованець Придворної співочої капели, учень Д.Бортнянського, який особисто керував його музично-вокальною освітою. У 30-40 роки XIX ст. з'явилися «Вправи...» М.Глинки [62] та «Повна школа співу» в 3-х частинах А.Варламова [46]. У передумові до «Школи співу» А.Варламов [46] засвідчив, що при складанні книги він керувався ліпшими творами, особливо натхненими творами свого знаменитого вчителя Д.Бортнянського.

М.Глинка, як основоположник російської академічної вокальної школи, заклав основи прогресивної методики викладання співу, концентричного

методу зокрема. Головним музично-естетичним принципом М.І.Глинки є опора на народну творчість, народну пісню та церковний спів. Музичний біограф і критик В.Стасов [250, 717] писав: «Глінка...прожив серед характерних проявів російської музичної творчості: давнього церковного нашого співу і російської народної пісні». Визначені фактори наклали відповідний відбиток на формування вокального смаку композитора. Під час вокального навчання своїх учнів М.Глінка слідував кращим традиціям західної вокальної школи, але його бачення розвитку російської співочої школи було направлено в бік самобутності, що не дозволяло сліпо привносити західні принципи навчання співу. Таким чином, при створенні власної вокальної методики, педагог обрав власний шлях, хоча цінував італійське *bel canto*.

Монографії Глинки і Варламова відрізнялися за окремими питаннями вокальної методики. Тому можемо стверджувати про існування у вокальному навчанні в Росії *двох напрямів*. Напрями виникли під впливом західних вокально-педагогічних шкіл (з одного боку італійської, з другого – французької). За дослідженнями В.Михайлець [176], О.Слепцової [243], К.Шамаєвої [280] в цілому методики Глинки і Варламова представляли єдину російську вокально-педагогічну школу, самобутню й прогресивну. Вчені відмітили, що російська вокально-педагогічна школа зародилася перш за все від національних традицій народного виконавства та церковного співу Давньої Русі. Так, А.Даргомижський [78, 64] зробив акцент на те, що російська вокально-педагогічна школа зуміла витримати «вычур нынешней итальянской, криков французской и манерности немецкой школы».

З 80-х років XIX сторіччя в галузі вокального навчання в Україні з'являються понад п'ятдесят методологічних праць з проблем виховання молодих співаків. Найбільш помітні праці були такі: П.Бронников «Підручник із співу», пропонує компіляцію методики викладання видатних співаків та педагогів того часу; Ю.Арнольд «Теорія постановки голосу за методом старої італійської школи», спираючись на вокальну методологію

старої італійської школи, пропонує власні методи навчання; О.Додонова в «Посібнику до правильної постановки голосу...» (I частина теоретична, II – практична) радить створювати вітчизняну вокальну педагогічну школу, спираючись на досягнення українських співаків; І.Прянишникова «Поради тим, хто навчається співу» пропонує за основу взяти вокальні методи від старих італійських майстрів М.Гарсія, Л.Лаблаша, Г.Ніссен-Саломан. Велике значення у вокальному навчанні мають праці К.Мазуріна «До історії та бібліографії співу», «Методологія співу». У роботах учений робить реферативний переклад вокально-педагогічної літератури з латинської, італійської, французької, німецької, англійської мов з XV до початку XX сторіччя, тобто протягом п'яти сторіч. Принципи старої італійської школи М.Гарсія і Ф.Ламперті розкрив К.Кржижанівський у дослідженнях «Причини занепаду вокального мистецтва» і «Вокальне мистецтво».

Вже на початку XX сторіччя в Києві існувала, крім музичного училища РМТ, велика кількість приватних музичних шкіл, в яких також були вокальні класи: музична школа М.Тутковського, де викладали спів О.Сантагано-Горчакова і М.Бочаров; музично-драматична школа М.Іконникова; приватна школа О.Лисенко-О'Коннора, у школі С.Блуменфельда співи викладав Л.Собінов. В Україні виникла потреба у заснуванні громадської школи, метою якої було б виховання національних кадрів музикантів.

З цією метою М.Лисенко започаткував у 1904р. Музично-драматичну школу, в якій були закладені головні принципи розвитку національної музичної освіти в Україні [131, 29]. М.Лисенко запросив до Музично-драматичної школи видатних педагогів того часу. У школі викладали висококваліфіковані фахівці-вокалісти М.Зотова, К.Конча та українські співаки Олександр Мишуга і Олена Муравйова. М.Лисенко, дбаючи про формування і розвиток вітчизняного вокального навчання, прагнув зібрати до школи викладачів, які б знали природу саме української мови та у власній творчості були носіями вітчизняних співацьких традицій. М.Лисенко очолював альтернативні музично-виховні й освітні заходи, ведучи різнобічну

виконавську і музично-організаційну діяльність, до якої залучав саме українських виконавців [146, 380]; [145, 352-353]. Разом з викладачами школи М.Лисенко визначив головні напрямки вокального навчання. У зв'язку з пануванням тенденції поклоніння перед іноземними вокальними школами, композитор розумів важливість питання розвитку української. У 1908 році він із задоволенням констатував, що «школа моя має добрий попит у широкій публіки міської і...провінціальної, особливо класи співу у трьох професорів п. Зотової, Муравйової і п. Мишуги...Вечори публічні відвідуються дуже людно і приймаються дуже гучно, а оперні вистави (бо з цього року завівся у мене в школі оперний клас) в оперному театрі з оркестром оперним роблять цілу сенсацію в городі...Вже з моєї школи чимало співців, особливо співачок, мають ангажементи в театрах...» [146, 413].

У цей час закладаються основні принципи музичної освіти, вокальної тощо. Завдяки розвитку основних положень звукоутворення у вітчизняній практиці виконавства сформувалися *два педагогічні напрями* і окреслилися в методиці значно раніше, ніж були відображені в наукових працях. Представниками їх стали О.Мишуга і О.Муравйова. Зокрема, джерела виникнення напрямів були в єдиній для них українській школі церковно-хорового та народного співу. Вокальний метод О.Мишуги спирався на методологію вітчизняного вокально-хорового мистецтва XVIII сторіччя. Методи вокального навчання О.Муравйової відповідали більш вимогам стилю камерної музики сучасних та попередніх композиторів того часу.

Аналіз вокально-педагогічного методу О.Мишуги можливо зробити через спогади його видатних учнів: М.Микиша [173], спогади М.Гребінецької та М.Донець-Тесейр у монографії М.Головащенко [180], І. Назаренко [195], «Ученые записки Киевской консерватории (статьи Тесейр М. и Евтушенко Д.)», Б.Гнидь [64]. На запитання учнів, «...що потрібно для того, щоб стати співаком» Мишуга відповідав, що «італійці, найбільші у світі сольні співаки, кажуть, що для цього треба мати голос, голос, голос. А я вам

кажу, що перш за все треба мати розум, потім гаряче серце та залізну волю і аж потім голос» [156, 136]. Отже, ще в ті роки педагог вважав, що основною методичною засадою вокального навчання є *емоційна усвідомленість того, чим займаєшся*. Зі своїми думками про природу та ставлення до співу О.Мишуга виступає як спадкоємець філософських ідей Г.Сковороди (філософа, мислителя, письменника, просвітителя, поета та співака XVIII сторіччя), який також вважав, що ідеал суспільства там, де кожен реалізує свої природні обдарування у праці та дістає насолоду від цього. Г.Сковорода у творі «Глумачення із Плутарха про тишу серця» писав: «Музиканти із високих і низьких звуків складають прекрасну й солодку симфонію, а муж мудрий із вдалих і невдалих випадків тче свого життя матерію і негарне поле на ній прикрашає узорами з квітів» [264, 197].

Філософія вокального слова є визначальним принципом вокально-педагогічного методу О.Мишуги – «хто вміє говорити, той вміє співати», «спів – це продовження мови, а звук формується в *«резонансовій точці»*, «звук критий, а голосна відкрита, ясна» [180, 205-206]. Для досягнення цих вимог О.Мишуга застосовував конкретні вправи, а в практиці мистецтва співу прагнув до цілковитої гармонії голосу, слова, рухів, жестів та психофізичних дій на сцені, що особливо збагачувало спів, гру і створювало відверті художні образи. Про це свідчить його запис у щоденнику, де він писав: «У співі завжди треба думати про матерію (тобто голос), про форму (тобто як цим голосовим матеріалом користуватися) і про думку, або іншими словами – про зміст слів, які ми вимовляємо і співаємо» [173, 34].

О.Мишуга одним із перших у вітчизняній співацькій практиці прагнув до науково-методичного осмислення парадигми вокального навчання. Роз'яснюючи учням структуру і принципи функціонування голосового апарату, навчаючи їх правилам фонетики і законам акустики, він виводить тогочасну вокальну педагогіку з лабіринтів емпіричного досвіду та започатковує систему новацій у вітчизняній методиці вивчення співу. Науково-практичне втілення вокально-педагогічного методу Мишуги

впроваджували його учні, зокрема, М.Микиша і М.Тесеєр. Відомий український співак та професор Київської консерваторії М.Микиша писав: «Я прагнув використати і розвинути практичні принципи його (О.Мишуги) вокально-педагогічного методу відповідно до наших умов, спираючись на досягнення передової сучасної науки й практики, а також на особистий артистичний і педагогічний досвід. На основі цього я зробив спробу сформулювати та розвинути основні теоретичні й практичні положення вокального мистецтва і вокальної педагогіки» [173, 5].

У наш час принципи вокально-педагогічного методу Мишуги впроваджувала учениця Марії Донець-Тесеєр – професор НМАУ ім. П.І.Чайковського Євгенія Мірошніченко; кандидат мистецтвознавства, професор НМАУ ім. П.І.Чайковського Ірина Колодуб, автор праць «Про народнопісенні традиції української вокальної школи» та «Питання теорії вокального мистецтва» [123; 124]. У Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова Інституті мистецтв викладають доцент Є.Войта; засл. арт. України, доцент Н.Куделя; старший викладач Е.Колосова, які додали у навчання студентів індивідуальне, сучасне бачення вокальної проблематики. Ця методика дозволяє виховувати вокальне освічених майбутніх учителів музики, які успішно застосовують практичні принципи вокально-педагогічного методу О.Мишуги у роботі з дітьми різного віку, особливо з тими, хто має проблеми з інтонуванням та мовленням.

Про вокально-педагогічний метод професора лисенківської школи О.Муравйової пізнаємо зі спогадів її учнів у книгах: Л.Грисенко [72], И.Назаренко [195], Г.Філіпенко [265]. Представники школи О.Муравйової стали мистецькими світочами: народні артисти України, професори Київської консерваторії З.Гайдай, Н.Захарченко, М.Литвиненко-Вольгемут, Р.Разумова, Б.Руденко, Д.Євтушенко, І.Козловський [72, 49].

Т.Михайлова зазначила, що «О.Муравйова відзначалася справжнім педагогічним талантом. Вона була надзвичайно культурним та ерудованим музикантом, володіла величезним вокальним репертуаром і, крім того, мала

ще особливе педагогічне чуття, тонку інтуїцію, яка давала їй змогу успішно виховувати найрізноманітніші голоси» [177, 49]. Спираючись на основні вокально-педагогічні принципи О.Муравйової проводив науково-методичну роботу професор Д.Євтушенко [90-93].

М.Єгоричева [94, 122], досліджуючи *психологічні основи* вокально-педагогічного процесу визначила, що «...не лише гарний голос і музикальність створюють співака, але і його психіка, воля, темперамент. Окрім природної вокально-музичної обдарованості велике значення має загальний нервово-психічний стан».

Зазначимо, що вокально-педагогічні методи О.Мишуги і О.Муравйової заклали ґрунт для подальшого розвитку вокального навчання в Україні, дали поштовх до більш деталізованої розробки питань теорії та методики постановки голосу.

Зауважимо, що пошуки власного шляху вокального навчання в Україні відбувалися на ґрунті загальнолюдської культури. Тобто, творчо-педагогічне суміщення «свого» і «чужого» склало самобутню художню закономірність національного генотипу української вокально-педагогічної школи. За думкою І.Ляшенка, «...при цьому складна система прямих та зворотних міжкультурних зв'язків реалізується не тільки як гармонійна, а й діалектично суперечлива єдність загального (міжнаціонального), особливого (національного) та окремого (локально-етнічного)» [152, 73-74].

Загалом українська вокально-педагогічна школа зобов'язана національним традиціям народного виконавства і професійній церковно-хоровій школі, яка зосередила прогресивні думки і методичні пошуки ліпших діячів вокального мистецтва. Тобто, здійснився своєрідний взаємовплив академічних і народних елементів музично-вокального мислення. Зв'язки між цими явищами настільки зміцніли, що дає нам підставу говорити про оригінальний, своєрідний розвиток вокального навчання в Україні на кінець XIX – початок XX сторіччя.

Зауважимо, у період XIX – на початку XX сторіччя багато педагогів-вокалістів розділяли погляд на вокальний спів як на предмет, що розвиває естетичні, моральні і емоційні почуття, вокальні здібності зокрема. Мислення і почуття в педагогічному процесі пов'язувалися разом, тобто, *інтерес* до співу виникає тільки тоді, коли *засвоєння йде свідомо*.

За допомогою проведеного ретроспективного огляду науково-методичних першоджерел простежено еволюцію становлення і розвитку вокального навчання в Україні. З'ясовано, що багатоскладова комплексна природа вокального мистецтва зумовлювала змінність поглядів педагогів різних поколінь на процес вокального навчання. Вокально-педагогічні установки, зміст, принципи й методи навчання закладалися протягом тривалого історичного періоду, знаходячись в прямій залежності від духовно-соціального розвитку нації (орієнтація на богословський спів, виокремлення мирських і світських тенденцій), розвитку вокального виконавства та теоретичного осмислення його закономірностей, визначалися роллю вокального мистецтва в житті суспільства, пануючими загально педагогічними ідеями.

На засадах вищезначеного ми установили *три етапи* становлення і розвитку вокального навчання в Україні. *Перший* – до XVII сторіччя – становлення вокального навчання в Україні. *Другий* – з XVII по XVIII сторіччя – формування музично-просвітницьких традицій. Визначається як «золотий вік нашої культури». *Третій* – XIX початок XX сторіччя – формування головних принципів вокального навчання в Україні та розвиток основних положень звукоутворення. Позначається як «срібний вік» відродження морально-духовних засад національної свідомості, який інтенсифікував розвиток інтелектуального потенціалу народу та підвищенню рівня професіоналізації освіти і культури.

Таким чином, змістовне наповнення вокального навчання в Україні змінювалося в еволюційному процесі. Проте, уникаючи докорінних трансформацій, розвиваючи тенденції його поглиблення та ускладнення,

започатковані попереднім історичним розвитком, спираючись на власний науково-творчий, психолого-педагогічний та вокально-виконавський потенціал в ході переосмислення суті вокального навчання в Україні фактично можна стверджувати про оригінальний, самостійний розвиток вітчизняного вокального навчання в структурі мистецької педагогічної освіти.

Вивчення в історичному аспекті вітчизняних традицій вокального навчання передбачає виникнення *сучасного (четвертого) етапу* вокального навчання та дає змогу його охарактеризувати. Отже, при взаємопроникненні культових, світських і фольклорних традицій була створена сьогodнішня константа вокальної підготовки. Серед різноманітних ідей щодо її оновлення пріоритетними напрямками є історико-стильовий і жанровий підходи та створення адаптивних технологій вокального розвитку особистості.

1.3. Особливості змісту і технології вокальної підготовки майбутніх учителів музики на основі історико-стильового і жанрового підходів

Ми можемо визначити особливості змісту і технології вокальної підготовки, виходячи зі змісту та структурних компонентів вокальної підготовки, а також аналізу історичних передумов становлення і розвитку вокального навчання в Україні, необхідних для вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів музики.

Навчальний процес виступає як сукупність частин, пов'язаних між собою, де на перший план виступає системність знань, їх логічна осмисленість, що і утворює цілісне явище. Отже, *цілісність* – це комплексне утворення, яке виникає в результаті інтеграції частин, елементів цілого. Цілісність визначається через поняття *«система»*. Системність є гносеологічною суттю наукового пізнання. В.Садовський [234], Е.Юдкин [289] зазначили, що системність відображає різноманітність взаємозв'язків різнорідних явищ, що утворюють цілісність та забезпечують важливу

інформацію. В.Семиченко [238, 5] визначила «системність знань... як результат системного підходу до вирішення пізнавальних завдань, обумовлених предметною спрямованістю її цілей та способів досягнення». Тому, системний підхід передбачає цілісність і взаємодію, структурну організованість і впорядкованість частин у складі цілого, універсальність зв'язку між ними, високий рівень їх розвитку.

Педагогічний процес не існує поза *системним підходом*, який виступає як необхідна умова *оптимізації* організації підготовки студентів. Питаннями системної організації педагогічного процесу займалися Б.Лихачов [147], І.Могилевська [181], О.Сайгушкіна [236], В.Семиченко [238]; поетапним формуванням мисленнєвих дій П.Гальперін [57]. Тому, при означеному підході зміст кожної окремої дисципліни має виступати як органічна частина цілісного процесу.

В.Семиченко [238, 86] зазначає, що «визначальне значення отримує функція тієї чи іншої навчальної дисципліни у досягненні кінцевої мети професійної підготовки». На сьогодні таким підходом у навчальному процесі виступає технологічний, тобто, окремі форми і методи навчання повинні поступитися цілісним педагогічним технологіям загалом і технології навчання зокрема.

Історичний аналіз свідчить, що соціально-теоретичні засади педагогічної технології формувалися під впливом гуманістичних ідей передових мислителів різних епох (наприклад Я.Коменського). Елементи технологічного підходу знаходимо у наукових працях зарубіжних педагогів А.Дистерверга, Й.Песталоцці, а також вітчизняних – А.Макаренка, Г.Сковороди, В.Сухомлинського К.Ушинського. Своєрідного розвитку ідея педагогічних технологій набула у першій третині ХХ ст., зокрема у працях відомих громадсько-політичних діячів і педагогів М.Грушевського, І.Крип'яневича, К.Левицького, І.Франка, В.Целевича, І.Ющишина.

Сучасній етап характеризується розширенням сфери педагогічних технологій. В.Беспалько [42] узагальнив окремі аспекти педагогічної

технології у загальноосвітній школі. Наукові праці І.П.Підласого [196] відомі своїми фундаментальними поглядами з теорії та технології дидактичного процесу. Окремі питання педагогічної технології вищої школи досліджували відомі українські вчені В.Бондар, І.Зязюн [106]; В.Мадзігон, О.Мороз, Н.Ничкало, О.Пєхота [224]; М.Стельмахович, С.Сисоєва, М.Ярмаченко [302].

У результаті аналізу термінів «технологія» та «термінологічний апарат» встановлено, що поняття «технологія» міцно ввійшло в суспільну свідомість у другій половині ХХ сторіччя, стало своєрідним регулятором наукового і практичного мислення. Технологічність означає перехід на якісно новий ступінь ефективності, оптимальності, наукоємності, тобто стиль сучасного наукового і практичного мислення. *Технологія* – це діяльність, яка у максимальній мірі відбиває об'єктивні закони даної предметної сфери і тому забезпечує найбільшу для даних умов відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям [215].

На думку Т.Назарової «технологія навчання – це законотворча педагогічна діяльність, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, надійності та гарантованості результату, ніж це має місце при традиційних методиках навчання» [196, 20]. *Педагогічна технологія* – це наука про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості учня або студента на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики [196].

Зокрема, О.Рудницька засвідчила, що «педагогічна технологія – детальне структурування та опис послідовності обґрунтованих методів здійснення освітнього процесу, що уможлиблює одержання бажаного прогнозованого результату» [233, 35].

Отже, педагогічні технології мистецької освіти мають спрямовуватися на *розвиток* особистісного досвіду суб'єктів освітнього процесу. У свою чергу, впровадження нових технологій вимагає відповідної підготовки вчителя, професійне становлення якого відбувається в органічному

взаємозв'язку з особистісним розвитком. Тобто готовність учителя як особистості виступає невід'ємною складовою розвитку його професіоналізму, а згодом його педагогічної майстерності. Розвиток у педагогічному аспекті є визначальним у процесі мистецької підготовки, зокрема вокальної, тому, що потребує відповідної організації навчально-виховного процесу: оптимізації творчих начал особистості, яка має оволодіти здобутками культурної спадщини людства.

Відомо, що культура людства виникла на ранніх стадіях розвитку суспільства і нерозривно пов'язана з його історією. Через те, історичні знання формують розуміння культурного процесу, виховують усвідомлення особистої причетності до свого народу, нації, людства. С.Дьяченко [89, 184] зауважив, що «ми прагнемо зрозуміти історію як певну цілісність, аби у такий спосіб зрозуміти самих себе. Історія для нас є спогадом, що даний не лише як знання, – ми живемо в ньому...історичний погляд створює конструкцію, яка визначає рушійні начала нашого розуміння людського існування».

Так, Л.Виготський [56] в основі «концепції *розвитку* вищих психічних функцій» визначив принцип історизму, де вивчення психічних процесів у їх розвитку є історичним. Н.Берхин [41, 20] зауважив, що «генетичний підхід у Виготського поєднується з розумінням діяльнісного характеру людської психіки...Це положення про діяльність як умову та спосіб формування психіки стало найважливішим методологічним принципом дослідження *розвитку* психіки в онтогенезі». О.Леонтьєв [143] установив, що «головним механізмом розвитку психіки людини є механізм засвоєння соціальних видів і форм діяльності, які утворилися історично». Тобто, психічний розвиток окремої людини виступає результатом засвоєння того, що виробило людство.

Із вищезначеного можна зазначити, що означені позиції навчального процесу, а саме: забезпечення розвитку творчих начал особистості майбутнього вчителя музики, організація цілісності навчально-виховного процесу, – відповідають історико-стильовому і жанровому підходам.

У основі історико-стильового і жанрового підходів під час розв'язання навчально-виховних завдань (системних, комплексних, інтегральних) лежить поняття «розвиток», як закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів, у результаті чого виникає їх нова якість. Вони дають можливість оволодіти апаратом історико-стильового і жанрового аналізу мистецьких явищ, сформуванню умінь і навички художньої інтерпретації вокальних творів різних стилів і епох, що має значно підвищити ефективність професійної підготовки майбутніх учителів музики, удосконалення вокальної підготовки зокрема.

Пізнання та розуміння музичного мистецтва, вокального зокрема, нероздільні від історичного процесу зміни стилів і жанрів. Тобто, «стиль» – категорія історична. Науковці Б.Асаф'єв [20, 163], В.Медушевський [165], Є.Назайкінський [201], Г.Побережна [221], Т.Щериця [221], С.Скрєбков [241], Т.Чередниченко[273] у своїх роботах відображали *універсальний характер* категорії «стиль» як:

- сукупність ознак, що характеризують мистецтво певного часу і на пряму, індивідуальну манеру художника відносно змісту і художньої форми;
- сукупність прийомів, характерних рис будь якої діяльності, поведінки або методу роботи;
- характеристика зовнішніх ознак, властивих певному народу;
- сукупність прийомів способу виконання чогось на основі сукупності певних технічних прийомів;
- характерна манера поводитися, говорити, одягатися.

Оскільки поняття «стилю» як музично-естетичної категорії у теорії музикознавства має багатогранні тлумачення і дотепер є дискусійним, проблема стильово-жанрового навчання студентів є однією з непростих у педагогіці. Враховуючи завдання нашого дослідження, вважаємо за потрібне розкрити зміст того поняття стилю і жанру, що мають засвоїти студенти, майбутні вчителі музики.

Уперше, при розробці теорії художньої культури, розвиток мистецтв крізь призму стилів розглянув І.Йоффе. Він виділив стиль як загальну категорію, яка характеризує певний тип мислення. Кожний історичний тип культури, на погляд автора, несе в собі відбиток панування стилю, загального для всіх видів мистецтва. Тому стилі можна вважати історичними етапами пізнання культури. У своїх дослідженнях він втілював ідею закономірностей історичного розвитку різних видів мистецтва, розробляв методи систематизації та узагальнення мистецтвознавчого матеріалу [287]. Зокрема він зауважив, що особливості мислення музично-образними уявленнями, що містяться в інтонаційному досвіді, є результатом повторювань музичних уявлень і характерно стилю [287].

Б.Асаф'єв [24] характеризує музику як *інтонаційно-образне мислення*, у якому дійсність думки про неї, що отримали вираз у звуках, стали інтонацією. Б.Яворський поняття стилю ототожнює з поняттям *музичного мислення*, підкреслює роль індивідуальних стилів як виразу особливостей творчого мислення, але стиль трактує лише в історико-епохальному значенні [295]. Глумачення стилю як системи музичного мислення та світоглядної категорії ми виявляємо у Л.Мазеля [155]. На противагу Л.Мазелю Ю.Тюлін [241] формулює стиль не як систему музичного мислення, а як *форму його відображення*. Музичне мислення науковець пов'язує з творчим методом.

Значний внесок у дослідження стилю, як історично обумовленої категорії, зробив С.Скребков. Учений розкрив поняття стилю як «вищий вид художньої єдності» [241, 10], що проявляється в образному змісті твору в цілому, у творчих традиціях композитора, у його відношенні до життя, до слухачів, до виконавців. У категорії «стилю» найбільш повно проявляється єдність безпосереднього і опосередкованого відображення світу. Стиль – це мова, якою говорить епоха. Наприклад, стиль класицизму, незважаючи на його своєрідність у різних видах мистецтва, характеризує сувора замкнена форма, перш за все, в якій спостерігається прагнення до повної об'єктивності зображення. Це є перевага раціонального начала, особливих експресивних

інтонацій. І, навпаки, романтичний стиль визначає відкрита форма, вільна композиція, де присутня наявність авторської особистості, емоційність, глибокі контрасти [241].

У сучасних дослідженнях, зокрема І.Колодуб [121, 83] наголошується, що «стиль – це система стійких ознак художнього явища, для розкриття якого необхідно відбирати такі елементи, взаємодія яких найбільш суттєво розкриває специфіку явища, його характерні та стійкі риси. Конкретні виявлення стилю знаходять своє відображення у цілому ряді деталей. Говорячи про кожну окремо, ми, природно, маємо на увазі необхідні зв'язки з цілим».

У нашому дослідженні ми спираємося на загальні мистецтвознавські поняття категорії «стиль», які застосовуються для характеристики епохи розвитку мистецтва різних художніх напрямків та індивідуальної манери митця (В.Влюмин, А.Зись, М.Каган, Є.Назайкінський, Д.Наливайко).

Так, Є.Назайкінський [201, 20] визначив, що «музичний стиль – це розпізнавальна якість музичних творів, яка входять в ту чи іншу конкретну генетичну єдність (композиторські твори, школи, напрямлення, епохи та ін.), що дозволяє безпосередньо відчувати, пізнавати, визначати їх генезис, проявляється у сукупності всіх без виключення якостей музики, яка сприймається, та поєднується в цілісну систему навколо комплексу різнохарактерних ознак».

На думку І.Ляшенко [152, 28] «становлення індивідуума, як творця етнокультурних цінностей, відбувається під впливом особливостей ментальності, психології даного народу або як акту етнічної самоідентифікації, усвідомлення митцем своєї етнічної незалежності». Отже, стиль розглядається як *формоутворюючий фактор*, що пронизує структуру окремого твору, його будову і ритм, характер образів, інтонації художньої мови або цілої художньої течії.

Так, С.Шип [285] визначає стиль твору як *приналежність визначених сумарних поєднань* всіх уживаних у цей період стилів, напрямків і течій. Він

поділяє стилі історичні, етнічні, персональні та стилі музичних творів. На думку С.Шипа «музичний стиль – це система єдності формальних засобів і творчих прийомів, що природно виникають на основі певних потреб художньо-образного вираження» [285, 323].

Таким чином, категорія стилю в музикознавстві має *універсальний і синтетичний характер*. Інтегруючи всі елементи змістовних форм, стиль утворює нову якість, накладає свій відбиток на кожний з цих елементів, проявляється у кожному з них та у всіх разом. Стиль позначається у творі, у творчості художника, формує течії і направлення. Через те культурологічне розуміння категорії стилю є вагомим фактором під час формування *уявлень* про закономірності художнього розвитку. Тобто, стиль є музично-естетичною категорією, яка визначає непорушну спільність образного змісту музики, притаманного одному чи групі композиторів, втіленого в системі відповідних засобів виразності.

Є.Назайкінський [201, 17] зауважив, що «стиль – це особлива якість музичних явищ...якість, що дозволяє в музиці чути, вгадувати, визначати того чи іншого, хто її створює або відтворює. Така досконала якість надає можливість говорити про генезис: по музичним темам, композиції, точній структурі музичної тканини, *інтонаційній організації* тощо. Означену якість, як інтонаційну організацію під час виконання вокального твору, має закласти *звуковий ідеал*.

Так, під поняттям «художньо-естетичного ідеалу» Г.Падалка [216,104]] розуміє «конкретно-почуттєве уявлення про зразок, модель естетичної досконалості в мистецтві, конкретно-почуттєве визначення найвищої мети мистецької діяльності».

О.Бенч-Шокало [38,88] розкрила поняття «звукового ідеалу», як «*чуттєво-інтонаційного образу*, сутністю якого є морально-естетична цілісність особистості виконавця як носія духовної традиції етнічної культури». Звуковий ідеал в уяві співаків наповнюється круговидом інтонаційного світу людини. Інтонування відносно звукового ідеалу постає

зовнішньою формою тоді, коли вокальний твір не зумовлений конкретним стильово-жанровим звуковим ідеалом, тобто, в інтонуванні позначається лише зовнішній бік: виконавець не бере участі в створенні внутрішньо пережитого змісту, оскільки він для них залишається закритим. Адже смисл не існує «взагалі», а завжди конкретний для людини, для культури тощо. Як показує О.Бенч-Шокало, якщо «співак не здатний цей смисл осягнути, то він для нього наче не існує» [38, 90]. Для цього, як зазначає Б.Асаф'єв [24], потрібно «*включення в тон*», як необхідність входження виконавців у атмосферу того стану, зміст якого *створюється*. Знайти в собі означений стан неможливо, якщо виконавці не володіють *слуховим передчуттям* звукового ідеалу, що задає тон інтонуванню. Слуховим передчуттям звукового ідеалу виступає реакція *художньо-естетичного смаку особистості*, дія якого неможлива поза співвіднесенням з ідеалом.

Г.Падалка [216, 105] відмічає, що «судження смаку виникає як реакція на відповідність художнього явища уявленням людини про прекрасне, довершеність і досконалість в мистецтві, тобто ідеал».

Таким чином, звуковий ідеал створюється в результаті *оцінного сприйняття* мистецтва, в результаті реагування студента на художні явища, на сформованість художньо-естетичного смаку. Тобто, звуковий ідеал має більш раціональне забарвлення, а смак – почуттєве начало. Загалом оцінювальна діяльність на основі історико-стильового і жанрового підходів розглядається нами як взаємодія звукового ідеалу студентів із реакцією смаку на конкретні художні явища та складає основу для впровадження методичних підходів при удосконаленні вокальної підготовки у систему мистецької освіти. Адже, методи залучення студентів до оцінювальної діяльності під час вокальної підготовки мають стосуватись як на формування звукового ідеалу, так і на активізацію реакції смаку.

Зокрема, Г.Побережна [221, 19] завбачає, що «розвиток *емоційно-усвідомленого сприйняття* музики не може відбуватися стихійно. Про це можна говорити тільки тоді, коли образне мислення здійснюється паралельно

з усвідомленням логіки музичної форми та ідейно-естетичного змісту музичних образів. Значення цих чинників неможливо оцінити належно поза змістом історико-культурного середовища, що їх породило, музично-історичного процесу в цілому, хід якого визначають не лише зовнішні соціальні причини, а й іманентні закономірності розвитку самої системи виражальних засобів, її національна своєрідність».

Із вищесказаного зробимо висновок, що музичне сприйняття пов'язане зі складним процесом звукосмислового співацького мислення, тобто, у свідомості народжується і поступово рефлектується образ даного твору, сформований на вокальних уявленнях і асоціаціях. Образ народжується на основі уявлень: єдність мелодійних інтонацій, ритмічної структури, динамічного розвитку, тембрової характеристики, поетичного тексту. Без композиційної побудови і виявлення засобів музичної виразності неможливе осягнення змісту вокального твору. Важливу роль при цьому грає вміння студента орієнтуватися в історичній стилістиці творів. Через те спочатку у студента створюється звукосмислові уявлення, а згодом формується звуковий ідеал і смак. Все вищеозначене має відповідати рівню професійного розвитку майбутнього вчителя музики.

Тому, в першу чергу, ми маємо виявити індивідуальні вокальні здібності студента, що дозволить правильно підібрати вокальні вправи для розвитку основних вокально-технічних навичок, як: єдинорегистровий спосіб звукоутворення та висока позиція звуку, нижньореберне-діафрагматичне дихання, різноманітні види атаки звуку з переважним використанням м'якої, відчуття опори звуку та дихання, співацька артикуляція та чітка дикція, динаміка звуку, що необхідна для художнього виконання музичної фрази, спів на legato, staccato. Для виховання виконавсько-технологічної культури студента, вироблення необхідних вокальних навичок, розвиток слухацької установки надасть можливість правильного підбору репертуару відповідно індивідуальним можливостям та художнім уподобанням студента. Тобто, вірний підбір вправ і репертуару сформує виконавсько-художню позицію

студента, сформує професійні якості майбутнього вчителя музики. Означене створює у студента *основу для*:

- знань про особливості конкретного стилю і жанру;
- вироблення естетично-оцінювальних критеріїв та орієнтацій;
- формування звукового ідеалу, естетично-художнього смаку, звукосмислового співацького мислення тощо.

Схематичне зображення моделі впровадження історико-стильового і жанрового підходів під час вокальної підготовки представлено на рис. 1.3.

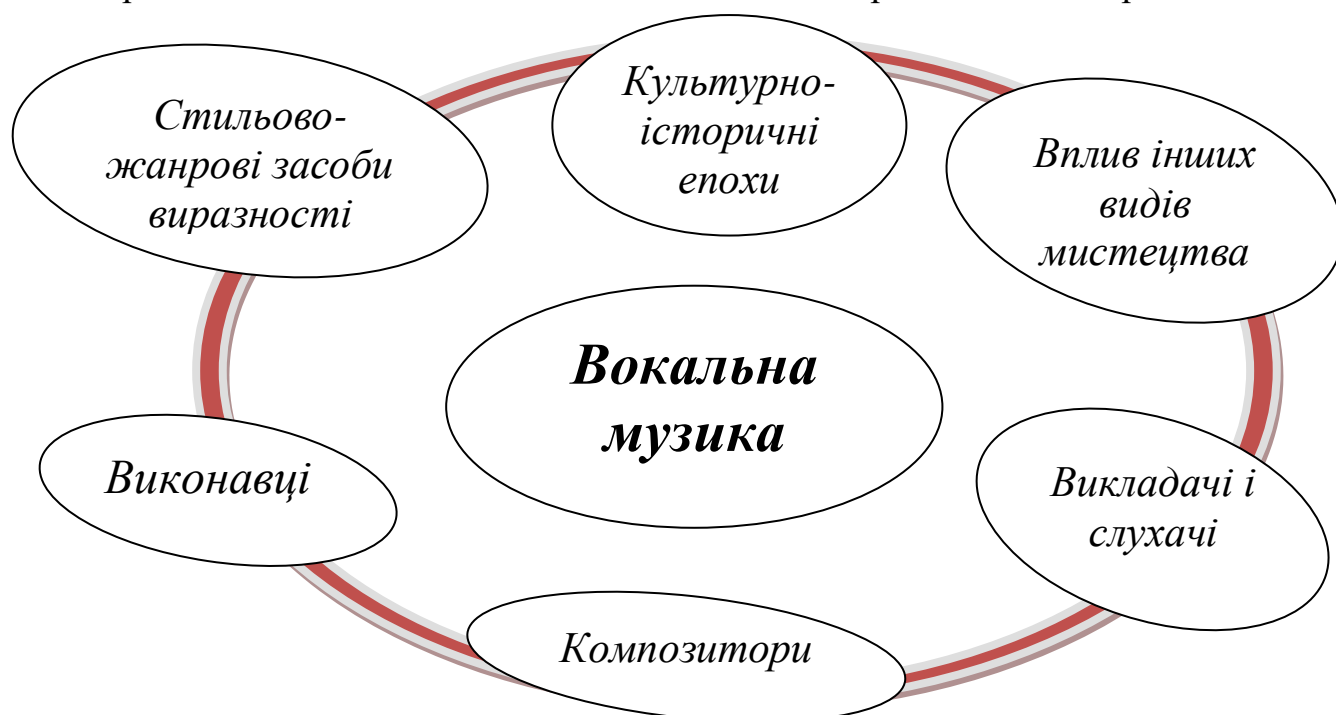


Рис. 1.3. Модель впровадження історико-стильового і жанрового підходів

Історико-стильовий і жанровий підходи під час вокальної підготовки спираються на основні положення теорії стилю та жанру, трактуються нами як засіб удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Основні позиції підходу.

1. *Цілісність* музично-пізнавального процесу. Історико-стильовий і жанровий підходи нададуть можливість осягнення єдності окремих, естетичних уявлень, понять, емоційних вражень від вокального твору, підпорядкування їх означеним стильово-жанровим орієнтирам.

2. *Об'єктивність* естетично-оцінної реакції на вокальну музику. Застосування історико-стильового і жанрового підходів мають створити засади для об'єктивного сприйняття і оцінки змісту вокальних образів, усвідомлення і розкриття композиторських задумів, авторського бачення художніх основ твору тощо.
3. *Систематичність* музичної інформації. Уявлення особистості про історичні закономірності стилів і жанрів мають створити засади для упорядкування (виокремлення, підсумування, узагальнення) результатів сприймання великої кількості різнохарактерних вокальних творів.
4. Творча *активність* у процесі музичного пізнання. Проникнення на основі історико-стильового і жанрового підходів до творчої лабораторії композитора, особливостей його світосприйняття, характеру зображення художніх образів звільняють творчу енергію особистості, активізують творчі пошуки, творчу фантазію тощо.
5. *Культурологічна зумовленість* музичного пізнання. Історико-стильовий і жанровий підходи спрямують пізнання стильових особливостей творчості композитора на виявлення культурологічних засад історичної епохи. Під час вивчення вокальних творів визначиться специфіка розвитку культури в означену історичну добу, зорієнтує процес музичного пізнання на аналіз вокально-музичних явищ у поєднанні з розглядом культурного життя епохи та її культурних надбань.

Отже, під *історико-стильовим й жанровим підходами* ми розуміємо організацію педагогічного процесу, що надають йому цілісність й системність, творчу активність та культурологічну зумовленість музичного пізнання, об'єктивність естетично-оцінної реакції на музичне мистецтво.

Із вищесказаного можна зробити висновок, що історико-стильовий і жанровий підходи, як засоби удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, надають можливість удосконалити мистецтвознавчі знання,

підвищити культурологічний рівень, спонукають студентів до оволодіння сучасною технологією звукоутворення та більш повнішого пізнання й розуміння вокального мистецтва.

Новітні тенденції сучасної освіти вимагають розробки ціннісних підходів до формування особистості. У ракурсі зламу усталених поглядів на соціальний устрій, місце людини в довколишньому світі, провідні фактори її навчання та виховання винятково актуальним і своєчасним стає повернення до національно-культурних традицій минулого. А.Болгарський робить акцент на вихованні здатності цінити й пишатися скарбами народного духу як єдиного сьогочасного шляху до зростання безцінної національної вокальної культури [43]. Отже, систему вокальної підготовки, майбутнього вчителя музики, яка формує музичну культуру особистості, можна вдосконалити, зберігаючи та примножуючи кращі вокальні традиції.

Зауважимо, цілеспрямована підготовка майбутніх учителів музики вимагає досконалого володіння голосовим апаратом, уміння працювати з дитячими голосами та потреби у самостійному підвищенні співацько-педагогічній майстерності. Тому, основою для реалізації історико-стильового і жанрового підходів при удосконаленні вокальної підготовки майбутніх учителів музики ми пропонуємо запровадити особливу технологію звукоутворення. Для того, щоб розробити сучасну технологію звукоутворення ми проаналізували методичний досвід кращих вітчизняних педагогів-вокалістів минулого (див. п. 1.2) та пропонуємо розглянути науково-методичний досвід педагогів сучасності.

Так, Н.Гонтаренко класифікує педагогів-вокалістів на дві категорії:

1. Ті, для яких на першому місці вміння «ставити голоси» у студентів, вокально-технічний бік співочого процесу.
2. Ті, що віддають перевагу вихованню у студентів захоплення високими музичними ідеями при розвитку художнього, образного бачення виконавства [65].

На думку Н.Гонтаренко [65] головним естетичним принципом сучасної вокальної підготовки є взаємозалежність технологічної та художньої сторони вокального процесу.

Н.Ірецька [32] звертає увагу на такі методичні правила, а саме: відчуття вокального вдиху, технічна робота над співочим диханням, єдинорегистровість сили звуку, вироблення співочого тону, одноманітність звучання й художньої думки.

Основні методичні критерії і принципи професора Є.Лавровської [84] складаються з: розвитку і фіксації дихальних відчуттів при допомозі спеціальних вправ, що створюють певне співоче звукоутворення, виразної атаки звуку, беззвучної артикуляції кожного слова. Вона рахувала, що на регістрову роботу впливає розмір і форма резонаторних порожнин, які пов'язані з положенням гортані і типом дихальних рухів. Приділяла увагу знанням музичного і поетичного тексту, які мали надати можливість плідотвірній роботі над виконавським планом твору. Особливе значення надавалося індивідуальному підходу на всіх етапах роботи зі студентом.

Так, В.Луканін [53] приділяв увагу звукоутворенню в центрі діапазону, збереженню тембру, рухливості голосу, творчій самостійності студентів при інтерпретації вокальних творів.

Основні методичні принципи роботи П.Лісіціана складаються із забезпечення індивідуального підходу при введенні співочого апарату в вокальний процес; специфічна увага до формування співочого дихання, високої вокальної позиції, «вправленості» звуку; забезпечення взаємозв'язку головного й грудного резонаторів, природності тембру. Учні П.Лісіціана [297] засвідчували, що вокально-методична майстерність формувалася з уміння на основі правильно організованого дихання знаходити високу позицію звуку та яскраве резонування.

Визначимо основні методичні принципи роботи вітчизняних педагогів-вокалістів. Наприклад О.Благовидова [138] звертала увагу на ніжнереберно-діафрагматичне дихання, дихально-співочу установку, реєстри й

резонування голосу, виховання м'язових відчуттів тощо. Особливого значення надавав правильному формуванню голосних й приголосних при збереженні їх в одній позиції, зрівнянню вокальної лінії з середини голосу для розширення діапазону. Всі означені навички формувалися на вокальних вправах при використанні легкого еластичного дихання.

Так, П.Голубєв [67] розкрив поняття «типи дихання» і «теситурний режим», відокремив «опора дихання» і «опора звуку», установив методи розвитку діапазону голосу стосовно їх теситурним можливостям. Виняткову увагу приділяв виконавському плану творів і виконавським можливостям студентів. Виняткового значення надавав самостійній роботі студента.

Б.Гмирь [64; 63] до важливих чинників якісної вокальної підготовки відносив рівень психолого-педагогічних та спеціально-методичних знань, умінь і навичок студентів та їх творчо-пізнавальних здібностей; ступінь загальної, естетичної і національної культури майбутніх учителів музики. Особисто підтримував прагнення студентів до самоосвіти і самовиховання.

М.Литвиненко-Вольгемут [177] позначала, що вокальна підготовка обумовлюється комплексною взаємодією психолого-педагогічних і музичних здібностей.

М.Михайлов-Сидоров [242] досліджував такі питання як використання вокалістами педагогічно доцільної термінології, формування у студентів самостійності та активності під час виконання домашніх завдань.

Т.Михайлова [177-179] досліджувала проблеми виховання співацького голосу у студентів. Популяризувала розвиток співацького голосу на матеріалі українських народних пісень та романсів українських авторів.

В.Деряжний [79] виділив три основні принципи постановки голосу, а саме: взаємозалежність художнього і технічного розвитку співацького голосу, поступовість й послідовність при оволодінні майстерністю співу, індивідуальний підхід до студентів. Педагог визначив п'ять методів: концентричний, фонетичний, емпіричний, метод внутрішнього інтонування та метод порівняльного аналізу (контролю). В.Деряжний поєднував кращі

традиції національної вокальної школи, керувався історичними набутками вокальної теорії та методики, акцентував увагу на оволодіння співаком «інтенсивною емоційністю» [79, 40].

Користуються популярністю збірки вокалізів та романсів композитора І.Вілінської [50]. І.Вілінська, автор науково-методичних робіт, наголошує на: засвоєнні художньо-виконавських принципів, музично-теоретичній освіченості співака, вихованні його вокально-технічній майстерності. У методичних працях І.Вілінської аналізується жанрова палітра вокального мистецтва, особливості вибору репертуару відповідно до типу голосу й виконавських можливостей, взаємозв'язок емоційного розвитку і освіченості співака. Вона дає схему виконавського аналізу і творчої інтерпретації, підкреслюючи при цьому, що «українська вокально-педагогічна література, на жаль, досить обмежена» [50, 66].

Принцип спадкоємності є одним із головних принципів вокальної підготовки майбутніх учителів музики. Майбутньому вчителю музики потрібно не тільки професійно володіти власним голосом, а й вміти працювати з дитячими голосами. Важливість цього питання зумовлена тим, що:

- майбутні вчителі музики недостатньо обізнані щодо специфіки дитячого вокального виховання, вікових можливостей дитини;
- оволодіння механізмом співочого звукоутворення у шкільному віці є базою голосу майбутньої дорослої людини. У цьому плані роль учителя музики не тільки важлива, але й відповідальна.

Необхідність формування природного способу звукоутворення аргументується:

- особливостями психофізіологічного розвитку дитини, тобто їх віковим можливостями;
- задачами охорони дитячого голосу.

Ця точка зору була закріплена в ряді науково-методичних праць різних авторів (В.Ємельянов, Є.Малініна, Д.Огороднов, Н.Орлова, Г.Стулова).

Послідовний розвиток дитячого голосу був викладений у Г.Стулової [252-254]. Під «розвитком дитячого голосу» вона розуміє розвиток специфічних вокальних здібностей, якісні й кількісні змінювання стану голосового апарату та основних характеристик його звучання.

Передусім відмітимо методику постановки голосу Д.Огороднова [212]. Педагог створив алгоритми з постановки голосу, задача яких – з'єднати зорове відчуття (наочний посібник), м'язове відчуття (рух руки згідно алгоритму) у процесі відтворення вокального звуку. Д.Огороднов довів ефективність власної вокальної методики виховання співацького голосу у дітей. Методика спрямована на розвиток дитячого голосу, формування вокальних навичок відповідно індивідуальним можливостям дитини. Отже, на нашу думку, його досвід роботи може бути використаний повністю або частково у групових заняттях, але не в індивідуальних. Тобто, окремі методи і прийоми виявлення природи голосу та «обробки» співацького голосу підбираються індивідуально. В.Ємельянов [95-96] дотримується принципу поступового оволодіння різних механізмів звукоутворення, його поступовою змінністю – з фальцетного на грудний та мікстовий.

Із вищезначеного ми відокремили *специфічні вокальні здібності* дитини:

- анатомо-морфологічний розвиток звукоутворюючої системи на фоні росту всього організму дитини;
- функціональне удосконалення центральних відділів мозку, що керують співочим процесом і всією системою оберненого зв'язку «голос – слух»;
- накопичення вокальних навичок (організація співочого дихання, формування повноцінного резонуючого співочого звуку, стабілізація положення гортані при зміні голосних і висоти тону, навичок правильної артикуляції);
- удосконалення якостей звучання голосу (тембру, звукового й динамічного діапазонів, чистоти інтонування, рухомості голосу,

чіткості дикції), які розглядаються з одного боку як результат зростання голосового апарату, а з другого – співочої діяльності;

- розвиток музичного слуху, вокального слуху;
- установлення взаємозв'язку між слуховим сприйняттям звукового образу, вокально-слуховим уявленням та відтворенням голосу.

Проблему формування вокально-слухових навичок у майбутніх учителів музики, а згодом і у школярів, підіймає О.Маруфенко[160]. Автор розглядає поняття «вокальний слух», «вокально-слухові навички», «вокально-слухове сприйняття» в ракурсі формування дитячої співочої культури, досліджує співвідношення між «регулювальним образом» і співацьким еталоном, підкреслюючи необхідність формування у школярів вокально-слухової установки. О.Маруфенко [160] зазначає, що перспективним може бути вивчення означеної проблеми з точки зору розробки педагогічної моделі та алгоритму формування вокально-слухових навичок у школярів.

Питання взаємодії вокальної і методичної підготовки студентів розкриті у Л.Василенко [47]. Вона наголошує, що взаємодія вокальних й методичних компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музики забезпечується завдяки застосуванню інтегративних підходів до опанування студентами вокальних і методичних знань і умінь. Л.Василенко пропонувала:

- вироблення у майбутніх фахівців особистої зацікавленості процесом вокального навчання школярів;
- засвоєння методичних концепцій вокального навчання та оволодіння практичними вміннями співацького розвитку учнів;
- розвиток у майбутніх учителів музики здатності до адекватної самооцінки у процесі вокально-методичної діяльності [47].

Таким чином, ознайомлення з основними методичними принципами педагогів-вокалістів надає можливість:

- порівняти викладені методичні вимоги;

- прослідкувати спільність поглядів на методичні вимоги;
- зробити висновок про те, що пошук, творчість педагога, його інтуїція і досвід постійно рухають, розширюють та розвивають методику викладання.

Треба зауважити, що сучасна вокальна підготовка, головні вокально-технічні прийоми спираються на провідні положення і принципи, започатковані педагогами Італії, Франції, Німеччини, Росії, України, закладених у XVIII – XIX сторіччях, в яких акцентувалася увага на типах дихання, положенні гортані під час співу, регістровій побудові голосу (Р.Дюгмель і Ж.Фужер, Д.Бортнянський, Ф.Шаляпін і О.Мишуга, О.Муравйова та інші викладачі-вокалісти).

Зокрема, теза «мистецтво співу – це мистецтво дихання», була відома ще з часів староіталійської школи.

Л.Работнова [226] у першій половині XX сторіччя проводила наукові дослідження щодо *співочого дихання*. Вона довела, що діафрагма і весь дихальний апарат – це не просто міхи, що впливають на гортань тисненням повітря, а й потужні регулятори роботи гортані і співочих резонаторів за допомогою нервово-рефлекторних шляхів. Специфіку співочого дихання досліджували Ф.Заседатєлев [102], Н.Жинкін [100], І.Левідов [139] та інші вчені. Останнім часом з'явилися цікаві методичні роботи педагогів в галузі вокалу щодо вивчення даного феномену (М.Нозадзе, Л.Ярославцева [301]).

У другій половині XX сторіччя проводились наукові розробки з питань *механізму роботи гортані* під час співу. Значний внесок в цю галузь знань зробив Л.Дмитрієв у науковій роботі «Рентгенологічні дослідження побудови і пристосування голосового апарату у співаків» [82].

У 50-х роках французький фізіолог Р. Юссон [290; 309-310] публікує сенсаційні дослідження про нейромоторні механізми коливання голосових зв'язок. У наукових роботах він роз'яснив *регістрову побудову голосу* і запропонував метод визначення типу голосу відповідно до величини хронаксії поверненого нерву (n. recurrens), який іннервує голосові зв'язки.

Тим самим він висунув нейрохроноксичну (від *нейро* – нервовий, *хронос* – час), або нейромоторну теорію коливань голосових зв'язок співака. Хоча нейрохронаксична теорія Р.Юссона не була підтверджена практично, але з'явилося багато нових публікацій про роботу гортані й голосових зв'язок, що вплинули на методичні пошуки багатьох педагогів і методистів (особливо після публікації в 1974 році в російському перекладі Є.Рудакова книги Р.Юссона «La voix chante», 1960), оскільки вокальна педагогіка намагалася спиратися на сучасні досягнення науки.

У цей же час французький вчений Ф. Фабр [305] розробив доступний електронний метод реєстрації коливань голосових зв'язок за допомогою електродів, накладених на поверхню гортані, та опублікував результати дослідження, в якому описав роботу голосових зв'язок у різних регістрах. Метод Ф.Фабра знайшов розповсюдження і в нашій країні.

Дослідження останніх років (В.Сорокін [246], Л. Фукс [306]) остаточно довели, що частота коливань голосових зв'язок регулюється зміною їх еластичних якостей з урахуванням аеродинамічних сил руху повітря в гортані (ефект Бернуллі). На засадах цих наукових досліджень створилася традиційна міоеластична теорія, яка має ґрунтовне підтвердження (від *міо* – м'язова, *еластик* – пружній). М.Гарсія [308] стверджує, що міоеластична теорія розглядає утворення голосу як результат механічних пружних коливань голосових зв'язок під дією току повітря легенів, що проходить через їх замкнуті кінці. Новітні дослідження довели, що міоеластична теорія не втратила свого значення і визнається практично усіма сучасними вченими [194; 307; 311].

Так, відомий спеціаліст в галузі біофізики мови В.Сорокін в своїх роботах [246; 247] частоту голосових зв'язок, з якими вони коливаються під дією току повітря, називає *резонансною частотою*. Як бачимо, в механізмі коливань голосових зв'язок є повна аналогія з коливаннями вібратора духових музичних інструментів. Отже, цей механізм є дуже складним, він має *резонансну природу і залежить від взаємодії резонансних якостей*

голосових зв'язок з диханням та з резонаторами-порожнинами голосового тракту.

Разом з тим, вчений-еволюціоніст, академік Є.Крепс [187] звернув увагу на економну природу голосу, тобто на те, що резонансно-автоколивальний механізм роботи голосових зв'язок забезпечує різноманітні форми і тонкі нюанси їх коливань під час співу. Підґрунтям для таких висновків слугували наукові праці І.Мюллера [311], А.Музехольда [194], І.Левідова [140], в яких досліджувалась мертва ізольована гортань. Ці вчені довели, що її можна примусити видавати звуки різної висоти і різноманітні мелодії, застосовуючи піддування повітря в трахею і штучний натяг голосових зв'язок.

Досліджуючи процес звукоутворення, як провідного явища, Р.Юссон [309] вводить поняття *імпедансу* (від лат. *Impedo* – опиратися). Він стверджує, що це поняття дає можливість у чітких акустико-фізіологічних рамках розкрити будь-яке питання звукоутворення, але для цього слід зрозуміти його зміст і механізм дії. Тим самим виявляється можливість керувати співацькою фонацією (або вокальною технікою) за об'єктивною ознакою – *імпедансом*. Чим імпеданс більший, тим ефективніша вокальна техніка за інтенсивністю, висотою, тембром і витривалістю голосу.

Поглиблене досліджування явища «імпедансу» дозволило Ю.Юцевичу [294] вокальну техніку поділити на два основних типи: з сильним і слабким імпедансом та величезною кількістю проміжних типів. Вчений стверджує, що підбір необхідного імпедансу є важливим завданням вокального навчання, а володіння цим механізмом надає співаку можливість отримувати найбільший акустичний ефект за умови відносно невеликих витрат енергії голосового апарату.

Натомість, В.Морозов [187] звертає увагу на те, що введене Р.Юссоном поняття імпедансу є інформативним у науковому плані, але зовсім непотрібним співакам. Автор пояснює це тим, що *імпеданс означає опір*, тобто перешкоду, а співаку психологічно не зрозуміло, навіщо створювати

голосу перепону, коли всі досвідчені педагоги й співаки говорять про свободу та невимушеність звукоутворення. Адже слово «опір» завжди пов'язане з певною м'язовою напругою, яке веде до затиску дихання, гортані та артикуляційних органів. У цьому зв'язку В.Морозов пропонує застосовувати *термін «резонанс»*.

Термін «імпеданс» викликає ще одне непорозуміння, пов'язане з відкриттям Л.Дмитрієва [82]. Він виявив на рентгенологічних знімках у надскладковій частині голосового тракту чітке звуження у вокалістів під час співу. В.Морозов [184] експериментально довів акустичну роль надскладкової частини як локального резонатору, що формує високу співочу форманту (ВСФ). Тобто, за переконанням дослідника, резонанс створює акустичний опір звуковій хвилі, але ніякого відношення до опору повітря, інакше кажучи повітряного потоку, звуковий резонанс не має: природа резонансу акустична, а не пневматична. Резонанс відображає роботу резонаторної системи голосового апарату. Співак може відчувати резонанс в будь-якій точці свого тіла як вібрацію.

Враховуючи науково-практичні досягнення у вивченні процесу звукоутворення і новітні тенденції розвитку вокальної підготовки, В.Морозов [187] створив науково-практичну теорію і назвав *резонансною теорією мистецтва співу (РТМС)*. До її ключових позицій автор відніс такі:

- визначення провідної ролі резонаторної системи голосового апарату, що надає можливість формувати високі технічні та естетичні якості голосу;
- опора на досвід провідних майстрів вокального мистецтва – співаків і педагогів-вокалістів, а також на положення про резонансну техніку співу та необхідність максимальної активізації резонаторної системи;
- акцент на психолого-рефлекторне сприймання співу.

Обґрунтовуючи ці положення, В.Морозов не розділяє спів на технічну й виконавську частини, а розглядає його як *загальний процес – мистецтво*

співу. Вокальну техніку він визначає як комплекс раціонального співочого звукоутворення і голосоведення на резонансовій основі.

Аналіз представлених вище досліджень дозволив скласти таблицю 1.1, в якій подана порівняльна характеристика наукових теорій звукоутворення - резонансної теорії мистецтва співу (РТМС) та міоеластичної теорії звукоутворення (МЕТ).

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика наукових теорій звукоутворення

№ п/п	Резонансна теорія мистецтва співу РТМС	Міоеластична теорія МЕТ
1.	Розглядає роль резонаторів в співочому голосоутворенні як найменш вивчену частину голосового апарату.	Розглядає роль внутрішньої роботи гортані, тобто механізм коливань голосових зв'язок.
2.	Механізм дії відбувається в цілісній системі під час роботи резонаторів, дихання й гортані. Вказує на механізми сильної оберненої дії резонаторів і гортані. Розглядає три види дій: акустичну, пневматичну й рефлекторну.	Не згадується о резонаторах під час роботи голосових зв'язок.
3.	Розглядає роботу голосового апарату і гортані з позицій трьох наук: акустики, фізіології і психології.	Розглядає роботу голосових зв'язок з позиції однієї науки: фізіології.
4.	За своїм типом – це науково-практична теорія. Її основні положення взяті з практики видатних співаків і педагогів, які науково роз'яснені та направлені на вдосконалення практичних методів роботи над голосом.	Наукова теорія, яка має обмежену можливість використання у вокальній практиці.

Дана таблиця розкриває практичні ознаки науково-практичних вокальних теорій та можливості їх застосування у вокальній підготовці майбутніх учителів музики. Вищезначені положення резонансної теорії мистецтва співу ми взяли за основу сучасної технології звукоутворення.

Резонансна теорія мистецтва співу виділяє сім *функцій співочих резонаторів*:

1. Енергетична – співочий посилювач сили звуку.
2. Генераторна – генерація співочого звуку.
3. Фонетична – формування голосних і приголосних, дикція.

4. Естетична – забезпечення основних естетичних якостей співочого голосу (дзвінкість, м'якість, легкість, тембр й тип голосу, вібрато).
5. Захисна – сім механізмів захисту гортані та голосових зв'язок від перевантаження і травмування.
6. Індикаторна – вібрація резонаторів як індикатор (показник) їх активності, фізіологічна основа настройки резонаторної системи.
7. Активуюча – вібрація резонаторів як рефлекторний механізм підвищення тону гортані, голосових зв'язок і всього голосового апарату в цілому (ефект Малютіна).

В.Морозов розглядає функції співочих резонаторів при співі не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку [187].

У зв'язку з тим, що виділені функції резонаторів мають різні призначення у роботі голосового апарату співака, вони є *специфічними*. Функції співочих резонаторів існують як *теоретично*, так і *реально*, тобто мають реальну дію на роботу голосового апарату співака. *Практична* робота вокального педагога, тобто вдосконалення вокальної підготовки, зводиться до управління функціями співочих резонаторів та оптимальної їх настройки. Важливішими *механізмами* такого роду *настройки* є:

- орієнтація свідомості і підсвідомості співака на вібраційні відчуття, які відображають активність резонаторів; особлива організація співочого дихання, з обов'язковою участю діафрагми і з паралельною ліквідацією непотрібних м'язових відчуттів й напружень;
- широке використання психологічних, емоційно-образних і метафоричних уявлень про роботу голосового апарату співака (метод «як би»), з метою максимальної активізації дихальних процесів, роботи гортані.

Отже, резонансна теорія мистецтва співу В.Морозова має велике значення для подальших науково-практичних досліджень. Адже, якщо співак володіє резонансною технікою, захисна функція співочих резонаторів проявляється у захисті голосових зв'язок і гортані від перевантаження та

виникнення професійних захворювань. Відповідно автор виділив сім захисних механізмів:

1. Певна настройка співочих резонаторів, яка посилює первинний звук голосових зв'язок за рахунок підвищення коефіцієнту корисної дії голосового апарату та врятовує співака від необхідності перенапруження гортані.
2. Можливість співочих резонаторів перерозподіляти спектральну енергію голосу співака таким чином, що її значна частина опинялась в зоні максимальної чуттєвості слуху, тобто в області високої співочої форманти (ВСФ).
3. Взаємодія резонаторів на коливання голосових зв'язок (дослідження В.Багадурова, В.Сорокіна, В.Морозова, Л.Фукс), які при певних умовах призводить до значного полегшення їх коливального процесу.
4. Активізація функції резонаторів, тобто вібрація стінок резонаторів має стимулюючу дію на голосову функцію, зокрема на роботу гортані і голосових зв'язок. Таке явище носить рефлекторний характер (ефект Малютіна).
5. Забезпечення дихальної установки, звільнення гортані від «затиснення», активізація її фонаційної активності. У результаті цього формується «резонуюче співоче дихання» і «близький звук» (Дж.Барра), тобто створюється максимально обережний режим роботи голосових зв'язок (при мінімальній витраті дихання і максимальному акустичному ефекті).
6. Урахування психологічного характеру звукоутворення. В.Морозов наголошує на необхідності перенесення уваги співака на вібраційні відчуття, які відображають роботу резонаторної системи і «резонуючого» діафрагмального співочого дихання (уява народжує відповідний рух). Автор спирається на експериментально-теоретичні дослідження співаків і педагогів (Є.Ольховської, В.Луканіна, Г.Тиця, П.Скусніченка). Тільки у резонаторах, за їх відчуттям, народжується й

формується звук і тому вони намагаються вивести його в оточуючий простір (А.Ардер, Дж.Барра, Н.Гяуров, К.Еверарді, Є.Карузо, І.Корадетті, С.Лемешев, Є.Образцова, І.Петров-Краузе, Л.Тетраціні).

7. *Захист співочого голосу* за допомогою *вібрато* (амплітудно-частотні модуляції співочого звуку з частотою 6-7 коливань у секунду). Дослідження В.Морозова показали, що природне вібрато, як і трель, є результатом механічного резонансу гортані – гортанної системи, яка забезпечує легкість і невимушеність формування вібрато. З фізіологічної точки зору відомо, що коливальний динамічний режим будь-якої м'язової системи більш економічний ніж режим статичної напруги. Тому періодична активність окологортанних м'язів, глотки, самої гортані, язика, ротових м'язів приводить до полегшення роботи гортані. «Спів повинен бути масажем голосового апарату, а не його стомленістю», – зауважив М.Олів'єрі. Через те вібрато не тільки надає голосу співака естетичної якості, але й захищає гортань від перенапруги.

Узагальнюючи ці положення можна сказати, що всі сім названих захисних механізмів гортані й голосових зв'язок реалізується тільки під час оволодіння співаком найбільш досконалою, резонансною технікою співу. Вона є найвищим співочим мистецтвом, засобом художньої виразності, і, разом з тим, важливішим засобом профілактики і лікування професійних захворювань голосового апарату.

Таким чином, ми розглянули три відомих на даний час наукові теорії звукоутворення: нейрохроноксичну теорію співу, міоеластичну теорію співу та резонансну теорію мистецтва співу. Ознайомлення з цими теоріями звукоутворення виявляє їх об'єктивну цінність щодо нашого дослідження процесу індивідуального вокального розвитку та його удосконалення.

На емпіричному шляху оволодіння резонансною технікою співу були розроблені метафоричні визначення (близький звук, опора дихання і звуку, маска, озвучене дихання та інші). Тим самим була створена емоційно-образна

професійна *термінологія резонансного співу*. В результаті вокальної діяльності обдаровані співаки й викладачі сформували *своєрідну психологію резонансного співу*, тобто своєрідний світ суб'єктивних уявлень щодо об'єктивно діючих в голосовому апараті резонансних процесів.

Загальновідомо, що спів – це розмова співака зі слухачем на мові емоцій. Л.С.Виготський [56] відмітив, що сценічні музичні емоції істотно відрізняються від побутових. У наукових роботах В.Медушевського [165], Є.Назайкінського [198; 199], М.Смірнова [244], В.Холоповой [269], Т.Чередніченко [273] аналізуються різні психологічні аспекти виразу емоцій в музиці. В.Медушевський [165] вважає, що «у будь-яких життєвих колізіях, музичні емоції будуються на основі тих же елементів, «граматика» ж музичних емоцій є не що інше, як система інтуїтивних уявлень людини щодо структури і динаміки власних життєвих емоцій».

У дослідженнях В.Холоповой [268-269] показано, що палітра сценічних емоцій значно зміщена в сторону позитивних емоцій і з'єднана з негативними. Із вище сказаного можна зробити висновок, що емоції в співі грають дві визначні ролі: *естетичну*, тобто як засіб музично-художньої виразності (проблему розв'язує В.Жданов [98-99]); *дидактичну*, тобто як засіб формування голосу співака, його вокальної техніки (проблема висвітлена у В.Морозова [184-193]). Тому емоції і образ мають велике значення при оволодінні резонансної технікою співу. Як виявляється – це вагомий психологічний засіб навчання резонансному співу. Ще Д.Аспелунд [27] засвідчував, що психологія співу є найменш розробленою ділянкою вокально-педагогічної теорії. В той же час увесь процес навчання, освіти й виховання нерозривно пов'язані з формуванням психології співака. Отже, ми показали значущість сучасних наукових досліджень у сфері вокалу та важливість їх для вдосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Таким чином, сучасні вимоги щодо особливостей змісту вокальної підготовки встановлюють закономірності її *цілісного й системного*

тлумачення. Вокальна підготовка майбутніх учителів музики потребує відповідної організації навчально-виховного процесу: *розвиток і оптимізація* творчих начал особистості, яка має оволодіти здобутками культурної спадщини людства. Таким вимогам відповідають визначені нами **методичні засади** удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, а саме:

1. Оптимізація фахової підготовки майбутніх учителів музики здійснюється за рахунок використання української вокально-педагогічної спадщини.
2. Для формування співацького голосу майбутніх учителів музики важливим є використання сучасної технології звукоутворення, яка спирається на принципи резонансної теорії мистецтва співу.
3. Комплексність використання історико-стильового і жанрового підходів в процесі вокальної підготовки, доцільно вважати основою ефективності вокально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики.
4. Формування сучасної проєкції звуко-сміслового співацького мислення є провідною здатністю у процесі вокальної підготовки.
5. Особливого значення при удосконаленні вокальної підготовки майбутніх учителів музики набуває дотримання системності впровадження комплексу методів, прийомів, форм і засобів роботи.

Підсумовуючи викладене зазначимо, що лише в органічному поєднанні та пропорційній збалансованості розглянуті нами методичні позиції можуть забезпечити ефективність процесу удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики у вищих музично-педагогічних закладах освіти. На нашу думку, *удосконалення вокальної підготовки* майбутніх учителів музики – вокально-педагогічний процес, спрямований на застосування історико-стильового і жанрового підходів та технології звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу, що має сформувати сучасну

проекцію звукосмислового співацького мислення, та реалізації відповідних знань і навичок у майбутній вокально-педагогічній діяльності студентів.

Висновки до першого розділу

Історичний розвиток музичної педагогіки характеризується постійними інтенсивними пошуками можливостей удосконалення загальної музично-естетичної та професійної освіти. У сучасних концепціях музичної освіти й виховання діяльність учителя музики розглядається як інтегративна, багатоаспектна та поліхудожня. Вона спрямована на формування у підростаючого покоління духовної культури як історично-культурного феномену засобами різних видів мистецтв, на цілісне пізнання музичного твору, різних стилів й жанрів.

1. Вищезначена освітня мета орієнтує підготовку учителів художнього циклу, зокрема предмета музики, на глибоке усвідомлення історико-соціальних витоків у розвитку художньої культури, широке охоплення мистецтва в різних стильових і жанрових напрямках. Неодмінним компонентом фахового становлення майбутнього вчителя музики виступає вокальна підготовка.

Проведений аналіз науково-теоретичного матеріалу з проблеми дослідження дозволив конкретизувати сутність *вокальної підготовки* як вокально-педагогічний процес вивчення історико-теоретичних й дидактичних основ вокальної педагогіки та виконавських умінь, що мають сприяти формуванню необхідного обсягу знань і співацьких навичок у майбутній вокально-педагогічній діяльності студентів. *Удосконалення вокальної підготовки* – вокально-педагогічний процес, який полягає у знаходженні сучасних шляхів і методів, що дозволить повніше розкрити індивідуальні якості та можливості студента, реалізувати його творчий і художньо-пізнавальний потенціал.

2. Обґрунтована в дослідженні структура вокальної підготовки включає п'ять взаємопов'язаних компонентів, а саме: мотиваційно-потребовий, когнітивно-пізнавальний, емоційно-оцінний, виконавсько-технологічний, творчо-діяльнісний. *Системоутворюючим чинником* є творчо-діяльнісний компонент, який забезпечує взаємозв'язок компонентів та цілісність вокально-педагогічного процесу.

Доведено, що підвищення рівня навчальних досягнень студентів відбувається за рахунок цілеспрямованого формування означених компонентів та продуктивної реалізації набутих знань, умінь й навичок в активній художньо-творчій діяльності.

3. За допомогою проведеного ретроспективного огляду науково-методичних першоджерел простежено еволюцію становлення і розвитку вокального навчання в Україні. На засадах вищезначеного було виокремлено *три етапи* становлення і розвитку вокального навчання в Україні: перший – до XVII сторіччя – становлення вокального навчання в Україні; другий – з XVII по XVIII сторіччя – формування музично-просвітницьких традицій; третій – XIX початок XX сторіччя – формування головних принципів вокального навчання в Україні та розвиток основних положень звукоутворення.

Вивчення в історичному аспекті вітчизняних традицій вокального навчання передбачає виникнення *сучасного (четвертого) етапу* вокального навчання та дає змогу його охарактеризувати. Отже, при взаємопроникненні культових, світських і фольклорних традицій була створена сьогodнішня константа вокальної підготовки. Серед різноманітних ідей щодо її оновлення пріоритетними напрямками є історико-стильовий і жанровий підходи та створення адаптивних технологій вокального розвитку особистості.

Під *історико-стильовим й жанровим підходами* ми розуміємо організацію педагогічного процесу, що надає йому цілісність й системність, творчу активність та культурологічну зумовленість музичного пізнання, об'єктивність естетично-оцінної реакції на музичне мистецтво. Особливої

уваги заслуговує резонансна теорія мистецтва співу у співвідношенні до нейрохроностичної та міоеластичної теорій. *Технологія звукоутворення* розглядається нами як комплекс раціонального співочого звукоутворення і голосоведення на резонансовій основі.

Осмислення виявлених проблем дозволило визначити *методичні засади*, а саме: оптимізація фахової підготовки майбутніх учителів музики здійснюється за рахунок використання української вокально-педагогічної спадщини; для формування співацького голосу майбутніх учителів музики важливим є використання сучасної технології звукоутворення, яка спирається на принципи резонансної теорії мистецтва співу; комплексність використання історико-стильового і жанрового підходів в процесі вокальної підготовки, доцільно вважати основою ефективності вокально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики; формування сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення є провідною здатністю у процесі вокальної підготовки; особливого значення при удосконаленні вокальної підготовки майбутніх учителів музики набуває дотримання системності впровадження комплексу методів, прийомів, форм і засобів роботи.

На нашу думку, *удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики* – вокально-педагогічний процес, спрямований на застосування історико-стильового і жанрового підходів та технології звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу, що має сформувати сучасну проєкцію звукосмислового співацького мислення, та реалізації відповідних знань і навичок у майбутній вокально-педагогічній діяльності студентів. *Звукосмислове співацьке мислення* це процес переведення емоційних переживань та естетично-оцінних вражень на мову виконавсько-технологічних та словесно-логічних категорій і понять.

Окреслені засади стали основними вихідними положеннями для створення організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, зорієнтованої на формування сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З УДОСКОНАЛЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

2.1. Педагогічна діагностика вокальної підготовки студентів у вищих навчальних закладах освіти

Дослідно-експериментальна робота проводилась в умовах природного перебігу навчально-виховного процесу вищих музично-педагогічних закладах освіти у відповідності до сформованої мети і завдань дослідження, яке включало три етапи: *констатувальний, формувальний та контрольний*.

Експериментальною базою дослідження стали Інститут мистецтв НПУ імені М.П.Драгоманова, Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, Херсонський державний університет, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Різними формами дослідно-експериментальної роботи було охоплено 400 респондентів, з яких 40 педагогів-вокалістів, 360 студентів випускних курсів.

Безпосередньо проведенню експерименту передувала певна теоретична робота, під час якої, на основі психолого-педагогічної, музикознавчої та науково-методичної літератури з обраної проблематики, були визначені основні теоретико-методологічні основи дослідження, що дало змогу розробити методику експериментальної роботи та провести її на відповідному рівні.

Визначальною метою *констатувального експерименту* є з'ясування реального стану вокальної підготовки студентів, майбутніх учителів музики, протягом 2003-2004 років.

Відповідно до мети констатувального експерименту нами були визначені *завдання*:

1. Встановити і науково обґрунтувати діагностичні критерії та показники сформованості структурних компонентів вокальної підготовки.
2. З'ясувати потребу до майбутньої вокально-педагогічної діяльності, програмний обсяг знань, вмінь та навичок з предмету «Постановка голосу», наявність їх взаємозв'язку у навчально-виховному процесі.
3. Провести діагностування студентів на різних етапах навчання та виявити рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за відповідними критеріями й показниками.

Для отримання об'єктивних і вірогідних даних експерименту була розроблена методика педагогічної діагностики. Педагогічна діагностика – це виявлення умов й обставин, у яких протікає освітній процес, визначення й аргументування певного стану рівня здібностей, знань, конкретних умінь і навичок суб'єкта навчання з метою його подальшого змінювання, отримання чіткого уявлення про причини, що сприяють чи перешкоджають досягненню накреслених результатів. Тобто, крім традиційних перевірки, контролю, оцінки знань і умінь, діагностика включає їх аналіз, виявлення тенденцій, динаміки, прогнозування подальшого отримання результатів навчальної діяльності. На думку І.Могилевської [181], чітка система діагностування розвитку майбутнього вчителя визначається як важливий чинник керування навчально-виховним процесом, один із дієвих засобів підвищення його ефективності та результативності.

Розроблена нами діагностична методика включала ряд *методів* (анкетування, тестування, творчі завдання, метод кількісної та якісної обробки отриманих даних), поєднання яких спиралось на певну логіку, та мала забезпечити об'єктивність й різнобічність результатів експериментальної роботи, комплексність прямого та опосередкованого спостереження за ходом навчально-виховного процесу на заняттях з постановки голосу (при використанні сучасної аудіо, відео апаратури); проаналізувати вокально-педагогічний досвід викладачів та концертно-виконавську діяльність студентів, а саме:

- тест на визначення потреби у вокальній рефлексії;
- анкета-інтерв'ю для викладачів із предмету «Постановка голосу» (експертні оцінки);
- аналіз самотійно створеної студентами-випускниками вокальної інтерпретації твору;
- тест на визначення історико-стильових і жанрових знань;
- аналіз письмових і усних анотацій виконуваних студентами творів;
- аналіз індивідуальних навчальних програм студентів;
- опитування (письмові та усні) студентів та їх аналіз;
- опрацювання фактичного матеріалу.

Зазначимо, показники та оцінки мають опосередкований характер, але дають можливість визначити стан досліджуваної проблеми.

Проведення констатувального експерименту базувалося на теоретичних положеннях, що були розглянуті нами у першому розділі. Діагностичні зрізи проводились на індивідуальних заняттях з постановки голосу, а також в спеціально створених умовах за допомогою вищезначених методів. У ролі педагогічних експертів виступили провідні викладачі вищих музично-педагогічних закладів освіти, які отримали відповідні інструкції щодо організації, проведення та оцінювання результатів експерименту. Автор дослідження, крім здійснення загального керівництва, обробки та аналізу результатів дослідження, викладала безпосередньо на індивідуальних заняттях з постановки голосу.

Основним завданням під час проведення діагностичних зрізів стало встановлення ефективності нині діючої методики вокальної підготовки майбутніх учителів музики з різними вокальними здібностями та успіхами у навчанні.

При цьому нами були дотримані такі *вимоги*:

- врахування особливостей вокальної підготовки майбутніх учителів музики, об'єктивності та цілісності вивчення процесу вокальної підготовки студентів відповідно до мети і завдань дослідження;

- поєднання та комплексне використання різних методів дослідження, а також залучення до участі у запланованих формах експериментальної роботи значної кількості різних категорій респондентів, що мають безпосереднє відношення до визначеної проблеми;
- створення доброзичливої атмосфери в процесі дослідно-експериментальної роботи, врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів, залучених до неї.

Все це допомогло отримати достовірну інформацію про фактичний стан вокальної підготовки студентів вищих музично-педагогічних закладів освіти до початку та під час проведення експериментального дослідження. Зосередити увагу на окремих недоліках та простежити динаміку позитивних змін.

Відповідно до першого завдання констатувального етапу дослідження, з орієнтацією на визначений нами зміст вокальної підготовки майбутніх учителів музики та її структурно-компонентний склад, були виділені та науково обґрунтовані *критерії* та їх *діагностичні показники*.

Виходячи з аналізу й узагальнення психолого-педагогічної та музикознавчої літератури, нами були встановлені такі критерії готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, а саме: емоційно-мотиваційний, когнітивно-технологічний та творчо-діяльнісний.

Емоційно-мотиваційний відображає ступінь сформованості емоційно-оцінних умінь та особистісно-ціннісного ставлення до власної співацької діяльності.

Когнітивно-технологічний дозволяє виявити міру здатності студентів до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та вміння втілювати звуко-сміслові уявлення у звучання власного голосу.

Творчо-діяльнісний відображає міру готовності студентів до самостійного створення стилевідповідної художньо-образної інтерпретації вокальної музики, до виразного вокально-сценічного втілення та педагогічно-

адаптованої вербальної характеристики стильово-жанрових ознак виконуваного твору.

Загальна критеріальна структура представлена у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Критерії та показники готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

№ п/п	Критерії	Показники
1.	<i>Емоційно-мотиваційний</i> (ступінь сформованості емоційно-оцінних умінь та особистісно-ціннісного ставлення до власної вокальної діяльності).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Потреба у вокальній рефлексії, зацікавленість процесом вокального навчання. 2. Емоційний відгук на вокальні твори при вмінні оцінки емоційно-образного змісту вокального твору. 3. Набуття емоційно-гедоністичного досвіду, виявлення інтересу до майбутньої професії.
2.	<i>Когнітивно-технологічний</i> (міра здатності до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та вміння втілювати звукосеміологічне уявлення у звучання власного голосу).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Спроможність дати стислу характеристику образного спрямування композиторської творчості відповідних стилів і жанрів. 2. Знання про побудову та функціонування голосового апарату. 3. Володіння технологією звукоутворення – резонансна якість звуковидобування, звуковідповідність художньому образу. 4. Точність відтворення нотного тексту й засобів виразності при створенні стилевідповідної інтерпретації вокального твору: точне інтонування, відповідність звуковедення стилю виконання (<i>legato, staccato</i>), співацька артикуляція, чітка дикція.
3.	<i>Творчо-діяльнісний</i> (міра готовності студентів до самостійного створення стилевідповідної художньо-образної інтерпретації вокальної музики, до виразного вокально-сценічного втілення та педагогічно-адаптованої вербальної характеристики стильово-жанрових ознак виконуваного твору).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уміння художньо-педагогічного аналізу вокального твору, уміння дати вокально-методичні поради по створенню і передачі емоційно-образного змісту твору. 2. Уміння коригувати виконавський процес під час виступу, спроможність зберегти творче самопочуття в умовах виступу, відповідність співацької постави і рухів емоційно-образному змісту вокального твору. 3. Уміння встановити складність сприймання даного твору дітьми та можливість вокального виконання школярами на уроках музики з/о. 4. Означене має сформувати здатність до звукосеміологічного співацького мислення.

Розроблені нами критерії та діагностичні показники використовувались під час проведення різних етапів дослідно-експериментальної роботи, що

надало можливість об'єктивно оцінювати динаміку сформованості необхідних компонентів вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Наступним завданням нашого дослідження було з'ясування потреби до майбутньої вокально-педагогічної діяльності, програмного обсягу знань, вмінь та навичок з предмету «Постановка голосу», наявність їх взаємозв'язку у навчально-виховному процесі.

Констатувальний експеримент проводився у два етапи. *Перший* – аналіз існуючих підходів щодо: потреби у майбутній вокально-педагогічній діяльності за рахунок визначення потреби у вокальній рефлексії, планування навчально-виконавського репертуару студентів, змісту індивідуальних навчальних програм; анкетування студентів і викладачів. *Другий* – аналіз самостійно створеної студентами-випускниками вокальної інтерпретації твору.

Відповідно структурних компонентів удосконалення вокальної підготовки студентів важлива роль у ній належить такому суб'єктивному фактору, як мотивація. Породжується й виникає мотив в дії та відбивається в опредмечених потребах. Через згадані положення мотив визначають як опредмечену потребу, те, заради чого здійснюється дія, відбувається діяльність. У гуманістичній теорії особистості американського психолога А.Маслоу [145] питання потреби посідає важливе місце. Найбільш, з мотивами навчання, пов'язані потреби самоповаги, до якої А.Маслоу відніс *потребу у рефлексії*. Задоволення цих потреб забезпечує впевненість людини в її гідності, яка може упоратись із завданнями й вимогами, що ставить перед нею життя. У ході дослідження ми констатували недостатність наукових робіт щодо вивчення взаємозалежності мотиваційних потреб у рефлексії студентів музично-педагогічних факультетів вокального навчання та результатів готовності їх до вокально-педагогічної діяльності. На нашу думку, мотивація є найважливішим психолого-педагогічним фактором, яка впливає на розвиток творчого потенціалу особистості студента.

Через те, на початку констатувального експерименту нами був проведений *тест* для визначення потреби у вокальній рефлексії на старших курсах (див. додаток А). Мета тесту полягала у визначенні *потреби у вокальній рефлексії* та її значущість у майбутній вокально-педагогічній діяльності. Тест містив твердження, які диференціювали студентів двох протилежних груп: від високого до низького рівнів потреби у вокальній рефлексії. Вимоги до тесту подані у додатку А. Результати тесту відображені на рисунку 2.1.

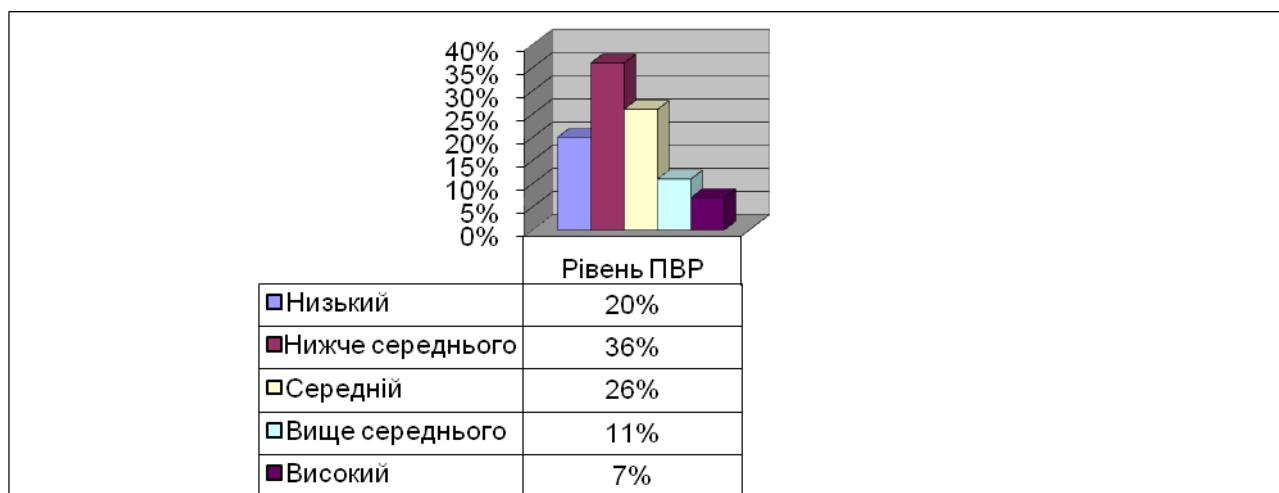


Рис. 2.1. Стан потреби у вокальній рефлексії майбутніх учителів музики

Як ми бачимо з результатів, виведених у вигляді діаграми, рівень потреби у вокальній рефлексії значно знижується до закінчення навчання. Тільки 7% студентів мають високу потребу у вокальній рефлексії та 20% мають низьку. Таким чином, можна припустити, що недосконала методика вокальної підготовки майбутніх учителів музики не дозволяє зберегти зацікавленість й потребу у заняттях з постановки голосу.

Наступним завданням другого етапу констатувального експерименту було *проаналізувати зміст вокального репертуару та його об'єм*, який відображається в індивідуальних планах викладачів з предмету «Постановка голосу». Всього було проаналізовано 360 індивідуальних навчальних програм. Для систематизації такого великого обсягу проаналізованих нами

індивідуальних навчальних програм з предмету «Постановка голосу», ми поділили їх на три групи.

До *першої* групи ми віднесли індивідуальні навчальні програми студентів, які не мають вокальної довузівської підготовки, а музичний репертуар відповідно до програмного ступеня складності – *легкий*.

До *другої* групи ми віднесли індивідуальні навчальні програми студентів, які мають довузівську вокальну підготовку в обсязі музично-педагогічного коледжу або вокального відділення музичної школи, а вокальний репертуар відповідно до програмного ступеня складності – *середній*.

До *третьої* групи ми віднесли індивідуальні програми студентів, які мають довузівську вокальну підготовку в обсязі музичного коледжу вокального факультету, а вокальний репертуар відповідно до програмного ступеня складності – *складний*.

За п'ять років навчання на музично-педагогічному факультеті представники першої групи вивчають (у середньому) – 29 творів, другої – 34, третьої – 39 .

Для прикладу подамо типовий для студентів першої, другої та третьої груп вокальний репертуар, який склався за період навчання на індивідуальних заняттях з постановки голосу.

Студентка Катерина Ж. за п'ять років вокальної підготовки (перша група) опанувала: 2 вокалізи (І.Віленської, Г.Зейдлер); 4 арій (А.Скарлатті, Х.Глюка, Дж.Перголезі, Дж.Каччіні); 7 романсів (А.Аляб'єва, П.Булахова, Е.Гріга, А.Гурільова, А.Даргомижського, К.Стеценка, АН.Кос-Анатольського); 6 творів сучасних композиторів (І.Шамо, Ю.Шварца, І.Дунаєвського, М.Дунаєвського, О.Пахмутової); 4 твори без супроводу (обробки укр. нар. п. В.Заремби, М.Лисенка, Л.Ревуцького); 6 творів для дітей шкільного віку (М.Завалішиної, Р.Паулса, Б.Фільц, І.Кириліної, О.Злотника, Ж.Колодуб).

За п'ять років вокальної підготовки на музично-педагогічному факультеті студентка Людмила Ч. (друга група) опанувала: 3 вокалізи (Ф.Абта, І.А.Віленської, Д.Конконе); 5 арій (А.Скарлатті, Х.Глюка, Дж.Перголезі, Дж.Каччіні, В.Моцарта,); 8 романсів (А.Аляб'єва, П.Булахова, Є.Грига, А.Гурільова, А.Даргомижського, М.Лисенко, Я.Степового); 7 творів сучасних композиторів (І.Шамо, Б.Алексєєнка, А.Штогаренка, О.Білаша, М.Скорика, М.Дунаєвського); 5 творів без супроводу (обробка укр. нар. п. В.Заремби, М.Лисенка, Л.Ревуцького, укр. нар. пісні); 6 творів для дітей шкільного віку (Б.Фільц, Ж.Колодуб, А.Кос-Анатольського, О.Антонова, М.Завалішиної, Є.Крилатова).

За п'ять років вокальної підготовки студент Віктор С. (третья група) опанував: 3 вокалізи (В.Бриліанта, М.Гарсія, Д.Конконе); 7 арій (Х.Глюка, Ш.Гуно, В.Моцарта, М.Лисенко, С.Гулак-Артемівського); 9 романсів (П.Булахова, А.Гурільова, А.Даргомижського, М.Глинки, М.Лисенко); 9 творів сучасних композиторів (Ю.Антонова, М.Мозгового, І.Шамо); 6 творів без супроводу (обробки укр. нар. п. В.Зарембою, В.Кирейкою, О.Ніжанківським, Ю.Шварцом); 5 творів для дітей шкільного віку (Ю.Чичкова, Є.Крилатова, І.Кириліної, Б.Фільц).

У кожному семестрі студенти у вокальному класі мають опановувати одну арію (в перших семестрах – вокалізи), один романс чи пісню, вокальний твір сучасного композитора, один твір без супроводу інструмента (народна пісня), один шкільний твір з програм «Музика» для загальноосвітніх шкіл під власний акомпанемент.

Більшість арій, що вивчають студенти за період навчання на музично-педагогічному факультеті, становлять твори італійських композиторів XVIII сторіччя. Це стосується всіх без винятку груп студентів. Певні викладачі зовсім не включають у навчальний репертуар романси, арії, пісні сучасних композиторів, а вивчають тільки українські народні пісні та їх обробки, що обмежує розвиток у студентів вокально-технічних навичок, стилевідповідних і жанрових знань та не надає можливості формувати здатність до

звукосмислового співацького мислення. Під час вибору романсу викладач надає перевагу російському романсу (П.Булахова, А.Гурільова, А.Аляб'єва).

Таким чином, всі твори вивчаються безсистемно: в один навчальний рік можуть вивчатися твори різних історичних епох і стилів. У деяких індивідуальних навчальних програмах рідко згадуються твори українських композиторів, українські народні пісні та їх обробки.

Опосередковане спостереження дозволило виявити особливість підбору навчального репертуару: вибір творів визначається уподобанням викладача, а не студента.

Під час аналізу навчального репертуару ми відмітили поступове ускладнення підбраного вокального матеріалу (на початкових курсах здебільш вокалізи, романси, пізніше добавляють – арії) в першій та другій групах, а в третій групі іноді спостерігається зворотний процес.

У переважній більшості проаналізованих нами індивідуальних навчальних планів твори для ескізного вивчення були зовсім відсутні або вказувалися епізодично. Тому ми не змогли зробити висновки щодо їхньої ролі в репертуарі, їх значущість для майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Таким чином, аналіз вокального репертуару, зазначеного в індивідуальних навчальних планах за період навчання на музично-педагогічних факультетах, показав, що стильово-жанрова розмаїтість вокального мистецтва представлена в обмеженому вигляді. Звичайно, це не може сприяти розвитку вокально-художнього тезаурусу студентів та не дозволяє їм скласти цілісну картину культурологічного розвитку суспільства, вокального мистецтва тощо. Вивчення вокальної спадщини минулих епох обмежене знайомством із загальновідомими шедеврами, яке приводить до звужування можливості щодо залучення студентів на заняттях з постановки голосу до історії світової культури або до неісторичного розгляду мистецьких явищ.

Ми виявили формальний підхід до вивчення вокального мистецтва, який не надає шансів студенту розкрити внутрішні закономірності його поступального розвитку та зрозуміти непорушний зв'язок між явищами, що здійснюються у багатоманітних сферах мистецтва та суспільному житті загалом. У результаті аналізу змістовності розглянутих навчальних програм та індивідуальних навчальних планів, нами було з'ясовано, що в них недостатньо враховуються міжпредметні зв'язки, відсутня конкретна спрямованість занять з постановки голосу на педагогічну практику, майже не існує зв'язку між програмним матеріалом предмету «Постановка голосу» з програмами предмету «Музика» загальноосвітніх шкіл.

У проведеній нами анкеті-інтерв'ю (див. додаток Б) 90% педагогів-вокалістів на запитання «Яке місце займає в учбовому репертуарі українські народні пісні чи їх обробки, твори українських композиторів?» відповідають «важливе». Але на запитання «Чи сприяє включення в учбовий репертуар українських народних пісень та їх обробок, творів українських композиторів національному вихованню студента?» 70% викладачів відповіли «сприяє», 25% – «частково», 5% – «ні».

Відомо, що для певного стилевідповідного виконання вокального твору вирішальним є стилевідповідне звукоутворення, що надасть можливість сформувати здатність до сучасного звукосмислового співацького мислення. Для належного виконання вокального твору важливе місце має вимова слова, тобто фонетичні методи навчання. На запитання «Яке значення мають фонетичні методи вокального навчання для майбутніх учителів музики?» 90% реципієнтів відповіли «важливе» і 10% – «посереднє», але ніхто не відповів «ніякого».

Загальновідомо, що на заняттях з постановки голосу значне місце належить методам розвитку вокально-педагогічного слуху. Сучасне розуміння поняттю «вокально-педагогічний слух» дала у своїй роботі О.Маруфенко [160]. Так, на запитання «Назвіть засоби розвитку вокально-педагогічного слуху, якими Ви частіше всього користуєтеся на заняттях з

постановки голосу», 78 % викладачів дали відповідь, що «звертається оціночна увага на особистий показ викладача», 23% «звертають увагу на самостійні слухові вокальні відчуття»; 52% викладачів пропонують студентам «оцінювати спів студентів вокального класу», 34% «прослуховують та обговорюють концерти студентів та викладачів інституту» і тільки 10% «прослуховують, проглядають та обговорюють відеозаписи еталонних вокальних програм». Ні один з викладачів не пропонував свого варіанту. Ці відповіді засвідчили, що сучасні навчальні полімодальні методи (аудіовізуальні, візуально-кінестетичні, аудіо-кінестетичні, аудіо-візуально-кінестетичні) 90% викладачів на заняттях з постановки голосу не застосовують.

У результаті аналізу індивідуальних навчальних програм та відповідей викладачів-вокалістів, було виявлено, що вибір вокальних творів визначається вподобаннями викладача, а не студента. Тобто, на запитання «Чим Ви керуєтеся під час вибору вокальних творів на заняттях з постановки голосу?», 100% викладачів відповіли, що «завданнями індивідуального вокально-технічного розвитку»; 45% задовольняються «наявними нотами у бібліотеці», тільки 10% – «бажанням студента співати той чи інший твір». Результати опитування також засвідчили, що 52% викладачів з постановки голосу, задіяних у експерименті, не спираються на репертуарний показник програм з предмету «Постановка голосу» та програм з предмету «Музика» загальноосвітніх шкіл. У цьому питанні нас цікавив вибір відповіді «інші пропозиції», що передбачала власне бачення зазначеної проблеми – 72% викладачів зовсім не відреагувала на неї. 28% засвідчили, що під час вибору вокального репертуару для студентів головною умовою є рівень довузівської вокальної підготовки та вокально-виконавських здібностей, особливу увагу приділяють підбору вокальних творів з огляду на вироблення певних вокально-технічних навичок, тобто, на розвиток різних видів вокальної техніки; звертається увага на контрастність вокальних творів; іноді – з метою знайомства з невідомими й менш відомими творами.

Як відомо, ХХ ст. – початок ХХІ сторіччя – епоха полістилістики. Це зумовлює майбутніх учителів музики знати і вміти виконувати вокальні твори не тільки одного стилю, однієї епохи. З нами погодилися 97% викладачів-вокалістів у проведеній анкеті-інтерв'ю, а саме: на запитання «Чи корисно майбутньому вчителю музики використовувати під час вокальної підготовки різностильові та жанрові твори?», відповіли «так».

У анкеті-інтерв'ю 75% викладачів-вокалістів засвідчило, що у вокальних класах «іноді» спонукають студентів до художньо-педагогічного аналізу та до самостійного створення стилевідповідної інтерпретації вокального твору, 10% – роблять «постійно», а 15% «вважають, що це не потрібно». Адже все відбувається без будь-якої системи. Здебільшого викладачі надають поточні вказівки щодо настрою, характеру та образної спрямованості вокальних творів, але зовсім не приділяють уваги художньо-педагогічному аналізу.

Емоційно-ціннісна значущість виконаного твору пов'язана з потребою студента його повторно виконувати, що має надати можливість сформувати вміння оцінки емоційно-образного змісту вокального твору, емоційно-гедоністичного досвіду тощо. Для того, щоб установити як часто студенти виконують раніше виконані твори, ми провели анкетування студентів (див додаток В). Питання анкети завбачали вибір тільки однієї відповіді. Отже, 36% студентів відповіли, що вони іноді згадують виконаний твір. Здебільшого, коли виникає потреба публічного виконання. 11% студентів відповіли, що вони, виконавши твір на заліку чи екзамені, більш ніколи його не згадують. У результаті чого, через тривалий час, почувши цей твір, можуть і не згадати його назву або композитора. 41% студентів стверджують, що після виконання твору на заліку або екзамені, його не співають, хоча назву й композитора пам'ятають. Тільки 12% студентів стверджують, що дуже часто виконують цей твір, кожного разу знаходять нові фарби емоційно-образного змісту, незвичайні інтонації, дізнаються про факти створення цього твору. Результати відображені на рис. 2.2.

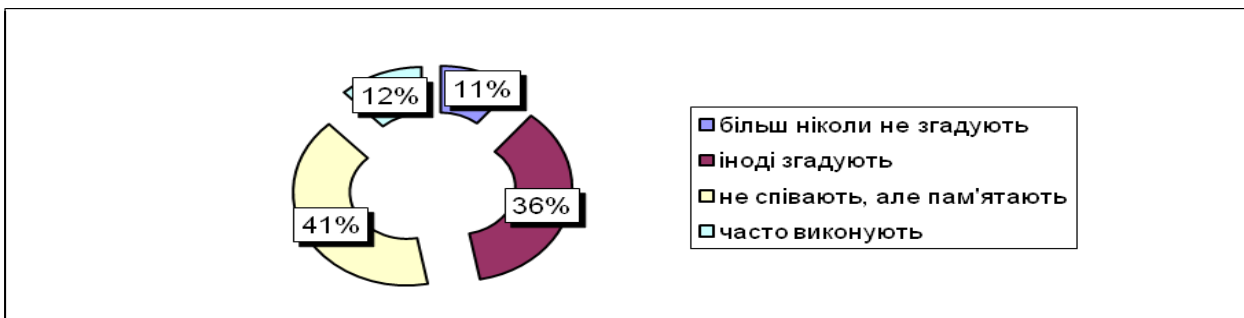


Рис. 2.2. Емоційно-оцінна значущість виконаного вокального твору

Таким чином, тест про визначення потреби у вокальній рефлексії, аналіз індивідуальних навчальних планів з постановки голосу, анкета-інтерв'ю викладачів і студентів виявили певні недоліки вокальної підготовки майбутніх учителів музики, а саме: певну обмеженість змісту вокального репертуару, його невідповідність основним завданням виконавсько-технологічного та стилевідповідного тезаурусу знань, вмій і навичок. Тобто, нами були виявлені головні недоліки нині діючої методики вокальної підготовки майбутніх учителів музики, а саме:

- орієнтація вокальних творів у переважній більшості на жанровий підхід;
- відсутність уваги до методичного охоплення багатоманітних стильових напрямків у вокальному мистецтві;
- стихійність складання виконавського навчального репертуару та відповідність їх вокально-технічному розвитку студентів;
- відсутність перспективного планування;
- обмежене вивчення й виконання творів українських композиторів;
- дуже мала кількість вивчення вокальних творів зі шкільної програми з предмету «Музика», відсутність художньо-педагогічного аналізу.

Підсумовуючи отримані результати, можемо зробити попередній висновок про існування суттєвих недоліків у традиційній методиці вокального навчання студентів вищих музично-педагогічних закладів освіти, що призводить до порушення цілісності та ефективності процесу вокальної підготовки, та готовності студентів до майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

За результатами діагностичного зрізу, згідно розроблених показників основних критеріїв, було встановлено *ознаки трьох рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності*:

1. репродуктивно-традиційний (низький);
2. частково-продуктивний (середній);
3. продуктивний (високий).

З метою висвітлення змістовного аспекту визначених рівнів обґрунтовано їх якісну характеристику відповідно показників рівнів готовності до вокально-педагогічної діяльності за емоційно-мотиваційним, когнітивно-технологічним та творчо-діяльнісним критеріями (див. таблиці 2.2 на с.117, 2.3 див. на с. 120; таблицю 2.4 див. на с. 123).

Таблиця 2.2

Показники рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за емоційно-мотиваційним критерієм

Репродуктивно-традиційний (низький)	Частково-продуктивний (середній)	Продуктивний (високий)
1	2	3
<ol style="list-style-type: none"> 1. Низький рівень потреби у вокальній рефлексії та зацікавленість процесом вокального навчання. 2. Низький рівень вмінь визначення оцінки емоційно-образного змісту вокального твору при неточній передачі авторського тексту. 3. Некерованість власними емоціями. 4. Не проявляється інтерес до майбутньої професії. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Середній рівень потреби у вокальній рефлексії. 2. Прояв зацікавленості процесом вокального навчання. 3. Не зовсім переконлива оцінка емоційно-образного змісту твору при вірності передачі авторського тексту. 4. Часткова керованість власними емоціями. 5. Є інтерес до майбутньої професії. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вище середнього й високий рівень потреби у вокальній рефлексії. 2. Високий рівень зацікавленості процесом вокального навчання. 3. Вірна оцінка емоційно-образного змісту твору при чітко виваженій передачі авторського тексту. 4. Присутність внутрішнього контролю та вмінь керувати власним емоційним станом. 5. Чітко висловлений інтерес до майбутньої професії

На другому етапі констатувального експерименту нами поставлено за мету простежити за ходом навчально-виховного процесу на заняттях з постановки голосу та виявити рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за емоційно-мотиваційним критерієм при створенні самостійної стилевідповідної інтерпретації.

З метою виявлення рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за *емоційно-мотиваційним критерієм*, в якому діагностували ступінь сформованості емоційно-оцінних умінь та особистісно-ціннісного ставлення до власної вокальної діяльності, були запропоновані завдання щодо виявлення ступеню сприйняття емоційно-змістовного боку вокального твору. Навчальний репертуар та зміст оцінювання подано у додатку Г.

Для самостійної вокальної інтерпретації ми запропонували різностильові та неоднакової складності вокальні твори, наприклад: легкий – В.Заремба «Ні, мамо, не можна нелюба любить», середньої складності – А.Скарлатті «Нет мне покоя», найскладніший – М.Лисенко Пісня Наталки «Ой я, дівчина Наталка» із опери «Наталка-Полтавка». Студенти самостійно вибрали вокальні твори, відповідно їх власному художньо-естетичному смаку, емоційно-оцінному ставленню. Перевагу студенти надавали українським народним пісням чи їх обробкам, творам українських композиторів різної складності. Означені твори виявилися цікавішими та доступнішими для самостійної інтерпретації. Зокрема ми звернули увагу на агогічні відхилення, що виступають показниками творчих можливостей студентів, виконавського смаку, звукового ідеалу, емоційно-гедоністичного досвіду. Підтверджено, що студенти які значно глибше перейнялися емоційно-образним змістом вокального твору, змогли більш логічно та виразно використовувати агогіку.

Після аналізу протоколів записів ми визначили результати виконання завдання, розподілили студентів за рівнями готовності до вокально-педагогічної діяльності за емоційно-мотиваційним критерієм. Результати відображені у таблиці 2.5 і на рисунку 2.3 (див на с. 119).

Результати самостійної інтерпретації вокального твору за емоційно-мотиваційним критерієм

Критерій	Низький		Середній		Високий	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Емоційно-Мотиваційний	168	47	120	33	72	20

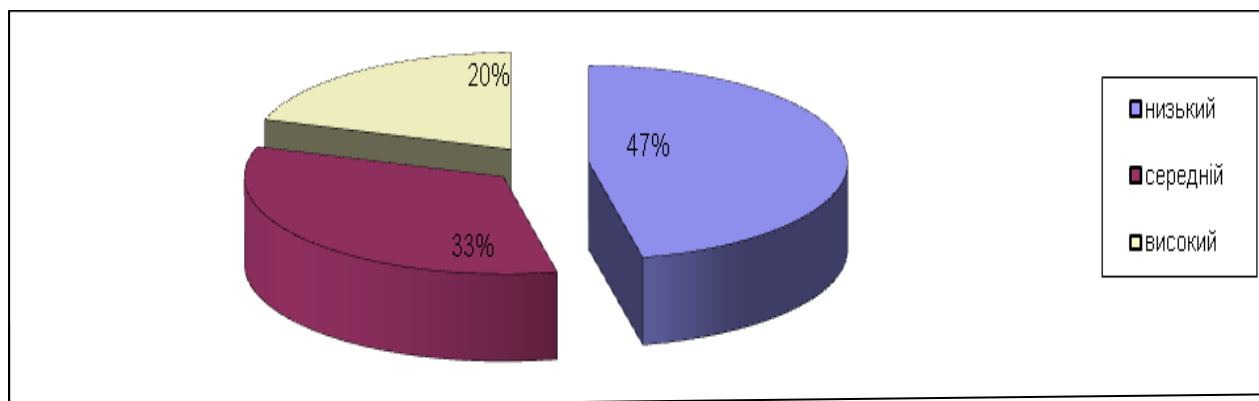


Рис. 2.3. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за емоційно-мотиваційним критерієм

Експериментальна робота за емоційно-мотиваційним критерієм дозволила виявити загальні тенденції: більшість студентів (80% респондентів) приділяють увагу вокально-технічним умінням і навичкам, тобто, окремим особливостям ритму, темпу, чіткої артикуляції, якості тембру, звукоутворенню, іноді забуваючи про те, що для відображення емоційно-образного змісту вокального твору потрібні не тільки уміння володіти вокально-технічними навичками, а й інакші: які допоможуть сформувати звукосмислові уявлення щодо інтерпретації вокального твору, сформує сучасний погляд на розвиток вокального мистецтва зокрема.

З метою виявлення рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за *когнітивно-технологічним* критерієм, в якому діагностували міру здатності студентів до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та вміння втілювати звукосмислові уявлення у звучання власного голосу.

Показники рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за когнітивно-технологічним критерієм

Репродуктивно-традиційний (низький)	Частково-продуктивний (середній)	Продуктивний (високий)
1	2	3
1. Не має навичок дати стислу характеристику образного спрямування твору, його стилевідповідність. 2. Не має знань про побудову та функціонування голосового апарату. 3. Не має розуміння механізмів технології звукоутворення, критеріїв якості співу. 4. Неточне відтворення нотного тексту та засобів виразності при створенні стилевідповідної інтерпретації: помилки під час інтонування, невідповідність звуковедення стилю виконання, відсутня співацька артикуляція.	1. Часткові уміння дати стислу характеристику художнього образу твору, його стилевідповідність. 2. Згідно вимогам достатньо розвинуті вокально-технічні й виконавсько-творчі уміння, навички в системі свідомого володіння голосом. 3. Часткове розуміння співацького процесу, критеріїв якості співу і співацької майстерності. 4. При педагогічній допомозі точно відтворює нотний текст та засоби виразності при створенні інтерпретації твору.	1. Повне володіння уміннями історико-стильового і жанрового аналізу виконуваних творів. 2. На професійному рівні розвинуті вокально-технічні й виконавсько-творчі уміння, навички. 3. Чітке розуміння механізмів співацького процесу, критеріїв якості співу та співацької майстерності. 4. Висока розвиненість вокального слуху, інтуїції та образно-асоціативних уявлень, що дає здатність до самостійного відбору виражальних засобів, нестардатних рішень, стилевідповідна інтерпретація твору.

Були розроблені завдання щодо визначення співвідношення знань з розвитку вокального мистецтва та побудови й функціонування голосового апарату, навичок володіння технологією звукоутворення, вокально-сценічних умінь тощо. Завдання полягало у здатності самостійного підбору, вивчення та виконання вокального твору. Зміст оцінювання самостійної вокальної інтерпретації подано у додатку Г.

Друге завдання виглядало у формі тесту на визначення історико-стильових і жанрових знань. Тест поданий у додатку Д. Прізвища композиторів в тесті були підібрані відповідно творам, які найчастіше

зустрічалися в індивідуальних навчальних планах на заняттях з постановки голосу. Студентам потрібно було вказати епоху, в якій жили ці композитори, до якого стильового напрямку належить їх творча спадщина. Кожна правильна відповідь оцінювалась в один бал, максимальна кількість балів – тридцять. Тестування продемонструвало, що студенти старших курсів (188 студентів) 27% набрали 13 балів, 62% – 21 бал, лише 11% випускників правильно відповіли на всі питання і отримали 30 балів. Як показало дане тестування, значна кількість студентів не змогла безпомилково вказати епоху та музичний стиль, в яких творили названі в тесті композитори.

Після аналізу протоколів записів ми виявили результати виконання завдання та визначили рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за когнітивно-технологічним критерієм (див. табл. 2.6. та рис. 2.4).

Таблиця 2.6

Результати самостійної інтерпретації вокального твору за когнітивно-технологічним критерієм

Критерій	Низький		Середній		Високий	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Когнітивно-технологічний	188	52	140	39	32	9

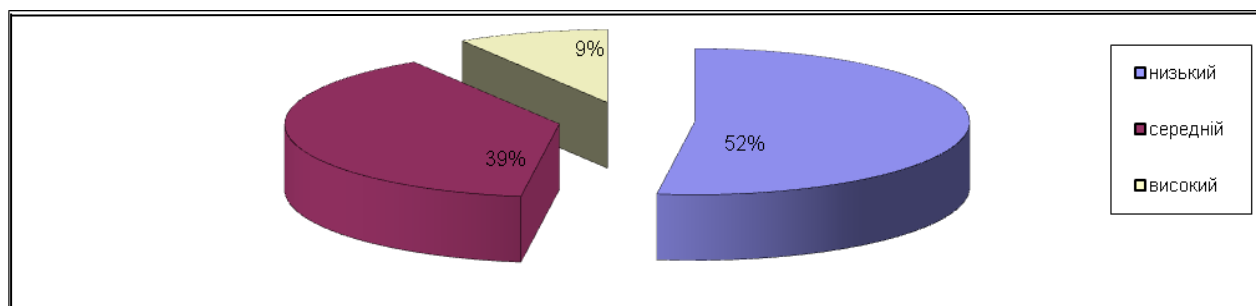


Рис. 2.4. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за когнітивно-технологічним критерієм

Нами було встановлено, що у цілому студенти мають низький рівень стильово-жанрових теоретичних знань з розвитку вокального мистецтва. Було виявлено, що стильово-жанрові знання та знання про побудову голосового апарату ізольовані від їх практичного застосування. 52%

студентів мають низький рівень готовності до вокально-педагогічної діяльності за когнітивно-технологічним критерієм, тобто, не впоралися із пропонованими завданнями. Це говорить про недостатність мінімальних стилевідповідних та виконавсько-технологічних знань, вмінь і навичок у означених видах діяльності. 39% студентів мають середній рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за когнітивно-технологічним критерієм із-за того, що не мають належних стилевідповідних знань, вмінь і навичок. Лише 9% студентів мають високий рівень готовності до вокально-педагогічної діяльності за когнітивно-технологічним критерієм та вміють застосовувати й поєднувати стилевідповідні знання з виконавсько-технологічними вміннями й навичками.

Через те, було зроблено припущення, що має бути статистичний зв'язок між якістю виконавсько-технологічних умінь і навичок та наявністю у студентів певного рівня стильово-жанрових знань. Виходячи з цього, можна стверджувати, що стилевідповідне виконання вокального твору, розвиток звукосмислових уявлень, а згодом формування звукосмислового співацького мислення, відбувається у взаємозв'язку з навичками володіння технологією звукоутворення, вокально-сценічними вміннями, історико-стильовими і жанровими знаннями з розвитку вокального мистецтва та знаннями про побудову і функціонування голосового апарату. Означене має сприяти підвищенню загального культурологічного рівня студентів, ступеня їх вокальної майстерності та позитивно впливати на задоволеність в майбутній вокально-педагогічній діяльності.

Далі ми визначили рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за *творчо-діяльним* критерієм, в якому діагностували міру готовності студентів до самостійного створення стилевідповідної художньо-образної інтерпретації вокальної музики, до виразного вокально-сценічного втілення та педагогічно-адаптованої вербальної характеристики стильово-жанрових ознак виконуваного твору.

Показники рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм

Репродуктивно-традиційний (низький)	Частково-продуктивний (середній)	Продуктивний (високий)
1	2	3
<ol style="list-style-type: none"> 1. Неспроможність дати вербально стислу характеристику образного спрямування й засобів виразності композиторської творчості відповідних стилів й жанрів. 2. Не має умінь коригувати виконавський процес під час виступу. 3. Нездатність використовувати отримані знання у практичній діяльності. 4. Неспроможність до педагогічного діалогу щодо стильово-жанрових ознак виконаного твору. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Часткові уміння художньо-педагогічного аналізу твору: неповна словесна характеристика образного спрямування засобів виразності композиторської творчості означених стилів і жанрів. 2. Може коригувати виконавський процес під час виступу, адекватність співацької постави і рухів, не завжди зберігається творче самопочуття в умовах виступу. 3. Помітна потреба використовувати отримані знання у практичній діяльності. 4. Часткові навички художньо-педагогічного аналізу творів шкільного репертуару. 5. Присутність звукосмислових уявлень під час інтерпретації вокальної музики. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Високо розвинуті вміння художньо-педагогічного аналізу твору. 2. Спроможність до нестардатних рішень під час самостійної інтерпретації вокального твору, грамотно виважена стильово-жанрова інтерпретація. 3. Активність у різноплановій вокально-виконавській діяльності. 4. Повна вербальна характеристика образного спрямування вокального твору і засобів виразності композиторської творчості означених стилів і жанрів. 5. Повне володіння уміннями вокально-сценічної діяльності. 6. Під час інтерпретації та художньо-педагогічного аналізу проявляється здатність до звукосмислового співацького мислення.

Завдяки означеному були розроблені завдання, які мають визначити вміння художньо-педагогічної адаптованої вербальної характеристики стильово-жанрових ознак інтерпретованого вокального твору, тобто, спроможність дати стислу вербальну характеристику емоційно-образного

спрямування і засобів художньої виразності вокального твору, композиторської творчості, відповідних стилів й жанрів, адаптованість творів до сприйняття або виконання школярами.

Для того, щоб з'ясувати можливості студентів-випускників до художньо-педагогічної вербальної інтерпретації емоційно-образного змісту вокальних творів, було запропоновано скласти доповіді-анотації до самостійно вивченого вокального твору, оцінити його художню і педагогічну відповідність, тобто, визначити пізнавальну мету використання даного вокального твору на уроках з предмету «Музика» загальноосвітньої школи; створення та передачі емоційного-образного настрою твору; встановлення складності сприймання даного твору дітьми. Таблиця складання художньо-педагогічного аналізу вокального твору подана у додатку Г.

Показником готовності студентів до адаптованої художньо-педагогічної вербальної стильово-жанрової характеристики вокального твору слугувала образність і доступність його викладу для певної вікової категорії. Так, психолого-педагогічні дослідження сприймання і відтворення музики школярами розкрили характерні властивості сприймання вокальної музики: емоційність, цілісність, образність, дифузність. Через те, визначені характеристики сприймання вокальної музики школярами вимагають відповідного викладу вокального матеріалу.

Складені анотації були неоднаковими. До низького рівня (164 студента) ми віднесли тих, які не змогли самостійно, без допомоги викладача, підібрати та інтерпретувати вокальний твір. Отже, не змогли виявити, охарактеризувати й відтворити у процесі виконання специфічні звукосмислові уявлення стильово-жанрового письма композитора. Вербальні характеристики вокального твору склалися з формального переліку музичних засобів виразності, або довільним тлумаченням змісту твору, що майже зовсім не співвідносилось з можливостями учнівського сприймання вокального мистецтва. Знання щодо історичної еволюції вокальної музики виявилися обмеженими.

До середнього рівня (188 студентів) було віднесено тих, які продемонстрували здатність до самостійного вибору та інтерпретації вокальних творів, проте під час виконання орієнтувалися переважно на інтуїтивні звуко-сміслові уявлення про стиль композитора, і через те допускали помилки стилістичного характеру. Під час виконання завдань на створення педагогічно орієнтованої вербальної інтерпретації вокального твору студенти уникали стильово-жанрових характеристик творчості композитора, обмежувались узагальненими характеристиками змісту вокального твору.

До високого рівня (8 студентів) ми віднесли тих, які продемонстрували достатню ерудицію в питаннях стильово-жанрової характеристики композиторської творчості в її еволюційному становленні. Змогли виявити специфічні звуко-сміслові уявлення щодо стилю композитора в розуміваному творі, яскраво відтворити його в інтерпретації, виявивши при цьому власне емоційно-оцінне ставлення, тобто, звуковий ідеал, художньо-естетичний смак до виконуваного вокального твору. Вербальну інтерпретацію емоційно-образного змісту твору студенти вибудовували навколо характеристики стильово-жанрових ознак, добирали яскраві порівняння, факти, приклади, які могли б зацікавити школярів.

Таким чином, більшість студентів не звертали увагу на стильово-жанрові характеристики творчості композиторів, недостатньо було яскравих фактів, прикладів, що можливо, на нашу думку, виявило би у школярів більшу зацікавленість сприймання вокального твору. Однак, п'ять студентів зауважили, що один і той самий твір можна використовувати для різних пізнавально-навчальних цілей, для учнів різної вікової категорії тощо. Нашу увагу привернули доповіді-анотації, у яких логічно та емоційно-образно висловлювалися думки, використовувалися кольорові асоціації. Після аналізу протоколів записів ми виявили результати виконання завдання та визначили рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за показниками творчо-діяльного критерію (див. табл. 2.7. та рис. 2.5.).

**Результати самостійної інтерпретації вокального твору
за творчо-діяльнісним критерієм**

Критерій	Низький		Середній		Високий	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Творчо-діяльнісний	164	46	188	52	8	2

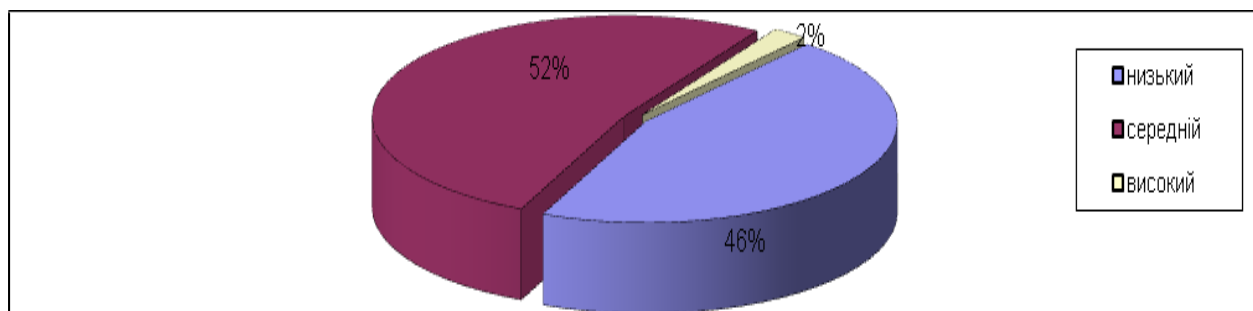


Рис. 2.5. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за творчо-діяльнісним критерієм

Конкретизація та зіставлення якісних характеристик визначених рівнів з емпіричними даними, отриманими за результатами третього діагностичного зрізу констатувального дослідження, дозволили встановити міру нині діючої методики вокальної підготовки майбутніх учителів музики та отримати такі показники рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності: низький – 48%, середній – 41%, високий – 11%.

Наочне висвітлення рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності відповідно до визначених критеріїв та показників представлено у таблиці 2.8 та на рисунку 2.6 (див. на с. 127).

Виявлений нами стан вокальної підготовки студентів у вищих музично-педагогічних закладах освіти засвідчує, невідповідність змісту, форм та методів роботи викладачів визначеним цілям і завданням вищим навчальним закладам освіти, що підтверджує необхідність впровадження нових підходів та адаптованих сучасних технологій до організації вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

**Зведена таблиця рівнів готовності студентів
до вокально-педагогічної діяльності**

Критерії вокальної підготовки	Низький		Середній		Високий	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
<i>Емоційно-мотиваційний</i>	168	47	120	33	72	20
<i>Когнітивно-технологічний</i>	188	52	140	39	32	9
<i>Творчо-діяльнісний</i>	164	46	188	52	8	2
<i>Загальні показники</i>	172	48	148	41	40	11

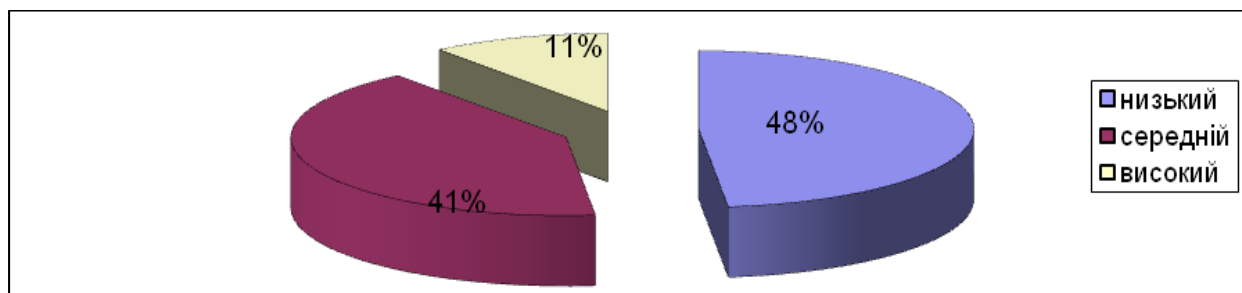


Рис. 2.6. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

Одержані результати вказують на недостатню увагу педагогів-вокалістів щодо систематичного і послідовного розширення мистецької компетентності студентів, яка формується на ґрунті єдності їх знань і естетичних переживань під час вокальної підготовки. Через те, відтворення вокальних творів у стильово-жанровому розмаїтті передбачає мати широкий тезаурус естетичних вражень, гедоністичний досвід інтелектуального усвідомлення емоційно-образного змісту творів, здатність до багатобарвних художніх роздумів і почуттів, зокрема до звукосмислового співацького мислення.

В умовах сучасності особливого значення набуває активізація критично-оцінного ставлення студентів до засвоєння художнього матеріалу. У зв'язку з цим, виникає потреба у необхідності цілеспрямованої

організаційно-методичної системі заходів, яка має сприяти підвищенню рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.

2.2. Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики

Вивчення науково-методичної літератури з проблеми дослідження та узагальнення результатів констатувального експерименту, здійснене в контексті теоретичного обґрунтування сутності й компонентної структури вокальної підготовки, зумовили необхідність і доцільність внесення суттєвих змін у організацію вокального навчання студентів вищих музично-педагогічних закладів освіти.

Розробляючи власну організаційно-методичну систему удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, ми орієнтувались на втілення домінуючих у сучасній педагогіці концептуальних положень про цілісність та системність педагогічного процесу, посилення спрямованості його змісту на комплексне здійснення трьох основних функцій – освітньої, виховної та розвивальної. Зокрема, направленість на забезпечення активно-творчої діяльності суб'єкта навчання та стимулювання його потреби у самовираженні й самореалізації.

Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики включає визначення мети, етапів, методів, завдань, технологій та форм доцільної організації підготовки студентів у системі мистецької освіти на основі історико-стильового і жанрового підходів, здійснення контролю за її ефективністю.

Метою даної організаційно-методичної системи є підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі вокалу, здатних до виразної інтерпретації, сценічного втілення, художньо-педагогічного аналізу вокальних творів та звукосмислового співацького мислення.

Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки розрахована на період навчання у вищих музично-педагогічних закладах освіти під час індивідуальних занять з постановки голосу. Властивістю організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики є індивідуальна форма проведення занять, що створює значні можливості щодо результативної спільної діяльності викладача й студента.

У зв'язку з вищеозначеним, необхідно було вирішити такі *завдання*:

- на засадах історико-стильового і жанрового підходів розкрити сукупність організаційно-педагогічних методів, прийомів, технологій та форм, що дозволить досягнути ефективності художньо-творчого розвитку студентів в процесі їх вокальної підготовки;
- відповідно історико-стильовому і жанровому підходів підібрати навчальний матеріал та систему вокально-творчих завдань, з'ясувати доцільні засоби педагогічного впливу;
- на основі означених методів визначити провідні напрямки педагогічної діяльності та етапи, за якими буде відбуватись проведення вокальної підготовки майбутніх учителів музики на якісно новому рівні.

Досягнення продуктивності вокально-педагогічного процесу відбувалось завдяки варіативному застосуванню методів навчання, які припускають різноманітні способи побудови вокальної підготовки, занять з постановки голосу зокрема.

Музична педагогіка розглядає методи як способи взаємопов'язаної діяльності педагога та учня, спрямовані на досягнення мети (Н.Гришанович [74], Г.Падалка [216], Т.Пляченко [216], О.Ростовський [232], О.Рудницька [233]). Слід підкреслити, що у практиці музичної освіти визначальним є використання комплексних методів, що становить основу загально-естетичного виховання студентів та професійного їх становлення як майбутнього вчителя музики. Їх характеристику знаходимо у працях

Є.Абдулліна, Д.Кабалевського, О.Олексюк, Г.Падалки, О.Ростовського, Ю.Юцевича.

Так, Г.Падалка *методами* мистецького навчання вважає «упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, які спрямовані на розв'язання художньо-навчальних і художньо-виховних завдань.... спільної діяльності учителя і учнів, їх суб'єкт-суб'єктивних взаємовідносин» [216,177].

Ю.Юцевич [294, 89] характеризує методи як «сукупність систематизованих прийомів і способів керування співацьким навчанням, послідовне засвоєння яких забезпечує формування в учнів відповідної вокальної техніки, здатної гарантувати розвиток комплексу акустичних якостей голосу, витривалості та не втомлюваності голосового апарату». Л.Василенко [47, 47] зазначає, що при формуванні процесуальної сторони вокального навчання важливого значення набувають специфічні для цієї галузі музичної освіти методи, що пов'язані з процесом вокального розвитку учнів.

Пропоновані методи мають використовуватися комплексно для реалізації завдань навчання, але з різною інтенсивністю. Акцентуація тих чи інших методів визначається навчально-виховною метою вокальної підготовки. З урахуванням визначених вимог розкриємо сучасні методи, які найефективніше, на наш погляд, допоможуть удосконалити вокальну підготовку майбутніх учителів музики. Враховуючи специфіку вокальної підготовки студентів, для педагогічного керівництва цим процесом нами в певній системі використовувались загально дидактичні та спеціально-музичні методи навчання, тобто було апробовано розроблені три групи взаємопов'язаних методів.

Першу групу методів вокальної підготовки спрямовано на освоєння вокальної технології звукоутворення, яка спирається на принципи резонансної теорії мистецтва співу:

- розвиток і удосконалення дихання;

- накопичення понять і навичок при використанні резонаторів, позиції (зівку), атаки звуку;
- оволодіння технічними прийомами;
- робота з артикуляційним апаратом.

При цьому студенти залучаються до:

- виконання комплексу вокально-технічних вправ з метою підготовки голосового апарату до художнього співу та формування певних співацьких навичок;
- роботи над вокалізами, як перехідною формою від вокальних вправ до художніх творів;
- закріплення набутих знань і вмінь у процесі вивчення вокально-художніх творів на основі історико-стильового і жанрового підходів.

Для освоєння вокальної технології звукоутворення на заняттях з постановки голосу пропонується використовувати такі методи як психофізична релаксація (саморегуляція), набуття вокально-технічних навичок, тренінг голосового апарату.

Як зазначає Н.Гонтаренко [65, 33], «релаксація – розслаблення із заданою установкою. Тільки з релаксації необхідно починати вводити учня у співацький процес. Оволодіти прийомами релаксації – значить навчитися чути і слухати себе внутрішньо...для здібності розслабити м'язи, а потім ввести їх в актив». *Метод психофізичної саморегуляції* включає психотехніку, психологічні рекомендації, дихальні вправи, які допомагають студентам вирішувати творчі завдання. Для нервово-м'язової релаксації використовуються слова, що можуть викликати уяву, пов'язану з відчуттям, яке переживає людина при розслабленому стані голосового апарату. Між вправами необхідно вводити паузи відпочинку. Відпочинок має бути активним і асоціативним. Повна релаксація не має нічого спільного зі свободою м'язів, що може негативно проявитися на наступних завданнях. Отже, студенту необхідно свідомо концентрувати думки в бік розслаблення

непотрібних напружень. Приклади вправ психофізичного релаксаційного тренінгу наведені у додатку 6.

Під час другої фази – *набуття вокально-технічних навичок* – відбувається накопичення навичок правильної роботи голосового апарату завдяки *методу залучення студентів до відтворення вокально-тренувальних вправ* – розспівування, роботи над вокалізами, вивчення та сценічного виконання вокальних творів. Цей етап охоплює засвоєння таких навичок, як співацька осанка; співацьке дихання (нижньореберне-діафрагматичне, безшумний вдих і тривалий еластичний видих); різноманітні види атаки звуку з переважним використанням м'якої; опора звуку й дихання; співацька артикуляція та чітка дикція (рівне, округлене звучання голосних і активна вимова приголосних звуків); динаміка звуку, яка необхідна для художнього виконання музичної фрази; спів на legato, staccato; точне інтонування; відчуття грудного й головного резонування.

На третій фазі – *тренінг голосового апарату* – відбувається автоматизація, шліфування й знаходження різних варіантів удосконалення вокально-технічних навичок під час вивчення й сценічного виконання вокальних творів завдяки *методу рефлексії (переосмислення) набутих вокально-технічних навичок*. Для більш повного розуміння стильово-жанрових особливостей звукоутворення пропонується використати комплекс методичних прийомів, як: спів мовами оригіналу твору, ілюстративні прийоми викладача або інших студентів вокального класу, спонукання до асоціативного мислення.

Друга група методів вокальної підготовки (за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації) орієнтована до творчого опрацювання вокальних образів вокальної музики. Спираються на принципи інформаційного (складання художньо-комунікативного контексту), пояснювально-ілюстративного (інтонаційного контакту) та проблемного навчання (взаємозв'язку з іншими видами мистецтва).

Накопичення у студентів стилевідповідних знань з історії вокального мистецтва та їх орієнтування у стильово-жанрових різновидах, за думкою Н.Гришанович [74], В.Реви [228], О.Ростовського [232] має відбуватися за допомогою *методу художньо-педагогічного аналізу* музичних творів. Актуальність формування вміння робити художньо-педагогічний аналіз виконуваних вокальних творів на заняттях з постановки голосу незаперечлива. Тобто, педагогічна проекція отриманих знань, умінь і навичок на заняттях з постановки голосу пов'язана з розвитком у студентів уміння емоційно *ідентифікувати* себе з учнями. Вона полягає у:

- підведенні до мисленевого діяння учнів;
- проникненні в їх внутрішній світ, розвиток співпереживання;
- здійсненні цілеспрямованого педагогічного керування у процесі спілкування.

Так, Н.Гришанович зазначає, що «аналіз як метод організує музичне мислення учнів і стимулює його розвиток. Аналізувати – значить диференціювати свої слухові враження, виділяти виразні елементи музичного образу, щоб переосмислити їх художню роль у створенні цілого» [74, 268]. Для формування уміння художньо-педагогічного аналізу на заняттях з «Постановки голосу» пропонується використовувати ряд продуктивних методів.

Методи художньо-педагогічного аналізу вокальних творів поділяються на два *види*. *Перший – інтонаційно-смісловий* – цілісний розгляд виразних засобів, їх смислової ролі (асоціативної сутності) при створенні вокального образу, тобто, взаємозв'язок художніх і смислових значень виразових засобів. Протиставляється асоціативному аналізу, який направлений лише на виявлення змістовних асоціацій без визначення ролі виразових засобів вокальної музики. Спираючись на основні позиції (см. п. 1.3) історико-стильового і жанрового підходів, метод аналізу розкриває мету використання даного твору на уроці, міру складності сприймання або виконання даного твору учнями відповідної вікової групи, способів

створення емоційного настрою відповідно життєвому досвіду школярів. При цьому теоретично та практично відпрацьовується різноплановість інтерпретації вокального твору, усного викладу матеріалу з огляду на особливості вікового сприймання школярів.

Другий – порівняльний аналіз – співставлення за схожістю або відмінністю художніх елементів одного вокального твору або кількох художніх образів і виразових засобів вокальної музики з творами і виразними засобами інших видів мистецтва. Цей метод надає можливість виявити відмінність або схожість смислової ролі одного і того ж виразового засобу в різних видах мистецтва.

Означені види художньо-педагогічного аналізу (цілісний і порівняльний) формують смислові, жанрові, стильові уявлення під час вокальної діяльності студентів, спрямовуючи їх як на самостійну інтерпретацію художніх образів, так і на засвоєння узагальнених уявлень щодо ліричних, драматичних, епічних, жартівливих та інших образів мистецтва.

Загальновідомо, що існує вікова специфіка використання методів аналізу. Чим менше вік дітей, тим більше в їх вокальній діяльності доцільно використовувати *практичний інтонаційно-смисловий або порівняльний аналіз*. Адже діти молодшого шкільного віку не можуть подумки оперувати слуховими уявленнями і таким чином, виділяти їх із цілісного вокального враження. На початковому етапі вокального навчання на фоні цілісності комунікативної основи (композитор – виконавець – слухач) провідним є *виконання*. З накопиченням слухового, інтонаційного, виконавського досвіду студентів та вокально-мовних понять, уможливорює проведення аналізу у *вербальній формі*. Важливо, щоб студенти спиралися на конкретний фрагмент вокального твору, який має аналізуватися.

Одним із важливіших *методів* аналізу є *фрагментарний виконавський показ* викладача. Такий показ має: допомогти сфокусувати на себе вокально-слухову увагу студентів, дозволити порівняння за контрастом або схожістю,

включити у музикування, тобто, у спільний творчо-виконавський аналіз виразові засоби художнього образу.

Для формування адекватного понятійного поля художньо-педагогічного аналізу рекомендуємо метод *моделювання слухових уявлень і понять* за допомогою *словника вокальних вражень*, куди можуть вноситися роботи інтонаційно-сміслового і порівняльного аналізу: доповіді, що створювалися протягом навчання, колекції вокальних творів по тій чи іншій якості схожості (жанровий; стильовий; композиторський; формоутворюючий; виконавський; тематичний).

Методи інтерпретації вокальних творів, на думку Н.Плешкової, Н.Гришанович, мають сформувати у студентів уміння власної *варіативної інтерпретації*. Ще мистецтвознавці й психологи довели, що всі види мистецтва живуть за законом варіативної множинності художнього образу, тобто у результаті кожного індивідуального сприйняття-співчуття народжується неповторний варіант його інтерпретації. Інтерпретаторські вміння потрібно розвивати як аналітичні та виконавські. Інакше кажучи, виконавсько-слухачька вокальна інтерпретація народжується на основі слухового сприйняття, асоціативного уявлення та звукосміслового співацького мислення. У результаті взаємозв'язку діяльності інтонаційного і асоціативного вокального мислення, операцій аналізу, синтезу, художнього узагальнення створюється власний варіант художнього образу – його інтерпретація. Методи інтерпретації вокальних творів направлені на стимулювання асоціативної творчості і метафоричного стрибка у вокальній діяльності студента.

Серед цих методів визначимо такі: *метод «асоціативних ланцюжків»*, який використовується під час організації прослуховування і виконання вокальної музики. Під час слухання будь-якого вокального твору здійснюється фіксація виникаючих асоціацій. У результаті обговорення намічаються контури узагальненої емоційно-сміслової інтерпретації, яка уточнюється і конкретизується за допомогою фрагментарного виконавського

показу. Згодом цей метод студенти мають використовувати у роботі зі школярами.

Під час показу вокальних прикладів студенти можуть користуватися *методом кольорових асоціацій*. Цей метод допомагає усвідомити емоційно-інтонаційний бік вокальної музики, промодельовати її кольорову композицію. Метод завбачає виховати якості самостійної вокальної діяльності.

Використання цих методів (кольорова гама або асоціативний ланцюжок) стали основою для застосування методу *створення варіативних рольових ігор*: у вигляді режисерських та кінооператорських робіт, тобто творчого продукту діяльності – сценарію, сюжету, кадрового плану, музичного кліпу.

Третю групу методів вокальної підготовки складають методи модульної технології навчання, які спрямовані на *доцільну організацію підготовки* студентів у системі мистецької освіти. Їх застосування передбачає чітку окресленість змісту кожного модуля, його спрямування на перспективу. Модульна технологія навчання спирається на *принципи*:

- *варіативності*, який передбачає можливість вільного конструювання модулів і визначається залежністю від педагогічних установок викладачів та індивідуальних особливостей студентів. Це стосується кількістю матеріалу та тривалості модулю, тобто, часу, необхідного на відпрацювання вокальних умінь і навичок;
- *адаптивності*, що передбачає необхідність пристосування педагогічних засобів до індивідуальних потреб та інтересів кожного студента, робить можливим підпорядкування методів і прийомів навчання розвитку індивідуальності учня;
- *мобільності*, що дозволяє систематично оновлювати навчальний матеріал, знаходити шляхи подолання штучної ізоляції фахових дисциплін від нових форм і жанрів музичної культури сьогодення, від сучасних тенденцій розвитку вокального мистецтва;

- *професійної спрямованості* – досягнення єдності фахової і загально-професійної підготовки студентів, що визначається впливом майбутньої професійної діяльності на формування художніх знань, умінь і навичок.

Ця група включає:

- методи стилевідповідного навчання;
- методи класифікації навчального матеріалу за жанровими ознаками;
- методи контролю і оцінювання.

Необхідно зазначити, що вітчизняна і зарубіжна музична педагогіка, вокальна зокрема, накопичила величезний матеріал, який дозволяє удосконалювати методи вокальної підготовки, а також створює умови для подальшого розвитку нових методико-педагогічних напрямків у сфері вокалу.

Таким чином, пропоновані нами сучасні методи вокальної підготовки мають удосконалити її, тобто, розвинути потребу у вокальній рефлексії, сформувані стильово-жанрові знання, вміння і навички та стійкий інтерес до майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Зорієнтованість організаційно-методичної системи на застосування історико-стильового і жанрового підходів має врахувати *особливості* організації навчального процесу та *норми* опрацювання програмного матеріалу, а саме:

- цілеспрямована систематизація навчальних вправ та вокального репертуару, впровадження історико-стильового аналізу в процесі вивчення вокальних творів;
- підбір художнього репертуару з урахуванням вокально-виконавського досвіду студентів, їх довузівської підготовки, вокально-музичних здібностей та художньо-смакових уподобань;
- розроблення практичних форм контролю за формуванням у майбутніх учителів музики умінь і навичок вокальної інтерпретації творів.

Специфічною ознакою, яка запрограмує виконавсько-технологічний розвиток студента, є індивідуальний підбір навчального репертуару та складання індивідуального плану. А.Алексєєв [1] формулює поняття «індивідуальний план» і відмічає, що «він має точно передавати суть цього документа, бути дійсно індивідуальним й відповідним завданням виховання конкретного студента, одночасно обґрунтованим, має намічати подальші перспективи» [1, 40-41]. Через те, відповідно поставленим задачам навчального процесу, викладач має узгоджувати настанови, вимоги й завдання під час занять з постановки голосу. Основою індивідуального навчального плану занять з постановки голосу є правильно підібрані вправи і вокальний репертуар. Працюючи над репертуаром студент засвоює:

- сутність таких понять, як «вокальна культура», «вокально-педагогічна школа», «стиль і жанр»;
- закономірності співвідношення змісту і вокально-технічних ознак твору, методику реалізації їх у вокальній музиці;
- взаємозв'язок технологічних аспектів вокальної музики з її ідейно-естетичними джерелами і соціально-художньою роллю в суспільстві;
- уміння щодо оволодіння мистецтвом вокальної інтерпретації – уміння проникнути в природу композиторського проєкту, в ідеї та зміст вокального твору з опорою на стильово-жанрові закономірності.

При відтворенні вокального твору відображається ступінь сформованості художньо-естетичного смаку та звукового ідеалу студента, його ерудиція, знання і темперамент. Адже, запровадження *методів перспективного планування і систематизації навчального репертуару* зумовлює:

- послідовну і методичну організацію навчального процесу з предмету «Постановка голосу»;
- поступовий вокально-технічний розвиток та набуття художньо-педагогічного досвіду виконання різностильових вокальних творів;

- професійно-практичний досвід студента як майбутнього вчителя музики.

Метод «акцентованого вивчення» вокальних творів передбачає виконання творів доцільних та дидактично обґрунтованих. Підбір вокально-педагогічного репертуару окреслюється:

- мірою складності (легкий, середньої складності, більш складний);
- необхідності різностильового вивчення навчального репертуару;
- опорою на програми загальноосвітньої школи з предмету «Музика».

Метод перспективного планування вокального розвитку студента ми пропонуємо починати з написання в кожному індивідуальному навчальному плані його художньої характеристики (додаток Г), в якому висвітлюються такі моменти: рівень довузівської підготовки (вказати навчальний заклад), участь у виступах; перелік виконаних творів при вступі в навчальний заклад; особистісна характеристика (рівні можливостей: художньо-виконавські, творчі, працелюбність, самостійність, артистизм, сценічна витримка, ініціативність, уподобання); виявлені недоліки.

Завдання перспективного планування вокальної підготовки студентів висвітлені у додатку Г. Завдання завбачають формування таких *знань*, а саме:

- стилевідповідні знання в сфері вокалу з врахуванням періодизації, основних етапів становлення й розвитку вокального навчання в Україні в порівнянні з найбільш відомими зарубіжними вокальними школами;
- з критеріїв якості співу і співацької майстерності, з можливостей розвитку вокально-педагогічного слуху в системі художньо-естетичного та духовного виховання учнів;
- з психолого-фізіологічних властивостей розвитку співацького голосу;
- з резонансної теорії мистецтва співу як основного критерію удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики ;
- з основ методики постановки, охорони співацького голосу дітей різних вікових категорій.

Кожне заняття з постановки голосу розглядається нами не як урок з предмету, що дає тільки специфічні вокальні знання, а як один із центральних предметів, що формує культурологічну людину, дає їй багатий «духовний досвід».

Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики розрахована на чотири роки для підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, розроблена у формі навчальних і тематичних модулів. До вивчення повного курсу вокальної підготовки входять 8 кредитів ECTS та відповідно – 8 навчальних і 16 тематичних. Кожен модуль складається з двох тематичних модулів і одного навчального. Кожний тематичний модуль присвячений означеній вокально-педагогічній школі у взаємозв'язку з композиторською, навчальний – стильовому напрямку й відповідним вокальним жанрам (см. додаток Г). У зв'язку із вищезначеним до *методів контролю і оцінювання* був впроваджений *метод тематичного модулю*.

Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики завбачає *обов'язкові форми діяльності* (підбір по слуху, читання з аркушу й транспонування) та *різні прийоми оволодіння навчальним репертуаром*:

- *грунтовне* відпрацювання вокальних творів – розкриття визначеного стильового і жанрового напрямку або вокально-композиторської школи, виявлення вокально-виконавських можливостей студента;
- *ескізне* вивчення вокальних творів – ознайомлення з різноманітними вокально-музичними стилями, формування навичок орієнтування у стильових й жанрових ознаках, виявлення вокальних зразків вокальної літератури та пісень зі шкільних програм;
- *повторне* (прийом ретроспективи) виконання вокальних творів – актуалізація вокально-виконавського досвіду студента та гедоністичного (отримання естетичної насолоди від спілкування з

творчістю композитора) ставлення до стильових й жанрових характеристик вокальної музики;

- *самостійне* вивчення вокальних творів як закріплення отриманих знань, умінь і навичок стильової й жанрової інтерпретації музики – професійна мотивація студента.

При ескізному вивченні вокальних творів реалізується один із визначальних принципів оптимізації навчального процесу, який є основою для узагальнення та осмислення отриманих знань і навичок. Такий спосіб оволодіння вокальним матеріалом сприяє поглибленню звукосмислового співацького мислення студентів та активізує їх творчу самостійність.

Постановка проблеми повторного виконання базується на філософській теорії повторення як закону розвитку. Повторення є процесом, що синтезує суперечливі сторони та надає напрямок рухливості, служить об'єднуючою ланкою, що виводить розвиток на новий ступінь. Будь-який процес має характерне явище повторення. Тобто, воно виступає як закономірність розвитку (рух, процес), виявляється в багатоманітних видах та виконує декілька функцій (утвердження, поновлення, членування), що діють синхронно і слугують показником прерогативи на цьому етапі тієї чи іншої форми розвитку.

Попередні методики з предмету «Постановка голосу» прийому повторного виконання не надавали значення. Однак, як зазначав Б.Асаф'єв [23], без гімнастики запам'ятовування та повтору немає прогресу сприйняття в музиці та немає еволюції музичної культури. Від себе ми можемо додати, що спосіб ретроспективи виконання вокальних творів викликає відчуття задоволення від вивченого раніше твору; розвиває, звільняє творчу енергію та активізує її, дає змогу заново сприйняти та на більш якісному рівні відтворити твір відповідно збагаченому власному гедоністичному досвіду.

Керівництво процесом вокального сприйняття та відтворення важко піддається алгоритмізації. Науково-методичні рекомендації з питань сприйняття і відтворення вокального твору мають загальний характер.

Взаємодія мистецтва і особистості багатомірна. Тут не може бути єдиного еталонного способу сприйняття і відтворення, що зіставляються емпірично. Зміст сприйняття й відтворення постійно змінюється та залежить від життєвого досвіду людини, рівня її загального естетичного розвитку. Вірогідно можемо говорити про виховання культури вокального сприйняття і відтворення, в якості одної із важливіших ознак якого виступає вміння студента самоорганізувати особисте вокальне сприйняття протягом всього життя, вміння удосконалювати його.

Шляхи вирішення цієї проблеми відкриває *синергетичне розуміння* процесів еволюції в сфері культури і освіти. Як зазначив К.Майнцер [157, 52], що «ціль алгоритму навчання полягає у зменшенні шляхів самоорганізації інформаційно-теоретичної міри «розголосу» між моделлю зовнішнього світу, що існує в мозку, та реальному навколишньому середовищі».

Так, О.Князева и С.Курдюмов [118, 4] підкреслюють, що «складноорганізованим системам не можна нав'язувати шляхи їх розвитку. Скоріше необхідно зрозуміти, як допомогти їх особистим тенденціям розвитку, як вивести системи на ці шляхи». Така необхідність властива і для підходів, що пов'язані з організацією вокального сприйняття і відтворення вокальних творів студентами. Тому актуальним для педагогіки мистецтва стає не сам по собі розвиток вокального сприйняття і відтворення як цілісного, завершеного вміння, а виховання культури вокального сприйняття і відтворення у розрахунку на те, що воно буде постійно збагачуватися новим життєвим досвідом.

Через те, важливо тільки вчасно залучити студента до процесу сприйняття і відтворення вокального твору, підштовхнути до потреби сприйняття і відтворення як специфічної вокальної здібності, переживання виразних значень вокально-художніх образів. Для того, щоб це відбулося, необхідно пробудити вокально-творчі сили студента, ініціювати його стати на власний шлях подальшого розвитку вокального сприйняття.

Таким чином, пропоновані нами методи надають ці шляхи. Без чіткого усвідомленого ставлення до майбутньої вокально-педагогічної діяльності не може розвиватися активність студента, відбуватися його загальномузичний, виконавський та професійний розвиток. Для становлення вокально-педагогічного досвіду студента потрібно ознайомлення студентів зі змістом і специфікою співацької діяльності школярів відповідно кожному етапу їх біофізичного розвитку.

Вокальні твори для самостійного вивчення добираються з огляду на вокально-технічні, виконавсько-художні можливості студента, відповідність їх вокальним уподобанням студента та вимогам навчальних програм з предмету «Музика» загальноосвітніх шкіл. При означених умовах ситуаційно-емоційні процеси перетворюються у стійке емоційне-позитивне відношення до конкретного виду діяльності, яке підкріплюється успіхами особистості в цій діяльності: позитивна концепція, емоційна стабільність, емоційна зрілість, створення безоціночної ситуації, зменшення тривожності, наполегливість, цілеспрямованість.

Поетапність і послідовність включення студентів у співацьку діяльність на основі історико-стильового і жанрового підходів забезпечується за допомогою *психолого-педагогічних прийомів*: впровадження вокально-творчого пошуку від етапу максимальної стимуляції студентів викладачем до самостійного відтворення студентами вокальних творів із мінімальним втручанням педагога.

Отже, для забезпечення професійної спрямованості організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики пропонується впровадження *методу систематизації навчального вокального репертуару на основі історико-стильового і жанрового підходів*, який надає можливість студентам набути:

- знання зі стильово-жанрових особливостей творчості композиторів різних епох і національних шкіл, які нададуть підґрунтя для

усвідомлення закономірностей розвитку вокального мистецтва, осягнення його як явища суспільної культури;

- орієнтацію на усвідомлення стильово-жанрових засад мистецької творчості, на глибоке проникнення до її змістових основ у єдності із характерними засобами виразності, що має створити об'єктивну основу для сприймання вокального мистецтва, його оцінювання, та допоможе уникнути довільного, упередженого тлумачення художніх образів;
- знання зі стильово-жанрових особливостей творчості того чи іншого автора, які створять умови для проникнення в художню сутність творів, допоможе осягнути зміст твору, всебічно пізнати його художні образи у розмаїтті виражених почуттів та нюансів.

Таким чином, для успішного рішення проблеми удосконалення вокальної підготовки в процесі занять з постановки голосу, ми впроваджували методи, які зміщують центр впливу з репродуктивного *на продуктивний тип діяльності*, з традиційного надання інформації та відпрацювання співацьких навичок на самостійний творчий пошук студентів. В основі закладено дві діалектично пов'язані *установки*. Перша – на засвоєння закономірностей співацького процесу. Друга – на прагнення до подолання стереотипів вокальної підготовки.

Із вищесказаного можна зробити висновок, що ефективність впровадження організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики можлива при усвідомленні суб'єктами педагогічного процесу системи освітніх цілей. Ключова мета визначає доцільність створення освітньо-розвивального середовища для співацького і професійного зростання особистості студента.

Через те, її продуктивна реалізація залежить від змісту, спрямованості особистісної та професійної «Я» – концепції, обраної студентом. Успішність особистісного і професійного становлення майбутніх учителів музики визначається збереженням і стимулюванням на заняттях їх когнітивно-пізнавальної та професійно-практичної мотивації. Вона полягає у

діагностуванні та застосуванні методів активізації мотиваційної сфери студентів, що є смислоутворюючим фактором їх професійного зростання. Тому, обов'язковими *методами* системи є *модульне діагностування-оцінювання та тестування-оцінювання*, яке спрямоване на підвищення рівня особистісного становлення студента до професійної освіти у контексті їх вокальної підготовки.

Особливості змісту організаційно-методичної системи на кожному етапі відбилась в ряді розроблених *творчо-педагогічних завдань*, що надало змогу об'єднати інформаційно-пізнавальну та художньо-практичну сфери діяльності студентів в єдине ціле, спрямувати їх зусилля в русло активізації власних творчих можливостей, поглибити інтерес до вокального навчання, до майбутньої вокально-педагогічної діяльності. Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики впроваджує *принцип поступового ускладнення* творчо-педагогічних завдань та *поступового збагачення* співацьких умінь і навичок. На початку навчання поставлені завдання перед студентами обмежувалися чітко окресленими умовами та мінімумом вихідних даних, що надавало можливість подальшого розширення самостійності під час вивчення вокального твору.

Так завдання *першого типу* розширювали уявлення про художні образи вокальних творів, розвивали емоційність та оцінні судження, допомагали студентам зрозуміти, що досягнення вокального мистецтва потребує не тільки розвитку виконавсько-технологічних умінь і навичок, але й поглибленого розуміння вокально-мовних засобів виразності. До них ми віднесли такі *види творчо-педагогічних завдань*, а саме:

1. Залучення до складання індивідуального навчального репертуару.
2. Формування міні-репертуарів (репертуар-ескіз) для школярів різного віку.
3. Складання міні-репертуару енциклопедичного характеру або репертуару-бібліотеки для майбутньої вокально-педагогічної діяльності (див. додаток Г).

Творчо-педагогічним завданням для емоційно-образного окреслення та подальшого використання в майбутній вокально-педагогічній діяльності, ми дали образно-змістовні назви.

«Розкрий настрої вокального твору». Студентам пропонувалося прослухати незнайомий твір з метою розвитку здібностей емоційного переживання художньо-образного змісту вокальної музики. Перед слуханням оголошувалась його назва. У процесі сприймання вокального твору необхідно було визначити зміст твору, підібрати епітети, які мають охарактеризувати емоційний спектр його образів-настроїв, з'ясувати, наскільки назва відповідає характеру вокального твору, якими засобами виразності це досягається, описати почуття й асоціації під час слухання. Найбільш вдалим допоміжним матеріалом ми вважаємо таблиці емоційно-образних визначень музики О.Ростовського [232, 257-265].

Наприклад, з інтересом студенти сприймають погляди Г.Нейгауза щодо акцентування слів у фразі: «Я граю Шопена» (підкреслення на «Я» чи на «Шопена»). Ми перетворили: «Я співаю Лисенка» (різні формулювання). Образність і лаконізм визначеної думки полегшує аналітично сприймати, аналізувати та стилевідповідне виконувати вокальний твір.

«Обери назву вокального твору». Студентам пропонувалося прослухати декілька творів, розкрити їх художньо-змістовну сутність та, аргументуючи свої судження, вибрати адекватну авторську назву із запропонованого переліку. Твори підбирались відповідно тематичному й навчальному модулю (див. додаток Г).

«Порівняй вокальні твори за стилем і жанром». Це завдання спрямовувалося на виокремлення спільних ознак у творах зі схожим образно-емоційним змістом, одного стилю і жанру, але різних композиторів визначеної історичної епохи. Твори підбиралися за принципами подібності та контрастності (див. додаток Г).

«Чаруючі фарби вокального твору». Для розвитку відчуття композиційної і колористичної єдності вокального твору студентам

пропонувалось завдання «намалювати» прослуханий твір, використовуючи доцільні кольори. Отже, зміни настрою відображувалися зміною кольору. Відповідно таким засобам модель вокального твору являла собою ланцюг кольорових відрізків. Виконання завдання включало підготовку студентів до усвідомлення кольору твору як засобу виразності. Добір виразових засобів до твору допомагало на наступних заняттях зіставити з художньо-образними уявленнями.

Завдання *другого типу* ґрунтувались на використанні різних форм роботи з вокальним репертуаром. Вони були спрямовані на подолання формального виконавсько-технологічного підходу до прочитання нотного тексту, виховання уміння розкривати художньо-образний зміст твору на ґрунті його точного відтворення, оволодіння навичками історико-стильового і жанрового аналізу та подальшу самореалізацію і педагогічну майстерність. До них ми віднесли такі *види творчо-педагогічних завдань*, а саме:

1. Самостійна інтерпретація вокального твору.
2. Самостійне складання доповідь-тези за тематикою модулю.
3. Самостійна підготовка до тестування з історії та методики постановки голосу.
4. Усний художньо-педагогічний аналіз вокального твору під час вивчення змістовного модуля.

Для самостійної вокальної інтерпретації вокального твору ми пропонували підбір творів зі шкільного репертуару за програмою загальноосвітніх шкіл (див. додаток Г). Студенти виконували пісні під власний акомпанемент. Наші спостереження за студентами дозволили зробити висновок, що повільна орієнтація у нотному тексті пов'язана з установкою на його поелементне сприйняття, фіксацією уваги на окремих нотах чи мелодичних зворотах. З огляду на це, завдання передбачали цілісне охоплення графічного зображення твору за рахунок усвідомлення основних принципів викладення вокального репертуару, виражальних можливостей елементів музичної мови (точної інтонації, метроритму, динаміки, тембру),

осягнення синтаксичних одиниць на рівні музичної форми, їх підпорядкування загальній драматургії вокального твору. У процесі виконання завдання читання нотного й поетичного тексту та утворення на його основі звукоутворюючої і рухової координації студенти набули навички, які стали засобом осмислення художньо-змістовної сутності твору, звукосмислового співацького мислення зокрема.

Тематика доповідей-тез відповідала вимогам тематичного модулю. Вимоги доповідей-тез ускладнювалися відповідно курсу навчання у вищому музично-педагогічному закладі освіти. Теми доповідей і таблиця оцінювання подані в додатку Г. Перша письмова доповідь складалася під керівництвом викладача і являла собою вокально-теоретичний аналіз за традиційним планом. У доповіді треба було розглянути такі питання:

- характеристика історичного періоду, художньої ситуації, умови створення пісень (за тематикою);
- головні відомості про створення пісень;
- музикознавчий аналіз пісень: історія написання, зміст, тематика, жанр, форма, засоби виразності з наведенням прикладів.

Для перевірки у студентів виконавсько-технологічних та історико-стильових і жанрових знань з розвитку вокального мистецтва нами був складений тест. Тестування проводилось протягом чотирьох років навчання (див. додаток Ж).

У вокальних творах, призначених для будь-якого опрацювання (грунтовного відпрацювання або публічного виконання, ескізного або самостійного вивчення), належить проводити художньо-педагогічний аналіз. Це одна з визначальних методичних умов пізнання емоційно-образного змісту вокального твору. Такий вид аналізу має моделювати інтерпретацію твору (вербальну і виконавську), вокальне сприймання на основі пізнання цих особливостей тощо.

Для реалізації художньо-педагогічного аналізу необхідні *загальні* (епохи, історичних передумов, характеристики стилів) та *спеціальні* (засобів

вокально-музичної виразності, вокально-музичної форми тощо) *знання*. Глибина аналізу окреслюється рівнем вокальної естетичної освіченості студента (сформованістю його смаку і звукового ідеалу) , а особливо його бажанням та вмінням самостійно працювати. Теоретичний матеріал засвоюється самостійно.

Відповідно до завдань вокальної підготовки на основі історико-стильового і жанрового підходів, художньо-педагогічний аналіз вокального репертуару слід проводити за планом, а саме:

- історичний період, художня ситуації створення твору;
- вокальна творчість композитора – автора виконуваного твору; специфічні ознаки вокально-педагогічної школи до якої належить творчість композитора;
- музикознавчий аналіз твору (історія написання, зміст, тематика, жанр, форма, засоби виразності);
- особливості стилевідповідної інтерпретації твору;
- окреслення типових художніх рис історичної доби, проведення аналогій у суміжних видах мистецтва;
- адаптація історико-стильової і жанрової характеристики твору до можливостей сприймання школярів певного віку.

Зокрема, у результаті застосування завдання з художньо-педагогічного аналізу вокальних творів на основі історико-стильового й жанрового підходів протягом всього періоду навчання є підстави судити про те, що вокальна підготовка студентів має бути більш привабливою, творчою, спроектованою на майбутню професію вчителя музики.

Оцінювання за критеріями і показниками (див табл. 2.1) відбувалося за шкалою 100-бальної системи. У формуючому експерименті перший і третій критерії (практичний або виконавський) оцінювався за **50** балами, другий – теоретичний, за **50** балами. У кінці заліковування виводився сумарний бал – підсумковий. Замітимо, однакова кількість балів оцінювання визначена у зв'язку з тим, що ми вважаємо рівнозначність практичної і теоретичної

частин на підвищення рівня готовності студентів до майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Стилевідповідність художньо-образної інтерпретації вокальної музики (емоційно-мотиваційний і творчо-діяльнісний критерії) оцінювалася за показниками:

1. Емоційно-оцінне ставлення студента щодо вибраного твору (1-10 балів).
2. Виконання агогічних відхилень під час виконання вокального твору (1-10 балів).
3. Володіння вокально-слуховими навичками, їх самоконтроль (1-10 балів).
4. Звукосмислові уявлення у звучанні власного голосу: темброва якість звуковидобування, точна інтонація, гнучкість, різноманітність динамічних і тембрових нюансів, відповідність темпу, утримання пауз, осмисленість змісту твору, відповідність міміки, вираз очей, жестів, рухів (1-10 балів).
5. Практичне володіння основними компонентами вокальної технології голосоутворення: відповідна співацька постава, ніжнереберно-діафрагмальне дихання, відповідні типи атаки звуку щодо художнього образу, чітка дикція й співацька артикуляція, резонування звуку, єдинорегистрове (одноманітне) звучання голосу на всьому діапазоні (1-10 балів).

Після виконання вокальних творів, що повинно скласти від *10 до 50* балів, ми проводили усне опитування студентів щодо змісту раніше підготовленої доповідь-тези або тестування (додаток Ж), стислого художньо-педагогічного аналізу, відповідно виконуваного вокального твору за вибраною темою, тобто, відбувалось оцінювання другого критерію – когнітивно-технологічного:

1. Історичний період, художня ситуація створення твору – 1-10 балів.

2. Вокальна творчість композитора – автора виконуваного твору; специфічні ознаки вокально-педагогічної школи до якої належить творчість композитора – 1-10 балів; музикознавчий аналіз твору (історія написання, зміст, тематика, жанр, форма, засоби виразності) – 1-10 балів.
3. Особливості стилевідповідної інтерпретації твору 1-10 балів.
4. Конфігурація типових рис художніх рис у певну історичну добу, проведення аналогій у суміжних видах мистецтва – 1-10 балів.
5. Адаптація історико-стильової та жанрової характеристики твору до можливостей сприймання школярів певного віку – 1-10. Цей пункт доповіді застосовується додатково на четвертому курсі.

Підсумування отриманих студентами балів за кожним показником критеріїв, виведення сумарного балу становило результат – загальну кількість набраних балів складання заліку або екзамену з предмету «Постановка голосу».

На початку формувального експерименту з'ясувалось, що найважче було оцінити ступінь сформованості емоційно-оцінних умінь та особистісно-ціннісного ставлення до власної співацької діяльності, тобто, вияв бажання, задоволення та зацікавленості студентів у вокальній діяльності, потреба у вокальній рефлексії тощо. Для того, щоб об'єктивно поглянути на це, нами використовувалися методи опитування і анкетування (див. додаток А і В).

Для здійснення педагогічної проєкції вокального твору, що вивчається на заняттях з постановки голосу, необхідно *створити умови* для моделювання ситуації реального спілкування майбутнього вчителя зі школярами:

- систематичне залучення студентів до публічного виступу перед аудиторією (від студентської до шкільної);
- розвиток умінь варіативності інтерпретації вокальних творів при залученні сучасних педагогічних методів та адаптованих технологій навчання;

- визначення виховного потенціалу творів з проекцією на різновікову шкільну аудиторію, застосування знань з дисциплін музично-теоретичного циклу та психолого-педагогічних предметів у їх тісному взаємозв'язку й взаємозалежності.

Згідно вимогам модульної технології навчання були визначені *форми рейтингового контролю*:

- сценічне відтворення вокальних творів у формі заліку;
- публічне виконання вокальних творів у формі академічного концерту;
- майстерне виконання вокальних творів у формі екзамену;
- артистичне виконання вокальних творів дітям шкільного віку у формі концертів-бесід, дитячих співочих конкурсів;
- участь у соціально-мистецьких заходах.

Кожному студенту групи виводиться загальна оцінка з усіх набраних балів за рейтинговою шкалою з практичного курсу «Постановка голосу» за шкалою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, за 4-х бальною національною та ECTS шкалою. Залік або екзамен **не складається за умови, коли запропонована оцінка влаштовує студента**. Після чого ця оцінка виставляється у залікову чи екзаменаційну відомість та залікову книжку студента.

Іспит складається у встановленому кафедрою порядку за умов:

- якщо студент не погоджується з оцінкою;
- якщо студент не набрав відповідну кількість балів та отримав рейтингову оцінку «2» при виконанні всіх основних видів навчальної роботи.

Студент, який не набрав відповідну кількість балів для отримання «задовільної» оцінки та не виконав усіх видів основної навчальної роботи, до заліку *не допускається*. Залік складається після повного виконання всіх запланованих видів навчальної діяльності.

Розроблені в ході дослідницького пошуку форми контролю вокальної підготовки спрямовані *на систематичну перевірку успішності студентів та*

ступеня оволодіння ними технології звукоутворення й стилевідповідної інтерпретації вокальної музики.

Академічні форми контролю, що передбачені навчальними планами з предмету «Постановка голосу», мають проводитися відповідно до визначеного навчального модулю за сценарієм, а саме: виконання напам'ять обумовленої програмними вимогами кількості вокальних творів та їх художньо-педагогічний аналіз. Екзаменаційна програма студентів має включати вокальні твори означеного стильового і жанрового напрямку, що розглядається в даному семестрі.

Означені форми контролю успішності вокального навчання студентів, а саме: навчальні модулі, доповідь-тези, тести, заліки, іспити – ми зробили *відкритими* для слухання інших студентів. Це надало можливість студентам адаптуватися до атмосфери присутності слухачів; сформувати вміння аналізу виступів однокурсників та співставити їх з власними; розширити «вокальний світогляд», збагатити власний професійний досвід, поглибити знання методико-теоретичного матеріалу, сформувати потребу у творчому пошуку та ініціативі, якості психофізичної саморегуляції (впевненості й витримки) тощо. Важливо надавати студентам можливість самостійного вибору вокальних творів при створенні інтерпретації, тематики доповідей тощо.

Таким чином, *метод залучення студентів до вияву самостійності під час вокальної підготовки* має використовуватися з метою творчо-художнього розвитку майбутніх учителів музики. Залучення студентів до самостійності під час вокальної підготовки має відбуватися на основі психологічної підтримки викладача. Підбір навчальних завдань – відповідно індивідуально-творчих можливостей студента. Отже, спонукання до самостійності стимулює вокально-творчі нахили студентів.

Зокрема, втілення пропонованої організаційно-методичної системи з удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, відбувається за такими *формами підготовки*, як:

- поточні індивідуальні заняття;

- теоретико-практичні заняття;
- поточно-практичний контроль;
- концертно-педагогічна діяльність.

Протягом всього навчання студенти мають виступати перед шкільною аудиторією як виконавці тематичних бесід-лекцій. Тематика виступів перед шкільною аудиторією має узгоджуватися зі шкільною програмою з предмету «Музика» загальноосвітніх шкіл. Вагому роль у вокальному вихованні школярів займають масові форми позакласної роботи (шкільні свята; конкурси, наприклад, інсценованої пісні; лекції-концерти; фестивалі, літературно-музичні композиції тощо). Тому, участь студентів-практикантів у шкільних мистецьких заходах є неодмінною умовою актуалізації та педагогічної проєкції набутих стилевідповідних знань, умінь та навичок, набутих у процесі вокальної підготовки на заняттях з «Постановки голосу».

Таким чином, педагогічна практика – проведення уроків, позакласна робота – дає можливість пересвідчитись студентам у присутності чи відсутності у них потрібних знань щодо художньо-педагогічного аналізу творів відповідно творчості композитора, власної вокальної майстерності, інтересу до власного виконання та відповідного музикування. Тобто, індивідуальна вокально-педагогічна діяльність найактивніше стимулює студентів до збагачення власного стильово-жанрового тезаурусу.

У дослідженнях Л.Василенко [47], Н.Гонтаренко [65] звертається увага на підготовку студента до концертного виступу. Власне, сам виступ перед слухацькою аудиторією характеризується виникненням у студента особливого психічного стану, можливо близького до стресового, який отримав назву «сценічне або публічне хвилювання». Це пов'язано з тим, що сам процес вокально-виконавської діяльності є незворотним, тобто, неможливо виправити помилки, які можуть бути допущені під час виступу. Отже, з'являється боязкість забути текст, а згодом сценічний страх. Все це призводить до надмірного хвилювання та психічних зривів.

Як зазначає Л.Дмитрієв [86], сильне хвилювання перед виступом може привести до гальмування нервової системи, і, як наслідок, до неможливості співати. Також до аналогічного становища можуть привести довге очікування виступу, яке може призвести до виснаження нервових клітин та апатичного стану. Тому, з метою запобігання означених негативних явищ, доцільно застосувати *метод формування у студентів здатності до свідомого оцінювання, контролю і регулювання власного емоційного стану*. Для усунення у студентів непотрібного сценічного хвилювання, боязні сцени та збереження творчого самопочуття в умовах виступу, ми пропонуємо комплекс тренувальних вправ таких, як: оволодіння психотехнічними елементами, постановка жесту і міміки обличчя, регуляція динаміки і рухів тіла, освоєння технології спілкування з аудиторією. Напрацювання вищезначеного дуже важливо не тільки для сценічного виступу, а й для професійної майстерності майбутнього вчителя музики (див. додаток Е).

Після виконання вокальних творів в сценічній ситуації (здача практичного модулю, заліку, іспиту; виступ на концерті перед студентською аудиторією чи перед школярами) студентам пропонувалось зробити *самоаналіз* свого виступу. Ми ставили такі питання: «Чи задоволений ти своїм виконанням? Яке твоє враження від виступу? Що вдалось, а що ні? Яким було твоє самопочуття на сцені?». Предметом обговорення ставали не тільки негативні, але й позитивні враження, завдяки чому формувалося вміння здійснювати самооцінку власної вокальної діяльності, вироблялися критерії успішного виконання.

На основі означених методів і форм підготовки удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики здійснювалося поетапно під час проведення формувального експерименту. Кожний етап характеризувався певною метою та завданнями, відрізнявся особливостями змісту, мав відповідні засоби педагогічного впливу.

Мотиваційно-організаційний (перший етап) був спрямований на створення у студентів потребово-мотиваційної установки, інтересу до

майбутньої професії; накопичення вокально-слухових вражень та узагальнення емоційно-образних асоціативних комплексів, формування оцінно-критичного та особистісного ставлення до мистецьких явищ, набуття базового вокального досвіду звукоутворення, тобто, накопичення емоційно-гедоністичного досвіду та умінь оцінки вокальних творів. Провідною умовою вокальної підготовки майбутнього вчителя музики в системі вищої музично-педагогічної освіти було визначено індивідуалізацію навчання, що надавало можливість максимально розкрити співацькі здібності студентів у процесі вокальної підготовки.

Нормативно-регулятивний (другий етап) пов'язаний з активізацією вокальної підготовки студентів в умовах індивідуального заняття з постановки голосу, а також під час самостійного вивчення теоретичного матеріалу, який орієнтований на опанування знаннями з історико-стильового і жанрового розвитку вокального мистецтва, побудови та функціонування голосового апарату, перевірки певного комплексу навчальної інформації у формі тестування. Крім того, оволодіння технологією звукоутворення та вокально-сценічними вміннями перевірялося під час поточно-практичного контролю у формі навчальних модулів, заліків та іспитів.

Поведінково-процесуальний (третій етап) визначався кінцевий рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. В умовах самостійної роботи відбувалася перевірка комплексу практичного втілення знань, умінь і навичок під час створення стилевідповідної художньо-образної інтерпретації вокальної музики; творчого осмислення навчально-методичного матеріалу у формі художньо-педагогічного аналізу вокальних творів та педагогічно-адаптованої вербальної характеристики стильових ознак виконуваного твору. Це уможливило перевірку здатності майбутніх учителів музики до сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення. В умовах самостійної пошукової роботи здійснювалася перевірка готовності студентів до творчої самореалізації у процесі концертно-педагогічної діяльності.

Виділені етапи були взаємопов'язані між собою і частково проводилися паралельно, оскільки студент працював одночасно над кількома вокальними творами, які, відповідно, могли знаходитися на різних етапах вивчення.

Таким чином, доцільна й системна організація навчально-виховного процесу на кожному етапі формування експерименту, створення доброзичливої атмосфери, врахування індивідуальних вокальних можливостей студентів, запровадження акцентованого навчання та перспективного планування вокального розвитку студентів на основі історико-стильового і жанрового підходів, збагачення, систематизація і урізноманітнення вокального репертуару студентів, застосування серії сучасних технологій та творчо-педагогічних завдань забезпечили цілеспрямоване формування необхідних компонентів вокальної підготовки та поступове підвищення рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.

Із вище сказаного можна зробити висновок, що розроблена у процесі дослідження організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики утворює собою цілісну організацію навчально-виховного процесу. Цілісність наведеної системи забезпечено її художньо-аксіологічним спрямуванням, орієнтацією на історико-стильовий і жанровий підходи та технології звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу, на постійне оцінювання художньо-естетичної значущості вокальних творів, емоційно-образне та відповідне сценічне втілення, застосування відповідних методів і форм навчання; передбачає три послідовних етапи, а саме: мотиваційно-організаційний, нормативно-регулятивний та поведінково-процесуальний. Їх змістове наповнення уможливорює реалізацію комплексного педагогічного впливу необхідних компонентів вокальної підготовки та забезпечує спрямованість останньої на художньо-творчий розвиток студентів та формування здатності до звукосмислового співацького мислення (див рис. 2.7 на с. 158).

МЕТА – удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики

ПІДХОДИ – історико-стильовий і жанровий

СТРУКТУРА УДОСКОНАЛЕННЯ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

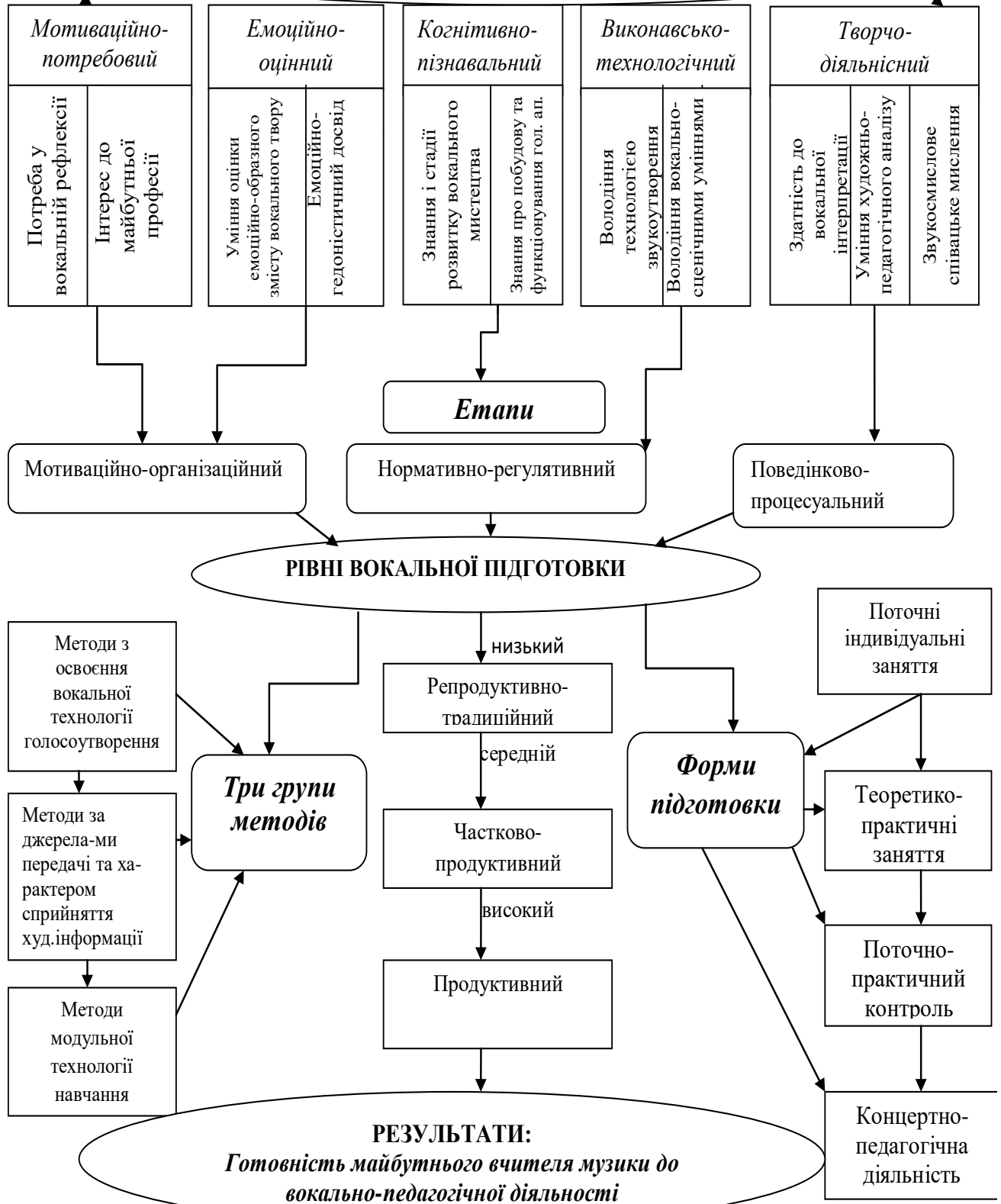


Рис. 2.7. Організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки

2.3. Динаміка процесу досягнення ефективності вокальної підготовки студентів (організація та результати формувального експерименту)

Для виявлення педагогічного потенціалу створеної організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики необхідно було з'ясувати реальну ефективність експериментальної методики в умовах її впровадження. Зазначена мета визначила змістовні та процесуальні аспекти формувального й контрольного етапу дослідження та зумовила постановку таких завдань:

1. простежити за динамікою формування у студентів визначених компонентів вокальної підготовки на всіх етапах дослідної роботи за допомогою контрольно-діагностичних зрізів;
2. здійснити порівняльний аналіз кількісних та якісних показників, отриманих під час дослідно-експериментальної роботи;
3. за допомогою статистичних методів обробки даних перевірити вірогідність результатів та довести дієвість запропонованої організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Формувальний експеримент проводився упродовж 2004-2009 років в Інституті мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, Переяслав-Хмельницькому державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, Херсонському державному університеті та Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка у природних умовах навчально-виховного процесу. Ґрунтуючись на засадах порівняльного аналізу, дослідження було організовано у двох групах – експериментальній та контрольній. Отже, відповідно до об'єму вибірки обрали в 2004-2005 навчальному році **132** студента, яких розділили на дві групи: контрольну групу (*КГ*) склали 64 студента, експериментальну групу (*ЕГ*) – 68 студентів, а в 2005-2006 навчальному році **120** студентів – із них контрольну групу склали 64

студента, експериментальну групу – 56 студентів. Результати двох груп підсумовувались.

У експериментальні групи увійшли студенти зацікавлених викладачів з предмету «Постановка голосу» запропонованою нами експериментальною методикою удосконалення вокальної підготовки та викладачі, які погодились працювати за її вимогами. Викладачі експериментальних груп отримали експериментальну програму та методичні рекомендації з предмету «Постановка голосу». Контрольні групи склали студенти, які вивчали предмет «Постановка голосу» за загальноприйнятими методиками. Інші умови, що впливали на результативність вокального навчання, були тотожними.

Таким чином, експериментальна група (ЕГ) налічувала **124** особи. За допомогою розгорнутих характеристик, наданих викладачами (див. додаток 4) було здійснене поглиблене знайомство з ними. Контрольну групу (КГ) склало **128** осіб. Загалом у формуючому експерименті взяло участь **252** студента та **22** викладача.

На початку експерименту студентам *ЕГ* була надана установка на активізацію соціально-афіліативних мотивів досягнення успіху, що складаються, як відомо, з двох видів – прагнення до успіху та уникнення невдач. Основу першої мотивації складає прагнення людини до змін оточуючого середовища у бажаному напрямку, коли вона сама може виступити як суб'єктом, так і об'єктом поведінки: в першому випадку вона є причиною та джерелом власної поведінки, у другому – виконує волю зовнішніх сил. У нашій ситуації ми створювали відносини таким чином, щоб заохочення успіхів було на першому місці та акцентували увагу студента на неуспішності того чи іншого результату як наслідку недостатності затрачених зусиль, а не відсутності здібностей до вокально-педагогічної діяльності.

Під час проведення формувального експерименту постійно здійснювався поточний контроль за його перебігом, завдяки чому

фіксувалась зміна ставлення студентів до вокального навчання, якість засвоєння ними історико-стильових і жанрових знань, виконавсько-технологічних умінь і навичок, інтенсивність розвитку потребо-мотиваційної та емоційно-оцінної сфери, становлення ціннісних орієнтацій, що вказувало на загальну динаміку результативності експериментальної роботи. Крім того, проведення контрольних заходів передбачало встановлення зворотного зв'язку щодо визначення правильності обраної методики занять. Це надало можливість внести відповідні корективи у створену методику, визначати логіку навчальних задач, обирати доцільні методи та засоби педагогічного впливу.

Контрольно-діагностичні зрізи проводились поетапно за показниками визначених критеріїв та аналогічними до констатувального експерименту формами.

Для достовірності результату дослідження опрацювання отриманих емпіричних даних проводилось за допомогою методів математичної статистики, що у такому вигляді слугувало матеріалом для кількісного та якісного аналізу.

Матеріалом для дослідження зміни ставлення студентів та визначення рівнів їх готовності до вокально-педагогічної діяльності слугували виступи під час складання заліку з предмету «Постановка голосу» на першому курсі, що надало можливість означити рівні сформованості необхідних структурних компонентів.

При розгляді сукупності експериментальної та контрольної груп у таблицях зображено кількість набраних балів у процесі здачі заліку або екзамену. Відповідно встановлено три рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності (репродуктивно-традиційний, частково-продуктивний, продуктивний) за визначеними критеріями (емоційно-мотиваційний, когнітивно-технологічний, творчо-діяльнісний):

1. 90 – 100 балів – високий (продуктивний).
2. 89 – 60 балів – середній (частково-продуктивний).

3. 59 – 50 балів – низький (репродуктивно-традиційний).
4. 0 – 49 – нульовий рівень не розглядаємо в зв'язку з тим, що студенти такого рівня відраховуються протягом першого року навчання.

Таким чином, з метою з'ясування вихідного рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності ЕГ та КГ до початку експерименту був здійснений перший контрольний-діагностичний зріз. Його результати першого представлені таблицями 2.9 і 2.10 (див. на с. 163), рисунками 2.8 і 2.9 (див. на с. 163).

Таблиця 2.9

Результати діагностичного зрізу ЕГ за можливими формами оцінки

Оцінка за 100-бальною шкалою	90-100 б.	80-89 б.	70-79 б.	60-69 б.	50-59 б.	31-49 б.	0-30 б.	
Оцінка ECTS	A	B	C	D	E	FX	F	
Оцінка за національною шкалою	Відмінно	дуже добре	Добре	задовільно	достатньо	незадовільно		
	5	4+	4	3+	3	2+	2	
Кількість студентів-учасників тесту	10	18	16	24	24	32		124

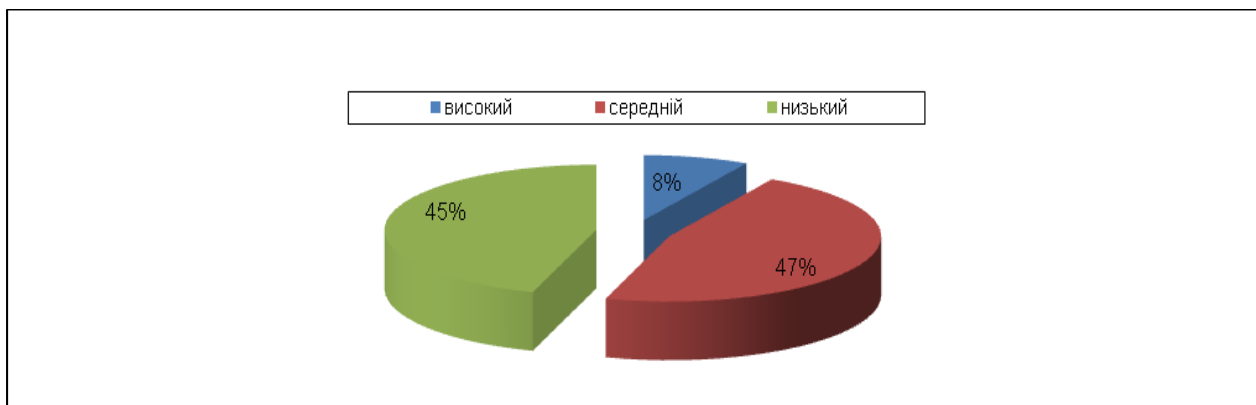


Рис. 2.8. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

Безпосереднє спостереження за студентами експериментальної групи показало, що обрані нами технології, підходи, методи й форми вокального навчання мають позитивний вплив на якість історико-стильових і жанрових знань та виконавських навичок звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу; створюють умови для формування звукового ідеалу і

художньо-естетичного смаку, для інтенсивного художньо-творчого спілкування, активізації вокально-творчих можливостей та гедоністичного досвіду.

Таблиця 2.10

Результати діагностичного зрізу КГ за можливими формами оцінки

Оцінка за 100-бальною шкалою	90-100 б.	80-89 б.	70-79 б.	60-69 б.	50-59 б.	31-49 б.	0-30 б.	
Оцінка ECTS	A	B	C	D	E	FX	F	
Оцінка за національною шкалою	Відмінно	дуже добре	Добре	задовільно	достатньо	незадовільно		
	5	4+	4	3+	3	2+	2	
Кількість студентів-учасників тесту	11	19	15	25	24	34		128

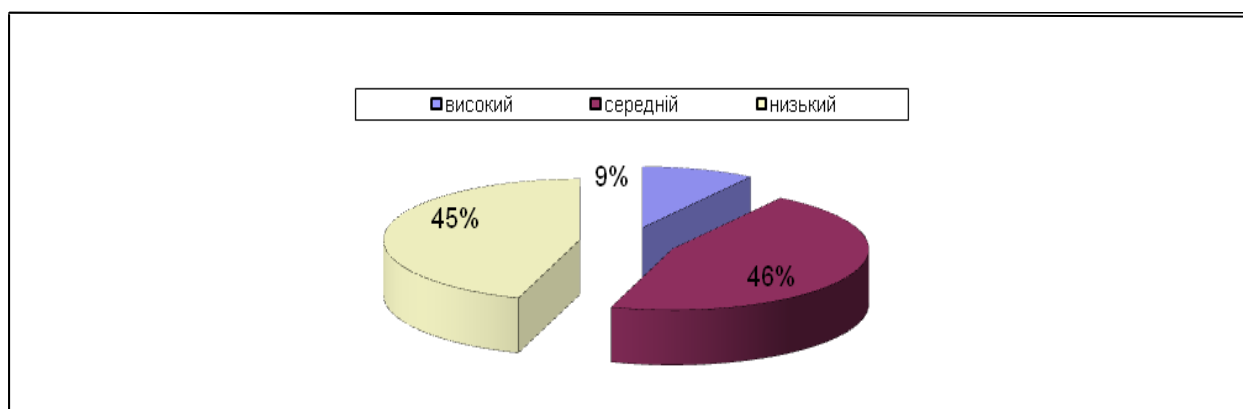


Рис. 2.9. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

За результатами обробки отриманих даних з'ясовано, що обидві групи мали приблизно однаковий рівень навчальних досягнень. Це дозволило у подальшій роботі прослідкувати динаміку сформованості у студентів структурних компонентів з вокальної підготовки, їх активно-творчого ставлення до майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Позитивні результати дала практика використання розроблених творчо-педагогічних завдань, завдяки чому змінилася позиція студентів від пасивного сприйняття та відтворення навчального репертуару до безпосередньої участі у різних видах вокальної діяльності як активного суб'єкта. На основі розширення виконавсько-технологічного та історико-

стильового і жанрового досвіду студентів відбувалось поступове переростання грамотного прочитання ними вокального твору в творчу інтерпретацію, формувалось вміння оцінювати результати власних дій, що визначило шлях до самоорганізації в майбутній вокально-педагогічній діяльності.

Так, вже наприкінці першого етапу більшості студентів експериментальної групи ми визначили якості осмисленого сприйняття та відтворення емоційно-образного настрою вокальної музики, розуміння виразно-змістовної значущості елементів музичної мови, вміння їх співвідносити зі змістом вокального твору, прагнути до оволодіння технологією звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу, проявляти наполегливість у досягненні найкращого виконання виконавського результату відповідно історико-стильовим і жанровим вимогам.

Дані, отримані в результаті проведеної бесіди зі студентами, перші доповідь-тези і тестування з розвитку вокального мистецтва, засвідчили суттєве розширення кола їх вокальних потреб та інтересів, збагачення образної пам'яті та асоціативних зв'язків, готовність до вироблення оцінних суджень, що безсумнівно покращило якісний аспект вокального навчання. Їх відповіді вказували на зміну характеру висловлювання про вокальне мистецтво, збагачення музично-словникового запасу емоційно-оцінних суджень про настрій вокального твору та появи особистісного ставлення до творів вокального мистецтва.

Доцільно зазначити, що студенти стали характеризуватись збільшенням рівня вокальної грамотності: покращилось вміння розбирати музичні тексти, прискорився процес художньо-педагогічного аналізу та пошуку аналогій, розвинулось свідоме ставлення до композиторських засобів музичної виразності.

Застосовані нами методи та форми вокального навчання також дозволили студентам значно підвищити і рівень виконавських досягнень, а

саме: виконання вокальних творів відрізнялось емоційністю, стилевідповідними звукосмисловими уявленнями, метроритмічною організованістю, більшою сценічною впевненістю.

Для отримання кількісних даних протягом усього терміну навчання в Інституті мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова в кінці кожного семестру проводили модульний контроль. У результаті отримали **вісім зрізів**. У нашому дисертаційному дослідженні пропонується аналіз кількісних результатів одного проміжного зрізу у першому семестрі (на третьому курсі) – другий етап, та третій етап – підсумковий, заключний на четвертому курсі у восьмому семестрі.

Пропонуються кількісні результати експериментального навчання *другого етапу* (перший проміжний зріз). Розподіл балів в експериментальній та контрольній групах представлені таблицями 2.11 і 2.12 та рисунками 2.10 і 2.11 (див. на с. 165-166).

Таблиця 2.11

Результати діагностичного зрізу *ЕГ* за можливими формами оцінки (перший проміжний зріз)

Оцінка за 100-бальною шкалою	90-100 б.	80-89 б.	70-79 б.	60-69 б.	50-59 б.	31-49 б.	0-30 б.	
Оцінка ECTS	A	B	C	D	E	FX	F	
Оцінка за національною шкалою	Відмінно	дуже добре	Добре	задовільно	достатньо	незадовільно		
	5	4+	4	3+	3	2+	2	
Кількість студентів-учасників тесту	27	20	16	26	22	13		124



Рис. 2.10. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

**Результати діагностичного зрізу КГ за можливими формами оцінки
(перший проміжний зріз)**

Оцінка за 100-бальною шкалою	90-100 б.	80-89 б.	70-79 б.	60-69 б.	50-59 б.	31-49 б.	0-30 б.	
Оцінка ECTS	A	B	C	D	E	FX	F	
Оцінка за національною шкалою	Відмінно	дуже добре	Добре	задовільно	достатньо	незадовільно		
	5	4+	4	3+	3	2+	2	
Кількість студентів-учасників тесту	13	9	16	37	32	21		128



Рис. 2.11. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

Таким чином, у студентів експериментальної групи, завдяки більш вираженому прояву визначених критеріїв, окреслилась тенденція до зростання рівня їх готовності до вокально-педагогічної діяльності. Свідчення тому є зміна середніх показників успішності за можливими формами оцінки та відповідно рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності: середній – від 47% до 50%, високий – від 8% до 22%, за рахунок зменшення низького рівня – від 45% до 28%.

У контрольній групі за цей період особливих змін не відбулося. Більшість студентів зазнавали труднощів у процесі сценічного відтворення вокальних творів та їх художньо-педагогічного аналізу. Результати тестування у студентів були також нижчими, що відобразилося на їх загальному оцінюванні. За результатами наших підрахунків рівні готовності

студентів до вокально-педагогічної діяльності становили: низький – від 45% до 41%, середній – від 46% до 49%, високий – від 9% до 10%.

Із вищезначеного ми можемо констатувати, що внаслідок застосованої методики навчання і на другому етапі дослідної роботи в експериментальній групі спостерігалось планомірне зростання показників визначених критеріїв готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Студенти ЕГ характеризувались усвідомленням звуко-сміслового та стилежанрового розмаїття вокальних творів, застосуванням відповідних композиторських засобів виразності, відрізнялись готовністю до прийняття самостійних рішень та ініціативністю у виконанні певних дій. Тобто, в їх свідомість поступово включались музикознавчі поняття, які несуть звуко-сміслову та художньо-образне навантаження.

Зокрема, впровадження на другому етапі дослідження творчо-педагогічних завдань (доповідь-тези, тестування та художньо-педагогічного аналізу вокального твору) сприяло поглибленню розуміння природи вокального мистецтва, узагальненню та стилевідповідній систематизації навчального репертуару, стимулювало зацікавленість у придбанні вокально-теоретичних знань, забезпечувало свідоме ставлення до виконавської діяльності, реалізацію індивідуальних вокальних потреб в атмосфері співтворчості.

Зазначимо, що основне призначення творчо-педагогічних завдань полягало не стільки в передачі певної системи знань, виробленні необхідних навичок, скільки в розширенні тезаурусу вмінь студентів орієнтуватися у історико-стильових і жанрових тенденціях вокального мистецтва, емоційно та усвідомлено сприймати і відтворювати вокальні твори, виявляти власне ставлення до них, знаходити зв'язки між асоціативними уявленнями та закономірностями втілення художньо-сміслових явищ, пов'язувати набуту стилевідповідну теоретичну інформацію із технологією звукоутворення у професійний аспект майбутнього вчителя музики.

Під час експерименту ми зафіксували не тільки ситуативні, а й сутнісні залежності застосованих нами засобів педагогічного впливу на розвиток індивідуально-неповторних якостей студентів. Їх відповіді відрізнялись змістовністю, творчим наповненням, спостерігалось збільшення свідомої концентрації уваги на предметі майбутньої вокально-педагогічної діяльності, переживання власних успіхів й невдач; відчувалось постійне бажання поповнювати свої знання про стадії розвитку вокального мистецтва, бачити себе в ньому як активного дієвого суб'єкта.

Високо результативним виявилось поєднання індивідуальних і колективних форм вокальної підготовки, домінування проблемно-пошукових ситуацій, об'єднання на заліку чи екзамені різних видів вокально-педагогічної діяльності від відтворення вокального твору до його художньо-педагогічного аналізу чи доповіді-тез. Особливо викликають у студентів безліч оригінальних думок та цікавих знахідок залучення їх до дискусій під час сценічного виступу та художньо-педагогічного аналізу вокального твору. Завдяки цьому зростає їх ініціативність у пошуку нової інформації, розвивається гнучкість звукосмислового співацького мислення, здатність нестандартно вирішувати проблеми, отримувати задоволення від результату виконавської творчості.

Тому, перший проміжний зріз показав, що у студентів експериментальної групи проглядається стійка тенденція до зростання рівня готовності до вокально-педагогічної діяльності порівняно з групами контрольних. Цьому сприяло інформативне та творче наповнення змісту занять з постановки голосу, емоційно-образне подання навчальної інформації, поглиблення духовно-творчих орієнтацій пізнання вокального мистецтва, систематичне і послідовне засвоєння студентами стилевідповідної теоретичної інформації та технологічних умінь звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу.

Організована належним чином навчально-виховна робота *на третьому етапі* експерименту не тільки сприяла міцному засвоєнню учнями

стилевідповідних теоретичних знань та практично-виконавських навичок на принципах резонансної теорії мистецтва співу, а й забезпечила позитивну мотивацію до вокального навчання, спонукала до пошуку власної позиції щодо стилевідповідної інтерпретації вокальних творів, викликала інтерес до майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Помітні позитивні зміни були спричинені цілеспрямованим впливом на потребово-мотиваційну та емоційно-артистичну сфери студентів, завдяки чому зростає їх відповідальність та працездатність, активність та наполегливість у досягненні найкращих успіхів у вокальному навчанні, розвинулось вміння самоорганізувати та регулювати власну виконавську поведінку, самостійно знаходити шляхи вирішення складних виконавсько-технологічних та вокально-педагогічних завдань.

Варто зазначити, що під час роботи над створенням студентами виконавської концепції вокального твору ми дотримувались певної етапності. Перший етап був націлений на виявлення провідного задуму вокального твору, визначення інтонаційного імпульсу мелодії та відповідних музично-виразових засобів, за допомогою яких створювався художній образ.

Другий етап був направлений на поглиблення звукосмислового співацького усвідомлення логіки розвитку музичної думки, виявлення композиторського задуму щодо створення художнього образу вокального твору, а також на створення відповідного технічного відпрацювання всіх елементів вокального тексту.

Третій етап був націлений на створення цілісної системи виконавсько-технічних засобів для реалізації композиторського задуму, формування вмінь відповідного сценічного відтворення вокального твору та самоконтролю за результатом власної виконавської діяльності.

Завдяки використанню розумових операцій, логічних прийомів у навчально-виховній роботі на заняттях з постановки голосу, образності та змістовності тлумачень, пошуку яскравих життєвих асоціацій знаходився виразовий звуковий смисл в кожному слові, мелодичному звороті, темпі,

тональності, розуміння залежності голосового відтворення від художнього задуму твору. Відчуття постійної підтримки педагога-вокаліста і концертмейстера, створення на уроках ситуації успіху стали стимулами для проявлення творчої ініціативи та самостійної реалізації у вокальній діяльності.

За результатами спостережень за виконавською діяльністю студентів під час здачі заліків, екзаменів та концертних виступів, ми з'ясували, що розширення гедоністичного досвіду та історико-стильового і жанрового тезаурусу зумовили формування практичних вокально-виконавських навичок, пов'язаних з оволодінням інтонаційною, темпово-ритмічною, артикуляційною й дикційною виразністю, за рахунок чого активізувались процеси розкодування композиторсько-виконавської концепції. Таким чином студенти усвідомлювали, що робота над вокальним твором є творчий процес, успішність якого визначається ланкою *умов*, а саме:

- необхідністю володіння виконавсько-технологічною майстерністю;
- здатністю оцінно-емоційно сприймати вокальний твір;
- спроможністю зосереджуватись на глибокому внутрішньому слуханні;
- вмінням керувати творчим натхненням під час сценічного відтворення вокального твору;
- змогою спрямовувати інтелект й волю, темперамент й увагу на досягнення поставленої мети – відтворення вокального твору.

Загальні оцінки успішності студентів указали на те, що помітно зросла здатність студентів до усвідомлення власних вокальних вражень та переживань, варіативного оперування набутими стилевідповідними знаннями, адекватного застосування їх у нових навчально-виховних ситуаціях. Студенти демонстрували готовність до включення в активні форми вокально-педагогічної діяльності, їх дії стали внутрішньо мотивованими, розвинувся інтерес до вокально-педагогічної діяльності та свідомого ставлення до її результатів.

Виконання вокальних творів відрізнялось більшою впевненістю, завершеністю та емоційністю, метроритмічною гнучкістю, інтонаційною точністю, ініціативністю в їх темброво-динамічному оздобленні. Студенти демонстрували під час виступів достатньо високий рівень вокально-виконавської культури, наявність мотивації звернення до вітчизняної та зарубіжної спадщини вокального мистецтва.

Дані другого заключного зрізу (третього етапу) засвідчують якісне підвищення навчально-виховних результатів в експериментальній групі. Досить розмірена сформованість усіх компонентів дозволила значній кількості студентів досягти середнього (60%) та високого (32%) рівня готовності до вокально-педагогічної діяльності. Низький рівень істотно зменшився і становив 8% (табл. 2.13 та рис. 2.12 див. на с. 172).

У контрольній групі значних змін щодо підвищення рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності визначено не було. Під час виконання завдань студенти демонстрували недостатню обізнаність у стильовожанровому теоретичному матеріалі, недостатню ґрунтовність естетичних суджень, не володіли прийомами самостійної інтерпретації вокальних творів, не виявляли інтересу до майбутньої вокально-педагогічної діяльності. Було помітно, що вони зазнають значних труднощів при оцінюванні власних виконавських дій, а головне, не відчують потребу покращити свої навчальні результати – високий 12%, середній 49%, низький 39 % (табл. 2.14 та рис. 2.13 див. на с. 172-173).

Перевірку ефективності та результативності запропонованої методики було зроблено за допомогою порівняльного аналізу сформованості необхідних структурних компонентів вокальної підготовки у студентів експериментальної та контрольної груп. Відмінності, виражені у числових значеннях, засвідчили якісні зміни позитивного характеру, обумовлені кардинальними напрямками дослідно-експериментальної роботи.

Таблиця 2.13

**Результати діагностичного зрізу *ЕГ* за можливими формами оцінки
(другий заключний зріз)**

Оцінка за 100-бальною шкалою	90-100 б.	80-89 б.	70-79 б.	60-69 б.	50-59 б.	31-49 б.	0-30 б.	
Оцінка ECTS	A	B	C	D	E	FX	F	
Оцінка за національною шкалою	Відмінно	дуже добре	добре	задовільно	достатньо	незадовільно		
	5	4+	4	3+	3	2+	2	
Кількість студентів-учасників тесту	40	21	36	17	7	3		124

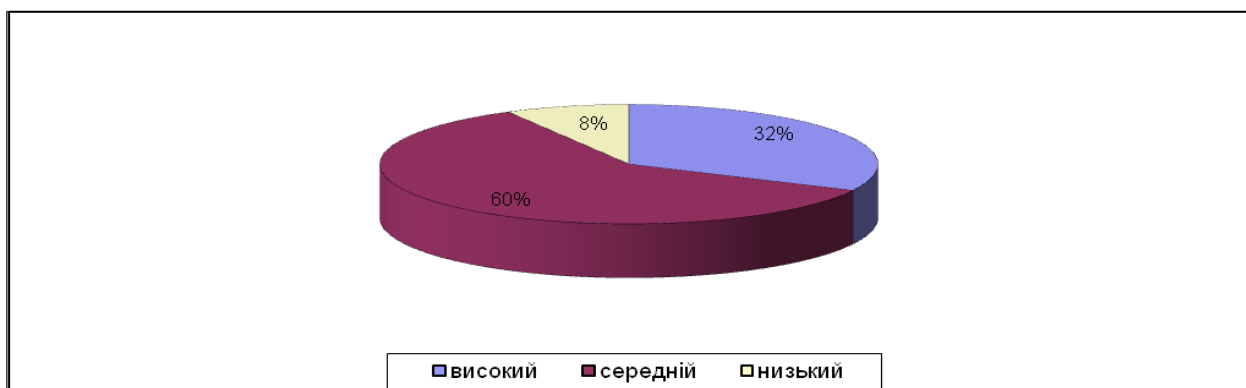


Рис. 2.12. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

Таблиця 2.14

**Результати діагностичного зрізу *КГ* за можливими формами оцінки
(другий проміжний зріз)**

Оцінка за 100-бальною шкалою	90-100 б.	80-89 б.	70-79 б.	60-69 б.	50-59 б.	31-49 б.	0-30 б.	
Оцінка ECTS	A	B	C	D	E	FX	F	
Оцінка за національною шкалою	Відмінно	дуже добре	добре	задовільно	достатньо	Незадовільно		
	5	4+	4	3+	3	2+	2	
Кількість студентів-учасників тесту	15	16	32	15	13	37		128

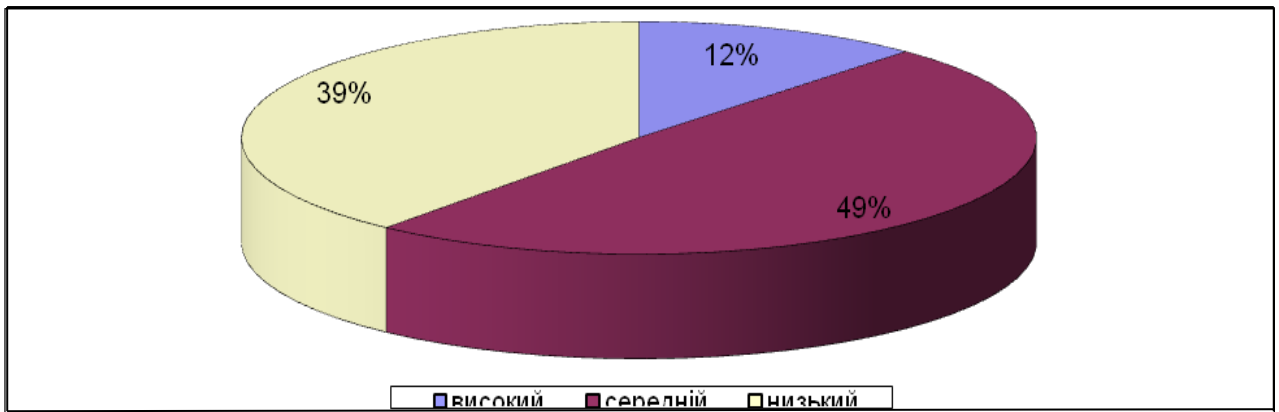


Рис. 2.13. Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності

Підсумовуючи викладене, можемо констатувати, що доцільна організація навчально-виховного процесу на кожному етапі експерименту, поєднання історико-стильової і жанрової змістовності з доступним викладом навчального репертуару, створення доброзичливої атмосфери, врахування індивідуально-психологічних особливостей та індивідуальних вокальних можливостей студентів, запровадження акцентованого навчання та перспективного планування вокального розвитку студентів на основі історико-стильового і жанрового підходів, збагачення, систематизація і урізноманітнення вокального репертуару студентів, застосування серії сучасних технологій та творчо-педагогічних завдань забезпечили цілеспрямоване формування необхідних компонентів вокальної підготовки та поступове підвищення рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.

Результати засвідчили ефективність та доцільність використання розробленої організаційно-методичної системи у навчально-виховному процесі у вищих музично-педагогічних закладах освіти.

Обчислення середніх балів успішності студентів виводяться відповідно формулі:

$$\bar{x} = \frac{\sum X}{n},$$

де $\sum X$ - сума балів отриманих студентами групи, n – кількість студентів в групі. Розглянемо динаміку середнього балу вибірок експериментальних та

контрольних груп. Середній бал у відповідних зрізах вищий, ніж в контрольній групі. Важливо, що різниця між середніми балами в експериментальній і контрольній групах зростає з кожним зрізом (табл. 2.15). Зіставлення середніх балів оцінок у експериментальній і контрольній групах початкового і кінцевого зрізів дозволяє прослідкувати значне збільшення середнього балу успішності студентів експериментальної групи від 58,5 до 84,3 балів. Слід зазначити, що позитивні зміни були зафіксовані і в контрольній групі, однак динаміка їх суттєво відрізнялась. Так, показники середнього балу успішності студентів від 57,6 до 70,2.

Таблиця 2.15

Динаміка зміни середніх балів оцінок в експериментальній та контрольній групах

№ зрізу	Середній бал	
	Порівняння ЕГ та КГ	
	ЕГ (124 абс.)	КГ (128 абс.)
I	58,5	57,6
II	71,6	65,2
III	84,3	70,2

З метою наочного зображення зміни середніх балів оцінок в експериментальній і контрольній групах подаємо графіки (рис. 2.14).

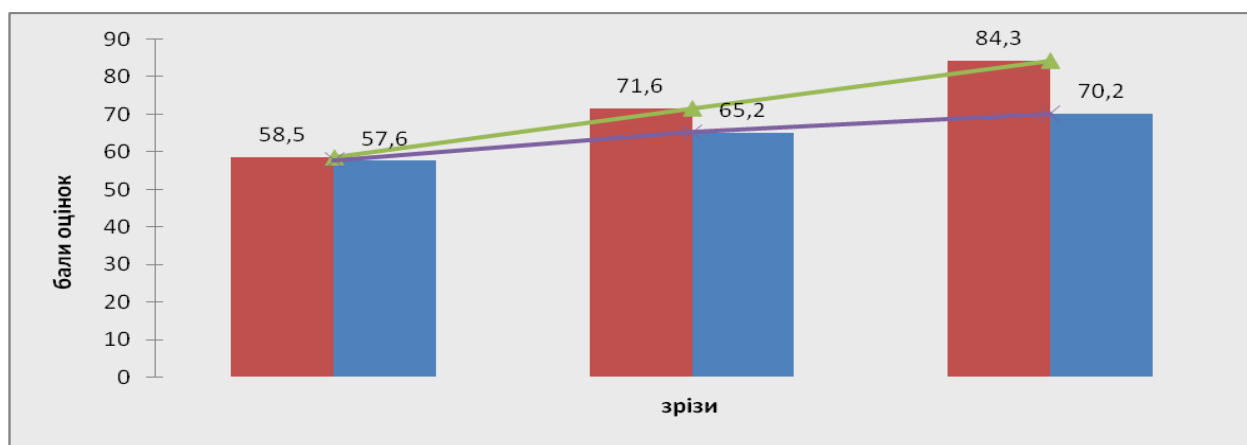


Рис. 2.14. Графіки зміни середніх балів оцінок в експериментальній (ЕГ) та контрольній групах (КГ)

Наукову достовірність результатів дослідження ми доводили за допомогою методів математичної статистики. Враховуючи те, що на початку експерименту студенти експериментальної та контрольної груп виявили майже однаковий рівень готовності до вокально-педагогічної діяльності, ми вважали за достатнє здійснити визначення статистичної достовірності за результатами контрольної-діагностичного зрізу наприкінці формувального експерименту.

Обчислення мали довести, що застосування розробленої організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики підвищує якісний рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності за рахунок сформованості визначених компонентів.

Наша вибірка – це певна кількість об'єктів дослідження (124 студентів ЕГ та 128 студентів КГ), що випадково і незалежно вибрані з генеральної сукупності (студенти вищих музично-педагогічних закладів освіти, задіяних у експериментальній роботі).

Перевіримо статистичну гіпотезу:

- нульову гіпотезу H_0 , за якою досліджувані вибірки мають однаковий закон розподілу, а відмінності в результатах вибірок пояснюються випадковими причинами;
- альтернативну гіпотезу H_1 , за якою різниця у рівнях готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності ЕГ та КГ є наслідками впровадження розробленої організаційно-методичної системи.

Доведемо справедливість гіпотези H_1 на прикладах отриманих результатів за встановленими критеріями (табл. 2.15). Рівні (рис. 2.11 й 2.12) задачі вокальної інтерпретації вокальних творів та художньо-педагогічного аналізу або доповідь-тези у формі заліків у ЕГ та КГ різні через невідповідні причини. Отож, вища якість відпрацювання заліків й екзаменів у такій формі в ЕГ невідповідна, а є наслідком запропонованого нами історико-стильового і жанрового підходів та адаптованих технологій навчання (резонансна теорія

мистецтва співу, модульна технологія навчання), що підвищило ефективність вокальної підготовки студентів на заняттях з постановки голосу.

Результати заключного зрізу імовірності (P) незначна. Тому, доцільно вважати, що середній процент успішності у формі заліку або екзамену в експериментальній (ЕГ) та контрольній групах (КГ) істотно відрізняється один від одного. Отім, H_0 відхиляється і сприймається H_1 (діаграма на рис. 2.15).

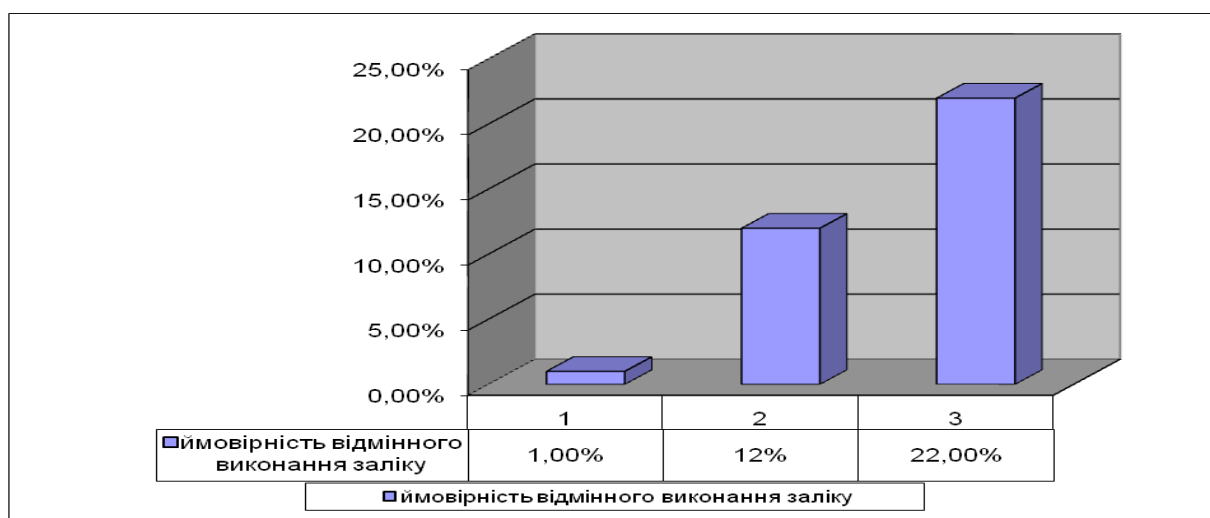


Рис. 2.15. Діаграма оцінки істотності відмінності між вибірковими середніми експериментальній (ЕГ) та контрольній груп (КГ)

Для того, щоб експериментальні та контрольні групи до експерименту були еквівалентні, оцінювалась істотність відмінностей між двома вибірковими середніми щодо успішності. Визначимо достовірність результатів проведеної дослідної роботи за допомогою формули Стьюдента [52].

Формулу щодо обчислення ймовірності значень різниці між двома вибірковими середніми, за абсолютною величиною не менших від фактичної різниці, яка відома з досвіду, запишемо у вигляді [52, 143]:

$$P [|X_{\square}' - X_{\square}'' | > \delta_{\phi}] = 2 (1 - S (t_{\phi})),$$

де X_{\square}' і X_{\square}'' – вибіркові середні;

$\delta_{\phi} = X_{\square}' - X_{\square}''$ – фактична різниця між двома вибірковими середніми;

t_{ϕ} – визначається за формулою:

$$t_{\phi} = \frac{\delta_{\phi}}{\mu_{\text{нв}}} = \frac{\delta_{\phi}}{\sqrt{\frac{[\sum(x' - \bar{x}')^2 + \sum(x'' - \bar{x}'')^2](n_1 + n_2)}{(n_1 + n_2 - 2)n_1 n_2}}}$$

$S(t_{\phi})$ – визначається за таблицею $S(t)$ в розділі Стюдента [52, 207]. Якщо імовірність (P) достанемо велику, то слід чекати різниць, які перевищують фактичну. А це означає, що фактична різниця, будучи меншою за ті, яких слід чекати з більшою імовірністю, не дає підстав вважати, що відмінності між середніми істотні. Коли дістанемо малу імовірність (P), відмінність між середніми не випадкова, а істотна.

Керуючись формулами, представленими у науково-методичній літературі [52,138-143], проведемо відповідні розрахунки. Для зручності занесемо отримані результати в таблицю 2.16.

Результатом розрахунків стало визначення t – критерію Стюдента, значення якого у нашому дослідженні дорівнює 40,29, зумовлюючи висновок про те, що відмінності в експериментальній та контрольній групі є статистично достовірними, з імовірністю помилки не 0, 01%.

Таблиця 2.16

Результати обчислень t - критерію Стюдента

Експериментальна група (ЕГ)	Контрольна група (КГ)
$n_1 = 124$	$n_2 = 128$
$\sum x_1 = 10\,453,2$ $\bar{a}_1 = \frac{\sum \tilde{a}_1}{n_1} = 84,3$	$\sum x_2 = 8985,6$ $\bar{a}_2 = \frac{\sum \tilde{a}_2}{n_2} = 70,2$
$\sum (x_1)^2 = 938556$ $[\sum (x_1)]^2 = 109269390,24$	$\sum (x_2)^2 = 682112$ $[\sum (x_2)]^2 = 80741007,37$
$\sum (x_1 - \bar{a}_1)^2 = 903,96$	$\sum (x_2 - \bar{a}_2)^2 = 1003,53$
$\delta_{\phi} = \bar{a}_1 - \bar{a}_2 = 84,3 - 70,2 = 14,1$	
$t_{\phi} = \frac{\delta_{\phi}}{\sqrt{\frac{[\sum(\tilde{a}_1 - \bar{a}_1)^2 + \sum(\tilde{a}_2 - \bar{a}_2)^2](n_1 + n_2)}{(n_1 + n_2 - 2)n_1 n_2}}} = \frac{141}{\sqrt{\frac{(90396 + 100353) \times 252}{250 \times 124 \times 128}}} \approx 40,29$	

$$P [|\bar{\sigma}_1 - \bar{\sigma}_2| > \delta_\phi] = 2 [14,1 - S(t_\phi)] = 2[0,1 - S(40,29)] \approx 15,3$$

n_1 – кількість учнів ЕГ – 124; n_2 – кількість учнів КГ – 128;

x_1 – загальний показник успішності навчання учнів ЕГ;

x_2 – загальний показник успішності навчання учнів КГ;

$x_{\square 1}$ – 84,3 та $x_{\square 2}$ – вибіркові середні; – 70,2;

δ_ϕ – фактична різниця між двома вибірковими середніми;

t_ϕ – значення t -критерію Стьюдента; P – імовірність значень t .

Таким чином можемо стверджувати, що позитивні зміни в динаміці формування структурних компонентів вокальної підготовки майбутніх учителів музики експериментальної групи, що відбилось на загальному підвищенні рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, є вагомим показником ефективності впровадження у навчально-виховний процес вищих музично-педагогічних закладів освіти запропонованої організаційно-методичної системи.

Запропонована організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики виявила достатню ефективність у досягненні очікуваного результату. Порівняння даних початкових та заключних діагностичних зрізів показало значну відмінність рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності (табл. 2.17).

Таблиця 2.17

Динаміка змін рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності (за кількістю студентів та %).

Рівні	Констатув. експерим. (360 абс.)		Формувальний експеримент							
			Контрольна група (128 абс.)				Експериментальна група (124 абс.)			
			Почат. екс.		Кінц. екс.		Почат. екс.		Кінц. екс.	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	40	11	11	9	15	12	10	8	40	32
Середній	148	41	59	46	63	49	58	47	74	60
Низький	172	48	58	45	50	39	56	45	10	8

Так, у 4 рази збільшилась кількість студентів ЕГ, віднесених до високого рівня (з 8% – до 32%), на 13% збільшилась кількість студентів, віднесених до середнього рівня (з 47% – до 60%). Водночас на 37%

зменшилась кількість студентів, віднесених до низького рівня. Позитивні зміни були зафіксовані й у КГ, однак їх динаміка істотно відрізняється. Зокрема, показник високого рівня підвищився на 3% (з 9% – до 12%), середнього рівня – підвищився на 3% (з 46% – до 49%), низького рівня – зменшився на 6% (з 45% – до 39%).

За результатами формувального експерименту підтверджено ефективність розробленої організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики. Тому, з метою удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, вона може бути впроваджена у навчально-виховний процес вищих музично-педагогічних навчальних закладів та здатна забезпечити самовдосконалення студентів, зростання їхньої педагогічної майстерності

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження викладено зміст дослідно-експериментальної роботи. Дослідження передбачало з'ясування реального стану вокальної підготовки студентів, перевірку її ефективності, вивчення практичних можливостей розробленої організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, спрямованої на підготовку висококваліфікованих фахівців у галузі вокалу, здатних до виразної інтерпретації, сценічного втілення, художньо-педагогічного аналізу вокальних творів та звукосмислового співацького мислення.

Дослідно-експериментальна робота проводилась в умовах природного перебігу навчально-виховного процесу вищого музично-педагогічного закладу освіти у відповідності до сформованої мети і завдань дослідження та включала три послідовних етапи, а саме: констатувальний, формувальний та контрольний. У результаті дослідження встановлено й науково обґрунтовано критерії, які відповідають структурі вокальної підготовки (емоційно-

мотиваційний, когнітивно-технологічний, творчо-діяльнісний), що надало змогу діагностувати рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.

Здійснено аналіз навчального репертуару і програмні вимоги з предмету «Постановка голосу», що викладається у вищих музично-педагогічних закладах освіти, під час якого з'ясовано необхідний об'єм знань, практично-виконавських умінь і навичок. Результати аналізу дозволили дійти висновку, що існуючий стан вокальної підготовки майбутніх учителів музики не відповідає вимогам і потребам сучасної мистецької освіти.

Безпосереднє проведення констатувального експерименту включало тест на визначення потреби у вокальній рефлексії, анкети-інтерв'ю для викладачів, аналіз самостійно створеної студентами-випускниками інтерпретації вокального твору, тест на визначення історико-стильових і жанрових знань, аналіз письмових і усних аотацій виконуваних студентами творів, аналіз індивідуальних навчальних програм студентів, опитування (письмові та усні) студентів та їх аналіз. Основна увага приділялась виявленню у студентів готовності до вокально-педагогічної діяльності та їх ставлення до майбутньої професії.

Охоплення значної кількості різних категорій респондентів, тривалість спостережень, використання різноманітних діагностичних методів забезпечили кваліфіковане проведення цього етапу експерименту, надали можливість з'ясувати реальний стан вокальної підготовки майбутніх учителів музики, зосередити увагу на подоланні виявлених недоліків в методичній організації навчально-виховного процесу.

Виходячи з мети та завдань експериментально-дослідної роботи, розроблено організаційно-методичну систему удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, здатну забезпечити всебічний художньо-творчий розвиток студентів. В її основу покладено етапи вокальної підготовки, варіативне застосування методів навчання та серії вокально-

педагогічних завдань, реалізацію технологій та форм доцільної організації підготовки студентів у системі мистецької освіти на основі історико-стильового і жанрового підходів.

Практична перевірка запропонованої методики відбувалась під час проведення формувального експерименту. Доцільна організація навчально-виховного процесу на кожному з трьох етапів (мотиваційно-організаційний, нормативно-регулятивний, поведінково-процесуальний) забезпечила цілеспрямоване формування необхідних компонентів вокальної підготовки та поступове підвищення рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Про це свідчать значні позитивні зрушення в активізації потреби у вокальній рефлексії та інтересу до майбутньої професії, розширення тезаурусу знань з розвитку вокального мистецтва та знань про побудову й функціонування голосового апарату, підвищення умінь оцінки емоційно-образного змісту вокального твору та формування гедоністичного досвіду, оволодіння технологією звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу та вокально-сценічними вміннями, формування здатності до вокальної інтерпретації та умінь художньо-педагогічного аналізу, що має сформувати сучасну проекцію звукосмислового співацького мислення.

Необхідність з'ясування ефективності запропонованої організаційно-методичної системи визначили змістовні та процесуальні аспекти контрольного етапу дослідження. Основними завданнями були аналіз ефективності розробленої організаційно-методичної системи удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики в умовах її впровадження, обґрунтування змін у рівнях готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, одержання вірогідних результатів та остаточних висновків.

Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи підтвердив ефективність комплексу впроваджених дій, що дозволило організувати навчально-виховний процес вокальної підготовки майбутніх учителів музики таким чином, щоб це підвищило рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності на основі розробленої методики і організаційно-

методичної системи. У дослідженні показано залежність розвитку цілісної компонентної структури удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики від якості організації навчально-виховного процесу, зростання рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності – від інтенсивності інтерактивних форм модульно-рейтингового навчання та організації моніторингової системи багаторівневої освіти. Обробка експериментальних даних математичної статистики підтвердила достовірність отриманих результатів.

Таким чином, проведене дослідження дає підстави вважати, що мета досягнута, вихідна методологія є правильною, визначені завдання реалізовані, сукупність одержаних наукових результатів має важливе значення для теорії та практики музичної освіти, вокальної педагогіки зокрема.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації викладено результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення проблеми удосконалення змісту вокальної підготовки майбутніх учителів музики, що знайшло відображення у зверненні до науково-методичної спадщини вокальної педагогіки, систематизації сучасних технологій щодо організації вокального навчання, обґрунтуванні сутності та апробації організаційно-методичної системи її удосконалення, зорієнтованої на сучасну проекцію звукосмислового співацького мислення.

Проведене дослідження дало можливість зробити висновки щодо поставлених і вирішених завдань.

1. Актуальність дослідження проблеми удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики зумовлена її значущістю для вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів музики. Однак ця проблема поки що далека від свого вирішення, що пов'язано зі складністю

визначення готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, інтенсивним розвитком інформаційних технологій, ускладненням умов життєтворчості людини. З огляду на вищезначене, актуальним залишається пошук нових організаційних форм, методів і технологій вокального навчання, можливостей більш широкого застосування різноманітних засобів педагогічного впливу, що надасть змогу удосконалити вокальну підготовку майбутніх учителів музики.

2. На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу історичної, музикознавчої та психолого-педагогічної літератури встановлено, що *удосконалення вокальної підготовки* – це вокально-педагогічний процес, спрямований на застосування історико-стильового і жанрового підходів та технології звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу, що має сформувати сучасну проекцію звукосмислового співацького мислення, та реалізації відповідних знань і навичок у майбутній вокально-педагогічній діяльності студентів.

На підставі вищезначеного науково обґрунтовано сутність, зміст та структуру вокальної підготовки майбутніх учителів музики, яка містить *п'ять взаємопов'язаних компонентів*: мотиваційно-потребовий, когнітивно-пізнавальний, емоційно-оцінний, виконавсько-технологічний та творчодіяльнісний. Через те, актуальним у цьому контексті становить *технологія звукоутворення та історико-стильовий і жанровий підходи*, що має сформувати сучасну проекцію звукосмислового співацького мислення.

3. У процесі дослідження підтверджено думку про важливість вивчення історичних передумов становлення і розвитку вокального навчання в Україні. Було виокремлено три етапи становлення і розвитку вокального навчання в Україні. *Перший* – до XVII ст. – становлення вокального навчання в Україні. *Другий* – з XVII по XVIII ст. – формування музично-просвітницьких традицій. *Третій* – XIX початок XX ст. – формування головних принципів вокального навчання в Україні та розвиток основних положень звукоутворення. У ході вивчення в історичному аспекті вітчизняних традицій

вокального навчання дало змогу охарактеризувати *сучасний (четвертий) етап розвитку вокального навчання*, а саме: застосування історико-стильового і жанрового підходів та створення адаптивних технологій вокального навчання.

4. *Критеріями* готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності визначено: емоційно-мотиваційний – встановлення ступеня сформованості емоційно-оцінних умінь та особистісно-ціннісного ставлення до власної вокальної діяльності; когнітивно-технологічний – виявлення міри здатності до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та вміння втілювати звуко-сміслові уявлення у звучання власного голосу; творчо-діяльнісний – виявлення міри готовності студентів до самостійного створення стилевідповідної художньо-образної інтерпретації вокальної музики, до виразного вокально-сценічного втілення та педагогічно-адаптованої словесної характеристики стильово-жанрових ознак виконуваного твору. У ході дослідної роботи зафіксовано *три рівні* готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності: низький (репродуктивно-традиційний), середній (частково-продуктивний), високий (продуктивний).

5. У ході дослідження з'ясовано, що найважливішими для удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики є такі *методичні засади*:

- Оптимізація фахової підготовки майбутніх учителів музики здійснюється за рахунок використання української вокально-педагогічної спадщини.
- Для формування співацького голосу майбутніх учителів музики важливим є використання сучасної технології звукоутворення, яка спирається на принципи резонансної теорії мистецтва співу.
- Комплексність використання історико-стильового і жанрового підходів в процесі вокальної підготовки, доцільно вважати основою

ефективності вокально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики.

- Формування сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення є провідною здатністю у процесі вокальної підготовки.
- Особливого значення при удосконаленні вокальної підготовки майбутніх учителів музики набуває дотримання системності впровадження комплексу методів, прийомів, форм і засобів роботи.

6. Запропонована цілісна організаційно-методична система удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики, яка умовно включає три взаємопов'язаних *етапи* (мотиваційно-організаційний, нормативно-регулятивний та поведінково-процесуальний), комплекс *навчальних методів* (методи з освоєння вокальної технології звукоутворення, методи за джерелами передачі та характером сприйняття художньої інформації, методи модульної технології навчання) та *форми підготовки* (поточні індивідуальні заняття, теоретико-практичні заняття, поточно-практичний контроль, концертно-педагогічна діяльність), – виявила достатню ефективність, про що свідчить позитивна динаміка отриманих результатів за всіма визначеними критеріями. Це дає підставу рекомендувати її для широкого впровадження в практику вокальної підготовки студентів вищих навчальних закладів освіти.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Подальшого вивчення і наукового обґрунтування потребують питання розкриття специфіки психолого-педагогічних засад становлення і розвитку професійних умінь на основі історико-стильових і жанрових знань; виявлення взаємозалежності педагогічних впливів на формування сучасної проєкції звукосмислового співацького мислення; підготовка майбутніх учителів музики до творчо-виконавської самореалізації. Актуальним є дослідження педагогічних умов формування рефлексивно-стильової установки майбутнього вчителя музики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Алексеев. А.Д.** История фортепианного искусства: Учебник в 3-х ч. / А.Д.Алексеев. – М.: Музыка, 1988. – Ч. 1 и 2. – 415 с.
2. **Алиев Ю.Б.** Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю.Б.Алиев. – М.: Гуманит. Издат. Центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
3. **Алиев И.Ю.** Методологические и методические основы вокально-педагогического творчества / И.Ю. Алиев. – М., 1993. – 45 с.
4. **Ананьев Б.** О проблемах современного человекознания / Б.Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
5. **Андрущенко В.П.** Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики / В.П.Андрущенко // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ, 2004. – Вип. 1 (6). – С. 3–5.
6. **Антонюк В.Г.** Формування української вокальної школи: історико-культурний аспект: дослідницька праця / В.Г. Антонюк. – К.: Українська ідея, 1999р. – 24с.
7. **Антонюк В.Г.** Замовляння в мовноінтонаційній системі української народної поезії та побутового вжитку: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. філолог. наук: спец. «Літературне джерелознавство і текстологія» 10.01.09 / В.Г.Антонюк. – К., 1994. – 21 с.
8. **Антонюк В.Г.** Вокальна педагогіка (сольний спів): робоча програма / В.Г.Антонюк. – К.: НМАУ, 2006. – 12 с.
9. **Антонюк В.Г.** Школа сольного співу НМАУ ім. П.І.Чайковського // Академія музичної еліти України: історія та сучасність / В.Г. Антонюк. – Київ: Музична Україна, 2004. – 237с.
10. **Антонюк В.Г.** Нариси музичної етнології: Історичний феномен народного співу / В.Г. Антонюк. – К.: Українська культура, 1994. – Вип. №6. – С. 24-26; Вип. №7-8. – С. 28-29.

11. **Антонюк В.Г.** Професійна діяльність вокалістів як мотиваційний процес / В.Г.Антонюк. – К.: Мистецтвознавчі записки, 2005. – Вип. № 2 (8). – С. 25-29.
12. **Антонюк В.Г.** Постановка голосу: навчальний посібник / В.Г.Антонюк. – К.: Українська ідея, 2000. – 68с. (гриф міністерства культури і мистецтв України «Для вищих музичних учбових закладів»).
13. **Антонюк В.Г.** Музична етнологія: програма курсу з музичної етнології / В.Г.Антонюк. – К.: Вид-во КДІК, 1996. – 25с.
14. **Антонюк В.Г.** Українська родина: науково-методичний посібник (частина посібника) / В.Г.Антонюк. – К.: Вид-во КМІВУ ім. Бориса Грінченка, 1998. – 660с. (гриф міністерства освіти України).
15. **Антонюк В.Г.** Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект: [монографія] / В.Г.Антонюк. – К.: Українська ідея, 2001. – 2-ге вид. – 144с.
16. **Антонюк В.Г.** Пісня ваш зоряний шлях / В.Г.Антонюк, О.П.Ракін. – К.:Наука-фантастика, 1991. – Вип. №7 – 8. – С. 8-9.
17. **Антонюк В.Г.** Прийти на світ людиною (Мовноінтонаційний аспект родинного виховання) / В.Г.Антонюк. – К.: Рідна школа, 1995. – Вип. №6. – С. 16-17.
18. **Антонюк В.Г.** Традиції української вокальної школи. Микола Кондратюк: наукове дослідження / В.Г.Антонюк. – Київ: Українська ідея, 1998. – 148 с.
19. **Ардер А.К.** – цит. по: *Китс М., Микк А.* Александр Ардер. – Таллин, 1976.
20. **Асафьев Б.В.** Музыкальная форма как процесс / Б.В.Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – Кн. 1. – 376 с.
21. **Асафьев Б.В.** Шаляпин // Федор Иванович Шаляпин: в 2 т. / Б.В.Асафьев. – М.: Искусство, 1960. – Т. 2. – С. 135-145.
22. **Асафьев Б.В.** Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В.Асафьев. – Л.: Музыка, 1973. – 154 с.
23. **Асафьев Б.В.** Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.В.Асафьев. – М.; Л.: Музыка, 1972. – 144 с.

24. **Асафьев Б.В.** Музыкальная форма как процесс / Б.В.Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – Кн. 2. – 365 с.
25. **Асафьев Б.В.** Русская музыка XIX и начала XX века / Б.В.Асафьев. – Л., 1968. – 243 с.
26. **Асмолов А.** На перекрестке путей к изучению психики человека: бессознательное, установка, деятельность // Бессознательное: в 4 т. / А.Асмолов. – Тбилиси: Мецниереба, 1985. – Т. 4. – С. 120-160.
27. **Аспелунд Д.** Развитие певца и его голоса / Д.Аспелунд; под ред. М.Львова. – М.-Л.: Музгиз, 1956. – 192 с.
28. **Бабанский Ю.К.** Оптимизация педагогического процесса / Ю.К.Бабанский, М.М.Поташник. – К.: Рад. школа, 1984. – 287 с.
29. **Багадуров В.А.** Музыкальная акустика / В.А.Багадуров, Н.А.Гарбузов, П.Н.Зимин; под ред. Н.А.Гарбузова. – М., 1954. – 154с.
30. **Багадуров В.А.** Очерки по истории вокальной педагогики / В.А.Багадуров. – М.: Музгиз, 1956. – 268с.
31. **Багадуров В.А.** М.И.Глинка как певец и вокальный педагог / В кн.: М.И.Глинка: Сб. материалов и статей / В.А.Багадуров. – М.; Л., 1950. – 305 с.
32. **Багадуров В. А.** Очерки по истории вокальной методологии / В.А.Багадуров. – М., 1929. – Ч. I; 1932. – Ч. II; 1937. – Ч. III.
33. **Бакурадзе Т.** Музыкальный язык и словесный язык // Известия Академии Наук Грузии / Т.Бакурадзе. – Тбилиси, б 1985. – (Серия философия и психология).
34. **Баренбойм Л.** Музыкальная педагогика и исполнительство / Л.Баренбойм. – Л.: Музыка, 1974. – 336 с.
35. **Барсов Ю.А.** Вокально-исполнительские и педагогические принципы М.И.Глинки / Ю.А.Барсов. – Л.: Музыка, 1968. – 68 с.
36. **Барсов Ю.** Из истории русской вокальной педагогики / Ю.Барсов // Вопросы вокальной педагогики. – М., 1982. – Выпуск № 6.
37. **Бахтин М.М.** Эстетика словесного творчества / М.М.Бахтин. – М., 1979. – 256 с.

38. **Бенч-Шокало О.Г.** Український хоровий спів. Актуалізація звичаєвої традиції: навч. посібник / О.Г.Бенч-Шокало. – К.: Редакція журналу «Український світ», 2002. – 440с.
39. **Бенч-Шокало О.Г.** Фольклоризм у хоровому виконавстві на Україні у 70-80 роках ХХ століття / О.Г.Бенч-Шокало // Українське музикознавство – К.: Музична Україна, 1987. – №22. – С. 31-37.
40. **Бернандт Т.И.** Гулак-Артемовский и его русские связи: из истории русско-украинских музыкальных связей / Т.Бернандт, И.Ямпольський. – М.: Музгиз. 1956. – С. 213-241.
41. **Берхин Н.Б.** О замечаниях Б.Г.Ананьева на «Психологи искусства» Л.Выготского / Н.Б.Берхин // Психол. Журнал. Т. 11. – 1990. – Выпуск №1. – С. 117-123.
42. **Беспалько В.П.** Складові педагогічної технології / В.П.Беспалько. – М.,1989. – 192 с.
43. **Болгарський А.Г.** Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики / А.Г.Болгарський // Наук. часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. – К: Вид-во НПУ, 2004. – Вип.1 (6). – С. 7-14.
44. **Болгарський Д.А.** Києво-Печерський розспів як церковно-співочий феномен української культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.01 «Теорія і історія музики» / Д.А.Болгарський. – Київ, 2002. – 21с.
45. **Буцяк В.І.** Педагогічні умови удосконалення фортепіанної підготовки студентів у вищих педагогічних закладах на основі історико-стильового підходу: дис.канд. пед. наук: 13.00.02 / В.І.Буцяк. – Рівне, 2003. – 172с.
46. **Варламов А.** Полная школа пения / А.Варламов. – 3 ч. – М., 1953. – 376 с.
47. **Василенко Л.М.** Взаємодія вокальних і методичних компонентів у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів музики: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.М.Василенко. – К., 2003. – 208 с.

48. **Вернадский В.И.** Размышления натуралиста. В 2-х кн. / В.И.Вернадский. – М.: Наука, 1977. – 73с.
49. **Виконавські** школи вищих учбових закладів України: тематичний збірник наукових праць / [колектив авторів під кер. О.І.Малазьомової]. – К.: Київська держ. консерваторія ім. П.І.Чайковського, 1990. – 154 с.
50. **Вилинская И.Н.** Значение репертуара и воспитание певца. Вопросы вокальной педагогики / И.Н.Вилинская// [Сост. Д.Г.Евтушенко]. Очерки. – М.: Музыка, 1967. – Выпуск 3-й. – С. 45-90.
51. **Височинська Л.Й.** Видатний композитор і співак / Л.Й.Височинська. – К.: Знання, 1963. – 48с.
52. **Воловик П.М.** Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці / П.М.Воловик. – К.: Рад. школа, 1969. – 224 с.
53. **Вопросы** вокальной педагогики. – М.: Музыка, 1962 – 1984. Выпуски 1 – 7.
54. **Врублевська В.В.** Соломія Крушельницька: роман-біографія: [передмова О.Гончара] / В.В.Врублевська. – К.: Дніпро, 1986. – 358 с.
55. **Выготский Л.С.** Психология искусства / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
56. **Выготский Л. С.** Психология искусства / Л.С.Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
57. **Гальперин П.Я.** Введение в психологию / П.Я.Гальперин. – М.: МГУ, 1976. – 150 с.
58. **Гарднер И.А.** Богослужбное пение Русской Православной Церкви. Holy Trinity Russian Orthodox Monastery Jordanville / И.А.Гарднер. – New York, 1978. – 601с.
59. **Герасимова-Персидская Н.А.** Партесный концерт на Украине во II половине XVI – I половине XVIII века и его место в культуре эпохи: дис. ...доктора искусствоведения: 17.00.02 / Н.А.Герасимова-Персидская. – К., 1978. – 404 с.
60. **Герсамя И.Е.** К проблеме психологи творчества певца / И.Е.Герсамя. – Тбилиси: Мецниереба, 1985. – 164 с.

61. **Глазырина Э.Ю.** Музыка в четвертом измерении. Вопросы методологии, теории и методики музыкального обучения и воспитания школьников / Э.Ю.Глазырина. – М., 2001. – 253 с.
62. **Глинка М. И.** Упражнения для уравнения и усовершенствования гибкости голоса / М.И.Глинка. – М., б/г. – 142 с.
63. **Гмиря Б.Р.** Статті, листи, спогади. [відп. ред. Б.С.Буряк] / Б.Р.Гмиря. – К.: Музична Україна, 1975. – 423 с.
64. **Гнидь Б.П** Історія вокального мистецтва: підручник / Б.П.Гнидь. – К., НМАУ ім. П.І.Чайковського, 1997. – 320 с.
65. **Гонтаренко Н.Б.** Сольное пение: секреты вокального мастерства / Н.Б. Гонтаренко. – Ростов: Феникс, 2006. – 155 с.
66. **Голинський Михайло:** Спогади. Передмова С.Д.Козака / Михайло Голинський. – К.: Молодь, 1993. – 368 с.
67. **Голубев П.В.** Советы молодым педагогам-вокалистам / П.В.Голубев. – М., Музгиз, 1963. – 87 с.
68. **Горюнова Л.В.** Развитие музыкального восприятия у подростков: автореф. дис. на соискание науч. степень канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика музыкального обучения и воспитания» / Л.В.Горюнова. – М., 1970. – 21 с.
69. **Гребенюк Н.Є.** Формування вокально-виконавських навичок та роль міжособистісного спілкування у класі сольного співу: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.02 «Театральне мистецтво» / Н.Є.Гребенюк. – К., 1994. – 21с.
70. **Гребенюк Н.Є.** Формування вокально-виконавських навичок та роль міжособистісного спілкування у класі сольного співу: дис. ...канд. мистецтвознавства: 17.00.02 / Н.Є.Гребенюк. – К., 1994. – 179с.
71. **Гребенюк. Н.Є.** Вокально-виконавська творчість / Н.Є.Гребенюк. – К., 2000. – 370 с.
72. **Грисенко Л.М.** Лариса Руденко / Л.М.Грисенко. – К.: Музична Україна, 1978. – 56 с.

73. **Грица С. Й.** Мелос української народної епіки / С.Й.Грица. – К.: Видавництво «Спілка», 1974. – 235 с.
74. **Гришанович Н.Н.** Музыка в школе: методическое пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образование, с 12-летним сроком обучения / Н.Н. Гришанович. – Мн.: Изд-во Юнипресс, 2006. – 384 с.
75. **Грушевський М.С.** Історія України-Руси / М.С.Грушевський. – Львів: Друкарня Наукового товариства ім. Т.Г.Шевченка, 1904-1928. – Вид. 2-е, доп. – 23 с.
76. **Гяуров Н.** – цит. по: *Дмитриев Л.Б.*, 1995.
77. **Далецкий О.В.** К оценке вокальности мелодического материала на основе анализа народных песен / О.В.Далецкий // Вопросы вокальной педагогики: [под ред. Л.Б.Дмитриева]. – М.: Музыка, 1976. – Выпуск 5-й. – С. 231-246.
78. **Даргомыжский А.П.** Избранные письма / А.П.Даргомыжский. – М.: Музгиз, 1952. – 22 с.
79. **Деряжный В.А.** О принципах и методах современной вокальной педагогики / В.А.Деряжный// Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки [сост. Д.Г.Евтушенко]. – М.: Музыка, 1967. – Выпуск 3-й. – С. 5-44.
80. **Детский голос.** Экспериментальные исследования / [за ред. *В.М.Шацкой*]. – М.: Педагогика, 1970. – 232 с.
81. **Дилецький М.** Граматика музикальна: Фотокопія рукопису 1723р. / М.Дилецький // [підгот. О.С.Цалай-Якименко]. – К.: Музична Україна, 1970. – 156 с.
82. **Дмитриев Л.Б.** Рентгенологические исследования строения и приспособления голосового аппарата у певцов: автореф. дис. на соискание науч. степени док. искусствоведения: спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Л.Б.Дмитриев. – М., 1957. – 23 с.
83. **Дмитриев Л.Б.** Голосообразование у певцов / Л.Б.Дмитриев. – М., 1962. – 232 с.

84. **Дмитриев Л.Б.** Основы вокальной методики / Л.Б.Дмитриев. – М.: Музыка, 1968 (2-е изд.: М., 1996). – 252 с.
85. **Дмитриев Л.Б.** Великие о великом // Художественное образование / Л.Б.Дмитриев. – М., 1995. – Выпуск 2, 3. – 124 с.
86. **Дмитриев Л.Б.** О воспитании певцов в Центре усовершенствования оперных артистов при театре «Ла Скала» / Л.Б.Дмитриев// Вопросы вокальной педагогики / [под ред. Л.Б.Дмитриева]. – М.: Музыка, 1976. – Выпуск 5-й. – С. 61-90.
87. **Донец-Тессейр М.Е.** Опыт воспитания сопрано / М.Е.Донец-Тессейр// Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки / [сост. Д.Г.Евтушенко]. – М.: Музыка, 1967. – Выпуск 3-й. – С. 120-133.
88. **Донец Михайло.** Спогади. Листи. Матеріали / Михайло Донец // [вст. стаття, упорядк. та прим. М.Ф.Кагарлицького]. – К.: Музична Україна, 1983. – 263 с.
89. **Дьяченко С.О.** Отрицание и преемственность в развитии культуры / С.О.Дьяченко. – Харьков: Основа, 1992. – 273 с.
90. **Евтушенко Д.Г.** Выдающийся педагог-вокалист: воспоминания о Е.А.Муравьевой / Д.Г.Евтушенко // Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки / [сост. Д.Г.Евтушенко]. – М.: Музыка, 1967. – Выпуск 3-й. – С. 134-145.
91. **Евтушенко Д.Г.** О впеваии вокальных произведений / Д.Г.Евтушенко // Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки / [сост. Д.Г.Евтушенко]. – М.: Музыка, 1967. – Выпуск 3-й. – С. 98-119.
92. **Євтушенко Д.Г.** Питання вокальної педагогіки: історія, теорія, практика / Д.Г.Євтушенко, М.Г.Михайло-Сидоров. – К.: Мистецтво, 1963. – 340 с.
93. **Євтушенко Д.Г.** Роздуми про голос: нотатки педагога-вокаліста / Д.Г.Євтушенко. – К.:Музична Україна, 1979. – 91 с.

94. **Егоричева М.И.** О психологических основах вокально-педагогического процесса: дис. ...канд. искусствоведения: 17.00.02 / М.И.Егоричева. – К., 1951. – 155 с.
95. **Ємельянов В.В.** Фонопедичні вправи для стимуляції голосового апарату, профілактики та усунення розладів співацького голосоутворення в процесі формування співацьких навичок: метод. розробка / В.В.Ємельянов. – Кіровоград, 1988. – 32 с.
96. **Емельянов В.В.** Развитие голоса. Координация и тренаж / В.В.Емельянов. – СПб: Лань, 1997. – 192 с. – (Оформление обложки А.Лурье).
97. **Ермолаев В.Г.** Руководство по фониатрии / Ермолаев В.Г., Лебедева Н.Ф., Морозов В.П. – Л., 1970. – 213 с.
98. **Жданов В.Ф.** Эмоционально-образное мышление певца и его развитие в классе оперной подготовки // Художественный тип человека. Комплексные исследования / В.Ф.Жданов. – М., 1994. – 314 с.
99. **Жданов В.Ф.** Артист музыкального театра: принципы формирования вокально-сценического мастерства / В.Ф.Жданов. – М., 1996. – 143 с.
100. **Жинкин Н.И.** Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М., 1958. – 153 с.
101. **Зарин Д.** Методика школьного хорового пения / Д.Зарин. – М., 1907. – 162 с.
102. **Заседателев Ф.Ф.** Научные основы постановки голоса / Ф.Ф. Заседателев. – М.: ОГИЗ, 1935. – Изд. 3-е . – 104 с.
103. **Зенковский В.** Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. Зенковский. – М., 1993. – 324 с.
104. **Злобин К.В.** Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов / К.В.Злобин. – Л., 1958. – 157 с.
105. **Знаменська О.В.** Культура мови у співі / О.В.Знаменська. – К.: Державне видавництво образотворчого мистецтва і художньої культури, 1959. – 159 с.

106. **Зязюн І.А.** Краса педагогічної дії / І.А.Зязюн, Г.М.Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту й бізнесу, 1997. – 302 с.
107. **Іваницький А.І.** Українська музична фольклористика (методологія і методика): навчальний посібник / А.І.Іваницький. – К.: Заповіт, 1997. – 392 с.
108. **Іванов В.Ф.** Співацька культурно-освітня практика в Україні у XVII ст.: дис. ...доктора мистецтвознавства: 17.00.08 / В.Ф.Іванов. – Харків, 1994. – 342 с.
109. **Іванов В.П.** Нове про Глухівську школу / В.П.Іванов. – К.: Музика, 1988. – №6. – С. 21-23.
110. **Іванов В.П.** Перша музична академія / В.П.Іванов. – К.: Музика, 1992. – №3. – С. 26-27.
111. **Кагарлицький М.Ф.** Наодинці з совістю: образи діячів української культури / М.Ф.Кагарлицький. – К.: Радянський письменник, 1988. – 237 с.
112. **Кагарлицький М.Ф.** Оксана Петрусенко / М.Ф.Кагарлицький // [пер. с украинского]. – М.: Искусство, 1989. – 187 с.
113. **Карузо Э.** Как нужно петь / Э. Карузо. – Театр. газета, 1914. – № 16-18.
114. **Кашкин Н.Д.** М.И.Глинка / Н.Д.Кашкин. – Музыкальная жизнь, 1997. – №1. – С. 32-37.
115. **Келдыш Ю.** Музыка XVIII века / Ю.Келдыш. – М., 1965. – 214 с.
116. **Київ** музичний АН УРСР: ун-т мистецтва, фольклору та етнографії ім. М.Т.Рильського. – К.: Наукова думка, 1982. – 120 с.
117. **Китс М.** Александр Ардер / М.Китс, А.Микк. – Таллин, 1976. – 187 с.
118. **Князева Е.Н.** Синергетика как новое мироведение: диалог с И.Пригожиным / Е.Н.Князева, С.П. Курдюмов// Вопросы философии. – М.: 1992. – № 12. – С. 3-20.
119. **Козак С.Д.** Григорій Верьовка: біографічна повість / С.Д.Козак. – К.: Молодь, 1981. – 237 с.
120. **Козак С.Д.** Михайло Гришко: біографічна повість / С.Д.Козак. – К.: Молодь, 1978. – 256 с.

121. **Колодуб І.С.** Питання теорії вокального мистецтва: посібник до курсу історії та теорії вокального мистецтва / І.С.Колодуб. – Харків: Видавництво «Промінь», 1995. – 120 с.
122. **Колодуб І.С.** «Дейдемія» / І.С.Колодуб. – К.: Музика. – 1981. – №5. – С. 20-21.
123. **Колодуб І.С.** К вопросу об украинском вокальном исполнительском стиле. Опыт исполнительского анализа романсов М.Лысенко на тексты Т.Шевченко: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. искусствоведения: спец. 17.00.01 «Теорія і історія музики» / І.С.Колодуб – К., 1975. – 21 с.
124. **Колодуб І.С.** О народнопесенных традициях украинской вокальной школы / І.С.Колодуб. – К.: Музична Україна, 1984. – 47 с.
125. **Кондратюк М.К.** Безсмертні мелодії / М.К.Кондратюк. – К.: Україна, 1963. – № 27. – С. 8.
126. **Кондратюк М.К.** Вчити красі музики / М.К.Кондратюк. – К.: Музика, 1980. – №6. – С. 13-14.
127. **Кондратюк М.К.** На вищий ступінь / М.К.Кондратюк. – К.: Музика, 1974. – №6. – С. 13-14.
128. **Кондратюк М.К.** Пісня моя – доля моя / М.К.Кондратюк. – К.: Радянська Україна, 1978, 22 червня. – С. 2-4.
129. **Корній Л.П.** Українська шкільна драма і духовна музика XVII – першої половини XVIII ст. / Л.П.Корній. – К.: Видавництво інституту Української археографії АН України, 1993. – 183 с.
130. **Корній Д.П.** Історія української музики: підручник / Д.П.Корній // Частина 1. – К.–Х. – Нью-Йорк: Видавництво М.П.Коць, 1996. – 315 с.
131. **Коренюк О.Г.** З історії української музичної освіти в Києві (XIX – поч. XX ст.): дис.... канд. мистецтвознавства: 17.00.02 / О.Г.Коренюк. – К., 1972. – 345 с.

132. **Крицький В.М.** Формування умінь художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / В.М.Крицький. – К., 1999. – 180 с.
133. **Крушельницька Соломія.** Спогади. Матеріали. Листування / Соломія Крушельницька // [у двох частинах: вст. стаття, упорядкув. і примітки М.І.Головащенко]. – К.: Музична Україна, 1978. – Ч. 1. – 400 с.; Ч. 2 – 448с.
134. **Кудрик Б. М.** Огляд історії української музики / Б.М.Кудрик. – Львів: Інститут українознавства ім. І.Крип'якевича НАН України, 1995. – 128 с.
135. **Кулаков А.** Свет Вифлеемской звезды. Страницы из истории христианства / А.Кулаков. – М., 1999. – 315 с.
136. **Ламперти Фр.** Искусство пения по классическим преданиям. Технические правила ученикам и артистам / Фр. Ламперти // [пер. с итал. 4-е изд]. – М., 1913.
137. **Лащенко А.П.** Хоровая культура: аспекты изучения и развития / А.П.Лащенко. – К.: Музична Україна, 1989. – 149 с.
138. **Лебедева И.А.** О.Н.Благовидова – педагог / И.А.Лебедева. – М.: Музыка, 1984. – 79 с.
139. **Левидов И.И.** Певческий голос в здоровом и больном состоянии / И.И. Левидов. – Ленинград – Москва: Искусство, 1939. – 254 с.
140. **Левидов И.И.** Направление звука в «маску» у певцов / И.И. Левидов. – Л., 1926. – 232 с.
141. **Лемешев С.Я.** Путь к искусству / С.Я.Лемешев. – М.: Искусство, 1982. – 254 с.
142. **Леонов В.А.** Теоретические основы исполнительства на фаготе (системный анализ и методология исследования компонентов исполнительского процесса): дис... доктора искусствоведения 24.00.01 / В.А.Леонов. – М., 1993. – 413 с.
143. **Леонтьев А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев// [избранные психологические произведения в 2 т]. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2 – С. 93-231.

144. **Лисенко І.М.** Словник співаків України / І.М.Лисенко. – К.: Рада, 1997. – 354 с.
145. **Лисенко М.В.** Характеристика музичних особливостей українських дум і пісень, записаних з голосу Остапа Вересая / М.В.Лисенко. – К.: Мистецтво, 1955. – 88с.
146. **Лисенко М.В.** Листи / М.В.Лисенко // [упорядкув. та коментарі О.М.Лисенка. Вступна стаття М.Т.Рильського, заг. ред. Л.Кауфмана]. – К.: Мистецтво, 1964. – 536 с.
147. **Лихачев Б.Т.** Процесс обучения и его закономерности / Б.Т. Лихачев – М.: Знание, 1980. – 100с.
148. **Луканин В.М.** Мой метод работы с певцами / В.М. Луканин. – Л., 1972. – 314с.
149. **Лушин Б.М.** На уроках маэстро Бара / Б.М. Лукашин // Вопросы вокальной педагогики. – М., 1982. – Выпуск 6. – 312 с.
150. **Львов М.Л.** Из истории вокального искусства / М.Л.Львов // [общая ред. и вступит. статья И.А.Вербовой]. – М.: Музыка, 1964. – 228 с.
151. **Люш Д.** Развитие и сохранение певческого голоса / Д. Люш. – К.: Музична Україна, 1988. – 144 с.
152. **Ляшенко І.Ф.** Етнологічні основи українського художнього культурознавства. Українська художня культура: навч. посібник / І.Ф.Ляшенко. – К.: Либідь, 1996. – 414с.
153. **І.Ф.Ляшенко.** Етномистецтвознавчий напрям у вивченні художнього досвіду націй / І.Ф.Ляшенко // Українська художня культура: навч. посібник. – К.: Либідь, 1996. – С. 53 – 76.
154. **Мадишева Т.П.** Про співвідношення мовної та музичної інтонації у вокальному виконавстві (до питання виконання іншомовної вокальної музики): дис...канд. мистецтвознавства: 17.00.02 / Т.П.Мадишева. – К., 1994. – 143с.
155. **Мазель Л.А.** Проблемы классической гармонии / Л.А. Мазель. – М., 1972. – 254 с.

156. **Мазурин К.** Методология пения: руководство для учителей и пособие для учащихся. / К.Мазурин. – М., 1903. – Выпуск 1-й: преподавание. – 163 с.
157. **Майнцер К.** Сложность и самоорганизация. Возникновение новой науки и культуры на рубеже века / К.Майнцер // Вопросы философии. – М., 1997. – № 3. – С. 48-61.
158. **Малашевська І. А.** Методика музично-теоретичної підготовки майбутніх учителів музики на історико-стильовій основі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / І.А.Малашевська. – Київ., 2005. – 23 с.
159. **Малинина Е.М.** Вокальное воспитание детей / Е.М.Малинина. – Л.: Музыка, 1967. – 88 с.
160. **Маруфенко О.В.** Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / О.В.Маруфенко. – Київ, 2007. – 21 с.
161. **Маслов А.** Методика пения в начальной школе, основанная на новейших данных экспериментальной педагогики / А.Маслов. – М., 1913. – 214 с.
162. **Масол Л.М.** Предметний тиждень. Музика. У двох частинах. Частина 2: методичний посібник для вчителів / Л.М. Масол, Ю.О. Очаківська. – Х.: Скорпіон, 2005. – 80 с.
163. **Матвеев Н.** Хоровое пение / Н.Матвеев. – Изд. Братство. 1998. – 313 с.
164. **Медведев В.И.** Физиологический анализ колебания голосовых связок (к вопросу о теории Юссона) [пробл. физиол. акуст] / В.И. Медведев, Л.Н. Савина, Н.Ф. Суханова. – М.: 1959. – Т .4. – 148 с.
165. **Медушевский В.В.** О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – М., 1976. – 254 с.
166. **Медушевський В.В.** Музыка в школе: возможности возвращения предмета в лоно православия / В.В. Медушевский. – М.: Вестник духовного просвещения, 1994. – 214 с.

167. **Медушевский В.В.** О содержании понятия «адекватное восприятие». Восприятие музыки / В.В. Медушевский // [сб. статей: ред.-сост. В.Н.Максимов]. – М.: Музыка, 1980. – с. 141-155.
168. **Мезенец Александр.** Азбука знаменного пения старца Александра Мезенца / А.Мезенец // [изд. С.В.Смоленским]. – Казань, 1888. – 236 с.
169. **Менабени А.Г.** Методика обучения сольному пению: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / А.Г. Менабени. – М.: Просвещение, 1987. – 95 с.
170. **Менцинський Модест.** Спогади, матеріали та листування / Модест Менцинский // [автор-упорядник М.І.Головащенко]. – К.: Рада, 1995. – 462 с.
171. **Металлов В.** Очерк истории православного пения в России / В.Металлов. – М., 1915 (репринтное изд. 1995). – 70 с.
172. **Методика** викладання вокалу: програма навчального курсу для студентів мистецького факультету [спеціальність: «Музична педагогіка і виховання»; спеціалізація: «Художня культура»; освітньо-кваліфікаційний рівень: «спеціаліст»] / Пляченко Т.М. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Вінниченка, 2006. – 32 с.
173. **Микиша М.** Практичні основи вокального мистецтва / М.Микиша. – К.: НМАУ ім. П.І.Чайковського, 1985. – 80 с.
174. **Миронов А.** Минуты поэтических вдохновений / А.Миронов. – Ярославль: Верхневолжское книжное издательство, 1970. – 207 с.
175. **Митюрлов Б.Н.** Развитие педагогической мысли на Украине в XV-XVI ст. / Б.Н. Митюрлов. – К.: Радянська школа, 1968. – 210 с.
176. **Михайлець В.В.** Вокальна основа хорового мистецтва: історичний та теоретичний аспекти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / В.В. Михайлець. – О., 2004. – 21 с.
177. **Михайлова Т.М.** Виховання співаків у Київській консерваторії: хронологічний огляд з 1863 по 1963 рік / Т.М. Михайлова. – К.: Музична Україна, 1970. – 128 с.

178. **Михайлова Т.М.** Романси і пісні Я.Степового та їх вокально-педагогічне значення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / Т.М. Михайлова. – К., 1951. – 22с.
179. **Михайлова Т.М.** О вокально-технической подготовке репертуара / Т.М.Михайлова // Вопросы вокальной педагогики: статьи и очерки [сост. Д.Г.Евтушенко]. – М.: Музыка, 1967. – Выпуск 3-й. – С. 91 – 97.
180. **Мишуга Александр.** Спогади. Листи. Матеріали / Александр Мишуга // [упорядкув., підгот. текстів, вступна стаття та прим. М.І.Головащенко]. – К.: Музична Україна», 1971. – 780 с.
181. **Могилевская И.М.** Реализация принципа целостности в процессе совершенствования профессиональной подготовки учителя музыки: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / И.М.Могилевская. – О., 1994. – 139 с.
182. **Можайкина Н.С.** Воспитание эстетического отношения старшеклассников к вокальному искусству / Н.С. Можайкина // Методические рекомендации учителям музыки общеобр. школ, студентам педучилищ и муз-пед. факультетов. – Кировоград, 1982. – 78 с.
183. **Мокренко А.Ю.** Переклад чи оригінал? / А.Ю. Мокренко. – К.: Культура і життя, 1996. – №52. – С. 12-16.
184. **Морозов В.П.** Биофизические основы вокальной речи / В.П.Морозов. – Л.: Наука, 1997. – 232 с.
185. **Морозов В.П.** Об экспериментально-теоретических исследованиях голоса певца и их значения для вокальной педагогики / В.П.Морозов // Вопросы вокальной педагогики: сб. статей. – Л.: Музыка, 1982. – Выпуск 6. – С. 141-180.
186. **Морозов В.П.** Занимательная биоакустика / В.П.Морозов. – М., 1983. – 147 с.

187. **Морозов В.П.** Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В.П.Морозов. – М.: ИП РАН, МГК им. М.П.Чайковского, центр «Искусство и наука», 2002. – 496 с.
188. **Морозов В.П.** Научные основы вокального искусства: резонансная теория пения // Вопросы вокального образования. Методические рекомендации для преподавателей вузов и средних специальных учебных заведений. / В.П.Морозов. – М., 1995. – 413 с.
189. **Морозов В.П.** Резонансная теория пения. Комментарии для вокалистов. // Музыкальное образование в контексте культуры. Академическое сольное пение. / В.П.Морозов. – М., 1996. – 254 с.
190. **Морозов В.П.** К исследованию голосовой функции певцов способом виброметрии / В.П.Морозов // Вестник ленинградского университета. – Л., 1959. – №15. – С. 12-17.
191. **Морозов В.П.** Развитие физических свойств детского голоса // От простого к сложному. Элементы развития высшей нервной деятельности ребенка. / В.П.Морозов.– М. - Л., 1964 б. – 147 с.
192. **Морозов В.П.** Биофизические характеристики вокальной речи: автореф. дис. на соискание науч. степени док. биол. наук: спец. 14.03.04 «Патологічна фізіологія» / В.П.Морозов. – Л., 1969. – 20 с.
193. **Морозов В.П.** Особенности акустического строения и восприятия детской вокальной речи // Детский голос. / В.П.Морозов. – М., 1970. – 180 с.
194. **Музехольд А.** Акустика и механика человеческого голосового органа / А. Музехольд. – М., 1925. – 232 с.
195. **Назаренко И.** Искусство пения: Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения / И. Назаренко // Хрестоматия. – М.: Музыка, 1968. – Изд. 3-е, доп. – 413 с.
196. **Назарова Т.С.** Педагогическая технология: новый этап эволюции? / Т.С.Назарова. – М.: Педагогика, 1997. – №3. – С. 20.

197. **Назарець В.М.** Підтекст як смисловий феномен та художнє явище: автореф. дис. на здобуття наук. степені канд. філолог. наук: спец. 10.01.08 «Журналістика» / В.М.Назарець. – К., 1994. – 24 с.
198. **Назайкинский Е.В.** О психологии музыкального восприятия / Е.В.Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 367 с.
199. **Назайкинский Е.В.** Звуковой мир музыки / Е.В.Назайкинский. – М.: Музыка, 1988. – 254 с.
200. **Назайкинский Е.В.** Логика музыкальной композиции / Е.В.Назайкинский. – М.: Музыка, 1982. – 319 с.
201. **Назайкинский Е.В.** Стиль и жанр в музыке / Е.В.Назайкинский // Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 248 с.
202. **Назайкинский Е.В.** Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е.В.Назайкинский // Восприятие музыки: сб. статей; ред.-сост. В.Н.Максимов. – М.: Музыка, 1980. – С. 91-111.
203. **Народные песни Московской области: сборник под ред. А.Рудневой.** – М., 1964. – 154 с.
204. **Нейгауз Г.** Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г.Нейгауз. – М.: Музыка, 1967. – 4-е изд. – 309 с.
205. **Николаева Э. В.** История музыкального образования. Древняя Русь: конец X – середина XVII столетия / Э.В.Николаева // Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
206. **Никольская-Береговская К.Ф.** Русская вокально-хоровая школа. От древности до XXI века / К.Ф.Никольская-Береговская // Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
207. **Никольский А.** Голос и слух хорового письма / А.Никольский. – М.: Пг., 1916. – 364 с.
208. **Никольский А.** План практических занятий пением в школе и хоре / А.Никольский. – Ржев, 1918. – 64 с.

209. **Нісімчук А.С.** Сучасні педагогічні технології / А.С.Нісімчук, О.С.Падалка, О.Т.Шпак // Навчальний посібник. – К.: Видавничий центр «Просвіта», Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам'яті України», 2000. – 368 с.
210. **Образцова Е.В.** О вокальном искусстве. Художественный тип человека // Комплексные исследования. / Е.В.Образцова. – М., 1994. – 253 с.
211. **Огієнко І.І.** Українська культура: коротка історія життя українського народу / І.І.Огієнко. – К., 1918. – 161 с.
212. **Огороднов Д.Е.** Методика комплексного музикально-певческого воспитания / Д.Е.Огороднов // Программа и методические рекомендации по предмету узкой специализации. – М., 1987. – 48 с.
213. **Оливьеро М.** – цит. по: *Дмитриеву Л.Б.*, 1995.
214. **Освітні технології у школі та вузі:** Матеріали науково-практичної конференції. / За науковою редакцією О.М.Пехоти. – Миколаїв: МФ НаУКМА, 1999. – 255 с.
215. **Падалка О.С.** Педагогічні технології: навчальний посібник / О.С.Падалка, А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.Т.Шпак. – К.: Українська енциклопедія ім. М.П.Бажана, 1995. – 253 с.
216. **Падалка Г.М.** Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М.Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
217. **Паламарчук О.Г.** Від творчої особистості до нових технологій навчання / О.Паламарчук, С.Рудаківська. – К.: Рідна школа 1998. – №2. – С. 52-62.
218. **Памва. Берында** Лексикон // Музыкальная эстетика России XI – XVIII веков/ Берында Памва // Сост. текстов, пер. и общ. ред. *А.И.Рогова.* – М., 1972.– с. 151 - 152.
219. **Панченко Г.П.** Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / Г.П.Панченко. – Київ, 2007. – 21 с.

220. **Пляченко Т.М.** Методика викладання вокалу / Т.М.Пляченко // Навчально-методичний посібник для студентів мистецького факультету [спеціальність «Музична педагогіка і виховання»]. – Кіровоград: КДПУ, 2005. – 80 с.
221. **Побережна Г.І.** Загальна теорія музики: підручник / Г.І.Побережна, Т.В.Щериця. – К.:Вища школа, 2004. – 303 с.
222. **Польдяева Е.** Апокриф или послание? О творчестве Алемдара Караманова / Е.Польдяева. – М.: Музыкальная академия, 1996. – 242 с.
223. **Прокопенко Н.М.** Тайна вокала Шаляпина / Н.М.Прокопенко. – К., 1999. – 227 с.
224. **Пехота Е.Н.** Особистісно-орієнтована освіта і технології. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, корективи / Е.Н.Пехота. – К., 2000. – 235 с.
225. **5-й** международный фестиваль русской православной музыки в Москве: музыкальная культура православного Мира; [сост., ред. *Г.Поляченко*]. – М., 2000. – 89 с.
226. **Работнова Л.Д.** Основы физиологии и патологии певцов / Л.Д.Работнова. – Л., 1932. – 247 с.
227. **Разумовский Д.В.** Богослужбное пение православной греко-российской церкви / Д.В.Разумовский. – М., 1886.– 234 с.
228. **Рева В.П.** Культура музыкального восприятия школьников: механизмы становления: монографія / В.П.Рева. – Могилев: МГУ им. А.А.Кулешова, 2005. – 204 с.
229. **Рейзен М.О.** Автобиографические записки, статьи, воспоминания / М.О. Рейзен. – М., 1980. – 341 с.
230. **Ржевкин С.Н.** Слух и речь в свете современных физических исследований / С.Н.Ржевкин. – М., Л., 1936. – 214 с.
231. **Рожок В.І.** Стефан Турчак / В.І.Рожок. – Х., 1994. – 257 с.

232. **Ростовський О.Я.** Методика викладання музики в основній школі / О.Я.Ростовський // Навч. метод. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2001. – 272 с.
233. **Рудницька О.П.** Педагогіка: загальна і мистецька / О.П.Рудницька // Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2005. – 360 с.
234. **Садовский В.Н.** Основания общей теории системности / В.Н.Садовский. – М., Наука, 1974. – 215 с.
235. **Сагач Г.М.** Похвальне красномовство / Г.М.Сагач // Практичний посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 156 с.
236. **Сайгушина О.П.** Концепция целостности в современной педагогике и музыкальном исполнительстве / О.П.Сайгушина // Современные проблемы педагогики муз. вуза: Материалы науч.-метод.конф. 2-4 нояб., 1998г. Санкт-Петербург. гос. конс., ред.-сост. Сайгушина О.П. – С.-П.,СПб, 1999. – С. 13-24.
237. **Севастьянов А.И.** 132 упражнения для учителя по развитию голоса и дыхания / А.И.Севастьянов. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 172 с.
238. **Семиченко В.А.** Концепция целостности и её реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: дис...доктора психол. наук: 19.00.07 / В.А.Семиченко. – К., 1992. – 432 с.
239. **Сикур П.И.** Воспою Тебе. Основы вокальной техники и исполнительства для вокалистов, руководителей хоров, профессионалов и любителей светского и церковного пения / П.И.Сикур. – М.: Русский Хронографъ 1991, 2006. – 357 с.
240. **Скаткин М.Н.** Некоторые вопросы дидактики в свете учения академика И.П.Павлова о высшей нервной деятельности / М.Н.Скаткин. – М., 1952. – 176 с.
241. **Скребков С.** Художественные принципы музыкальных стилей / С.Скребков. – М.: Музыка, 1973. – 448 с.
242. **Скрипченко О.В.** Психолого-педагогічні основи навчання: Навчальний посібник для викладачів психології і педагогіки, аспірантів,

- студентів педагогічних навчальних закладів та курсантів військових училищ / О.В.Скрипченко, О.С.Падалка, Л.О.Скрипченко – К.: Український Центр духовної культури, 2003. – 278 с.
243. **Слепцова О.В.** Підготовка педагогів-вокалістів у творчій спадщині діячів Харківської національної музично-педагогічної школи (20-70 рр. ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.В.Слепцова. – Х., 1998. – 21с.
244. **Смирнов М.А.** Эмоциональный мир музыки / М.А.Смирнова. – М.: Музыка, 1990. – 320 с.
245. **Соколова О.В.** Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / О.В.Соколова. – Київ, 2004. – 20 с.
246. **Сорокин В.Н.** Теория речеобразования / В.Н.Сорокин. – М., 1985. – 314 с.
247. **Сорокин В.Н.** Синтез речи / В.Н.Сорокин. – М., 1992. – 245 с.
248. **Сорокина М.П.** Некоторые возможности развития стилевого мышления студентов на занятиях дирижирования / М.П.Сорокина // Вопросы профессиональной подготовки студентов на муз-пед. факультете: Межвуз. сб. науч. трудов. – М.: МГПИ, 1985. – С.15-18.
249. **Сохор А.Н.** Вопросы социологии и эстетики музыки. В 3 т. / А.Н.Сохор. – М.: Сов. Композитор, 1981. – Т 2. – 295 с.
250. **Стасов В.** Искусство XIX века: избр. статьи / В.Стасов. – В 3 т. – М., 1952. – Т. 3.
251. **Стахевич О.Г.** Основи вокальної педагогіки / О.Г.Стахевич. – Суми: Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002. – Ч1. – 92 с.
252. **Стулова Г. П.** Хоровой класс. Теория и практика вокальной работы в детском хоре / Г.П.Стулова. – М.: Просвещение, 1988. – 126 с.

253. **Стулова Г.П.** Теоретические основы вокальной работы с детьми и подростками / Г.П.Стулова // Музыкальное образование в контексте культуры. Академическое сольное пение. – М., 1996. – 265 с.
254. **Стулова Г.П.** К вопросу о положении гортани в пении / Г.П.Стулова // Теория и практика хорового исполнительства. Певческое развитие ребенка. – М., 1999. – 159с.
255. **Субтельний Орест.** Україна: історія / Орест Субтельний // Пер. з англ. Ю.І.Шевчука; вст. ст. С.В.Кульчицького. – К.: Либідь, 1993. 3-тє вид., перероб. і доп. – 315с.
256. **Тиц Г.И.** Мой учитель Э. Гандольфи / Г.И.Тиц // Вопросы вокальной педагогики. – М.: Музыка, 1984. – Вып. 7-й – С. 66-72.
257. **Тоцька Л.О.** Становлення української вокальної педагогічної школи в історичному аспекті / Л.О.Тоцька // Наукові записки: збірник наукових статей НПУ імені М.П.Драгоманова [укл. П.В.Дмитренко, Л.Л.Макаренко]. – К.: НПУ, 2004. – Випуск LV (55). – С. 199-203.
258. **Траф'як М.В.** Діячі української культури в Московщині (XVII-XVIII ст.) / М.В. Траф'як // Матеріали наукової конференції «Україна і світова наука»: збірник праць. – Тернопіль, 1997. – Вип. 2-й. – С.68 – 79.
259. **Уланова С.И.** Мировоззренческие аспекты украинской музыкальной культуры XVII ст.: дис...д-ра философских наук: 09.00.04 / С.И.Уланова. – К., 1995. – 437 с.
260. **Урицкая Б.** Ромен Ролан – музыкант / Б.Урицкая. – Л., 1974. – 423 с.
261. **Успенский Н.Д.** Древнерусское певческое искусство / Н.Д.Успенский. – М.: Советский композитор, 1971. – 623 с.
262. **Ученые** записки Киевской консерватории (статьи Тессейр М. и Евтушенко Д.) – Киев, 1957. – 157с.
263. **Фант Г.** Акустическая теория образования речи / Г.Фант. – М., 1964. – 246 с.
264. **Федів Ю.** Історія української філософії / Ю.Федів, Н.Мозгова. – К.: Україна, 2001. – 368 с.

265. **Філіпенко Г.** Олена Муравйова / Г.Філіпенко. – К., 1989. – 254 с.
266. **Флоренский П.** Храмовое действие как синтез искусств// Иконостас. избр. труды по искусству / П.Флоренский. – Спб.: Мифрил, Русская книга, 1993. – 300 с.
267. **Хакен Г.** Синергетика и некоторые её применения в психологии. Синергетическая парадигма: нелинейное мышление в науке и искусстве / Г.Хакен. – М.: Прогресс «Традиция», 2002. – С. 297-306.
268. **Холопова В.Н.** Музыка как вид искусства: музыкальное произведение как феномен / В.Н.Холопова. – М.: Изд. Моск. консерватория, 1987. – Ч. 1. – 139 с.
269. **Холопова В.Н.** Типология эмоций в музыке // Художественный тип человека. Комплексные исследования. / В.Н.Холопова. – М., 1994. – 324с.
270. **Холопова В.Н.** Типология эмоций в музыке // Художественный тип человека. Комплексные исследования. / В.Н.Холопова. – М., 1994. (3) – 347с.
271. **Холопова В.Н.** Методика // Научно-методический очерк. / В.Н.Холопова. – М.: Музыка, 1984. – 88 с.
272. **Чаплин В.Л.** Регистровая приспособляемость певческого голоса: дис. ...канд. искусствоведения: 17.00.02 / В.Л.Чаплин. – Тбилиси, 1977. – 246 с.
273. **Чередниченко Т.В.** Музыка в истории культуры / Т.В.Чередниченко.– М., 1994. – Вып. 1, 2 – 326 с.
274. **Черниш З.** Дбаємо про нові технології / З.Черниш. –К.: Освіта і управління, 1997. – №1, т. 1 – С. 147-149.
275. **Чижевський Д.** Філософія і національність / Д.Чижевський. – К.: Основа, 1994.-№ 26 (4).– С.104.
276. **Чиликин В.** Последнее интервью // Театр. Жизнь. / В.Чиликин. – М., 1962. – № 3. – С. 15-17.
277. **Чудінова І.А.** Клирошани-українці Олександрівського монастиря (до питання про роль українських впливів на становлення петербурзької культури) / І.А.Чудінова // З історії української музичної культури:

- тематичний збірник наукових праць; [колектив авторів під кер. Н.О.Герасимової-Персидської]. – К.: КДК ім. П.І.Чайковського, 1991. – С. 53 – 63.
278. **Шаляпин Ф.И.** Литературное наследство: письма / Ф.И.Шаляпин. – М.: «Искусство», 1959. – Т. 1. – 768 с.
279. **Шамаєва К.І.** Музична освіта в Україні першій половині XIX с. / К.І.Шамаєва // Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 112 с.
280. **Шамаєва К.І.** Музыкальное образование на Украине в первой половине XIX ст. / К.І.Шамаєва. – К.: КГК им. М.П.Чайковского, 1992. – 187 с.
281. **Шамшева Т.Е.** Особенности нарушения голосовой функции профессиональных певцов при фонастении: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. мед. наук: спец. 14.03.04 «Патологічна фізіологія» / Т.Е.Шамшева. – М., 1966. – 19 с.
282. **Шастина Т.В.** Традиционная певческая культура как средство вокально-эстетического воспитания детей: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.В.Шастина. – Санкт-Петербург, 2006. – 224с.
283. **Шевнюк О.Л.** Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі: дис....докт. пед. наук: 13.00.04 / О.Л.Шевнюк. – Київ, 2004. – 555 с.
284. **Шейко Р.** Елена Образцова / Р.Шейко. – М.: Искусство, 1984. – 456с.
285. **Шип С.** Музична форма від звуку до стилю / С.Шип. – К.: «Заповіт», 1998. – 368 с.
286. **Шульпяков О.** Музыкально-исполнительская техника и художественный образ / О.Шульпяков. – М.: Музыка, 1972. – 125с.
287. **Щолокова О.** Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О.Щолокова. – К., 1996. – 276 с.
288. **Юдин С.П.** Формирование голоса певца / С.П.Юдин. – М., 1962. – 279 с.

289. **Юдкин И.** Восприятие музыки в урбанизированной среде / И.Юдкин // Проблемы музыкальной культуры. – К.: Муз. Украина. – 1981. – Вып.1. – С. 67-79.
290. **Юссон Р.** Певческий голос / Р.Юссон. – М.: Музыка, 1974. – 264 с.
291. **Юцевич Ю.Є.** Роль вокально-слухових впливів у формуванні дитячих голосів / Ю.Є. Юцевич // Музыка в школі. – К.: Муз. Україна, 1981. – Вип. 7. – С.36-43.
292. **Юцевич Ю.Є.** Про зміст і структуру індивідуальної вокальної підготовки учителя музики до роботи в школі / Ю.Є. Юцевич // Музыка в школі. – К.: Муз. Україна, 1982. – Вип. 8. – С.33-42.
293. **Юцевич Ю.Є.** Наукові засади та народні традиції формування співацького голосу / Ю.Є. Юцевич // Відродження українських традицій музичного виховання. – Мелітополь: МДП, 1996. – С.17-26.
294. **Юцевич Ю.Є.** Теорія і методика та розвитку співацького голосу / Ю.Є.Юцевич // Навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. – К.: ІЗМН, 1998. – 160с.
295. **Яворский Б.Н.** Избранные труды / Б.Н.Яворский. – М.: Советский композитор, 1987. – Ч. 1. – 365 с.
296. **Яворский Б.Н.** Статьи, воспоминания, переписка / Б.Н.Яворский // [ред.-составит. Н.С.Рабинович, общ. ред. Д.Д.Шостакович]. – М.: Советский композитор, 1972. – Изд. 2-е, испр. и доп. – 712 с.
297. **Яковенко С.Б.** Павел Герасимович Лисициан (уроки одной жизни) / С.Б. Яковенко. – М.: Музыка, 1989. – 413 с.
298. **Яковлева А.С.** Вокальная школа Московской консерватории. Первое пятидесятилетие 1866 – 1966 / А.С.Яковлева.– М., 1999.
299. **Яковлева А.С.** В классе М.М.Мирзоевой / А.С.Яковлева // Вопросы вокальной педагогики. – М., 1984. – Вып. 7. – 324 с.
300. **Яковлева А.С.** Русская вокальная школа: исторический очерк развития от истоков до середины XIX столетия / А.С.Яковлева. – М., 2003. – 2-е изд., испр. – 96 с.

301. **Ярославцева Л.К.** Зарубежные вокальные школы / Л.К.Ярославцева. – М., 1981. – 178с.
302. **Ярошенко Л.** Перспективні освітні технології сьогодні / Л.Ярошенко, А.Кушнір. – К.: Директор школи, 2001. – № 21 – 22. – С.11.
303. **Berg J.V.D.** Subglottic pressures and vibrations of the vocal folds / J.V.D. Berg // *Fol. Phoniatr.* V.9. № 2. – 1957.
304. **Berg J.V.D.** Myoelastic-aerodynamic theory of voice production / J.V.D. Berg // *Journ. Of Speech and Hearing Research.* – V. 1. № 3. – 1958.
305. **Fabre Ph.** Un procédé électrique percutané d'inscription de l'accolement glottique au cours de la phonation : glottographie de haute fréquence ; premiers résultats / Ph. Fabre // *Bull . Acad . Nat . – Méd.,* 1957.
306. **Fuks L.** From Air To Music / L. Fuks // *Acoustical, Physiological and Perceptual Aspects of Reed Wide Instrument Playing and Vocal-Ventricular Fold Phonation.* – Stockholm, 1999.
307. **Garcia M.** Proceedings of the Royal Society, VII. – 1854 (цит. по: Perello J. et al, 1975).
308. **Garcia M.** Trattato complete dell'arte del canto / M. Garcia. – Milan: Ricordi, 1955 (цит. по: Perello et al, 1975).
309. **Husson R.** La Voix Chantee / R. Husson. – Paris, 1962.
310. **Husson R.** Physiologie De La Phonation / R. Husson // *Journ. De radiologie et electrologie.* 1952. –V. 33. № 3-4.
311. **Müller J.** - цит. по: Музехольд А., 1925.
312. **Nettl B.** Some linguistic approaches to musical analysis / B.Nettl // *Journal of the international folk council.* Vol. X. – P. 37-41.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест для визначення потреби у вокальній рефлексії.

Мета: визначення рівня потреби у вокальній рефлексії.

Тест містить твердження, які диференціюють студентів двох протилежних груп: від високого до низького рівнів потреби у вокальній рефлексії.

Інструкція піддослідному: В тесті міститься 22 твердження, які дають Вам змогу уточнити думки, інтереси і те, як Ви оцінюєте себе. Якщо Ви згодні з твердженням, напишіть «Так» поряд із ним, якщо не згодні – «Ні». Ніяких додаткових написів робити не слід. Заповнюючи аркуш для відповідей, майте на увазі, що твердження дуже короткі і не можуть містити всіх подробиць. Не гайте часу на обмірковування, відповідайте швидко і обов'язково на кожне запитання. Поганих і хороших відповідей не існує.

1. Думаю, що успіх у вокальній діяльності залежить радше від випадку, ніж у вокальних заняттях.
2. Якщо я не зможу більш співати, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіший процес її виконання, ніж кінцевий результат.
4. Вважаю, що студенти більш страждають від невдач на заняттях з вокалу, ніж від поганих взаємин з близькими.
5. На мою думку, більшість студентів живе віддаленими цілями, а не близькими.
6. У моєму вокальному досвіді було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше.
8. Навіть у звичайних вокальних розспівах я намагаюся передати музичний настрій.
9. Я можу забути про пересторогу нанести голосовому апарату шкоду, захоплюючись думками про вокально-виконавський успіх.
10. Мої батьки вважали, що у мене немає вокальних здібностей.
11. Думаю, що причина моїх вокальних невдач – обставини, а не я сам(а).

12. Мої батьки дуже суворо контролювали відвідування музичних занять.
13. Терпіння у мене більше, ніж здібностей.
14. Лінощі, а не сумніви щодо вокально-виконавського успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що впевнена в собі людина – це я.
16. Заради вокально-виконавського успіху я можу ризикувати, якщо навіть шанс не на мою користь.
17. Я не сумлінна людина.
18. Коли все йде добре, моя енергія підсилюється.
19. Якби я була(в) викладачем з вокалу, то більш піклувалася про розкриття художнього образу твору, ніж весь час витрачала на удосконалення вокально-технічних навичок.
20. Мої родичі не поділяють моїх планів щодо занять з постановки голосу.
21. Рівень моїх вокально-виконавських можливостей нижчий, ніж у інших.
22. Мені здається, що наполегливості в мене більше, ніж вокальних здібностей.

Обробка результатів.

Піддослідний одержує по 1 балу, якщо відповів «Так» на твердження 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22 і «Ні» - на 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Сума балів говорить *про рівень Потреби у вокальній рефлексії.*

До 10 балів – низький;

11 – 12 – нижче середнього;

13 – 14 – середній;

15 – 16 – вище середнього

17 – 22 – високий.

Анкета-інтерв'ю

(експертні оцінки викладачів з дисципліни «Постановки голосу»)

1. Посада.....
2. Який з наукових методів частіше використовується на Ваших заняттях?
 - Емпіричний;
 - Евристичний;
 - Ваш варіант.....
3. Яке місце займає на заняттях з постановки голосу підбір навчального репертуару?
 - Вагоме;
 - Посереднє;
 - Ніякого.
4. Чим Ви керуєтеся під час вибору вокальних творів на заняттях з «Постановки голосу»?
 - Завданням індивідуального вокально-виконавського розвитку студента.
 - Бажанням студента співати той чи інший твір.
 - Програмою з предмету «Постановка голосу» для вищих музично-педагогічних закладів освіти.
 - Наявними нотами в бібліотеці.
 - Іншим (вказати).....
5. Як часто Ви повертаєтеся до виконання раніше вивчених вокальних творів?
 - Часто згадуємо твір. Кожного разу удосконалюємо раніше вивчені вокальні твори?
 - Деколи згадуємо твір. Переважно тоді, коли потрібно виконати щось на концерті або інших виступах.
 - Після виконання твір не згадується, хоча автора та назву твору студент запам'ятовує.

- Після виконання твір не згадуємо. Через тривалий період часу, почувши цей твір, студент може не згадати автора чи назву.
6. Яке місце займає включення в учбовий репертуар українських народних пісень чи їх обробок, творів українських композиторів тощо?
- Вагоме.
 - Посереднє.
 - Ніякого.
7. Чи сприяє включення в учбовий матеріал українських народних пісень та їх обробок, творів українських композиторів національному вихованню студентів?
- Сприяє.
 - Частково.
 - Ні.
8. Чи спонукаєте студентів на заняттях з «Постановки голосу» до художньо-педагогічного аналізу та самостійного створення стилевідповідної інтерпретації творів?
- Постійно.
 - Іноді.
 - Рахую, що це не потрібно.
9. Назвіть засоби розвитку вокально-педагогічного слуху, якими Ви користуєтеся на заняттях з «Постановки голосу»?
- Звертається увага на самостійні слухові вокальні відчуття.
 - Звертається увага на особистий показ викладача.
 - Пропонується оцінювати спів студентів вокального класу.
 - Прослуховуємо, проглядаємо та обговорюємо відеозаписи відомих співаків.
 - Прослуховуємо та обговорюємо концерти студентів та викладачів Інституту мистецтв.
 - Ваші засоби.....

10. Яке значення мають фонетичні методи у процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музики?

- Вагоме.
- Посереднє.
- Ніякого.

11. Які з названих сучасних навчальних полімодальних методів застосовуєте на заняттях з постановки голосу?

- Аудіовізуальні.
- Візуально-кінестетичні.
- Аудіально-візуально-кінестетичні.
- Не застосовую.

12. Чи корисно майбутньому вчителю музики використовувати під час вокальної підготовки різностильові та жанрові твори?

- Так.
- Ні.

13. Ваші методичні поради щодо вдосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики.

Анкета-інтерв'ю

(письмове опитування студентів)

Як часто Ви повертаєтесь до виконання раніше вивчених вокальних творів?

1. Часто згадуємо твір. Кожного разу удосконалюємо раніше вивчені вокальні твори?
2. Деколи згадуємо твір. Переважно тоді, коли потрібно виконати щось на концерті або інших виступах.
3. Після виконання твір не згадується, хоча автора та назву твору студент запам'ятовує.
4. Після виконання твір не згадуємо. Через тривалий період часу, почувши цей твір, студент може не згадати автора чи назву.

Анкета для студентів.

Кожний студент, майбутній вчитель музики, має власні внутрішні аргументи щодо оволодіння вокально-виконавськими навичками та вміннями.

Прочитайте поданий перелік аргументів і дайте оцінку їх важливості саме для Вас за п'ятибальною шкалою.

Я займаюсь вокалом, тому що:

1. Життя неможливе без співу.
2. Спів – один із улюбленіших і розповсюджених видів мистецтва.
3. Мова і пісня – це найцінніші здобутки мого народу.
4. Пісня, завдяки специфічній мові образів, впливає на розвиток почуттів.
5. Пізнання вокального мистецтва – пізнання історичного феномену свого народу.
6. Це необхідно для моєї майбутньої професійно-педагогічної діяльності.
7. Хочу навчитися співати професійно для того, щоб займатися виконавською діяльністю.
8. Самовиражаюсь у співі краще, ніж в інших видах музичної діяльності.

9. Буду намагатися отримати задоволення від процесу співу.
10. Вмілий спів цінується оточуючими.
11. Відвіую заняття з вокалу тому, що вони запрограмовані навчальним планом.
12. Заняття вокалом сприяють поліпшенню здоров'я.
13. Заняття вокалом сприяють удосконаленню дикції.
14. «Поставлений» голос допоможе витримувати професійні голосові навантаження у майбутньому.
15. Хочу в майбутньому професійно навчати співати інших.
16. Приваблює творча особистість викладача вокалу.
17. Приваблює вокальна методика викладача вокалу.
18. Співати легше, ніж грати на музичних інструментах чи диригувати.
19. Спів допомагає стати всебічно розвинутою людиною.
20. Ваша думка з цього приводу

**Експериментальна програма та методичні рекомендації
з предмету «Постановка голосу»**

**Структура експериментальної програми навчального курсу
«Постановка голосу»**

1. Опис предмету навчального курсу

Предмет: Постановка голосу

<i>Курс: підготовка бакалаврів</i>	<i>Шифр, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень</i>	<i>Характеристика навчального курсу</i>
<p><i>Кількість кредитів, відповідних ECTS:</i> 8</p> <p><i>Навчальних модулів:</i> 8</p> <p><i>Тематичних модулів:</i> 16</p> <p><i>Загальна кількість годин:</i> 211</p> <p><i>Тижнів:</i> 134</p> <p><i>Годин на тиждень:</i> 1 годин індивідуальних аудиторних занять</p>	<p><i>Шифр та назва напрямку:</i> 0202 «Мистецтво»</p> <p><i>Шифр та назва спеціальностей:</i> 6.020200 «Музична педагогіка та виховання»</p> <p><i>Освітньо-кваліфікаційний рівень:</i> бакалавр</p>	<p>Обов'язковий</p> <p>Рік підготовки: I-IV</p> <p>Семестри: 8</p> <p>Індивідуальні аудиторні заняття: 134</p> <p>Самостійна робота: 77</p> <p>Види контролю: Залік (II курс, III семестр)</p> <p>Екзамен (III курс, V семестр; IV курс, VII семестр)</p>

2. Пояснювальна записка.

Учитель музики формує музичну культуру школярів, яка є важливою й невід'ємною частиною духовної культури. Тож освіта як процес всебічного й духовного розвитку особистості, має відповідати сучасним вимогам вищої школи.

«Постановка голосу» – одна з профільюючих дисциплін у системі підготовки учителя музики. Програма розрахована на 134 практичних занять. Вона може використовуватися для підготовки фахівців як базовий освітній документ інших спеціальностей музичного профілю з п'ятирічним терміном навчання.

Кожний урок з вокалу розглядається в експериментальній програмі не як урок предмета, що дає тільки специфічні вокальні знання, а як один із центральних предметів, котрий формує культурологічну людину, дає їй багатий «духовний досвід». У запропонованій програмі та методичних рекомендаціях, розроблених в історико-стильовому і жанровому підходах до навчальних і тематичних модулів, йдеться перш за все про комплексність і системність викладання курсу, що дозволяє виявляти і розвивати активне вокально-слухове сприйняття та відтворення на основі пізнання історичного досвіду.

Мета експериментальної програми та методичних рекомендацій підготувати майбутніх учителів музики до професійної музично-педагогічної діяльності, в котрій передбачено розвиток голосу студента.

Завдання експериментальної програми та методичних рекомендацій – забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців в сфері вокалу при взаємозв'язку з виховними задачами, пов'язаними з формуванням особистості, спрямованої на професійно-творчий розвиток, звуко-сміслову співацьке мислення та готовність до вокально-педагогічної діяльності.

Проект передбачає формування *знань* з:

- історико-стильових особливостей в сфері вокалу з врахуванням періодизації, основних етапів розвитку та становлення вокальної освіти в Україні в порівнянні з найбільш відомими зарубіжними вокальними школами;

- розуміння механізмів співацького процесу, критеріїв якості співу і співацької майстерності, можливостей розвитку вокального слуху в системі вокального художньо-естетичного та духовного виховання учнів;
- психолого-фізіологічних особливостей розвитку співацького голосу, резонансної теорії співу як основи професійної вокальної підготовки (РТМС В.П.Морозова);
- розвитку вокально-технічних та виконавсько-творчих напрямків у системі свідомого володіння голосом;
- вивчення основ методики формування, розвитку і охорони співацького голосу дітей різних вікових категорій;
- змісту і сутності видів співацької діяльності майбутнього учителя: сприймання, вивчення, репродуктивні та пошукові види діяльності.

В експериментальній програмі та методичних рекомендаціях вперше ураховані такі *особливості організації* навчального процесу та *норми опрацювання* програмного матеріалу:

- цілеспрямована систематизація навчальних вправ та вокального репертуару на засадах історико-стильового і жанрового підходу;
- підбір художнього репертуару з врахуванням вокально-виконавського досвіду студентів, їх довузівської підготовки, вокально-музичних здібностей і художньо-смакових уподобань;
- впровадження художньо-педагогічного аналізу в процесі вивчення вокальних творів;
- розроблення практичних форм контролю за формуванням у майбутніх учителів музики умінь вокально-педагогічної інтерпретації творів.

Програма та методичні рекомендації індивідуальних занять з постановки голосу передбачає «акцентоване вивчення» (спрямування В.І.Буцяк) вокальних творів визначеного стильового і жанрового напрямку, тобто вивченню творів доцільних та дидактично обґрунтованих. Індивідуальний підхід до підбору вокально-педагогічного репертуару:

- ✓ по мірі складності (легкий, середньої складності, більш складний);

- ✓ різноманітність оволодіння навчальним репертуаром;
- ✓ опора на програму загальноосвітньої школи з предмету «Музика».

Це передбачає обов'язкові *форми діяльності* (підбір на слух, читання з аркуша й транспонування) та різні *способи оволодіння* навчальним репертуаром:

- *грунтовне* відпрацювання вокальних творів – розкриття визначеного стильового й жанрового напрямку або вокально-композиторської школи, виявлення вокально-виконавських можливостей студента;
- *ескізне* вивчення вокальних творів – ознайомлення з різноманітними вокально-музичними стилями, формування навичок орієнтування у стильових та жанрових ознаках вокального твору з огляду на дитячу вокальну літературу та зміст шкільних програм;
- *повторне* (ретроспективне) виконання вокальних творів – актуалізація вокально-виконавського досвіду студента та гедоністичного (отримання естетичної насолоди від спілкування з творчістю композитора) ставлення до стильових і жанрових характеристик вокальної музики;
- *самостійне* вивчення вокальних творів як закріплення отриманих знань, умінь і навичок стильової і жанрової інтерпретації музики – професійна мотивація студента.

Визначальна форма обліку успішності студентів – навчальні та тематичні модулі. Досягнення студентів на індивідуальних заняттях з постановки глосу контролюються протягом навчального року чотири рази – по два модулі в кожному семестрі.

Проект посилює увагу до міжпредметної злагодженості вокальної підготовки студентів, тому в оцінювання включається якість діяльності студента в хорових класах.

Теоретичний матеріал, передбачений тематичним планом, вивчається студентами самостійно. Формування вокально-технічних і художньо-

виконавчих навичок, вокально-педагогічний репертуар, викладений по модулям, вивчається на індивідуальних заняттях з постановки голосу.

Репертуар традиційно класифіковано за типами голосів (для високих, середніх і низьких), визначені композитори в темах у певному обсязі мають умовний характер. У програмі пропонується орієнтовний вокально-педагогічний репертуар ансамблів з супроводом.

Так само вводиться підрозділ «Орієнтовний вокально-педагогічний репертуар для дітей шкільного віку», який спирається на програму «Музика» загальноосвітньої школи, сформований по класах (з I–VIII класи), розмежований на розспіви, українську народну пісенну творчість і пісні композиторів з супроводом.

В експериментальній програмі з предмету «Постановка голосу» пропонується розділ «Рекомендована література», який включає в себе підрозділи: «Вокалізи та вправи», «Збірники вокальних творів», «Науково-методична література» (основна, додаткова). Перелік монографій допоможе вивчати теоретичний матеріал, розрахований на самостійне опрацювання протягом чотирьох років навчання.

Розділ «Додатки до програми» у вигляді таблиць «Планування навчального процесу» сприятиме вдосконаленню організації і активізації вокально-методичної роботи, налагодженню процесу зростання як окремих студентів, так і вокального класу загалом.

№ модуля	Назва модулів навчальних й тематичних	Кількість годин		Поточний контроль
		Всього	Аудиторна робота	
			Індивідуальні заняття	

I навчальний I курс, I семестр	Вокальна музика Київської Русі. Джерела української вокально-педагогічної школи: українська народна пісня, церковний спів і українська мова.	25	17	8	Академ кон церт
1.1. (1) Тематич ний	<i>Українські народні пісні: календарні, сімейно-побутові, історичні.</i>	13	9	4	Листо пад: Тесту ван ня
1.2. (2) Тематич ний	<i>Церковний спів (три стилі: монодійний, знаменний та кондакарний спів).</i>	12	8	4	Гру день: ака дем- кон церт
II навчальний I курс, II семестр	Музика Відродження. Італійські вокальні школи “BEL CANTO” (XVII – XVIII ст.).	29	18	11	Ака дем- кон церт
2.1. (3) Тема- тичний	<i>Флорентійська, Болонська вокальна школи: Дж.Каччіні, Якопо Пері. Венеціанська вокальна школа: Фр.Каваллі, К.Монтеверді, М.Ан. Честі.</i>	15	9	6	Кві чень: тесту ван ня
2.2. (4) Тема- тичний	<i>Неаполітанська, Міланська вокальна школа: Дж.Перголезі, Ал.Скарлатті. Римська вокальна школа.</i>	14	9	5	Тра вень: ака дем кон церт
III навчальний II курс, III семестр	Становлення української вокальної школи. Вплив італійських вокально- педагогічних шкіл на розвій українських співаків.	25	17	8	Залік
3.1. (5) Тема- тичний	<i>М. Дилецький. «Музикійська граматика». Глухівська співацька школа. Панування методів старої італійської школи у національній вокальній педагогіці XVIII-XIX століть.</i>	13	9	4	Листо пад Тесту ван ня

3.2. (6) Тема- тичний	<i>Докласична доба в Україні: М.Березовський, Д.Бортнянський, А.Ведель, Гр. Сковорода. Значення «духовної музики» у вихованні школярів.</i>	12	8	4	Гру день: залік
IV навчальний II курс, IV семестр	<i>Особливості становлення національних вокальних шкіл Європи в епоху класицизму, їх значення для розвитку української вокально- педагогічної школи.</i>	29	18	11	Ака дем- кон церт
4.1. (7) Тема- тичний	<i>Французька вокальна школа: В.Глюк, Л.Керубіні, Ж.Люлі, Ж.Ф.Рамо. Її значення для розвитку української вокальної школи.</i>	15	9	6	Листо пад: сам. вок. інтер пре- тація дит. Творів
4.2. (8) Тема- тичний	<i>Німецька національна вокальна школа: Й.С.Бах, Л.В.Бетховен, Г.Гендель, Й.Гайдн, В.А.Моцарт, Г.Шютц.</i>	14	9	5	Кві тень: тест Тра вень: Ака дем кон церт
V навчальний III курс, V семестр	<i>Вокальна музика XIX століття: доба романтизму і реалізму.</i>	27	17	10	Екза мен
5.1. (9) Тема- тичний	<i>Особливості української вокально- педагогічної школи в епоху романтизму: С.Гулак-Артемівський, І.Котляревський, Г.Квітка- Основ'яненко.</i>	14	9	5	Листо пад Сам. вок. інтер пре- тація дит. Творів
5.2. (10) Тема- тичний	<i>Вплив творчості М.Глінки і О. Варла- мова на розвиток російської та української вокальної школи. Романтична музика в творчості А.Алябєєва, П.Булахова, А.Гурільова А.Даргомижського.</i>	13	8	5	Гру день: екзам ен

VI навчальний III курс, VI семестр	Ознаки європейської вокальної музики в епоху романтизму і реалізму.	27	18	9	Академічний концерт
6.1. (11) Тематичний	<i>Типові риси італійської та французької вокальної музики: В.Белліні, Ж.Бізе, К.Вебер, Ш.Гуно, Г.Доніцетті, Ж.Массне, Дж.Россіні, К.Сен-Санс.</i>	14	9	5	Березень: Тест, сам. Вокальна інтерпретація дит. Пісень
6.2. (12) Тематичний	<i>Вплив композиторських стилів С.Монюшко, Ф.Шопена Ф.Шуберта, Р.Шумана на розвиток європейських вокально-педагогічних шкіл в епоху романтизму і реалізму.</i>	13	9	4	Травень: Академічний концерт
VII навчальний IV курс, VII семестр	Вокальна музика доби пост-романтизму в Україні та Європі. Її значення для розвитку національних вокально-педагогічних шкіл.	27	17	10	Екзамен
7.1. (13) Тематичний	<i>Особливості розвитку вокал. музики доби постромантизму в Україні: О.Мишуга, О.Муравйова, С.Крушельницька - основоположники національної академічної вокальної школи; значення творчості А.Вахнянина, М.Лисенка, В.Сокальського, Д.Січинського.</i>	14	9	5	Листопад: тестування, сам. вокально-педагогічна інтерпретація дит. пісень
7.2. (14) Тематичний	<i>Прояв стилю доби постромантизму в творчості композиторів національних (російська, німецька, французька, польська, італійська) вокально-педагогічних шкіл.</i>	13	8	5	Грудень: Екзамен

VIII навчальний IV курс, VIII семестр	Специфічні риси вокальної музики XX-XXI ст. – епохи полістилістики.	22	12	10	Ака дем. кон церт
8.1.(15) Тема- тичний	<i>Типові риси розвитку вокальної музики початку - середини XX ст.: В.Косенко К. Стеценко, Я.Степовий, І.Дунаєвський, С.Прокоф'єв, С.Рахманінов, Д.Шостакович, Дж.Гершвін, К.Дебюссі, Р.Штраус та інші.</i>	11	6	5	Бере вень: сам. вок. інтер пре- тація шкіль них пісень.
8.2. (16) Тема- тичний	<i>Полістилістика вокальної музики кіця XX- початку XXI ст.: А.Єдлічка, С.Людкевич, Пл. Майборода, М.Скорик, Б.Фільц, та інші.</i>	11	6	5	Тра вень: ака дем. кон церт
8 – навчаль них; 16 –тема тичних	Всього	211	134	77	Бакалавр

Рейтинговий контроль:

1. Усний художньо-педагогічний аналіз вокального твору під час вивчення змістовного модуля.
2. Самостійна вокально-педагогічна інтерпретація твору.
3. Технологічне виконання вокальних творів у формі заліку.
4. Публічне виконання вокальних творів у формі академічного концерту.
5. Артистичне виконання дітям і для дітей вокальних творів у формі концертів-бесід перед шкільною аудиторією.
6. Майстерне виконання вокальних творів у формі екзамену.
7. Участь у соціально-мистецьких заходах.

Кожному студенту групи виводиться загальна оцінка з усіх набраних балів за рейтинговою шкалою з практичного курсу «Постановка голосу» за шкалою НПУ, за 4-х бальною національною та ECTS шкалою. Залік або екзамен **не складається за умови** коли запропонована оцінка влаштовує

студента. Після чого ця оцінка виставляється у залікову чи екзаменаційну відомість та залікову книжку студента. *Іспит складається у встановленому кафедрою порядку за умов:*

- якщо студент не погоджується з оцінкою;
- якщо студент не набрав відповідну кількість балів та отримав рейтингову оцінку «2» при виконанні всіх основних видів навчальної роботи.

Студент, який не набрав відповідну кількість балів для отримання «задовільної» оцінки та не виконав усіх видів основної навчальної роботи до заліку не допускаються. Залік складається після повного виконання всіх видів програми.

Штрафні санкції за виконання навчальної роботи в модульно-рейтинговій системі студентів з практичного курсу «Постановка голосу»

№	Види навчальної роботи	Бали	Штрафні санкції
1.	Індивідуальні заняття	1 – 10	За пропуски; За незадовільну підготовку до заняття
2.	Самостійна підготовка	0,5	За неякісну підготовку до заняття
3.	Участь у вокально-хорових колективах	2 - 5	За пропуски занять в творчих колективах

Критерії оцінки знань і вмінь студентів у рейтинговій, національній і ECTS системах оцінювання з практичного курсу «Постановка голосу»

Національна шкала	Шкала НПУ	Шкала кафедри теорії та методики постановки голосу	Шкала ECTS
5 – відмінно	80 – 100	80 – 100	A
4 – добре	65 – 79	65 – 79	BC
3 – задовільно	50 – 64	50 – 64	DE
2 – незадовільно	35 – 49	35 – 49	FX
(можливе повторне складання іспиту)	1 - 34	1 – 34	F
2 – вимагає доробки (пропонується повторний курс)			

3.Орієнтовний вокально-педагогічний репертуар по модулям

Навчальний модуль I, I курс, I семестр

Тематичний модуль 1.1. (1). Українські народні пісні та їх обробки для

високих голосів:

1. *А.Александров.* Ой у полі три криниченьки.
2. *П.Бігдай.* Ой якби я горе знала. Як у саду, так і в лісі.
3. *Ф.Богданов.* Ходила я по садочку.
4. *Д.Бонковський.* Нащо мені чорні брови.
5. *М.Віленський.* Стоїть явір над водою. У вишневому садочку.
6. *М.Вериківський.* За горами, за лісами. Малино, калино. (Із зб. «10 закарпатських пісень»). Серед села дичка.
7. *М.Дремлюги.* Ти ж моя хусточка. Козак од'їжджає, дівчинонька плаче.
8. *А.Єдлічка.* Шумить гуде дібровонька. В кінці греблі шумлять верби. Чи я в лузі не калина була. Ой не ходи Грицю.
9. *В.Заремба.* Ні, мамо, не можна налюба любить. Така її доля.
10. *Ф.Надененко.* Місяць на небі. Чорні брови. Стоїть гора високая.
11. *А.Рубець.* Пустити ж мене, мамо. Ой піду я до млина. Та рибалочка. Вечір низенько.
12. *О.Чишко.* Дощик, дощик. Лугом їду, коня веду.
13. *Є.Юцевич.* Полинула чечіточка.

Українські народні пісні та їх обробки для середніх та низьких голосів.

1. *П.Бігдай.* Не лай мене, моя жінко. Люлька моя пеньковая. Чого сидиш коло мене. Веселився козаченько. По садочку хожу.
2. *П.Глушкова.* Вечір на дворі. По діброві вітер віє.
3. *А.Єдлічка.* Вийшли в полі косарі. Чоловік сів жито. Ой пішов козак з Дону. Ой у полі могила. Ой, чумаче, чумаче. Гомін, гомін по діброві.
4. *В.Заремба.* Повій вітре. Реве та стогне. Дивлюсь я на небо.
5. *М.Карпенко.* А в Ковалихи собаки лихі. Нема мого милого.
6. *В.Кирейко.* Я бачив як вітер берізку зломив.

7. *В.Косенко*. Бандура. Взяв би я бандуру.
8. *А.Коціпінський*. Ой як тужить серце моє за тобою, мила. Лугом іду, коня веду. Посіяла яру руту. Горе ж мені, горе. Ой криче, криче та чорненький ворон. Одна гора високая, а другая низька.
9. *М.Лисенко*. Ой пішов чумаки у дорогу. Та не жур мене, моя мати. Ой важу я, важу. Щасливому по гриби ходити. Ой, на горі вогонь горить. Та куди їдеш, Євтуше? Гомін, гомін по діброві. Добрий вечір тобі, зелена діброва.
10. *Ф.Надененко*. Чорнії брови, карії очі.
11. *О.Нижанківський*. Ой, в полі садок. Ой ти поїхав, мене покинув. Отамане, батьку наш.

Тематичний 1.2. (2). Духовна музика.

Для високих, середніх та низьких голосів.

О.С.Цалай-Якименко. *Духовні співи Давньої України*. – К., «Музична Україна», - 2000. – 220 с.

1. *Співи Великої Вечірні*. Слава ти, господи, сотворшему вся. Початок ХУІІІ ст. Львів.

Блажен муж. Київського наспіву. 1677 р., Галичина. Печерського наспіву. 1701 р. Києво-Печерський монастир.

2. *Догмати на восьмигласів Всемирную славу*. Іже тебе ради. Догмат 4-го гласу. Початок ХУІІІ ст., Львів.

Мати бо познася. Догмат 7-го гласу. Поч.. ХУІІІ ст., Львів.

3. *Антифони на восьмигласів. Недільні восьмигласні співи (на Утрени, на Обідні)*. Пустинним непрестанно. 1-го гласу.

Надіющіся на Господа. 2-го гласу.

Святим духом всякая душа живиться. 4-го гласу.

Серце моє. 4-го гласу.

4. *Співи на літургіях Іона Златоуста, Василія Великого, Григорія Богослова (Пржедеосвященних Дарів)*. Іже Херувими. Литовського (білоруського)

напіву. Середина ХУІІ ст., Києво-Межигірський монастир. «Єзвіцького напіву». Кінець ХУІІ ст.

Алілуя. Київського, великого напіву. 1673 р., Перемищина. 1725 р. Волинь, м. Острог.

5. *Напіву на Різдво Христове*. Рождество твоє, Христе. Підгірського наспіву. 3 чверть ХУІІ ст.
6. *Співу на господських Богородичних та інших святах. Співу Пресвятій Богородиці*. Достойно єсть. Київського наспіву.
7. *Співу Постої Тріоди*. На ріці Вавилонстей. Псалом 136 в Неділю М'ясопусну і Сиропусну 1680-82 рр. Перемищина.

Не отирати лица твоего. Прокимен. 1682 р. Галичина.

8. *Співу на Страсний тиждень і Пасху Господню*. Воскресни, Боже. 1603 р., Поділля. Пасха красная. Кінець ХУІ ст. Львівщина.
9. *Співу на похороні та панахиді*. Вічная пам'ять. Печерського наспіву. Середина ХУІІ ст., Києво-Межигірський монастир.
10. *Наспів Богородицького монастиря*. Богородице, дево, радуйся.
- 11.3 *Львівського ірмологіону*. Небо і земля.

Навчальний модуль ІІ, І курс, ІІ семестр

Тематичний модуль 2.1. (3). Дж.Каччині, Фр.Каваллі, К.Монтеверді, Якобо Пери, М.Ан.Честі.

Для високих голосів.

Отривки опери «Евридика»:

1. *Дж. Каччині*. Скорей, амур, лети. Амариллис (мадригал). Арии Орфея, Амина, Арчетро (тенор); арии Евридики (сопрано); «Ave Maria».
2. *Ф.Коваллі*. Ариетта «Нежная любовь».
3. *К.Монтеверді*. Плач Ариадны (опера «Ариадна»).
4. *М.Ан. Честі*. Душу мучат мою страданья. Ария (опера «Оронтея»).

Для середніх і низьких голосів.

1. *Дж.Каччині*. Арии Плутона (опера «Евридика»).

2. *Фр.Коваллі*. Заклинания Медеи. Монолог Исифилы. (опера «Ясон»).
3. *К.Монтеверді*. Ария Орфея (опера «Орфей»). Монолог, песня (опера «Орфей»).
4. *М. Ан.Честі*. *Intorno all'idol mio. Tu nancovi a tor mentarmi.*

Тематичний модуль 2.2. (4). Дж.Перголезі, Ал.Скарлатті.

Для високих голосів.

1. *Дж.Перголезі*. Сицилиана. Ария из «Stabat mater», Сицилийская песня.
2. *А.Скарлатті*. Стрелы Амура. Как мотылёк влюблённый.

Для середніх і низьких голосів.

1. *Дж.Перголезі*. Если любишь. Ах, зачем я не лужайка. Канцонетта.
2. *А.Скарлатті*. Ах, нет сил сносить терзанья. Нет мне покоя.

Навчальний модуль III, II курс, III семестр

Тематичний модуль 3.1. (5). М.Дилецький «Музикійська граматика» - для всіх типів голосів (вокалізи).

Вокальні приклади старовинних італійських арій (на вибір).

Тематичний модуль 3.2. (6). М.Березовський, Д.Бортнянський, Гр.Сковорода.

Для високих голосів.

1. *М.Березовський*. Ария Карлоса (опера «Сын-соперник»). Ария Баббетты, ариетта Жаннотьера, ариетта Перетти, рондо Аннеты (опера «Праздник Сеньора»).
2. *Д.Бортнянський*. Ариетта «Возьми цветы...». Романс «Бедный пастух...». Амур крылатый.

3. *Гр. Сковорода*. Явір.

Для середніх і низьких голосів.

1. *М. Березовський*. Ария Доктора (опера «Сын-соперник»). Романс (опера «Сокол»).
2. *Д.Бортнянський*. Романс о Поле и Вергинии. Мне верит и верна Исмена. Романс о прекрасном Тирсисе. Гимн Луне. Прощай, прощай.
3. *Гр.Сковорода*. Ой ти пташко жовтобока.

Навчальний модуль IV, II курс, IV семестр

Тематичний модуль 4.1. (7). Х.Глюк, Л.Керубіні, Ж.Люллі Ж.Ф.Рамо.

Для високих голосів.

1. *К.В.Глюк*. Менуэт Ларисы (опера «Триумф Клелии»). Ария Амура (опера «Орфей и Эвридика»), Ария Париса (опера «Парис и Елена»). Ария Альцесты (опера «Альцеста»)

Для середніх і низьких голосів.

1. *К.В.Глюк*. Ария Орфея «Мне не страшны». Ария Орфея «Потерял я Эвридику» (опера «Орфей»). Ария Агамемнона (опера «Ифигения в Авлиде»). Ария Ореста (опера «Ифигения в Тавриде»). Ариетта Хариты (опера-балет «Осажденная Цитера»). Летняя ночь.

2. *Ж.Люллі*. Две арии (опера-балет «Времена года»): ария Осени, речитатив и ариозо Аполлона.

Тематичний модуль 4.2.(8). Й.С.Бах, Л.В.Бетховен, Й.Гайдн, Г.Ф.Гендель, В.А.Моцарт.

Для високих голосів.

1. *Й.С.Бах*. Весенняя песня. Родной край. За рекой дуб стоит. Ария из кантаты №57. Не печалься. Твой светлый взгляд. Ты – друг мой истинный.

2. *И.Бах – Ш.Гуно*. «Ave Maria».

3. *Л.В.Бетховен*. Люблю тебя. Сурок. Песня Клерхен. Радость и горе. Вновь шумит парус над нами. Новая любовь – новая жизнь.

4. *Й.Гайдн*. Серенада («Тихо дверцу в сад открой»). Канцонетта.

5. *Г.Ф.Гендель*. Песня о Сусанне, ария «Где тень бросает кипарис» (оратория «Сусанна»). Ария «Всесильная природа» (оратория «Мессия»).

6. *В.А.Моцарт*. Ария Сусанны, Барбарини, две арии Керубино, каватина графини (опера «Свадьба Фигаро»); ария Церлины (опера «Дон Жуан»). Ария Бастьены «Если б только я внимать хотела» (опера «Бастьен и Бастьена»). Ария Сервилиии (опера «Милосердие Тита»). Тоска по весне. К Хлое. Вы, птички, каждый год. К цитре. Детские игры. Колыбельная. Песнь о свободе.

Для середніх і низьких голосів.

1. *Й.С.Бах*. Уходит день. Зима. Старая трубка. За рекою старый дом. Ария из оратории «Страсти по Матфею». Победа радость нам несет. Арии из кантат №57,77, 106.

2. *Л.В.Бетховен*. Под камнем могилы. Сурок. Дух барда. Походная песня. Прощание Молли. Обработка немецкой народной песни «Для меня будь счастливой». Песня Мефистофеля о блохе (из «Фауста» И.В.Гете). Верный Джемми. Тоска разлуки.

3. *Й.Гайдн*. Речитатив и ария Симона (оратория «Времена года»). Таила страсть моя.

4. *Г.Ф.Гендель*. Кто весь век над добром глумится... Ария из оратории «Могущество музыки». Ария (опера «Отгон»). Ария Альмиры (опера «Ринальдо»). Ария Клеопатры (опера «Юлий Цезарь»).

5. *В.А.Моцарт*. Довольство жизнью. Не поклоняюсь я фортуне. Старуха. О, во мне одно желанье. Две арии Фигаро, две арии Керубино (опера «Свадьба Фигаро»). Дон Жуана, ария Лепорелло (опера «Дон Жуан»). Каватина Фигаро из 1 акта (опера «Свадьба Фигаро»). Две арии Осмина (опера «Похищение из Сералия»). Ария Папагено (опера «Волшебная флейта»).

Навчальний модуль V, III курс, V семестр.

Тематичний модуль 5.1. (9). С.Гулак-Артемівський, І.Котляревський, Г.Квітка–Основ'яненко.

Для високих голосів.

1. *С.Гулак-Артемівський*. Романс Оксани, пісня Оксани, пісня Одарки, аріозо Оксани, молитва Андрія (опера «Запорожець за Дунаєм»). Прилинь, прилинь.

2. *І.Котляревський*. Всякому городу нрав и права.

Для середніх і низьких голосів.

1. *С.Гулак-Артемівський*. Пісня Карася, каватина Султана, арія Султана (з опери «Запорожець за Дунаєм»). Стоїть явір над водою.

Тематичний модуль 5.2. (10). А.Аляб'єв, П.Булахов, О.Варламов, М.Глінка, А.Гурільов, А.Даргомижський.

Для високих голосів.

1.А.Алябьев. Зимняя дорога. И я выйду на крылечко. Незабудочка. Что поешь, краса-девица?

2.П.Булахов. Колокольчики мои. Что не ходишь моя радость. Тук, Тук, тук, как сердце бьется. Элегия. Свидание. И нет в мире очей. Жалобы девы. Пахнет полем воздух чистый. Девушка-красавица.

3.О.Варламов. Белеет парус одинокий. На заре ты ее не буди. Ты не пой, душа-девица. Ненаглядный ты мой. Что ты рано, травушка. Горные вершины. Что это за сердце. Звездочка ясная. Внутренняя музыка. Элегия. Для чего летишь, соловушка, к садам? Не отходи от меня.

4.М.Глінка. Что красotka молодая. Грузинская песня. Ах ты, ночь ли ноченька. Жаворонок. Ах ты, душечка. Не щебечи, соловейку. Северная звезда. Я помню чудное мгновенье. Память сердца. Только узнал я тебя. Горько, горько мне, красной девице. Как сладко с тобою мне быть. Я здесь, Инезилья. Не щебечи, соловейку. Гуде вітер вельми в полі. Слышу ли голос твой. Романс Антонины (из оперы «Иван Сусанин»).

5.А.Гурильов. Сердце-игрушка. Пробуждение. После битвы. Домик-крошечка. Улетела пташечка. Внутренняя музыка. Сарафанчик. Вам не понять моей печали. Право, маменьке скажу. Грусть девушки. Фонтану бахчисарайского дворца.

6.А.Даргомижський. Песня рыбки. Не скажу никому. Юноша и дева. Я все еще его, безумная, люблю. 16 лет. Лихорадушка. Чаруй меня, чаруй. Ария Наташи «Ты нежнее к нему», ариозо Наташи «Ах, прошло то время» (опера «Русалка»). У него ли русы кудри. Я затеплю свечу. Летал соловьюшко. Для середніх і низьких голосів.

1.А.Алябьев. Я вас любил. Вечерний звон. Два ворона. Если жизнь тебя обманет. Элегия. Стояла ты, прильнув к скале.

2.П.Булахов. В минуту жизни трудную. Не пробуждай воспоминаний. Свидание. Обработка русской народной песни «Что ты ходишь, моя радость». Тройка.

3. *О. Варламов*. Ненаглядный ты мой. Красный сарафан. Напоминание. Я вас любил. Что затуманилась, зоренька ясная? На заре ты ее не буди. Песня разбойника.

4. *М. Глінка*. Забуду ль я. Ты, соловушка, умолкни. Что, красотка молодая. Память сердца. Признание. Не искушай. Не говори, что сердцу больно. Не щебечи, соловейку. Ах, когда б я прежде знала. Бедный певец. Гуде вітер вельми в полі. Сомнение. К ней.

5. *А. Гурильов*. Отгадай, моя родная. Пробуждение. Песнь ямщика. Грусть девушки. Улетела пташечка. Матушка-голубушка. И скучно, и грустно.

5. *А. Даргомижський*. Мне грустно. Мне все равно. И скучно, и грустно. Лихорадушка. На раздолье небес. Не скажу никому. Ты скоро меня позабудешь. Титулярный советник. Старый капрал. Я вас любил. Песня рыбки. Влюблен я, дева-красота. Ночной зефир. Без ума, без радости. Расстались гордо мы. Мчит меня в твои объятия. 2-я песня Лауры «Оделась туманом Гренада». 1 часть арии-дуэта «Подруги детства» (опера «Русалка»). Две песни Лауры (опера «Каменный гость»). Я помню глубоко.

Навчальний модуль VI, III курс, VI семестр.

Тематичний модуль 6.1. (11). В.Белліні, Ж.Бізе, К.Вебер, Ш.Гуно, Г.Доніцетті, Ж.Массне, Дж.Россіні, К.Сен-Санс.

Для високих голосів.

1. *В. Белліні*. Мотылек. Ария Эльвиры (опера «Пуритане»).

2. *Ж. Бізе*. Каватина Лейлы, Романс и песня Надира (опера «Искатели жемчуга»). Ария Беттины (опера «Дон Прокопио»). Куплеты Мэб, Ария Катерины, баллада Катерины (опера «Пертская красавица»). Ария Микаэлы (опера «Кармен»).

3. *К. Вебер*. Песнь Ундины (опера «Ундина»).

4. *Ш. Гуно*. Баллада о фульском короле, Каватина Валентина (опера «Фауст»). Дуэт Ромео и Джульетты, Каватина Ромео (опера «Ромео и Джульетта»). О, моя недотрога. Венеция. Юной девушке. Серенада. Болеро. Мирей (вальс из оперы «Мирей»). Ария Маргариты (опера «Фауст»).

5. *Г. Доницетти*. Ариозо Неморино (опера «Любовный напиток»). Ариозо Ариадны (опера «Вакх»). Ариозо Гризельды (опера «Гризельда»).

6. *Ж. Массне*. Ты открой глаза голубые. Ария Вертера (опера «Вертер»). Жалоба Манон (опера «Манон Леско»). Ария Зиты (опера «Король Лахорский»). Ария Шимены (опера «Сид»).

7. *К. Сен-Санс*. Гитары и мандолины.

Для середніх і низьких голосів.

1. *В. Белліні*. Лунным светом. Скорбный призрак. Уж если невозможно. Не светится окно. Каватина Эдгара (опера «Беатриче ди тенда»).

2. *Ж. Бизе*. Хабанера, Куплеты Тореадора (опера «Кармен»). Прощание арабской женщины. Утро. Пастораль. Песня безумного.

3. *К. Вебер*. Пленный певец.

4. *Ш. Гуно*. Романс Зибеля (опера «Фауст»). Серенада.

5. *Г. Доницетти*. Монолог Мала тести (опера «Дон Паскуале»).

6. *Ж. Массне*. Серенада Дон Кихота (опера «Дон Кихот»).

7. *К. Сен-Санс*. Дуэт «Болеро».

Тематичний модуль 6.2. (12). С. Монюшко, Ф. Шопен, Ф. Шуберт, Р. Шуман.

Для високих голосів.

1. *С. Монюшко*. Золотая рыбка. Песня графини Дианы (из оперы «Графиня»). Песня Гальки (опера «Галька»).

2. *Ф. Шопен*. Весна. Желание. Печальные волны. Что любит молодая девушка. Мелодия. Моя баловница. Колечко. Меланхолия. Мой милый. Вестница. Что любит молодая девушка.

3. *Ф. Шуберт*. Розочка на поле. В страну покоя. Лебединая песня. Ночные фиалки. Форель. Утренняя серенада. Баркарола. Розочка на поле. Ты мой покой. В роще. К лютне. Ария Елены, романс Елены (опера «Домашняя война»).

4. *Р. Шуман*. На волю. Звездочка в вышине. Слышу ли песни звуки. Зулейка. Орешник. В легкой дымке. Поручения. Тихая любовь.

Для середніх і низьких голосів.

1. *С. Монюшко*. Песня Гальки (из оперы «Галька» 1-е действие).

2. *Ф. Шопен*. Желание. Литовская песня. Колечко. Мелодия.

3. *Ф. Шуберт*. Колыбельная. Подснежник. Песня рыбака. Приход весны. Сон матери. Мельник. Вечерняя серенада. Шарманщик. В путь. Её портрет. Жалоба девушки. Песнь любви. Старинная шотландская баллада.

4. *Р. Шуман*. Два гренадери. На волю. На простор. Лотос. Колечко золотое. Песня кузнеца. Взор его при встрече. Не знаю, верить ли счастью.

Навчальний модуль VII, IV курс, VII семестр.

Тематичний модуль 7.1. (13). М.Лисенко, Д.Січинський, В.Сокальський.

Для високих голосів.

1. *М. Лисенко*. Три пісні Наталки: «Чого вода коломутна», «Віють вітри». «Ой я, дівчина Наталка». Пісня Петра «Сонце низенько» (опера «Наталка-Полтавка»). Айстри. Ой я нещасний. Смутної провесни. Нічого, нічого. Садок вишневий коло хати.

2. *Д. Січинський*. Як почувеш у ночі.

3. *В. Сокальський*. Обробка українських народних пісень: Пливе човен. Ой по ріллі, по ріллі походили журавлі. Дівчинонька по гриби ходила.

Для середніх і низьких голосів.

1. *М. Лисенко*. Пісня Миколи «Та немає в світі гірш нікому; Гомін, гомін; Вітер віє горою»; Пісня Виборного «Дід рудий; Ой під вишнею» (опера «Наталка-Полтавка»), Пісня Тараса «Гей літа орел», арія Остапа (опера «Тарас Бульба»). Безмежне поле. И широкою долину. Не дивися на місяць весною.

2. *Д. Січинський*. Обробка української народної пісні «А хто іде».

3. *В. Сокальський*. Обробка української народної пісні «Тихо Дунай воду несе». Слышу ли песенки звуки. Ой по ріллі, по ріллі походили журавлі. Пливе човен. Дівчинонька по гриби ходила.

Тематичний модуль 7.2. (14). О.Бородін, А.Брукнер, Е.Гріг, Р.Леонкавалло, Ф.Лист П.Масканьї, Г.Малер, М.Мусоргський, Дж.Пуччіні, Н.Римський-Корсаков, Б.Сметана, П.Чайковський.

Для високих голосів.

1.*Е.Гріг.* В лесу. Избушка. К Норвегии. В челне. Маргарита. Принцесса. Соловей. Лесная песня. Детская песенка. Песня Сольвейг. Старая мать. Домик. Колыбельная. Майская песня. Нежна, бела, как снег она.

2.*Р.Леонкавалло.* Утренняя серенада. Рассвет.

3.*Ф.Лист.* Ты как цветок прекрасна. Должно быть дивно чувство то. Дитя, будь я царем. Когда я сплю. Как птичек звонок хор.

4.*М.Мусоргский.* Вечерняя песня. Думка Параси (опера «Сорочинская ярмарка»).

5.*Дж.Пуччіні.* Соло Баттерфляй (опера «Мадам Баттерфляй»). Ария Мими (опера «Богема»).

6.*Н.Римський-Корсаков.* Из слез моих. Песня Зулейки. Восточный романс. Дева и солнце. Тихо вечер догорает. О чем в тиши ночей. Не ветер вея с высоты. То было раннею весною. Ария та ариозо Снегурочки (опера «Снегурочка»). Песня Садко, Песня индийского гостя (опера-былина «Садко»).

7.*Б.Сметана.* Ария Маженки (опера «Проданная невеста»).

8.*П.Чайковський.* Я тебе ничего не скажу. Уноси моё сердце. Он так меня любил. Серенада («О, дитя»). Колыбельная («В бурю»). Мой сад. Ариозо Ленского, Куплеты Трике (опера «Евгений Онегин»). Песня Вакулы (опера «Черевички»). Песня Менестреля (опера «Орлеанская дева»).

Для середніх і низьких голосів.

1.*О.Бородін.* Полюбила, красна девица. Фальшивая нота. Спесь. Спящая княжна. Каватина Кончаковны, Ария Игоря (опера «Князь Игорь»).

2.*Е.Гріг.* Старая песня. Молодая березка. Детская песня. Заход солнца. Лесная песня. Изгнанник. У ручья. Розы.

3.Ф.Ліст. Как утро, ты прекрасна. Фиалка. Лорелея. Песня Миньоны. В любви все чудных чар полно. Радость и горе.

4.Г.Малер. Вдыхая тонкий аромат.

5.М.Мусоргський. Листья шумели уныло. Песня Шинкарки (опера «Борис Годунов»). Ария Шакловитого (опера Хованщина»). Забытый Гопак. Колыбельная Еремушки. Песня Марфы (опера «Хованщина»). Монолог Щелкалова (опера «Борис Годунов»).

6.Н.Римський-Корсаков. О чем в тиши ночей. Море. Нахолмах Грузии. Октава. Третья песня Леля, ариозо Мизгирия (опера «Снегурочка»). Песня Нежити, песня варяжского гостя (опера - былина «Садко»).

7.П.Чайковський. Мой гений, мой ангел, мой друг. Осень. Песня цыганки. Я тебе ничего не скажу. Ни слова, о друг мой. Ночь. Зима. На нивы желтые. Он так меня любил. Ни отзыва, ни слова, ни привета. Серенада Дон-Жуана. Ария Ольги «Я не способна к грусти томной» (опера «Евгений Онегин»). Куплеты Светлейшого (опера «Черевички»). Ариозо Мазепы из 1 акта «Мгновенье сердце молодое» (опера «Мазепа»). Ариозо Воина (кантата «Москва»).

Навчальний модуль VIII, IV курс, VIII семестр.

Тематичний модуль 8.1. (15). В.Косенко К. Стеценко, Я.Степовий, І.Дунаєвський, С.Прокоф'єв, С.Рахманінов, Д.Шостакович, Дж.Гершвін, К.Дебюссі, Р.Штраус та інші.

Для високих голосів.

1.М.Вериківський. Обробки українських народних пісень: Малино, калино. За горами, за лісами. Серед села дичка.

2.В.Косенко. Я пережив свої желанья. Вони стояли мовчки.

3.К.Стеценко. Вечірня пісня. О на дивуйсь. Хотіла б я піснею стати. Плавай, плавай, лебедонько. Тихо гойдаються. І ви покинули. Колискова Килини (з муз. драми «Про що тирса шелестіла»). Колядки й щедрівки.

4.Я.Степовий. Три шляхи. Серенада «Тихо в блискучім промінні. Місяць ясененький. Дихають тихо акації. Обробки українських народних пісень: Ой

ти місяцю. Стороною дощик іде. Ой горе тій чайці. Вітер, вітер коло хати.
«Проліски» ч.1. Збірник пісень для дітей дошкільного віку «Проліски» ч.2, 3.
5.К.Дебюссі. Романс.

6.С.Прокоф'єв. Цикл песен на стихи А.Ахматовой.

7.С.Рахманінов. Маргаритки. Полюбила я на печаль свою. Островок. Сирень.

8.І.Штраус. Прекрасный май.

Для середніх і низьких голосів.

1.М.Вериківський. Абетка.

2.В.Косенко. Я ждал тебя. Обробка української народної пісні: Взяв би я бандуру.

3.К.Стеценко. Дивлюсь я на яснії зорі. Верба. Сонце заходить, гори чорніють. Ой чого ти, дубе. Стояла я і слухала весну.

4.Я.Степовий. Утоптала стежечку. Колискова. Розвійтеся з вітром. Ой поля ви, поля. Сонце заходить. Обробка укр. нар. п.: Зоре моя вечірня. «Проліски» ч.1. Збірник пісень для дітей дошкільного віку. «Проліски» ч.2, 3. Збірник пісень для дітей шкільного віку.

5.М.Леонтович. Обробки української народної пісні «Над річкою бережком».

6.І.Дунаєвський. Романс Максима (оперетта «Сын клоуна»).

7.С.Прокоф'єв. В твою светлицу. Песня Клавдии «Сон» (опера «Повесть о настоящем человеке»). Зелёная рощица. Ария Клары, серенада Антонио (опера «Дуэнья»). Песня девушки «Мёртвое поле» (кантата «Александр Невский»). Песня про бобра (кинофильм «Иван Грозный»).

8.С.Рахманінов. «Ночью в саду». Я жду тебя. «Крысолов». Полюбила я. Сон («И у меня был край родной»). У врат обители святой.

9.Д.Шостакович. Испанские песни. Хороший день. Первая встреча. Звездочка. Дженни.

10.К.Дебюссі. Ноктюрн. Чудесный вечер.

11.Ф.Пуленк. Вчера.

12. *Р.Штраус*. Ночь. Чардаш, Куплеты Адели, Венские вечера (оперетта Летучая мышь»). Вальс (оперетта «Карнавал в Риме»). Гадание Чипры, песня Саффи, куплеты Арсены (оперетта Цыганский барон»).

Тематичний модуль 8.2. (16). Б.Алексєєнко, А.Єдлічка, В.Заремба, О.Злотник, І.Кирилїна, С.Людкевич, Пл.Майборода, А.Рубець, О.Сандлер, Є.Станкевич, М.Скорик, І.Шамо, Б.Фільц, Ю.Антонов, М.Дунаєвський, Р.Паулс та інші.

Для високих голосів.

1. *Б.Алексєєнко*. У саду вишневому.

2. *Ю.Антонов*. Утренняя песня.

3. *Ан. Кос-Анатольський*. Чотири воли пасу я. Гей, тополі мої. Я лиш про тебе мрію. Ой ти, дівчино, з горіха зерня. Попливили вечірні думи. Ой візьму відерце чистої води. Соловейко на калині. Є на світі доля.

4. *М.Дунаєвський*. На луга-поляни. Песенка Пепиты (оперетта «Вольный ветер»).

5. *В.Заремба*. Така її доля. Ні, мамо, не можна нелюба любити.

6. *О.Злотник*. Цвіт землі.

7. *М.Завалишина*. Одуванчик. Музыкальная семья.

8. *І.Кирилїної*. Секрет. Сіамський кіт. Якби мені.

9. *С.Людкевич*. Тайна.

10. *Г.Майборода*. Не дивися на місяць весною. Обробка української народної пісні «Ой заграйте, музики».

11. *Р.Паулс*. Идиллия летнего вечера.

12. *Л.Ревуцький*. Не питай.

13. *О.Сандлер*. Засихає в степу материнка.

14. *Б.Фільц*. Пісня для ненечки. Дощик. Берізки по коліна у воді.

15. *І Шамо*. Песенка о вежливости. Пісня про щастя. Як надійшла любов.

Для середніх і низьких голосів.

1. *О.Білаш*. Пісня Романа, пісня Франчески (кінофільм «Роман і Франческа»).

Осінь. На Чорнобиль журавлі летять. Идут дожди.

2. *В.Губаренко*. В дорозі. Ганнушка. На Карпатах.
 3. *М.Дунаєвський*. Спой нам, ветер (кинофільм «Дети капитана Гранта»).
Первая песня Нины «Средь ветвей густых» (оперетта «Золотая долина»).
 4. *М.Завалишина*. Над Дніпром. Я так люблю.
 5. *В.Заремба*. Нащо мені чорні брови. Якби мені черевички.
 6. *Д.Керри*. Миссисипи.
 7. *Д.Лукас*. Стояла я і слухала весну.
 8. *Д.Луценко*. Мамина вишня.
 9. *Г.Майборода*. Дивною і вічно молодою. Гаї шумлять. Кувала зозуля. Не
минай з погордою. Пісня скитальця. Вновь к тебе. О матері (опера
«Арсенал»).
 10. *Ю.Рожавська*. Летять, ніби чайки. Лелека. Чарівна сопілочка. Встаю.
Пиля. Дождик.
 11. *А.Штогаренко*. Поверь, ты все в моей судьбе.
- Орієнтовний вокально-педагогічний репертуар ансамблів з супроводом**
1. *В.Белліні*. Молитва.
 2. *Л.Бетховен*. Взгляни, как зелен наш лесок. О, мой любимый Чарли.
Застольная. Вставай, мой друг. Дункан Грей. До свиданья, друг мой Нэнси.
Постоянство. Праздник весны чудесен.
 3. *Й.Гайдн*. Колыбельная песня.
 4. *М.Глінка*. Воспоминание.
 5. *Дж.Гершвін*. Любовь вошла.
 6. *О.Даргомижський*. Камень тяжёлый не сердце лежит. Что мне до песней.
Ночевала тучка золотая.
 7. *Г.Доницетті*. Клятва.
 8. *Ц.Кюі*. Последние цветы.
 9. *Ж.Массне*. Морская песня.
 10. *Ф.Мендельсон*. Баркарола. Песня из музыки к драме «Рюи-Блаз». Привет.
Прощальная песня птичек.
 11. *В.Моцарт*. Верность. Если мы в разлуке. О вы, глаза любимые.

12. *О. Рубінштейн*. Песня. При прощании.
13. *Г. Свірідов*. Колыбельная песенка из цикла «Петербургские песни».
14. *К. Сен-Санс*. Болеро.
15. *С. Танєєв*. Как нежишь ты, серебряная ночь.
16. *С. Франк*. Детям.
17. *В. Шебалін*. Гусар. Романс.
18. *Р. Шуман*. Весенняя песнь. Ласточки. Песня мая. Счастье. Вальс. Весёлый охотник. Лотос. Первая встреча. Сад любви. Танцовщица. С бубном.

4. Орієнтовний вокально-педагогічний репертуар для дітей шкільного віку згідно програмі «Музика» загальноосвітньої школи.

Перший клас.

Розспіви: У школу. Диби-диби. Тук, тук, чобіток. Зозуля рябенька. Добрий день. Печу, печу хлібчик. Каркнув крук. Біла квочка. Ведмедик і лісові звірята. Де ви були?

Українська народна пісенна творчість:

1. *Укр. дит. лічилки:* Кумо, кумо, що варила ? Ходить квочка. Раз, два, три, чотири. Котилася торба.
2. *Укр. нар. пісні:* Дітки колом стоять. Веселі гуси. Ой єсть в лісі калина. Іде, іде дід, дід. Вийди, вийди сонечко (в обробці Л.Ревуцького). Щебетала пташечка. Ой на горі жито.
3. *Укр. щедрівки:* Я маленький хлопчик. Щедрівочка щедрувала.
4. *Укр. колядки:* Коляд, коляд, колядниця.
5. *Укр. веснянки:* Подоляночка. Ми кривого танцю йдемо.

Пісні композиторів із супроводом:

1. *М. Дремлюга*. Пісня про школу.
2. *Я. Степовий*. Вишеньки-черешеньки. Зимонько-снігуронько. Сніжинка.
3. *А. Філіпенко*. Святковий вальс. Ой, заграйте, дударики. Новорічна. Зацвіла в долині. Вічний вогонь.
4. *З. Левіна*. Що нам осінь принесе?
5. *В. Верменич*. Запросини Діда Мороза. Вишиванка.

6.Б.Фільц. Морозець.

7.А.Кос-Анатольський. Саночки-санчата.

8.П.Козицький. А вже красне сонечко.

Другий клас.

Розспіви: Добрий день. Йшла лисичка. Дзвінкий дзвінок. Знову дзвінок.
Дощику, дощику, полини, полини.

Українська народна пісенна творчість:

Українські веснянки: Пускайте нас. Подоляночка. Вербова дощечка.
Розлилися води.

Українські народні пісні: Галя по садочку ходила (в обробці Л.Ревуцького).
Качка йде; Бім, бом (в обробці Я.Степового). Спи, дитино, спи. Ходить
гарбуз по городу. Козак (в обробці Ф.Колесси). Дударики. Ходить сонко по
вулиці; Ой минула вже зима; Як діждемо літа. (в обробці М.Дрімлюги). Я
коза ярая. Зима і весна; Качка йде (в обробці Я.Степового). А ми просо сіяли.
Перепілонька. Огірочки. Ой ти дівчино. Розлилися води. А продай, бабусю,
бичка.

Українські жнивварські пісні: Вгору, сонінко.

Українські коломийки: Як мені ся сподобола.

Українські щедрівки та колядки: Ой сивая та і зозуленька. Коляд, коляд,
колядниця.

Пісні композиторів із супроводом:

1.М.Дрімлюга. Ми йдемо сьогодні в клас.

2.А.Філіпенко. Веселий музикант. Ой, заграйте, дударики.

3.А.Коломієць. Чуки, чуки, чуки, чок.

4.Я.Степовий. Висне небо синє.

5.К.М'яков. Зимонька.

6.В.Верховинець. Метелиця.

7.К.Стеценко. Тема півника;тема Мами Кози;тема Всезнайки (з опери
«Лисичка, Котик і півник»).

8.О.Колодуб. Вишиванка.

9.Б.Гірський. Калинова сопілка.

Третій клас.

Розспіви: До школи час. Ми третьокласники. Ми хлопчики. Дівчатка.

Українська народна пісенна творчість:

Укр. нар. пісні: Котився снопочок. Ой крутиться доріженька. Дівка Явдошка (в обробці В.Косенка). Як діждемо літа (в обробці М.Дрімлюги). Ой на горі жито. Вийшли в полі косарі. Гей, там на горі Січ іде; Ой весна (в обробці Я.Степового). Дударик. Верховино, світку ти наш. Грицю, Грицю, до роботи. Се наша хата.

Українські щедрівки та колядки: Павочка ходить. Щедрик. Уставай же, брате. Се наша хата. Коляда, коляда. Ой хто, хто Миколая любить. Соловєчку, сватку, сватку. Ой на горі льон.

Українські веснянки: Ой вербо, вербо. Вийди, вийди, сонечко. Благослови, мати. Кривий танець. Ягілочка (в обробці Я.Степового). Мак. Жучок.

Пісні композиторів з супроводом:

1.Я.Степовий. Літо минулося. Висне небо синє. Зайчик та лисичка. Ой весна.

2.Т.Попатенко. Кошеня і цуценя.

3.Л.Кніппер. Чому ведмідь взимку спить.

4.А.Кос-Анатольський. Голочка.

5.В.Верховинець. Хитра кицька.

Четвертий клас.

Українська народна пісенна творчість:

Українські жнивварські пісні: В понеділок раненько. В гору сонінко. Котився снопочок. Ой снопе, снопе.

Українські народні пісні: Вийшли в полі косарі. Сіяв мужик просо. Ой ходить сон коло вікон. Котику сіренький (в обробці М.Вериківського). Прилетіла перепілонька (в обробці Л.Ревуцького). Зайчику, зайчику (в обробці Я.Степового). Діду мій, дударіку. Летіли орлята (в обробці П.Батюка). Журавель. Ой вийду я за ворітонька (в обробці А.Коломійця). Корольок.

Українські щедрівки та колядки: Чи дома, дома. Ой рано-рано кури запіли. Ой у полі при дорозі. За селом веселим. Щедрівочка щедрувала. Павочка ходить.

Українські веснянки: Вийди, вийди, Іванку. Женчикок-бренчикок. Розлилися води. Прийшла весна.

Пісні композиторів із супроводом:

1. *Я. Степовий.* Зоре моя вечірняя.

2. *Ф. Колесса.* Пан отаман.

3. *Г. Гусейнлі.* Курчатка.

4. *М. Глінка.* Не щебечи, соловейку.

5. *Е. Гріг.* Захід сонця.

6. *Д. Гершвін.* Колискова (з опери «Поргі і Бесс»).

П'ятий клас.

Українська народна пісенна творчість:

Українські народні пісні: Думи мої (в обробці М. Вериківського). Учітєся, брати мої. Чи не той то Омелько. Над річкою бережком. Ой літає соколонько. Їхав козак на війноньку. По діброві вітер віє. Ой Морозе, Морозенку. Ой з-під гірки все туман.

Українські жнивварські пісні: Котився снопочок. А вже сонце котиться. Там у полі криниченька.

Українські колядки і щедрівки: Ой у полі плужок ходить. Добрий вечір тобі, пане господарю.

Українські веснянки: Ой ти, красна весно. Весняночка-паняночка. Ой виходьте, дівчата. Ой дай, Боже, весну почати. Вийди, вийди, Іванку.

Пісні композиторів з супроводом:

1. *М. Мельник.* А я у гай ходила.

2. *Р. Роджерс.* До-ре-мі.

3. *А. Кос-Анатольський.* Карпатське озерце.

Шостий клас.

Українська народна пісенна творчість:

Українські народні пісні: Од Києва до Лубен. Ой гиля-гиля, гусоньки, на став. Засвіт встали козаченьки. У перетику ходила.

Пісні композиторів із супроводом:

1. *І.Карабиць.* Сіяв батько жито.
2. *В.Соловійов-Сєдой.* Балада про солдата.
3. *Г.Гладкий.* Заповіт.
4. *К.Стеценко.* Плавай, плавай, лебедонько.
5. *В.Філіпенко.* Веснянка.

Сьомий клас.

Українська народна пісенна творчість:

Українські народні пісні: Та орав мужик край дороги. Голубка (в обробці В.Верховинця). Їхав козак містом.

Пісні композиторів з супроводом:

1. *І.Шамо.* Україно, любов моя.
2. *Д.Крижанівський.* Реве та стогне Дніпр широкий.
3. *Б.Фільц.* Наша мати пшениченька.
4. *К.Молчанов.* Пісня туристів (з опери «А зорі тут тихі»).
5. *А.Пашкевич.* Степом, степом. Синові.
6. *А.Новиков.* Дороги.
7. *І.Карабиць.* Пісня на добро.
8. *П.Майборода.* Стежина.
9. *М.Глінка.* Гуде вітер.
10. *В.Верменич.* Заспівай мені, мамо.
11. *В.Кравчук.* Не цурайся пісні.

Восьмий клас.

Українська народна пісенна творчість:

Українські народні пісні: Було колись на Україні. Калино-малино, чого в лузі стоїш. Чом ти не прийшов. Засвіт встали козаченьки. Розпустили кучери дівчата. Садок вишневий коло хати.

Українські щедрівки: У Києві-граді. Щедрий вечір всім нам. Ой у саду, саду.
Щедрик.

Українські веснянки: Весно наша, весно.

Пісні композиторів з супроводом:

1. П. Майборода. Пісня про вчительку. Пісня про рушник.

2. О. Білаш. Ясени.

3. Ф. Міллер, Т. Джілкінсон, Р. Дера. Місто дитинства.

4. І. Шамо. Києве мій.

5. А. Пашкевич. Мамина вишня. А мати ходить на кургані.

5. Рекомендована вокальна література.

Вокалізи та вправи.

1. Ф. Абт. Школа пения: Избранные упражнения для голоса с ф-п. / Ф. Абт. – М.: «Музыка», 1985.
2. В. Бриліант. Вокальні вправи / В. Бриліант, В. Палкін. – К.: «Музична Україна», 1978.
3. І. А. Віленська. Вокалізи для співака-початківця / І. А. Віленська – К.: «Музична Україна», 1971.
4. І. А. Віленська. Вокалізи для високого голосу з ф-п. / І. А. Віленська. – К.: «Мистецтво», 1969.
5. І. А. Віленська. Вокалізи для середнього голосу з ф-п. / І. А. Віленська. – К.: «Музична Україна», 1989.
6. І. А. Віленська. Вокалізи для низького голосу з ф-п. / І. А. Віленська. – К.: «Мистецтво», 1960.
7. А. Е. Варламов. Полная школа пения. Ч. 2, 3. Вокализы. / А. Е. Варламов. – М.: «Музгиз», 1953.
8. *Вокалізи для високого, середнього та низького голосу.* [Упор. Єгоричева М. І.] – К.: «Музична Україна», 1968.
9. *Вокалізи для середнього та високого голосів в супроводі фортепіано.* [Упор. Аден Г.] – М.: «Музыка», 1965.

10. *Р.Вороніна*. 30 вокалізів на основі народних пісень. / *Р.Вороніна, О.Воронін*. – К.: «Музична Україна», 1991.
11. *М.В.Владимирова*. Упражнения и вокализы. // Вопросы вокальной педагогики. / *М.В.Владимирова*. – М.: «Музыка», 1964. – Вып. 2.
12. *М.Гарсія*. Школа співу / *М.Гарсія*. – М.: Музыка, 1956.
13. *М.Глінка*. Вправи для вдосконалення голосу, методичні пояснення до них та вокалізи-сольфеджіо / *М.Глінка*. – М.: «Музгиз», 1951.
14. *Н.Добровольський*. Вокально-хорові вправи в дитячому хорі / *Н.Добровольський*. – К.: «Музична Україна», 1978.
15. *М.Донець-Тессейер*. Збірник вправ для розвитку техніки легких жіночих голосів / *М.Донець-Тессейер*. – К.: «Мистецтво», 1950-1970. – Ч. I – VI.
16. *Ж.Дюпре*. Школа пеня / *Ж.Дюпре*. – М.: «Музгиз», 1956.
17. *М.Єгоричева*. Вправи для вокальної техніки / *М.Єгоричева*. – К.: «Музична Україна», 1977.
18. *Г.Зейдлер*. Мистецтво співу / *Г.Зейдлер*. – М.: «Музыка», 1987. – II – IV ч.
19. *В.Зиринг*. Вокализы / *В.Зиринг*. – М.: «Сов. Композитор», 1962.
20. *Д.Конконе*. 50 вправ для високого та середнього голосу / *Д.Конконе*. – М.: «Музгиз», 1956.
21. *Д.Конконе*. 40 вправ для баса і баритона / *Д.Конконе*. – М.: «Музыка», 1964.
22. *С.Крижанівський*. Вправи для розспіву / *С.Крижановский*. – К.: «Музична Україна», 1977.
23. *А.Кос-Анатольський*. Вокалізи / *А.Кос-Анатольський, М.Мельницька*. – К.: «Музична Україна», 1977.
24. *В.Лютген*. Щоденні вправи: 20 маленьких вокалізів / *В.Лютген*. – М.: «Музыка», 1970.
25. *М.М.Мирзоєва*. Вокализы // Вопросы вокальной педагогики. – М.: «Музыка», 1964. – Вып. 2.
26. *Муса Мирзоев*. Вокализы для высокого голоса в сопровождении ф.-п. / *Муса Мирзоев*. – М.: «Музыка», 1975.

27. *Г.Панюфка*. Мистецтво співу / Г.Панюфка. – М.: «Музыка», 1968.
28. *Г.Панюфка*. Двенадцать артистических вокализмов: Для меццо-сопрано или сопрано в сопровождении ф.-п. / Г.Панюфка. – М.: «Музыка», 1969.
29. *М.Соколовський*. 20 вокалізів для сопрано / М.Соколовський. – М.: Музгіз, 1950.
30. *П.Турянський*. Вокалізи / П.Турянський. – Дрогобич, педінститут, 1978.

Збірники вокальних творів

1. Антологія советской детской песни. / Сост. Л.М.Жарова и Л.В.Тихеева. – Вып. 1. – М., 1986; / Сост. Е.В.Николаева и М.В.Борисова. – Вып. 2. – М., 1987.
2. Арии зарубежных композиторов для меццо-сопрано. / Сост. К.Тихонова. – Вып. 1-2. – М., 1984 – 1985.
3. Арии итальянских композиторов 16 – 18 веков для высокого голоса. / Сост. Н.Богданова. – М., 1988.
4. Арии итальянских композиторов 17-18 веков для голоса с фортепиано. / Сост. В.Орленин. – М., 1975.
5. Арии немецких композиторов (для средних и низких голосов). / Сост. З.Д.Елкина. – М., 1996.
6. Арии из опер русских композиторов для лирико-драматического и драматического сопрано. – Вып. 1-2. / Сост. А.Орфенов.
7. Л.Бетховен. 12 шотландских песен. / Л.Бетховен. – М., 1978.
8. Л.Бетховен. Избранные песни: для среднего и низкого голосов в сопровождении ф.-п. – М.: «Музыка», 1990.
9. Дуэты зарубежных композиторов. / Сост. С.Апродов. – М., 1971.
10. Дуэты зарубежных композиторов. / Сост. А.Васильева. – М., 1989.
11. *І.Зеленецька*. Співають діти на уроках музики початкових класів: (навчально-методичний посібник) / *І.Зеленецька*. – К.: Видавництво НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003.
12. Итальянская музыка. / Сост. И.Банковский. – М.: Музыка. 1993.
13. Дуэты русских и советских композиторов. – М., 1988.

14. Дуэты русских композиторов для женских и мужских голосов. / Сост. Ю.Якушев. – М., 1079. Дуэты русских композиторов. / Сост. С.Стучевский. – М., 1974.
15. Методические рекомендации по освоению детской вокальной музыки (хрестоматия). / Сост. Л.Пашкина. – М., 1990.
16. Начинающим певцам: Учебный репертуар для музыкально-педагогических факультетов пединститутов. – Киев, 1985.
17. Педагогічний репертуар вокаліста. Романси та обробки народних пісень українських композиторів-класиків. Сопрано. [Упорядник Н.В.Татаринів] – К., «Мистецтво», 1965.
18. Педагогічний репертуар вокаліста. Романси та обробки народних пісень українських композиторів-класиків. Меццо-сопрано І. [Упорядник Н.В.Татаринів] – К., «Мистецтво», 1965.
19. Педагогічний репертуар вокаліста. Романси та обробки народних пісень українських композиторів-класиків. Тенор. [Упорядник Н.В.Татаринів] – К., «Мистецтво», 1966.
20. Педагогічний репертуар вокаліста. Романси та обробки народних пісень українських композиторів-класиків. Баритон. [Упорядник Н.В.Татаринів] – К., «Мистецтво», 1966.
21. Педагогічний репертуар вокаліста. Романси та обробки народних пісень українських композиторів-класиків. Бас. [Упорядник Н.В.Татаринів] – К., «Мистецтво», 1966.
22. Песни, романсы, дуэты: В сопр. ф.-п. – М.: «Музыка». [Любителю вокальной музыки] –1991. – Вып. 3.
23. Репертуар начинающего певца для меццо-сопрано. [Сост. О.Далецкий] – М., 1976.
24. Репертуар начинающего певца для низких мужских голосов. [Сост. О.Далецкий] – М., 1971.
25. Репертуар начинающего певца. Дуэты. [Сост. О.Далецкий] – М., 1975.

26. Співають діти. Репертуар для молодшого та середнього віку. [Упорядник І.Зеленецька] (друге видання доповнене). – Київ, 2001.
27. Українські народні пісні з репертуару Оксани Петрусенко. – К.: «Муз. Україна», 1990.
28. Хрестоматія для пения: 1-2 курси отделений актеров музыкальной комедии театральных институтов: для тенора в сопровождении фортепиано. [Сост. П.Понтрягин]. – М., 1975.
29. Хрестоматія для пения. Песни, романсы, арии для сопрано: III-IV курси отделений актеров музыкальной комедии театральных и музыкальных вузов. [Сост. П.Понтрягин] – М., 1978.
30. Хрестоматія для пения. Русский классический романс: В 6 вып. – Для высоких голосов. – Вып. 1-3. / Сост. В.Кудрявцева. – М., 1983, 1985, 1991; Для средних и низких голосов. – Вып. 4-6. [Сост. И.Петров] – М., 1986, 1987, 1988.
31. Хрестоматія для пения. Сопрано: I-IV курси музыкальных училищ. [Сост. К.Тихонова и К.Фортунатова] – М., 1988.
32. Хрестоматія по курсу вокального ансамбля: В 2-х вып. [Сост. А.Сакульский] – Вып. 1. – М., 1989; Вып. 2. – М., 1990.
33. П.Чайковский. Детские песни / П.Чайковский. – М., 1981.
34. П.Чайковский. Избранные романсы: для низкого голоса в сопровождении ф.-п. / П.Чайковский. – М., «Музыка», 1985.
35. Ю.Чичков. Избранные песни для детей / Ю.Чичков. – М., 1988.

6. Додатки до програми

Планування навчального процесу

Рівень довузівської підготовки (вказати навчальний	Перелік виконаних вокальних творів при вступі в інститут.	Особистісні характеристики. Рівні можливостей.	Недоліки.
--	---	---	-----------

заклад). Участь у виступах.			
		Художньо-виконавські:	
		Творчі:	
		Працелюбність:	
		Самостійність:	
		Артистизм:	
		Сценічна витримка:	
		Ініціативність:	

Художньо-педагогічний аналіз вокального твору.

У вокальних творах, призначених для будь-якого вивчення (грунтового відпрацювання або публічного виконання, ескізного або самостійного вивчення) належить проводити художньо-педагогічний аналіз. Це одна з визначальних методичних засад пізнання художньо-образного змісту вокального твору. Вона завбачає розкриття генезису вокально-музичних явищ в їх єдності та зв'язку шляхом виявлення соціально-історичних умов формування певного стилю, характеристики його художніх особливостей у суміжних видах мистецтва, а через них – до специфічного прояву в

музичному мистецтві взагалі, – у визначеному вокальному творі зокрема. Такий вид аналізу повинен моделювати інтерпретацію твору (вербальну й виконавську) та вокальне сприймання на основі пізнання цих особливостей.

Для реалізації історико-стильового аналізу необхідні *загальні* (епохи, історичних передумов, характеристики стилів) та *спеціальні* (засобів вокально-музичної виразності, вокально-музичної форми тощо) *знання*. Глибина історико-стильового аналізу окреслюється рівнем вокальної музично-естетичної освіченості студента, а особливо його бажанням та вмінням самотійно працювати.

Відповідно до завдань вокальної підготовки на методичних засадах історико-стильового підходу, історико-стильовий аналіз вокального репертуару слід проводити за таким *планом*, який ми подаємо в *таблиці*.

<i>Передумови створення вокального твору</i>	<i>Відомості про автора</i>	<i>Музикознавчий аналіз вокального твору</i>	<i>Особливості стильовідповідної вокальної інтерпретації твору</i>	<i>Окреслення характерних рис художніх творів у певну історичну епоху</i>
Характеристика історичного періоду; художня ситуація	Біографічні дані: загальна характеристика вокальної творчості	Істрія написання; зміст; тематика; жанр; форма; засоби виразності	Вокально-слуховий контроль – пошук виконавських і технічних дій з художнім задумом композитора	Провести аналогію у суміжних видах мистецтва

Педагогічна адаптація історико-стильової характеристики вокального твору до можливостей сприймання учнів певного віку - вокально-педагогічна інтерпретація

Вікові вокально-фізіологічні особливості сприйняття	Рівень загальної та вокальної культури	Розвиток вокальних вмінь, навичок, знань	Дидактичні методи	Історико-стильова направленість навчання
--	---	---	--------------------------	---

<p>Молодші школярі</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розкриття образного змісту. 2. Сприйняття безпосереднє: яскраве, емоційне, не тривале. 3. Підтримка зацікавленості учнів. Уподобання: танцювальна, ритмічна, швидка з елементами звукоображення. 	<p>Загальне ознайомлення із засобами виразності: регістр, тембр, висота, динаміка, мелодія, лад мажор, мінор, супровід. <i>Інтонаційна змістовність вокального образу.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розповідь, бесіда вчителя: лаконічна, емоційна, зрозуміла. 2. Персоніфікована дидактична гра: «Репортери», «Хто це?», «Якби я був виконавцем» та інші. 	<p>Поняття:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Музичної теми. 2. Композиція вокальних творів: куплет, заспів-приспів, двох, трьох частинні, варіаційні форми, рондо.
<p>Середні школярі: 4 – 5 класи</p>	<p>Спрямованість на інтерес та можливості учнів: театральність творів, різноманітність подій, певний сюжет вокального твору.</p>	<p>Поглиблення знань з вокально-музичної мови: дихання, тембр, висота, артикуляція, дотримання авторської мелодії.</p>	<p>Метод порівняльного аналізу 2-х різних за жанром та стилем творів, об'єднаних схожим та своєрідним настроєм.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Увага деталям форми. 2. При допомозі вчителя узагальнення стилю композитора. 3. Особливості інтерпретації вокал. твору.
<p>6 – 8 класи</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Власна оцінка вокального твору – більш ширший культурний контекст. 2. Межпредметні зв'язки: історія, література, географія. 3. Порівняння з іншими видами мистецтв. 	<p>Знання про інтонаційну спорідненість в мелодичних зворотах або окремих засобах.</p>	<p>До раніше використовуваних додається: <i>Проблемний метод.</i> <i>Додаткові матеріали про вокальну музику: композитори і виконавці.</i></p>	<p>Посилена увага:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. До соціальної функції твору. 2. Світогляду його творця.
<p>Факультативні заняття зі старшокласниками</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розвиток творчого мислення. 2. Закладання моральних, гуманістичних цінностей. 3. Удосконалення духовного рівня особистості. 	<p>Визначення загальних виразальних засобів, що об'єднують мовне й музичне інтонування. Визначення функцій інтонацій.</p>	<p>Головний метод – <i>Проблемний.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Систематизація знань про епохи, стилі та жанри, напрямки, про творчість композиторів. 2. Взаємозв'язок епох.

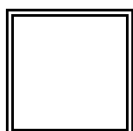
**Оціночна таблиця проекту
«Самостійна вокально-педагогічна інтерпретація»**

Прізвище, ім'я студента, курс: _____
Вокальний твір: _____

Аналіз виконаного твору – глибина розкриття змісту (найбільша кількість балів - 25)	
	Вірна інтонація твору
	Артикуляція.
	Темброва якість звуковидобування (звуковідповідність художньому образу).
	Виконання агогічних відхилень.
	Диференціації звучання мелодії та акомпанементу.
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ ЗА РОЗДІЛОМ	

Ступінь оволодіння знаннями стильових закономірностей вокального мистецтва (найбільша кількість балів - 20).	
	Емоційне-оцінне ставлення студента до вибраного твору.
	Спроможність назвати провідні стилі вокальної музики в їх історичному становленні.
	Спроможність дати стислу характеристику образного спрямування композиторської творчості відповідних стилів.
	Спроможність дати стислу характеристику засобів виразності композиторської творчості відповідних стилів.
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ ЗА РОЗДІЛОМ	

Можливість студентів до словесної інтерпретації художньо-образного змісту вокального твору – скласти анотацію до самостійно вивченого твору (найбільша кількість балів - 25).	
	Оцінена художня та педагогічна значимість вокального твору.
	Визначено пізнавальну мету використання даного твору на уроках музики в школі.
	Дані методичні поради по створенню та передачі емоційного настрою твору.
	Встановлено складність сприймання даного твору дітьми.
	Можливість вокального виконання дітьми на уроках музики.
ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ ЗА РОЗДІЛОМ	



Загальний рахунок
(максимально – 70 балів)

Оціночні критерії
5 = неперевершено
4 = чудово
3 = добре
2 = вимагає доробки
1 = погано
0 = не зроблено

Коментарі:

Вокально-педагогічний репертуар студента

Прізвище, ім'я студента _____

Курс (стаціонар, з/в) _____

№	Вокальні вправи (вказати на розвиток яких вокал. навичок направлені)	Вокальні твори	Рейтинговий контроль (вказати: оцінку, недоліки)
	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	<u>Грунтовне відпрацювання:</u> _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	<u>У формі заліку:</u> _____ <u>Акад. концерту:</u> _____ <u>У формі екзамену:</u> _____ <u>Дит. вок. твори перед шкіль.</u> <u>аудиторією:</u> _____ _____
	_____ _____ _____ _____	<u>Ескізне проходження:</u> _____ _____ _____	_____ _____ _____
	_____ _____ _____ _____	<u>Повторне виконання:</u> _____ _____ _____ _____	<u>Участь у соціально-</u> <u>мистецьких заходах:</u> _____
	_____ _____	<u>Самостійне розучування:</u> _____ _____ _____ _____	<u>Самостійна вокал.</u> <u>інтерпретація:</u> _____ <u>Усний</u> <u>історико-стильовий аналіз</u> <u>вок. твору:</u>

Тест на визначення історико-стильових і жанрових знань

Композитори	Історична епоха	Стиль
1. М.Лисенко		
2. А.Аляб'єв		
3. Я.Степовий		
4. П.Булахов		
5. І.Дунаєвський		
6. А.Гурільов		
7. М.Мусоргський		
8. Дж.Каччіні		
9. А.Скарлатті		
10.В.Моцарт		
11.А.Варламов		
12.Х.Глюк		
13.С.Рахманінов		
14.Ан.Кос-Анатольський		
15.К.Стеценко		
16.В.Заремба		
17.В.Косенко		
18.Б.Фільц		
19.І.Шамо		
20.Ф.Шуберт		
21.Г.Майборода		
22.Дж.Перголезі		
23.С.Гулак-Артемовський		
24.А.Даргомижський		
25.М.Глінка		
26.Д.Шостакович		
27.А.Рубінштейн		
28.П.Чайковський		
29.О.Білаш		
30.І.Поклад		

Приклади вправ психофізичного релаксаційного тренінгу

1. Вправа на свідому концентрацію думки, на розслаблення непотрібних напружень. Викладач ставить творче завдання: прийміть позу кучера та відпочивайте або рухайтесь під музику повільного характеру. На початку навчання завдання рекомендується виконувати колективно, можливо разом з викладачем. Це допоможе зняти почуття страху, затиснення перед індивідуальним виконанням наступних вправ.
2. Вправа на розслаблення тіла, зняття непотрібних напружень. Із вказівного і середнього пальців зробити «маленького чоловічка». Він рухається по нозі, відповідно із якої руки зроблений, потім – по іншій нозі. Рекомендується змінювати темпоритм рухів «чоловічка». Дуже важлива вправа перед виходом на сцену.
3. Вправа на формування правильної осанки, співочої постави. Станьте перед дзеркалом, закрийте очі. Уявіть собі, що Вам зараз потрібно виходити на сцену. Для цього Вам потрібно шляхом власних відчуттів тіла знайти стійку позицію, розпрямити корпус, спину і плечі. Голову потрібно тримати прямо, не опускаючи вниз та закидати назад. Відкрийте очі та усміхніться самому собі. Запам'ятайте ці відчуття.
4. Вправа на формування навичок співацького й мовного дихання. Викладач ставить завдання: підняти плавно праву руку вдихаючи повітря через ніс при закритому роті, плавно опустите руку з видихом повітря через ніс. Підняти плавно ліву руку вдихаючи повітря через ніс при закритому роті, плавно опустити ліву руку повільно видихаючи повітря через ніс. Піднімаючи обидві руки повільно вдихати через ніс при закритому роті, зціпити руки в «замок» над головою та повільно видихнути через рот. З піднятими руками та заціпленими їх в «замок» 2-3 рази вдихайте повітря через ніс, а видихайте через рот. Комплексну вправу рекомендується повторити 2-3 рази.
5. Вправа на відчуття «вокального позіху». Станьте перед дзеркалом, відкрийте рота так, щоб можна було побачити глотку, відповідно старатися побачити піднебіння так, як ми би показували би хворе горло лікарю. У процесі відкривання рота потрібно відчутти позіх, наприклад, відчуття позіху перед сном. При цьому потрібно слідкувати, щоб з самого початку навчання вдих поєднувався з налаштуванням ротоглотки на «півпозіх». Згодом, відповідно означеним вище вправам, можна додати звук «К», а потім «КАА». Це дозволить зафіксувати де формується звук.

6. Вправа на усвідомлення та релаксацію щелепи. Опускаємо нижню щелепу вниз поки не з'являться «ямки» на щічках, ніжно похлопуючи по них кінчиками пальців. Потім нижню щелепою подвигати вліво-вправо (можна допомогти руками). Всі рухи робити обережно, без напружень. Вправу повторити 2-3 рази.
7. Вправа на усвідомлення відчуття резонаторів, формування головного і грудного резонування. Уявіть собі, що Ви бачите перед собою запашну квітку (наприклад розу) і нюхаєте її. Повторить вправу 3-4 рази. Уява допомагає відчутти «аромат» квітки. Запам'ятайте відчуття, яке дає уяву про правильний «вокальний позіх», «високий співочий купол», співацьку позицію.
8. Вправа на відчуття «маски», вібрації у перенісці й вустах, на верхніх зубах та повної свободи широкої глотки. На зручному тоні наспівувати «н» з відкритим ротом – «ничання», а потім з закритим – «мичання». Вправа має допомогти звільнитися від горлового звучання.
9. Вправа на постановку мовного і співацького дихання, активізації вуст. Уявіть собі, що Ви задуваєте уявну свічку. Положить долоні рук на ребра. Вдихніть і починайте «дути на свічку». Зверніть увагу, як природа чудово координує дії: повітря із легень виходить поступово і плавно, ребра не опадають миттєво, а поступово, по мірі видування. Така природність видиху має бути і під час співу, тобто, взяте повітря повільно розподіляється на всю фразу, а не скидається на перших звуках. Коли Ви починаєте «дути на свічку», то зверніть увагу на те, що між вдихом і моментом видиху відбувається секундна затримка – перестройка з вдиху на видих. Зверніть увагу на вуста. Погляньте в дзеркало. Ви дуєте на свічку, Ваші вуста активізуються рівно на стільки, щоб пропустити і направити потік повітря (особливо верхня губа) та завершити дію: задуйте свічку. Обличчя при цьому зусиллі не спотворюється гримасами, не втрачає природності, уста активні, але не затиснені. Головне – природність і гармонійність.
10. Вправа на активізацію артикуляційного апарату. Візьміть будь-який вірш або поетичний текст виконуваного Вами вокального твору та прочитайте його перед дзеркалом. Простежте: перед виконанням будь-якої фрази або звуку обов'язково беріть дихання і направляйте його до коренів верхніх зубів, до твердого піднебіння. Прослідкуйте за своїм: обличчям, ротом, очами. Послухайте звучання власного голосу (можна використати звукозаписуючу апаратуру). Оцініть себе. Критерії оцінки: естетичне сприйняття, природність, гармонія у всіх проявах – комфортність фізичного і психологічного стану. Як відомо, для

початківців робота перед дзеркалом – це складний іспит тому, що інтуїтивно у кожного є комплекс неповноцінності. Ви повинні знайти в цієї роботі комфортність, сподобатися собі у дзеркалі. Дуже важливо подолати цей комплекс.

11. *Вокально-мовні вправи* (для розвитку голосу). Мета – розвиток мелодійності усної мови. Пропонуємо вірш Г.Сапгира «Музика». Завдяки власній емоційності необхідно передати голосом мелодіку словесного образу.

СИ – Певучие ноты нам дарит земля.

ДО – До – это медное пенье шмеля.

До# - Играет пастуший рожок на заре.

РЕ – Мне слышится нота волшебная Ре.

РЕ# - Мяукает кот во дворе за дверьми.

МИ – Мяу кошачье похоже на Ми.

ФА – Кукует кукушка, всё ищет кого-то.

ФА# - Мне кажется, Фа – это грустная нота.

СОЛЬ – А помнишь ли звуки весенней капли?

СОЛЬ# - Соль-соль – сосульки звенели.

ЛЯ – Ля – словно солнечный луч золотой.

ЛЯ# - Когда он играет листвою и водой.

СИ – Си – это писк озорного мышонка.

Последняя нота звучит очень тонко.

ЛЯ – Семь чистых и звонких, куда ни пойду,

СОЛЬ – Везде нахожу их – в лесу и в саду.

ФА – Звучат эти ноты вблизи и вдали.

МИ – И всё это –

РЕ – Музыка

ДО – Нашей

СИ – Земли.

Запам'ятайте: з того моменту, як Ви почали займатися постановкою голосу, усі звуки мають бути на диханні та в позиції – цю умову необхідно виконувати і в повсякденному житті.

Тести
для студентів I курсу Інституту Мистецтв
(спеціальність 6.020200 «Музична педагогіка та виховання»)
з історії вокального мистецтва та методики постановки голосу

1. Визначте поняття «вокал»:
 - А) Науковий спів.
 - Б) Відтворення пісень.
 - В) Співочий процес.
2. Визначте поняття «вокальна школа»:
 - А) «Вокальна школа» викладача.
 - Б) Цілеспрямована система підготовки співаків, враховує досвід попередніх поколінь.
 - В) Прийоми і методи викладача.
3. Розташуйте жанри української народної пісні за жанрово-тематичними ознаками – календарні, сімейно-побутові, історичні:

А) Колискові.	б) Колядки.	1. Календарні.
В) Обжинкові.	г) Веснянки.	2. Сімейно-побутові.
Д) Плачі.	е) Щедрівки.	3. Історичні.
Ж) Весільні.	з) Купальські.	
4. Дайте визначення поняттю «медіум»:
 - А) Низький регістр співочого голосу.
 - Б) Середній регістр співочого голосу.
 - В) Верхній регістр співочого голосу.
5. Яким **типом дихання** найчастіше користуються співаки під час співу?:
 - А) Нижньореберно-діафрагмальним.
 - Б) Грудним.
 - В) Ключичним.
 - Г) Головним.
6. Якого **типу атаки** звуку **не існує**?:
 - А) Твердого.
 - Б) М'якого.
 - В) Придихового.
 - Г) Видихового.
7. **Дихання** в музичних творах беруть:
 - А) На паузах.
 - Б) У середині музичної фрази.
 - В) На довгих нотах.
8. **Характерною ознакою співака** має бути:
 - А) Дихання.
 - Б) Зовнішність.
 - В) Вокально-акторська майстерність.
9. Який **жанр** народної пісні слугував першопочатком **кантилени**?:
 - А) Танцювальна народна пісня.
 - Б) Лірична народна пісня.
 - В) Протяжна народна пісня.
10. Назвіть хранителів генетичної пам'яті, народної моралі, провідниками знання в Україні?:
 - А) Каві.
 - Б) Рапсоди.
 - В) Філіти.
 - Г) Кобзарі.

11. Хто із українських діячів засвідчив найвище визнання свого поета-співця світлим найменням – **Кобзар**?:
- А) Гр.Сковорода.
 - Б) М.Драгоманов
 - В) Т.Шевченко.
12. Перший посібник музично-педагогічного напрямку в Древній Русі називався «Співочі азбуки». Вони містять «Фітники», які представляють собою мелодично викладений матеріал для навчання мистецтву співу. Як можна назвати **сучасні «фітники»**?:
- А) Романси.
 - Б) Дитячі пісні.
 - В) Вокалізи.
13. **Інтонація** під час співу повинна бути:
- А) Помилкова.
 - Б) Точна.
 - В) Педантична.
14. Виберіть правильне визначення **«опори звуку й дихання»**:
- А) Управління диханням і голосовими зв'язками.
 - Б) Можливість відчувати тембральні зміни голосу.
 - В) Специфічне відчуття, яке дозволяє співаку керувати фонаційним процесом та відображає правильне співацьке звукоутворення.
15. Назвіть **один із недоліків** звукоутворення:
- А) Округлений звук.
 - Б) Горловий звук.
 - В) Повний звук.

Ключ

до тестів для студентів I курсу

I варіант

- 1. а).
- 2. б).
- 3. 1 - б), в), г), е), з). 2 - а), д), ж). 3 – немає.
- 4. б).
- 5. а).
- 6. г).
- 7. а).
- 8. в).
- 9. в).
- 10. г).
- 11. в).
- 12. в).
- 13. б).
- 14. в).
- 15. б).

Правильна відповідь на кожне питання тесту варта 6.6. балів, що складає 100 балів.

Тести
для студентів II курсу Інституту Мистецтв
(спеціальність 6.0202 «Музична педагогіка та виховання»)
з історії вокального мистецтва та методики постановки голосу

1. При якому типі атаки звуку струмінь повітря проривається із тиском немовби ударом по зв'язках?:
- А) Твердій.
 - Б) М'якій.
 - В) Придиховій.
2. Якими резонаторами користується виконавець під час співу?:
- А) М'язовими.
 - Б) Головними.
 - В) Черевними.
3. Які м'язові органи голосового апарату беруть участь в артикуляції звуків мовлення?:
- А) Язик.
 - Б) Ніздрі.
 - В) Губи.
 - Г) М'язи нижньої щелепи.
4. Голосова щілина знаходиться:
- А) Між коренем язика і твердим піднебінням.
 - Б) У носовій порожнині.
 - В) У районі «адамова яблука».
5. Який звуковисотний діапазон мають жіночі голоси (встановить відповідність)?:
- | | |
|-------------------|--|
| А) Контральто. | 1) <i>ЛЯ</i> малої октави – <i>ля</i> другої октави. |
| Б) Меццо–сопрано. | 2) <i>До</i> першої – <i>мі</i> третьої октави. |
| В) Сопрано. | 3) <i>Мі</i> малої – <i>фа</i> другої октави. |
6. Хто з цих авторів не писав вокалізи?:
- А) Ф.Шуберт.
 - Б) Г.Панюфка.
 - Г) Зейдлер.
7. Визначте сутність слова «**bel canto**»:
- А) Віртуозний.
 - Б) Прекрасний.
 - В) Артистичний.
8. Першою класичною оперою-буффа була:
- А) «Служниця-пані» Дж.Перголезі.
 - Б) «Аріадна» К.Монтеверді.
 - В) «Еврідіка» Дж.Каччіні.
9. Назвіть правильну розстановку етапів співу:
- А) Атака звуку – затримання дихання - вдих – видих.
 - Б) Вдих – затримка дихання - атака звуку – видих.
 - В) Вдих – атака звуку - затримка дихання – видих.
10. Визначте правильне визначення поняття «**примарний тон**»:
- А) Первинне, початкове, художньо-допустиме звучання – примарна зона – середній регістр.
 - Б) Примарна зона – верхній регістр.
 - В) Примарна зона – низький регістр.
11. Як народна пісня, так і мелодика вокального мистецтва Древньої Русі створювалася:
- А) На музичній інтерпретації тексту, побудована із різних розспівів.
 - Б) На музичній інтерпретації тексту, побудована на тотожних розспівах.

- В) На музичній інтерпретації тексту, побудована на єдиному розспіві.
 12.Що треба робити під час **напруження** голосу?:
 А) Співати голосніше.
 Б) Спів чергувати з іншими видами діяльності.
 В) Випити холодної води або з'їсти морозива.
 13.Який з наведених вокальних творів українських композиторів педагогічно **доцільно виконувати** з дітьми 1-го класу загальноосвітньої школи?:
 А) Я.Степовий «Зімонько-снігуронька».
 Б) М.Лисенко «Пливе човен».
 В) М.Жербін «Де ти, коханий».
 14.Який з наведених вокальних творів педагогічно **доцільно використовувати** під час підготовки позакласного заходу «Свято Матері»?:
 А) В.Сибирського «Вдячні, солдати, Вам!».
 Б) Ю.Чичков «Добрий день, мами».
 В) Е.Гріг «Пісня Сольвейг».
 15.Назвіть один із перших **«спеціальних» співацьких закладів** в Україні:
 А) Глухівська співацька школа.
 Б) Київська співацька школа.
 В) Музично-драматична школа М.Лисенка.

Ключ
до тестів для студентів II курсу

1. а).
2. б).
3. а), в), г).
4. а).
5. а – 3, б – 1, в – 2.
6. а).
7. б).
8. а).
9. б).
10. а).
11. в).
12. б).
13. а).
14. б).
15. а).

Правильна відповідь на кожне питання тесту варта 6.6. балів, що складає 100 балів.

Тести
для студентів III курсу Інституту Мистецтв
(спеціальність 6.0202 «Музична педагогіка та виховання»)
з історії вокального мистецтва та методики постановки голосу

1. Визначте правильну ланку **типів чоловічих голосів** по мірі зниження діапазону:
- А) Тенор – баритон – бас.
 - Б) Баритон – бас – тенор.
 - В) Бас – тенор – баритон.
2. Визначте правильну ланку **типів жіночих голосів** по мірі зниження діапазону:
- А) Альт – контральто – сопрано – меццо-сопрано.
 - Б) Сопрано – меццо-сопрано – альт – контральто.
 - В) Меццо-сопрано – альт – контральто – сопрано.
3. **Артикуляція** – це:
- А) Прийом відтворювання слів.
 - Б) Вміння відтворювати будь-якого звуку.
 - В) здатність органів мови чітко відтворювати той чи інший звук або слово.
4. Хто з російських композиторів виявив **співацький талант С.Гулака-Артемовського** і допоміг йому здобути професіональну музичну освіту?:
- А) М.Глінка.
 - Б) О.Варламов.
 - В) А.Даргомижський.
5. Назвіть ім'я видатного українського композитора, **основоположника української академічної вокальної школи**:
- А) Д.Бортнянський.
 - Б) А.Вахнянин.
 - В) М.Лисенко.
6. **Виразний спів** – це:
- А) Вміння художньо інтерпретувати вокальний твір.
 - Б) Навичка, яка необхідна для художньої обробки пісні, для володіння засобами, що сприяють образному відтворенню ідейно-художнього змісту твору.
 - В) Навичка художньої обробки вокальних творів.
7. Виділіть **періоди** розвитку дитячого голосу:
- А) Післямутаційний.
 - Б) Домутаційний.
 - В) Дитячий.
 - Г) Мутаційний.
 - Д) Дорослий.
8. **Співацька установка** – це:
- А) Вокальне положення корпусу, голови й рота співака.
 - Б) Повільна постановка корпусу співака.
 - В) Правильне положення корпусу, голосу, правильне відкривання рота при співі.
9. **Тембр** – це:
- А) Індивідуальна властивість голосу, особливе забарвлення звуку.
 - Б) Окраса голосу.
 - В) Індивідуальне забарвлення голосу й звуку.
10. Який **тип атаки звуку** не рекомендується використовувати, якщо цього не потребує характер вокального твору?:
- А) М'яка.
 - Б) Тверда.
 - В) Придихова.

11. Назвіть одну із **головних навчальних задач**, що стоять перед вчителем музики щодо співацької діяльності учнів:
- А) Розвиток діапазона співацького голосу до трьох октав.
 - Б) Навчити дітей вокально дихати.
 - В) пробудити інтерес до співацької діяльності й розширити їх світогляд.
12. Тема вашого уроку «Лірична пісня як жанр української народної творчості».
- Визначте мету цього уроку:**
- А) Поглибити уявлення учнів про жанр ліричної пісні, визначити її образний зміст, характерні особливості.
 - Б) Поглибити й узагальнити знання учнів щодо жанру ліричної пісні.
 - В) Збагатити уявлення учнів про календарно-обрядові пісні зимового циклу, визначити їх роль в обряді-зустрічі Нового року.
13. Який з наведених вокальних творів українських композиторів педагогічно доцільно **прослуховувати** на уроках музики в середніх класах з/о школи?:
- А) С.Гулак-Артемівський. Сцена з опери «Запорожець за Дунаєм» (дует Оксани й Андрія).
 - Б) М.Лисенко. Пісня Тараса з опери «Тарас Бульба».
 - В) П.Майборода «Пісня про рушник».
14. Який з наведених вокальних творів українських композиторів педагогічно доцільно **виконувати на уроках** музики в середніх класах з/о школи:
- А) Я.Степовий «Коліскова».
 - Б) М.Лисенко Пісня Наталки «Чого вода колумутна».
 - В) Я.Степовий «Літо минулося».
15. Визначте **засновників** української академічної вокальної школи:
- А) О.Мишуга.
 - Б) О.Муравйова.
 - В) С.Крушельницька.
 - Г) О.Варламов.

Ключ
до тестів для студентів III курсу

- 1. а).
- 2. б).
- 3. в).
- 4. а).
- 5. в).
- 6. б).
- 7. в), д).
- 8. в).
- 9. а).
- 10. б).
- 11. в).
- 12. а).
- 13. б).
- 14. в).
- 15. а), б), в).

Правильна відповідь на кожне питання тесту варта 6.6. балів, що складає 100 балів.

Тести
для студентів IV курсу Інституту Мистецтв
(спеціальність 6.0202 «Музична педагогіка та виховання»)
з історії вокального мистецтва та методики постановки голосу

1.Різновиди арії:

- А) Арієта.
- Б) Аріозо.
- В) Каватина.
- Г) Романс.

2.Вокальний жанр – це:

- А) Різновиди вокальних творів, які характеризуються різними ознаками (за змістом, структурою, засобами виразності, особливостями виконання).
- Б) Модифікації вокальних творів, що визначаються змістом й структурою.
- В) Варіації вокальних творів, які окреслюються особливостями виконання.

3.Який із вокальних способів звуковедення визначає зв'язане виконання звуків?:

- А) Non legato.
- Б) Legato.
- В) Staccato.

4.Вокальний слух – це складне музично-співацьке утворення, яке поєднує:

- А) Звуковисотний та тембровий слух.
- Б) Динамічний і ритмічний слух.
- В) У комплексі звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух та різнопланові відчуття.

5.Розташуйте в послідовності основні структурні розділи навчально-художнього репертуару, які використовуються у підготовці майбутнього вчителя музики на заняттях з «Постановки голосу»:

- А) Вокалізи.
- Б) Вокальні твори.
- В) Вокально-технічні вправи.

6.Назвіть сучасних педагогів-новаторів у вихованні дитячого голосу:

- А) В.Ємельянов.
- Б) Г.Стулова.
- В) Д.Огороднов.
- Г) В.Сухомлинський.
- Д) К.Ушинський.

7.Визначте повний ряд найважливіших ознак співу:

- А) Висота, тембр, дикція.
- Б) Сила, висота, вібрато, тембр, дикція.
- В) Сила, вібрато, тембр, дикція.

8.Назвіть українського композитора, гарного співака, видатного письменника-гуманіста і філософа:

- А) Гр.Сковорода.
- Б) В.Сокальський
- В) А.Вахнянин.

9.Назвіть українських композиторів початку ХХ ст., представників демократичної вітчизняної культури:

- А) К.Стеценко.
- Б) І.Котляревський.
- В)В.Косенко.
- Г) В.Сокальський.
- Д) Я.Степовий.
- Е) О.Глазунов.

Ж) М.Леонтович.

10. Означте елементарні **співочі навички, що** потрібно прищеплювати дитині:

- А) Розширювати діапазон дитини до 2-х і більш октав.
- Б) Вміння чисто співати (інтонувати).
- В) Вміння володіти диханням.
- Г) Вміння усміхатися при співі.
- Д) Вміння чітко артикулювати.

11. Який **регістр** за характером звучання використовують діти **до мутації?**:

- А) Черевний.
- Б) Головний.
- В) Грудний.
- Г) Змішаний.

12. Визначте, на Ваш погляд, правильні твердження щодо **значення дихання** під час співу:

- А) Зародження звуку, його початок залежить від дихання.
- Б) Без дихання не буде мови, пісні.
- В) Співоче дихання залежить від життєвого.
- Г) В процесі співу треба як можна більш набрати дихання в легені.
- Д) Вдих можна брати посередині слова, або тягнути звук там, де поставлена пауза.

13. Які з наведених творів українського композитора **Б.Фільц** педагогічно доцільно виконувати зі школярами **7-8 класів?**:

- А) Б.Фільц «Морозець».
- Б) Б.Фільц «Любимо землю свою».
- В) Б.Фільц «Дощик».

14. Опера спадщина українського композитора М.Лисенка характеризується **різножанровим спрямуванням**. Визначте його щодо наступних творів:

- | | |
|-------------------------|------------------------|
| А) Історико-героїчний. | 1) «Наталка-Полтавка». |
| Б) Лірико-побутовий. | 2) «Різдвяна ніч». |
| В) Лірико-комічний. | 3) «Тарас Бульба». |
| Г) Лірико-фантастичний. | 4) «Утоплена». |
| Д) Опера-сатира. | 5) «Ноктюрн». |
| Е) Опера-хвилюнка. | 6) «Енеїда». |
| Ж) Опера-казка. | 7) «Зима і весна». |

15. Назвіть сучасну **рок-оперу** українського композитора **Г.Татарченко**:

- А) «Ісус Христос – суперзірка».
- Б) «Юнона і Авось».
- В) «Біла Ворона».

Ключ

до тестів для студентів IV курсу

1. а), б), в).
2. а).
3. б).
4. в).
5. в), а), б).
6. а), б), в).
7. б). 8. а). 9. а), в), д), ж). 10. б), в), д). 11. б). 12. а), б), в). 13. б). 14. а -3, б - 1, в -2, г - 4, д - 6, е - 5, ж - 7. 15 в).

Правильна відповідь на кожне питання тесту варта 6.6. балів, що складає 100 балів.