

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ПРЯДКО ОЛЕНА МИХАЙЛІВНА

УДК 378.147.016:78

**МЕТОДИКА РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКОГО ГОЛОСУ У МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ**

13.00.02 – “Теорія та методика музичного навчання”

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Печенюк Майя Антонівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Київ – 2009

ЗМІСТ

| | Стор. |
|--|----------------|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ | |
| СПІВАЦЬКОГО ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ- | |
| МУЗИКАНТІВ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ | |
| | 11 |
| 1.1. Психофізіологічні аспекти розвитку співацького голосу | 11 |
| 1.2. Аналіз науково-методичних проблем з розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів | 35 |
| 1.3. Діагностика вокального розвитку студентів | 63 |
| Висновки до першого розділу | 101 |
| РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ | |
| МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКОГО ГОЛОСУ | |
| МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ | |
| | 104 |
| 2.1. Обґрунтування методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів | 104 |
| 2.2. Впровадження експериментальної методики розвитку співацького голосу | 118 |
| 2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження | 158 |
| Висновки до другого розділу | 181 |
| ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ | 184 |
| ДОДАТКИ | 189 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 227 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти згідно зі стратегічними завданнями формування вищої школи, Законом України “Про освіту” (1996), Національною доктриною розвитку освіти України (2002) основним завданням вищої освіти є підвищення рівня фахової підготовки майбутніх учителів. Тому актуальною стає проблема вдосконалення професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів, змісту навчання, створення та втілення в практику роботи вищої школи новітніх методик викладання фахових дисциплін. Удосконалення фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів набуває особливого значення в умовах розвитку національної системи освіти.

Вокальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів є важливим компонентом фахової підготовки студентів музично-педагогічних факультетів у вищій школі, що дістало широке висвітлення у психолого-педагогічній, науково-методичній літературі. Загальнопедагогічні засади професійної освіти майбутніх учителів висвітлюються у працях А.Алексюка, І.Беха, І.Зязюна, В.Кременя, І.Підласого, М.Фіцули, М.Ярмаченка; визначенню специфіки педагогічної діяльності вчителя присвятили свої дослідження С.Архангельський, В.Галузинський, В.Сластьонін; питання професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів та сучасної теорії музично-педагогічної освіти розкриваються у працях О.Дем’янчука, Л.Масол, О.Олексюк, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, Г.Щолокової; методичні аспекти підготовки майбутнього вчителя музики розглядаються в працях Л.Арчажнікової, А.Козир, В.Муцмахера, Ю.Ростовської, Л.Хлебнікової.

Основні положення теорії розвитку співацького голосу у вокальній педагогіці висвітлювали Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, В.Ємельянов, В.Морозов, О.Стахевич; історичні аспекти розвитку вокального мистецтва та вокального виконавства – В.Багадуrow, М.Львов, І.Назаренко, А.Шавердян; розвиток

української вокальної педагогіки – В.Антонюк, Б.Гнидь, В.Іванов, Л.Прохорова; психологічні засади вироблення умінь та навичок – Л.Виготський, О.Леонт'єв, Р.Немов, С.Рубінштейн, С.Науменко; психологічні аспекти вокального процесу – В.Єрмолаєв, Б.Теплов, Л.Чистович, А.Зданович; фізіологічні основи постановки голосу – М.Грачова, І.Павлов, І.Сеченов, О.Яковлев, Л.Работнов, К.Злобін, Ю.Фролов; дослідження в галузі фоніатрії здійснювали – Ф.Заседателев, А.Єгоров, В.Конторович, І.Левідов, Л.Работнов, М.Фомічов; дослідження акустичних особливостей процесу голосоутворення – А.Мюзенхольд, С.Ржевкін, Л.Дмитрієв, Н.Жинкін, А.Рудаков, Р.Юссон; орфоепічних норм звуковидобування – О.Знаменська, О.Микиша; гігієни співацького голосу – А.Єгоров, К.Злобін, І.Левідов, Д.Люш.

Теоретичні основи методики викладання вокалу закладено в працях В.Мордвинова, П.Голубєва, Д.Аспелунда, С.Юдіна, Л.Дмитрієва, А.Здановича, Д.Євтушенко, П.Органова, О.Микиші; питання вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів розкривають Л.Василенко, О.Маруфенко, А.Менабені, Г.Стасько, Ю.Юцевич.

Огляд фундаментальних праць з теорії музичної педагогіки свідчить, що більшість досліджень у галузі вокальної педагогіки присвячувалися проблемам розвитку співацького голосу вокалістів-виконавців, підготовки професійних співаків до виконавської діяльності. Проблеми розвитку вокальних умінь та навичок у майбутніх педагогів-музикантів недостатньо розкриваються в науково-методичних дослідженнях.

Дослідники у своїх працях, присвячених фаховій підготовці майбутнього вчителя музики, висвітлювали окремі аспекти вокального розвитку студентів, але комплексному підходу до розв'язання проблеми розвитку вокальних умінь, розробці відповідної методики не приділено належної уваги. Специфіка педагогічного спрямування вокального навчання у вищих навчальних закладах вимагає формування високого рівня розвитку вокально-технічного комплексу умінь та навичок, усвідомлення

закономірностей процесу голосоутворення, розвитку вокально-слухових умінь, володіння науково-теоретичною базою знань з проблем розвитку співацького голосу.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що у вокально-педагогічній практиці досить часто використовуються емпіричні методи вокального розвитку, без належного наукового підґрунтя, є суперечності між традиційними методами роботи зі студентами-вокалістами та потребами виховання майбутніх педагогів-музикантів. Недостатнє розкриття проблеми вокального розвитку студентів музично-педагогічних факультетів, її актуальність та доцільність зумовили вибір теми дослідження – **“Методика розвитку співацького голосу у майбутніх педагогів-музикантів”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження є складовою наукової роботи кафедри методики музичного виховання, вокалу і хорового диригування Кам'янець-Подільського національного університету імені І.Огієнка “Музично-теоретична і практична спрямованість професійної підготовки студентів спеціальності “Педагогіка і методика середньої освіти. Музика”. Тема дисертації затверджена вченою радою Кам'янець-Подільського державного університету (протокол №9 від 31.10.2006 р.) і узгоджена у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол №10 від 26.12.2006 р.).

Об'єкт дослідження – процес фахової підготовки студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів.

Предмет дослідження – методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів.

Мета дослідження полягає у розробці та науковому обґрунтуванні методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів у процесі вокальної підготовки.

Відповідно до мети визначені **завдання** дослідження:

- здійснити аналіз науково-методичних джерел з проблеми розвитку

співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів;

- конкретизувати поняття “співацький голос”, “розвиток співацького голосу”;

- розробити критерії, показники та визначити рівні вокального розвитку студентів музично-педагогічних факультетів;

- визначити напрями вокальної підготовки майбутніх учителів музики;

- розробити та експериментально перевірити методіку розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів у процесі вокальної підготовки.

Методологічну та теоретичну основу дослідження склали філософські положення про сутність мистецтва як специфічної форми суспільної свідомості, художнього пізнання дійсності; положення загальної психології про взаємозалежний розвиток психіки та діяльності особистості (Л.Виготський, Г.Костюк, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, Б.Теплов); фізіологічні основи постановки голосу (М.Грачов, І.Павлов, І.Сєченов, О.Яковлев, Л.Работнов, Ю.Фролов); сучасні педагогічні концепції художньо-естетичного розвитку особистості (І.Зязюн, О.Дем’янчук, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Щолокова); теоретичні та методичні положення мистецької освіти (Е.Кучменко, Г.Побережна, О.Ростовський, О.Рудницька, В.Шульгіна, Л.Хлебнікова); концептуальні питання фахової підготовки майбутніх учителів музики (Е.Абдулін, А.Болгарський, С.Мельничук); теорії формування вокальних навичок (В.Антонюк, Н.Гребенюк, Л.Дмитрієв, В.Ємельянов, В.Морозов, О.Стахевич); теоретичні засади вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів (Л.Василенко, А.Менабені, Г.Стасько, Ю.Юцевич).

Для розв’язання поставлених завдань дослідження були використані **методи теоретичного та емпіричного рівнів**. До першої групи увійшли методи теоретичного аналізу філософської, мистецтвознавчої та психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, нормативних документів, аналізу, синтезу, узагальнення наукової інформації з метою розкриття

проблеми розвитку співацького голосу майбутніх учителів музики в теорії та методиці музичної освіти. До групи емпіричних методів увійшли педагогічне спостереження, опитування, анкетування, тестування, бесіди, метод експертних оцінок, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний), методи статистичного та графічного опрацювання експериментальних даних. Ці методи дозволили вивчити динаміку вокального розвитку майбутніх учителів музики, забезпечити достовірність отриманих даних.

Організація дослідження. Дослідження проводилося у три етапи.

На *першому* етапі (2005-2006 рр.) здійснювався аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, визначались методологічні засади та теоретичні основи дослідження, об'єкт, предмет, мета, завдання дослідження, визначено дослідно-експериментальну базу, розроблялася програма констатувального дослідження, визначалися критерії діагностики рівнів вокального розвитку студентів, проводився констатувальний експеримент, визначалися зміст і структура формувального експерименту, розроблялася експериментальна методика з розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів.

На *другому* етапі (2006-2007 рр.) аналізувався стан вокальної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей, вивчався досвід музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів, здійснювалася апробація експериментальної методики з розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів.

На *третьому* етапі (2007-2008 рр.) продовжувалася апробація розробленої методики, перевірялася ефективність її впровадження, здійснювалося теоретичне узагальнення результатів дисертаційного дослідження, інтерпретація одержаних результатів, підбивалися підсумки і обґрунтовувалися висновки, здійснювалося оформлення тексту дисертаційного дослідження.

Дослідно-експериментальна база дослідження. Дослідно-

експериментальна робота здійснювалася на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. В експерименті брало участь 335 осіб (295 студентів і 40 викладачів).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *вперше* визначено основні напрями здійснення вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів: мотиваційно-стимулювальний, вокально-технічний, оцінювально-аналітичний, вокально-теоретичний, художньо-виконавський; розроблено методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів на основі визначених напрямів, з використанням відповідних прийомів та методів навчання; розроблено критерії діагностики рівнів вокального розвитку. *Конкретизовано* поняття “співацький голос”, “розвиток співацького голосу”. *Подальшого розвитку* набуло навчально-методичне забезпечення з дисциплін вокально-хорового циклу.

Практичне значення дослідження полягає в можливості впровадження розробленої методики розвитку співацького голосу в навчальний процес підготовки майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах; удосконаленні викладання дисципліни “Постановка голосу“. Основні положення дисертації віддзеркалені в науково-методичних рекомендаціях “Розвиток співацького голосу”, лекційно-семінарському курсі “Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки“. Матеріали дисертаційного дослідження можуть використовуватися у практичній діяльності викладачів вокально-хорових дисциплін, у розробці навчальних програм, посібників та методичних рекомендацій для студентів і викладачів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів, а також викладачами музичних та музично-педагогічних закладів різного рівня.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення, висновки, рекомендації та результати дисертаційного

дослідження обговорювалися і отримали позитивну оцінку на міжнародних наукових та науково-практичних конференціях: “Динаміка наукових досліджень – 2005” (Дніпропетровськ, 2005), “Слов’янська музика в просвітницькій діяльності педагога” (Харків, 2006), “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти” (Київ, 2007), “1020-літня історія шкільної освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи” (Київ, 2009); всеукраїнських наукових та науково-практичних конференціях: “Українська культура, питання історії, теорії, методики” (Херсон, 2005), “Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість” (Київ, 2005), “Професійна підготовка вчителя музичного мистецтва: від традицій до інновацій” (Полтава, 2008), “Соломія Крушельницька та світовий музичний простір”, присвяченій 135-й річниці від дня народження видатної співачки Соломії Крушельницької (Тернопіль, 2007); на звітних науково-практичних конференціях викладачів та аспірантів Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (Кам’янець-Подільський 2005-2009); на засіданнях кафедри педагогіки, кафедри методики музичного виховання, вокалу і хорового диригування Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2005-2009).

Розроблена методика розвитку співацького голосу в майбутніх педагогів-музикантів упроваджена в навчально-виховну роботу зі студентами педагогічного факультету Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (довідка №45 від 18.11.2008 р.), музично-педагогічних факультетів Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка №01-08/1585 від 26.12.2008 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка №1163-40/02 від 30.12.2008 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка №575 від 03.12.2008 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення, результати та висновки дослідження висвітлено у 19 одноосібних публікаціях, 9 з них – у наукових

фахових виданнях, затверджених ВАК України, у методичних рекомендаціях для викладачів вокалу та студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дисертації 253 сторінки. Основний текст викладено на 186 сторінках, додатки – на 37 сторінках. Робота містить 18 таблиць, 5 схем, 5 гістограм. Список використаних джерел налічує 306 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКОГО ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ У ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

1.1. Психофізіологічні аспекти розвитку співацького голосу

Розбудова національної системи освіти в Україні ставить перед сучасними вищими навчальними закладами завдання повсякчасного підвищення рівня професійної підготовки та загального культурного рівня розвитку особистості майбутніх педагогів-музикантів. У національній доктрині зазначається: “Мета державної політики щодо розвитку особистості полягає у ... вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства...” [48, с. 233]. Тому актуальною стає проблема удосконалення якості професійного навчання майбутнього вчителя музики, яка характеризується орієнтацією на підвищення рівня розвитку співацького голосу студентів.

Загальні положення теорії розвитку вокальних умінь та навичок розглядає вокальна педагогіка – галузь знань про природу співацького голосу, використання його можливостей у музично-виконавській практиці, наука про навчання і виховання вокаліста.

Музика і, зокрема, вокальне мистецтво упродовж усієї історії художньої культури людства залишаються предметом вивчення філософів різних часів. Ще Арістотель у своєму філософському вченні багато уваги надавав проблемі виховної ролі музичного мистецтва, вказуючи на зв'язок мистецтва з моральністю людини: “Можна твердити, що вона (музика) є предметом виховання для молоді” [175, с. 137]. Також твердив: “Музика повинна мати корисне застосування не через одну мету, а заради кількох: 1) виховання, 2) очищення, 3) інтелектуальної розваги...” [175, с. 145]. Філософи Стародавньої Греції, особливо піфагорійці, поєднували музику з

космосом і відкрили так звану “гармонію сфер”, де кожній планеті відповідала та чи інша нота звукоряду [152, с. 6].

Значення музичного мистецтва у добу християнства віддзеркалюється у словах святителя Григорія Ниського: “Музика є нічим іншим, як заклик до більш звеличеного способу життя, який наставляє тих, хто відданий добродію, не допускати у свої звички нічого немусикального, негармонійного... Взагалі музика навчає натягувати та відпускати струни душі в потрібний час, стежачи, щоб наше життя неухильно зберігало правильну мелодію та ритм, уникаючи як надмірної розпущеності, так і надмірного напруження” [120, с. 113].

Філософська думка епохи Відродження на перше місце ставить ідеї гармонійного розвитку особистості, виражає віру в безмежні можливості та творчий потенціал людини. Мистецтво стає головним чинником культури, відбувається зближення його з наукою, соціально-філософською думкою [97, с. 29-33].

В епоху Просвітництва виховання особистості вимагало гармонійного поєднання фізичної, естетичної та інтелектуальної сторін, останні з яких розвивалися і вдосконалювалися засобами музичного мистецтва. Розкриваючи виховне значення музики, Ж.-Ж. Руссо зазначав, що звуки співу слугують посередниками душі і є найціннішим виявом музичного почуття. Вважав мелодію головним елементом музики, яка, поєднуючись із словами, підкреслює природну виразність людської мови, що пояснює владу музичного мистецтва над людиною [240, с. 131-132]. Видатний німецький філософ Г. Гегель писав, що музичне мистецтво є одним із засобів пізнання “найглибших людських інтересів, тому загальна потреба в мистецтві впливає з розумного потягу людини духовно пізнати внутрішній і зовнішній світ” [63, с. 38].

Вивчаючи історію становлення педагогіки вокалу, стає зрозумілим, що її розвиток неможливий без урахування психофізіологічних особливостей розвитку співацького голосу, будови голосового апарату, режиму його

роботи. Вивченням будови голосового апарату займалися ще лікарі у Стародавній Греції. Так, Гіппократ виявив, що верхні дихальні шляхи є джерелом виникнення звуку людського голосу. Вивченням анатомічної будови дихальних органів людини у II ст. н.е. займався римський лікар Гален. Досліджуючи роботу голосового апарату, він дійшов висновку, що сила видиху повітря впливає на інтенсивність звучання голосу людини, відзначив відмінність процесу голосоутворення у мовленні та під час співу. У IV ст. н.е. Григорій Ниський у своїй праці “Про будову людини” порівнював голосовий апарат із дудкою, голосові складки – із натягнутою струною, яка коливається під дією смичка, а роботу артикуляційних органів – із натисканням пальців на струни інструменту [246, с.14-15]. Вперше правильне зображення м’язів гортані і голосових складок та опис їх дії у процесі мовлення та співу у XVI ст. здійснив Леонардо да Вінчі [258, с. 24]. А вже в XIX ст. науковці змогли отримати найбільш достовірні факти стосовно будови голосового апарату та процесу звукоутворення.

Здійснюючи аналіз історичного шляху становлення вокальної педагогіки, стає очевидним, що накопиченню теоретичної бази знань та виведенню її зі сфери емпіричного сприяло залучення на початку XIX ст. наукових досліджень суміжних галузей наук (фізіології, психології, педагогіки, фоніатрії, фонетики, фонопедії, біофізики, акустики, гігієни).

Перші наукові праці, які формували наукову основу розвитку вокальної педагогіки і розкривали фізіологічно-акустичний аспект процесу фонації було створено вченими фізіологами, акустиками, фізиками, фоніатрами, отоларингологами М.Гарсія-сином, М.Грачовою, Ф.Заседателевим, І.Левідовим, А.Музехольдом, Л.Работновим, С.Ржевкіним, С.Сонкі [62; 72; 101; 137; 138; 172; 236; 237; 252]. Так, М.Грачова займалася вивченням питання іннервації гортані, А.Музехольд узагальнив наукові дані про акустику і фізіологію голосового апарату. Ф.Заседателев, займаючись питаннями фоніатрії, розкривав проблему голосоутворення співаків. С.Сонкі довів необхідність залучення знань з фізіології голосового апарату у процесі

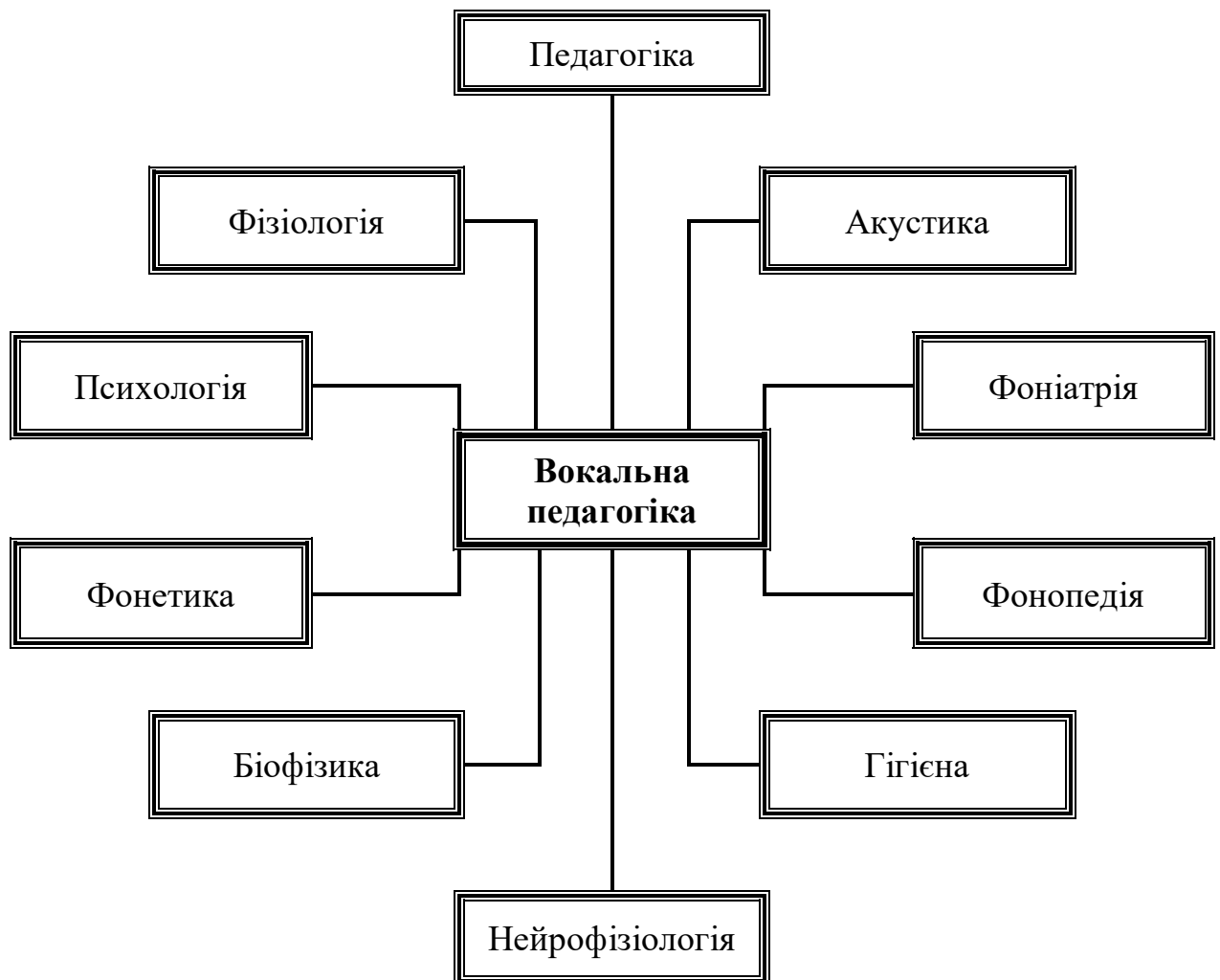
вокального розвитку вокаліста. С.Ржевкін вперше висвітлив наукові дані про акустику голосового апарату, здійснив акустичний аналіз тембру співацького голосу, який характеризується наявністю в ньому високої та низької співацької форманти і частоти вібрато. Методичну основу процесу розвитку співацького голосу заклали праці О.Варламова, О.Додонова, І.Прянишнікова [38; 84; 235].

Праці вчених, які займалися вивченням питань вокального мистецтва, дали наукове підґрунтя процесу постановки голосу, стимулювали подальший розвиток суміжних наук. Досягнення вчених склали наукову основу сучасної вокальної педагогіки.

Зв'язок вокальної педагогіки з суміжними галузями наук відображено у схемі 1.1.1.

Схема 1.1.1

Взаємозв'язок вокальної педагогіки із суміжними галузями наук



У сучасній вокально-педагогічній літературі питання теорії та методики розвитку співацького голосу розглядаються в різних аспектах. Широкий спектр наукових досліджень у галузі вокальної педагогіки сприяв удосконаленню вокально-педагогічного процесу. Наукову основу сучасної вокальної педагогіки заклали праці Л.Дмитрієва, В.Морозова, Л.Работнова, Р.Юссона [82; 168; 236; 292]. Роботи І.Павлова, І.Сеченова [197; 247] склали наукову основу фізіології голосового апарату, цей аспект вокального процесу також висвітлено у працях М.Грачової, К.Злобіна, В.Морозова, Л.Работнова, Ю.Фролова, О.Яковлева [72; 108; 169; 236; 273; 296]. Праці А.Єгоров, Ф.Засєдательєва, В.Конторович, І.Левідова, Л.Работнова, М.Фомічова присвячені розкриттю питань фоніатрії [89; 101; 126; 138; 236; 272]. Наукові дані з акустики процесу голосоутворення висвітлені у працях Л.Дмитрієва, В.Єрмолаєва, Н.Жинкіна, В.Морозова, С.Ржевкіна, А.Рудакова, Р.Юссона [82; 96; 99; 169; 237; 243; 292]. Орфоепічні норми звуковидобування досліджували В.Антонюк, Н.Жинкін, О.Знаменська, О.Микиша [10; 99; 109; 163]. Дослідженням проблеми психологічного аспекту вокального процесу займалися дослідники В.Єрмолаєв, А.Зданович, Б.Теплов [96; 106; 267]. Теоретичні основи методики викладання вокалу закладено у працях Д.Аспелунда, П.Голубєва, Л.Дмитрієва, Д.Євтушенко, А.Здановича, К.Злобіна, О.Микиші, В.Мордвінова, П.Органова, С.Юдіна, Ю.Юцевича [29; 65; 82; 98; 106; 108; 163; 167; 190; 290; 295]. Вивченням гігієни співацького голосу займалися А.Єгоров, К.Злобін, І.Левидов, Д.Люш, Л.Работнов [89; 108; 138; 149; 236]. Історичний аспект розвитку вокального мистецтва та вокального виконавства розкритий у працях В.Багадунова, М.Львова, І.Назаренко, А.Шавердяна [30; 147; 182; 286]. Історичні дані про розвиток українського вокального мистецтва відображено у працях В.Антонюк, Б.Гнидя, В.Іванова, Л.Прохорової, О.Цалай-Якименко [13; 15; 64; 112; 116; 117; 215; 280].

Розкриваючи проблему розвитку співацького голосу, зазначимо, що в сучасній вокальній педагогіці виділяють три теорії природи голосоутворення.

Однією з них є міоеластична (від *mió* – м'язова, *elastic* – пружний) теорія фонації (звукоутворення), яка стверджує, що звук людського голосу виникає внаслідок дії повітряного тиску на пружні голосові складки і приведення їх у коливальний рух. У 50-х рр. ХХ ст. Р.Юссон створив теорію фонації, в якій доводилося, що коливання голосових складок має церебральну (мозкову) природу, а не периферичну, як стверджувала міоеластична теорія, і була названа її автором нейрохронаксичною. Провівши низку ґрунтовних наукових досліджень фізіологічних та акустичних даних процесу фонації, учені встановили, що голосоутворення визначається одночасно двома співіснуючими механізмами голосоутворення – міоеластичним та нейрохронаксичним, які невід'ємно присутні у процесі голосоутворення і взаємо не виключають один одного.

Наступною теорією голосоутворення, визнаною у вокальній педагогіці, є резонансна теорія мистецтва співу В.Морозова. В основі цієї теорії визначення провідної ролі резонансної системи голосового апарату в процесі формування високотехнічних якостей співацького звуку. Увага акцентується на психолого-рефлекторному сприйманні співацького звуку. Автор наголошує на захисній функції роботи голосових резонаторів у співі й виділяє захисні механізми процесу резонування.

Кожна з теорій має своїх прихильників у вокальній педагогіці, перевірена на практиці багатьма поколіннями вокалістів та педагогів-вокалістів і базується на ґрунтовних наукових дослідженнях. Ми вважаємо, що сучасна вокальна педагогіка повинна раціонально поєднувати знання кожної з існуючих теорій звукоутворення для успішного їх застосування у практиці роботи з розвитку співацького голосу вокалістів. Відповідно до стану розвитку наукового підґрунтя вокальної педагогіки і прихильності педагогів до певних теорій звукоутворення формувалися різні методики викладання вокалу.

Основним питанням методики викладання вокалу є розвиток співацького голосу. Ще філософи стародавньої Греції приділяли увагу

призначенню людського голосу. Платон стверджував: "... голос, як дар слова для тієї ж мети створений, що й зір, бо він багато служить цим, а наскільки голос придатний для музичних звуків, його дано на служіння слухові заради гармонії" [175, с.113].

У музичному довіднику поняття "голос" тлумачаться так: "голос (італ. voce) – звуки, що утворюються голосовим апаратом людини і забезпечують спілкування людей та передачу думок звуковим шляхом. Залежно від характеру функціонування механізмів голосоутворення, людський голос поділяється на мовлення, спів та шепіт" [293, с. 56].

Ю.Юцевич вважає, що "співацький голос – складна біофізична функція людського організму, сукупність музичних звуків, що утворюються голосовим апаратом. Співацький голос як акустичне явище характеризується висотою, силою (гучністю), звуковисотним об'ємом (діапазоном), тембром (забарвленням) вібрато і дикцією (розбірливістю). Висота звука голосу залежить від довжини голосових складок та кількості їх коливань за секунду – одиницею частоти коливань є Герц (Гц), сила – від амплітуди коливань, тембр – від спектрального складу звука, наявності в ньому високої, середньої та низької форманти, а також від характеру вібрато. Визначальним для виявлення та розвитку співацького голосу є вплив національної мовної системи та мелодичного матеріалу, а також потяг до музики і масштаби її побутування в народі, особливості національної манери співу, складу психіки, темпераменту, менталітету, а також умови побуту, клімату тощо" [293, с. 55].

У музичній енциклопедії більш детально витлумачено термін "співацький голос", який полягає в конкретизації розуміння постановки співацького голосу. "Співацький голос – сукупність співацьких звуків, що видобуваються за допомогою голосового апарату. У мові та співі голос використовується по-різному. Під час мовлення голос на голосних звуках рухається вниз або вгору по звуковій шкалі, створюючи мелодику мови, і склади змінюють один одного зі швидкістю в середньому 0,2 секунди. Зміна

висоти та сили звуків роблять мову виразною, створюють акценти і беруть участь у передачі змісту. У співі висота та протяжність кожного складу суворо фіксується, а динаміка підпорядковується логіці розвитку музичної фрази. Співацькі голоси розрізняють поставлені і непоставлені, побутові” [178, с. 1036].

Під постановкою голосу розуміють процес його пристосування і розвитку для професійного використання. Поставлений в академічній манері співу голос повинен мати гарний, правильно сформований співацький тембр, рівний двооктавний діапазон, достатню силу. Вокалісту необхідно виробити техніку рухливості й кантилену, досягти природного і виразного звучання слова, розвинути великі звуковисотні можливості, вібрато, красу вокального тембру, що робить процес звукоутворення плавним та рівним. У декого ці якості є природними. Такі голоси називаються “поставленими від природи”. Професійне звучання співацького голосу, на думку фізіологів, є результатом спеціально знайденого характеру роботи голосового апарату, тобто встановлення певних рухових динамічних стереотипів [71; 108; 169; 236; 273]. Непоставленими голосами вважаються такі, що не є поставленими від природи, і люди використовують їх у співі, не володіючи вокальними уміннями, навичками правильного голосоведення. Побутові голоси наявні в людей, які ніколи спеціально не займалися вокалом, не володіють вокальними навичками, їх вокальний слух не розвинений, і вони не використовують власний голос для професійного виконавства.

Розглянемо поняття “спів” та “вокал”. За визначенням Ю.Юцевича: “Спів – виконання музики за допомогою голосу, мистецтво передавання засобами співацького голосу художнього змісту музичного твору” [293, с.252]. Л.Дмитрієв називає співом здатність голосу виражати музичні думки [82]. Спів визначаємо, як дію голосового апарату, результатом якої є утворення музичних ритмічних звуків фіксованої висоти з метою передачі певного змісту твору, емоцій і переживань. Співати можна на побутовому рівні, що не вимагає володіння поставленим голосом з розвиненим

комплексом акустичних та тембральних характеристик.

Розкриваючи поняття “вокал”, звернулися до визначення Ю.Юцевича “Вокал – це мистецтво володіння співацьким голосом, мистецтво співу” [293, с.42]. Л.Василенко стверджує: “Вокал слід розглядати, з одного боку, як вокальне мистецтво – вид музичного виконання, що базується на майстерності володіння співацьким голосом, а з іншого, – як результат наукового підходу до формування співацького голосу, який обґрунтовує процеси голосоутворення і звуковедення” [41, с. 35]. В.Доронюк визначає вокальне мистецтво “як вид вокальної діяльності оснований на майстерності володіння голосом” [85, с. 6].

Зі сказаного вище виходить, що зміст поняття “вокал” передбачає володіння майстерністю, здійснення цілеспрямованого впливу на процес голосоутворення з метою покращення акустичних та тембральних якостей голосу, вироблення нового режиму роботи голосового апарату. Заняття вокалом передбачають досягнення вокалістом певного рівня розвитку вокальних умінь та навичок, формування нових вокально-рухових стереотипів. Виходячи з трактувань цих понять різними науковцями, можемо стверджувати, що вдосконалення співацького голосу відбувається в результаті цілеспрямованої вокальної підготовки.

Усвідомлення сутності процесу голосоутворення можливе лише за умови вивчення фізіології голосового апарату, як складної біофізичної системи. Проаналізуємо спів, як результат роботи голосового апарату. Спів – це складний психофізіологічний процес, тому розглядатимемо його не лише як функцію голосового апарату, але й як складну координовану роботу всього організму, в основі якої лежить діяльність кори головного мозку і підкірки разом із периферійною нервовою системою. В голосовому апараті умовно виділяють такі групи органів: звукоутворення (гортань і голосові складки), дихання (трахея, бронхи, легені, грудна клітка, м’язи, які беруть участь у процесі дихання та діафрагма), артикуляційні (язик, губи, нижня щелепа). Л.Работнов стверджував, що окремі частини голосового апарату

можуть функціонувати окремо від інших, але під час фонації вони автоматично поєднані одна з одною, тому порушення в будь-якому органі, зміна психологічного настрою, загальна втома і багато інших чинників, впливають на звучання голосу [236].

У працях сучасних дослідників у галузі вокальної педагогіки процес голосоутворення тлумачиться як узгоджена діяльність трьох систем: генераторної, резонаторної та енергетичної [215]. Генераторна система включає голосові складки та перепони ротової порожнини на шляху повітряного струменя у процесі звуковидобування і забезпечує утворення тонових та шумових звуків мовлення. Резонаторну систему складають ротова порожнина, глотка, носоглотка, які забезпечують функціонування механізму статичної та динамічної мовлення та співу. Енергетична система, на думку вчених, поєднує механізм зовнішнього дихання (м'язи грудної клітки, діафрагми) та рефлекторний механізм (трахея, бронхи).

Джерелом мовного та співацького звуку є гортань і голосові складки. Гортань є основним органом голосового апарату людини, якому належить особлива роль у процесі фонації. Л.Работнов зазначав, що всі акустичні якості голосу – сила, висота та тембр утворюються за допомогою голосових складок, усі інші органи голосового апарату людини автоматично пристосовуються до режиму роботи основного джерела звуку – гортані [236, с. 120-124].

Звукові хвилі, які утворюються в гортані, поширюються рівномірно у всіх напрямках, охоплюючи тканини людського тіла. Отже, тільки частина звукової енергії, що утворилася в гортані, через ротовий отвір потрапляє і поширюється в навколишньому середовищі, досягаючи слуху людини. Тому основним завданням постановки співацького голосу є розвиток голосового апарату, що збільшить рівень звукової енергії, втрачений під час проходження нею голосових шляхів людини.

Аналізуючи традиційні методики постановки голосу, маємо зауважити, що існують вагомні суперечності у поглядах науковців на роботу гортані у

співі. Непридатними для роботи з вокалістами ми вважаємо методи, які передбачають фіксоване положення гортані при співі (методики Ю.Штокгаузена, Д.Стенлі), здійснення механічного впливу на екскурсію (рух) гортані (методика М.Адулова) [2]. Ми схильні до думки педагогів Б.Дмитрієва, Д.Євтушенка, С.Юдіна, які вважають найбільш правильним домагатися природності та невимушеності роботи гортані вокалістів [82; 98; 291].

Дихання відіграє провідну роль у процесі звукоутворення. Р.Юссон довів, що повітря, яке проходить крізь голосову щілину, здатне впливати на активність роботи голосових м'язів, підвищення тону голосових складок, покращення їх працездатності та витривалості. Учені виявили також, що активність м'язів дихальної системи сприяє підвищенню працездатності гортані. Здійснюючи роботу з розвитку співацького голосу вокаліста особливу увагу потрібно приділяти формуванню навичок правильного співацького дихання, яке лежить в основі процесу фонації.

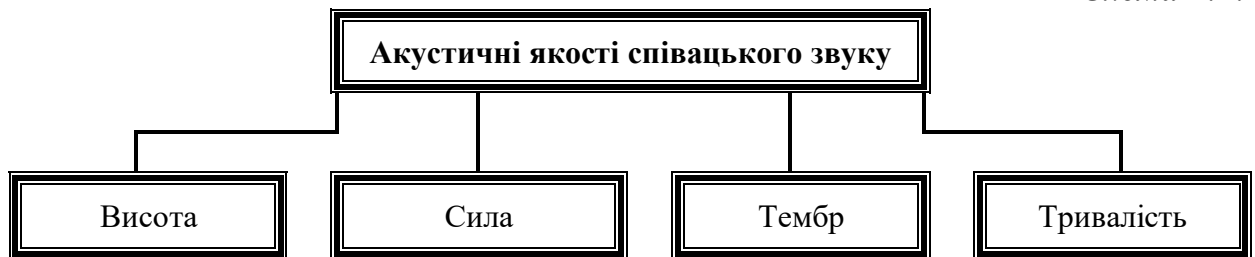
Традиційні методики постановки голосу не передбачають акцентування уваги студентів-вокалістів на дихальних рухах, позбавляючи, таким чином, усвідомленості процесу голосоутворення. Близькими нам є погляди педагогів Д.Аспелунда, Л.Дмитрієва, Р.Юссона [29; 82; 292], які вважають необхідним усвідомлення студентом закономірностей процесів співацького дихання, здійснення індивідуального підходу в роботі з розвитку співацького голосу, який не порушує рефлекторної природи дихальних рухів.

Кожний музичний звук, зокрема і звук співацького голосу, належить до фізичних явищ, тому вони можуть бути проаналізовані з великою точністю і вивчаються наукою “акустика”. Акустика (від грецьк. *akustikos* – слуховий) – розділ фізики, що вивчає властивості та закономірності звукових явищ. Музична акустика – розділ акустики, що вивчає природу музичних звуків та співзвуч, таких явищ, як висота, сила, тембр і тривалість музичних звуків, музичний слух, співацький голос [293, с. 9]. Під звуком в акустиці розуміють розповсюдження коливань, тобто хвиль, які створює коливальне тіло в

пружному середовищі. Таким пружним тілом у людському організмі є голосові складки. У словнику-довіднику “Музика” Ю.Юцевича термін “звук” тлумачиться як фізичне явище, що виникає внаслідок механічних коливань пружного тіла – вібратора (струни, напнутої шкіри, повітряного стовпа тощо) з діапазоном частот від 16 до 20 тис. коливань на секунду (Гц). Звук, що має висоту, силу, тривалість і тембр та охоплює діапазон частот від 16 до 4500 Гц, називається музичним. Більш високі звуки входять до його складу, як обертони; відчуття, що виникають у свідомості людини внаслідок сприйняття звукових коливань [293, с. 90]. Л.Дмитрієв дає тлумачення поняття звуку голосу, як “коливання часток повітря, які поширюються у вигляді хвиль згущення та розрідження” [82, с.153].

Кожний музичний звук характеризується такими акустичними властивостями: висотою, силою, тембром, тривалістю.

Схема 1.1.2



Однією з основних акустичних особливостей співацького голосу є висота звуку. За визначенням учених-акустиків висота звуку – це суб’єктивне сприйняття частоти коливальних рухів. Р.Юссон встановив, що висота співацького звуку залежить від частоти змикань голосових складок, тобто, чим більше коливальних рухів голосових складок відбувається за одиницю часу (секунду), тим вищим буде звук. Низьким звукам, утвореним голосовим апаратом людини, відповідають довгі звукові хвилі та рідкі коливання, тоді як високим – короткі хвилі та часті коливання.

Тривалість звуку відповідає тривалості коливання пружного тіла, тому, щоб продовжити його звучання, необхідно підтримувати коливання пружного тіла безперервно. Розглядаючи явище співацького звуку зазначимо, що звук співацького голосу може тривати не перериваючись лише доти, доки

у вокаліста вистачає запасу повітря в легенях.

Наступною акустичною властивістю є сила звуку, як суб'єктивне сприйняття розміру коливального руху – амплітуди. Як зазначають учені у галузі акустики, сила співацького звуку взаємопов'язана з силою підкладкового тиску, який має підтримуватися добре координованим видихом повітря, при активній участі черевного пресу. Ми погоджуємося із думкою вчених Р.Юссона та Л.Дмитрієва, які заперечують те, що сила звуку досягається за рахунок підсилення дихальної енергії, оскільки з боку голосових складок одночасно з'являються різні гальмівні впливи, в силу дії яких відбувається згасання багатьох обертонів голосу. За даними наукових досліджень, на силу голосу має вплив форма надставної труби: при слабкому розкритті рота не можливе виникнення сильного співацького звуку. Аналізуючи методи розвитку співацького голосу, запропоновані Л.Дмитрієвим, Д.Люшем, С.Рігзом [82; 149; 238], переконуємося, що при правильній постановці голосу коефіцієнт корисної дії голосового апарату максимальний, тобто при найменшій витраті м'язової енергії співаки отримують максимальний акустичний ефект, і навпаки. Можливості голосового апарату породжувати звуки різної гучності називають динамічним діапазоном голосу. Чим досконаліше співак володіє динамічними можливостями свого голосу, тим вища його виконавська майстерність, тим краще йому вдається досягати бажаного вокально-художнього ефекту. Тому завданням занять постановки голосу є набуття вміння домагатися найкращого акустичного ефекту за мінімальних витрат м'язової енергії.

Наступною ознакою співацького голосу, яка визначає його красу та індивідуальність, є тембр. Д.Люш дає таке визначення терміну тембр: “Тембр – це звукове забарвлення голосу, яке залежить переважно від характеру коливань голосових складок, від обертонового складу звуку та його інтенсивності, у сполученні з дією резонаторів” [149, с. 23]. Тембр голосу є найбільш складною його якістю. Кожний музичний звук складається з основного тону та низки часткових тонів або обертонів (гармонік), сума

звучання яких і створює певний тембр, або, інакше кажучи, характер звучання. Основними характеристиками, що складають тембр співацького голосу є блиск та політність голосу, його густота та об'єм, наявність співацького вібрато.

Схема 1.1.3



Відомо, що блиск голосу визначається присутністю у спектрі кожного голосного гармонік від 2500 до 3500 кол/с., що залежить від якості роботи гортані та тону змикання голосових складок, тобто довжини фази контакту голосових складок у кожний період. Густота співацького голосу визначається інтенсивністю та числом гармонік, які лежать нижче 2500 кол/с. і не залежать від артикуляції та резонансних явищ ротоглотки. За даними досліджень Р.Юссона густота голосу залежить від глибини змикання поверхні голосових складок, на що безпосередньо впливає анатомічна будова голосового апарату. Об'єм голосу залежить від інтенсивності основного тону, який легко досягається за наявності великого об'єму глоткової порожнини. У співаків, які не володіють великим та довгим ротоглотковим каналом, об'ємного звучання голосу можна досягнути штучно [292, с. 96].

Як зазначають учені в галузі музичної акустики, співацький звук складається з великої кількості обертонів, тобто коливань різної частоти. Під час артикуляції голосового апарату в ротоглотковому каналі об'єм повітря змінюється відповідно до вимовленого голосного звуку і резонує, в результаті чого відбувається підсилення різних груп обертонів. Під резонатором в акустиці розуміється об'єм повітря, що міститься в пружних стінках, які мають вихідний отвір [82, с. 510]. Він реагує на ті гармоніки (часткові коливання звука, що в кілька разів вищі від основного тону), які

збігаються з його частотою, а також гармоніки близькі до його частоти. Висота звуку, яка утворюється в резонаторі залежить від об'єму, повітря, що міститься в ньому, форми резонатору та розмірів вихідного отвору.

Голосні звуки відрізняються один від одного завдяки так званим характеристичним тонами, або формантам (від лат. *formantis* – “формувати”) – ділянкам підсилення часткових тонів у спектрі співацького звуку [173, с.583]. Ділянки підсилення частот спектру співацького звуку характеризують індивідуальний тембр голосу. Відомо, що ці якості співацького звуку залежать від підсилення в спектрі голосу відповідно двох ділянок обертонів: низької співацької форманти та високої співацької форманти. За Р.Юссоном, тембр кожного співацького звуку є накладанням двох тембрів: тембру голосних та тембру верхніх співацьких частот. Тембр голосних формується з гармонік характерних тільки для даного голосного, незалежно від індивідуальних характеристик співацького голосу. Він утворюється в результаті дії ротоглоткового каналу на первісний звук гортані. Перехід від голосного до голосного призводить до тембральної зміни звуку, що дозволяє розрізняти різні голосні звуки [292, с. 87].

Побудова акустичного спектру співацького звуку з максимальною концентрацією енергії в ділянці високих частот (високої співацької форманти) – найважливіший фізіологічний пристрій голосового апарату для отримання максимальної гучності при мінімальній витраті енергії – в практиці називається високою позицією звуку. Кожен студент-вокаліст має чітко усвідомлювати, що основним його завданням на заняттях з вокалу є вироблення найкращих якостей співацького тембру, високої співацької позиції. У процесі розвитку співацького голосу, вироблення краси та рівності звучання, індивідуальності співацького тембру необхідно виробляти наявність високої та низької співацької форманти на всьому діапазоні.

Індивідуальність співацького тембру великою мірою залежить не тільки від спектрального складу звуку, але й від вібрато, яке надає голосу виразності, робить його приємним для сприймання. Акустики вважають

вібрато явищем модуляції низьких частот, які періодично змінюють співацький звук за висотою, інтенсивністю та тембром.

Важливим моментом звукоутворення голосового апарату людини є явище імпедансу – акустичного опору, який зазнають голосові складки з боку ротоглоткового каналу. Р.Юссон називає імпедансом загальний опір, створений ротоглотковим рупором, його формою та різноманітними звуженнями, а також стовпом повітря, який коливається в ньому [292, с. 12]. У словнику-довіднику Ю.Юцевича під імпедансом тлумачиться основний критерій співацької техніки. Постановка голосу пов'язана зі знаходженням такого імпедансу, який забезпечує оптимальну роботу голосових складок. Імпеданс є величиною, що змінюється і не піддається точному вимірюванню, тому його можна визначити за непрямими ознаками – положенням гортані, ступенем розкриття рота, розташуванням язика тощо [293, с. 96]. Вокальна техніка з сильним імпедансом забезпечує найкращі умови для розвитку витривалості голосового апарату. Захисна функція імпедансу полягає в тому, що він знімає частину навантаження з голосових складок, що коливаються, в їх опорі підскладковому тиску повітря, яке проривається. Це дає підставу стверджувати, що важливим завданням роботи з розвитку співацького голосу вокаліста є вироблення вокальної техніки із сильним імпедансом, установлення взаємопов'язаної системи коливань резонаторів і голосових складок, що дозволяє, з малими витратами енергії голосових складок, одержати великий акустичний ефект.

Опрацювання спеціальної вокально-педагогічної літератури дало змогу з'ясувати сутність процесу розвитку співацького голосу. Так, у працях спеціалістів у галузі вокальної педагогіки Д.Аспелунда, Л.Дмитрієва, Д.Євтушенка, А.Менабені, М.Микиші [29; 82; 98; 162; 163] розвиток співацького голосу розглянуто, як процес “постановки голосу”, що виявляється у підготовці співацького голосу до професіонального виконавства, виробленні природності та правильності звукоутворення, вдосконаленні його акустичних якостей, розширенні діапазону, набутті

витривалості голосового апарату, усвідомленому керуванні процесом фонації. Л.Дмитрієв стверджує: “Розвиток співацького голосу, відшукання і шліфування голосових якостей пов’язано зі встановленням нового професійного співацького режиму в роботі голосового апарату, з розвитком нових рухових навичок, які потім автоматизуються і дають можливість майже цілком переключити увагу співака на виконання творчих завдань” [82, с. 243]. Д.Люш називає процес вокально-технічного розвитку голосу “створенням музичного інструменту і розвитком техніки гри на ньому” [149, с. 4].

Науковець у галузі вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів Г.Урбанович у поняття техніки володіння співацьким голосом вчителя музики вкладає володіння вчителем добре засвоєними різноманітними вокальними навичками, тренуваність та витривалість голосового апарату, тобто здатність його витримувати тривалі нервово-фізичні голосові навантаження [269, с. 24].

Л.Дмитрієв наголошує: “Техніку співу потрібно розглядати як результат утворення числених зв’язків у мовноруховому аналізаторі, зв’язків, які виникають для здійснення певного виконавського завдання” [82, с. 232].

Процес формування вокальних рухових навичок як основи вокально-технічного компонента постановки голосу у вокальній педагогіці поділяють на три етапи. Л.Дмитрієв дає таку класифікацію цих етапів: 1) знаходження правильної роботи голосового апарату, правильного звукоутворення на деяких голосних звуках і на обмеженій ділянці діапазону; 2) збереження та уточнення цих навичок правильної роботи під час виконання різних вокальних завдань та під час вимовляння різних слів на всьому діапазоні; 3) автоматизація, вдосконалення та відшукання численних варіантів правильної роботи [82, с. 248].

Г.Стулова виділяє п’ять фаз поетапного формування вокальних навичок: виникнення установки на відповідну поведінку на психологічному та фізіологічному рівні; корекція якості співацького звука, точного

інтонування, способу звуковидобування; формування навичок використання верхніх резонаторів голосового апарату; набуття динамічної стійкості вокальних навичок, удосконалення координування співацьких рухів; автоматизація навичок голосоутворення [262, с. 118].

Розвиток співацького голосу безпосередньо залежить від усвідомлення вокалістом специфіки вокального мовлення, закономірностей звукоутворення, резонування, артикуляції, дихальних рухів, їх ролі у процесі фонації, знання фізіології голосового апарату.

Розглядаючи спів як одну з функцій організму людини зазначимо, що він підпорядковується основним закономірностям діяльності нервової системи, яка керує життєдіяльністю всього організму загалом. Л.Орбені зазначав, що “спів – це не лише функція гортані, а й складна інтегрована функція всього організму, в якій велику роль відіграють вищі функції центральної нервової системи” [100, с. 29]. Механізм роботи мозку, який керує процесом співу, є механізмом утворення умовнорефлекторних зв’язків та діяльності аналізаторів. Даючи характеристику процесу фонації Р.Юссон зазначає, що “фонація виникає як результат складних нервових та рухових процесів: руху м’язів гортані, установок ротоглоткових порожнин, особливих дихальних рухів” [292, с. 142]. Учений називає розвиток вокальної техніки складовою частиною поняття керування процесом фонації та виділяє такі способи керування цим процесом: 1) кортикалізований, який контролюється корою головного мозку і передбачає формування нервових імпульсів унаслідок слухового сприйняття звучання співацького голосу; 2) некортикалізований, тобто такий, що не підлягає контролю з боку головного мозку і змінюється під впливом різних слухових стимулів; 3) наслідувальний, спрямований на пошук необхідного тембрального забарвлення внаслідок наслідування нових слухових вражень; 4) доповнювальний або заміщувальний, який виникає через пошкодження гортані [292, с. 142-143].

У педагогічній науці уміння визначають, як здатність особистості володіти гнучкою системою усвідомлених, цілеспрямованих, узагальнених,

взаємопов'язаних розумових і практичних дій, що ґрунтуються на здібностях, знаннях і навичках, дозволяючи успішно виконувати діяльність у змінних умовах. Психологи зазначають, що вміння ґрунтуються на знаннях, які утворюють загальну схему процесу діяльності й становлять внутрішні умови вмінь. Уміння безпосередньо характеризують процес виконання діяльності й виявляються у ньому. Знання, вміння та навички є психологічними засобами будь-якого виду діяльності, зокрема навчальної. Окрім знань для успішного виконання діяльності необхідним є наявність певного досвіду опанування діяльністю. Отже, вміння – це готовність людини успішно виконувати діяльність, що ґрунтується на знаннях і навичках.

Вокальні навички – це виконання вокальних дій, доведене до автоматизму, внаслідок багаторазового повторення. Як стверджують психологи [96; 106; 267], навички виробляються у ході безпосереднього виконання діяльності. Міцність засвоєння навичок залежить від частоти та регулярності виконання навчальної діяльності. Основними ознаками автоматизму є: максимально швидке виконання, відсутність зайвих рухів, мінімальна психологічна напруга, зниження контролю [87, с. 24].

Психологи виділяють такі фази засвоєння навчальної діяльності: усвідомлення завдань та способів їх виконання, знання основної схеми виконання діяльності (орієнтування); виконання проблемних дій (тренування), виконання діяльності відбувається повільно, з помилками, надлишком рухів, характерною є підвищення психологічної та м'язової напруги; вироблення навичок (автоматизація) [87, с. 24].

Формування навичок та вмінь вимагає чіткого усвідомлення мети навчальної діяльності, володіння алгоритмом і технікою виконання навчальних дій для досягнення бажаного результату, наявності необхідної бази знань, критичного самодіагностування власної діяльності, зацікавленості в навчальній діяльності та сприятливих зовнішніх умов.

Індивідуальний досвід людини, у нашому разі це вокальні вміння та

навички, закладається як умовнорефлекторні зв'язки. Л.Дмитрієв стверджував, що “послідовна впорядкована система дії подразників, яка повторюється багаторазово, призводить до утворення впорядкованої системи перебігу нервових процесів у корі мозку – до утворення стереотипів діяльності” [82, с. 231]. А вокальний розвиток пов'язаний з виробленням співацьких рухових стереотипів.

За вченням І.Павлова, умовою утворення рефлексів є багаторазове поєднання дії певного умовного подразника з безумовним або міцно виробленим раніше рефлексом. Наступною необхідною умовою вироблення рефлексів є наявність повної свободи мозку від іншої діяльності в момент вироблення рефлексу. Застосовуючи дані положення до методики розвитку співацького голосу вокаліста, можемо сказати, що для вироблення необхідних вокальних автоматизмів та закріплення вокальних навичок необхідне багаторазове повторення певних вокальних рухів у поєднанні з глибоким усвідомленням дій та зосередженні на процесі співу під час роботи над відпрацюванням вокально-технічних навичок студентів.

Рухові навички за своїми фізіологічними механізмами є умовними рефlekсами. І.Павлов писав: “Очевидно, наше виховання, навчання, дисциплінування різних видів, різноманітні звички є довгою низкою умовних рефлексів” [197, с. 415]. На думку А.Здановича, основним завданням постановки голосу є дисциплінування рухів м'язової системи голосового апарату, тобто набуття рухових навичок. Як показує практика, у процесі вироблення означених умовних рефлексів вирішальним є пильний контроль педагога з вокалу, оцінювальні дії студента, та його власні фізіологічні та слухові відчуття. З досвіду педагогів вокалу переконуємося, що виникненню умовних рефлексів сприяє багаторазове повторення вокальних рухів голосового апарату, оцінювання педагогом дій студента, власний показ педагога, тобто ілюстрування вокального матеріалу. Дії педагога спрямовані на формування навичок координації рухів м'язів голосового апарату, нових рухових рефлексів унаслідок виникнення певних відчуттів та уявлень

(слухових, м'язових, вібраційних, зорових) під час фонації та слухання еталонного звучання співацького голосу. Слухові відчуття контролюють висоту, силу, тембральні характеристики звука. М'язові відчуття виникають через скорочення, напруження, розслаблення м'язів організму. Вібраційні відчуття виникають у зонах вокально-тілесної схеми. Ці відчуття, проаналізовані в корі головного мозку, у вигляді нових нервових імпульсів потрапляють у м'язову систему голосового апарату, координуючи її роботу в процесі співу. Аналізуючи праці фізіологів та вокальних педагогів переконуємося, що слухові, зорові, м'язові, вібраційні відчуття у процесі співу тісно пов'язані між собою, вони є основою вокального слуху.

За визначенням психологів, відчуття – це елементарні психічні процеси, що полягають у відображенні окремих властивостей явищ навколишнього середовища, а також станів внутрішніх органів при безпосередньому впливі подразників на органи чуттів [87, с. 47]. Вирізняють такі властивості відчуттів: модальність – це якість відчуття, що відрізняє його серед інших; інтенсивність – кількісна характеристика, що визначається і силою подразника, і станом рецептора; тривалість – часова характеристика, що залежить від тривалості дії подразника та його інтенсивності; просторова локалізація дозволяє не лише визначити якість подразника, але і його розташування.

Фізіологічний механізм роботи аналізаторів полягає в подразненні нервових закінчень, які сприймаються відповідними рецепторами, що знаходяться в усіх органах і тканинах людського організму. Вплив подразників на рецептори перетворюється у процес нервового збудження, який по нервових волокнах передається в головний мозок. З центральної нервової системи процес збудження йде до органів, у результаті чого вони працюють. Аналізатори виконують функцію сприйняття і аналізу подразників. І.Павлов аналізатором називає рецептор, центроспрямований шлях від рецептора до кори великих півкуль мозку і відповідної ділянки кори, де завершується аналіз подразника, який починається в органах чуття

[90, с. 102]. Учений виділяє слухові, зорові, чуттєві, дотикові, рухові аналізатори. Процес формування співацького голосу передбачає розвиток зв'язків між усіма системами аналізаторів, які контролюють звучання співацького голосу. Ще філософ античного світу Філодем стверджував: “Із звуків деякі бувають “гострі” (високі), а інші – “важкі” (низькі), причому те й інше з цього дістає свою назву в метафоричному розумінні від предметів дотику... І немає нічого дивного в тому, коли ми використовуємо ті чи інші метафори від предметів дотику, подібно до того, як ми називаємо який-небудь звук сірим, чорним і білим, виходячи з предмету зору” [175, с. 155]. Психологи виділяють неспецифічний вид чутливості, який полягає у взаємодії органів чуттів. Так, під дією подразника, характерного для одного аналізатора, можуть виникнути реакції і в інших. Таке явище називають синестезією. Це явище доцільно використовувати, як засіб впливу на звучання співацького голосу через наведення образних порівнянь вокальних образів.

За визначенням вчених та педагогів, постановка голосу полягає у виробленні правильної взаємодії всіх частин голосового апарату. Метою діяльності педагога-вокаліста є вдосконалення процесів координації цих рухів під час співу засобами розвитку вокально-технічних, слухових умінь та навичок студентів. За вченням І.Павлова рухи нервових імпульсів пов'язані також і з роботою голосового апарату проводять рухові ділянки кори головного мозку. А.Зданович зазначав, що від характеру і сили цих нервових імпульсів залежить та чи інша якість співацького звуку. Процес звукоутворення залежить як від роботи центральної нервової системи, так і від слухових уявлень, які виникають в процесі співу [106, с. 55]. Л.Дмитрієв писав, що “саме звукові образи мають диктувати виконавські прийоми, технічні засоби для їх звукового втілення, тоді вся техніка буде побудована, як вираження певних музично-виконавських завдань” [82, с. 234]. З огляду на це, велике значення у процесі розвитку співацького голосу має метод слухового впливу, формування в майбутніх учителів еталонних слухових

уявлень.

На основі аналізу науково-методичної літератури поняття “*співацький голос*” трактуємо як складну психофізіологічну функцію голосового апарату людини, результатом діяльності якого є виникнення музичних звуків, що мають такі акустичні властивості: звуковисотний об’єм (діапазон), динаміку, тривалість звучання, тембральні характеристики (співацьке вібрато, політність, об’ємність, блиск). Висота співацького голосу визначається частотою змикань голосових складок, у результаті чого виникають звукові хвилі певної довжини. Сила співацького голосу взаємозалежна з рівнем підкладкового тиску, який визначає амплітуду коливань голосових складок. Тембральні характеристики співацького голосу визначаються спектральним складом звуку, присутністю високої та низької співацької форманти, особливостями співацького вібрато. Зміна висоти та сили співацького звуку, наявність дикції та артикуляції беруть участь у передачі змісту в співі. Якісні характеристики співацького голосу залежать від фізіологічних особливостей будови голосового апарату та цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток співацького голосу.

Конкретизуючи розуміння процесу *розвитку співацького голосу*, ми дійшли висновку, що основним завданням постановки голосу є дисциплінування рухів м’язової системи голосового апарату, тобто набуття рухових навичок, що безпосередньо залежить від усвідомлення основних закономірностей звукоутворення, резонування, артикуляції, дихальних рухів, їх ролі у процесі фонації, знання фізіології голосового апарату, розвитку навичок координування роботи голосового апарату за допомогою вокально-слухового контролю. Під розвитком співацького голосу розуміється процес його постановки і підготовки до професійного використання. Розвиток співацького голосу передбачає встановлення нових рухових стереотипів, автоматизацію вокальних дій, вироблення вокальної техніки з високим імпедансом, присутності високої та низької співацької форманти у спектрі співацького звуку, вдосконалення усіх акустичних якостей співацького

голосу. Реалізація процесу розвитку співацького голосу відбувається за рахунок використання методики розвитку співацького голосу. Аналіз проблем методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів буде висвітлено у наступному підрозділі.

1.2. Аналіз науково-методичних проблем з розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів

Методика розвитку співацького голосу ґрунтується на методичних засадах вітчизняної та зарубіжної вокальної педагогіки, глибокому вивченні музичних традицій українського народу. Питання збереження традицій українського вокального мистецтва та використання новаторських ідей у подальшому розвитку є надзвичайно важливим. У національній доктрині зазначається: “Національне спрямування освіти є одним з основних пріоритетів... Національне виховання спрямовується на залучення громадян до глибинних пластів національної культури і духовності, формування національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури” [48, с. 235]. Таке глибоке розуміння проблеми можливе лише за умови передбачення перспективи розвитку музичного мистецтва в майбутньому, яке має базуватися на вивченні його здобутків. Відсутність перспективи розвитку вокального мистецтва так само згубне для нього, як нівелювання випробуваних часом традицій.

Українська вокальна школа – явище історичне. Формування її методичних засад відбувалося під впливом складних історичних, соціокультурних та політичних подій. Опрацьовуючи літературні джерела, які містять інформацію про перші музичні посібники, бачимо, що музично-теоретичні основи викладання співу науковці зустрічають у Ірмолоях кінця XV ст. [15; 64; 112; 116; 117]. Автором однієї з перших друкованих праць з історії співу вважають Тараса Земку. Основною методичною працею з питань вокальної педагогіки XVII ст. вчені вважають “Чин мусикийских согласий”, в якій описуються методи виховання співаків вітчизняних педагогів-музикантів [17, с. 8]. Праця “Наука всея мусікії, аще хоцещи, чоловіче, розуміти киевське знамя і пініє согласное і чинно сочиненное” вміщувала унікальну добірку навчальних етюдів для сольфеджування, низку

розгорнутих аріозних композицій, призначених для розвитку високої вокальної техніки, досконалої сольмізації. Найбільш повними розробками з методики знаменного співу вчені вважають праці “Азбука знаменного співу” (1668 р.) О.Мезенця та “Ідея граматики мусікійської” (1675 р.) М.Дилецького. Науковці зазначають, що вперше теоретичне обґрунтування методичної концепції знаменного співу здійснив М.Дилецький у працях “Ідея граматики мусікійської” та “Спосіб до заправи дітей”, де містилися цінні методичні поради щодо вироблення навичок кантиленого співу, розвитку співацького дихання, чіткості дикції, унісонного співу, правила та норми охорони голосу виконавців [64]. У 40-х рр. XVIII ст. використовується підручник М.Березовського “Буквар и музикальная грамота”. В історичних джерелах знаходимо відомості про методичну працю І.Левицького “Гласопіснець учебний”, в якій уперше у вітчизняній вокально-методичній літературі було вміщено зразки вокальних вправ, що містилися у розділі “Інформація голосу” [14, с. 18].

Отже, на основі сформованих у народному співі та церковній вокальній культурі традицій виконавства, функціонування співацьких шкіл, накопичення педагогічного досвіду виховання співаків в Україні, формуються методичні основи української академічної школи співу, виникає понятійний апарат вокальної педагогіки. Методичні засади навчання знаменному співу поступово сформували вітчизняний стиль виконавства, якому притаманні “...навичка плавного ведення мелодичної лінії, наповнення мелодії широким диханням, системою пружного дихання; формування навичок вокалізації на основі опосередкованого розспівування; оволодіння умінням співу в унісон... з опорою на примарні тони голосу; розвиненої техніки вимови, осмисленого розспівування тексту зі збереженням логічних наголосів” [16, с. 111].

У другій половині XX ст. результатом накопиченого досвіду поколіннями педагогів-вокалістів стали науково-методичні роботи вітчизняних педагогів-вокалістів М.Микиші, Д.Євтушенка, у яких викладено

методичні засади української вокальної педагогіки [163; 98]. На відміну від методики викладання вокалу XVIII – початку XIX ст., яка характеризувалася певною схоластичністю навчання, відсутністю наукового підґрунтя, врахування знань фізіології голосового апарату, методичні засади вокальної педагогіки XX-XXI ст. базуються на ґрунтовних наукових відкриттях у галузі медицини, психології, акустики.

Упродовж останніх років в Україні вийшли ґрунтовні праці з вокальної педагогіки, у яких висвітлюються методичні засади розвитку співацького голосу сучасного етапу розвитку вітчизняної школи співу, це праці В.Антонюк, І.Колодуб, Ю.Юцевича, О.Стахевича [10; 12; 15; 122; 295; 258].

Аналіз та узагальнення науково-методичної літератури з проблем методики викладання вокалу, дозволило виявити основні вимоги до співацького голосу вокаліста, які викладені у проаналізованих працях. Так, сучасна вокальна педагогіка ґрунтується на таких основних положеннях: змішаному типі дихання (нижньореберному-діафрагматичному); природному положенні гортані при співі; вирівнюванні реґістрового звучання голосу, прикритому звучанні верхнього реґістру голосу; наявності в голосі високої та низької співацької форманти, розвиненості співацького вібрато; нейтралізації звучання голосних.

Науково-методичні засади розвитку співацького голосу вокалістів є спільними для підготовки фахівців різних напрямів. Окрім мистецьких навчальних закладів, де відбувається виховання солістів-виконавців, у країні функціонують музично-педагогічні факультети, на яких здійснюється підготовка майбутніх учителів музики для шкіл різного типу. Предметом нашого дослідження є методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів, яка має свою специфіку, зумовлену особливостями вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів.

Процес підготовки майбутніх учителів до вокально-педагогічної діяльності у школі вимагає чіткого усвідомлення значення впливу особистості вчителя музики на формування музичної культури школярів,

його педагогічної компетентності та рівня професійної підготовленості. Досконале володіння педагогом співацьким голосом, широкою палітрою засобів передачі змісту вокального твору є необхідною умовою залучення учнів до світу музичного мистецтва.

Поліфункціональність професії вчителя музики вимагає від нього володіння знаннями і вміннями у різних сферах діяльності: науково-методичної, викладацької, організаторської, виконавської. Так, педагог-музикант має досконало володіти власним співацьким голосом, умінням гри на музичному інструменті, бути виконавцем, лектором, володіти педагогічною майстерністю, ґрунтовними знаннями методики музичного виховання учнів, бути обізнаним із сучасними тенденціями розвитку культури та освіти.

Зміст фахової підготовки студентів музично-педагогічних факультетів у вищих начальних закладах спрямований на формування професійних якостей учителя музики, його художньо-естетичних смаків, здатності до творчої діяльності в мистецтві. Спеціальність “Педагогіка і методика середньої освіти. Музика” ставить за мету формування всебічно підготовленого фахівця національної школи, здатного на високому рівні організовувати та проводити урочну, позакласну і позашкільну музично-виховну роботу в школах; працювати на посаді викладача музики в школах різного типу з поглибленим вивченням музично-естетичних дисциплін (гімназія, ліцей, коледж).

У системі підготовки вчителя музики “Постановка голосу” є однією з профільюючих дисциплін, що вивчається впродовж усього терміну навчання у навчальному закладі. Мета дисципліни – розвивати вокальні здібності студентів, прищеплюючи основні вокально-технічні та виконавські навички, вчити студентів самостійно працювати над вокальною технікою та художнім виконанням творів, розвивати вокально-слухові навички, а також дати теоретичні знання з методики розвитку співацького голосу. Завданнями дисципліни є: засобами вокального мистецтва здійснювати естетичне

виховання майбутніх учителів музики, формувати відчуття прекрасного, уміння розуміти й цінувати красу вокального мистецтва та співацької майстерності, розвивати художньо-творчі та виконавські здібності; спираючись на наукові дані про будову та функції голосового апарату, теорії голосоутворення, формувати розуміння біофізичних механізмів співацького процесу, стійкі критерії якості співу і співацької майстерності, розвивати активний вокальний слух, виховувати уявлення про акустично та художньо повноцінне звучання співацького голосу, формувати й удосконалювати вокально-технічні та виконавські навички, домагатися свідомого володіння голосом; озброювати майбутніх учителів музики знаннями основ методики формування, розвитку та охорони дитячого співацького голосу в обов'язку, необхідному для керівництва вокальною роботою з учнями шкіл різного типу, студентів вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації; готувати майбутніх учителів до самостійного підвищення співацької та вокально-педагогічної майстерності в умовах практичної діяльності.

Щодо освітньо-кваліфікаційних вимог до студентів музично-педагогічних факультетів з циклу професійно-орієнтованих дисциплін, зокрема з “Постановки голосу”, то студент повинен знати: основи вокальної педагогіки, вокально-педагогічний репертуар, кращі зразки вітчизняних і зарубіжних вокальних творів, методику викладання вокалу; вміти: володіти навичками співацького дихання, правильної атаки звуку, відчувати співацьку опору, фіксувати дихальну установку та на цій основі формувати співацьке звукоутворення, голосоведення, правильно артикулювати приголосні під час співу на доступній ділянці діапазону; контролювати точність інтонування; володіти навичками передачі художньо-образного змісту вокального твору; виконувати вокальні твори з супроводом і без супроводу.

Основним інструментом учителя на уроках музики є його голосовий апарат. Г.Урбанович зазначав, що “співацький голос вчителя – голос, який є головним знаряддям праці вчителя, унікальним у своєму роді засобом передачі мистецтва співу, інструментом навчання та виховання, носієм

музичної та іншої інформації” [269, с. 24]. Сфера використання вокальних умінь у професійній діяльності педагога-музиканта надзвичайно широка. Так, вокально-виконавська діяльність учителя реалізується під час ілюстрування музичних творів на уроках музики, концертних виступів педагога, проведення уроків-лекцій та різноманітних виховних заходів у школі. Вокальні дані необхідні педагогу під час його роботи зі шкільним хором колективом, малими вокальними формами, у роботі з солістами.

Від учителя музики у школі не вимагається володіння голосом великої сили та краси. Л.Арчажнікова, Н.Гродзенська, Г.Стулова, Ю.Юцевич зазначають, що вчитель музики може володіти скромними вокальними даними, але з правильною постановкою голосу, відсутністю будь-яких недоліків голосоутворення, достатнім об’ємом діапазону, який би відповідав вимогам камерного співацького голосу, має володіти широкою палітрою динамічного діапазону та тембральних характеристик [21; 75; 76; 262; 295]. Так, Ю.Юцевич зазначає, що співацький голос студентів музично-педагогічних спеціальностей можна класифікувати, як “камерний голос зі скороченим діапазоном” [294, с. 31].

Голос педагога слугує зразком співацького голосу для школярів, тому він має відповідати вимогам еталонного звучання. Потреба витримувати тривалі фізичні та психологічні навантаження співацького голосу вчителя під час здійснення музично-педагогічної діяльності вимагає вироблення високого рівня витривалості голосового апарату, підтримування здоров’я голосових органів, дотримання норм гігієни вокальної діяльності.

Про необхідність досконалого володіння голосом для вчителя свідчать висловлювання відомих педагогів. Так, Н.Гродзенська зазначає: “Справа не в самій наявності гарного голосу у вчителя, вирішальним є наявність обов’язкових навичок володіння власним голосом, правильного, емоційного та виразного співу” [75, с. 97]. В її іншій праці знаходимо таку думку: “Для того, щоб музика здійснювала сильний вплив на дитину, виконання має бути яскравим, правдиво передавати зміст твору. Вчитель своїм задушевним,

виразним співом має внести емоційну атмосферу в аудиторію. По суті, він виступає співавтором композитора і сприяє передачі його задуму. Тому виконавська майстерність є дуже важливою” [76, с. 33]. Педагог має володіти високим культурним рівнем, досконалими професійними якостями, серед яких основною є володіння співацьким голосом. Зокрема, В.Шацька вважала, що “вчитель повинен вирізнятися наявністю великої культури і гарної загальнопедагогічної, музично-історичної та музичної підготовки... Повинен володіти голосом або інструментом” [287, с. 42]. У працях Л.Арчажнікової та Г.Стулової зазначається, що вчитель музики має володіти навичками координації роботи голосового апарату, відпрацьованою вокальною технікою, що дозволить йому успішно ілюструвати вокальні твори та справлятися з професійним навантаженням голосового апарату [21; 262].

Ми не можемо погодитися з твердженням окремих педагогів щодо того, що у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики досягнення високого рівня розвитку співацького голосу не є обов’язковим, оскільки метою діяльності музично-педагогічних факультетів є підготовка вчителя музики для школи, а не соліста-виконавця. Через неоднозначність поглядів на питання вокального виховання педагога-музиканта на даний час виникає низка проблем, пов’язаних з недостатністю співацького розвитку учнів. Недосконалість вокальної підготовки майбутніх учителів музики, несформованість у них практичних навичок координації процесом фонації та глибокого усвідомлення закономірностей голосоутворення, несформованість активного вокально-педагогічного слуху та виконавських умінь, призводить до низького рівня здійснення вокального виховання учнів у школі.

Здійснення розвитку співацького голосу вимагає чіткої побудови стратегії й тактики педагогічної діяльності. Засвоєння необхідного обсягу інформації, оволодіння практичними вміннями і навичками вимагає організації навчальної діяльності, створення методики викладання конкретної дисципліни.

Педагогічний словник дає таке тлумачення поняття “методики” навчального предмету: “Галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмету... До змісту методики, як часткової дидактики входить: встановлення пізнавального й виховного значення даного навчального предмету; визначення завдань вивчення даного предмету і його змісту; вироблення відповідно до завдань і змісту навчальної методики, методичних засобів організаційних форм навчання” [66, с. 206]. Загальнопедагогічне поняття “методика” означає сукупність методів навчання та науку про методи навчання. Науковці виділяють три завдання методики: вивчення змісту навчання, процесу викладання та процесу учіння. Методика, як галузь педагогічних наук, найтісніше пов’язана з практикою процесу навчання, оскільки визначає зміст, методи, прийоми та засоби навчання. В основі конструювання методики О.Рудницька передбачає добір методів, якими здійснюватиметься повідомлення інформації, педагогічна взаємодія викладача та студента, як сутність навчання та контроль результатів навчання [245, с. 152].

Предметом нашого дослідження є методика розвитку співацького голосу, яка будучи складовою частиною музичної педагогіки, вивчає закономірності, принципи, зміст, форми і методи передачі педагогом та засвоєння студентом досвіду вокальної діяльності, виявляє методологічні засади цього процесу, забезпечує високий рівень фахової підготовки майбутніх учителів музики. Методика розвитку співацького голосу розглядає прийоми та методи вокально-педагогічного впливу на процес фонації, метою використання яких є розвиток вокально-технічних умінь та навичок вокаліста, розкриття та вдосконалення природних акустичних якостей співацького голосу, формування навичок усвідомленого координування роботи голосового апарату під час співу. Ю.Юцевич дає таке визначення методики: “Сукупність систематизованих прийомів і способів керування співацьким навчанням, послідовне засвоєння яких забезпечує формування в учнів навичок відповідної вокальної техніки, здатної гарантувати розвиток

комплексу акустичних якостей, витривалості та невтомності голосового апарату, і є методика навчання співу” [295, с. 89].

Методика викладання будь-якої дисципліни ґрунтується на врахуванні її закономірностей і підпорядковується певним принципам, від яких залежить її ефективність. Закономірності навчання, за визначенням М.Фіцули, – “це об’єктивні, стійкі і істотні зв’язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність” [271, с. 71]. Закономірності навчання відображають стійку залежність між діяльністю викладача, діяльністю студента та змістом навчання.

Методика базується на обґрунтованих та науково перевірених принципах навчання, зумовлених закономірностями і завданнями навчальної діяльності. Загальна педагогіка дає таке визначення поняття принципів педагогічного процесу (лат. *princĭpĭum* – основа, начало) – система основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості [271, с. 73].

Г.Падалка, з погляду мистецької освіти, трактує принципи, як “засадниче першоджерело, вихідні пункти теорії і практики, їх корінну основу, навколо якої синтезуються провідні поняття і закони мистецького навчання”; визначає такі принципи навчання мистецтва як “цілісність, культуровідповідність, естетична спрямованість, індивідуалізація, рефлексія” [199, с. 148-149]. О.Рудницька з позиції сучасної музичної педагогіки доповнює загальні принципи навчання і виховання принципами довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі, урізноманітнення видів і форм діяльності в організації педагогічної взаємодії, залежності розвитку особистісних якостей від створених педагогічних ситуацій, емоційної насиченості навчально-виховного процесу, спонукання до творчого самовираження [245, с. 81-84]. О.Олексюк визначає такі підходи і принципи педагогіки, через які розкривається методологія науки: особистісний, діяльнісний, полісуб’єктний, культурологічний, етнопедагогічний, антропологічний принципи [189, с. 24]. О.Ростовський запропонував систему

закономірностей, яка дозволила систематизувати усталені та сформулювати нові принципи музичного навчання і виховання. Вчений наголошує на нерозривній єдності музичного навчання-виховання як органічного зв'язку технологічної оснащеності, вмінь і навичок музичної діяльності та досягнення естетичної суті музичного мистецтва [241, с. 20, 24-25].

Методика розвитку співацького голосу базується на загальних педагогічних принципах та принципах специфічних, притаманних лише вокальній педагогіці. Так, А.Менабені виділяє загальноприйняті принципи педагогіки, які відносяться також і до вокальної педагогіки, серед них принципи науковості, усвідомленості навчання, зв'язку теорії з практикою, виховний принцип. До специфічних принципів вокальної педагогіки відносять принцип посиленості для виконання вокально-педагогічного репертуару. Нам близька думка М.Жишкович, яка чітко виокремлює такі постульовані специфічні вокально-педагогічні принципи:

- індивідуального підходу у розкритті природних (голосових, психічних, вокально-технічних, виконавських) якостей вокаліста;
- поступовості та послідовності в роботі над розвитком голосових якостей вокаліста (поступовість вбачається у врахуванні ступеня складності в підборі технічних вправ та репертуару, послідовності – у логічному викладі методики навчання);
- поєднання розвитку техніки володіння голосом та художньо-виконавських якостей вокаліста [100, с. 29].

Ефективність розвитку співацького голосу майбутніх учителів музики залежить від методів, за допомогою яких викладач вокалу формує та розвиває співацький голос студента, здійснює процес передачі вокально-педагогічного досвіду. Педагогічний словник трактує поняття “метод”: “Метод (грецьк. μέθοδος – шлях дослідження чи пізнання) – спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями об'єкта, що розглядається” [66, с. 205]. М.Фіцула зазначає, що “метод навчання – це спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності

вчителя та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання” [271, с. 129]. Поняття “прийом навчання” у педагогічному словнику трактується як окремі операції, розумові або практичні дії викладача чи студента, які розкривають чи доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає даний метод [66, с. 269].

Методом розвитку співацького голосу вважаємо спосіб організації упорядкованої взаємопов’язаної діяльності педагога та студента, спрямованої на практичне засвоєння та теоретичне осягнення засад вокального навчання, тобто – спосіб за допомогою якого викладач передає, а студент засвоює теоретичні знання та вокально-практичні уміння та навички.

На сьогодні у вокальній педагогіці використовуються різні методи розвитку співацького голосу. Р.Юссон дає таку класифікацію основних методів виховання співацького голосу: методи прямого впливу на установки та рухи м’язів; методи прямого впливу на тембр; методи, які використовують внутрішні відчуття співака; методи, які використовують емоційне налаштування співака; методи використання зворотних зв’язків слухового походження [292, с. 179]. Спираючись на дослідження Л.Дмитрієва, В.Морозова, Р.Юссона, Ю.Юцевич виділяє п’ять основних груп методів: методи прямого впливу на м’язові установки, методи впливу на тембр голосу шляхом зміни забарвлення голосних, методи фіксації внутрішніх відчуттів, методи вольових наказів та емоційних станів, методи слухових впливів, що переукуються з класифікацією методів вокальної педагогіки, яку запропонував Р.Юссон. З опорою на класифікування методів у загальній педагогіці провела класифікацію методів науковець А.Менабені, виділяючи пояснювально-ілюстративний та репродуктивний методи постановки голосу [162, с. 77]. Поряд з класичними методами розвитку співацького голосу вокалістів (концентричним, інструментальним, фонетичним) у вокальній педагогіці виникають нові методи постановки голосу, такі, як фонопедичний (за В.Ємельяновим) та алгоритмічний (за Д.Огородновим).

У вокальній педагогіці існують емпіричні методи навчання, позбавлені

наукового обґрунтування, побудовані на суб'єктивних відчуттях окремих педагогів. Інша група методів не придатна для використання у роботі зі студентами музично-педагогічних факультетів через складність і недоцільність застосування у розвитку співацьких голосів майбутніх учителів музики, відсутність необхідного обладнання (метод використання зворотних зв'язків слухового походження, слухової гіперстимуляції, використання інтоноскопу, звукового спектроскопу тощо).

Важливою проблемою є правильність та доцільність використання методів навчання. В.Галузник, М.Сметанський, В.Шахов вважають, що, добираючи методи навчання, потрібно враховувати: “Загальну мету виховання учнів та принципи дидактики; особливості методики викладання конкретної навчальної дисципліни і її специфічні вимоги до відбору загальнодидактичного матеріалу; мету, завдання і зміст конкретного заняття; час, відведений на вивчення того чи іншого матеріалу; вікові особливості учнів; рівень підготовленості; матеріальну забезпеченість навчального закладу, наявність обладнання, наочних посібників, технічних засобів; можливості та особливості педагога, його особисті якості, рівень теоретичної та практичної підготовки, методичну майстерність” [205, с. 84].

Форми організації навчання відображають зовнішні, організаційні особливості педагогічного процесу. Форма (від лат. forma – зовнішність) організації навчання характеризує зовнішній аспект навчальної взаємодії: кількість студентів на занятті, місце і тривалість навчання, особливості спілкування педагога зі студентами. У музичній педагогіці використання форм навчального процесу є специфічним. Основною формою занять є індивідуальний урок, який забезпечує найбільш сприятливі умови для здійснення вокально-технічного розвитку в єдності з художнім, індивідуального підходу до кожного студента.

Наступною складовою методики навчання є педагогічна взаємодія, спрямована на керування процесом навчання та засоби навчання (навчальні посібники, технічні засоби навчання). Центром педагогічного процесу є

взаємодія студента з навчальним матеріалом, яку забезпечує педагог.

Отже, складовими компонентами методики є: мета, завдання, закономірності та принципи, на яких ґрунтується методика, прийоми, методи, засоби, форми навчання, педагогічна взаємодія між суб'єктами навчального процесу, зміст методики.

Методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів на даний час недостатньо досліджена. Бракує теоретичних розробок, які б сприяли розв'язанню проблеми вокального розвитку вчителя музики. Більшість вокально-методичної літератури розрахована на підготовку вокалістів-виконавців, і часто базується на емпіричних дослідженнях процесу голосоутворення співаків. Тоді як кількість літератури з питань вокальної підготовки вчителів музики, яка б враховувала специфіку педагогічної спрямованості діяльності педагога-музиканта, досить обмежена. Питання вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів частково висвітлено у наукових працях А.Менабені, Г.Урбанович [162; 269]. За останні роки з'явилися ґрунтовні праці науковців у галузі методики вокального навчання педагогів-музикантів. Серед них праці Л.Василевської-Скупої, Л.Василенко, В.Доронюка, Л.Лабінцевої, М.Маруфенко, Г.Панченко, Г.Стасько, Ю.Юцевича [39; 41; 85; 135; 158; 203; 253; 295]. Науковці розглянули окремі компоненти вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, тоді як методики розвитку співацького голосу, яка б враховувала всі аспекти співацької підготовки студентів не розроблено.

Специфіка добору та впорядкування методів розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів вимагає врахування складності та поліфункціональності роботи вчителя музики, поєднання виконавської та викладацької діяльності, досконалого володіння власними співацькими уміннями та навичками, глибокої усвідомленості закономірностей голосоутворення, володіння навичками координування роботи власного голосового апарату, методикою розвитку дитячих та юнацьких голосів, високим рівнем розвитку вокально-слухових навичок.

Здійснення аналізу змісту методики розвитку співацького голосу студентів музично-педагогічних факультетів вимагає виявлення складових компонентів вокальної підготовки студентів. Визначення компонентів процесу розвитку співацького голосу в майбутніх педагогів-музикантів пов'язано із урахуванням специфіки вокально-педагогічної діяльності вчителя музики: поєднання вокально-виконавського та викладацького напрямків діяльності.

У загальній педагогіці виділяють такі компоненти навчального процесу у вищій школі: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий (державний та місцевий), операційно-діяльнісний, контрольо-регулювальний та оцінювально-результативний, які містять у собі цілісність як провідну концепцію навчального процесу [61, с. 76-78]. Під цільовим та стимулюючо-мотиваційним компонентами у вокальній педагогіці розуміємо розвиток мотивації вокального навчання майбутніх педагогів-музикантів, усвідомлення необхідності розвитку співацького голосу як невід'ємного компонента фахової підготовки вчителя музики; змістовий компонент вміщує комплекс навчальних дисциплін, які забезпечують вокальну підготовку фахівця упродовж усього періоду навчання; два останні компоненти у вокальній педагогіці передбачають здійснення поточного та підсумкового контролю засвоєння вокальних умінь та навичок студентів.

Опрацьовуючи роботи науковців у галузі музичної педагогіки, проаналізуємо погляди на структуру вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів. Вчені у галузі вокальної педагогіки стверджують, що процес розвитку співацького голосу потрібно починати з практичного виконання навчальних дій, оскільки саме оволодіння практичними навичками відіграє основну роль у будь-якій навчальній діяльності. Так, І.Колодуб наголошує: “Якщо говорити про те, з чого починати навчання співу, то безумовно з дії, з практичної роботи з учнем” [122, с. 40]. Система професійного навчання вокаліста має брати свій початок і ґрунтуватися на засвоєнні практичних навичок голосоутворення, які лежать

в основі процесу координування фонації. Так, Ю.Юцевич стверджує: “Вокальна техніка є окремим виявом більш широкого процесу керування голосоутворенням, коли виконується комплекс дій, пов’язаних із рухами та виконуваних за допомогою різних способів, що врешті-решт і є керуванням фонаційним процесом” [293, с. 89].

З позиції педагогічної та психологічної науки необхідною умовою ефективності навчальної діяльності виступає усвідомлення студентом мети навчання, як провідного мотиву його мотиваційної сфери. В основі будь-якої діяльності особистості є її активність, як здатність до суспільно значущих перетворень на основі попереднього досвіду. Джерелом активності особистості є потреби, що визначають її спрямованість. Потреби усвідомлюються людиною як мотив, що безпосередньо впливає на її активність. Переконання є системою усвідомлених потреб, які спонукають людину діяти відповідно до своїх поглядів, світогляду, знань, що становлять основу переконань. З погляду психології, прагнення – це мотиви поведінки, у яких виявляється потреба людини в таких умовах розвитку, яких безпосередньо немає, але можуть бути створені в результаті діяльності. До неусвідомлених мотивів належать установка, як готовність діяти певним чином, що утворюється в результаті повторюваних ситуацій, та потяги, як спонуки діяльності, в основі яких не досить чітко усвідомлювана потреба. Психологи зазначають, що система всіх видів спонукань (потреби, мотиви, інтереси, цілі, установки, ідеали), які регулюють поведінку людини, утворюють сферу мотивації [87, с. 37-38].

Мотиви виникають у мотиваційній сфері людини, їх поділяють на зовнішні та внутрішні. Зовнішні мотиви навчальної діяльності в майбутніх педагогів-музикантів включають бажання отримати професію вчителя музики, прагнення посісти певне місце в соціумі, бажання відповідати вимогам викладача, очікуванням колег, бажання зайняти належне місце у колективі, завоювати авторитет серед викладачів та студентів, уникнути негативної оцінки, потреба самоствердження та самореалізації. Внутрішні

мотиви навчальної діяльності передбачають отримання задоволення від навчального процесу і виникають у разі отримання позитивних емоцій від процесу навчання. Вони передбачають виникнення зацікавленості фактами, властивостями, закономірностями навчального процесу, інтересу до прийомів самостійного засвоєння знань та методів наукового пізнання.

В.Галузинський, М.Євтух називають мотиваційно-цільові установки рушійними силами пізнавальних процесів, які витікають із сучасної ідеології суспільства з основними її постулатами: самосвідомості людини, її відповідальності за своє життя, кар'єру, соціальне становище [61, с. 75]. Розвиток мотивації навчальної діяльності студентів, зокрема відвідування занять з вокалу, є важливою передумовою отримання позитивних результатів педагогічної діяльності, високого рівня засвоєння фахових знань та вмінь.

Вивчаючи науково-методичну літературу з питань вокальної педагогіки, методики навчання співу [82; 85; 158], переконуємося у тому, що необхідною передумовою розвитку співацьких голосів майбутніх педагогів-музикантів є формування навичок усвідомленого координування роботи голосового апарату за рахунок розвитку вокально-слухових навичок, діагностування внутрішніх відчуттів під час фонації. Так, О.Маруфенко зазначає: “Сьогоднішні методи вокально-педагогічного навчання поряд зі зверненням до співацьких навичок, більше повинні бути націлені на діяльність, що ґрунтується на вокально-слухових навичках і прогнозуванні” [158, с. 13].

Аналізуючи значення вокально-слухових навичок студентів, зауважимо, що сприйняття звучання власного голосу відіграє велику роль у процесі співацького розвитку. І.Колодуб пише, що слухаючи себе, вокаліст оцінює звучання власного голосу, порівнює його з наявними уявленнями про еталонне звучання, в результаті чого відбувається формування нових слухових уявлень [122, с. 73]. Як зазначалося у попередньому підрозділі, керування процесом голосоутворення здійснюється за допомогою системи зворотних зв'язків, які інформують мозок людини про акустичний результат

роботи голосового апарату. Л.Дмитрієв наголошує: “аналіз відчуттів – це єдиний спосіб оцінювати діяльність голосового апарату, і керувати його роботою” [82, с. 257]. Про важливість розвитку вокально-слухових навичок О.Благовідова пише: “Студент має прийти до процесу пізнання правильного звукоутворення через чуттєве сприйняття і фізичні відчуття, а, усвідомивши, впливати на них для корекції помилок звуковедення” [33, с. 29].

В.Морозов, спираючись на вчення І.Павлова та І.Сеченова, зробив висновок, що в основі вокального слуху лежить м'язова чутливість організму, здатність аналізувати роботу власного голосового апарату за допомогою кінестетичних відчуттів, та підсвідомого чи усвідомленого накладання вокальних рухів під час прослуховування інших вокалістів.

Вокальний слух є складовим компонентом загального поняття слух. Ю.Юцевич дає таке його тлумачення: “Слух – складна анатомо-фізіологічна система організму, його здатність сприймати і розрізняти звукові коливання за допомогою органа слуху” [293, с. 247]. Термін “музичний слух” трактує як “здатність до створення і виконання музики на основі сприймання елементів музичної мови (висоти, сили, тривалості, тембру), а також функціональних зв'язків між ними (ладового почуття, почуття ритму та різних видів слуху), аналізу співвідношення звуків, запам'ятовування та відтворення” [293, с.247].

За вченням Б.Теплова, “Музичний слух – це не просто здатність уявляти музичні звуки, а здатність довільно оперувати музичними слуховими уявленнями” [267, с. 232]. Музичнослухові уявлення людини, насамперед, є уявленнями звуковисотного та ритмічного співвідношення звуків, тому що саме ці аспекти звукової тканини виступають основними носіями змісту музики, тоді як темброві слухові уявлення є вторинними, підпорядкованими уявленнями. Учений дає таке визначення терміну “музичні слухові уявлення”: “Слухові уявлення, які виникають у процесі музичної діяльності і є конкретним переробленням слухових уявлень” [267, с. 242]. Розрізняють здатність утворення слухових уявлень, які людина може викликати довільно, та ті, які виникають через відсутність можливості довільно оперувати

уявленнями і відсутністю вільних уявлень, таких, які виникають без опори на сприйняття. У нашому дослідженні це передбачає утворення вокально-слухових уявлень під час безпосереднього прослуховування еталонного звучання співацького голосу.

Музичні слухові уявлення не обов'язково є чисто слуховими, тобто вони можуть включати, окрім слухових, також зорові, рухові та інші уявлення. Відображення музичних уявлень часто набуває симультанного (від лат. *simultane* – одночасний) характеру, тобто такого, який включає одночасну появу різного роду уявлень, що підтверджує необхідність активізації роботи різних систем аналізаторів у процесі розвитку співацького голосу. Б.Теплов зазначає, що часто можна спостерігати тісний зв'язок слухових уявлень з якимись не слуховими, наприклад, зорові уявлення можуть бути настільки тісно пов'язані зі слуховими, що останні не можуть виникати без відповідних “допоміжних” уявлень. Учений відзначав особливо тісний зв'язок слухових уявлень з процесом моторики: “Подібно до того, як мовні слухові уявлення мають тісний зв'язок з мовленнєвою моторикою, музичні уявлення не менш тісно пов'язані з вокальною моторикою” [267, с.248]. Аналіз наукових досліджень підтверджує той факт, що руховий момент відіграє надзвичайно важливу роль у процесі формування слухових уявлень. Руховий момент передбачає довільні чи ціленаправлені рухи голосового апарату, які викликають кінестетичні відчуття та уявлення. Б.Теплов зазначав, що “рухові моменти набувають принципового значення (і, можливо, навіть стають необхідною, обов'язковою умовою), коли необхідно довільним зусиллям викликати і утримати музичні уявлення” [267, с. 255]. Тому можемо говорити про необхідність формування у студентів установки на цілеспрямоване сприйняття вокального матеріалу через формування слухових уявлень у їх взаємодії з моторикою голосового апарату, що пов'язано з наслідуванням вокальних рухів.

Вокальний слух виступає особливим видом музичного слуху, який виробляється тільки в процесі цілеспрямованих занять і не є притаманним

людині від природи. За визначенням Ю.Юцевича, “вокальний слух – це складне музично-співацьке утворення, яке поєднує звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух і комплекс різнопланових відчуттів” [295, с. 76]. Він зазначав: “Вокальний слух – це особливий вид музичного слуху, який включає звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух, а також баррорецепцію і вокально-тілесну схему. Здатність співака до оцінювання якості власної фонації та вміння її змінювати є показником виконавського вокального слуху” [293, с. 44]. Ю.Юцевич стверджує: “Вокальний слух діє рефлекторно як контролер якості звуку, вносячи необхідні корективи співаку щодо вокального процесу, оскільки виконавець вирішує не лише технологічні, а й художні завдання. Все це дає підстави вважати зазначений вид вокального слуху виконавським та умовно пасивним, оскільки сфера його впливу обмежена самоконтролем співака” [295, с. 85]. Тому вид вокального слуху, сфера дії якого обмежена самим співаком і не передбачає втручання у процес фонації іншої людини, називатимемо виконавським.

Досвід роботи з вокалістами переконує в тому, що працюючи над розвитком співацького голосу студентів музично-педагогічних факультетів, розвиткові їх виконавського вокального слуху потрібно приділяти велику увагу, оскільки вокальний слух надає майбутнім педагогам можливість оцінювати якість звучання власного голосу, контролювати його та вдосконалювати, робить процес фонації усвідомленим. Тісний зв'язок формування слухових вокальних уявлень з моторикою голосового апарату покладено в основу розвитку співацького голосу. Л.Благонадьожина зазначає, що саме у разі формування слухових уявлень з необхідністю наступного їх відтворення, вони вимагають довільного зусилля і пов'язується з “м'язовим переживанням” [267, с. 256].

Завданням педагога є формувати, окрім виконавського вокального слуху майбутніх педагогів-музикантів, їх активний вокальний слух, як невід'ємний компонент вокального розвитку. Явище педагогічного

вокального слуху має якісно інший характер. За визначенням Ю.Юцевича, педагогічний вокальний слух дозволяє не тільки оцінювати, але й, свідомо контролюючи, удосконалювати якість звучання голосу учня в процесі вокального навчання [293, с. 44]. Вокально-педагогічний слух дозволяє накладати уявні вокальні відчуття учня на власні еталонні вокальні відчуття, аналізуючи їх, здійснювати цілеспрямоване педагогічне втручання в роботу голосового апарату учня. Такий вид педагогічного вокального слуху називають активним [295, с. 86]. Усвідомлюючи, аналізуючи і порівнюючи звучання голосу учня зі звучанням власного голосу та вокальними відчуттями, педагог може впливати на процес його звукоутворення. Отже, досконале володіння педагогом власним співацьким голосом є необхідною умовою формування сукупності професійних умінь майбутнього педагога-музиканта.

Складність оволодіння вокальним слухом полягає в умінні чути і критично оцінювати звучання власного голосу, що є нелегким завданням навіть для досвідчених вокалістів. Вокаліст одночасно є виконавцем, а його голосовий апарат – інструментом, що і визначає основну складність критичного сприймання звучання власного голосу. Інформацію про роботу власного голосового апарату та звучання голосу вокаліст також отримує з боку суб'єктивних м'язових та вібраційних відчуттів організму.

Р.Юссон вивчив та науково обґрунтував комплекс відчуттів людини під час співу, які включають вібраційні, м'язові, баррорецептивні відчуття. А.Сулерак назвав комплекс цих відчуттів вокально-тілесною схемою. Це явище проаналізували та теоретично обґрунтували Ж.Морано, Р.Юссон, Ж.Лерміт (додаток А). За визначенням Ю.Юцевича, “вокально-тілесна схема – це комплекс відчуттів різного походження (вібраційних, м'язових, баррорецептивних), які забезпечують уявлення співака щодо процесу голосоутворення” [293, с. 78].

Розвиток вокально-слухових навичок складає оцінювально-аналізувальний компонент вокальної підготовки студентів, що передбачає

формування здатності оцінювати та аналізувати власні вокальні дії, усвідомлено координувати власний фонаційний процес та ефективно впливати на вокальну діяльність учнів.

Специфіка професійної діяльності вчителя музики, крім практичного засвоєння вокально-технічних та виконавських навичок, вимагає глибокого усвідомлення механізмів процесу голосоутворення, володіння ґрунтовними знаннями з питань вокальної педагогіки, суміжних наук (фізіології, психології, акустики, біофізики, орфоєпії, фоніатрії, гігієни), методики викладання співу в школі, історії вокального мистецтва та вокальної педагогіки. Ю.Юцевич пише: “Навчальні завдання дисципліни “Постановка голосу” мають ґрунтуватися на широкому колі знань про природу та механізми голосоутворення, закономірностях формування співацького голосу та керування цим процесом, розумінні сутності складних фонаційних явищ, які відбуваються в людському організмі, забезпечуючи досягнення кінцевого результату – створення художньо-музичного образу” [295, с. 3]. Процесу засвоєння студентами теоретичних знань має передувати оволодіння ними практичними навичками голосоутворення як основного компоненту вокальної діяльності. Ю.Юцевич підкреслює, що “головна проблема для викладачів дисципліни “Постановка голосу” і студентів – це гармонійне поєднання індивідуальної форми навчальних занять із вивченням та засвоєнням теоретичних знань на рівні досягнень сучасної науки про людський голос, усвідомлення взаємозв’язку та взаємовпливу неподільних сторін навчального предмету – змістового та процесуального” [295, с. 3]. Теоретичні знання з питань вокальної педагогіки покликані систематизувати та узагальнити вокально-практичні навички, надати їм усвідомленості та наукової обґрунтованості. І.Колодуб стверджує: “Теорія потрібна для того, щоб усе засвоєне практично набуло цілісності системи” [122, с. 40].

Підтвердженням важливості теоретичного компоненту вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів слугує твердження Н.Гребенюк, яка зазначає, що “навчання викладача вокалу передбачає

засвоєння низки понять, у яких відображаються й закріплюються об'єктивні відношення взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів вокальної та загальної педагогіки, основ вокальної методики і вокального виконавства, а також їх зумовленість усією системою навчання” [74, с. 264]. Науковець вважає, що теоретичною базою підготовки викладача вокалу є “осягнення як загальних закономірностей вокально-виконавського мистецтва (різні види музичного і вокального аналізу: історико-теоретичний, структурний, аналіз музично-виражальних засобів та вокально-технічних, звукових, тембрових нюансів), так і суто вокально-педагогічного характеру (етапність у формуванні необхідних співацьких навичок, специфіка формування вокально-технічних і вокально-виконавських навичок)” [74, с. 265].

Л.Василенко у своєму дисертаційному дослідженні вказує: “Важливими складовими процесу педагогічної підготовки майбутніх фахівців музичного профілю є вокальний і методичний компоненти” [41, с. 5]. Педагогічна спрямованість вокальної підготовки майбутнього педагога-музиканта, метою якої є отримання студентами знань про індивідуальні вікові, психологічні та фізичні особливості розвитку учнів, часто залишає поза увагою вивчення та наукове обґрунтування співацьких процесів самого студента. П.Органов у своїй методичній праці відстоює аналітичний підхід до роботи голосового апарату [190]. Він обґрунтовує необхідність теоретичного вивчення роботи гортані, дихальних та артикуляційних органів, усвідомлення студентом рухів голосових органів та вокальних установок. Через відсутність знань щодо процесу голосоутворення, знання правил гігієни співацького голосу, розподілу нервово-фізичного навантаження голосового апарату вокально-виконавська діяльність майбутнього педагога-музиканта може бути позбавлена глибокої усвідомленості закономірностей співацького процесу, досконалої координації вокальних рухів голосового апарату. Л.Дмитрієв наголошував на тому, що лише за наявності у вокаліста ґрунтовних знань з акустики голосового апарату він може усвідомлено та цілеспрямовано впливати на формування необхідних якостей співацького голосу [82, с. 152].

В.Антонюк зазначає, що зміст інформаційного циклу з розвитку співацького голосу у вищих навчальних закладах має включати відомості про анатомо-фізіологічну структуру голосового апарату, профілактику його захворювань, співацьке дихання, типи звучання й класифікації голосів згідно з регістрами та діапазонами, утворюючи теоретичну базу, на яку накладаються подальші знання основ художнього співу й техніки вокально-сценічної творчості [12, с. 5]. Йдеться про необхідність засвоєння студентами теоретико-дидактичних настанов, системою яких має володіти майбутній учитель музики з метою самостійного моделювання вокально-хорової діяльності у школі.

Потреба формування науково-теоретичної бази знань студентів з питань вокальної педагогіки вимагає здійснення цілеспрямованого впливу на процес засвоєння теоретичних знань щодо основних закономірностей співацького процесу, будови голосового апарату, акустичних характеристик процесу фонації, норм охорони співацького голосу. Аналізуючи науково-методичну та педагогічну літературу з проблем фахової підготовки вчителів музики переконуємося у необхідності врахування у загальній структурі вокального навчання студентів теоретичного компоненту вокальної підготовки.

Важливим компонентом процесу розвитку співацького голосу майбутніх учителів є вокально-виконавський аспект фахової підготовки. Аналізуючи літературні джерела з питань фахової підготовки вчителя музики [3; 37; 148; 149], пересвідчуємося, що професія вчителя має багато спільних рис із професією актора. Зокрема це виявляється в тому, що представники цих професій здійснюють цілеспрямований вплив на емоції, свідомість, світогляд аудиторії, формують певні культурні та інтелектуальні цінності. Л.Лабінцева зазначає: “Артистичність учителя музики допомагає йому впливати на почуття вихованців, без труднощів викликати ті з них, які відповідають динаміці розвитку музичного образу твору” [135, с. 67]. Це зумовлює необхідність оволодіння майбутнім педагогом-музикантом навичками сценічної майстерності, експресивно-виразними засобами

передачі художнього образу вокального твору, інтерпретаторськими навичками. В.Морозов висловлює думку про те, що спів не можна розподіляти на технічну і виконавську частини, і розглядати його, як загальний процес – мистецтво співу. На необхідності єдності розвитку вокально-технічного та художньо-виконавського комплексу вокальних вмінь наголошує Д.Люш: “Художньо-виконавська майстерність – кінцева мета навчання співу, але вона може бути досягнутою лише на основі високої вокальної техніки” [149, с. 13]. Розкриваючи питання художнього виконання вокальних творів, І.Колодуб зазначає, що “емоції, настрої, виражені інтонаційно, є носіями змісту музики і завдяки їм світ ідей отримує образну форму” [122, с. 33].

Вокально-виконавські вміння та навички майбутніх педагогів-музикантів виявляються під час втілення художнього образу вокального твору в ході ілюстрування на уроці музики чи під час концертного виступу, через використання тембрального забарвлення співацького звуку, міміки, жестів, виразності вокального мовлення, емоційності виконання, інтерпретаторських умінь вокаліста. Специфіка вокального виконання полягає в тому, що під час слухання художнього виконання вокального твору слухач залучається до процесу творчості, він переймається почуттями виконавця, переживає зміст твору. Тому вокальне виконавство вчителя у школі має здійснюватися на найвищому рівні. В.Доронюк зазначає: “Почуття, емоційний стан співака є основою для проявлення душевних якостей та особистого ставлення до інтерпретації музичного образу, до спілкування співака з аудиторією” [85, с. 33].

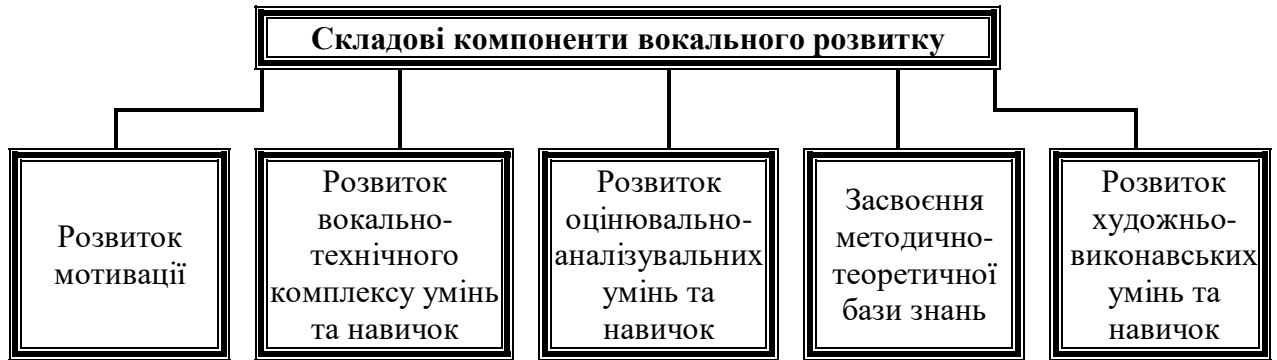
Вивчаючи питання вокально-виконавської творчості, Н.Гребенюк виділяє складовою творчого підходу до художньо-образного виконання вокальних творів вміння інтерпретувати, та дає таке визначення цього поняття: “Мистецтво інтерпретації – це активне співпереживання, спроможність пропустити чужі почуття крізь власне серце... визначена життєва позиція, володіння своїм голосом, рівень виконання певних

технічних завдань” [74, с. 288]. Отже, ширину інтерпретаторських можливостей виконавця визначає багатство його життєвого та виконавського досвіду, високий інтелектуальний та культурний рівень особистості.

Аналізуючи процес вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів, переконуємося в тому, що упродовж постановки співацького голосу майбутнього вчителя, викладач основну увагу надає виробленню у студентів правильного звукоутворення, розвитку вокально-технічних навичок виконання вокальних творів, але інколи не враховує того, що основним його завданням є виховання творчої особистості вчителя, людини з високим інтелектуальним рівнем, здатної до імпровізації, самостійного трактування вокальних творів. Спрямовуючи свої зусилля на вирішення часткових завдань, педагог забуває про необхідність розвитку цілісної особистості студента, висококультурного музиканта-творця. Концентруючи основну увагу на виробленні технічних вокальних навичок, художньо-образний бік виконання вокальних творів залишається поза увагою педагога та студента.

Серед принципів вітчизняної вокальної педагогіки виділяють принцип єдності вокально-технічного і художнього розвитку вокаліста. Проте дотримання цього принципу є досить проблематичним. Пошук шляхів розв’язання цієї проблеми залишається актуальним на даному етапі розвитку музичної освіти. Вироблення художньо-виконавських умінь майбутнього педагога-музиканта є важливою складовою процесу вокальної підготовки вчителя музики.

На основі опрацьованої вокально-педагогічної та методичної літератури ми виділили такі складові процесу вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів: формування мотивації навчання співу; забезпечення науково-методичної підготовки студентів; формування вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок; формування вокально-слухових навичок (виконавського та активного вокально-педагогічного слуху).



Оскільки означені складові є невід'ємними компонентами вокальної підготовки студентів, методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів повинна включати формування вокальних умінь та навичок з визначених компонентів вокального розвитку. Врахування цих компонентів у методиці розвитку співацького голосу та раціональне поєднання їх у процесі навчання сприятиме досягненню високого рівня фахової вокальної підготовки студентів.

Здійснивши аналіз мистецтвознавчої, музикознавчої, психолого-педагогічної, вокально-педагогічної та методичної літератури переконуємося, що розвиток співацького голосу – це складний комплекс взаємопов'язаних функцій голосового апарату та психіки людини, тому задля запобігання порушення органічного взаємозв'язку, необхідно всі вокальні якості студента розвивати одночасно, в межах його психологічних та фізіологічних можливостей. Відсутність будь-якого з перерахованих вище компонентів призведе до порушення цілісності процесу розвитку співацького голосу. Так, розвиток мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя музики нерозривно пов'язаний з його практичною виконавською діяльністю, розвитком вокально-слухових навичок та інтелектуальної сфери у галузі вокальної педагогіки. Стимулом для виникнення зацікавленості занять вокалом та формування стійкої потреби вдосконалення вокального потенціалу є випробування власних вокальних здібностей, що сприяє виникненню протиріччя між наявними вокальними даними та еталонним

звучанням співацького голосу, як рушійної сили навчання.

З огляду на специфіку вокально-педагогічної діяльності вчителя музики в школі, велике нервово-фізичне навантаження голосового апарату, важливою проблемою вокальної підготовки майбутнього педагога-музиканта є охорона співацького голосу студентів під час навчання у вищому навчальному закладі та прищеплення їм професійної культури діяльності педагога. Студент, який бажає опанувати професією вчителя музики, зобов'язаний оволодіти знаннями стосовно гігієни та охорони співацького голосу, правилами організації режиму праці та відпочинку, елементарними медичними знаннями (профілактики захворювань голосового апарату). Вивчення норм гігієни роботи голосового апарату має входити до навчальної програми підготовки майбутніх учителів. Гігієна голосу – галузь науки, яка займається вивченням причин, що викликають розлади роботи та захворювання голосового апарату, виявленням можливостей їх уникнення, вивченням фізичних можливостей людського організму, формуванням законів, правил, норм професійного голосового поведіння і режиму.

Досконале володіння співацьким голосом, здоров'я голосового апарату та його витривалість є важливою умовою успішної педагогічної діяльності педагога-музиканта. Здоров'я голосового апарату майбутнього вчителя залежить від багатьох чинників. Важливою умовою професійної придатності майбутнього вчителя музики є наявність здорового голосового апарату, здатного витримувати тривалі голосові навантаження. Наявні хронічні захворювання голосового апарату є вагомою перешкодою до опанування професії педагога-музиканта.

Відповідно до усталеної вікової періодизації розвитку голосового апарату людини, період від 16-17-ти до 19-20-ти років, на який припадає час навчання студентів у вищих навчальних закладах, визнаний вченими періодом переходу юнацького звучання голосу до дорослого, що характеризується залишковими явищами мутаційних змін. Незважаючи на те, що період гострої мутації минув, встановлено втрачене у підлітковий період

пропорційне співвідношення окремих частин тіла, ріст організму юнаків продовжується і голосовий апарат, як і інші системи організму, зазнає змін. Це є причиною складності контролю вокаліста за роботою органів голосового апарату, млявістю роботи його органів, або, навпаки, їх скутістю. Післямутаційні явища характеризуються обмеженістю діапазону голосу, скутістю у роботі голосових органів, пасивністю окремих органів артикуляції, неузгодженістю роботи дихальних органів.

Отже, розвиток співацького голосу є важливою складовою процесу фахової підготовки студентів, спрямованою на формування професійних якостей учителя музики, художньо-естетичних смаків, здатності до художньо-творчої діяльності. Педагогічна спрямованість вокальної діяльності вчителя музики вимагає такої методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів, зміст якої полягатиме у врахуванні взаємозв'язку компонентів вокальної підготовки, і за якою здійснюватиметься цілеспрямований вплив на мотиваційні установки занять вокалом студентів; розвиток вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок; формування оцінювально-аналізувальних умінь; засвоєння науково-теоретичної бази знань з питань вокальної педагогіки; дотримання норм та правил охорони співацького голосу. Методика розвитку співацького голосу майбутніх учителів музики повинна передбачати формування навичок усвідомленого координування вокальної діяльності студентів, що полягатиме в чіткому усвідомленні основних закономірностей вокального процесу, розвитку навичок самодіагностики та самоаналізу власного співацького процесу, досконалому володінні комплексом вокально-технічних навичок.

Сучасний стан вокальної підготовки та критерії діагностування рівнів вокального розвитку студентів музично-педагогічних факультетів у вищих навчальних закладах розглядатиметься в наступному підрозділі роботи.

1.3. Діагностика вокального розвитку студентів

Фахова підготовка музично-педагогічних кадрів країни здійснюється на музично-педагогічних факультетах вищих навчальних закладів, які є важливою ланкою системи педагогічної освіти України. Студенти, які обирають професію вчителя музики, отримують ґрунтовну музичну освіту і повинні забезпечувати потребу загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладів країни у кваліфікованих педагогічних кадрах. На відміну від студентів мистецьких закладів, окрім виконавських навичок, студенти музично-педагогічних факультетів повинні отримувати ґрунтовні науково-методичні знання, розвивати вокально-слухові, оцінювально-аналізувальні навички. Проблема підготовки майбутніх педагогів-музикантів пов'язана з окресленим колом спеціальних знань, умінь та навичок. Для з'ясування сучасного стану підготовки майбутніх учителів музики доцільно провести аналіз освітньо-кваліфікаційної програми підготовки, яка включає перелік нормативних навчальних дисциплін із зазначенням загального обсягу годин, відведеного для їх вивчення та форм підсумкового контролю.

Вивчення навчальних планів вищих навчальних закладів дозволило встановити співвідношення між обсягом аудиторних занять та самостійної роботи студентів, виявити складові компоненти процесу навчання, проаналізувати науково-методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-кваліфікаційної програми підготовки майбутніх учителів музики: форми здійснення навчання, періодичність виконання індивідуальних завдань, послідовність вивчення навчальних дисциплін. Аналіз нормативних документів навчального процесу на музично-педагогічних факультетах, зокрема навчальних планів, навчально-методичної бази (підручників та посібників), дозволив встановити перелік дисциплін, під час яких відбувається вокальний розвиток майбутніх педагогів-музикантів та підготовка їх до подальшої професійної діяльності. Це такі дисципліни як “Постановка голосу”, “Вокальний ансамбль”, “Методика викладання

вокалу”, “Методика музичного виховання”, “Хоровий клас”, “Диригування”, “Сольфеджіо”, “Елементарна теорія музики”, “Гармонія”. Аналіз документів дозволив виявити основні засади, структуру, протиріччя та недоліки системи вокального виховання студентів.

За своїм змістом вокальна підготовка вчителя музики є дуже різноманітною, її специфіка визначається не лише завданнями фахової підготовки, але й такими об’єктивними показниками, як попередня музична освіта і вокальні дані студента. До того ж, серйозні ускладнення створює обмеженість часу, відведеного для занять з постановки співацького голосу студентів музично-педагогічних факультетів вищих навчальних закладів.

Оскільки в школах на уроках музики основна увага відводиться хоровому співу, навчальний план підготовки майбутніх педагогів-музикантів охоплює дисципліни, які б готували їх до роботи з дітьми на уроках музики, індивідуально, у вокальних ансамблях та шкільних хорових колективах. Вважаємо, що на розвиток співацького голосу студентів відводиться недостатня кількість академічних годин, вокальному розвитку майбутніх педагогів-музикантів приділяється недостатньо уваги. Аналіз стану вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів у вищих навчальних закладах дозволяє констатувати недостатній рівень забезпечення навчального процесу технічними засобами навчання. Відсутність фонозаписів, відеозаписів, а також нотної та вокально-методичної літератури ускладнює реалізацію професійної підготовки студентів.

Галузь вокальної педагогіки, яка передбачає розвиток співацьких голосів майбутніх учителів музики, вимагає ґрунтовних науково-методичних розробок цієї проблеми, глибокого вивчення специфіки вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, удосконалення та впорядкування методів розвитку співацького голосу студентів.

У процесі формування та розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів основна роль належить дисципліні “Постановка голосу”. Об’єктивно оцінити програми з вокального класу можливо лише за

умови вивчення застосування їх на практиці. Навчальна програма з “Постановки голосу” має свою специфіку, зумовлену педагогічним спрямуванням професійної підготовки студентів, особливостями їх вокальних даних, кількістю академічних годин, відведених для занять вокалом.

Проаналізувавши низку навчальних програм з дисципліни “Постановка голосу” [86; 88; 155; 207; 208; 254; 274], дійшли висновку, що деякі з них побудовані без урахування специфіки вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів та їх вікових психологічних та фізіологічних особливостей, з порушенням принципів концентричності та поетапності вокального навчання. Суттєвими недоліками сучасних навчальних програм з “Постановки голосу” на музично-педагогічних факультетах є невідповідність вимог навчальної програми актуальному рівневі розвитку студентів, наявність рекомендованого педагогічного репертуару завищеного рівня складності. У проаналізованих навчальних програмах немає чітко сформульованих критеріїв оцінювання знань, умінь та навичок студентів, що призводить до необ’єктивного оцінювання рівня їх вокального розвитку, суб’єктивності суджень педагогів.

Дослідження процесу розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів вимагає здійснення констатувального аналізу, метою якого є: визначення критеріїв діагностики рівнів вокального розвитку та їх показників, виявлення рівнів сформованості теоретичних знань, мотиваційних установок студентів, вокальних умінь і навичок, з’ясування стану вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів на сучасному етапі розвитку музичної освіти.

Відповідно до мети констатувального етапу дослідження, проведення діагностування рівня вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, визначено такі завдання констатувального експерименту:

- визначити рівень мотивації занять вокалом;

- з'ясувати стан сформованості вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок;
- проаналізувати вміння студентів проводити аналіз та оцінювання власного вокального процесу та співу інших вокалістів;
- визначити рівень теоретичної підготовки, глибину засвоєння теоретичного матеріалу з питань вокальної педагогіки, володіння спеціальною вокально-педагогічною термінологією;
- здійснити діагностику стану голосового апарату студентів.

Здійснення діагностики рівнів вокального розвитку студентів вимагало чіткого формулювання та наукового обґрунтування критеріїв сформованості мотиваційних установок, вокальних умінь та навичок, теоретичних знань, що дозволить спостерігати за змінами процесу навчання, дослідити результати навчання студентів на цьому етапі, визначити наявні недоліки традиційної методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів.

Діагностика в перекладі з грецької мови (διαγνωσις – розпізнавання) трактується, як “розпізнавальне пізнання” [245, с. 25]. У педагогічному словнику подано таке визначення терміна “критерій” (грецьк. kriterion – засіб переконання, мірило) – показники, які поєднують у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила прийняття рішення про правдоподібність нульової або однієї з альтернативних гіпотез [66, с. 181]. Тобто, це – мірило, за допомогою якого науковці здійснюють процес діагностики досліджуваних процесів та явищ.

Для створення необхідних умов діагностування рівнів вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів ми розробили критерії діагностування вокального становлення студентів та визначили їх показники.

У вокальній педагогіці існують різні підходи до визначення критеріїв діагностики розвиненості співацьких голосів. Працюючи над розробленням критеріїв, ми керувалися визначеннями якостей співацького голосу В.Ємельянова, В.Морозова, Р.Юссона, Ю.Юцевича [94; 169; 292; 295], визначення рівня теоретичної підготовки, сформованості мотивацій

навчання. На основі вивчення та наукового аналізу явищ вокального розвитку виділили критерії його діагностики для визначення ефективності вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів, а саме:

- мотиваційний критерій, який дозволить визначити ціннісно-потребові установки особистостей студентів щодо розвитку вокального потенціалу;
- вокально-виконавський, що дасть можливість охарактеризувати рівень розвитку практичних вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок студентів;
- оцінювально-діагностувальний, за допомогою якого визначимо ступінь сформованості навичок діагностування власного співацького процесу та вокальної діяльності інших вокалістів, ступінь сформованості відчуттів вокально-тілесної схеми;
- когнітивний критерій, що дозволить визначити ступінь теоретичної обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки.

Виявлення рівня мотивації занять вокалом студентів музично-педагогічних факультетів визначає ступінь сформованості потреби розвитку власного співацького голосу як основного інструменту педагогічної діяльності майбутніх учителів музики, зацікавленості процесом розвитку власних вокальних умінь та навичок. Визначальним чинником вокального навчання є ступінь зацікавленості студентів вокальним мистецтвом, бажання бути обізнаними із сучасними тенденціями розвитку вокального мистецтва. Важливим фактором мотивації занять вокалом на музично-педагогічному факультеті є прагнення студентів до освоєння педагогічної професії, здійснення вокально-педагогічної діяльності в майбутньому.

Вивчення мотиваційної сфери студентів музично-педагогічних факультетів на заняттях з вокалу дозволяє правильно вибудувати процес розвитку їх співацького голосу, знайти найбільш ефективні методи координації та управління навчальною діяльністю майбутніх учителів музики. Високий рівень сформованості мотивації студентів є передумовою

ефективності розвитку вокального потенціалу упродовж занять з постановки голосу.

Ми виділили такі показники сформованості мотивації вокального розвитку у студентів: *ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу, ступінь прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності, міра зацікавленості вокальним мистецтвом.*

Рівень сформованості вокально-практичних умінь є важливим критерієм розвитку співацького голосу в майбутніх педагогів-музикантів. Досвід показує, що розвинена вокальна техніка дозволяє вокалісту легко долати вокальні труднощі без великої затрати психічних та фізичних сил, дає змогу більше уваги зосереджувати на художньому виконанні. За визначенням Д.Люша, метою розвитку вокальної техніки є: вільне володіння голосом на всьому звуковому, тембральному і динамічному діапазоні; чітка дикція, яка забезпечує високу розбірливість вокальної мови [149, с. 85].

Складність вироблення досконалої вокальної техніки полягає в необхідності роботи над нею одночасно з розвитком інших співацьких навичок. Підтвердженням цього є визначення Ю.Юцевича про те, що вокальна техніка – це комплекс практичних умінь і навичок, необхідних для свідомого керування фонаційним процесом з метою досягнення максимального акустичного ефекту з мінімальними енергетичними витратами організму. Володіння вокальною технікою є основною ознакою співацької майстерності та головним засобом розкриття художнього змісту твору, який виконується [293, с. 43]. Л.Дмитрієв розглядає техніку співу, як “результат утворення численних зв’язків у мовноруховому аналізаторі, зв’язків, які виникають для втілення певного виконавського завдання” [82, с.232]. Процес вокального розвитку студентів передбачає єдність розвитку вокально-технічних та художньо-виконавських умінь, тому діагностувати сформованість навичок художнього виконавства вокальних творів необхідно у сукупності з діагностикою вокально-технічних умінь та навичок.

Ми виділили вокально-виконавський критерій, який передбачає здійснення діагностування сформованості вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок. Показниками цього критерію стали: *рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок; ступінь сформованості художньо-виконавських умінь та навичок.*

Наступним критерієм діагностики рівнів вокального розвитку студентів музично-педагогічних факультетів є оцінювально-діагностувальний. Метою виділення цього критерію стала необхідність визначення ступеня розвитку навичок усвідомленого самоаналізу власного фонаційного процесу, сформованості виконавського вокального слуху та активного вокально-педагогічного слуху студентів, відчуттів вокально-тілесної схеми.

Формування оцінювально-діагностувальних навичок є невід'ємною частиною процесу підготовки майбутніх фахівців до вокально-виконавської та педагогічної діяльності. Вміння оцінювати звучання власного голосу та здійснювати аналіз складних психофізіологічних механізмів його утворення й голосів інших виконавців (співаків-професіоналів – з метою вдосконалення власних виконавських умінь, учнів – у процесі педагогічної діяльності) є необхідною умовою успішності процесу підготовки учителів музики. Сформованість виконавського вокального слуху передбачає вміння вокаліста об'єктивно оцінювати звучання власного голосу (висоту, силу, тембральне забарвлення звуку, ритм виконання), аналізувати механізми утворення звуку, і, відповідно, контролювати процес голосоутворення, виявляти недоліки звукоутворення і проводити роботу з їх усунення. Специфіка професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, на відміну від виховання вокалістів-виконавців, вимагає формування у студентів активного вокально-педагогічного слуху, навичок здійснення аналізу звучання співацького голосу інших вокалістів.

Виділяємо такі показники оцінювально-діагностувального критерію: *рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування власного співацького процесу, рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів.*

Питання теоретичного аспекту вокальної підготовки студентів, що передбачає засвоєння основних положень вокальної педагогіки, вивчення методики викладання вокалу, будови голосового апарату та усвідомлення складних психофізіологічних механізмів роботи голосового апарату є невід'ємною частиною процесу професійного становлення майбутнього педагога-музиканта. Необхідність виявлення рівня обізнаності студентів у галузі вокальної педагогіки вимагає здійснення діагностування ступеня володіння знаннями будови голосового апарату, знаннями суміжних галузей наук (фізіології, психології, загальної педагогіки, акустики, фоніатрії, фонетики, гігієни), спеціальною вокально-педагогічною термінологією, мірою обізнаності з історією вокального мистецтва та сучасними тенденціями розвитку вокальної педагогіки.

Для встановлення рівня теоретичної підготовленості студентів з питань вокальної педагогіки окреслюємо когнітивний критерій. Його показниками є: *рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки, ступінь володіння тезаурусом вокальної педагогіки, ступінь обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку.*

Отже, ми виділили критерії діагностування рівнів вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів, за допомогою яких здійснюватимемо діагностику рівнів сформованості вокальних умінь та навичок, ступеня теоретичної обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки, ступеня сформованості мотивації до занять вокалом.

**Критерії та показники вокального розвитку майбутніх
педагогів-музикантів**

| № п/п | Критерії | Показники |
|----------|-------------------------------------|---|
| 1. | Мотиваційний | Ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу Ступінь прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності Міра зацікавленості вокальним мистецтвом |
| 2. | Вокально-виконавський | Рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок Ступінь сформованості художньо-виконавських умінь та навичок |
| 3. | Оцінювально-діагностувальний | Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування власного співацького процесу Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів |
| 4. | Когнітивний | Рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки Ступінь володіння тезаурусом вокальної педагогіки Ступінь обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку |

Констатувальний експеримент проводився на базі педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, музично-педагогічних факультетів Хмельницької гуманітарної академії, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. В експерименті брало участь 190 студентів випускних курсів, 20 викладачів вокалу.

На констатувальному етапі дослідження послуговувалися емпіричними методами та методами якісної та кількісної обробки експериментальних даних. Група емпіричних методів дослідження включала цілеспрямоване

педагогічне дослідження, методи опитування (індивідуальні бесіди, тестування, анкетування), аналіз ходу занять з вокалу та результатів залікових та екзаменаційних сесій (стан вокальної підготовки, стан голосового апарату, вокально-педагогічний репертуар), аналіз офіційних документів (навчальних програм та планів, звітної документації). Вибір методів дослідження зумовлений завданнями дослідження, а їх поєднання забезпечувало об'єктивність отриманих результатів. Збір даних відбувався завдяки безпосередньому контакту з об'єктом дослідження та опосередковано (анкетування). Метод спостереження як систематичний, планомірний та цілеспрямований метод наукового дослідження забезпечував збір даних про об'єкт дослідження шляхом безпосереднього сприйняття та фіксації фактів. Діагностування студентів здійснювали з використанням методу експертної оцінки. Створення групи експертів мало на меті забезпечення точності та об'єктивності проведення дослідження.

З метою виявлення мотиваційних установок на процес вокального навчання прагнули встановити рівень сформованості показників мотиваційного критерію. Визначення ступеня прагнення студентів до розвитку власного співацького голосу здійснювалося з використанням методу анкетування (додаток Б), спрямованого на визначення ціннісних установок на процес вокального навчання.

Аналіз проведеного анкетування дозволив з'ясувати, яку попередню музичну освіту отримали студенти до вступу у вищий навчальний заклад та встановити взаємозв'язок між наявним рівнем вокальної підготовки та мотивацією занять вокалом. За результатами підрахунків 56% студентів закінчили музичні школи та школи мистецтв, 42% – музичні, педагогічні училища та училища культури, 2% не мали спеціальної музичної освіти. Серед анкетованих 57% студентів мали попередню вокальну підготовку, 43% не володіли співацькими навичками. За результатами анкетування вдалося встановити, що студенти, які раніше займалися вокально-хоровим виконавством, прагнуть продовжити вдосконалення власних співацьких

умінь, тоді як у студентів, які не володіють попереднім співацьким досвідом, спостерігається низький рівень зацікавленості заняттями з вокалу.

З'ясовуючи ставлення студентів до відвідування занять вокалом, позитивну відповідь на п'яте запитання анкети виявили у 58% опитаних, які аргументували її зацікавленістю вокальним мистецтвом, можливістю отримати нові знання та навички. Негативне ставлення висловило 42% студентів, аргументуючи свою відповідь відсутністю віри у власний вокальний потенціал, упередженим ставленням до особистості педагога, наданням переваги інструментальній та теоретичній підготовці. Відповідаючи на запитання анкети “Чи готуєтеся Ви до занять з постановки голосу?”, відповідь “Так” дали 57% студентів, про часту невідповідність до занять з вокалу відзначили 43% опитаних. Аргументуючи мотив занять вокалом, 67% студентів – називали потребу виконання вимог навчального плану та складання заліків та іспитів, 9% – вказали на можливість самореалізації в процесі вокальної діяльності, 13% – вважали розвиток власних співацьких умінь засобом підвищення їх авторитету серед викладачів та студентів. Відповідаючи на запитання анкети “Розвитку яких професійних умінь надаєте перевагу?”, 47% студентів вказали, що для здійснення подальшої педагогічної діяльності надають перевагу інструментальній підготовці, 32% – основним вважають теоретико-методичну підготовленість до майбутньої педагогічної діяльності і лише 21% опитаних вказали на необхідність розвитку співацького голосу. На запитання “Чи вважаєте наявність розвиненого співацького голосу, необхідним для музично-педагогічної діяльності у школі?”, 39% студентів дали ствердну відповідь, а 61% – дали відповідь “Ні”. Відповідаючи на запитання “Чи маєте бажання виступати у ролі соліста-вокаліста?”, “Так” відповіли 28% опитаних.

За результатами анкетування 8,4% студентів склали групу, в якій виявлявся високий рівень зацікавленості розвитком власного співацького голосу, бажання відвідувати заняття з вокалу, бажання виступати в ролі соліста-вокаліста для демонстрування вокальних можливостей. Студенти

відзначають важливість занять вокалом для власної самореалізації та надають вокальному розвитку особливого значення у процесі фахової підготовки.

У 65,3% студентів виявлено середній рівень сформованості мотиваційних установок на процес розвитку власного співацького голосу, для них характерним є аргументування мотивів занять вокалом необхідністю виконання навчальної програми, складання заліків та іспитів з дисципліни “Постановка голосу”. Студенти не виявляли бажання виступати у якості соліста-вокаліста, що пояснювали невпевненістю у власних вокальних можливостях, незацікавленістю вокальною виконавською діяльністю.

Група студентів з низьким рівнем мотивації розвитку співацького голосу нараховувала 26,3% опитаних. У них не виявлено зацікавленості процесом вокального навчання, установок на здійснення цілеспрямованого розвитку власного вокального потенціалу, що аргументувалося відсутністю зацікавленості предметом навчання, вокальним виконавством загалом. Це виявлялося у формальному ставленні та не підготовленості до занять.

Для виявлення ступеня прагнення студентів до вокально-педагогічної діяльності провели тестування (додаток В). Його метою було виявлення ступеня усвідомленості розвитку співацьких умінь та навичок як необхідного інструменту педагогічної діяльності вчителя музики. У ході виконання тестування студенту нараховувався один бал у разі позитивної відповіді на 2, 3, 4, 5, 6, 8 запитання, та відповіді “Ні” – на 7, 9, 10 запитання.

За результатами тестування студенти були поділені на три групи відповідно до рівня зацікавленості вокально-педагогічною діяльністю. До першої групи увійшло 9,5% студентів, які за виконане завдання отримали 8-10 балів. Студенти цієї групи виявили позитивне ставлення до питання підготовки до вокально-педагогічної діяльності і погодилися із твердженнями: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 (додаток В). Ця група студентів визначалася високим ступенем прагнення до вокально-педагогічної діяльності, бажанням удосконалення власних вокальних умінь для проведення успішної вокально-педагогічної діяльності, усвідомленням значення вокального розвитку для

загальної фахової компетентності, у студентів виявлено високий рівень активності у проходженні педагогічної практики.

Група студентів (38,4%), які набрали 5-7 балів, виявила середній рівень сформованості мотивації до здійснення вокально-педагогічної діяльності. У студентів зафіксували переважання прагнення до виконавської діяльності над прагненням здійснювати навчання учнів, під час проходження педагогічно-виконавської практики вони надавали перевагу ілюструванню творів за допомогою фонозаписів та музичного інструменту. Студенти цієї групи не відмітили позитивного ставлення до тверджень: “Цікавлюся вокально-методичною літературою”, “З інтересом спостерігаю за роботою викладача вокалу з іншими студентами”, “Із задоволенням проходжу педагогічну практику”.

Низький рівень склали 52,1% досліджуваних, які в результаті тестування отримали 1-4 бали. Ця група студентів не виявляла інтересу до вокально-педагогічної діяльності, продемонструвала низький рівень зацікавленості викладанням вокально-хорових дисциплін, у студентів не виявлено бажання займатися педагогічною діяльністю після завершення навчання. Студенти цієї групи відповіли стверджувально на запитання: “Навчаюся на музично-педагогічному факультеті з метою отримати вищу освіту, але працювати вчителем не планую”, а також заперечили твердження “Після завершення навчання у вищому навчальному закладі прагну займатися вокально-педагогічною діяльністю”.

За результатами констатувального експерименту в значній частині студентів (52,1%) виявлено низький рівень сформованості мотивації до освоєння вокально-педагогічних умінь. Це свідчить про те, що мотивами навчання студентів на музично-педагогічних факультетах часто виступає не бажання опанувати професію вчителя музики, а зацікавленість музичним мистецтвом загалом. Тому в процесі вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів потрібно особливу увагу звертати на формування у студентів інтересу до майбутньої професії.

З метою з'ясування міри зацікавленості студентів вокальним мистецтвом було застосовано тест (додаток Д). Ключ до підрахунку балів за виконання завдання був таким: позитивна відповідь на 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12 запитання, відповідь “Ні” – на 8, 10 запитання. Високий рівень сформованості зацікавленості вокальним мистецтвом виявлявся у студентів, які набрали 10-12 балів, середній – 5-9 балів, низький – 1-4 бали.

За результатами дослідження 10,5% студентів мали високий рівень зацікавленості вокальним мистецтвом. У студентів цієї групи зафіксовано значну зацікавленість здобутками і подіями у вокальному мистецтві, бажання прослуховувати записи видатних вокалістів минулого і сучасності, вивчати мистецтвознавчу, науково-методичну літературу, накопичувати навчальний вокально-педагогічний репертуар, прагнення до виконавської діяльності. Студенти погодилися із твердженнями 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12 (додаток Д).

До середнього рівня сформованості інтересу вокальним мистецтвом віднесли 70% студентів, у яких не відмітили позитивного ставлення до таких тверджень: “Надаю перевагу прослуховуванню концертів вокальної музики”, “Цікавлюся різними напрямками вокального мистецтва”, “Під час прослуховування виконання вокалістів-професіоналів намагаюся аналізувати особливості співацької манери”. Інформацією зі світу вокального мистецтва студенти цієї групи цікавляться лише для виконання навчальних завдань, вокальне мистецтво рідко стає об'єктом обговорення з друзями.

Низький рівень зафіксовано у 19,5% студентів. Для цієї групи характерна відсутність зацікавленості вокальним мистецтвом, прагнення до самостійного ознайомлення з творами вокального мистецтва, накопичення знань з теорії вокальної педагогіки.

За результатами діагностування здійснюємо характеристику показників мотиваційного критерію. Високий рівень сформованості мотиваційного критерію характеризується сформованістю установок на розвиток власних вокальних умінь, високим ступенем зацікавленості вокальним мистецтвом, прагненням до педагогічної діяльності, та вдосконалення педагогічних умінь.

Середній рівень мотиваційного критерію характеризується зумовленістю мотивації вокального навчання вимогами навчальної програми, потребою складання заліків та іспитів; нестійкою зацікавленістю вокальним мистецтвом, не чіткими установками до здійснення педагогічної діяльності. У студентів не сформовані внутрішні мотиви здійснення розвитку власного співацького голосу.

Для низького рівня мотиваційного критерію характерним є недостатня спрямованість студентів на процес удосконалення власних вокальних умінь, відсутність зацікавленості вокальним мистецтвом, проявів ініціативи здійснення виконавської діяльності, несформованість установок на засвоєння вокально-педагогічних умінь та навичок.

Результати діагностування рівня розвитку мотивації до занять вокалом на констатувальному етапі експерименту вміщено у таблиці 1.3.2. Узагальнення результатів дослідно-експериментальної діагностики рівня вокального розвитку студентів за кожним критерієм здійснювалося шляхом вираховування середнього арифметичного значення.

Таблиця 1.3.2

Рівні сформованості мотивації розвитку співацького голосу

| Критерій | Показники | Рівні | | | | | |
|--------------|--|---------|------|----------|------|---------|------|
| | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Мотиваційний | Ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу | 50 | 26,3 | 124 | 65,3 | 16 | 8,4 |
| | Ступінь прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності | 99 | 52,1 | 73 | 38,4 | 18 | 9,5 |
| | Міра зацікавленості вокальним мистецтвом | 37 | 19,5 | 133 | 70 | 20 | 10,5 |
| | Середній показник у % | 32,6 | | 57,9 | | 9,5 | |

Аналіз даних таблиці свідчить, що 57,9% студентів знаходяться на середньому рівні, 32,6% – на низькому, 9,5% – на високому. Спостерігається недостатній ступінь зацікавленості предметом навчання, формальне ставлення до вокальної підготовки, недостатнє усвідомлення потреби

розвитку професійних умінь, переважає незначне прагнення до виконавської діяльності. Найнижчі показники виявлені при діагностуванні ступеня прагнення до вокально-педагогічної діяльності (52,1% – низький рівень).

Для оцінювання рівня сформованості вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок у майбутніх педагогів-музикантів виділено вокально-виконавський критерій. Проведення діагностики сформованості вокально-технічних умінь та навичок здійснювалося упродовж спостереження за вокальним навчанням студентів під час індивідуальних занять з вокалу, іспитів, заліків, академічних концертів, концертних виступів. Для здійснення діагностування рівня розвитку вокально-технічних умінь та навичок звернулися до методу експертної оцінки. Оцінювання експертами рівня сформованості вокально-технічних умінь та навичок здійснювалося за п'ятибальною шкалою: бал “5” – високий рівень сформованості умінь та навичок; “4” – достатній рівень сформованості умінь та навичок; “3” – нестійкий вияв сформованості умінь та навичок; “2” – недостатня сформованість умінь та навичок, наявність недоліків вокальних дій; “1” – несформованість вокальних умінь та навичок.

У якісному вираженні набрані 73-90 балів свідчили про високий рівень сформованості вокально-технічних умінь та навичок, 26-72 бали вказували на середній рівень, набрані до 25 балів – на низький рівень.

Діагностування рівня розвитку вокально-технічних умінь передбачало аналіз та оцінювання таких вокальних умінь та навичок:

Рівень розвитку співацького дихання:

- організація співацького вдиху, видиху;
- вміння утримувати вдихальну установку протягом співу;
- сформованість опори співацького голосу.

Рівень сформованості навичок голосоутворення:

- сформованість навичок атаки співацького звуку;
- сформованість навичок згладжування регістрів співацького голосу;

- сформованість навичок прикритого звучання голосу на верхньому відрізку діапазону.

Рівень розвитку навичок голосоведення:

- сформованість навичок кантилени;
- сформованість навичок високої співацької позиції звука;
- сформованість навичок роботи резонаторів співацького голосу;
- сформованість навичок формування оптимального імпедансу;
- співацька постава.

Рівень сформованості навичок дикції та артикуляції:

- робота артикуляційних органів голосового апарату;
- чіткість та виразність вокального мовлення;
- сформованості навичок нейтралізації звучання голосних.

Рівень розвитку вокальних якостей співацького голосу:

- розвиненість діапазону співацького голосу;
- розвиненість тембру співацького голосу;
- розвиненість динамічного діапазону співацького голосу;
- точність інтонування.

Так, аналізуючи рівень розвитку співацького дихання, діагностували вміння студента раціонально розподіляти запас повітря при використанні оптимального типу дихання, аналізували якість співацького звука при використанні різних типів дихання, виключаючи ті, які в сучасній вокально-педагогічній науці визнані шкідливими (ключичний). Характеризуючи співацьку поставу вокаліста, діагностиці підлягало вміння студента рівно та невимушено тримати корпус, розподіляючи навантаження ваги тіла з опорою на одну ногу (інша – відставлена вперед та вбік), аналізували природність положення голови, відсутність будь-якого м'язового напруження в тілі під час співу. Характеризуючи рівень розвитку вокальних якостей співацького голосу, враховували рівень розвитку діапазону голосу. Оптимальним вважали наявність півтори октави співацького діапазону, що відповідає нормам звучання камерного голосу і є достатнім для професійної діяльності

майбутніх педагогів-музикантів. Під час аналізу тембральних характеристик співацького звуку діагностиці підлягала якість акустичних характеристик: наявність оптимального вібрато та політності голосу.

Опрацювання результатів діагностувального дослідження дозволила виявити, що на високому рівні розвитку вокально-технічних умінь та навичок знаходяться 8,4% студентів, для яких характерним є високий рівень сформованості вокально-практичних умінь та навичок, рефлексорний характер виконання вокальних дій, наявність діапазону голосу розвиненого в межах вокального потенціалу студента, згладженість реєстрів, сформованість індивідуальних тембральних якостей співацького голосу, висока виразність вокальної мови.

До середнього рівня сформованості вокально-технічних умінь та навичок віднесли 57,9% студентів, вокальні уміння та навички яких мали частково-рефлексорний характер, характерною була наявність певних недоліків голосоутворення, діапазон голосу розвинений не повністю.

Низький рівень розвиненості вокально-технічних умінь відзначено у 33,7% студентів, у яких виявлено елементарні вокальні уміння, які не мають рефлексорного характеру; недостатню сформованість співацької постави; відсутність навичок правильного звуковидобування, плавного голосоведення, співацького дихання, високої співацької установки; відсутність згладженості реєстрів голосу; наявність вад голосоутворення.

Діагностика рівня вокального розвитку студентів за вокально-виконавським критерієм передбачала здійснення оцінювання студентами якості власного художнього виконання за допомогою анкетування (додаток Е). Аналізуючи відповіді студентів на запитання анкети “Чи здійснюєте роботу з відпрацювання художньо-виконавських умінь під час занять з вокалу”, виявили, що більшість опитаних (76%) дали ствердну відповідь. За результатами анкетування з’ясували, що на даному етапі дослідження переважна більшість студентів здійснюють роботу з відпрацювання художнього виконання вокальних творів, хоча насамперед звертають увагу на

вокально-технічний бік виконання (54%), 25% анкетованих обмежують процес вокальної підготовки вивченням мелодії твору, відпрацюванням точного інтонування. І лише 20% анкетованих у ході роботи над вокальним твором працюють над відшукуванням виразно-емоційної палітри виконання. Упродовж бесіди з'ясувалося, що прагнення до вироблення інтерпретаторських умінь виявляють студенти з високим рівнем вокальної підготовки, тоді як студенти з низьким рівнем сформованості вокально-технічних умінь демонструють відсутність сформованості мотиваційних установок на вдосконалення художнього боку виконання вокальних творів. Відповідаючи на запитання анкети “Які засоби художньої виразності виконання використовуєте в ході роботи над емоційно-образним виконанням вокальних творів”, студенти вказували на міміку, жести, агогіку. Але спостереження за екзаменаційними та концертними виступами студентів, показало, що виконання вокальних творів, переважно, зводиться до формального відтворення вокального матеріалу через відсутність навичок емоційно-образної передачі художнього змісту твору. Виявляючи шляхи формування емоційно-виразних засобів виконання, встановили, що переважна більшість студентів (56%) наслідує ілюстративне виконання педагога. І лише 24% опитаних звертаються до “прослуховування художнього виконання вокальних творів співаками-професіоналами”, “відшукування засобів художньої виразності з власного виконавського досвіду (тембрального забарвлення, агогіки, манери вокалізації)”, “здійснення художньо-стилістичного аналізу вокального твору”. Отже, вироблення засобів художньої виразності має переважно репродуктивний характер. Аналіз відповідей студентів на запитання “Чи вважаєте розвиток вокально-виконавських навичок обов’язковим для здійснення вокально-педагогічної роботи у школі?” виявив, що наявність вокально-виконавських умінь у вчителя музики обов’язковим вважають 34% респондентів, 67% – не надають формуванню цих навичок особливого значення, віддаючи перевагу відпрацюванню вокально-інструментальних навичок, теоретичній підготовці.

Для більш точного визначення рівня сформованості вокально-виконавських умінь та навичок у майбутніх педагогів-музикантів здійснювали спостереження за виконанням студентами художніх вокальних творів упродовж індивідуальних занять з вокалу, під час виконання екзаменаційних та залікових програм з дисципліни “Постановка голосу”, концертних виступів. Діагностика якості художнього виконання здійснювалося групою експертів. Оцінювання показників рівнів сформованості художньо-виконавських умінь відбувалося за п’ятибальною шкалою, як і в ході діагностування вокально-технічних умінь та навичок.

Експертам пропонували оцінити рівень сформованості таких художньо-виконавських умінь та навичок:

- емоційність, образність виконання;
- співацьку поставу;
- природність та виразність міміки та жестів;
- навички співу з акомпанементом;
- навички правильного фразування та розстановки акцентів у творі;
- нюансування (динамічний діапазон, агогіка);
- втілення задуму виконавської інтерпретації вокального твору (розкриття художнього образу твору).

Студенти, які набирали 25-35 балів, демонстрували високий рівень розвитку художньо-виконавських умінь та навичок, 11-24 балів – середній, 1-10 балів – низький. За результатами діагностики високий рівень сформованості художньо-виконавських умінь зафіксували у 7,4% студентів, які демонстрували володіння широкою палітрою емоційно-виразних засобів виконання, сценічною культурою (навичками співацької постави, доцільними та виразними жестами та мімікою), сформованість навичок інтерпретування вокальних творів.

До середнього рівня віднесли 57,9% студентів, у яких виявили недостатній рівень сформованості засобів емоційно-образного виконання,

добір яких носить частково репродуктивний характер, невпевненість та скутість під час публічних виступів.

Низький рівень виявили у 34,7% студентів, які продемонстрували формальність виконання, відсутність емоційного забарвлення виконання, несформованість засобів передачі образного змісту твору, навичок фразування та розстановки акцентів під час співу, несформованість навичок співтворчості з концертмейстером.

Проведення бесід з педагогами-вокалістами з питань формування вокально-виконавських умінь студентів дозволило з'ясувати, що на необхідність формування у майбутніх педагогів-музикантів комплексу вокально-виконавських умінь вказують усі опитані. Але цілеспрямована діяльність у цьому напрямку здійснюється лише зі студентами із достатнім рівнем сформованості вокально-технічних умінь. Тоді як низький та середній рівні розвитку вокально-технічного комплексу вмінь, який переважає у більшості студентів, вимагає зосередження основної уваги на відпрацюванні необхідних вокальних стереотипів, виправлення наявних недоліків голосоутворення. Викладачі вказують на низький рівень мотивації щодо удосконалення художньо-виконавського комплексу вмінь у студентів з низьким рівнем розвитку співацького голосу.

За зведеними результатами цього етапу констатувального експерименту можемо виділити такі якісні та кількісні характеристики рівнів сформованості показників вокально-виконавського критерію. Високий рівень сформованості вокально-виконавського критерію характеризується розвиненістю діапазону голосу в межах вокального потенціалу студента; згладженістю регістрів голосу; сформованістю уміння створювати оптимальний імпеданс; розвиненістю індивідуальних тембральних характеристик голосу; високою виразністю вокальної мови; наявністю навички самостійного творчого інтерпретування вокальних творів; володінням широкою палітрою емоційно-виразних засобів виконання;

володінням сценічною культурою (співацька постава, жести, міміка), навичками виступів перед слухацькою аудиторією.

Середній рівень визначається виробленістю співацької постави; автоматизованістю навичок правильного звуковидобування та голосоведення, високої позиції звука, правильного співацького дихання, чіткої дикції та артикуляції; сформованістю умінь використання голосових резонаторів. Але спостерігається наявність певних недоліків голосоутворення: незгладженість регістрів, несформованість навичок прикриття верхньої ділянки діапазону голосу; діапазон голосу розвинений не повністю; добір виразних засобів виконання носить частково репродуктивний характер; наявність початкових навичок правильного фразування та розстановки вокальних акцентів у творі; скутість та невпевненість під час публічних виступів.

Для низького рівня характерним є наявність елементарних вокальних умінь, які не мають рефлексорного характеру; не достатньо сформована співацька постава; відсутність навичок правильного звуковидобування, плавного голосоведення, правильного співацького дихання, високої співацької установки; недостатній розвиток співацького діапазону, відсутність згладженості регістрів голосу; наявність недоліків голосоутворення; виконання вокального тексту формальне; несформованість засобів образної передачі художнього змісту твору; відсутня емоційна забарвленість виконання; відсутні навички самостійного трактування вокального образу, виступу перед слухацькою аудиторією.

Результати другого етапу констатувального експерименту представлено у таблиці 1.3.3.

Рівні сформованості вокально-виконавських умінь та навичок

| Критерій | Показники | Рівні | | | | | |
|-----------------------|--|---------|------|----------|------|---------|-----|
| | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Вокально-виконавський | Рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок | 64 | 33,7 | 110 | 57,9 | 16 | 8,4 |
| | Ступінь сформованості художньо-виконавських умінь та навичок | 66 | 34,7 | 110 | 57,9 | 14 | 7,4 |
| | Середній показник у % | 34,2 | | 57,9 | | 7,9 | |

Аналіз результатів таблиці свідчить, що 34,2% студентів знаходяться на низькому рівні розвитку вокально-виконавських умінь, 57,9 % – на середньому, 7,9% – на високому. Результати здійснення констатувального зрізу показує, що у студентів переважає низький рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок, сформованості навичок художньо-образної передачі змісту вокального твору, розвитку артистичних умінь та сценічної майстерності, що зумовлено відсутністю виконавського досвіду. Це вимагає добору більш ефективних методів роботи з розвитку вокально-технічного комплексу умінь та навичок студентів, покращення якості їх вокальної підготовки, підвищення рівня формування художньо-виконавських умінь, активізації виконавської діяльності студентів.

Наступним завданням констатувального етапу дослідження стало визначення сформованості вокально-слухових навичок за оцінювально-діагностувальним критерієм. Встановлення рівня сформованості показників критерію здійснювалося упродовж спостереження за вокально-слуховою діяльністю студентів на заняттях з вокалу, під час проведення педагогічно-виконавської практики з використанням методів анкетування (додаток Ж), проведення бесід з педагогами та студентами, виконання студентами аудіальних завдань.

Предметом бесід з педагогами-вокалістами було обговорення проблеми розвитку вокального слуху студентів під час індивідуальних занять з вокалу. Відповідаючи на запитання “Чи здійснюєте цілеспрямований вплив на розвиток вокально-слухових навичок студентів класу”, переважна більшість викладачів відповіли, що формування вокально-слухових уявлень відбувається в процесі постановки голосу пасивно. Причиною відсутності здійснення цілеспрямованої роботи з формування вокально-слухових навичок студентів викладачі називають брак часу на занятті, низький рівень розвитку вокально-технічного комплексу умінь та навичок студентів класу. Несформованість необхідних вокальних умінь та навичок ускладнює процес формування усвідомленості відчуттів зон підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми. Однієї години на тиждень, відведеної для індивідуальних занять з вокалу, на думку опитаних, не вистачає для формування навичок фіксації внутрішніх (вібраційних, барорецептивних, пропріорецептивних, міоеластичних) відчуттів.

З метою визначення рівня сформованості навичок діагностування власного співацького процесу використовували метод анкетування (додаток Ж), бесід. Прагнучи з'ясувати рівень сформованості потреби здійснення аналізу власних вокальних дій і звучання співацького голосу, аналізуючи відповіді студентів на перше запитання анкети, виявили, що на необхідність здійснення самодіагностування вказало 15% студентів, які обґрунтовували свою відповідь потребою вдосконалення співацьких умінь, важливістю формування оцінювально-діагностувальних умінь для власного вокального розвитку. За результатами анкетування частина студентів аналізують власний процес фонації за вимогою педагога і не надають розвитку умінь самодіагностування належного значення. У 69% анкетованих не виявлено сформованості стійких установок на здійснення самодіагностування. За результатами анкетування з'ясували, що 58% студентів не здійснюють цілеспрямованого діагностування власного співацького процесу, повністю покладаючись на зауваження педагога. 42% студентів намагаються

здійснювати самодіагностику під час співу, керуючись вказівками та порадами викладача з вокалу. Відповідаючи на запитання “Чи можете самостійно знаходити шляхи виправлення наявних помилок голосоутворення на занятті з вокалу?”, 75% опитаних вказали на неспроможність самостійно виявляти помилки голосоутворення під час співу, вони фіксують останні та знаходять шляхи їх подолання з допомогою сторонніх. 9% опитаних вказали, що навіть після вказівок педагога, їм важко аналізувати звучання власного голосу, робота з виправлення недоліків голосоутворення проходить з постійним аналізуванням звучання голосу студента педагогом, з відповідними коментарями і вказівками. 14% опитаних вказали, що частково самостійно виявляють недоліки власного процесу фонації, але на шляхи їх подолання студента націлює педагог. Відповідаючи на запитання “Власний процес голосоутворення діагностуєте з допомогою?”, 14% студентів вказали на слуховий контроль власного процесу голосоутворення, і лише 4% діагностують власний процес фонації з опорою на слухові уявлення та аналіз внутрішніх відчуттів (віброрецепторних, пропріорецепторних, міоеластичних) під час фонації. Серед усіх анкетованих на наявність сформованості відчуттів зон підвищеної чутливості вказали лише 15% студентів. Переважно йшлося про наявність відчуттів у піднебінно-зубній та піднебінно-задній зонах. Наявність відчуттів у внутрішньотрахеальній зоні, на які вказали 3% анкетованих, свідчить про певні недоліки голосоутворення, оскільки відчуття у цій зоні пов’язані із захворюванням голосового апарату. Переважна більшість студентів не усвідомлюють сформованості відчуттів зон підвищеної чутливості під час співу. Відповідаючи на запитання анкети “Аналізуючи спів інших вокалістів, чи зіставляєте роботу їх голосових органів з власними вокальними відчуттями в процесі фонації?”, позитивну відповідь дало лише 2% анкетованих, що свідчить про відсутність сформованості усвідомлення потреби здійснення вдосконалення власних співацьких умінь та навичок за допомогою самоаналізу, самодіагностування.

За результатами анкетування до високого рівня сформованості навичок діагностування власного співацького процесу віднесли 6,3% студентів, у яких відмітили усвідомлення потреби здійснення самокоординування під час фонації, аналізу співацьких дій інших вокалістів з метою вдосконалення власного процесу фонації. Студенти вказали на здатність самостійно виявляти помилки голосоутворення з опорою на слуховий контроль та внутрішні відчуття фонації. У анкетованих відмічено сформованість усвідомленості більшості відчуттів зон підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми.

До середнього рівня віднесли 49,5% анкетованих. Студенти здебільшого здійснюють самодіагностування за вимогою педагога. У них відмічено сформованість усвідомлення відчуттів вокально-тілесної схеми у кількох зонах підвищеної чутливості, переважно у піднебінно-зубній та піднебінно-задній.

Низький рівень виявлено у 44,2% студентів, для яких характерним є відсутність усвідомлення потреби здійснення самодіагностування під час співу, неспроможність здійснювати аналіз власного фонаційного процесу, відсутність сформованості усвідомлення відчуттів зон підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми.

Діагностуючи рівень розвитку активного вокально-педагогічного слуху, ми зосереджували увагу на вмінні студентів аналізувати спів інших вокалістів, усвідомлювати співацькі рухи, які супроводжують їх співацький процес, вирізняти недоліки звукоутворення та ефективно впливати на них. Для виявлення рівня сформованості навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів використовували завдання, яке полягало у прослуховуванні студентами кількох записів звучання співацьких голосів з метою їх аналізу, виявлення недоліків голосоутворення, вказування шляхів їх подолання. Так, студентам пропонували прослухати кілька вокальних творів (фрагментів) у запису виконавців різного віку і з різним рівнем вокальної підготовки: запис

еталонного звучання співацького голосу співака-професіонала; запис вокального твору у виконанні учня школи з високим рівнем вокальної підготовки; запис вокального твору у виконанні дорослої виконавиці з наявними вадами голосоутворення та голосоведення; запис вокального твору у виконанні дорослого виконавця з наявними вадами голосоутворення та голосоведення; запис звучання співацького голосу учня з наявними вадами голосоутворення та голосоведення; запис звучання співацького голосу учениці з наявними вадами голосоутворення та голосоведення.

Перед студентами ставили такі завдання: 1. Уважно прослухати запис. 2. Визначити тип голосу виконавця. 3. Охарактеризувати вокально-технічний бік виконання (співацьке дихання, атаку звука, голосоведення, тембральні характеристики, дикцію). 4. Охарактеризувати засоби емоційно-образної виразності виконання (динамічний діапазон, емоційну забарвленість звука, багатство тембральної палітри співацького голосу, нюансування). 5. Вказати недоліки голосоутворення, голосоведення (якщо їх виявлено). 6. Вказати причини виникнення недоліків. 7. Вказати шляхи виправлення недоліків, дати методичні поради щодо їх усунення.

Демонстрування зразків вокального виконання здійснювали двічі. Спочатку прослуховували всі записи. Після отримання відповідних інструкцій прослуховували кожен запис окремо з наступним здійсненням письмового аналізу прослуханого матеріалу. Оцінювання виконання завдання здійснювали за п'ятибальною шкалою: 1 бал нараховували студенту в разі правильного встановлення типу голосу та визначення наявності чи відсутності вад голосоутворення; 2 бали отримували за здійснення поверхневої характеристики технічного та художнього боку виконання вокального твору; 3 бали нараховували за умови здійснення ґрунтовної характеристики вокального виконання, виявлення недоліків його звучання; 4 бали отримували в разі виявлення причин наявності недоліків виконання; 5 балів нараховували за обґрунтування шляхів подолання наявних недоліків. У якісному вираженні набрані менше 20 балів свідчили про низький рівень

сформованості навичок діагностування співацького процесу інших, 21-51 балів вказували на середній рівень, 52-72 балів – на високий.

Високий рівень здобули студенти, які успішно виконали всі етапи завдання, здійснили ґрунтовну характеристику вокально-технічного та художньо-виконавського аспектів виконання, правильно вказували недоліки голосоутворення, давали обґрунтовані поради та методичні вказівки стосовно їх усунення. До цієї групи віднесли 4,2% студентів.

Середній рівень сформованості навичок вокально-педагогічного слуху виявили у 42,1% студентів, які успішно встановили тип голосу виконавців, здійснювали загальну характеристику вокально-технічного боку виконання, але помилялися упродовж виявлення недоліків голосоутворення, та не завжди правильно вказували на шляхи їх усунення.

На низькому рівні сформованості навичок діагностування співацького процесу вокалістів виявлено 53,7% студентів, які не змогли впоратися із завданням, помилялися навіть під час виявлення типу голосу вокаліста.

За зведеними результатами діагностування сформованості вокально-слухових навичок виявили якісні характеристики рівнів оцінювально-діагностувального критерію. Високий рівень сформованості оцінювально-діагностувальних умінь характеризується наявністю чітких установок на процес діагностування вокальної діяльності, усвідомленням необхідності розвитку вокально-слухових умінь для вдосконалення власних вокальних умінь та для професійного зростання, сформованістю навичок самодіагностування власного співацького процесу на основі слухових уявлень та внутрішніх відчуттів під час фонації, високим рівнем сформованості активного вокально-педагогічного слуху.

Для середнього рівня характерним є відсутність сформованості чітких установок на процес вокально-слухової діяльності, діагностування власного співацького процесу здійснюється переважно на основі слухових уявлень, не достатньо сформовані навички виявлення недоліків голосоутворення та прогнозування шляхів їх усунення, навички діагностування вокального

процесу інших вокалістів, проектування їх співацьких рухів на власний голосовий апарат з метою здійснення педагогічного впливу.

Низький рівень характеризується відсутністю сформованих вокально-слухових умінь, несформованістю відчуттів вокально-тілесної схеми, наявністю елементарних навичок діагностування власного співацького процесу та голосів інших вокалістів. Аналіз даних діагностування сформованості вокально-слухових навичок у студентів на констатувальному етапі дослідження віддзеркалено в таблиці 1.3.4.

Таблиця 1.3.4

Рівні сформованості оцінювально-діагностувальних умінь та навичок

| Критерій | Показники | Рівні | | | | | |
|------------------------------|--|---------|------|----------|------|---------|-----|
| | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Оцінювально-діагностувальний | Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування власного співацького процесу | 84 | 44,2 | 94 | 49,5 | 12 | 6,3 |
| | Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів | 102 | 53,7 | 80 | 42,1 | 8 | 4,2 |
| | Середній показник у % | 48,9 | | 45,8 | | 5,3 | |

З таблиці констатуємо, що у 48,9% студентів виявлено низький рівень сформованості вокально-слухових навичок, у 45,8% – середній, у 5,3% – високий. Аналізуючи розвиток вокально-слухових умінь за поданим критерієм виявлено недостатній рівень розвитку виконавського вокального слуху та відчуттів вокально-тілесної схеми, що вимагає здійснення цілеспрямованої роботи з розвитку цих навичок. Особливої уваги, за результатами констатувального зрізу, потребує розвиток активного вокально-педагогічного слуху, оскільки 53,7% студентів виявили низький рівень сформованості навичок діагностування співу вокалістів.

Встановлення рівня володіння знаннями з вокальної педагогіки за когнітивним критерієм на констатувальному етапі дослідження

здійснювалося у ході аналізу результатів успішності студентів з вокально-хорових дисциплін, виконання тестових завдань. Діагностування рівня теоретичної обізнаності студентів передбачало виявлення ступеня володіння знаннями з питань вокальної педагогіки та методики викладання вокалу, тезаурусом вокальної педагогіки, рівня обізнаності з історією та сучасними тенденціями розвитку вокальної педагогіки.

З метою здійснення діагностування рівня знань студентів з питань вокальної педагогіки розробили тестові завдання (додаток 3), які включали запитання з вокальної педагогіки та суміжних галузей наук, методики викладання вокалу. Аналіз результатів дослідження виявив, що студенти мали значні труднощі при виконанні завдань. Так, більшість із них не змогли надати вичерпної інформації стосовно поставлених запитань, обмежуючись короткими відомостями без належного обґрунтування відповідей. Упродовж виконання тесту студенти перераховували акустичні якості та тембральні особливості співацького голосу, але не здійснювали належної характеристики цих явищ. Вони не виявили ґрунтовності знань принципів вокальної педагогіки, методів вокального розвитку, обізнаності з сучасними теоріями голосоутворення.

Оцінювання відповідей студентів здійснювали за п'ятибальною шкалою: 5 балів отримували за правильну та вичерпну відповідь на запитання; 4 – за правильну відповідь, але не достатньо обґрунтовану, 3 – за неповне розкриття питання без обґрунтування положень, 2 – у разі частково правильної відповіді, 1 – за наявності окремих правильних елементів у відповіді. За результатами обрахунків виконаного завдання студентів, які отримали 40-50 балів, відносили до високого рівня обізнаності з питань вокальної педагогіки, 16-39 балів – відповідало середньому рівневі, нижче 15 балів – низькому.

До високого рівня віднесли 7,9% студентів, що успішно впоралися із виконанням завдання, виявили ґрунтовні знання в галузі вокальної

педагогіки та методики викладання вокалу, здійснили глибокий науковий аналіз об'єктів і явищ, які підлягали опису.

Середній рівень склали 52,6% опитаних, які давали правильні відповіді на запитання, перераховували органи голосоутворення, вказували акустичні та тембральні особливості співацького голосу, але не давали їх чіткої характеристики. Студенти виявили часткові й несистемні знання методичних аспектів розвитку співацького голосу.

Низький рівень склали 39,5% студентів, які не виконали більшості завдань, їх відповіді характеризувалися поверхневістю знань, відсутністю науковості. Студенти цієї групи неспроможні здійснювати аналіз основних положень вокальної педагогіки.

На виявлення ступеня володіння тезаурусом вокальної педагогіки студентам було запропоновано виконання тестового завдання (додаток К). Оцінювання завдання здійснювалося аналогічно до попереднього – за п'ятибальною шкалою. Максимальна кількість отриманих балів (40-50) визначала високий рівень володіння тезаурусом вокальної педагогіки, 16-39 балів відповідали середньому рівневі сформованості вокально-педагогічних понять, до 15 балів – низькому.

Аналіз результатів виконання тесту показав, що студенти усвідомлюють значення окремих понять: “співацький голос”, “вокальний слух”, “примарний тон”, “імпеданс”, “тембр”, але не завжди можуть дати їх визначення на належному науковому рівні, не володіють необхідною вокально-педагогічною термінологією, виявляють поверхневі знання основ вокальної педагогіки. Студенти роблять спроби називати типи співацького дихання, типи атаки звука, типи манери вокалізації, перераховувати резонатори голосового апарату, зони підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми, але не дають вичерпної інформації з поставлених завдань. Несформованість запасу спеціальних професійних термінів з вокальної

педагогіки свідчить про низький рівень загальної теоретичної обізнаності студентів, недостатній ступінь розвитку їх фахової компетентності.

За результатами тестування 8,4% студентів склали високий рівень володіння тезаурусом, 55,8% – середній, 35,8% – низький.

Здійснення діагностики рівня обізнаності студентів з питань історії вокальної педагогіки та сучасних тенденцій її розвитку відбувалося у ході виконання тестових завдань (додаток Л), які вимагали обрати правильний варіант відповіді з трьох запропонованих. Це завдання охоплювало низку питань з науково-методичних основ вокальної педагогіки, історії вітчизняної школи співу, сучасних тенденцій та напрямів розвитку вокальної педагогіки. За правильну відповідь студентам нараховувався один бал. Отримані студентами 10-12 балів свідчили про високий рівень обізнаності, 5-9 балів – середній, 1-4 балів – низький. За результатами проведеного тестування у 5,8% студентів виявили високий рівень знань, у 54,2% – середній рівень, у 40,7% – низький.

Узагальнення результатів даного етапу констатувального дослідження дозволило виявити рівні теоретичної обізнаності студентів у галузі вокальної педагогіки. Високий рівень теоретичної обізнаності характеризується наявністю ґрунтовних знань з вокальної педагогіки та суміжних галузей наук (фізіології, психології, загальної педагогіки, акустики, фоніатрії, фонетики, гігієни), методики викладання вокалу, володіння тезаурусом вокальної педагогіки, високим рівнем обізнаності з питань історії вокальної педагогіки та сучасних тенденцій її розвитку.

До середнього рівня теоретичної обізнаності зарахували студентів, для яких характерним було відсутність глибини засвоєння теоретичного матеріалу з питань будови голосового апарату та механізмів голосоутворення; поверхневність знань з питань методики викладання вокалу; часткове володіння вокально-педагогічною термінологією; недостатня зацікавленість питаннями історії вокальної педагогіки.

Низький рівень показали студенти, у яких виявлено елементарні знання будови голосового апарату та механізмів звукоутворення, немає глибини знань із суміжних галузей наук; володіння спеціальною вокальною термінологією на низькому рівні, знання мають формальний характер. Результати обрахунків даних діагностувального зрізу подано в таблиці 1.3.5.

Таблиця 1.3.5

Рівні теоретичної обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки

| Критерій | Показники | Рівні | | | | | |
|-------------|--|---------|------|----------|------|---------|-----|
| | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Когнітивний | Рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки | 75 | 39,5 | 100 | 52,6 | 15 | 7,9 |
| | Ступінь володіння тезаурусом вокальної педагогіки | 68 | 35,8 | 106 | 55,8 | 16 | 8,4 |
| | Ступінь обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку | 76 | 40,7 | 103 | 54,2 | 11 | 5,8 |
| | Середній показник у % | 38,4 | | 54,2 | | 7,4 | |

Здійснення діагностувального зрізу з метою виявлення рівнів теоретичної підготовленості студентів показало недостатню науково-методичну підготовленість студентів, що виявляється у несистемності, обмеженості обсягу знань та недостатній їх ґрунтовності. З таблиці бачимо, що у 38,4% студентів – виявили низький рівень теоретичних знань, у 54,2% – середній і лише у 7,4% – високий. Це вказує на необхідність поглиблення знань студентів з питань вокальної педагогіки, як необхідної умови усвідомленості вокального розвитку.

За результатами констатувального етапу дослідження можемо виявити рівні вокального розвитку студентів: високий, середній, низький.

Високий рівень вокального розвитку майбутніх учителів музики характеризується сформованістю мотиваційних установок до занять вокалом, що виявляється у глибокому усвідомленні потреби вдосконалення

вокальних умінь, стійкій зацікавленості заняттями з вокалу, прагненні до розвитку власного співацького голосу, високому ступені зацікавленості вокальним мистецтвом, прагненні до вокально-педагогічної діяльності та вдосконалення педагогічних умінь і навичок. Високий рівень сформованості показників вокально-виконавського критерію визначається розвиненістю діапазону голосу в межах вокального потенціалу студента; згладженістю регістрів голосу; сформованістю уміння створювати оптимальний імпеданс; розвиненістю індивідуальних тембральних характеристик голосу; високою виразністю вокальної мови; наявністю навичок самостійного творчого інтерпретування вокальних творів; володінням широкою палітрою емоційно-виразних засобів виконання; творчим характером виконання вокальних творів; володінням виконавською культурою. Показники оцінювально-діагностувального критерію характеризуються наявністю чітких установок на процес діагностування вокальної діяльності, усвідомленням необхідності розвитку вокально-слухових умінь для вдосконалення власних вокальних умінь та навичок, сформованістю навичок самодіагностування власного співацького процесу на основі слухових уявлень та внутрішніх відчуттів під час фонації, сформованістю відчуттів вокально-тілесної схеми; сформованістю активного вокально-педагогічного слуху. За когнітивним критерієм рівень теоретичної обізнаності характеризується наявністю ґрунтовних знань з вокальної педагогіки та суміжних галузей наук (фізіології, психології, загальної педагогіки, акустики, фоніатрії, фонетики, гігієни), з методики викладання вокалу, володінням тезаурусом вокальної педагогіки, високим рівнем обізнаності з питань історії вокальної педагогіки та сучасних тенденцій її розвитку; знання мають системний характер.

Середній рівень вокальної підготовки студентів за мотиваційним критерієм характеризується усвідомленням необхідності занять вокалом, перспективи вокального розвитку; зумовленістю мотивації вокального навчання вимогами навчальної програми, потребою складання заліків та

іспитів; нестійкою зацікавленістю вокальним мистецтвом, нечіткими установками до здійснення педагогічної діяльності. У студентів несформовані внутрішні мотиви здійснення розвитку власного співацького голосу. За вокально-виконавським критерієм передбачається виробленість співацької постави; автоматизованість навичок правильного звуковидобування та голосоведення, високої позиції звуку, правильність співацького дихання, чіткість дикції та артикуляції; сформованість уміння використання голосових резонаторів, але присутні незгладженість регістрів співацького голосу, несформованість навичок прикриття верхньої ділянки діапазону голосу; діапазон голосу розвинений не повністю; є певні недоліки голосоутворення; вокальні уміння та навички мають частково-рефлекторний характер; добір виразних засобів виконання є частково репродуктивним; наявні початкові навички правильного фразування та розстановки вокальних акцентів у творі. За оцінювально-діагностувальним критерієм для студентів характерно: сформований виконавський вокальний слух; відсутність сформованості чітких установок на процес вокально-слухової діяльності, самодіагностування здійснюють за вимогою педагога; діагностування власного співацького процесу здійснюється переважно на основі слухових уявлень; недостатньо сформовані навички виявлення недоліків та прогнозування шляхів їх усунення, проектування співацьких рухів інших вокалістів на власний голосовий апарат; частково сформоване усвідомлення відчуттів вокально-тілесної схеми. За когнітивним критерієм у студентів відзначається відсутність глибини засвоєння теоретичного матеріалу з питань будови голосового апарату та механізмів голосоутворення, з методики викладання вокалу; часткове володіння вокально-педагогічною термінологією; недостатня зацікавленість питаннями історії вокального мистецтва та вокальної педагогіки.

Низький рівень вокального розвитку студентів характеризується за мотиваційним критерієм: недостатнім усвідомленням потреби занять

вокалом; невпевненістю у власних вокальних можливостях; недостатньою спрямованістю на процес удосконалення власних вокальних умінь; відсутністю зацікавленості вокальним мистецтвом, проявів ініціативи до здійснення виконавської діяльності; несформованістю установок на засвоєння вокально-педагогічних умінь та навичок; формальним ставленням до вокальної підготовки. За вокально-виконавським критерієм студентам притаманна наявність елементарних вокальних умінь, які не мають рефлексорного характеру; незлагодженість роботи органів голосоутворення; недостатньо сформована співацька постава; відсутність навичок правильного звуковидобування, плавного голосоведення, правильного співацького дихання, високої співацької установки; недостатній розвиток співацького діапазону, відсутність згладженості регістрів голосу; наявність недоліків голосоутворення; виконання вокального тексту формальне; відсутність емоційного забарвлення виконання; несформованість засобів образної передачі художнього змісту твору; відсутні навички самостійного трактування вокального образу. За оцінювально-діагностувальним критерієм характерним є відсутність усвідомлення потреби здійснення самодіагностування під час співу; несформованість вокально-слухових умінь, навичок діагностування власного співацького процесу та голосів інших вокалістів; відсутність сформованості усвідомлення відчуттів зон підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми. За когнітивним критерієм відзначаємо елементарні знання будови голосового апарату та механізмів звукоутворення, немає глибини знань із суміжних галузей наук (фізіології, психології, загальної педагогіки, акустики, фоніатрії, фонетики), володіння спеціальною вокальною термінологією на низькому рівні; низький рівень обізнаності з історією вокальної педагогіки, сучасними тенденціями її розвитку.

У таблиці 1.3.6 віддзеркалені зведені результати дослідження рівнів вокального розвитку студентів на констатувальному етапі дослідження за виділеними критеріями.

Таблиця 1.3.6

Рівні вокального розвитку студентів на констатувальному етапі дослідження (у %)

| Критерії | Рівні | | |
|------------------------------|---------|----------|---------|
| | Низький | Середній | Високий |
| Мотиваційний | 32,6 | 57,9 | 9,5 |
| Вокально-виконавський | 34,2 | 57,9 | 7,9 |
| Оцінювально-діагностувальний | 48,9 | 45,8 | 5,3 |
| Когнітивний | 38,4 | 54,2 | 7,4 |
| Середній показник | 38,5 | 54 | 7,5 |

Результати констатувального етапу дослідження графічно відображено у гістограмі (рис. 1.3.1), у якій віддзеркалено рівні вокального розвитку майбутніх учителів музики.

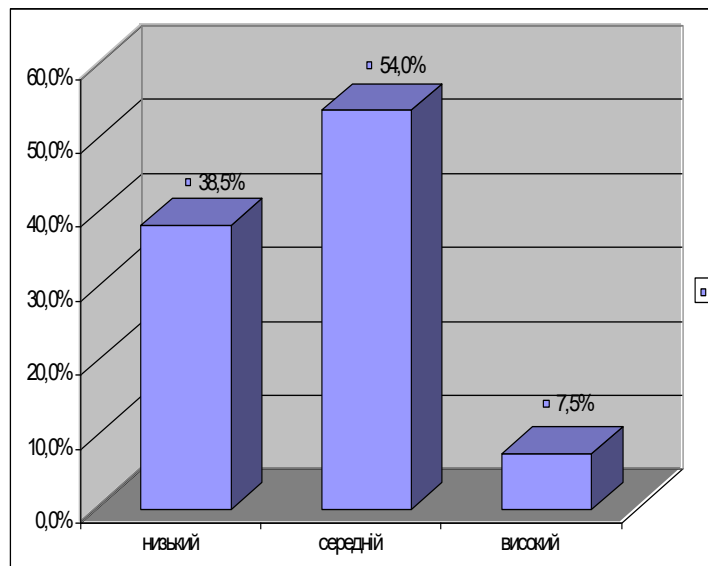


Рис. 1.3.1. Рівні вокального розвитку студентів на констатувальному етапі дослідження

Аналіз результатів констатувального експерименту, здійснення якісного та кількісного опрацювання даних свідчать про недостатній рівень вокального розвитку студентів, вказує на необхідність проведення

цілеспрямованого впливу на їх співацький розвиток, добору відповідних методів роботи.

Низький рівень розвитку навичок слухового аналізу власного звукоутворення, несформованість навичок діагностування фонаційних процесів за допомогою самоаналізу та самодіагностики, відсутність необхідної теоретичної бази знань з питань вокальної педагогіки, недостатній рівень володіння вокально-технічними навичками свідчить про відсутність усвідомленості вокальної діяльності, несформованість навичок свідомого координування власного вокального процесу студентів.

Завдання констатувального етапу дослідження включали діагностування стану голосового апарату студентів. Унаслідок опитування студентів, проведення анкетування (додаток М), здійснення обстеження їх лікарем-фоніатром виявили наявність захворювань голосового апарату в 30% студентів, що є результатом систематичного перевантаження голосового апарату, неврахування психофізіологічних особливостей співацького розвитку, недотримання правил охорони співацького голосу.

Визначення критеріїв діагностування рівня вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів (мотиваційного, вокально-виконавського, оцінювально-діагностувального, когнітивного) та здійснення діагностики рівня їх вокального розвитку на констатувальному етапі дослідження дозволило виявити такі проблеми вокальної підготовки студентів: проблема формування стійких мотиваційних установок на процес вокального розвитку як невід'ємного компонента фахової підготовки майбутніх учителів музики; проблема вдосконалення вокально-технічного комплексу вокальних умінь та навичок як основи засвоєння практичних вокальних дій, формування вокальних стереотипів; проблема розвитку комплексу оцінювально-діагностувальних умінь та навичок студентів як умови свідомого координування роботи голосового апарату, здійснення впливу на процес фонації інших вокалістів; проблема озброєння студентів ґрунтовними знаннями з питань вокальної педагогіки як необхідної умови усвідомленості

процесу вокального розвитку; проблема формування художньо-виконавських умінь студентів, вироблення навичок передачі емоційно-образного змісту вокальних творів як важливого засобу впливу на особистість школярів, сприйняття музичного мистецтва, формування витонченого музичного смаку, розвитку мотивації занять вокалом; проблема усвідомленості процесу вокального навчання, необхідності розвитку навичок свідомого координування вокальної діяльності студентів.

Отже, вивчення й аналіз стану викладання дисципліни “Постановка голосу” та методичного забезпечення навчального процесу, здійснення діагностування рівня вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів дозволяє констатувати недосконалість вокальної підготовки, що дає підставу для пошуку, наукового обґрунтування і впорядкування методів розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів з урахуванням окреслених проблем вокального розвитку студентів, специфіки їх вокальної підготовки, розробки відповідної методики розвитку співацького голосу.

Висновки до першого розділу

Підсумовуючи розглянуті в першому розділі положення, робимо такі висновки.

Історико-науковий аналіз досліджуваних джерел дав змогу висвітлити проблему розвитку співацького голосу майбутніх учителів музики, виявити протиріччя, проблеми і недоліки методики викладання вокалу, процесу розвитку співацького голосу.

На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми дослідження, вивчення психофізіологічних аспектів розвитку співацького голосу, конкретизовано поняття “співацький голос”, “розвиток співацького голосу”. Поняття “співацький голос” трактуємо, як складну психофізіологічну функцію голосового апарату людини, результатом діяльності якого є виникнення музичних звуків, що мають акустичні властивості: звуковисотний об’єм (діапазон), динаміку, тривалість звучання, тембральні

характеристики (співацьке вібрато, політність, об'ємність, блиск). Зміна висоти та сили співацького звуку, наявність дикції та артикуляції беруть участь у передачі змісту у співі. Якісні характеристики співацького голосу залежать від фізіологічних особливостей будови голосового апарату та цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток співацького голосу.

Розвиток співацького голосу передбачає здійснення цілеспрямованої діяльності щодо дисциплінування рухів м'язової системи голосового апарату, тобто набуття рухових навичок, що безпосередньо залежить від усвідомлення вокалістом основних закономірностей звукоутворення, резонування, артикуляції, дихальних рухів, їх ролі у процесі фонації, знання фізіології голосового апарату, розвитку навичок координування роботи голосового апарату за допомогою вокально-слухових умінь. Під розвитком співацького голосу розуміється процес його постановки і підготовки до професійного використання. Розвиток співацького голосу передбачає встановленням нових рухових стереотипів, автоматизації вокальних дій, відшукання вокальної техніки з високим імпедансом, вироблення наявності у спектрі співацького звуку високої та низької співацької форманти, вдосконалення усіх акустичних якостей співацького голосу. Реалізація процесу розвитку співацького голосу відбувається за рахунок використання методики розвитку співацького голосу. Конкретизація цих понять дозволяє переосмислити методику розвитку співацького голосу, окремі її методи, засоби і прийоми, сприятиме вдосконаленню, збагаченню та поглибленню теоретичної бази музичної освіти.

На основі опрацьованої вокально-педагогічної та методичної літератури, аналізу проблеми розвитку співацького голосу майбутніх учителів музики визначено такі складові процесу вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів: забезпечення науково-методичної підготовки студентів; формування мотивації навчання співу; формування вокально-технічних, вокально-слухових та художньо-виконавських умінь та навичок. Оскільки означені складові є невід'ємними компонентами вокальної

підготовки студентів, методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів повинна включати формування вокальних умінь та навичок студентів з визначених компонентів вокального розвитку. Врахування цих компонентів у методиці розвитку співацького голосу та їх раціональне поєднання в процесі навчання сприятиме досягненню високого рівня фахової вокальної підготовки студентів.

Результати здійснення діагностики рівня вокального розвитку студентів на констатувальному етапі дослідження за розробленими нами критеріями (мотиваційним, вокально-виконавським, оцінювально-діагностувальним, когнітивним), визначеними показниками та рівнями показали, що він є недостатнім. Діагностика рівня вокального розвитку студентів виявила конкретні проблеми процесу вокальної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей: потребу формування мотиваційних установок до опанування вокалом, проблему розвитку вокально-технічних умінь та навичок, розвитку комплексу оцінювально-аналізувальних умінь та навичок студентів, засвоєння студентами ґрунтовної науково-теоретичної бази знань з питань вокальної педагогіки, проблему формування вокально-виконавських умінь студентів.

Теоретичний і практичний аналіз проблеми дослідження спонукав до необхідності пошуку нових підходів у фаховій вокальній підготовці студентів з опорою на концепції нової парадигми освіти, новітні теорії музичного навчання в сучасних умовах розвитку національної освіти, які полягатимуть у створенні відповідної методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів із урахуванням необхідних компонентів професійної вокальної підготовки студентів.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [216; 218; 219; 220; 221; 222; 226; 229; 232].

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКОГО ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

2.1. Обґрунтування методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів

Теоретичний аналіз проблеми вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів у вищих навчальних закладах, вивчення змісту процесу розвитку співацького голосу студентів як невід'ємного компоненту їх фахової підготовки, стану вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, а також аналіз результатів констатувального етапу експерименту дозволили сформулювати основні завдання формувального дослідження:

- розробити та впровадити експериментальну методику розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів;
- здійснити перевірку результатів впровадження методики розвитку співацького голосу.

Експериментальна методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів включала *концептуальний, змістовий, процесуальний компоненти* [206, с. 30].

В основу методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів покладено такі концептуальні положення: розвиток співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів ґрунтується на педагогічних концепціях художньо-естетичного розвитку особистості, сучасних наукових досягненнях у галузі мистецької педагогіки, теоретичних та методичних положеннях музичної освіти; розвиток співацького голосу є невід'ємною складовою фахової підготовки майбутнього вчителя музики, який здійснюється за рахунок побудови чіткої стратегії й тактики педагогічної діяльності; ефективність вокального розвитку студентів залежить від урахування методикою взаємозв'язку компонентів вокальної підготовки.

Мета, завдання, принципи входять до *концептуальної* частини експериментальної методики.

Метою експериментальної методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів є вдосконалення їх вокальної підготовки.

Завдання експериментальної методики розвитку співацького голосу:

- розвиток співацьких умінь та навичок майбутніх педагогів-музикантів на професійному рівні, формування співацького голосу зі змішаним типом резонування, опертого та прикритого звучання з наявними акустичними якостями дзвінкості, політності, рівності звучання на всьому діапазоні, достатньої сили звучання та витривалості голосового апарату;
- забезпечення усвідомленості процесу розвитку співацького голосу студентів на основі розуміння закономірностей вокальної діяльності, формування навичок самокоординування співацьких дій майбутніх педагогів-музикантів, самостереження та самодіагностування власних фонаційних процесів;
- застосування нових, більш ефективних методів, прийомів, засобів, форм вокального розвитку студентів, спрямованих на розвиток мотиваційних установок вокального розвитку, комплексу вокально-технічних та вокально-слухових умінь та навичок, поглиблення науково-теоретичної бази знань студентів з питань вокальної педагогіки, вдосконалення художньо-виконавських навичок, впорядкування цих методів відповідно до напрямів вокальної підготовки (мотиваційно-стимулювального, вокально-технічного, оцінювально-аналітичного, вокально-теоретичного, художньо-виконавського).

Розроблена методика розвитку співацького голосу студентів ґрунтується на загальнодидактичних принципах [162; 271]; принципах музичної педагогіки [189; 241; 245], принципах вокальної педагогіки [31; 100; 149; 162] з урахуванням необхідності єдності та одночасності розвитку

компонентів вокального навчання, таких як теоретичного, мотиваційного, вокально-технічного, вокально-слухового, художньо-виконавського; врахування індивідуальних вікових психофізіологічних особливостей розвитку студентів; забезпечення можливості усвідомлення студентами процесу розвитку співацького голосу; забезпечення динаміки розвитку вокальних умінь та навичок на саморегулювальній основі.

Зміст методики склали *напрями вокальної підготовки* студентів, за якими здійснювався розвиток співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів. Відповідно до напрямів вокальної підготовки впорядковано методи, прийоми та засоби вокального навчання.

Експериментальна робота спрямовувалася на формування у студентів усвідомленого ставлення до процесу фонації, розвитку навичок самоконтролю та свідомого керування співацьким процесом, координування рухів голосового апарату за рахунок оволодіння знаннями наукових основ психофізіологічних закономірностей процесу фонації, розвитку комплексу вокально-технічних навичок, формування слухових та зорових уявлень, навичок фіксації внутрішніх (вібраційних, пропріорецептивних, барорецептивних) відчуттів під час співу, вдосконалення акустичних якостей співацького голосу. Розробка експериментальної методики розвитку співацького голосу студентів передбачала розвиток здатності до аналізу власних вокальних дій, критичного їх осмислення і пошуку шляхів удосконалення співацького процесу, як основи самовдосконалення та саморозвитку вокального потенціалу студентів, збереження та охорони співацького голосу майбутнього вчителя музики.

Удосконалення процесу розвитку співацького голосу студентів музично-педагогічних факультетів базується, насамперед, на підвищенні активності навчальної діяльності студентів, усвідомленні ціннісно-потребових пріоритетів та мотиваційно-цільових установок, розвитку мотивації до занять вокалом. Тому одним із напрямів вокального розвитку студентів ми виділили *мотиваційно-стимулювальний*.

Мотиваційно-стимулювальний напрям вокальної підготовки студентів передбачав формування усвідомленості загальної мети та окремих завдань дисципліни “Постановка голосу”, переконання в необхідності розвиненості співацького голосу у майбутніх вчителів музики як невід’ємного комплексу умінь та навичок фахівця. Цей напрям вокальної підготовки студентів охоплював формування психолого-педагогічних основ мотивації розвитку співацького голосу, формування внутрішньої потреби розвитку вокальних умінь, інтересу та захоплення мистецтвом вокалу, прагнення оволодіти професійними навичками з фаху, стимулювання відчуття обов’язку та відповідальності.

Мотиваційно-стимулювальний напрям вокальної підготовки спрямовувався на стимулювання мотивації розвитку співацького голосу студентів за допомогою методів, які передбачали формування інтересу та пізнавальної потреби вокального розвитку. Він включав ознайомлення студентів зі специфікою діяльності вчителя музики у школі, формування переконання у престижності професії вчителя музики, її благородстві. З метою розвитку інтересу та захоплення мистецтвом вокалу використовували метод ознайомлення студентів зі зразками вокального мистецтва через прослуховування аудіозаписів еталонного звучання співацьких голосів співаків-професіоналів, перегляду відеозаписів концертних виступів виконавців, відвідування концертів вокальної музики, оперних та музично-драматичних вистав. Стимулюванню потреби вдосконалення вокальних здібностей студентів, отримання ґрунтовних знань з проблем вокальної педагогіки сприяло ознайомлення студентів з історією вокального мистецтва та вокальної педагогіки, вивчення науково-методичного досвіду вітчизняних педагогів-вокалістів минулого і сучасності. З метою підвищення активності вокального навчання залучали студентів до сольних виступів у концертах, співу в вокальному ансамблі та хоровому колективі.

Процес розвитку співацького голосу, як і будь-який навчальний процес, передбачає виконання певних практичних дій, спрямованих на засвоєння

необхідних умінь та навичок практичної діяльності. Засвоєння практичних навичок відіграє основну роль у процесі розвитку й формування особистості людини, тому розвиток співацького голосу починали саме з практичної роботи зі студентом, що забезпечувало реалізацію *вокально-технічного напрямку* розвитку співацького голосу. Розвиток співацького голосу до рівня вимог професійного звучання у студентів передбачав знаходження правильного співвідношення роботи всіх частин голосового апарату, розвитку сили та вправності функціонування відповідних груп м'язів, встановлення нового професійного співацького режиму роботи голосового апарату, активізацію роботи усіх систем аналізаторів та складне поєднання їх за рахунок психологічного явища синестезії. Розвиток техніки співу є результатом виникнення великої кількості зв'язків у мовноруховому аналізаторі, які складають основу здійснення виконавської діяльності. Розвиток професійного звучання співацького голосу є результатом спеціально сформованого характеру роботи голосового апарату, що передбачає встановлення певних вокально-рухових динамічних стереотипів.

Цей напрям включав групу методів впливу на м'язові рухи голосового апарату: метод впливу на артикуляційні органи голосового апарату, екскурсію гортані, співацьке дихання, форму ротового отвору, фонетичний метод. Руховий контроль, координування м'язових відчуттів під час співу важливий так само, як і слуховий контроль процесу фонації, хоча за рівнем усвідомленості дещо поступається йому. Здійснення контролю м'язових відчуттів у співі відбувається у кінестезичних клітинах рухової ділянки кори головного мозку. І.Павлов стверджував: "...кінестезичні клітини, які можуть бути пов'язані, і дійсно є пов'язаними зі всіма клітинами кори, представницями, як усіх зовнішніх впливів, так і різноманітних внутрішніх процесів організму. Це і є фізіологічною основою для довільності рухів, тобто обумовленості їх сумарною діяльністю кори" [82, с. 267].

До групи методів розвитку співацького голосу вокально-технічного напрямку відносимо метод візуального контролю, який полягає в активізації

роботи зорового аналізатора, що сприяє формуванню правильних вокальних рухів співацьких органів, які підлягають зоровому контролю студента. Застосування методу впливу на процес фонації за допомогою тактильних відчуттів полягає у здійсненні цілеспрямованого впливу педагога на тактильні рецептори організму студента з метою активізації роботи певних груп м'язів. Метод формування вокальних уявлень за допомогою використання явища синестезії полягає в одночасному застосуванні слухових уявлень та таких, які викликані подразненням інших аналізаторів (зорового, смакового, дотикового, рухового), що дозволяє залучати до процесу постановки співацького голосу сформовані раніше зорові, смакові, дотикові, моторні уявлення.

В основі змісту розвитку вокально-технічних умінь лежить усвідомлення всіх фонаційних процесів, компонентами якого є самопізнання, самодіагностика, самоаналіз та саморегуляція співацьких рухів голосового апарату. Це стає можливим завдяки розвитку комплексу вокально-слухових умінь та навичок, формування відчуттів зон підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми, розвитку навичок усвідомленого контролю співацьких рухів голосового апарату. Розвиток таких вокальних умінь та навичок реалізувало забезпечення *оцінювально-аналітичного напряму* вокальної підготовки студентів, який полягав у формуванні навичок слухового аналізу звучання співацького голосу та цілеспрямованого наслідування моторики голосового апарату виконавця, що дозволяє свідомо керувати власними співацькими рухами, а також координувати роботу голосового апарату учнів під час здійснення майбутньої педагогічної діяльності. Розвиток комплексу оцінювально-аналізувальних умінь ми розглядаємо як формування здатності студента оцінювати якість вокального виконання, здійснювати поступеневий аналіз окремих компонентів процесу звукоутворення, виявляти недоліки, з'ясовувати причини їх виникнення та шляхи усунення.

Особливість формування слухових навичок визначається попереднім вокально-слуховим досвідом вокаліста, запасом слухових вокальних вражень

та засобів оцінювання. Зіставлення почутого з наявним попереднім вокально-слуховим досвідом призводить до утворення нових, якісно вищих слухових уявлень. Вокальна підготовка майбутніх учителів музики вимагає забезпечення можливості не лише формувати слухові уявлення, але і доволіно оперувати ними.

Оцінювальна діяльність виступає складовим компонентом сприйняття вокального матеріалу, наступним компонентом якої є аналіз. Процес формування оцінювально-аналізувальних навичок, виступає засобом активізації процесу вокальної підготовки студентів. Високий рівень свідомого сприйняття вокального матеріалу вимагає підвищення інтенсивності оцінювальної діяльності студентів, здійснення аналізу акустичних якостей співацького голосу, фізіологічних особливостей процесу голосоутворення, художніх виражальних засобів виконання (агогіки, динамічного діапазону). Аналіз слухових уявлень передбачає поетапне виявлення сутності об'єктів сприйняття як умови формування конкретних слухових образів у зіставленні з попередніми, уже наявними. Важлива роль у процесі виділення об'єктів аналізу належить педагогу, котрий звертає увагу студентів на окремі якості звучання співацького голосу, внутрішні відчуття роботи голосового апарату, цим самим організовуючи процес сприйняття студентів. Л.Дмитрієв зазначав, що лише зосередивши увагу на тому чи іншому конкретному об'єкті цього явища, учень починає сприймати його вдумливо і повно [82, с. 292]. Реалізацію фіксації внутрішніх відчуттів фонації забезпечувало використання методу саморегуляції та самоконтролю внутрішніх відчуттів під час співу.

Впровадження оцінювально-аналітичного напрямку вокального розвитку мало на меті формування виконавського вокального слуху студентів як основного інструменту самодіагностування їх вокальної діяльності. Формування виконавського вокального слуху є необхідною умовою ефективності вокального розвитку.

Важливим завданням оцінювально-аналітичного напрямку є

формування активного вокально-педагогічного слуху, який має стати дієвим інструментом вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів. Формування активного педагогічного вокального слуху вимагає накопичення як позитивного (прослуховування зразків еталонного звучання співацького голосу), так і негативного слухового досвіду (прослуховування співу з вадами голосоутворення). Це забезпечує формування навичок аналізу та порівняння, шляхом співставлення еталонного звучання голосу та такого, який далекий від ідеалу.

Оцінювально-аналітичний напрям розвитку співацького голосу включав методи впливу на слухові уявлення студентів, в основі яких лежить складний нейрофізіологічний механізм, який має рефлекторний характер і полягає у формуванні зворотних нейрофізіологічних зв'язків, що в процесі фонації перетворюються у слухові уявлення, через які й відбувається керування співом. Група методів впливу на слухові уявлення студентів включала метод показу педагога, прослуховування зразків еталонного звучання співацького голосу співаків-професіоналів, метод активного спостереження на заняттях з вокалу, прослуховування звучання власного голосу в запису. Основними засобами стимулювання оцінювально-аналізувальної діяльності студентів було зіставлення слухових вражень, з'ясування естетичної цінності вокально-виражальних засобів, емоційного сприймання вокального матеріалу, вербалізація слухових образів (спонукання студентів до обговорення об'єктів аналізу, оцінних висловлювань). Необхідним було створення установок на процес оцінювально-аналізувальної діяльності, націлювання студентів на аналіз конкретних вокальних явищ голосоутворення, що впливало на інтенсивність формування слухових уявлень. Л.Дмитрієв зазначав: “Дуже важливо, щоб в учня під час співу було чітко поставлене завдання в розумінні фіксації тих чи інших відчуттів” [82, с. 292].

Ефективність навчальної співацької діяльності студентів музично-педагогічних факультетів залежить від глибини усвідомленості основних

закономірностей процесу фонації, що передбачає засвоєння студентами знань з фізіології людського організму і психологічних засад навчально-пізнавальної та співацької діяльності, засвоєння понять про спів, як про складний процес нейропсихологічних зв'язків, сукупність акустичних та фізичних явищ, формування понятійного апарату студентів. Засвоєння теоретичної бази, на яку нашаровуються подальші знання основ художнього виконання вокальних творів та сценічної майстерності виконавців, складало *вокально-теоретичний напрям* вокальної підготовки студентів.

У сучасній вокальній педагогіці засвоєння теоретичних настанов циклу вокально-хорових дисциплін відбувається переважно відокремлено від формування практичних умінь та навичок, що порушує принцип єдності теорії та практики впродовж навчання. Ми вважаємо цей шлях таким, який не забезпечує повною мірою високої якості розвитку співацького голосу студентів у процесі вокального навчання. Н.Тализіна зазначала, що “знання не повинні протиставлятися умінням та навичкам, а розглядатися як їх складова” [266, с. 152].

Для забезпечення взаємозв'язку засвоєння теоретичних засад вокального мистецтва та оволодіння практичними навичками голосоутворення ми прагнули активізувати процес наукового інформування студентів безпосередньо під час проведення практичних занять з дисципліни “Постановка голосу” через уведення в хід занять обов'язкового обговорення наукових засад фонації як у формі мікровикладання, так і обговорення теоретичного матеріалу, опрацьованого студентами самостійно. Формуванню наукового вокально-педагогічного тезаурусу студентів сприяло ведення словників вокально-педагогічних термінів. Формуванню вокально-методичної бази знань студентів, з дотриманням дидактичного принципу зв'язку теорії з практикою, сприяло впровадження в навчальний процес нової форми проведення практичних занять з дисципліни “Методика викладання вокалу” – “заняття-“майстер-клас”. Така форма роботи сприяла активному засвоєнню студентами методичних засад викладання вокалу одночасно з

вивченням теоретичної бази знань, накопиченню слухацького досвіду, формуванню активного вокально-педагогічного слуху.

Потреба виховання фахівця, здатного до роботи в сучасних умовах національної системи освіти, зумовило необхідність уведення до навчального плану студентів музично-педагогічних факультетів спецкурсу “Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки”. Узагальненню науково-методичних та практичних вокальних умінь та навичок сприяло виконання індивідуальних самостійно-творчих завдань.

Здійснення вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів за *художньо-виконавським напрямом* передбачало формування навичок матеріалізації вокалістом художньо-образного змісту вокального твору через виявлення власного художнього бачення та інтерпретаторських здібностей. У разі вокального виконавства це передбачало пошук специфічних засобів виразної передачі емоційно-образного змісту вокального твору за рахунок формування достатнього діапазону співацького голосу, широкого динамічного діапазону, розвитку вокальної техніки, володіння навичками різних манер вокалізації. Завдання впровадження методики розвитку співацького голосу студентів музично-педагогічних факультетів за *художньо-виконавським напрямом* вокальної підготовки передбачало формування у студентів навичок творчого осягнення авторського задуму, накопичення активного багажу засобів художньої виразності вокального виконавства, прагнення до технічної довершеності передачі художнього змісту вокального твору.

Здійснення *художньо-виконавського* напрямку вокальної підготовки студентів передбачало знаходження необхідного тембрального забарвлення вокального звуку через використання прийому емоційного смислового навантаження виконання вокально-технічних вправ та вокалізів, накопичення активного слухацького досвіду студентів. Основним засобом відпрацювання художнього аспекту виконання вокальних творів вважаємо здійснення практичної вокальної діяльності з пошуку бажаного звучання співацького

голосу самого студента, через формування навичок аналізу власного художнього виконання, активної роботи з розвитку комплексу засобів художньої виразності. У роботі над досягненням емоційного забарвлення співацького голосу застосовували використання впливу фізичних дій на характер голосоутворення. Вокально-виконавський напрям розвитку співацького голосу студентів передбачав активний вплив на емоційну забарвленість співацького звука через співацьку міміку та жести. Активізації виконавсько-творчого потенціалу студентів сприяло залучення їх до активної виконавської діяльності, виконання практичних самостійно-творчих завдань.

Ефективність процесу вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів вимагає здійснення охорони їх співацького голосу, дотримання норм гігієни голосового апарату. Впровадження методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів здійснювалося з урахуванням специфіки вокально-педагогічної діяльності вчителя музики у школі, потреби розвитку здатності витримувати значні фізичні та психологічні навантаження голосового апарату. Наша методика передбачала виконання загальних та специфічних вимог до охорони співацького голосу, що включало збереження загального здоров'я організму студентів та забезпечення специфічних заходів охорони голосового апарату, пов'язаних з особливостями процесу вокальної підготовки майбутніх учителів музики. Заходи щодо збереження співацького голосу студентів включали також урахування дії зовнішніх та внутрішніх впливів на організм вокаліста, що стосувалося як урахування стану здоров'я, так і матеріального забезпечення умов навчання. Основною умовою дотримання норм та правил охорони співацького голосу студентів виступало інформування студентів з питань гігієни співацької діяльності під час проведення індивідуальних занять, а також проведення лекцій з питань гігієни та охорони голосового апарату людини педагогом, лікарем-фоніатром.

Виокремлення напрямів вокального розвитку розкриває логіку їх взаємозв'язку та взаємопроникнення, що відображає сутність отримання

студентами вокальної підготовки, яка ґрунтується на глибокому усвідомленні наукових засад вокальної діяльності, провідної діяльності вчителя музики у школі. Виділені напрями вокального розвитку склали *змістовий компонент* методики, який також включав впорядковані відповідно до них методи, прийоми, засоби педагогічного впливу на процес розвитку співацького голосу студентів та форми вокального навчання.

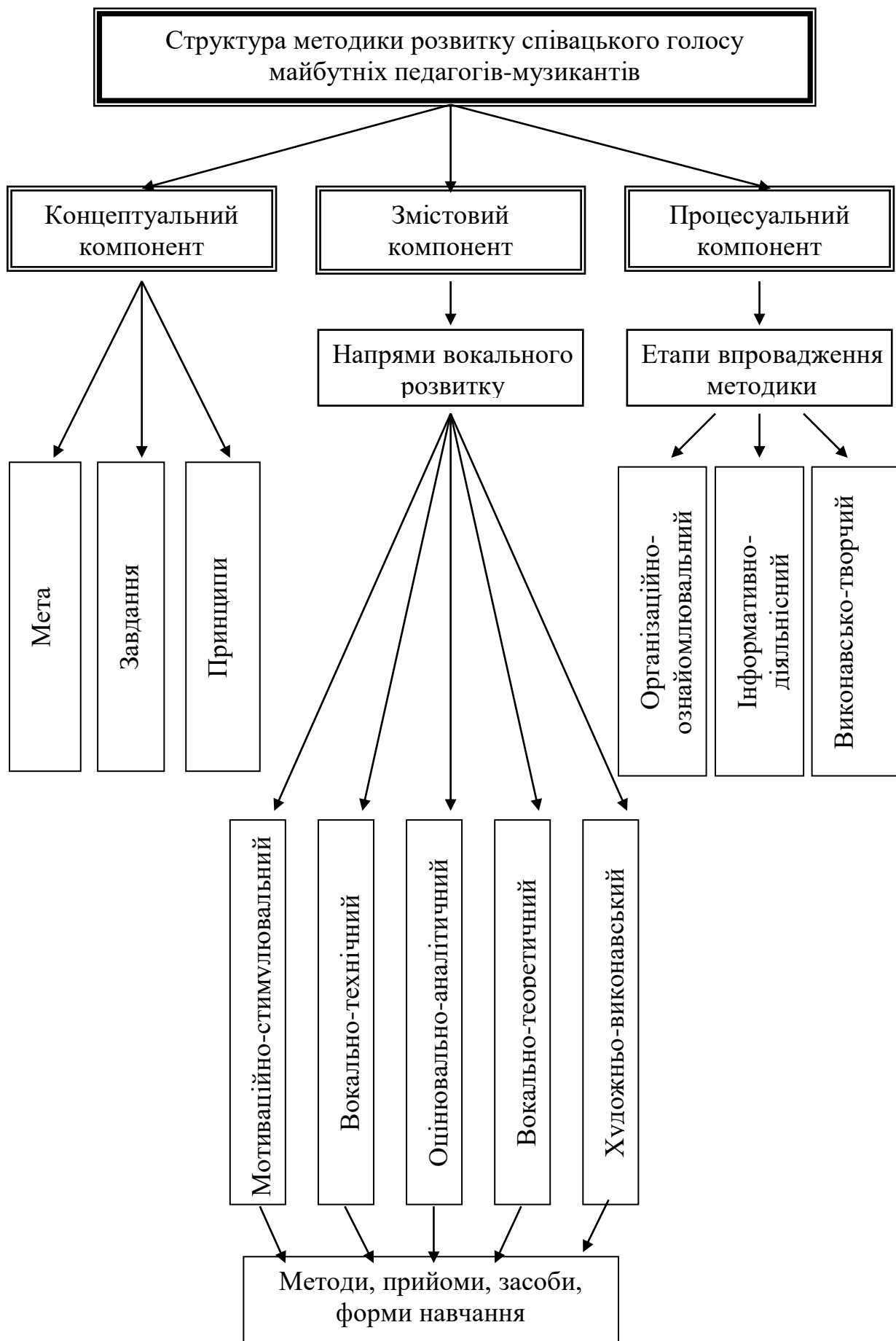
Ми окреслили такі етапи впровадження експериментальної методики розвитку співацького голосу: організаційно-ознайомлювальний, інформативно-діяльнісний, виконавсько-творчий.

1. *Організаційно-ознайомлювальний* етап охоплював перший навчальний семестр, упродовж якого відбувалась адаптація студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі, ознайомлення зі специфікою вивчення дисципліни “Постановка голосу”, формування первинних мотиваційних установок на процес вокального розвитку, формування початкових елементарних понять та навичок вокальної діяльності; ознайомлення з правилами гігієни та охорони співацького голосу.

2. *Інформативно-діяльнісний* етап охоплював II-V семестри і передбачав проведення основної роботи з розвитку вокально-технічних, вокально-слухових, художньо-виконавських умінь, формування стійкої мотивації до занять вокалом, ґрунтовної теоретичної підготовки з питань вокальної педагогіки та суміжних галузей наук.

3. *Виконавсько-творчий* етап проводився впродовж VI-VII навчальних семестрів і передбачав застосування набутих вокальних умінь та навичок на практиці, узагальнення та закріплення досвіду вокального виконавства, формування у студентів вокально-виконавських і педагогічних знань, умінь та навичок, їх адаптацію до умов професійної діяльності вчителя музики, нагромадження вокального репертуару для проведення музично-виховної та освітньої роботи.

Виділені етапи впровадження методики склали *процесуальний* компонент методики. Блочна структура методики віддзеркалена у схемі 2.1.1.



Отже, розроблена методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів мала блочну структуру, яка включала концептуальний, змістовий, процесуальний компоненти. Впровадження методики передбачало здійснення цілеспрямованого впливу на процес вокального розвитку студентів за окресленими напрямками вокальної підготовки: мотиваційно-стимулювальним, вокально-технічним, оцінювальним-аналітичним, вокально-теоретичним, художньо-виконавським, за якими здійснювався вплив на мотиваційну сферу студентів, формування вокально-технічних, оцінювальних-аналізуювальних, художньо-виконавських умінь та навичок, поглиблення теоретичної бази знань студентів з проблем вокального розвитку. Кожен із напрямів вокального розвитку передбачав використання відповідних прийомів та методів розвитку співацького голосу студентів, упровадження нових форм навчання, дотримання норм, правил гігієни та охорони співацького голосу. Окрім того, виокремлені три етапи впровадження методики: організаційно-ознайомлювальний, інформативно-діяльнісний, виконавсько-творчий. Здійснення цілеспрямованого педагогічного впливу на процес вокальної підготовки студентів передбачало забезпечення усвідомленості процесу розвитку співацького голосу на основі усвідомлення закономірностей вокальної діяльності, формування навичок самокоординування співацьких дій майбутніх педагогів-музикантів, самопостереження та самодіагностування власних фонаційних процесів.

Розкриття процесу впровадження методики з розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів, наукове обґрунтування застосування методів вокального розвитку студентів розкриваються у наступному підрозділі роботи.

2.2. Впровадження експериментальної методики розвитку співацького голосу

Формувальний етап експерименту проходив упродовж 2005-2008 років на базі педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, музично-педагогічних факультетів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. В експерименті брало участь 105 студентів (55 осіб – експериментальна група, 50 – контрольна), 20 викладачів, до групи експертів увійшло 6 викладачів вокалу перерахованих вищих навчальних закладів.

Експериментальною базою розвитку співацького голосу в майбутніх педагогів-музикантів було обрано дисципліну “Постановка голосу”, викладання якої триває у формі індивідуальних занять упродовж усього періоду навчання студентів, у ході яких здійснювалася основна робота з засвоєння ними вокально-технічних, виконавських, вокально-слухових умінь та навичок. Формування науково-теоретичної бази тривало під час викладання спеціально розробленого лекційно-семінарського курсу “Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки”, та в ході впровадження нової форми проведення практичних занять з “Методики викладання вокалу” – “заняття-“майстер-клас””.

Заняття в експериментальній групі були спрямовані на забезпечення цілісності та усвідомленості процесу розвитку співацького голосу, який здійснювали за визначеними напрямками навчання, що охоплювали всі аспекти фахової вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів. Вокальна підготовка студентів контрольної групи відбувалася за традиційною методикою.

Впровадження розробленої методики розвитку співацького голосу відбувалося за визначеними етапами: організаційно-ознайомлювальним,

інформативно-діяльнісним, виконавсько-творчим. Перший етап передбачав здійснення організаційно-ознайомлювальної роботи зі студентами першого курсу в межах індивідуальних занять з дисципліни “Постановка голосу”. Специфіка роботи на початковому етапі залежала від рівня довузівської підготовки студентів і визначалася ступенем сформованості у них елементарних вокальних умінь та навичок. У ході діагностування рівня вокальної підготовленості студентів першого курсу встановили, що основна їх частина не володіє сформованими навичками голосоутворення та звуковедення, що вимагало здійснення роботи з формування основних теоретичних понять, слухових уявлень, початкових навичок звукоутворення.

Навчальний процес на першому етапі спрямовувався на ознайомлення студентів зі специфікою навчальної дисципліни “Постановка голосу”; зацікавлення студентів мистецтвом вокалу, формування позитивних емоційно-вольових установок, первісної мотивації до занять; організацію навчальної діяльності студентів у класі вокалу, адаптацію їх до навчального процесу; формування початкових елементарних понять та навичок вокальної діяльності; ознайомлення з правилами гігієни та охорони співацького голосу. Вокальна діяльність студентів носила переважно репродуктивно-наслідувальний характер.

На початковому етапі основним завданням було вироблення співацької постави, формування у студентів початкових елементарних навичок звукоутворення та голосоведення: правильного вокального дихання, м’якої атаки звуку. Це вимагало ознайомлення студентів з основними теоретичними положеннями з вокальної педагогіки, введення у практику навчання основоположних понять і термінів. На цьому етапі навчання уникали використання специфічної вокально-педагогічної термінології, основна роль відводилася образним висловлюванням, епітетам та порівнянням.

Процес формування комплексу вокально-технічних умінь пов’язаний з певними проблемами виникнення довільних слухових уявлень, для яких необхідною умовою є безпосередній зв’язок зі сприйняттям. Низька здатність

до утворення довільних слухових уявлень у студентів, особливо на початкових етапах занять з вокалу, вимагала застосування методу формування початкових слухових уявлень, який ґрунтується на здатності студентів до наслідування. Цей метод передбачав формування вокально-слухових уявлень, пов'язаних із безпосереднім сприйняттям еталонного звучання співацького голосу педагога з наступним її відтворенням. В основу навчальної діяльності на цьому етапі покладений психофізіологічний механізм підсвідомого налаштування роботи голосового апарату на процес звуковидобування внаслідок сприймання еталонного звучання співацького голосу. Отже, формування елементарних вокальних навичок мало репродуктивний характер. Ефективним на зазначеному етапі було використання методу ілюстрування вокального матеріалу педагогом. Для формування правильних слухових уявлень та навичок координування студентом роботи власного голосового апарату уникали одночасного співу педагога і студента.

Формування початкових навичок звукоутворення передбачало здійснення впливу на ступінь розкриття рота студента. Враховуючи, що процес співу вимагає ширшого розкриття рота, ніж під час мовлення, але природного та зручного для вокаліста, намагалися відшукати оптимальний його ступінь розкриття рота, що було пов'язане із необхідністю формування оптимального імпедансу для певного типу голосу. Уникали фіксованого положення нижньої щелепи. Основним критерієм у роботі над даними вокальними навичками залишалася якість співацького звуку. З метою впливу на ступінь опускання нижньої щелепи, активність м'язів, які відповідають за її рухи, досягнення оптимального розкриття рота для певного типу голосу студента використовували вправи №№27, 28 (додаток Н).

За умови низького рівня сформованості навичок слухового контролю за процесом голосоутворення, несформованості відчуттів вокально-тілесної схеми, на цьому етапі використовували метод візуального контролю, який передбачав залучення зорового аналізатора до координування процесом

фонації. Зазначений метод включав самоспостереження за роботою власного голосового апарату, спостереження за зовнішнім виглядом педагога. Зоровому контролю підлягали видимі частини голосового апарату та співацької постави (відкриття рота, рухи щелепи, уклад язика, ступінь підняття піднебінної завіски, положення співацького корпусу, голови), жести, міміка, дихальні рухи (рухи грудної клітки, черева, плечей). Цей метод виконував роль наочного ілюстрування, сприяв активізації засвоєння вокальних рухів, формуванню у студентів еталонних зорових уявлень. Здійснення самоспостереження студентів за власними співацькими рухами за допомогою дзеркала сприяло підвищенню рівня координування вокального процесу, корегування наявних недоліків голосоутворення.

Відсутність усвідомлення початківцями механізму звукоутворення вимагало формування основних уявлень про роботу голосового апарату за допомогою унаочнення навчання з використанням прийому “імітування”. Цей прийом застосовували для формування високої співацької позиції, здійснення впливу на положення артикуляційних органів під час співу. Так, для здійснення впливу на підняття піднебінної завіски та утворення позиції “напівпози́ху”, пропонували студентам імітувати форму піднебінного склепіння за допомогою заокруглення кисті руки, повернутої вниз. Для усвідомлення укладу язика під час співу імітували форму “ложки”, заокруглюючи кисть руки, повернуту вгору. Застосування цього прийому активізувало увагу студентів, сприяло усвідомленню основних понять формування співацького звуку.

Низький рівень сформованості умовно-рефлекторних зв'язків вокальної діяльності студента та несформованість навичок координування вокального процесу могли призвести до виникнення незадоволення власним співом, сором'язливості, скутості, страху та психологічного дискомфорту, небажання відвідувати заняття з вокалу. У цьому разі використовували прийом “успішних спроб”, що передбачало схвальний відгук педагога на всі спроби студента формувати співацький звук, підбадьорювання, з коректними

і тактовними зауваженнями. Створення позитивної емоційної атмосфери заняття, доброзичливе ставлення з боку педагога забезпечувало підвищення рівня активності студента, що сприяло підвищенню збудливості кори головного мозку і всієї нервової системи, і, як результат, виникненню тимчасових нервових зв'язків, ефективнішому засвоєнню навчального матеріалу.

Важливим у роботі стало формування у студентів позитивної психологічної установки “Я співатиму“, яку формували впродовж практичної вокальної підготовки у вокальному класі шляхом навіювання і налаштування на позитивний результат. Ця установка на подальших етапах переростає в переконання “Я можу співати“, “Я можу навчати співу“.

Важливим завданням початкового етапу щодо впровадження розробленої методики стало ознайомлення студентів з нормами та правилами охорони співацького голосу, правильної організації процесу навчання, режиму праці та відпочинку. Проводили інформування студентів стосовно правил регламентування вокального навантаження, регулювання навантаження голосового апарату поза заняттями вокалом, під час самостійних занять, занять з диригування і хорового класу. На цьому етапі навчання організовували проведення лекцій лікарем-фоніатром (отоларингологом) з питань гігієни та охорони голосового апарату, в яких йшлося про основи здорового способу життя та гігієну голосового апарату, норми та правила розвитку співацького голосу, психофізіологічні особливості процесу фонації, висвітлювалися питання вікових фізіологічних та психологічних особливостей розвитку голосового апарату, питання мутації та післямутаційного періоду розвитку. Пропонували такі теми лекцій: “Гігієна та охорона співацького голосу“, “Фізіологічні та психологічні особливості вокального розвитку“, “Профілактика захворювань голосового апарату“. Викладачі вокалу проводили бесіди “Секрети виконавського довголіття видатних педагогів-вокалістів“, “Правильний спів – запорука здоров'я голосового апарату“, “Гігієна голосу під час публічних виступів“.

Забезпечення норм гігієни вокального навчання студента-початківця передбачало створення сприятливої обстановки навчання щодо впливу на нього зовнішніх подразників, це вимагало забезпечення звукоізоляції навчальної аудиторії, дотримання гігієнічних норм до навчального приміщення, відсутності на занятті сторонніх осіб.

Наступний етап впровадження методики – *інформативно-діяльнісний*, який полягав у здійсненні основної роботи з розвитку співацького голосу студентів. Метою цього етапу стало оволодіння студентами комплексом вокально-технічних умінь та навичок, формування навичок усвідомленого координування процесом фонації та здійснення оцінювально-аналізувальних дій, ґрунтовна теоретична підготовка.

Добір методів вокального розвитку здійснювався згідно з метою основного етапу методики, віковими особливостями розвитку організму вокаліста, ступенем сформованості попереднього вокального досвіду до вступу у вищий навчальний заклад, з урахуванням специфіки фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Вокальний матеріал спрямовувався на подальше вдосконалення співацьких навичок, розвиток вокально-технічних умінь, пошук індивідуального тембрального забарвлення, досягнення емоційного образного виконання, тренуваності та витривалості голосового апарату, вміння витримувати велике фізичне та психологічне навантаження.

У процесі розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів важлива роль належить мотивації процесу навчання. На цьому етапі завданням навчальної діяльності стало розширення мотиваційної сфери, переведення її зі сфери зацікавленості у формування чітких мотиваційних ціннісних установок на процес вокальної діяльності. Мотиваційно-стимулювальний напрям розвитку співацького голосу студентів передбачав націленість студента на отримання якісної фахової підготовки, ознайомлення зі специфікою педагогічної діяльності вчителя музики у школі, усвідомлення значення розвитку власних співацьких умінь студента як умови готовності до

вокально-педагогічної діяльності у школі. Цьому сприяло проведення бесід зі студентами про сутність та зміст педагогічної діяльності вчителя музики у школі, ознайомлення їх з проблемами музично-педагогічної практичної діяльності. Ґрунтовніше студенти знайомляться зі специфікою педагогічної діяльності у школі під час проходження педагогічної й виконавської практик, упродовж спостереження за діяльністю вчителя музики та спілкування з ним. Націлювання студентів на виявлення та аналіз труднощів у роботі вчителя музики сприяло виникненню чіткого переконання в необхідності вокального розвитку та вдосконалення їх професійних якостей.

Формуванню зацікавленості студентів вокалом сприяло ознайомлення їх із кращими зразками світового вокального мистецтва. Для цього на індивідуальних та групових заняттях, систематично проводилося прослуховування аудіозаписів виконання вокальних творів видатними співаками та перегляд відеозаписів концертних виступів вокалістів-професіоналів з наступним обговоренням стилю та манери виконання, глибоким аналізом вокального матеріалу, акустичних та тембральних якостей голосоутворення, резонування, голосоведення, емоційно-образних прийомів виконання. В ході проведення експерименту заохочували студентів до відвідування концертів музикантів-професіоналів, творчих вечорів-зустрічей з відомими виконавцями та вокальними педагогами. Це сприяло залученню студентів до світу вокального мистецтва, стимулювало їх до вдосконалення власних вокальних умінь.

Ефективним методом стимулювання розвитку мотивації занять вокалом є ознайомлення студентів з історією вокального мистецтва, вокальної педагогіки, висвітлення творчих біографій видатних вокалістів та педагогів, вивчення їх методики викладання вокалу. З цією метою проводилися перегляди відеоматеріалів про видатних вокалістів, педагогів минулого та сучасності з подальшим їх обговоренням. Для цього створювали колекції відео- та аудіо-записів концертних виступів вокалістів-професіоналів, документальних та художніх фільмів про творчий і життєвий

шлях видатних виконавців та педагогів для демонстрації їх під час групових занять студентів з дисциплін вокально-хорового циклу.

Розвитку мотивації сприяло залучення студентів до активної концертної діяльності. Здійснення підготовки студентів до концертних виступів, безпосередня участь у них допомагало формувати стійку мотивацію розвитку власних співацьких умінь, бажання завойовувати авторитет серед педагогів та студентів, прагнення до самовираження і самовдосконалення. Традиційно до концертної діяльності у вищих навчальних закладах залучаються студенти з найкращими співацькими здібностями, а студенти з посередніми вокальними даними залишаються осторонь неї. Ми залучали до участі в концертних виступах усіх студентів без винятку, по змозі доручаючи їм сольне виконавство, спів у ансамблі чи хоровому колективі. Концертне виконання вокальних творів вимагає високого рівня розвитку вокально-технічних умінь, сформованості навичок виконавської майстерності та сценічної культури, виразності й емоційності виконання, навичок співтворчості з концертмейстером.

Залучення студентів до концертної діяльності передбачало використання різних форм публічних виступів перед колегами, педагогами та учнями, виступи на тематичних заходах, лекціях-концертах, конкурсні виступи, участь у музично-драматичних спектаклях. Усе це сприяло формуванню усвідомленого та відповідального ставлення студентів до вокальної підготовки, відповідальності перед педагогом, усіма учасниками концерту, перед самим собою. Доручення студентам підготувати концертні виступи значно впливало на мотивацію співацького розвитку вокалістів, підвищувало активність студентів з невеликим вокальним потенціалом, формувало впевненість у власних силах і бажання подальшого вокального вдосконалення. Атмосфера “здорової” конкуренції, яка виникала серед студентів-вокалістів, спонукала до наполегливої праці з розвитку вокальних умінь, поглиблення знань з питань вокального мистецтва.

Впорядковуючи методи розвитку співацького голосу майбутніх

педагогів-музикантів, враховували здатність аналізаторів людського організму під дією зовнішніх та внутрішніх подразників впливати на фізіологічні процеси організму людини. Механізм дії аналізаторів полягає у тому, що подразнення нервових закінчень сприймаються відповідними рецепторами і перетворюються на процеси нервового збудження, які передаються до головного мозку і далі потрапляють до органів людини. Функцію сприйняття і аналізу подразників виконують аналізатори: слухові, зорові, тактильні, рухові, характеристика яких подана в підрозділі 1.1. Внутрішніми подразниками рецепторів є віброрецепторні відчуття, сприйняття вібрацій м'яких тканин, кісток під час фонації, барорецепторні (від грецьк. *baros* – тиск), які полягають у сприйнятті внутрішнього тиску, пропріорецепторні (від лат. *proprius* – власний) – сприйняття скорочення, напруги чи розтягування м'язів. Процес формування співацького голосу передбачає розвиток зв'язків між усіма системами аналізаторів, які контролюють звучання співацького голосу.

Працюючи над розробкою методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів, ми ставили за мету добір і впорядкування методів, які б сприяли формуванню усвідомленого ставлення студентів музично-педагогічних факультетів до власного процесу фонації, що, насамперед, передбачало розвиток усвідомленого сприйняття результатів роботи аналізаторів людського організму під час фонації. Специфіка вокальної підготовки педагогів-музикантів вимагає усвідомлення всіх фонаційних процесів людського організму, чіткого координування роботи голосових органів з опорою на внутрішні вібраційні, барорецепторні, пропріорецепторні відчуття, зорові, слухові уявлення, тактильні відчуття. Деякі внутрішні відчуття, які виникають під час фонації, залишаються поза вольовою сферою людини, тому фіксувати і безпосередньо впливати на них важко. З метою їх усвідомлення та вироблення навичок координування роботи голосового апарату ми використовували методи фіксації внутрішніх відчуттів під час фонації, методи формування слухових уявлень, методи

впливу на зорові та тактильні аналізатори. Така робота підкріплювалася отриманням студентами ґрунтовних знань з наукових основ вокальної педагогіки. Ми не погоджуємося з думками окремих педагогів про те, що знання вокалістом психофізіологічних основ співацького процесу, зосередження їх уваги на окремих елементах голосоутворення негативно впливає на вокальний розвиток студентів, відволікає їх від основного об'єкта співацького навчання – краси співацького звуку. Постулат старої італійської школи співу, де основним методом співацького розвитку було навчання “з голосу вчителя”, який побутує і в сучасній вокальній педагогіці, не може забезпечити повноцінної вокальної підготовки майбутнього вчителя музики.

З урахуванням впливу різних аналізаторів людського організму на процес голосоутворення поряд з іншими, ми виділили такі методи: за слуховим аналізатором (методи впливу на слухові уявлення); за руховим аналізатором (методи впливу на м'язові рухи голосового апарату); за дотиковим (метод впливу на процес фонації за допомогою тактильних відчуттів); за зоровим аналізатором (метод візуального контролю). З урахуванням внутрішніх подразнень рецепторів людського організму виділяємо метод самостереження та самоконтролю.

Вокально-технічний напрям розвитку співацького голосу студентів передбачав формування вокально-технічної основи процесу фонації, яке полягало у виробленні вокально-рухових стереотипів, що виникають через багаторазове та осмислене виконання певних вокальних дій; формування необхідної технічної бази вокального виконавства як основи здійснення вокального навчання. Вокально-технічний напрям розвитку співацького голосу включав низку методів. До групи методів впливу на м'язові рухи голосового апарату зараховуємо метод впливу на роботу артикуляційних органів голосового апарату, фонетичний метод, метод впливу на екскурсію гортані, методи впливу на співацьке дихання.

Метод впливу на роботу артикуляційних органів голосового апарату (язик, губи, м'яке піднебіння, нижню щелепу) виявився найбільш дієвим у

роботі з вокалістами вже на початкових етапах формування вокальних навичок оскільки органи артикуляції найкраще піддаються контролю зорового аналізатора та усвідомленому координуванню, вони найбільш рухливі.

Активний вплив на роботу органів артикуляції голосового апарату здійснювали впродовж експерименту з використанням зорового контролю за їх роботою, фонетичного методу (вправи №№1, 27, 28, 29, 30, 31) (додаток Н), вироблення позиції “напівпози́ху”, активізації роботи м’язів обличчя (співу “на усмі́щі”). Це сприяло виробленню навичок свідомого координування роботи артикуляційних органів, навичок правильного звукоутворення, виробленню високої співацької позиції. Використовуючи метод впливу на роботу артикуляційних органів голосового апарату, враховували, що положення їх має бути індивідуальним для кожного вокаліста, а основним критерієм правильності їх роботи є краса співацького звуку. Підтвердженням цього є вислів А.Менабені, яка зазначає, що про правильність роботи артикуляційних органів варто судити за якістю утворюваного звуку [162, с. 33].

З метою впливу на роботу органів голосового апарату та співацький голос за допомогою фонем, використовували фонетичний метод. Застосування цього методу сприяло здійсненню цілеспрямованого впливу на роботу артикуляційних органів голосового апарату, положення гортані під час співу, режим роботи голосової щілини, тембр співацького звуку. Окрім цього, велику увагу надавали впливові вимови різних голосних на акустичні особливості співацького голосу, наявність високої та низької співацької форманти, величину імпедансу, ступінь підкладкового тиску повітря. Використання цього методу передбачало відпрацювання вокально-технічного боку виконання через застосування окремих звуків та їх сполучень під час розспівування відповідно до навчальних завдань.

Оскільки підкладковий тиск у бронхах змінюється залежно від характеру роботи голосових складок під час вимови різних звуків і впливає

на передачу точних імпульсів з боку центральної нервової системи, то від студентів вимагалось на всьому діапазоні співацького голосу чітко і виразно вимовляти кожний голосний, тому що нечітка вимова викликає невизначений тиск повітря під голосовими складками, і спричиняє недостатню звучність голосу. З огляду на таку особливість формування голосних на різних етапах навчання обирали для роботи різні звуки. Так, на початкових етапах постановки голосу використовували голосні з середнім рівнем підкладкового тиску (“e”, “o”, “y”, “и”) з додаванням голосних “a” та “i” на більш пізніх етапах навчання. Складні йотовані голосні використовували для зниження скутості нижньої щелепи, надання звучанню відповідних простих голосних більшої дзвінкості та близькості утворення.

Застосування голосних вимагало врахування доцільності їх використання у роботі з окремими студентами. Наприклад, при заглибленому горловому звучанні уникали тривалого використання голосного “и”, при скутості гортані обмежено використовували голосний “i”. Складність артикулювання голосного “e” вимагало застосування його на більш пізніх етапах вокального розвитку.

Застосуванню звуків чи їх сполучень під час розспівування передувало здійснення методичних коментарів педагога з метою формування чіткої усвідомленості вокальних дій студента, озброєння його методичними знаннями з питань вокальної педагогіки, ґрунтовними знаннями фонетики та фізіології голосового апарату, виробленню навичок свідомого координування процесу фонації.

Гортань відіграє важливу роль у процесі фонації, тому, активно впливаючи на її роботу, можемо здійснювати вплив на весь процес голосоутворення. Метод впливу на екскурсію гортані вважаємо доцільним для використання у роботі зі студентами-початківцями, оскільки рухами цього органу керують довільні поперечносмугасті м’язи передньої частини шиї, які підлягають усвідомленому контролю. Вплив на екскурсію гортані, створення пониженого її положення у співі викликано потребою формування

великого імпедансу, який найбільше відповідає академічній манері голосоутворення. З досвіду роботи переконуємося, що надмірне підняття гортані призводить до зменшення об'єму глотки, і, відповідно, до зменшення імпедансу. Але це не стосується окремих випадків, коли виконавці, переважно з легкими високими голосами (колоратурне сопрано, ліричний тенор), співають із завищеним положенням гортані, і це негативно не впливає на якість співацького звука. Активний вплив на положення гортані в ході експерименту здійснювали через використання прийому “напівпози́ху”, або “прихованого пози́ху” (за Р.Юссоном), який призводить до опускання язика та під'язикової кістки і викликає пониження гортані. Опосередкованим прийомом впливу на положення гортані слугувало відшукання необхідного тембру звучання співацького голосу. Вплив на екскурсію гортані здійснювали також за допомогою фонетичного методу. Застосування під час розспівування звука “у” сприяло виробленню пониженого положення гортані, а застосовуючи звук “і” викликали незначне підняття гортані в роботі з високими співацькими голосами. Вільного пониженого положення гортані досягали за допомогою здійснення глибокого спокійного вдиху в процесі використання нижньореберного-діафрагматичного типу дихання. Застосування методу впливу на екскурсію гортані в роботі з майбутніми педагогами-музикантами передбачало ознайомлення студентів з фізіологічними особливостями будови гортані, психофізіологічними механізмами роботи в процесі фонації.

Співацьке дихання лежить в основі процесу звукоутворення, тому експериментальна методика включала метод впливу на співацьке дихання, який спрямовувався на формування швидкого і глибокого вдиху та рівномірного повільного видиху, вироблення навички відчуття опори звука, розвитку дихальних м'язів, вироблення навички підтримки стабільного рівня підкладкового тиску повітря. Вплив на процес розвитку співацького дихання здійснювався через зосередження уваги студентів на роботі дихального апарату, розвитку умінь аналізу роботи дихальних груп м'язів,

координування дихальних рухів, контролю підкладкового тиску повітря.

З досвіду роботи переконуємося, що у співі вокалісти використовують змішаний тип дихання із залученням більшою чи меншою мірою певної частини дихального апарату. Основним критерієм ефективності співацького дихання, використовуваного студентом, є якість співацького звука, тому, щоб уникнути порушення сформованої системи рефлексів, у разі сформованості у студента правильних навичок голосоутворення при використанні грудного або реберно-діафрагматичного типу дихання, кардинальних змін останніх не здійснювали. Але, зауважимо, що при використанні нижньореберно-діафрагматичного типу співацького дихання, внаслідок активізації роботи діафрагми, регуляційна її функція підвищується, що є необхідною умовою успішного процесу фонації. Результатом глибокого вдиху при цьому типі дихання є понижене положення гортані, яке впливає на резонаторні та акустичні якості ротоглоткового каналу. Тоді, як при використанні ключичного типу дихання активно працюють м'язи плечового пояса та передньої частини шиї, що призводить до скутості нижньої щелепи та під'язикової кістки, і як наслідок, порушення роботи гортані. Також знижується регуляційна функція діафрагми внаслідок її пасивності.

Вплив на формування правильного співацького вдиху, під час якого відбувається підготовка голосового апарату до співу, здійснювали через використання прийому “напівпозику”, який сприяв активізації діяльності гладкої мускулатури трахеї та бронхів, досягненню оптимального розширення глотки, що збільшувало її резонування і призводило до підсилення динаміки звука, підвищувало тонус діафрагми та інтенсивність змикання голосових складок. Для розвитку співацького дихання використовували вокально-технічні вправи №№47, 48, 49 (додаток Н), що передбачало вироблення навичок правильного розподілення запасу повітря, необхідного для виконання конкретного завдання.

Формування різних голосних вимагає утворення різного ступеня підкладкового тиску повітря на голосові складки, тому відпрацьовувалися

навички утримування співацького звуку однакової сили, без поштовхів повітря на різних голосних. З цією метою виконувалися вправи з плавною вимовою груп голосних на одному звуці у такій послідовності: і-у-е-о-а, або а-о-е-у-і. Послідовність голосних побудована в порядку зростання та спадання підкладкового тиску. В подальшій роботі додавали до голосних приголосний “м”, що сприяло відпрацюванню точної атаки звука та відчуття опори дихання та “ф”, під час вимовляння якої відбувалася велика витрата повітря, що вимагало більших зусиль у процесі координації дихання. Додатковим дидактичним матеріалом слугували вправи №№50, 51 (додаток Н) на розвиток співацького дихання без використання голосу, які використовували як гімнастику для м'язів дихального апарату, покращення їх координації. Застосування вправ сприяло виробленню навичок автоматичного регулювання сили та рівномірності дихання, вміння використовувати його економно при максимальній тривалості звуку.

Упродовж інформативно-діяльнісного етапу навчання широко використовували метод візуального контролю, який передбачав залучення зорового аналізатора до координування процесом фонації. Оволодіння навичками аналізу зовнішніх проявів фонації є особливо необхідним для майбутніх учителів музики, щоб здійснювати діагностування та активний вплив на процес розвитку співацьких голосів учнів.

З метою впливу на процес звукоутворення за допомогою дії зовнішніх подразників на тактильні аналізатори, застосовували метод впливу на процес фонації за допомогою тактильних відчуттів. Прийом торкання певних ділянок тіла вокаліста використовували у вокальній педагогіці й раніше, але виділення його в окремий метод та наукове обґрунтування не здійснювалося. В основу цього методу покладено механізм перетворення впливу подразників (торкання тіла людини) у процес нервового збудження, який передається до головного мозку. В головному мозку відбувається аналіз отриманих сигналів, на які виникає відповідна реакція організму, активізація роботи відповідного органу чи групи м'язів, їх розслаблення. Метод впливу на процес фонації за

допомогою тактильних відчуттів полягає у концентрації уваги студента на відчуттях у певних зонах голосового апарату за допомогою подразнення рецепторів у відповідних ділянках тіла через торкання.

Так, для вироблення відчуття резонування звуку у верхніх резонаторах голосового апарату натискали пальцями на лобну зону, зону перенісся та гайморових пазух студента, що сприяло підсиленню відчуття резонування, локалізувало виникнення сильних вібраційних відчуттів у певних ділянках тіла. Для ілюстрування вібрації у верхніх резонаторах пропонували студенту доторкнутися до перенісся педагога під час демонстрування активного резонування звуку. Розвиваючи відчуття резонування нижніх резонаторів голосового апарату, студенту пропонували покласти руку на власну грудну клітку для сприйняття сили її вібрації. Для порівняння вібрації власної грудної клітки та вібрацій під час співу в педагога студент торкався зони грудних резонаторів педагога, формуючи таким чином еталонні відчуття вібраційних відчуттів грудних резонаторів. Під час роботи над розвитком нижньореберного діафрагматичного типу дихання студенту пропонували покласти руки на пояс для контролю ступеня розширення нижніх ребер грудної клітки та рухів черевної стінки. Для утримування вдихальної установки під час співу, уникнення спадання грудної клітки прикладали руку до грудної ділянки тіла. Щоб спрямувати співацький звук у відповідні вібраційні зони піднебінного склепіння, натискали на ділянку обличчя над верхньою губою, і, отже, фіксували вібраційні відчуття в цій точці. Для спрямування звука в певну точку піднебінного склепіння використовували прийом “імітування”. Для цього імітували форму піднебінного склепіння за допомогою заокругленої повернутої донизу кисті руки. Торкаючись відповідної ділянки долоні, яка умовно відповідала направленості співацького звука, формували чітке уявлення про його спрямування. Метод впливу на співацький процес за допомогою тактильних відчуттів особливо ефективний у роботі з вокалістами-початківцями, у яких не сформовані науково-теоретична база знань, немає сформованості еталонних вібраційних

та м'язових відчуттів фонації.

Вивчення та аналіз спеціалізованих, методичних та психологічних джерел дає підставу ввести у вокальну педагогіку метод застосування явища синестезії, що, на нашу думку, збагатить і полегшить роботу педагогів-вокалістів, сприятиме кращому усвідомленню та більш глибокому засвоєнню навичок голосоутворення. Метод синестезії використовують у музичній педагогіці як метод співвідчуття, що полягає у переведенні вербального змісту в невербальне, або навпаки [189, с. 120]. У вокальній педагогіці цей метод не застосовувався. Тому ми здійснили наукове обґрунтування застосування у вокальній педагогіці явища синестезії, що є новим у методиці викладання вокалу.

На занятті з вокалу об'єктом впливу є співацький звук, який складно охарактеризувати за допомогою тільки наукової термінології. Це стосується і суб'єктивних відчуттів, які виникають у процесі фонації. З огляду на всю складність здійснення впливу на процес формування співацького звука, виникла потреба оволодіння педагогом багажем емоційно-образних абстрактних висловів та порівнянь, які б сприяли кращому усвідомленню студентами основ процесу голосоутворення.

Ефективність процесу постановки співацького голосу значною мірою залежить від наявного співацького та слухацького досвіду студента. Оскільки у вокалістів-початківців рівень сформованості слухових уявлень знаходиться на низькому рівні, в ході експерименту ми зверталися до зорових, смакових, м'язових, емоційних уявлень студента, набутих у процесі життєдіяльності. А.Менабені стверджує: "Застосування образних визначень співацького звука, запозичених зі сфери неслухових відчуттів і уявлень, із знайомих емоцій, дозволяють задіювати у вольовому процесі вже наявний в учня широкий досвід у цих сферах чуттєвого пізнання" [162, с. 78]. За вченням І.Павлова, між точками кори головного мозку, в яких одночасно виникають вогнища збудження, може виникати тимчасовий зв'язок. Це стосується вогнищ збудження, пов'язаних зі звуковими та зоровими, смаковими чи тактильними

відчуттями [90, с. 103].

В основі прийому одночасного використання слухових уявлень та тих, що викликані іншими аналізаторами (зоровими, смаковими, дотиковими) лежить явище синестезії, одночасного виникнення під дією подразника реакцій кількох аналізаторів. Це явище передбачає формування у студентів уявлень, які є результатом комплексної дії аналізаторів: слухового та зорового, слухового та смакового, слухового та дотикового. Вдаючись до характеристик якості звуку його тембрального забарвлення, в ході експерименту застосовували порівняння з зоровими, смаковими, тактильними, емоційними, звуковими уявленнями студента. Так, прагнучи охарактеризувати тембральне забарвлення співацького звуку зверталися до зорових уявлень вокаліста і наділяли співацький звук такими якостями: “світлий”, “темний”, “яскравий”, “білий”, “прозорий”, “сріблястий”, “кришталевий”, “глибокий”, “рівний”, “об’ємний”, “округлений”, “відкритий”, “прикритий”. Використовуючи смакові уявлення, наявні у студента, називали звучання голосу студента “солодким”, “медовим”. Вдаючись до емоційного досвіду студентів, пропонували студентам співати “весело”, “сумно”, “урочисто”, “скорботно”, “глузливо”, “сердито”. В ході задіявання тактильних відчуттів звук характеризували, як “м’який”, “оксамитовий”, “гострий”, “теплий”, “холодний”, “гнучкий”, “твердий”.

Використання методу впливу на процес фонації за допомогою явища синестезії сприяло кращому усвідомленню та засвоєнню студентами навичок голосоутворення, розвитку тембральних характеристик співацького звуку, кращому координуванню роботи голосового апарату. Застосування цього методу співацького розвитку впродовж вокальної підготовки студентів сприяло розширенню арсеналу педагогічних впливів, покращенню якості професійної підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Процес формування співацького голосу з використанням перерахованих вище методів вокально-технічного напряму вокального розвитку здійснювався за рахунок застосування спеціального вокального

дидактичного матеріалу, який включав вокально-технічні вправи, вокалізи, художні вокальні твори. Спеціально дібраний вокальний-педагогічний репертуар сприяв комплексному процесу формування вокально-технічних навичок та художніх умінь майбутніх педагогів-музикантів. Підбір вокально-дидактичного матеріалу та встановлення послідовності його виконання здійснювали відповідно до дидактичної мети навчання та з урахуванням психологічних, фізіологічних та вікових особливостей студентів. В основі формування усвідомлених вокальних рухів голосового апарату та формування умовних рефлексів механізму звукоутворення лежить багаторазове повторюване виконання вокальних вправ та вокалізів. У додатках розміщено вокально-технічні вправи М.Єгоричевої, Т.Камінської, Е.Карузо, Т.Троянської, В.Мордвинова, Т.Камінської, С.Крижанківської, Є.Ниткунець, О.Шульгіної, які ми відібрали за принципом доступності виконання для студентів музично-педагогічних спеціальностей, з урахуванням специфіки вокальної підготовки майбутніх учителів музики (додаток Н). Під час упровадження експериментальної методики у практику вокальної підготовки студентів використовували вокалізи Ф.Абта, Г.Зейдлера, І.Вілінської, О.Вороніна, О.Вороніної, М.Єгоричевої, Дж.Конконе, Б.Лютгена, М.Маркезі, С.Павлюченко.

Особливе місце в роботі з розвитку співацького голосу відводилося такій формі організації навчання, як самостійна робота студентів. Самостійна робота студента є необхідною в процесі постановки та розвитку співацького голосу, зважаючи на те, що в системі підготовки майбутніх педагогів-музикантів для занять з постановки співацького голосу відводиться обмежена кількість годин (15 годин у семестр). Питання самоосвіти, самовдосконалення та самопідготовки є важливим компонентом вокального розвитку студентів. Самостійна робота студента спрямовувалася на закріплення вокальних умінь (самостійне розспівування, спів вокалізів і вокальних творів) та була підготовчою (вивчення мелодії, літературного тексту, ритмічного малюнку вокального твору, ознайомлення з біографією

композитора та автора літературного тексту, вивчення епохи створення вокального твору). Правильно організована самостійна робота, побудована за принципами системності, концентричності та послідовності, сприяла розвитку вокальних технічних якостей співацького голосу, давала студентіві необхідний виконавський досвід та впевненість у власних силах.

Оцінювально-аналітичний напрям вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів передбачав формування вокально-слухових навичок, а саме розвиток виконавського вокального слуху та активного вокально-педагогічного слуху, навичок фіксації внутрішніх відчуттів зон підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми. Основними прийомами формування оцінювально-аналізувальних умінь студентів у ході впровадження експериментальної методики стало усвідомлення та аналіз вокальних явищ власного співацького процесу, формування активного вокально-педагогічного слухового досвіду, оволодіння слуховими уявленнями еталонного звучання співацьких голосів, формування навичок фіксування та аналізу помилок голосоутворення, проектування роботи голосового апарату учня на власний голосовий апарат, прогнозування методів усунення наявних недоліків.

Забезпечення оцінювально-аналітичного напрямку вокального навчання студентів здійснювалося за допомогою групи методів впливу на слухові уявлення. В основу цієї групи методів покладено фізіологічний механізм, який має рефлекторний характер і важко підлягає контролю з боку вольової сфери людини. Забезпечення слухових впливів на процес фонації відбувається за рахунок комплексу зворотних зв'язків, які передаються нейрофізіологічним шляхом, перетворюючись на слухові стимули в процесі співу. Ми погоджуємося з висловом А.Менабені, яка зазначає, що керування значною частиною органів голосового апарату відбувається опосередковано через уявлення про звук, через органи слуху, які діють на рухові центри, пов'язані зі співом [162, с.76]. Сприймаючи звучання власного голосу, студент здійснює його аналіз, порівнює з наявними уявленнями про еталонне

звучання співацького голосу, зіставляє та аналізує їх, у результаті чого виникають нові слухові уявлення.

Через специфіку будови голосового апарату сприйняття звучання власного голосу студента-вокаліста ускладнюється, тому в ході експерименту на початкових етапах навчання ми аналізували спів студента, визначали недоліки та вказували шляхи їх виправлення. Зазначимо, що педагогічний контроль звучання співацького голосу не повинен перешкоджати формуванню активних музичних уявлень, пізнавальній функції вокальних дій. Використовуючи методи цієї групи, зауважимо, що метою їх є не беззаперечне наслідування еталонних зразків звучання співацького голосу, а позитивний вплив на механізми звукоутворення відповідно до індивідуальних особливостей голосового апарату та психіки студентів.

Упродовж впровадження оцінювально-аналітичного напрямку вокальної підготовки студентів активно використовували метод показу педагога, що передбачав формування основних слухових уявлень у процесі занять з вокалу. Цей метод є найбільш доступним у практиці роботи педагога. Ефективність його використання залежала від індивідуальної здатності студента до наслідування звучання голосу педагога. Виникнення вокально-слухових уявлень під час застосування цього методу супроводжується моторикою голосового апарату і передбачає фіксацію кінестетичних відчуття, які з'являються в процесі слухання. Роз'яснення педагога, які супроводжували ілюстративний спів, активізували сферу свідомого засвоєння отриманих знань, забезпечували принцип зв'язку теорії та практики. Систематичне слухання співу педагога, який відповідав критеріям професіонального звучання, сприяло формуванню необхідного еталону звучання співацького голосу. В ході впровадження експериментальної методики переконалися, що застосування методу показу педагога є ефективним лише за умови відповідності голосу педагога критеріям еталонного звучання співацького голосу, прийнятого на даному етапі розвитку вокальної педагогіки.

Застосування методу прослуховування зразків еталонного звучання співацького голосу тривало на всіх етапах навчання. В основі цього методу покладено механізм, який полягає в тому, що нервові імпульси спрямовані до мозку, сформовані в процесі сприймання еталонного звучання голосу виконавця, повертаються до органів голосового апарату слухача, впливаючи на їх положення. Отже, засвоєння необхідних умінь та навичок відбувається, навіть, без активної роботи голосового апарату студента. У процесі слухання звучання співацького голосу виконавця-професіонала, внаслідок здійснення складних нейрофізіологічних зв'язків, голосовий апарат студента налаштовувався на режим роботи співака, відбувалося підсвідоме засвоєння правильної співацької позиції та правильних вокальних рухів. У процесі впровадження нашої методики ми пропонували студентам проводити прослуховування еталонного звучання співацьких голосів разом із педагогом, що дало змогу вокалісту здійснювати поступеневий аналіз акустичних особливостей співацького звука, тембральних характеристик, співацької техніки, сприяло активному формуванню слухових уявлень еталонного звучання співацького голосу, навичок критичного аналізу звучання, активного вокально-педагогічного слуху. Педагог звертав увагу студента на окремі моменти голосоутворення, над якими вони працювали на певному етапі навчання, що ставало значним поштовхом у процесі розвитку співацького голосу. Для забезпечення умов використання цього методу формували колекцію записів вокалістів-професіоналів, дитячого співу, проводили записи студентських концертних та екзаменаційних виступів.

Застосування методу активного спостереження на заняттях з вокалу передбачало відвідування студентами занять своїх колег, прослуховування виступів під час заліків, іспитів, концертів, здійснення активного спостереження за процесом голосоутворення. Сприймання співу колег, який часто не відповідав еталонним уявленням, сприяло накопиченню позитивного та негативного слухацького досвіду, розвитку навичок аналізу звучання співацького голосу, і, як результат, формуванню активного

педагогічного слуху студентів. Відомий педагог, представник Болонської вокальної школи Тозі зауважував: “Вивчайте помилки інших – це велика школа, яка мало вартує, але багато чому навчає. Вчитись можна у всіх, і часто найгірший співак є найкращим педагогом” [82, с. 259].

Застосування цього методу сприяло формуванню навичок критичного аналізу звучання співацького голосу, накопиченню досвіду виокремлення окремих недоліків голосоутворення, встановленню причини їх наявності та відшукування методів подолання останніх. Уміння розкривати зв'язки між якістю співацького звука та технікою звукоутворення є основою оцінювально-аналітичного напрямку вокальної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей.

Складність сприйняття вокалістом звучання власного співацького голосу викликана тим, що звук, утворившись у гортані, потрапляє до слухових органів через євстахієву трубу та тверді тканини тіла зсередини, і дещо пізніше ззовні. Несформованість навичок самопостереження та самоаналізу в студентів-початківців значно ускладнює процес вокального розвитку. Неспроможність вокаліста на початкових стадіях занять вокалом об'єктивно оцінювати звучання власного співацького голосу викликало необхідність впровадження методу прослуховування звучання власного голосу в записі, який передбачав здійснення впливу на слуховий аналізатор студента ззовні, сприяв кращому усвідомленню наявних недоліків голосоутворення в процесі занять та відшуканню шляхів їх подолання. Для реалізації цього методу використовувалися сучасні прилади звукозапису, доступні для застосування на занятті (магнітофон, диктофон, комп'ютерне обладнання). Застосування методу прослуховування звучання власного голосу в записі та його аналізу сприяло розвитку активного вокального слуху студентів, усвідомленості власних вокальних процесів, налагодженню чіткого координування процесу фонації, значно полегшувало роботу з виправлення наявних недоліків голосоутворення.

Складність здійснення зовнішнього впливу на процес фонації

викликала потребу розвитку навичок самоконтролю та самоспостереження студентів за роботою власного голосового апарату за допомогою слуху, аналізу віброрецепторних, барорецепторних, пропріорецепторних, ідеомоторних та вібраційних відчуттів. Забезпечення цього здійснювали через застосування методу самоспостереження та самоконтролю за процесом фонації. Для здійснення впливу на власний процес фонації студенти вчилися пізнавати правильність звукоутворення через чуттєве сприйняття фізичних відчуттів, фіксацію м'язових і вібраційних відчуттів роботи діафрагми і черевного пресу, позіху, підняття піднебінної завіски, відкриття рота і міміки, артикуляції, положення голови, відчуттів резонування в грудній клітці, надставній трубці, кістково-черепних порожнинах обличчя. Відчуття резонансних явищ свідчило про якість тембру і про умови роботи голосових складок. Комплекс відчуттів різного походження (віброрецепторних, барорецепторних, пропріорецепторних, ідеомоторних та вібраційних), які забезпечують уявлення співака про процес голосоутворення, складають вокально-тілесну схему вокаліста як невід'ємний компонент оцінювально-аналітичного напрямку розвитку співацького голосу. Відчуття, які входять до вокально-тілесної схеми, надходять до кори головного мозку, викликаючи збудження відповідних зон. У поєднанні з тембровим, звуковисотним, динамічним, ритмічним слухом відчуття вокально-тілесної схеми формують спеціальну систему керування процесом фонації. Виділяють дев'ять зон усвідомлюваної чутливості, які виникають унаслідок сприйняття людиною власних відчуттів під час фонації: 1 – піднебінно-зубна; 2 – піднебінно-задня; 3 – задньо-глоткова; 4 – гортанна; 5 – кістково-лицьова; 6 – внутрішньо-трахейна; 7 – зона грудної клітки; 8 – черевно-діафрагматична; 9 – нижньочеревна (додаток А).

Формування відчуттів зон підвищеної чутливості повністю відбувалося упродовж усього терміну навчання з вокалу у вищому навчальному закладі. На початкових етапах навчання здійснювали формування відчуттів у зонах 1-3 та 5. На більш пізніх етапах процесу вокальної підготовки студентів

формувалися відчуття решти зон підвищеної чутливості. Найбільш ефективно у процесі розвитку співацького голосу використовували фіксацію відчуттів студентів у зонах 1, 2, 3, 5. Формування відчуттів у зонах підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми здійснювалися внаслідок тривалого зосередження уваги студентів на власних віброрецепторних, барорецепторних, пропріорецепторних, ідеомоторних та вібраційних відчуттях, усвідомлення їх природи, залучення тактильних відчуттів, застосування фонетичного методу. За допомогою тактильних відчуттів формували навички фіксації відчуттів у зонах 1, 5, 7, 8, 9. Фонетичний метод використовували під час роботи над сприйняттям відчуттів у зонах 1, 2, 5. У результаті тривалого тренування вміння здійснювання координування роботи голосового апарату з опорою на відчуття вокально-тілесної схеми перетворювалося в умовні рефлекси.

Розвиток відчуттів зон підвищеної чутливості підсилювало іррадіацію зон головного мозку, які пов'язані з процесом співу. Це сприяло активізації роботи відповідних органів, усвідомленості власних вокальних процесів студентів, формуванню складної системи контролю процесу фонації.

Наступний напрям вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів вокально-теоретичний, передбачав озброєння студентів теоретичними знаннями з питань вокальної педагогіки, забезпечення наукового підґрунтя процесу розвитку співацького голосу. Напрямок включав такі компоненти: засвоєння студентами ґрунтовних знань з вокальної педагогіки, фізіології голосового апарату, акустики, фонетики, фоніатрії, психології у тісному зв'язку з проведенням практичної діяльності; розвиток глибокого усвідомлення закономірностей власного співацького процесу, наукове обґрунтування психофізіологічних явищ фонації; формування понятійного апарату з вокальної педагогіки, професійного вокально-педагогічного тезаурусу студентів; ознайомлення з актуальними питаннями розвитку вітчизняної вокальної педагогіки, сучасними тенденціями становлення вітчизняної школи співу, оволодіння навичками застосування

отриманих теоретичних знань у процесі організації навчально-виховної роботи на уроках музики; вивчення історичного аспекту розвитку української школи співу. Здійснення вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів вимагало поглиблення усвідомленості вокальних дій та наукового обґрунтування співацьких процесів голосоутворення як необхідної умови успішності процесу розвитку вокального потенціалу студентів та готовності до вокально-педагогічної діяльності у школах різного типу навчання.

У ході спостереження за процесом вокального розвитку студентів музично-педагогічних спеціальностей помітили, що під час проходження педагогічної практики студенти стикаються зі значними труднощами проведення вокально-хорової роботи в школі. Причиною цього є низький рівень усвідомленості студентами співацьких рухів власного голосового апарату, що має ґрунтуватися на знанні фізіології голосового апарату, акустичної природи співацького звуку, нейропсихологічних особливостей співацького процесу. Неусвідомленість психофізіологічних закономірностей співацького процесу, відсутність належної теоретичної підготовки з питань вокальної педагогіки перешкоджало формуванню активного вокально-педагогічного слуху – необхідної професійної якості педагога-музиканта.

З метою забезпечення засвоєння студентами теоретичних основ голосоутворення у поєднанні з практичною вокальною діяльністю ми включили в практичні заняття з вокалу обов'язкове обговорення зі студентом науково-педагогічних основ співацького процесу у формі мікрОВикладання, підкріплюючи практичні дії студента теоретичним викладом наукових засад процесу фонації. Певний обсяг теорії вокалу студенти опрацьовували самостійно за вимогою педагога з подальшим обговоренням вивченого. Самостійне засвоєння студентами теоретичних засад фонаційних процесів, вивчення наукових основ практичної діяльності, яка здійснюється на індивідуальних заняттях з вокалу, найкраще сприяло формуванню усвідомленості вокального навчання студентів, розвитку прагнення до самоосвіти та самовдосконалення. Важливим засобом формування

усвідомленості співацького процесу студентів є прийом вербалізації вокального навчання, який передбачає аналіз та характеристику всіх співацьких процесів вокаліста, переведення їх зі сфери неусвідомлених в усвідомлені. Здійснення вербалізації вокального розвитку полягало у словесній характеристиці та науковому обґрунтуванні всіх співацьких процесів і явищ вокаліста, глибокому аналізі цих явищ з позиції сучасної науки. Отримання студентами ґрунтовних знань у галузі акустики, фізіології, фонетики, фоніатрії стало основою переведення вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів зі сфери емпіричної у сферу наукову.

Формування тезаурусу вокальної педагогіки здійснювалося через засвоєння спеціальної професійної термінології. Формування понятійного апарату тривало впродовж індивідуальних занять з вокалу, диригування, хорового класу, лекційних та практичних занять з методики викладання вокалу, методики музичного виховання. Для кращого засвоєння та запам'ятовування наукової вокальної термінології студентам пропонували вести словники вокально-педагогічних термінів, які заповнювали за вимогою педагога та в ході самостійного опрацювання теоретичного матеріалу.

Необхідність здійснення музично-педагогічної діяльності в нових умовах розбудови національної системи освіти та відродження національної культури вимагає від учителя музики обізнаності із сучасними реаліями розвитку вітчизняної школи співу, здійснення історико-культурологічного аналізу її становлення. Обізнаність учителя музики в питаннях вокально-педагогічної спадщини видатних педагогів-вокалістів, застосування їх методів роботи з учнями у власній педагогічній практиці покликане допомагати педагогу у виробленні власного індивідуального стилю викладання. Вивчення творчого шляху видатних вокалістів минулого та сучасності збагачувало інтелектуальну сферу педагога, сприяло підвищенню загального рівня розвитку особистості вчителя музики. З метою озброєння студентів ґрунтовними знаннями сучасних тенденцій розвитку вітчизняної вокальної педагогіки ми розробили спеціальний лекційно-семінарський курс

“Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки” (додаток П). Його мета – формування науково-теоретичної бази знань з української вокальної педагогіки на сучасному етапі розвитку, озброєння студентів знаннями методики викладання вокалу (академічна, народна, естрадна манери виконання), запобігання виникненню ціннісних зміщень у свідомості майбутнього вчителя музики, уникнення заміни естетичних пріоритетів становлення особистості фахівця. Завданням курсу було ознайомлення студентів зі змінами змістового спрямування сучасного вокального мистецтва, вироблення навичок протиставлення непрофесійного виконавства еталонам академічних норм звучання співацького голосу. Студентам пропонувалися питання історичного становлення вітчизняної школи співу, визначення характерних рис співацької традиції в Україні, зумовлених лінгвістичними та етнокультурними особливостями розвитку. Впродовж вивчення курсу студенти ознайомлювалися із сучасними тенденціями розвитку вокальної педагогіки, неоднорідним й суперечливим характером становлення вокально-виконавської манери. Викладання спецкурсу відбувалося у формі лекційних та практично-семінарських занять. Демонстрування кращих зразків вокального виконавства під час проведення лекційних та семінарських занять сприяло формуванню еталонних слухових уявлень студентів, вихованню витонченого вокального смаку.

У ході впровадження вокально-теоретичного напрямку розробленої методики ми пропонували також включення до навчальної програми підготовки майбутніх педагогів-музикантів нової форми проведення практичних занять до курсу “Методики викладання вокалу” – “заняття-“майстер-клас“. З огляду на складність та багатопрофільність підготовки майбутнього педагога-музиканта, з урахуванням необхідності поєднання вокально-виконавської та методичної підготовки, засвоєння ґрунтовної теоретичної бази знань, розвитку вокально-слухових умінь, накопичення вокально-виконавського досвіду студентів поставала необхідність пошуку нових спеціальних форм роботи під час вокальної підготовки майбутнього

вчителя музики. Ця форма навчання поєднує накопичення студентами теоретичних основ вокальної педагогіки, вмінь свідомого керування власним вокальним процесом, вокально-слухового досвіду, формування методичної бази студентів для проведення самостійної роботи над розвитком власного співацького голосу. На наш погляд, забезпечити виконання цих вимог можливо при використанні такої форми вокального навчання студентів, як “заняття-“майстер-клас”. Прототипом цієї форми навчання були майстер-класи відомих педагогів-вокалістів, які є доступними переважно для викладачів вокалу під час проведення семінарів, курсів підвищення кваліфікації фахівців та для невеликої кількості студентів, коли майстер-класи проводяться у рамках студентських вокальних конкурсів. Такі заняття не є систематичними і мають епізодичний характер.

Використання “заняття-“майстер-класу” передбачало проведення індивідуального заняття з вокалу у присутності групи студентів з їх активним залученням до ходу заняття. Для проведення заняття педагог обирав студента з середнім або достатнім рівнем розвитку співацького голосу. Кожне заняття передбачало постановку конкретної теми і мети, виклад теоретичного матеріалу з обраної теми у формі вступної роз’яснювальної бесіди, методичних коментарів педагога впродовж заняття (додаток Р). Вступна бесіда передбачала узагальнення знань з обраної теми, виклад інформації про акустичні особливості процесу фонації, сучасні наукові дані з обраного питання, методику роботи з відпрацювання окремої співацької навички. Пояснювали доцільність добору вокально-технічних вправ, специфіку та складність їх застосування, обґрунтовували конкретну послідовність виконання. Наступним етапом заняття було виконання вокалізу з відповідними коментарями. Перед початком роботи над вокальним твором проводилося прослуховування запису його звучання у виконанні вокаліста-професіонала, що сприяло формуванню еталонних вокально-слухових уявлень, необхідних у роботі з вироблення певних вокальних навичок. Також подавали запис вокального твору у виконанні різних виконавців, що сприяло

збагаченню вокально-слухового досвіду, засвоєння емоційно-експресивних засобів виразного виконання. Проводився ґрунтовний аналіз прослуханого матеріалу із залученням групи студентів. У ході роботи над вокальним твором пояснювали доцільність використання застосованих методичних прийомів. Після завершення заняття проводили його ґрунтовний аналіз, обговорення методів роботи з формування вокальних умінь та навичок, аналізували роботу студента, наявні помилки голосоутворення, визначали причини їх виникнення та засоби подолання. Включення “занять-“майстер-класів“ у навчальний процес підготовки майбутніх педагогів-музикантів сприяло отриманню студентами ґрунтовної теоретичної бази знань у поєднанні з практичним досвідом їх застосування, усвідомлення складних психофізіологічних закономірностей співацького процесу, формування вокально-методичних умінь, накопичення вокально-слухового досвіду.

Упродовж педагогічного експерименту виявлено, що проблеми становлення вокальних умінь студентів часто пов'язані з відсутністю чіткої схеми роботи над вокальним твором, навичок здійснення їх детального аналізу. Непослідовність, а інколи ігнорування окремими етапами роботи над вокальним твором, призводить до поверхневого засвоєння вокальних навичок, відсутності усвідомлення вокальних дій, формального ставлення до вокально-художнього боку виконання. Успішність проведення аналізу вокального твору залежить від наявного вокального досвіду студента, сформованості вокально-слухових уявлень. Ґрунтовний літературно-художній та стилістичний, музично-теоретичний аналіз, аналіз вокально-технічних та виконавських завдань вокального матеріалу має складати фундамент проведення роботи над вивченням вокального твору. Здійснення зіставлення вимог вокального матеріалу та наявних у студента вокально-технічних можливостей і психологічних особливостей має бути основним у доборі вокально-педагогічного репертуару, найбільш доцільного на цьому етапі розвитку співацького голосу вокаліста.

Узагальнюючи досвід педагогів-вокалістів та опираючись на власний досвід, ми розробили схему поетапної роботи над вивченням вокального твору (додаток С). Застосування цієї схеми в ході практичної роботи над вокальним твором сприяло формуванню усвідомленості сприйняття вокального матеріалу, ґрунтовності засвоєння вокальних навичок.

Як зазначалося у підрозділі 1.2, важливим компонентом вокального розвитку студентів музично-педагогічних факультетів є забезпечення художньо-виконавського напрямку розвитку співацького голосу. Необхідність поєднання технічного та виконавського напрямів вокального розвитку враховувалася вже на початкових етапах занять вокалом. Роботу з формування виконавських умінь студентів здійснювали впродовж відпрацювання технічного компоненту вокального розвитку, під час виконання вокальних вправ та вокалізів. Дієвим прийомом розвитку виконавських умінь студентів стало виконання вокальних вправ з певним емоційним забарвленням (весело, лагідно, гнівно, з жалем тощо). Від студентів вимагалось виконання кожної вокально-технічної вправи емоційно забарвленим звуком, який мав змістове навантаження, містив певні почуття та переживання. Педагог-вокаліст М.Донець-Тессейр наголошувала, що “...кожен звук, навіть якщо це звук вправи, повинен про щось говорити, нести музичний зміст” [80, с. 52]. Саме завдяки емоційності виконання, що виражалось інтонаційно, художній задум виконавця отримував образну форму. Робота над відпрацюванням емоційного забарвлення звука під час виконання вокально-технічних вправ сприяла накопиченню виконавського досвіду студента, який згодом проектувався на художньо-образне виконання вокальних творів.

Роботу над новим вокальним твором розпочинали з аналізу його форми, літературного тексту, стилю виконання та епохи, в яку творив композитор, динаміки мелодичної лінії, засобів виразності вказаних автором. Вивчення нотного тексту художнього твору неодмінно поєднували з емоційним сприйняттям та словесним інтерпретуванням вокального образу,

вже з перших кроків роботи над твором, намагаючись вкладати художньо-образний зміст у виконання вокального матеріалу.

У роботі над формуванням художньо-виконавських умінь студентів працювали над розвитком уяви. Це передбачало формування вміння уявляти тембральний арсенал власного співацького голосу, комплекс наявних засобів виразності: динамічний діапазон, технічні вміння, особливості дикції, кантилену, різні техніки вокалізації. Вміння викликати широкий спектр емоційних станів, які студент накопичує з власного життєвого досвіду та під час прослуховування інших виконавців, допомагало добирати відповідні сценічні жести і міміку, здійснювати правильне фразування та розстановку вокальних акцентів у творі. Формування музичних образів у свідомості студента-вокаліста відбувалося у результаті накопичення художньо-образних слухових уявлень еталонного звучання голосу педагога та співаків-професіоналів, спрямованого на засвоєння засобів художньо-образного виконання.

Використання методу співпереживання сприяло накопиченню студентами емоційного досвіду в ході прослуховування художніх творів у виконанні інших вокалістів. Переживання, які виникали у емоційній сфері студентів у результаті прослуховування усвідомлювалися ними, накопичувалися, трансформувалися у цінний досвід художньо-образного виконання, перетворюючись у духовне надбання майбутніх фахівців.

Застосування методу порівняння вокально-художніх явищ у процесі сприйняття вокального матеріалу та його відтворення ґрунтується на здійсненні усвідомленого аналізу художньо-виконавських засобів передачі художнього змісту вокальних творів та порівняння їх з наявними емоційно-образними уявленнями. Порівняльний аналіз художніх творів, окремих засобів емоційної виразності (акустичних якостей співацького голосу, тембрального забарвлення, динамічного діапазону голосу, різних вокальних технік) сприяв збагаченню емоційно-образних уявлень студентів, активізував процес усвідомленого відшукування художньо-виразних засобів виконання.

Прослуховування записів вокальних творів у інтерпретуванні різних виконавців збагачувало образно-художні уявлення студента, слугувало своєрідною підказкою в роботі над художнім образом вокального твору. Але враховували й те, що використання готової інформації може призводити до втрати ініціативи студента, формування пасивного ставлення до процесу виконання вокального твору без залучення власної емоційно інтелектуальної сфери виконавця. Тому основним методом у роботі над формуванням виразності вокального виконання стала робота над вдосконаленням власного вокально-технічного боку виконання з відшуканням бажаного звучання співацького голосу, відпрацювання широкої палітри засобів виразності, емоційності виконання. Використання цього методу вимагало формування активних вокально-слухових навичок у майбутнього педагога-музиканта, аналізу звучання власного співацького голосу з метою формування емоційно забарвленого звучання, здійснення активного впливу на власні співацькі установки. Все це відбувалося у процесі активного виконання вокальних творів, багаторазового повторення вокальних фраз та періодів з метою відшукання оптимального емоційного забарвлення співацького звуку. Робота над виконавською стороною вокального твору нерозривно пов'язана з практичними діями вокаліста. Обдумування художнього втілення вокального образу не матиме результатів, якщо не поєднуватиметься із вправліннями студента. Особливо це стосується вокалістів-початківців, у яких ще не сформовані вокально-слухові регулювальні навички процесу фонації.

Функції голосового апарату нерозривно пов'язані з діяльністю всього організму людини, тому доцільним було використання впливу фізичних дій людини, рухів тіла (жестів, поворотів голови та корпусу) на процес фонації. Нашим завданням було навчити студентів поєднувати спів із жестами, які б відповідали характеру виконуваного твору. Так, виробленню кантилени у співі, протяжної рівномірної подачі звуку сприяло включення у процес співу плавних повільних рухів рук вокаліста, які ніби-то відтворювали плавність мелодичної лінії. І навпаки, під час виконання вокального твору з емоційним

насиченням сюжетної лінії жести ставали поривчастими різкими, що відповідало емоційному забарвленню вокального звуку. Плавний поворот голови використовували для зняття напруги з м'язів гортані, шиї, обличчя.

Відпрацьовуючи виразність міміки студента, під час виконання вокальних творів, насамперед, вимагали природності виразу обличчя. Осмислене виконання, коли вокаліст переймався змістом виконуваного твору, намагався зрозуміти почуття героя твору, емоції, закладені композитором у його зміст, автоматично призводило до появи відповідного виразу обличчя у виконавця. Психологами доведено, що вираз обличчя може суттєво впливати на емоційний стан психіки людини. Цей прийом використовується у психології під час тренінгів емоційних станів, психологічних налаштувань. Ми також використовували цей прийом у практиці вокального виховання. Змінюючи вираз обличчя адекватно до змісту вокального твору, студент міг вплинути на тембральне забарвлення співацького звуку, надавати йому тьмяного чи яскравого забарвлення, додавати політності співацького звуку чи робити звук приглушеним. Наголошували, що жести та міміка мають виходити зі змісту вокального твору, сприяти передачі його художнього змісту. Але сам вираз обличчя, сценічні рухи також впливали на характер співацького звуку.

Отже, формування виразного виконання вокальних творів як важливого компоненту професійного становлення вчителя музики є невід'ємною складовою вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів. Образність та виразність виконання вокальних творів учителем під час ілюстрації вокального матеріалу на уроках музики та під час концертних виступів є основним засобом впливу на свідомість учнів, залучення школярів до світу мистецтва, підвищення мотивації музичного розвитку.

Виконавсько-творчий етап передбачав здійснення студентами активної виконавської діяльності в ході проведення звітних концертів класів вокалу, організації форм освітньо-виховної діяльності (тематичних заходів, лекцій-концертів), виконання самостійно-творчих завдань, проходження

педагогічно-виконавської практики. Завдання цього етапу: узагальнення та закріплення досвіду вокального виконавства, формування у студентів вокально-виконавських і педагогічних знань, умінь та навичок, необхідних майбутнім вчителям музики для подальшої вокально-педагогічної діяльності у школі, адаптація вокально-виконавських умінь та навичок до умов професійної діяльності, нагромадження вокального репертуару для проведення музично-виховної та освітньої роботи.

На цьому етапі відбувалася організація звітних концертів класів вокалу, сольних виступів студентів упродовж проходження педагогічно-виконавської практики. Публічне виконання вокальної програми створювало найбільш сприятливі умови для узагальнення та закріплення отриманих вокальних умінь та навичок, розкриття вокально-виконавських умінь студентів, здатності до інтерпретування вокальних творів, формування вокально-педагогічного артистизму, впевненого самопочуття під час публічних виступів, відчуття творчого спокою (вміння одночасно якнайбільше включати у роботу творчі сили та технічні навички), здійснення критичного аналізу власного виконання під час співу. Виконання вокальних творів під час проходження виконавської практики вимагало сформованості у студентів усвідомлення того, що міра їх впливу на свідомість учнів залежить від рівня їх вокальної підготовленості, володіння уміннями передачі художньо-образного змісту вокальних творів.

У ході залучення студентів до активної виконавської роботи виникала потреба озброїти їх засобами збереження творчого спокою під час виступів перед аудиторією. Емоції хвилювання та страху, які виникають у студентів під час публічних виступів, значною мірою перешкоджають втіленню творчого задуму, здійсненню критичного контролю власного вокального виконання, вмінню одночасно долати технічні труднощі та здійснювати творчий процес передачі художнього змісту твору. Практика роботи переконує, що ступінь впевненості студентів під час публічних виступів залежить від використання раціональних способів роботи.

У ході підготовки студентів до публічних виступів використовували прийом “уявного перенесення”. Цей прийом полягав у тому, що під час виконання вокального твору у класі педагог пропонував студенту уявити, що в даний момент він співає перед слухачами. Це спонукало виконавця до мобілізації його творчих сил, прагнення до демонстрування кращих якостей художнього виконання твору. Отже, відбувалася психологічна підготовка студента до виступів перед слухацькою аудиторією, покращувався рівень вокального виконання під час занять.

З метою уникнення хвилювання під час виступів перед слухачами пропонували студентам уявно “переноситися” у середовище (обставини, ситуацію, оточення), відображене у змісті твору. Використання цього прийому сприяло зосередженню студента на власних відчуттях, творчих емоціях, перенесенню уваги від емоцій хвилювання на творчий процес. Під час публічних виступів вимагалось від студента задіявання психоемоційних сил (почуттів, емоцій, переживань), оскільки зосередження уваги студента лише на виконанні моторно-рухових дій, її загострення на конкретних вокально-технічних труднощах виконання, перешкоджало втіленню художнього образу. Безпосередньо перед виступом студентам пропонували подумки проспівувати твір, відмежовуватися від емоцій страху шляхом зосередження на творчих переживаннях героя твору.

Для налаштування студента на позитивний результат безпосередньо перед виступом, формування оптимістичного сприйняття оточення, активізації творчих сил формували у студентів психологічні установки:

- налаштування на отримання позитивних емоцій від процесу співу;
- очікування визнання творчої роботи;
- виразне бачення своєї мети, у прагненні до якої ніщо не перешкоджатиме;
- відкидання розслаблення та викликання відчуття переповнення енергією, великого припливу сил та бажання до великих звершень;
- переконування себе в тому, що все зможе і всього досягне.

З метою активізації навчальної та вокально-виконавської діяльності студентів на виконавсько-творчому етапі застосовували виконання самостійно-творчих завдань. Вони потребували проведення студентами самостійної творчої роботи, найширше забезпечували розвиток виконавсько-творчого потенціалу на цьому етапі вокального розвитку, активізували і узагальнювали накопичені знання, уміння та навички.

Таким самостійно-творчим завданням стало проведення зі студентами “заняття-ілюстрування”, метою якого стало активізування творчих виконавських умінь та навичок, накопичення вокально-методичних знань. Зміст цього завдання полягав у виконанні студентами індивідуальних творчих завдань, що передбачало здійснення ілюстрування вокального твору (або його уривку), який містив певні вокально-технічні та виконавські труднощі, здійснення методичних коментарів, з метою розкриття способів подолання цих труднощів. Студент мав самостійно опрацювати методичну літературу з проблеми, дібрати ілюстративний матеріал. Виконання обраного твору (уривку) мало відповідати еталонним уявленням звучання співацького голосу. Виконання такого самостійно-творчого завдання готувало студентів до проведення ілюстративної роботи на уроках музики, вокалу, хорового класу, сприяло ґрунтовній теоретико-методичній підготовці, формуванню вокально-виконавських умінь. Публічне виконання завдання перед колегами сприяло накопиченню виконавського досвіду, формуванню умінь проводити ілюстрування вокального матеріалу перед учнівською аудиторією, націлювало студентів на методично-педагогічну діяльність.

Наступним самостійно-творчим завданням стало проведення “вокальних змагань”. Участь у змаганнях була обов’язковою для всіх студентів експериментальної групи. Вони отримували завдання самостійно підготувати вокальний твір за розробленою схемою поетапної роботи (додаток С). Це передбачало самостійну підготовку вокального твору для конкурсного виконання, проведення його аналізу (літературно-художнього, стилістичного, музично-теоретичного, аналізу вокально-технічних завдань),

відпрацювання технічного боку виконання, здійснення добору засобів емоційної виразності передачі художнього змісту твору, виступ у якості керівника творчого процесу в спільній роботі з концертмейстером. Організована самостійна робота над вивченням вокального твору, намагання проникнути у творчий задум композитора, досягнути авторське мислення, відшукати шляхи передачі творчого задуму сприяло формуванню творчого ставлення студента до розбору вокального твору. Студент виступав як дослідник, здійснював активну пошукову роботу з вивчення відомостей про авторів твору, історію його написання. У процесі самостійного творчого опрацювання тексту твору формувалося виконавське мислення студента, суть якого полягає в уявленні засобів вокальної виразності, зіставленні їх з доступними шляхами втілення. До складу журі змагань входили викладачі вокалу. Виконання цього завдання сприяло активізації творчих сил студентів, спонукало до комплексного застосування отриманих раніше знань, умінь та навичок, повному творчому самовираженню, формуванню стійких установок на процес вдосконалення власних вокальних умінь.

Впровадження у практику вокального навчання виконання самостійно-творчих завдань допомагало поглибити вокально-технічні та художньо-виконавські уміння студентів, накопичити досвід виступів перед слухацькою аудиторією, виховати творчу самостійність.

Забезпечення норм гігієни та охорони голосового апарату студентів вимагало дотримання загальних норм і правил, які збігаються з правилами здорового способу життя. Вони передбачали підтримання загального здоров'я організму студента, дотримання режиму праці та відпочинку, правильної системи харчування, профілактику захворювань верхніх дихальних шляхів, загартовування та загальне зміцнення організму. До комплексу вправ на загальне зміцнення організму включали спеціальні вправи для розвитку дихального апарату, черевного пресу, м'язів спини.

Специфічні заходи охорони співацького голосу вокалістів включали правильність постановки співацького голосу як нормалізацію співацької

функції голосового апарату. Це передбачало встановлення природного зв'язку між окремими органами, що дозволяло всьому голосовому апарату працювати при найменшому напруженні голосових органів. Вироблення навичок керування м'язами голосового апарату забезпечувало правильність взаємодії всіх органів, які беруть участь у голосоутворенні. Умовою забезпечення охорони співацького голосу стала співпраця колективу музично-педагогічного факультету вищого навчального закладу з лікарем-фоніатром, який здійснював систематичний огляд студентів, проводив консультування педагогів та студентів. Інформування студентів про норми і правила охорони співацького голосу, гігієни голосового апарату здійснювали в ході індивідуальних занять з вокалу.

Охорона співацького голосу вимагала врахування внутрішніх подразників організму вокаліста, що передбачало аналіз внутрішніх відчуттів голосового апарату під час фонації, загального стану здоров'я студента на занятті з вокалу. Забезпечення норм гігієни вокального навчання стосувалося створення сприятливої обстановки навчання відносно впливу на студента зовнішніх подразників, що вимагало забезпечення звукоізоляції навчальної аудиторії, дотримання гігієнічних норм до навчального приміщення, відсутності сторонніх осіб на занятті на початкових стадіях навчання.

Отже, для підвищення рівня розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів застосовувалася методика, яка передбачала здійснення цілеспрямованого впливу на вокальний розвиток студентів за окресленими напрямками навчання, з використанням відповідних прийомів, методів та форм навчання.

Результатом здійснення вокального розвитку за мотиваційно-стимулювальним напрямом стало стимулювання студентів до здійснення вокального навчання, формування ціннісних мотиваційних установок на процес удосконалення власного вокального потенціалу, поглиблене засвоєння науково-теоретичних знань з питань вокальної педагогіки, виникнення прагнення до самовдосконалення та саморозвитку.

Розвиток співацьких умінь та навичок за вокально-технічним напрямом сприяв формуванню рухових стереотипів вокальної діяльності, виведенню вокально-технічних умінь та навичок студентів на рівень рефлексивного виконання вокальних дій, розвитку всіх акустичних якостей та тембральних характеристик співацького голосу.

Цілеспрямований вплив на вокально-слухову регулювальну сферу студентів, унаслідок впровадження оцінювально-аналітичного напрямку вокальної підготовки, сприяв розвитку виконавського та активного вокально-педагогічного слуху студентів, формуванню навичок аналізу та діагностики вокальних дій, усвідомленню та контролю барорецепторних, пропріорецепторних, ідеомоторних відчуттів під час фонації, накопиченню еталонних уявлень звучання співацького голосу.

Забезпечення здійснення вокально-теоретичного напрямку вокальної підготовки студентів сприяло озброєнню студентів ґрунтовними знаннями з проблем вокального розвитку, знаннями суміжних наук (фізіології, психології, педагогіки, фоніатрії, фонопедії, гігієни), ознайомленню студентів з історією вітчизняного вокального мистецтва та вокальної педагогіки, актуальними питаннями розвитку української вокальної педагогіки на сучасному етапі розвитку.

У ході впровадження художньо-виконавського напрямку досягнуто вільне володіння студентами емоційно-виразними засобами передачі художнього змісту вокального твору, сценічною культурою, артистичними вміннями, накопичено виконавський досвід.

З метою виявлення ефективності впровадження розробленої методики дослідження здійснено діагностику рівнів вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп, результати якого описані в наступному підрозділі.

2.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

Встановлення ефективності впровадження експериментальної методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів на формульованому етапі дослідження вимагало здійснення узагальненого аналізу результатів дослідження.

Визначені наступні завдання експериментального етапу дослідження: виявити динаміку змін рівнів сформованості вокальних умінь та навичок, мотивації навчання, теоретичної підготовки в результаті поетапного діагностування рівнів вокального розвитку студентів за визначеними критеріями; перевірити ефективність розробленої методики розвитку співацького голосу та доцільність її впровадження у процес фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів; визначити залежність між уведенням розробленої методики розвитку співацького голосу і результативністю професійної підготовки майбутніх учителів музики щодо їх вокального розвитку.

Для визначення динаміки змін рівнів вокального розвитку студентів було використано метод контрольних зрізів на початку та в кінці формульованого експерименту. Також контроль за ходом експерименту здійснювали за допомогою двох проміжних діагностувальних зрізів рівнів сформованості вокальних умінь та навичок у процесі формульованого експерименту.

Дослідження рівня вокального розвитку майбутніх учителів музики за визначеними критеріями здійснювали за допомогою використання методів наукового дослідження:

а) методів емпіричного дослідження – педагогічного спостереження за навчальним процесом вокальної підготовки студентів; методу експертної оцінки рівнів сформованості вокальних умінь та навичок (під час індивідуальних занять з вокалу, іспитів, заліків, академконцертів, концертних

виступів, педагогічної практики); аналізу виконання аудіальних завдань; методів анкетування, тестування, опитування, бесід;

б) методів якісної та кількісної обробки експериментальних даних, інтерпретації даних дослідження. Оскільки дослідження здійснювалося у ході аналізу результатів навчальної діяльності двох груп студентів, контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ), використовували метод парних порівнянь результатів дослідження. З метою здійснення кількісної обробки даних використовували методи математичної статистики: обчислення середнього арифметичного, підрахунки відсоткових співвідношень, χ^2 – критерій Пірсона при визначенні значущості різниць. Сукупність цих методів забезпечувала об'єктивність та достовірність отриманих результатів дослідження.

Здійснення діагностування рівнів вокального розвитку контрольної та експериментальної груп на початку та в кінці формувального експерименту, а також на його етапах проводилося за методикою констатувального експерименту.

Дослідження процесу вокального розвитку студентів вимагало врахування початкового рівня вокальної та музичної підготовки студентів. Перший констатувальний зріз у контрольній та експериментальній групах проведено на початку формувального експерименту. Його метою було виявити у студентів першого курсу вихідний рівень розвитку вокально-технічних, художньо-виконавських, вокально-слухових умінь та навичок, рівень сформованості мотивації вокального навчання, обсягу знань з питань вокальної педагогіки. Діагностика вихідного рівня вокального розвитку студентів здійснювалася за методикою констатувального експерименту з використанням розроблених критеріїв, показників та рівнів вокального розвитку (представлені у підрозділі 1.3). Результати діагностувального дослідження вихідного рівня вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп подано в таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1

Рівні вокального розвитку студентів на початку експерименту

| Критерії | Показники | Рівні | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|--|---------|----|----------|----|---------|---|---------|------|----------|------|---------|-----|
| | | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
| | | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Мотиваційний | Ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу | 23 | 46 | 23 | 46 | 4 | 8 | 25 | 45,5 | 28 | 50,9 | 2 | 3,6 |
| | Ступінь прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності | 25 | 50 | 23 | 46 | 2 | 4 | 27 | 49,1 | 24 | 43,6 | 4 | 7,3 |
| | Міра зацікавленості вокальним мистецтвом | 24 | 48 | 23 | 46 | 3 | 6 | 29 | 52,7 | 23 | 41,8 | 3 | 5,5 |
| Вокально-виконавський | Рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок | 23 | 46 | 24 | 48 | 3 | 6 | 28 | 50,9 | 24 | 43,6 | 3 | 5,5 |
| | Ступінь сформованості художньо-виконавських умінь та навичок | 25 | 50 | 22 | 44 | 3 | 6 | 28 | 50,9 | 24 | 43,6 | 3 | 5,5 |
| Оцінювально-діагностувальний | Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування власного співацького процесу | 30 | 60 | 18 | 36 | 2 | 4 | 34 | 61,8 | 20 | 36,4 | 1 | 1,8 |
| | Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів | 32 | 64 | 16 | 32 | 2 | 4 | 34 | 61,8 | 20 | 36,4 | 1 | 1,8 |
| Когнітивний | Рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки. | 26 | 52 | 23 | 46 | 1 | 2 | 31 | 56,4 | 22 | 40 | 2 | 3,6 |
| | Ступінь володіння тезаурусом вокальної педагогіки | 25 | 50 | 23 | 46 | 2 | 4 | 31 | 56,4 | 22 | 40 | 2 | 3,6 |
| | Ступінь обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку | 30 | 60 | 17 | 34 | 3 | 6 | 28 | 50,9 | 25 | 45,5 | 2 | 3,6 |

Для визначення загального кількісного показника кожного критерію вираховували середнє арифметичне значення M , шляхом додавання одержаних значень показників критерію та ділення суми на їх число. Для цього використовували формулу:

$$M = \frac{\sum X_i}{n} = \frac{X_1 + X_2 + \dots + X_n}{n}, \text{ де}$$

\sum – знак підсумовування;

X – отримані в дослідженні значення (варіанти);

n – кількість варіантів [245, с. 237].

Узагальнений результат дослідження рівня вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на початку експерименту подано в таблиці 2.3.2.

Таблиця 2.3.2

Узагальнені результати діагностики вихідного рівня вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на початку експерименту (у %)

| Критерії | Групи | Рівні | | |
|------------------------------|-------|---------|----------|---------|
| | | Низький | Середній | Високий |
| Мотиваційний | КГ | 48 | 46 | 6 |
| | ЕГ | 49,1 | 45,4 | 5,5 |
| Вокально-виконавський | КГ | 48 | 46 | 6 |
| | ЕГ | 50,9 | 43,6 | 5,5 |
| Оцінювально-діагностувальний | КГ | 62 | 34 | 4 |
| | ЕГ | 61,8 | 36,4 | 1,8 |
| Когнітивний | КГ | 54 | 42 | 4 |
| | ЕГ | 54,6 | 41,8 | 3,6 |
| Середній показник | КГ | 53 | 42 | 5 |
| | ЕГ | 54,1 | 41,8 | 4,1 |

За результатами діагностувального зрізу робимо висновок, що на початку формувального експерименту в студентів укомплектованих груп переважає незадовільний рівень розвитку вокально-технічних, художньо-виконавських, вокально-слухових умінь та навичок, сформованості мотивації

вокального навчання, ґрунтовності та системності знань з питань вокальної педагогіки.

Для більш вагомої переконливості результатів дослідження використали метод статистичної обробки – χ^2 – критерій.

Розрахунок здійснено за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^k \frac{(f_{ej} - f_T)^2}{f_T}, \text{ де}$$

f_{ej} – емпірична частота за j -тим розрядом ознаки;

f_T – теоретична частота;

j_k – порядковий номер розряду;

k – кількість розрядів ознаки [249, с. 124].

Підрахунок χ^2 – критерію свідчить про відсутність значущих різниць у рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп ($\chi^2 = 0,221$) на початку формувального експерименту (додаток Т).

Результати діагностики вихідного рівня вокального розвитку студентів на формувальному етапі дослідження графічно віддзеркалено в гістограмі (рис. 2.3.1).

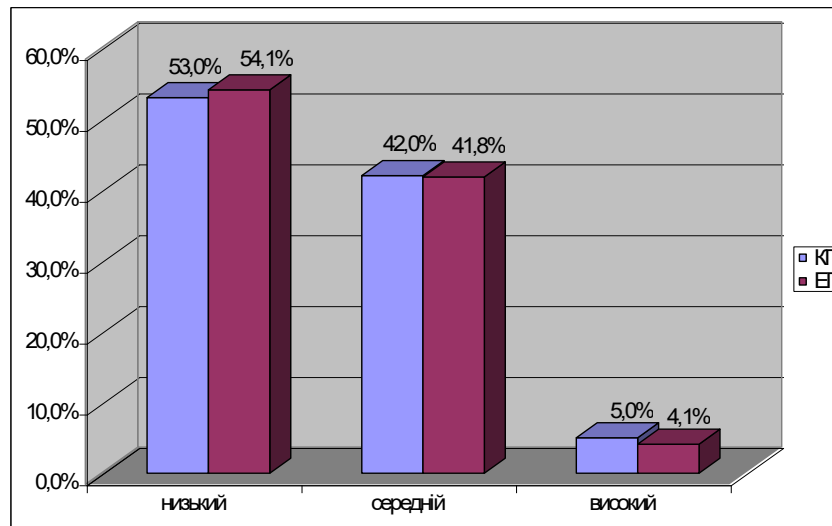


Рис. 2.3.1. Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на початку експерименту

Завданням нашого дослідження на початковому етапі формувального

експерименту також було з'ясування стану голосового апарату студентів обох груп з метою визначення індивідуальних (психофізіологічних) вікових особливостей вокального розвитку, виявлення наявних захворювань голосового апарату та причин їх виникнення. Для цього проведено опитування студентів (додаток М), здійснювався огляд їх лікарем-фоніатром (отоларингологом).

За результатами опитування швидка фізична та психологічна втомлюваність спостерігається у 26% студентів початкових курсів навчання. 19% опитаних вказали на негативні відчуття у голосовому апараті під час занять вокалом, емоційну виснаженість. У 18% студентів виявлено певні недоліки голосоутворення та захворювання голосового апарату, зумовлені негативним попереднім досвідом вокального навчання, фізіологічними віковими особливостями розвитку студентів, систематичним перевантаженням голосового апарату.

Результати огляду студентів перших курсів навчання лікарем-фоніатром свідчили про наявність залишкових явищ мутаційних змін голосового апарату в 15% студентів, які виявляються у втомлюваності голосового апарату, наявності сипоти, незгладженості реєстрів голосу. Залишкові ознаки мутації зафіксовано переважно у юнаків. Загалом стан голосових апаратів студентів був оцінений, як задовільний, захворювання голосового апарату виявлено у 31% студентів (хронічні захворювання верхніх дихальних шляхів, фонастенія).

Важливе завдання дослідно-експериментальної роботи – визначення й порівняння рівнів вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на етапах формувального експерименту. Для цього здійснено контрольні зрізи за методикою констатувального експерименту за визначеними критеріями діагностування рівнів вокального розвитку студентів. Констатувальні зрізи здійснювали в кінці організаційно-ознайомлювального та інформативно-діяльнісного етапу впровадження розробленої методики. Етапи діагностувальних зрізів позначимо цифрами: I –

зріз у кінці організаційно-ознайомлювального етапу формувального експерименту, II – зріз у кінці інформативно-діяльнісного етапу формувального експерименту.

Аналізуючи результати дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на виявлення рівнів сформованості мотивації до занять вокалом на етапах формувального експерименту, можемо відзначити, що у студентів експериментальної групи відмічено значне зростання рівня мотивації вдосконалення власних вокальних умінь та навичок, сформованість чітких установок на здійснення процесу вокального навчання, зацікавленість вокально-педагогічною діяльністю, що знайшло втілення у відповідях студентів на запитання анкет та виконання тестових завдань (за методикою констатувального експерименту). Прагнення студентів вивчати кращі зразки вокального мистецтва, ознайомлюватися із історичною та науково-методичною літературою галузі мистецької педагогіки свідчить про позитивні зрушення у їх мотиваційній сфері.

Результати поетапного діагностування рівнів сформованості мотивації до занять вокалом за мотиваційним критерієм подано в таблиці 2.3.3.

Таблиця 2.3.3

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на етапах формувального експерименту за мотиваційним критерієм

| Етапи формувального експерименту | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
|----------------------------------|---------|----|----------|----|---------|---|---------|------|----------|------|---------|------|
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| I | 23 | 46 | 24 | 48 | 3 | 6 | 21 | 38,2 | 30 | 54,5 | 4 | 7,3 |
| II | 19 | 38 | 27 | 54 | 4 | 8 | 12 | 21,8 | 28 | 50,9 | 15 | 27,3 |

Звертаючись до аналізу рівнів розвитку вокально-виконавських умінь та навичок студентів укомплектованих груп, маємо відмітити, що в експериментальній групі позитивні зрушення виявляються більшою мірою. В кінці інформативно-діяльнісного етапу в студентів зафіксовано достатній

рівень розвитку комплексу вокально-технічних умінь та навичок, що виявляється в розвиненості потенційних вокальних можливостей студентів, сформованості необхідних технічних умінь та навичок (співацької постави, навичок співацького дихання, навичок голосоутворення та голосоведення, розвиненості діапазону співацького голосу доступного на цьому етапі розвитку, сформованості індивідуальних тембральних особливостей співацького голосу) художньо-виконавських умінь.

Результати поетапного діагностування рівнів вокального розвитку студентів за вокально-виконавським критерієм віддзеркалено в таблиці 2.3.4.

Таблиця 2.3.4

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на етапах формувального експерименту за вокально-виконавським критерієм

| Етапи формувального експерименту | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
|----------------------------------|---------|----|----------|----|---------|---|---------|------|----------|------|---------|------|
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| I | 22 | 44 | 25 | 50 | 3 | 6 | 20 | 36,4 | 30 | 54,5 | 5 | 9,1 |
| II | 16 | 32 | 30 | 60 | 4 | 8 | 9 | 16,4 | 33 | 60 | 13 | 23,6 |

У результаті поетапного діагностування рівнів вокального розвитку студентів у кінці інформативно-діяльнісного етапу експерименту зафіксовано позитивні зрушення у вокально-слуховій сфері студентів експериментальної групи, які зумовлені впровадженням експериментальної методики розвитку співацького голосу. Здійснення цілеспрямованого педагогічного впливу на формування оцінювально-діагностувальних умінь студентів призвело до підвищення рівня сформованості виконавського вокального слуху, навичок діагностування власного співацького процесу, а також навичок аналізу вокальної діяльності інших вокалістів. Констатувальні зрізи, здійснені на різних етапах формувального експерименту, свідчать про ефективність впровадження оцінювально-аналітичного напрямку розробленої методики.

Співвідношення рівнів сформованості вокально-слухових умінь та навичок на етапах формувального експерименту віддзеркалено в таблиці 2.3.5.

Таблиця 2.3.5

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на етапах формувального експерименту за оцінювально-діагностувальним критерієм

| Етапи формувального експерименту | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
|----------------------------------|---------|----|----------|----|---------|---|---------|------|----------|------|---------|------|
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| I | 31 | 62 | 17 | 34 | 2 | 4 | 33 | 60 | 20 | 36,4 | 2 | 3,6 |
| II | 25 | 50 | 22 | 44 | 3 | 6 | 9 | 16,4 | 33 | 60 | 13 | 23,6 |

Аналізуючи результати дослідно-експериментальної діагностики рівнів вокального розвитку студентів укомплектованих груп за когнітивним критерієм, зупинимося на окремих його моментах. Так, у студентів експериментальної групи відзначено зростання рівня володіння основними вокально-педагогічними поняттями на належному науковому рівні, що відмічено під час виконання ними тестових завдань (методика констатувального експерименту). Також студенти виявляють вищий рівень теоретичної обізнаності з питань вокальної педагогіки, методики викладання вокалу.

Порівняльний аналіз показників когнітивного критерію на етапах формувального експерименту дає підстави стверджувати, що впровадження вокально-теоретичного напрямку розробленої методики сприяло збагаченню та поглибленню знань студентів з питань вокальної педагогіки, підвищенню їх інтелектуального рівня.

Результати поетапного діагностування студентів контрольної та експериментальної груп за когнітивним критерієм подано в таблиці 2.3.6.

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на етапах формуального експерименту за когнітивним критерієм

| Етапи формуального експерименту | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
|---------------------------------|---------|----|----------|----|---------|---|---------|----|----------|------|---------|------|
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| I | 26 | 52 | 22 | 44 | 2 | 4 | 22 | 40 | 30 | 54,5 | 3 | 5,5 |
| II | 22 | 44 | 25 | 50 | 3 | 6 | 11 | 20 | 32 | 58,2 | 12 | 21,8 |

У результаті діагностування рівнів вокального розвитку студентів укомплектованих груп за всіма критеріями в кінці організаційно-ознайомлювального та інформативно-діяльнісного етапів формуального експерименту встановили позитивні зрушення у студентів обох груп. Але у студентів експериментальної групи на етапах дослідження зафіксовано більш значні позитивні зрушення у сфері розвитку вокальних умінь та навичок, сформованості мотивації до занять вокалом, обсягу та ґрунтовності теоретичних знань з питань вокальної педагогіки, ніж у студентів контрольної групи.

З метою з'ясування ефективності впровадження розробленої методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів здійснювали діагностику рівнів вокального розвитку студентів у кінці формуального експерименту.

Для визначення загального кількісного показника кожного критерію обчислювали середнє арифметичне число шляхом додавання одержаних значень показників критерію та ділення суми на їх кількість.

Потреба виявлення рівня сформованості мотивації занять вокалом у студентів музично-педагогічних факультетів пов'язана з труднощами виявлення мотиваційної сфери особистості студента, що передбачає діагностування внутрішніх потреб та потягів особистості. Рівень сформованості мотивації до занять вокалом студентів обох груп за мотиваційним критерієм в кінці формуального експерименту визначали за

методикою констатувального етапу експерименту. Результати проведення кількісної та якісної обробки експериментальних даних подано в таблиці 2.3.7.

Таблиця 2.3.7

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп за мотиваційним критерієм в кінці експерименту

| Показники мотиваційного критерію | Рівні | | | | | | | | | | | |
|--|---------|----|----------|----|---------|----|---------|------|----------|------|---------|------|
| | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу | 15 | 30 | 29 | 58 | 6 | 12 | 10 | 18,2 | 29 | 52,7 | 16 | 29,1 |
| Ступінь прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності | 18 | 36 | 28 | 56 | 4 | 8 | 9 | 16,4 | 30 | 54,5 | 16 | 29,1 |
| Міра зацікавленості вокальним мистецтвом | 18 | 36 | 27 | 54 | 5 | 10 | 11 | 20 | 28 | 50,9 | 16 | 29,1 |
| Середній показник у % | 34 | | 56 | | 10 | | 18,2 | | 52,7 | | 29,1 | |

Аналіз результатів сформованості мотиваційної сфери студентів свідчить, що за допомогою здійснення цілеспрямованого впливу на мотиваційну сферу через упровадження експериментальної методики розвитку співацького голосу в студентів експериментальної групи виявлено сформованість стійких мотиваційних установок на вдосконалення власного вокального потенціалу. Так, у 29,1% студентів експериментальної групи виявлено високий рівень розвитку мотивації занять вокалом, у 52,7% – середній, у 18,2% студентів – низький. Натомість, за результатами кількісної обробки експериментальних даних, у контрольній групі високий рівень мотивації виявлено у 10% студентів, середній – у 56%, низький – у 34% студентів.

У ході здійснення цілеспрямованого спостереження встановили, що у студентів експериментальної групи сформовані стійкі мотиваційні установки на вдосконалення власних вокально-виконавських умінь, бажання самоосвіти

та самовдосконалення, прагнення оволодіти професійними навичками з фаху, відмічено зростання усвідомленості важливості вокального розвитку, зацікавленості предметом навчання, що виявлялося у підвищенні рівня активності на заняттях, упродовж підготовки концертних виступів, музичних заходів, проходження активної педагогічної практики. Тоді як у більшості студентів контрольної групи мотивація занять вокалом знаходилася на рівні потреби виконання вимог навчальної програми

Зівставлення результатів діагностування рівня сформованості мотивації розвитку власного вокального потенціалу студентів на початку здійснення експерименту та в кінці дозволило виявити динаміку змін цього показника розвитку співацького голосу. Так, кількість студентів експериментальної групи, у яких виявлено високий ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу зросла на 25,5%, тоді як у контрольній групі лише на 4%. У ході виявлення ступеня прагнення студентів до вокально-педагогічної діяльності за допомогою тестування зафіксовано збільшення кількості студентів експериментальної групи, у яких виявлено високий рівень прояву цього показника, на 21,8%. Тоді як у контрольній групі значних зрушень не відмічено (4%). Діагностика міри зацікавленості вокальним мистецтвом у студентів обох груп дозволила констатувати зменшення кількості студентів з низьким рівнем сформованості зазначеного показника на 32,7%, а також збільшення високого рівня прояву зацікавленості вокальним мистецтвом на 23,6% у студентів експериментальної групи. У контрольній групі значних зрушень у формуванні цього показника не зафіксовано (високий рівень на початку експерименту – 6%, в кінці – 10%, низький рівень на початку експерименту – 48%, в кінці – 36%).

Хоча позитивні зрушення у сфері сформованості мотивації до занять вокалом зафіксовано і в контрольній, і в експериментальній групах, проте в останній їх значущість є вищою, про що свідчить χ^2 – критерій. Так, у контрольній групі зміни в мотиваційній сфері значніші на 0,05 рівні ($\chi^2 = 8,95$), а в експериментальній – на 0,001 рівні ($\chi^2 = 121,88$) (додаток Т).

Отримані дані свідчать про ефективність впровадження розробленої методики розвитку співацького голосу студентів музично-педагогічних факультетів. Позитивні зміни в мотиваційній сфері майбутніх учителів були зумовлені організацією вокального навчання, спрямованою на підвищення активності студентів на заняттях, за допомогою свідомого націлювання їх на необхідність розвитку власного вокального потенціалу, усвідомлення його значення для становлення фахової підготовленості, переконання у престижності професії вчителя музики. Зацікавленість студентів вокальним мистецтвом зростала внаслідок ознайомлення їх з кращими зразками вітчизняної та світової вокальної музики, вивчення науково-методичного досвіду видатних педагогів-вокалістів.

Дослідження рівнів сформованості вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок студентів у кінці формульованого етапу експерименту за вокально-виконавським критерієм здійснювали за методикою констатувального експерименту. Здійснення кількісного та якісного опрацювання даних експертної оцінки дозволило визначити стан сформованості вокальних умінь та навичок студентів за вокально-виконавським критерієм наприкінці формульованого експерименту (табл. 2.3.8).

Таблиця 2.3.8

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп за вокально-виконавським критерієм в кінці експерименту

| Показники вокально-виконавського критерію | Рівні | | | | | | | | | | | |
|--|---------|----|----------|----|---------|----|---------|------|----------|------|---------|------|
| | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок | 16 | 32 | 29 | 58 | 5 | 10 | 8 | 14,5 | 32 | 58,2 | 15 | 27,3 |
| Ступінь сформованості художньо-виконавських умінь та навичок | 14 | 28 | 31 | 62 | 5 | 10 | 8 | 14,5 | 34 | 61,8 | 13 | 23,6 |
| Середній показник у % | 30 | | 60 | | 10 | | 14,5 | | 60 | | 25,5 | |

За даними аналізу результатів здійснення контрольного зрізу в кінці формувального етапу дослідження встановлено, що 25,5% студентів експериментальної групи показали високий рівень сформованості вокально-виконавських умінь та навичок, що віддзеркалювалося в розвиненості всіх акустичних якостей співацького голосу, ширині діапазону (понад півтори октави), високому рівневі розвитку технічного боку виконання вокальних творів, сформованості навичок емоційно-образної передачі художнього змісту вокальних творів, здатності до самостійного інтерпретування вокальних образів. Середній рівень розвитку вокальних умінь та навичок виявили у 60% студентів експериментальної групи, які продемонстрували сформованість навичок голосоведення, співацького дихання частково рефлексорного характеру, у досліджуваних встановлено середній рівень сформованості навичок художнього виконання вокальних творів. На низькому рівні сформованості вокально-виконавських умінь та навичок виявлено 14,5% студентів. У контрольній групі після якісної та кількісної обробки даних контрольного зрізу наприкінці експерименту виявлено 10% студентів з високим рівнем розвитку вокальних умінь та навичок, у 60% студентів зафіксовано середній рівень сформованості навичок вокально-виконавського комплексу, і у 30% – низький.

Прагнучи виявити динаміку змін сформованості вокально-технічних та художньо-виконавських умінь та навичок студентів, здійснили порівняльний аналіз результатів діагностування рівнів розвитку вокальних умінь та навичок студентів за вокально-виконавським критерієм на початку та в кінці формувального експерименту. В результаті цього було виявлено, що у студентів експериментальної групи зафіксовані значні позитивні зрушення, що виявляється у зростанні кількості студентів з високим рівнем прояву даного показника на 21,8%, та зменшенні кількості студентів з низьким рівнем з 50,9% до 14,5%. Натомість, у студентів контрольної групи зафіксовані незначні позитивні зміни на високому рівні у межах 4%. Сформованість умінь художньо-образної передачі змісту вокального твору в

студентів експериментальної групи на високому рівні зросла з 5,5% до 23,6%, тоді як у контрольній групі відбулося збільшення кількості студентів з високим рівнем на 4%. У решти студентів художньо-образний бік виконання вокальних творів наприкінці формувального експерименту залишився переважно на низькому та середньому рівні сформованості художньо-виконавських умінь, виконання вокальних творів носило формальний характер.

Результати діагностики підтверджує і підрахунок χ^2 – критерію, за яким зміни вокального розвитку за вокально-виконавським критерієм в експериментальній групі є значнішими на 0,001 рівні ($\chi^2_e = 104,9$), натомість у контрольній групі – на 0,01 рівні ($\chi^2_k = 13,75$) (додаток Т).

Результати контрольних зрізів наприкінці формувального етапу експерименту дають підстави стверджувати, що запровадження експериментальної методики розвитку співацького голосу у процес фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів у експериментальній групі позитивно вплинуло на перебіг формування вокально-технічного комплексу співацьких умінь та навичок студентів, сприяло покращенню якостей співацького голосу студентів, повноті розвитку всього вокального потенціалу. Позитивні зміни у сфері розвитку вокально-практичних умінь та навичок студентів були зумовлені розвитком усвідомленості вокального навчання, формування навичок свідомого координування процесом фонації за допомогою розвитку оцінювально-аналізувальних умінь, використання методів вокального розвитку з активним залученням систем аналізаторів, використання методу синестезії, поглиблення теоретико-методичної бази знань студентів. Пошуку правильного співвідношення роботи всіх частин голосового апарату, розвитку вправності функціонування відповідних груп м'язів, формуванню вокально-рухових стереотипів сприяло застосування групи методів впливу на м'язові рухи голосового апарату, фонетичного методу вокального розвитку.

Позитивні зрушення у сфері художньо-виконавських умінь студентів зумовлені накопиченням багажу засобів виразної передачі емоційно-образного змісту вокальних творів, пошуку необхідного тембрального забарвлення співацького звуку через використання прийому емоційно-смыслового навантаження виконання вокально-технічних вправ та вокалізів, здійснення активного впливу на тембр співацького голосу, застосування впливу фізичних дій на характер голосоутворення. Накопиченню емоційно-образного досвіду сприяло прослуховування та аналіз зразків художнього інтерпретування вокальних творів співаками-професіоналами, педагогом вокалу з використанням методів співпереживання та порівняння.

Дослідження рівнів сформованості художньо-виконавського комплексу умінь, проведення порівняльного аналізу результатів кількісної та якісної обробки даних дало підстави вважати, що впровадження вокально-виконавського напряму вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів є ефективним та таким, що позитивно впливає на формування навичок емоційно-образного виконання вокальних творів.

Визначення рівня сформованості вокально-слухових навичок здійснювали за методикою констатувального експерименту. Результати кількісної та якісної обробки даних контрольного зрізу за оцінювально-діагностувальним критерієм у кінці експерименту віддзеркалені у таблиці 2.3.9.

Високий рівень сформованості вокально-слухових умінь та навичок зафіксовано у 25,5% студентів експериментальної групи, середній – у 60%, низький – у 14,5% студентів. Тоді як 46% студентів контрольної групи виявили середній рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування власного співацького голосу та співацького процесу інших вокалістів, 46% – виявилися на низькому рівні сформованості вокально-слухових умінь, та 8% – на високому. Результати кількісної та якісної обробки даних експерименту дозволили виявити позитивні зміни сформованості вокально-слухового комплексу умінь студентів обох груп.

Але, проаналізувавши дані таблиці, бачимо, що рівень сформованості навичок оцінювально-аналітичного напрямку вокальної підготовки студентів експериментальної групи вищий, ніж у студентів контрольної групи, що свідчить про ефективність застосування розробленої методики розвитку співацького голосу, впродовж якої здійснювали цілеспрямований вплив на формування вокально-слухових уявлень студентів.

Таблиця 2.3.9

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп за оцінювально-діагностувальним критерієм в кінці експерименту

| Показники оцінювально-діагностувального критерію | Рівні | | | | | | | | | | | |
|--|---------|----|----------|----|---------|---|---------|------|----------|----|---------|------|
| | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування власного співацького процесу | 22 | 44 | 24 | 48 | 4 | 8 | 8 | 14,5 | 33 | 60 | 14 | 25,5 |
| Рівень сформованості вокально-слухових навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів | 24 | 48 | 22 | 44 | 4 | 8 | 8 | 14,5 | 33 | 60 | 14 | 25,5 |
| Середній показник у % | 46 | | 46 | | 8 | | 14,5 | | 60 | | 25,5 | |

Здійснивши порівняльний аналіз рівнів сформованості вокально-слухових умінь та навичок студентів укомплектованих груп на початку та в кінці експерименту виявили, що кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості навичок діагностування власного співацького процесу зросла на 23,7%, з низьким рівнем зменшилася на 47,3%. Натомість, у контрольній групі кількість студентів з високим рівнем сформованості показника збільшилася з 4% до 8%, кількість студентів, які перебували на низькому рівні, зменшилася на 16%.

Кількість студентів з високим ступенем сформованості навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів у експериментальній групі зросла на 23,7%. У студентів контрольної групи значних позитивних зрушень не відбулося. Кількість студентів з високим рівнем прояву показника зросла від 4% до 8%. Це підтверджує доцільність упровадження методів оцінювально-аналітичного напрямку вокальної підготовки експериментальної методики у практику фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Підрахунок χ^2 – критерію виявляє значущість змін в експериментальній групі на рівні 0,001 ($\chi^2_e = 363,5$), а у контрольній – на рівні 0,01 ($\chi^2_k = 12,32$) (додаток Т). Це підтверджує вищу ефективність експериментальної методики, щодо розвитку оцінювально-діагностувальних умінь студентів.

Зростанню рівня розвитку вокально-слухових умінь та навичок сприяло застосування методів цілеспрямованого впливу на слухові уявлення студентів, формування еталонних слухових уявлень звучання співацького голосу, підвищення інтенсивності оцінювальної діяльності студентів з поступеним аналізом звучання співацького голосу та роботи голосового апарату.

Визначення рівня сформованості науково-теоретичної обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки за когнітивним критерієм наприкінці експерименту здійснювалося за методикою констатувального експерименту. Аналіз результатів тестових завдань виявив ґрунтовність знань студентів експериментальної групи, які в ході навчання, окрім запланованих навчальним планом дисциплін вокально-хорового циклу, прослухали розроблений нами лекційно-семінарський курс “Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки”, відвідували “заняття-“майстер-клас”, фіксували теоретичні положення та терміни з вокальної педагогіки у конспектах та словниках. Підтвердженням цьому слугують дані якісної та кількісної обробки результатів виконання завдань.

Результати діагностики рівня теоретичної підготовленості студентів відображено у таблиці 2.3.10.

Таблиця 2.3.10

Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп за когнітивним критерієм в кінці експерименту

| Показники когнітивного критерію | Рівні | | | | | | | | | | | |
|--|---------|----|----------|----|---------|---|---------|------|----------|----|---------|------|
| | КГ | | | | | | ЕГ | | | | | |
| | Низький | | Середній | | Високий | | Низький | | Середній | | Високий | |
| | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| Рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки | 19 | 38 | 29 | 58 | 2 | 4 | 8 | 14,5 | 33 | 60 | 14 | 25,5 |
| Ступінь володіння тезаурусом вокальної педагогіки | 18 | 36 | 28 | 56 | 4 | 8 | 10 | 18,2 | 33 | 60 | 12 | 21,8 |
| Ступінь обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку | 23 | 46 | 24 | 48 | 3 | 6 | 9 | 16,4 | 33 | 60 | 13 | 23,6 |
| Середній показник у % | 40 | | 54 | | 6 | | 16,4 | | 60 | | 23,6 | |

За результатами контрольного зрізу наприкінці формувального етапу дослідження 23,6% студентів експериментальної групи виявилися на високому рівні вокально-теоретичної підготовки, 60% – на середньому, 16,4% – на низькому. У студентів контрольної групи відзначено такі результати: 6% студентів знаходилися на високому рівні, 54% – на середньому, 40% – на низькому. Загалом, відзначаємо, що вищий рівень розвитку науково-теоретичної бази знань з питань вокальної педагогіки зафіксовано у студентів експериментальної групи.

З метою виявлення динаміки змін рівня теоретичної обізнаності здійснили порівняння результатів діагностування студентів обох груп на початку експерименту та на етапі його завершення.

Так, кількість студентів експериментальної групи з низьким рівнем обізнаності з питань вокальної педагогіки, що становила 56,4%, зменшилася

до 14,5%, а з високим рівнем прояву показника зросла на 21,9%. У контрольній групі значних зрушень не зафіксовано (високий рівень на початку експерименту – 2%, у кінці – 4%).

Кількість студентів з високим ступенем володіння тезаурусом вокальної педагогіки у експериментальній групі зросла на 18,2%, у контрольній групі – на 4%.

Кількість студентів експериментальної групи з високим ступенем обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку зросла з 3,6% до 23,6%, на низькому зменшилася з 50,9% до 16,4%. У контрольній групі кількість студентів з високим ступенем прояву показника залишилася незмінною, а кількість студентів, у яких зафіксували низький рівень теоретичної підготовки зменшилася від 60% до 46%.

Підрахунок χ^2 – критерію виявляє, що зміни вокального розвитку за когнітивним критерієм в експериментальній групі значущі на рівні 0,001 ($\chi^2_e = 145,7$), а у контрольній – на рівні 0,05 ($\chi^2_k = 8,02$) (додаток Т). Це дає підстави вважати застосування методів впливу на теоретичну базу студентів у ході впровадження розробленої методики ефективним, та таким, що позитивно віддзеркалилося на ґрунтовності та цілісності засвоєння знань студентами експериментальної групи.

Для з'ясування загального стану вокального розвитку студентів за допомогою контрольних зрізів на заключному етапі дослідження за всіма визначеними критеріями провели зіставлення результатів діагностичних даних студентів контрольної та експериментальної груп, яке отримало своє віддзеркалення в таблиці 2.3.11.

Узагальнені результати діагностики рівнів вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп в кінці експерименту (у %)

| Критерії | Групи | Рівні | | |
|------------------------------|-------|---------|----------|---------|
| | | Низький | Середній | Високий |
| Мотиваційний | КГ | 34 | 56 | 10 |
| | ЕГ | 18,2 | 52,7 | 29,1 |
| Вокально-виконавський | КГ | 30 | 60 | 10 |
| | ЕГ | 14,5 | 60 | 25,5 |
| Оцінювально-діагностувальний | КГ | 46 | 46 | 8 |
| | ЕГ | 14,5 | 60 | 25,5 |
| Когнітивний | КГ | 40 | 54 | 6 |
| | ЕГ | 16,4 | 60 | 23,6 |
| Середній показник | КГ | 37,5 | 54 | 8,5 |
| | ЕГ | 15,9 | 58,2 | 25,9 |

Дані таблиці свідчать про те, що в результаті впровадження розробленої методики розвитку співацького голосу рівень сформованості вокальних умінь та навичок студентів експериментальної групи значно вищий, ніж у студентів контрольної групи. В результаті впровадження у процес вокальної підготовки студентів експериментальної групи розробленої методики розвитку співацького голосу рівень сформованості співацьких умінь та навичок у 25,9% студентів знаходиться на високому рівні, у 58,2% студентів – на середньому, у 15,9% студентів – на низькому. У контрольній групі, де вокальна підготовка тривала за традиційною методикою, високий рівень розвитку вокальних умінь та навичок зафіксовано у 8,5% студентів, середній – у 54%, низький рівень розвитку співацьких навичок за результатами дослідження продемонстрували 37,5% студентів. Отже, за даними таблиці 2.3.11, робимо висновок, що студенти експериментальної групи за всіма показниками випереджають студентів контрольної групи. Гістограма (рис. 2.3.2) віддзеркалює рівень вокального розвитку студентів в кінці формувального етапі експерименту.

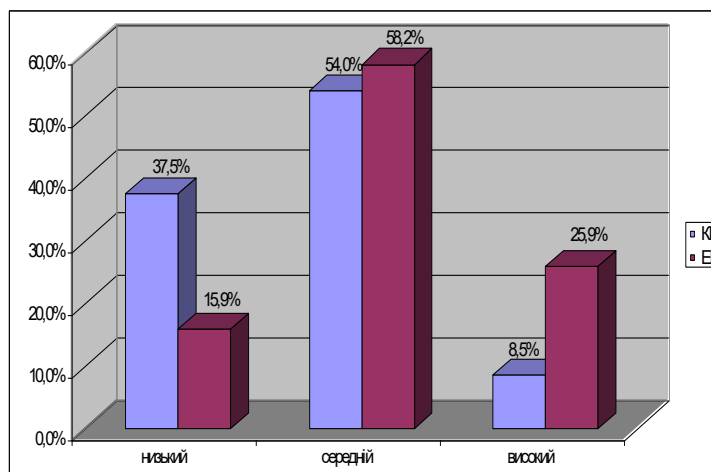


Рис. 2.3.2. Рівні вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп в кінці формувального етапу експерименту

Порівняльна таблиця рівнів вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп на початку та в кінці експерименту (табл. 2.3.12)

Таблиця 2.3.12

Динаміка вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп (у %)

| Критерії | Групи | Рівні | | | | | |
|------------------------------|-------|-------------------------|----------|---------|----------------------|----------|---------|
| | | На початку експерименту | | | У кінці експерименту | | |
| | | Низький | Середній | Високий | Низький | Середній | Високий |
| Мотиваційний | КГ | 48 | 46 | 6 | 34 | 56 | 10 |
| | ЕГ | 49,1 | 45,4 | 5,5 | 18,2 | 52,7 | 29,1 |
| Вокально-виконавський | КГ | 48 | 46 | 6 | 30 | 60 | 10 |
| | ЕГ | 50,9 | 43,6 | 5,5 | 14,5 | 60 | 25,5 |
| Оцінювально-діагностувальний | КГ | 62 | 34 | 4 | 46 | 46 | 8 |
| | ЕГ | 61,8 | 36,4 | 1,8 | 14,5 | 60 | 25,5 |
| Когнітивний | КГ | 54 | 42 | 4 | 40 | 54 | 6 |
| | ЕГ | 54,6 | 41,8 | 3,6 | 16,4 | 60 | 23,6 |
| Середній показник | КГ | 53 | 42 | 5 | 37,5 | 54 | 8,5 |
| | ЕГ | 54,1 | 41,8 | 4,1 | 15,9 | 58,2 | 25,9 |

дозволяє переконатися у тому, що рівень розвитку співацьких умінь, навичок, знань студентів контрольної групи суттєво не змінився. Тоді як у експериментальній групі зафіксовані значні позитивні зрушення. Це свідчить про дієвість розробленої методики. Динаміку вокального розвитку студентів обох груп відображено в гістограмах (додаток У).

Ефективність експериментальної методики підтверджує і обчислення χ^2 – критерію щодо змін загального рівня вокального розвитку студентів обох груп у кінці експерименту. В експериментальній групі встановлено значущість змін на рівні 0,001 ($\chi^2_e = 149,3$), натомість у контрольній групі визначено значущість змін лише на 0,01 рівні ($\chi^2_k = 10,4$) (додаток Т).

Якщо на початку формувального експерименту між рівнями вокального розвитку студентів експериментальної і контрольної груп не було зафіксовано значних відмінностей ($\chi^2_{п} = 0,221$), то в кінці формувального експерименту відзначається значуща відмінність на 0,001 рівні ($\chi^2_k = 41,3$). Це свідчить про статистично підтверджену вищу ефективність навчання в експериментальній групі.

Здійснення порівняльного аналізу даних таблиці та результатів обчислення χ^2 – критерію дозволяє констатувати, що студенти експериментальної групи показали значно вищий рівень вокального розвитку, ніж студенти контрольної групи.

Отже, результати якісної та кількісної обробки даних експерименту дозволили зробити такі висновки: рівень вокального розвитку студентів експериментальної групи за всіма показниками перевищує рівень сформованості відповідних умінь, навичок, знань та мотиваційних установок у студентів контрольної групи; отримані статистичні результати діагностування студентів обох груп та їх порівняння до і після проведення формувального експерименту свідчать про дієвість розробленої методики розвитку співацького голосу, доцільність її застосування у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Висновки до другого розділу

Чільне місце в дослідженні посідало вивчення чинників ефективності вокального розвитку студентів, визначення основних напрямів вокальної підготовки майбутніх учителів музики. Суть експериментальної методики полягала у здійсненні цілеспрямованого впливу на процес вокального розвитку студентів з урахуванням окреслених напрямів вокальної підготовки: мотиваційно-стимулювального (за яким, здійснювали формування стійких мотиваційних установок студентів до занять вокалом), вокально-технічного (який передбачав розвиток вокально-технічних умінь та навичок студентів), оцінювально-аналітичного (який спрямовувався на формування навичок свідомого координування процесу вокального розвитку студентів за допомогою розвитку виконавського та вокально-педагогічного слуху), вокально-теоретичного (спрямованого на озброєння студентів теоретично-методичними знаннями з вокальної педагогіки), художньо-виконавського (який передбачав розвиток засобів емоційно-образної передачі змісту вокального твору). Кожному із напрямів відповідали конкретні форми, прийоми та методи навчання, добирався відповідний вокально-дидактичний матеріал.

Розроблена методика розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів мала блочну структуру, яка включала концептуальний, змістовий, процесуальний компоненти. Мета, завдання, принципи методики склали концептуальну її частину. Змістова частина включала напрями вокальної підготовки студентів, за якими здійснювався розвиток співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів.

Розроблена методика складалася з трьох взаємопов'язаних етапів навчання: організаційно-ознайомлювального, який передбачав адаптацію студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі, формування первинних мотиваційних установок на процес вокального розвитку, формування початкових елементарних понять та навичок вокальної діяльності, ознайомлення з правилами гігієни та охорони співацького голосу;

інформативно-діяльнісного, на якому проводилася основна робота з розвитку вокально-технічних, вокально-слухових, художньо-виконавських умінь та навичок, формування стійкої мотивації до занять вокалом, ґрунтовної теоретичної підготовки з питань вокальної педагогіки та суміжних галузей наук; виконавсько-творчого, який спрямовувався на застосування набутих вокальних умінь та навичок на практиці, узагальнення та закріплення досвіду вокального виконавства, адаптацію вокально-виконавських умінь та навичок до умов професійної діяльності вчителя музики, нагромадження вокального репертуару для проведення музично-виховної та освітньої роботи. Виділені етапи впровадження методики склали процесуальний компонент методики.

Розвиток співацького голосу студентів тривав у ході формування практичних вокальних умінь та навичок, формування рухових стереотипів вокальної діяльності, виведення вокально-технічних умінь та навичок студентів на рівень рефлексивного виконання вокальних дій на основі засвоєння науково-теоретичних засад вокального розвитку, формування навичок усвідомленого координування вокальної діяльності за рахунок здійснення цілеспрямованого впливу на вокально-слухову регулюючу сферу студентів, у результаті формування навичок аналізу та діагностики співацького процесу, усвідомлення та контролю барорецепторних, пропріорецепторних, ідеомоторних відчуттів під час фонації. Результатом здійснення вокального розвитку за мотиваційно-стимулювальним напрямом стало формування ціннісних мотиваційних установок на процес удосконалення власного вокального потенціалу, виникнення прагнення до самовдосконалення і саморозвитку, розвитку співацького голосу, як важливого компоненту їх фахової музичної підготовки.

З огляду на специфіку вокально-педагогічної діяльності вчителя музики в школі, велике нервово-фізичне навантаження голосового апарату, у процесі впровадження методики важливу роль відводили проблемі охорони співацького голосу студентів під час навчання у вищому навчальному

закладі, ознайомлення їх з правилами гігієни вокального розвитку, прищеплення професійної культури діяльності педагога.

Опрацювання результатів діагностувального аналізу рівня вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів на формуальному етапі дослідження сприяло підтвердженню ефективності пропонованої методики розвитку співацького голосу. За результатами констатувальних зрізів рівень вокального розвитку студентів експериментальної групи за всіма показниками вищий, ніж у студентів контрольної групи. Підтвердженням цього є те, що 25,9% студентів експериментальної групи знаходяться на високому рівні вокального розвитку, 58,2% – на середньому, 15,9 % – на низькому. Тоді як за результатами дослідження у контрольній групі високий рівень вокального розвитку виявлено у 8,5% студентів, середній – у 54% студентів, низький у 37,5% студентів.

Здійснення математичного опрацювання даних експериментального дослідження дозволило провести порівняльну характеристику результатів формуального етапу дослідження, які віддзеркалено в таблицях та гістограмах. Порівняння результатів діагностики рівнів вокального розвитку студентів контрольної та експериментальної груп переконало в тому, що розвиток співацького голосу у майбутніх педагогів-музикантів буде ефективним завдяки впровадженню методики, яка здійснюватиметься за означеними напрямками, які передбачають застосування відповідних методів вокального розвитку.

Отже, у другому розділі дослідження визначено структуру та зміст експериментальної методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів, виділено і обґрунтовано напрями вокального розвитку студентів, здійснено наукове обґрунтування застосування методів співацького розвитку, перевірено ефективність впровадження розробленої методики.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях [217; 223; 224; 225; 227; 228; 230; 231; 233; 234].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів у системі вищої музично-педагогічної освіти, розроблено та апробовано методику розвитку співацького голосу майбутніх фахівців, обґрунтовано критерії та відповідні показники діагностики рівнів вокального розвитку. Проведене дослідження дало підстави зробити узагальнюючі висновки відповідно до поставлених і вирішених завдань.

1. На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу наукових джерел встановлено, що питання розвитку співацького голосу майбутніх учителів музики не знаходить необхідного відображення у науково-методичній літературі, виявлено недостатню розробленість теоретичних та практичних аспектів досліджуваної проблеми. Вивчення науково-методичних засад вокальної педагогіки дозволило виявити, що наявні методики з постановки голосу не охоплюють усіх аспектів вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів, у них недостатньо врахована специфіка вокальної підготовки фахівців, необхідність оволодіння навичками усвідомленого координування вокальної діяльності.

2. Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив конкретизувати поняття “співацький голос” і “розвиток співацького голосу”. “Співацький голос” трактуємо як складну психофізіологічну функцію голосового апарату людини, результатом діяльності якого є виникнення музичних звуків, що мають певні акустичні властивості: звуковисотний об’єм (діапазон), динаміку, тривалість звучання, тембральні характеристики (співацьке вібрато, політність, об’ємність, блиск). Якісні характеристики співацького голосу залежать від фізіологічних особливостей будови голосового апарату та цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток співацького голосу. Під розвитком співацького голосу розуміється процес його постановки і підготовки до професійного використання, що передбачає встановлення

нових рухових стереотипів, автоматизацію вокальних дій, вироблення вокальної техніки з високим імпедансом, присутності високої та низької співацької форманти у спектрі співацького звуку, вдосконалення акустичних якостей співацького голосу. Конкретизуючи розуміння процесу розвитку співацького голосу, ми виявили, що головним завданням постановки голосу є дисциплінування рухів м'язової системи голосового апарату, тобто набуття рухових навичок, що безпосередньо залежить від усвідомлення студентом основних закономірностей звукоутворення, резонування, артикуляції, дихальних рухів, їх ролі у процесі фонації, знання фізіології голосового апарату, оволодіння навичками координування процесом фонації.

3. Обґрунтовано критерії вокального розвитку: *мотиваційний*, який характеризується показниками: ступенем прагнення до розвитку власного співацького голосу, ступенем прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності, мірою зацікавленості вокальним мистецтвом; *вокально-виконавський*, який охоплює: рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок, ступінь сформованості художньо-виконавських умінь та навичок; *оцінювально-діагностувальний*, який забезпечується такими показниками: рівнем сформованості навичок діагностування власного співацького процесу, рівнем сформованості навичок діагностування співацького процесу інших вокалістів; *когнітивний*, який характеризується показниками: рівнем обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки, ступенем володіння тезаурусом вокальної педагогіки, ступенем обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку. Встановлено рівні вокального розвитку студентів (низький, середній, високий). Результати констатувального етапу дослідження свідчать про недостатній рівень вокального розвитку студентів (низький – 38,5%, середній – 54%, високий – 7,5%).

4. Визначено напрями вокального розвитку майбутніх учителів музики: *мотиваційно-стимулювальний* (спрямований на формування мотиваційно-ціннісних установок вокальної діяльності), *вокально-технічний*

(який передбачає засвоєння практичних вокальних умінь та навичок, вироблення вокальних рухових стереотипів, автоматизування співацьких дій), *оцінювально-аналітичний* (який сприяє формуванню навичок аналізу та координування вокальної діяльності за допомогою слухового аналізатора та комплексу внутрішніх відчуттів під час фонації), *вокально-теоретичний* (спрямований на формування науково-теоретичної бази знань з проблем вокального розвитку), *художньо-виконавський* (який передбачає розвиток навичок емоційно-образної передачі художнього змісту вокальних творів).

5. Встановлено, що рівень вокального розвитку студентів зростає в результаті застосування розробленої методики розвитку співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів. Експериментальна методика, спрямована на поглиблення усвідомленості вокального навчання, становить розгорнутий у часі об'єктивний процес, який має свою мету, відповідну блочну структуру, включає концептуальний, змістовий, процесуальний компоненти; містить чітке впорядкування методів розвитку співацького голосу і передбачає здійснення цілеспрямованого впливу на процес вокального розвитку студентів за окресленими напрямками вокальної підготовки. Дослідження підтвердило ефективність комплексної єдності означених напрямів, що забезпечує цілісний динамічний розвиток співацьких умінь та навичок.

6. Розроблена методика складається з трьох взаємопов'язаних етапів навчання: *організаційно-ознайомлювального* (спрямованого на адаптацію студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі, ознайомлення зі специфікою вивчення дисципліни “Постановка голосу”, формування первинних мотиваційних установок на процес вокального розвитку, формування початкових елементарних понять і навичок вокальної діяльності, ознайомлення з правилами гігієни та охорони співацького голосу); *інформативно-діяльнісного* (який передбачав проведення основної роботи з розвитку вокально-технічних, вокально-слухових, художньо-виконавських умінь та навичок, формування стійкої мотивації до занять вокалом, ґрунтовної теоретичної підготовки з питань вокальної педагогіки);

виконавсько-творчого (спрямованого на застосування набутих вокальних умінь та навичок на практиці, узагальнення та закріплення досвіду вокального виконавства, адаптацію вокально-виконавських умінь та навичок до умов професійної діяльності вчителя музики, виховання творчої самостійності). Кожен етап формувального експерименту характеризується певною метою, завданнями, відповідними методами організації навчальної діяльності студента і забезпечує взаємозв'язок та взаємопроникнення усіх напрямів вокального розвитку майбутніх учителів музики.

7. Виявлено, що ефективність формування практичних вокальних умінь та навичок, формування рухових стереотипів вокальної діяльності, виведення вокально-технічних умінь та навичок студентів на рівень рефлексивного виконання вокальних дій значно підвищується завдяки засвоєнню науково-теоретичних засад співацького розвитку, формування усвідомленості вокальних дій за рахунок здійснення цілеспрямованого впливу на вокально-слухову регулюючу сферу студентів, у результаті формування навичок аналізу та діагностики співацького процесу, усвідомлення та контролю барорецепторних, пропріорецепторних, ідеомоторних відчуттів під час фонації, озброєння знаннями охорони співацького голосу, прищеплення професійної культури діяльності педагога. Встановлено, що рівень вокального розвитку підвищується внаслідок стимулювання студентів до вокального навчання, формування ціннісних мотиваційних установок на процес удосконалення власного вокального потенціалу.

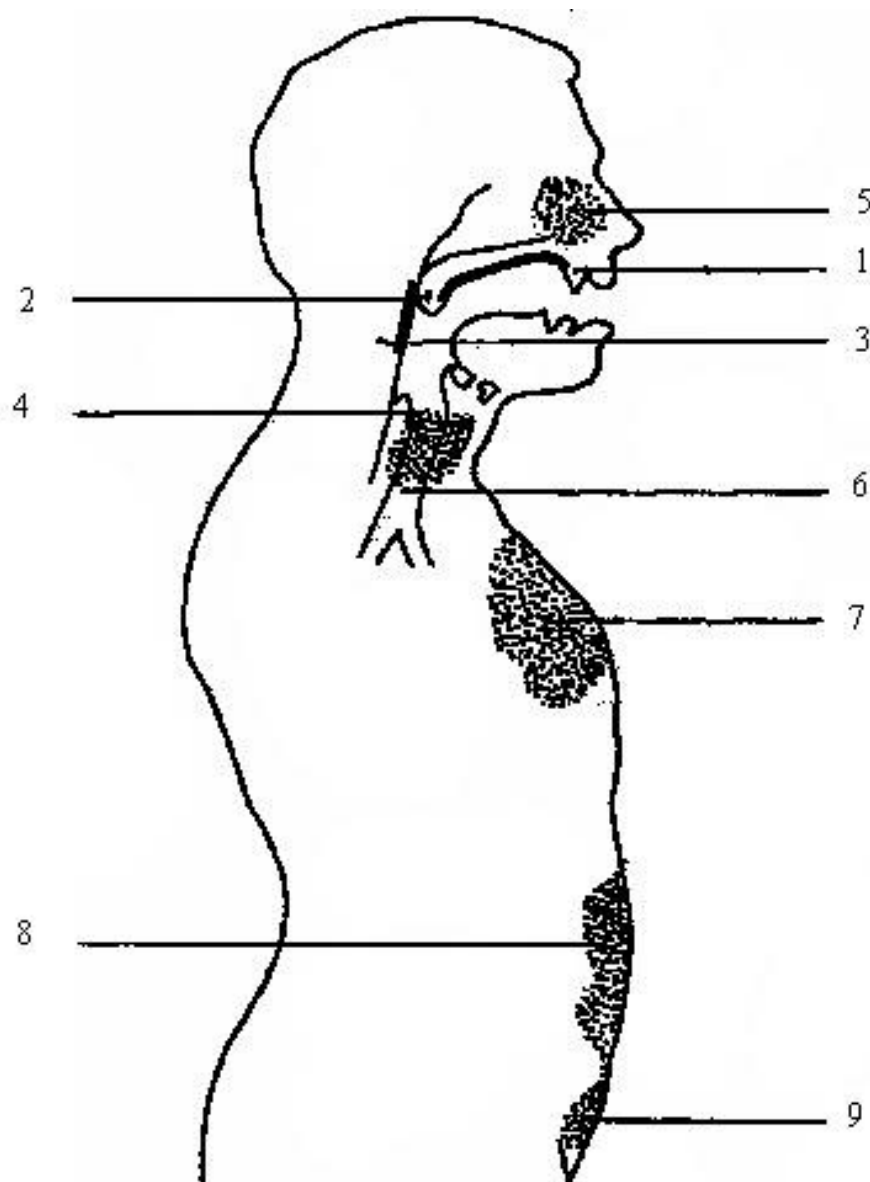
8. За результатами впровадження експериментальної методики розвитку співацького голосу в практику вокальної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів встановлено значне зростання рівня вокального розвитку в студентів експериментальної групи (25,9% – високий, 58,2% – середній, 15,9% – низький), тоді як у контрольній групі, де вокальна підготовка здійснювалася за традиційною методикою, вагомих позитивних змін не відбулося (8,5% – високий, 54% – середній, 37,5% – низький).

Узагальнення цих показників завдяки використанню методики статистичного обчислювання, а саме χ^2 – критерію, довело, що рівень вокального розвитку студентів експериментальної групи вищий, ніж у студентів контрольної групи. Це свідчить про ефективність запропонованої методики розвитку співацького голосу та доцільність її використання в процесі фахової підготовки студентів музично-педагогічних факультетів у вищій школі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми вокального розвитку майбутніх педагогів-музикантів. Вирішення проблем вокального розвитку в подальшому може проводитися у напрямку дослідження педагогічних умов формування вокальних умінь та навичок, подальшого вивчення потребують питання психологічного компоненту вокальної підготовки, взаємозв'язку вокально-педагогічного та виконавського напрямів діяльності вчителя музики.

ДОДАТКИ

ВОКАЛЬНО-ТІЛЕСНА СХЕМА (ЗА Р. ЮССОНОМ)



Розташування зон:

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| 1 – піднебінно-зубна; | 2 – піднебінно-задня; |
| 3 – задньоглоткова; | 4 – гортанна; |
| 5 – кістково-лицьова; | 6 – внутрішньотрахеїна; |
| 7 – зона грудної клітки; | 8 – черевно-діафрагмова; |
| 9 – нижньочеревна. | |

Анкета

для студентів на предмет з'ясування рівня сформованості
мотивації розвитку власного співацького голосу

1. Ваша музична освіта до вступу у вищий навчальний заклад? (вказіть кваліфікацію)
.....
2. Чи займались співом до вступу у вищий навчальний заклад? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні
3. Яким видом вокальної діяльності займались до вступу у вищий навчальний заклад? (потрібне підкреслити)
 - а) сольним співом;
 - б) участю у хорі;
 - в) співом в ансамблі;
 - г) Ваш варіант.....
5. Чи з задоволенням відвідуєте заняття з вокалу? (аргументуйте)
.....
6. Чи готуєтесь Ви до занять з постановки голосу? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні
7. Для чого займаєтесь вокалом? (потрібне підкреслити)
 - а) для виконання вимог навчальної програми, здачі заліків та іспитів;
 - б) заняття співом дозволяють мені самореалізуватись;
 - в) розвиток співацького голосу необхідний для майбутньої педагогічної діяльності;
 - в) наявність розвиненого співацького голосу піднімає мій авторитет серед педагогів та студентів;
 - г) Ваш варіант.....
8. Чи маєте бажання виступати у ролі соліста-вокаліста? (аргументуйте)
.....
9. Розвиткові яких професійних умінь надаєте перевагу для здійснення подальшої педагогічної діяльності? (потрібне підкреслити)
 - а) інструментальних;
 - б) вокальних;
 - в) теоретико-методичній підготовці.
10. Чи вважаєте наявність розвиненого співацького голосу необхідною для музично-педагогічної діяльності у школі? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні.

Тест

на предмет виявлення прагнення студентів до вокально-педагогічної діяльності

Інструкція: уважно прочитайте текст. Якщо Ви погоджуєтесь із запропонованим твердженням, напишіть “Так”, якщо не погоджуєтесь – напишіть “Ні”.

1. Після завершення навчання у вищому навчальному закладі прагну займатись вокально-педагогічною діяльністю.
2. Професію вчителя музики вважаю благородною.
3. Рівень розвитку власного співацького голосу впливає на загальний рівень фахової підготовки.
4. Цікавлюсь вокально-методичною літературою.
5. З інтересом спостерігаю за роботою викладача вокалу з іншими студентами.
6. Із задоволенням проходжу педагогічну практику.
7. Перевагу надаю виконавській діяльності, а не педагогічній.
8. Із задоволенням здійснюю ілюстрування вокальних творів власним співом перед учнівською аудиторією під час проходження педагогічної практики.
9. Під час проходження педагогічної практики надаю перевагу ілюструванню творів з допомогою фонозаписів та музичного інструменту.
10. Навчаюсь на музично-педагогічному факультеті з метою отримати вищу освіту, але працювати вчителем не планую.

Ключ: один бал нараховується у разі відповіді “Так” на твердження – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, відповіді “Ні” на твердження – 7, 9, 10.

Тест

на предмет виявлення рівня зацікавленості студентів вокальним мистецтвом

Інструкція: уважно прочитайте текст. Якщо Ви погоджуєтесь із запропонованим твердженням напишіть “Так”, якщо не погоджуєтесь – напишіть “Ні”.

1. Цікавлюся здобутками і подіями у вокальному мистецтві.
2. Колекціоную та прослуховую записи видатних вокалістів минулого та сучасності.
3. Цікавлюся літературою з питань історії вокального мистецтва, відомостями про життєвий і творчий шлях видатних вокалістів та педагогів-вокалістів.
4. Цікавлюся сучасними тенденціями розвитку вокального мистецтва.
5. Надаю перевагу прослуховуванню концертів вокальної музики.
6. Прагну займатися вокальною виконавською діяльністю.
7. Цікавлюся різними напрямками вокального мистецтва.
8. Моя зацікавленість вокальною музикою обмежується вимогами виконання навчальних завдань.
9. Під час прослуховування виконання вокалістів-професіоналів намагаюсь аналізувати особливості співацької манери.
10. Вокальне мистецтво рідко стає предметом бесід з друзями.
11. Цікавлюся дитячою вокально-хоровою творчістю (відвідую концерти, конкурси, фестивалі).
12. Збираю навчально-педагогічний вокальний репертуар.

Ключ: один бал нараховується у разі відповіді “Так” на твердження 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, відповіді “Ні” – на твердження 8, 10.

Анкета

для студентів на предмет з'ясування рівня сформованості
вокально-виконавських умінь

1. Чи здійснюєте роботу з відпрацювання художньо-виконавських умінь під час занять з вокалу: (потрібне підкреслити)

а) Так

б) Ні

(якщо "Ні", то аргументуйте)

.....
.....

2. Під час роботи над вокальним твором основну увагу приділяєте: (потрібне підкреслити)

а) відпрацюванню вокально-технічного боку виконання;

б) інтерпретуванню твору, відшукуванню виразно-емоційної палітри виконання;

в) вивченню мелодії твору та точному інтонуванню;

г) Ваш варіант.....

.....

3. Які засоби художньої виразності виконання використовуєте в ході роботи над емоційно-образним виконанням вокальних творів: (потрібне підкреслити)

а) жести;

б) міміку;

в) повороти корпусу;

г) вокально-технічні засоби;

д) динамічні відхилення;

е) агогіку;

є) Ваш варіант

4. У ході роботи над емоційно-образним виконанням вокальних творів звертаєтесь до: (потрібне підкреслити)

а) прослуховування художнього виконання вокальних творів співаками-професіоналами;

б) відшукування засобів художньої виразності з власного виконавського досвіду (тембрального забарвлення, агогіки, манери вокалізації і т.і.);

в) відтворення вокального матеріалу ілюстрованого педагогом;

г) здійснення художньо-стилістичного аналізу вокального твору;

д) Ваш варіант

.....

5. Чи вважаєте розвиток вокально-виконавських навичок обов'язковим для здійснення вокально-педагогічної роботи у школі? (потрібне підкреслити)

а) Так

б) Ні (аргументуйте).....

Анкета

для студентів на предмет виявлення рівня сформованості навичок діагностування власного співацького процесу

1. Чи потрібно, на Вашу думку, здійснювати самодіагностування власного співацького процесу під час співу? (обґрунтуйте)
2. Чи здійснюєте цілеспрямоване самодіагностування власного співацького процесу на заняттях з вокалу? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні
3. Під час занять вокалом помилки звукоутворення виявляєте: (потрібне підкреслити)
 - а) самостійно;
 - б) з допомогою педагога;
 - в) Ваш варіант.....
4. Власний процес голосоутворення діагностуєте з допомогою: (потрібне підкреслити)
 - а) слухового контролю;
 - б) з опорою на внутрішні відчуття голосового апарату (барорецепторні, пропріорецепторні, вібраційні) під час фонації.
5. Чи можете самостійно знаходити шляхи виправлення наявних помилок голосоутворення на занятті з вокалу? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні
6. Відчуття яких зон підвищеної чутливості вокально-тілесної схеми підлягають Вашому контролю: (потрібне підкреслити)
 - а) піднебінно-зубної;
 - б) піднебінно-задньої;
 - в) задньоглоткової;
 - г) гортанної;
 - д) кістово-лицьової;
 - е) внутрішньотрахеїної;
 - є) грудної клітки;
 - ж) черевно-діафрагматичної;
 - з) нижньочеревної.
 - е) жодна з перерахованих зон не підлягає контролю.
7. Аналізуючи спів інших студентів, недоліки голосоутворення можете виявити: (потрібне підкреслити)
 - а) самостійно;
 - б) після вказівки на них педагога;

в) у ході обговорення з колегами;

г) Ваш варіант.....

.....

.....

8. Аналізуючи спів інших вокалістів, чи зіставляєте роботу їх голосових органів із власними вокальними відчуттями в процесі фонації? (потрібне підкреслити)

а) Так

б) Ні.

Тест

на предмет виявлення рівня знань студентів з питань
вокальної педагогіки

Уважно ознайомтесь із завданнями тесту. Дайте максимально повні
відповіді.

1. Перелічіть органи голосоутворення.....
.....
.....
2. Назвіть та охарактеризуйте акустичні явища співацького звуку.....
.....
.....
3. Назвіть та охарактеризуйте тембральні характеристики співацького
голосу.....
.....
4. За якими ознаками здійснюється класифікація співацьких голосів?.....
.....
.....
5. Назвіть регістри співацьких голосів:
 - жіночих –
 - чоловічих –
 - дитячих –
6. Назвіть основні принципи роботи з розвитку співацького голосу.....
.....
.....
7. Перелічіть відомі Вам методи роботи з розвитку співацького голосу.....
.....
.....
8. Назвіть та дайте коротку характеристику основних теорій
головоутворення.....
.....
.....
9. Перелічіть та дайте коротку характеристику різних манер вокального
виконання.....
.....
.....
10. Назвіть основні етапи вікової періодизації розвитку співацького голосу.....
.....
.....

Тест

для студентів на предмет виявлення рівня володіння тезаурусом з
вокальної педагогіки

Уважно ознайомтесь із завданнями. Дайте максимально повну
відповідь.

1. Дайте визначення поняття співацький голос.....
.....
.....
2. Дайте визначення поняття вокальний слух.....
.....
.....
3. Дайте визначення поняття примарний тон.....
.....
.....
4. Дайте визначення поняття імпеданс.....
.....
.....
5. Що таке тембр співацького голосу?.....
.....
.....
6. Перелічіть типи співацького дихання.....
.....
.....
7. Назвіть резонатори голосового апарату.....
.....
.....
8. Перелічіть види атаки співацького звуку.....
.....
.....
9. Назвіть типи манери вокалізації.....
.....
.....
10. Назвіть зони підвищеної чутливості відчуттів вокально-тілесної схеми
.....
.....
.....

Тест

на предмет виявлення ступеня обізнаності студентів з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку

Уважно прочитайте завдання. Оберіть один правильний варіант відповіді у кожному завданні.

1. Важливим положенням сучасної вокальної педагогіки є:
 - а) згладження регістрів співацького голосу;
 - б) використання ключичного типу дихання;
 - в) використання фіксованого пониженого положення гортані.
2. Сучасна наука розглядає спів, як:
 - а) фізіологічну функцію людського організму;
 - б) складний психофізіологічний процес;
 - в) біофізичне явище діяльності людського організму.
3. Автор нейрохронаксихної теорії голосоутворення:
 - а) Р.Юссон;
 - б) Л.Дмитрієв;
 - в) Д.Огороднов.
4. Автор резонансної теорії голосоутворення:
 - а) Р.Юссон;
 - б) В.Морозов;
 - в) М.Жинкін.
5. Спільним для народної та естрадної манери виконання є:
 - а) переважання грудного резонування;
 - б) збереження високої співацької установки під час співу;
 - в) використання розмовної манери формування співацького звуку.
6. Фонопедичний метод формування співацького голосоутворення у практику вокальної педагогіки ввів:
 - а) І.Прянишников;
 - б) В.Емельянов;
 - в) С.Юдін.
7. Перший професійний співак в Україні:
 - а) О.Петров;
 - б) М.Полторацький;
 - в) Д.Бортнянський.
8. М.Дилецький – автор книги:

- а) “Гласопіснець учебний”;
- б) “Азбука знаменного співу”;
- в) “Ідея граматики мусікійської”.

9. Вихованець Глухівської музичної школи (академії):

- а) Д.Бортнянський;
- б) М.Іванов;
- в) С.Гулак-Артемівський.

10. Автор вчення про спів, як продовження мови є:

- а) М.Микиша;
- б) О.Мишуга;
- в) О.Муравйова.

11. Представник іноземної вокальної педагогіки в Україні:

- а) К.Еверарді;
- б) М.Гарсія;
- в) Л.Леман.

12. Засновником музично-драматичної школи у 1904 році став:

- а) М.Менцинський;
- б) М.Лисенко;
- в) О.Мишуга.

Правильні варіанти відповідей: 1-а), 2-б), 3-а), 4-б), 5-в), 6-б), 7-б), 8-в), 9-а), 10-б), 11-а), 12-б).

Анкета

для студентів на предмет з'ясування стану їх голосового апарату

1. Чи відчуваєте Ви дискомфорт чи втому голосу під час співу на заняттях з вокалу? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні
 (якщо так, то в чому вони проявляються?)

2. Назвіть причини виникнення негативних фізичних відчуттів у процесі вокальної підготовки: (потрібне підкреслити)
 - а) систематичне перевантаження голосового апарату;
 - б) незнання та недотримання норм гігієни співацького процесу;
 - в) відсутність можливості консультування у лікаря-фоніатра;
 - г) Ваш варіант.....

3. Чи відчуваєте Ви психологічну втому під час заняття з вокалу? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні
4. Чи володієте Ви правильним співацьким диханням, достатнім для виконання поставлених вокальних завдань? (потрібне підкреслити)
 - а) Так
 - б) Ні
5. Які труднощі відчуваєте під час голосоутворення? Чи вдається їх подолати?

Вокально-технічні вправи

1. Вправи для розспівування

№1 Виконання вправи з закритим ротом сприяє розвитку відчуття головного резонування.

Andante

М... -

№2 Виконання вправи на склад “лі” сприяє виробленню навичок координування процесу голосоутворення.

Andante

Мі -
Ма -

№3 У вправі задіяний малий відрізок діапазону, відсутні складні інтервали у мелодії, що дозволяє зосередити основну увагу на якості звукоутворення. Виконувати її потрібно на середній ділянці діапазону без задіявання високої та низької теситури голосу.

Andante

А -
Ма -
Мі -

№4 Дворазове повторення мелодії вправи сприяє вирівнюванню звучання голосу на всьому діапазоні, розвиткові рухливості голосу. Під час виконання вправи потрібно уникати поштовхів на окремих нотах, слідкувати за рівністю звучання голосу.

Andante

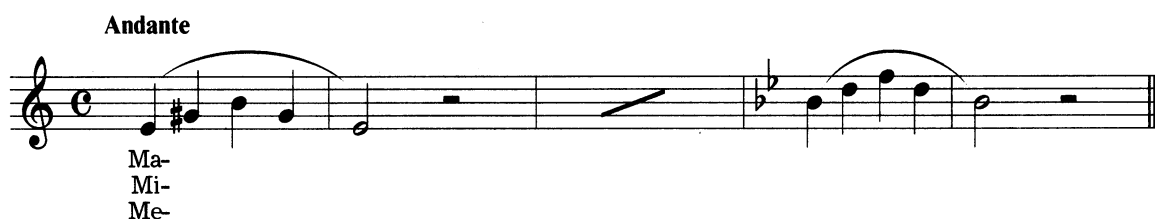
Мі - я -

№5 Вправу використовуємо для розспівування, а також для роботи над згладжуванням регістрів співацького голосу. Для правильного виконання верхнього звука вправи потрібно уявляти його звучання при співі перших

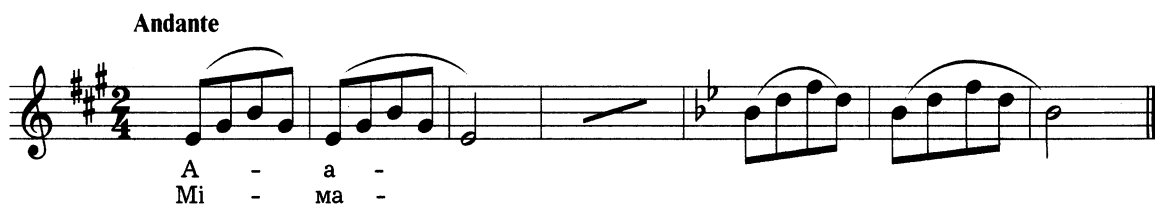
нот. Починати виконувати вправу потрібно на середині діапазону, слідкуючи за рівністю звучання всіх звуків.



№6 Виконувати вправу потрібно у зручній теситурі, без напруження, не поспішаючи, слідкуючи за рівномірністю видиху, точністю інтонування, округленістю звучання голосного. Особливу увагу слід звернути на точне і прикрите виконання верхнього звука тризвука, також намагатись проспівати нижній звук спокійно на диханні. Всі звуки вправи мають бути рівними за силою звучання.



№7 Дворазове повторення мажорного тризвука у швидшому темпі, порівняно з попередньою вправою, вимагає вміння плавно і рівномірно розподіляти повітря, здійснювати підсилення звучання під час руху голосу вгору.



№8 Вправа побудована на основі низхідної мажорної діатонічної гами, де до кожного ступеня гами приєднується сусідній верхній тон. Потрібно звернути увагу на яскраве та інтонаційно точне виконання верхніх нот. Вправу потрібно виконувати рівним вільним звуком. Для вільного ненапруженого співу дозволяється добирати повітря після четвертого такту.

Allegro non tanto

№9 Цю вправу рекомендуємо співати в швидкому темпі. Слідкувати за точним виконанням мелодії з акцентуванням перших долей тріолей, намагатись проспівувати вправу на одному диханні, але при потребі можна його поновити, щоб уникнути відчуття скутості голосового апарату.

Moderato

№10 При співі вправи потрібно постійно уявляти звучання верхніх нот, спрямовуючи таким чином висхідний рух вправи. Слідкувати за виконанням перших звуків вправи у високій позиції, намагатись уявно “підтягувати” звучання середніх нот тріолей. Пізніше потрібно з’єднувати вправи №10 і №11 співаючи їх вільно, з постійним утримуванням високою позицією звуку.

Moderato

№11 Виконувати вправу можна на найбільш зручній голосний, або на склад “мі” та голосний “я”, що сприятиме розвиткові легкого світлого звучання голосу.

Moderato

№12 Вправа виконується на пізніших етапах заняття, оскільки вимагає використання великого відрізка діапазону голосу. Виконувати вправу потрібно ритмічно, проспівуючи всі долі тріолей однаково забарвленим звуком. Слідкувати за точністю інтонування, уявно спрямовувати перші ноти тріолей до верхнього звуку. Дихання подавати плавно без поштовхів.

Allegro non troppo

№13 Виконувати вправу потрібно плавно, наспівно, широко, зв'язуючи звуки. Співаючи потрібно уявляти звучання верхньої ноти вправи. На останніх нотах необхідно зберігати високу позицію звуку. Якщо студенту не вдається точно відтворити мелодію, потрібно на одному диханні проспівати вправу спочатку на *staccato* і одразу повторити її на *legato*.

Adagio

№14, №15, №16, №17 Вправи сприяють виробленню плавності звуковедення. Співати на *legato* потрібно спокійно без штовхання голосом окремих звуків, плавно переходити від одного звуку до іншого.

Allegro non tanto

Moderato

Mi -
Ma -
Me -

Moderato

Mi- я - ми- я -

Moderato

Ma -
Mo -
Mi -

1. Точність інтонування

Працюючи над точністю інтонування, доцільним є проспівування вокальних вправ на *staccato* з пізнішим переходом до співу на *legato*. Спів на *staccato* допомагає організувати чітку атаку звука і подальше точне і зібране відтворення мелодії.

№18 Виконання мажорного тризвуку на *staccato* організовує роботу голосового апарату студента, активізує його увагу, сприяє інтонаційно точному виконанню тризвуку на *legato*.

Andante

A -
Mi -
Ля -

№19 Вправа допоможе “зібрати” звук, точно і чітко виконати кожну ноту. Кожен звук потрібно намагатись виконувати з тенденцією до підвищення.

Allegro non troppo

Ma -
Mi -
Mo -

№20 Вправа сприяє покращенню точності інтонування. Впродовж виконання потрібно слідкувати за тим, щоб два верхні звуки вправи звучали інтонаційно точно, у високій співацькій позиції, решту звуків вправи потрібно уявно “підтягувати” до їх високого звучання.

Allegro

Mi - я

2. Однорідність звучання голосних

№21 Вправа призначена для роботи над однохарактерним звучанням голосних, однорідністю тембрального забарвлення. Співати вправу потрібно на найбільш зручних звуках середньої ділянки діапазону. Бажано використовувати таку послідовності голосних: і, е, а, о, у; о, у, і, е, а; у, о, а, е, і. До першого голосного можна приєднувати приголосний “м” для організації чіткої атаки звуку та відчуття резонування, “з”, що сприятиме наближеному звучанню, а приголосний “д” на початку вправи допоможе подолати мляву атаку звуку.

Adagio

I - e - a - o - y
O - y - i - e - a
Y - o - a - e - i

№22 Потрібно слідкувати за однорідним звучанням голосних, співаючи округленим світлим звуком.

Adagio assai, cantabile

Mi - e - a - o - y
У - о - а - е - і

№23 Вправу виконують у помірному темпі, слідкуючи за однорідним звучанням ГОЛОСНИХ.

Moderato

Mi - я - йо - я
Mi - є - я - ю
Mi - ю - йо - ю

3. Згладженість регістрів

№24 Потрібно намагатися, щоб повторювана верхня нота виконувалася в однаково високій позиції. Співати потрібно рівно, уникаючи поштовхів на верхніх звуках вправи. Нижні звуки намагатись виконувати з тенденцією до підвищення, співати їх легко, спрямовуючи звучання до верхніх звуків вправи. Використання складу “сі” та голосного “я” сприятиме наближенню звучання голосного.

Moderato

№25 Так як і у попередній вправі необхідно зберігати високе звучання верхніх нот до завершення музичної фрази.

Allegro non troppo uguale

Ми - ма Ми - ма
А

№26 Виконуючи вправу з називанням нот, або на певний літературний текст, потрібно слідкувати за тим, щоб приголосні не розривали звучання голосних, уникати надмірної артикуляції.

Cantabile

До - сі-ля-соль-фа - мі - ре - до.

4. Дикція та артикуляція

№27 Вправа допомагає звільнити нижню щелепу від напруження.

Adagio

Дай, дай, дай.

№28 Вправа допоможе звільнити скутість нижньої щелепи. Виконувати її потрібно на склади “до”, “де”, “ду”, “да” в швидкому темпі, чітко та відривчато вимовляючи склади однаково забарвленим звуком.

Allegretto

До - сі-ля-соль-фа-мі-ре-до.
До - да-да -
До - до-до -

№29 У випадку млявості артикуляційних органів сполучення звуків вимовляють з перебільшенням. Виконання вправи у швидкому темпі з легким відривчастим staccato сприяє розвитку рухливості глосу.

Allegro

До до-ре - мі мі-фа соль сольля соль-фа-мі - ре - до

№30 Вправа виконується на склади “до“, “зо”, “зе”, “мі”, “лі” у повільному темпі, з наступним прискоренням.

Allegretto

До - до - до - до - до - до - до - до - до

№31 Вправу потрібно виконувати чітко, відривчасто, на staccato. Можна виконувати звукосполучення “зо”, “мі”, “до”, “ля”.

Allegretto

Зо - зо - зо - зо
Мі -
До -
Ля -

5. Розширення діапазону

№32 Для того щоб узяти високий звук легко без напруження, маємо використовувати головне звучання, яке слід переносити й на низькі звуки.

Moderato

Ма -
Мо -

№33 Вправа виконується зв'язно, зі збереженням високої співацької установки.

Adagio

Лю -
Льо -
Ля -

№34 Цю вправу слід виконувати легко, стежити за плавністю переходу від одного звуку до іншого, виділяти сильні й відносно сильні долі. Темп і ритм змінюється.

Allegro

A -

№35 Дану вправу можна співати називаючи ноти, або на різні сполучення голосних та приголосних.

Andante

Ma -
Mo -
Mi -

№36 Вправа сприяє розширенню діапазону та виробленню гнучкості голосу. Починати роботу над вправою потрібно у повільному темпі, а по мірі її вивчення прискорювати його, співати швидко та легко. Нижні звуки вправи мають звучати у високій співацькій позиції, яку потрібно зберігати у низхідному русі мелодії.

Allegretto

A -

№37 Вправа призначена для студентів з високим рівнем вокального розвитку. При виконанні вправи потрібно слідкувати, щоб під час руху мелодії вниз вокаліст зберігав вдихальну установку, виконання мелодії залишалось інтонаційно точним, зберігалась висока позиція звуку.

Andante

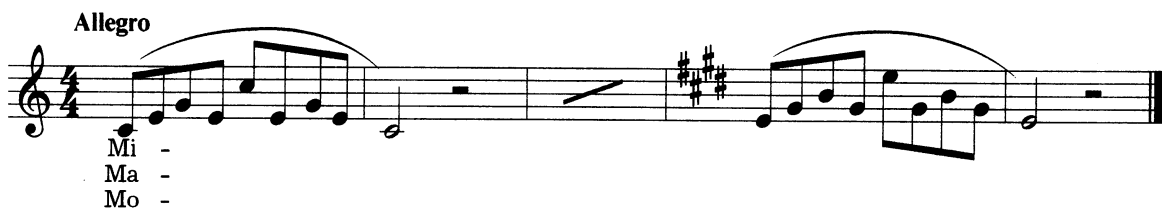
A -

№38 Вправа сприяє розширенню діапазону співацького голосу. Починати роботу потрібно у повільному темпі, поступово прискорюючи його. Усі звуки вправи мають бути тембрально та динамічно рівними, мелодія виконуватись плавно без поштовхів.



7. Гнучкість та рухливість голосу

№39 Вправа вимагає виконання складних інтервалів залігованим звуком без переривання звучання мелодії. Успішність виконання вправи залежить від правильного формування першого звуку вправи та підготовленості голосового апарату до виконання наступних звуків, уміння зберігати єдину співацьку позицію та тембральну однорідність звучання голосу. Інтонаційна точність при співі складних інтервалів залежить від уміння уявити звучання подальших звуків вправи вже при співі першої ноти.



№40 Вправа сприяє виробленню гнучкості та рухливості голосу, формуванню навички рівномірного розподілення повітря у співі.



№41 Вправа сприяє виробленню гнучкості голосу, розвиткові координації процесу звукоутворення. Складність мелодії вправи вимагає особливої уваги до інтонаційно точного виконання. Четверта ступінь у кожній вправі має виконуватись точно, без пониження.



№42 Вправа виконувана в швидкому темпі сприяє виробленню рухливості голосу, вміння економно розподіляти співацьке дихання. Для відпрацювання чіткості виконання та кращої організації співацького процесу рекомендуємо співати вправу на склади “до”, “ді”, “зо”, “ді”.

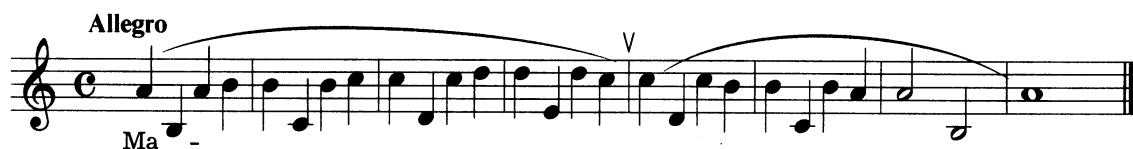


№ 43, №44 Виконуючи вправи потрібно слідкувати за інтонаційно точним виконанням мелодії, виділенням акцентованих нот.



№45, №46 Виконання вправ сприяє виробленню гнучкості голосу, чіткої координації співацьких рухів. Під час виконання стрибків мелодії на великі інтервали потрібно зберігати єдину співацьку установку, положення гортані має залишатись незмінним, переходи між звуками здійснювати плавно.





8. Розвиток співацького дихання

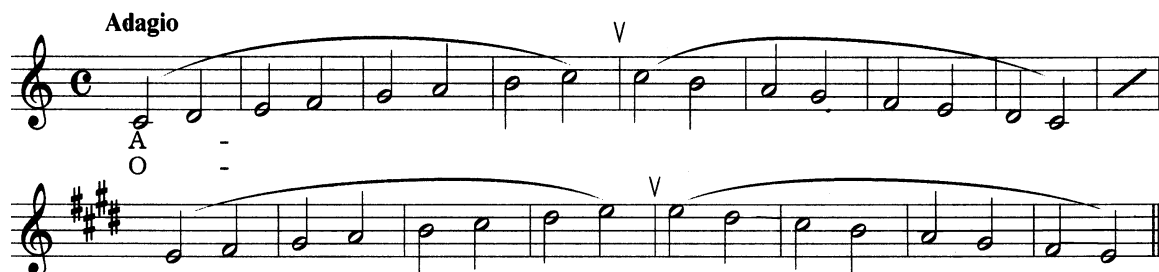
№47 Вправу пропонуємо для виконання початківцям. Слідкуємо за рівномірним звучанням голосу, економним використанням повітря.



№48 Вправа, в основі якої лежить гамоподібний рух мелодії, призначена для розвитку великого співацького дихання, вміння його економно та рівномірно розподіляти. Потрібно слідкувати, щоб по закінченні виконання вправи у легенях залишався запас повітря.



№49 На початкових етапах занять вокалом у вправі дихання поновлюється за потребою. В процесі занять вокалом потрібно навчитись поновлювати дихання у вправі лише один раз посередині. Співати з називанням нот або на голосну, яка найбільш зручна для виконання.



Вправи для розвитку співацького дихання без використання голосу:

№50 Лежачи на твердій рівній поверхні (на підлозі або твердому матраці), руки лежать вздовж тулуба, зробити спокійний вдих через ніс не перебираючи повітря. Лежачи у такій позиції, затримати повітря на певний час. Після цього плавно видихнути. Повторити 3-5 рази. Намагатись з кожним виконанням вправи затримувати видих на триваліший проміжок часу. Така вправа може проводитись студентом вдома самостійно після відповідних інструкцій педагога. Вона сприяє збільшенню об'єму легень.

№51 Лежачи на твердій поверхні (положення, як у вправі №50) наповнити легені повітрям, миттєво затамувати видих, видихати повітря на голосні "і", "у" дуже повільно, без поштовхів, до повного звільнення легенів від повітря. Відпочити деякий час (30-60 секунд) повторити вправу знову 3-5 разів. Під час виконання вправи слідкувати за тривалістю видиху за допомогою годинника. Намагатись продовжити тривалість видиху. Вправа сприяє розвитку м'язів-видихачів, координації їх роботи. З часом вправу можна ускладнити поклавши на живіт кілька книг, таким чином ускладнюючи процес плавного повільного видиху повітря.

РОБОЧА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

ЛЕКЦІЙНО-СЕМІНАРСЬКИЙ КУРС “АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ”

Програма курсу для спеціальності “Музичне виховання та художня
культура”

| № п/п | Структура навчальної дисципліни | Кількість |
|-------|---|-----------|
| 1. | Кредити за ECST | 2 |
| 2. | Модулі | 1 |
| 3. | Змістові модулі | 2 |
| 4. | Всього годин | 72 годин |
| | - аудиторні; | 34 годин |
| | - позааудиторні | 28 годин |
| 5. | Види теоретичної і практичної підготовки: | |
| | - лекції; | 24 годин |
| | - практичні заняття; | 10 годин |
| | - семінарські заняття; | |
| | - лабораторні заняття; | |
| | - індивідуальні заняття; | |
| | - самостійна робота; | 28 години |
| | - індивідуальна робота; | |
| | - залік. | 2 години |

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Теоретична підготовка студентів музично-педагогічних спеціальностей складає основу подальшої педагогічної діяльності вчителів музики у школі. Включення до кола теоретичних дисциплін з питань вокальної педагогіки вивчення проблем сучасних тенденцій розвитку вітчизняної школи співу сприяє підвищенню загального культурного рівня розвитку особистостей майбутніх учителів музики, підвищенню рівня готовності до вокально-педагогічної діяльності у школі. Даний курс передбачає оволодіння студентами системою вокально-теоретичних знань з актуальних питань розвитку сучасного вокальної педагогіки та вокального мистецтва.

Мета вивчення спецкурсу: ознайомлення студентів з сучасними тенденціями розвитку вітчизняної вокальної педагогіки, методики викладання вокалу, напрямками вокального виконавства, збагачення вокально-слухового досвіду студентів.

Завданнями курсу є: формувати у майбутніх педагогів-музикантів свідоме позитивне ставлення до вітчизняної вокальної виконавської традиції, усвідомлення місця та ролі вокального виховання у системі мистецької освіти учнів; озброїти майбутніх учителів музики знаннями сучасних тенденцій розвитку української вокальної педагогіки, що сприятиме покращенню організації вокально-виховної роботи у школі, формуванню витонченого музичного смаку школярів; учити студентів співставляти практичні та теоретичні знання з сучасними потребами школярів; розвивати пізнавальний інтерес студентів до вивчення дисциплін вокально-хорового циклу, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення власних професійних якостей; стимулювати прагнення вдосконалення власних вокально-виконавських умінь, прищеплювати творче ставлення до професійної діяльності вчителя музики; формувати самостійне творче мислення. Реалізація завдань курсу здійснюється з забезпеченням принципів науковості, достовірності поданого матеріалу, систематичності,

концентричності та послідовності його викладу, наочності, зв'язку теорії та практичної діяльності.

Результатами навчання є отримання студентами знань із сучасних тенденцій розвитку української вокальної педагогіки; історичних, соціально-культурних, поліетнічних та етнологічних засад та закономірностей розвитку української вокальної школи; вокальних стилів вітчизняної виконавської традиції; національних ознак української манери вокального виконавства. Формування у студентів основних професійних умінь визначається специфікою викладання музики у школах різного типу: потребою оптимально використовувати можливості та весь навчально-виховний потенціал українського вокального мистецтва під час викладання музики у школі для реалізації освітньої, виховної та розвивальної мети; проводити добір та здійснювати методичний аналіз вокального репертуару школярів. У ході вивчення спецкурсу здійснюється формування вокально-слухових, оцінювально-аналізуючих, вокально-координуючих навичок студентів.

Методами викладання дисципліни є усний виклад матеріалу педагогом, пояснення, різні види бесід (репродуктивна, евристична та ін.), створення та розв'язання проблемних ситуацій, прослуховування і перегляд аудіо- і відеозаписів вокальної музики, здійснення аналізу і обговорення прослуханого матеріалу, конспектування, дискусії. Методи оцінювання: поточне усне опитування, написання самостійних робіт, письмове тестування, письмовий аналіз ілюстративного вокального матеріалу, оцінювання виконання студентами індивідуальних науково-дослідницьких завдань.

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ

| Тема | Лекції | Практичні | Лабораторні | Індивідуальні заняття | Самостійна робота | ІНДЗ |
|---|-----------------|-----------|-------------|--------------------------|----------------------|------|
| | Кількість годин | | | | | |
| ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I | | | | | | |
| 1.1. Розкриття змісту навчальної дисципліни “Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки”. | 2 | | | | 4 | |
| 1.2. Історичний аспект становлення та розвитку української співацької традиції та вокальної педагогіки. | 4 | 2 | | | 6 | |
| 1.3. Поліетнічні та етнологічні засади розвитку української вокальної педагогіки. | 2 | 2 | | | 4 | |
| ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II | | | | | | |
| 2.1. Національні ознаки української школи співу. | 6 | 2 | | | 4 | |
| 2.2. Характеристика вокальних стилів сучасної вокальної педагогіки в Україні, методика їх викладання. | 2 | 2 | | | 4 | |
| 2.3. Сучасний стан розвитку української вокальної педагогіки. Актуальні проблеми розвитку вокального мистецтва. | 8 | 2 | | | 6 | |
| Разом: | 24 | 10 | | | 28 | |

ЗМІСТ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

| № п/п | Назва змістового модуля. Тема і підтеми | Лекційні люстрації | К-сть годин |
|--|---|-----------------------|----------------|
| 1. Історичний аспект розвитку української вокальної педагогіки | | | |
| 1.1. | Вступ: Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки як навчальна дисципліна | Аудіо-фоно засоби. | 2 |
| 1.2. | Історичні джерела розвитку української вокальної педагогіки. Пісенно-фольклорні витoki, виконавські форми та стилі, церковна співацька традиція. | Аудіо-фоно засоби. | 2 |
| 1.3. | Питання становлення професійної вокальної освіти в Україні. Перші школи співу. Перші методичні посібники. | | 2 |
| 1.4. | Поліетнічні засади розвитку української вокальної педагогіки. Специфіка міжнародних культурних зв'язків у вокальній педагогіці. | Аудіо-фоно засоби. | 2 |
| 2. Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки | | | |
| 2.1. | Особливості екології співацького навчання. Пісенно-фольклорні витoki академічної та естрадної виконавської манери співу. | Аудіо-фоно засоби | 2 |
| 2.2. | Орфоепія академічної манери співу. Етнолінгвістична система української вокальної культури. | Аудіо-фоно засоби | 2 |
| 2.3. | Національні ознаки української вокальної школи співу. Особливості українського вокального виконавського співу. | Аудіо-фоно засоби | 2 |
| 2.4. | Вокальні стилі української вокальної педагогіки: опера, авторська пісня, естрадна музика. Сучасні музичні напрями зарубіжжя. Сучасні музично-драматичні жанри вокальної музики. | Аудіо-фоно засоби | 2 |
| 2.5. | Естрадна манера виконання. Особливості становлення та розвитку естрадної вокальної музики в Україні. Особливості методики викладання естрадної манери співу. | | 2 |
| 2.6. | Питання педагогічної взаємодії на заняттях з вокалу. Особистість педагога-вокаліста. Міжособистісне спілкування на заняттях з вокалу. | | 2 |
| 2.7. | Особистість вокаліста у світлі сучасної психолого-педагогічної науки. Свідоме та неусвідомлюване у вокальній діяльності. Розвиток творчого процесу вокаліста. | | 2 |
| 2.8. | Останні наукові дослідження у галузі вокальної педагогіки. Теорії звукоутворення. Психологія про вокальне виконавство. | | 2 |

Структура “заняття-“майстер-класу”:

Тема:

Мета:

Обладнання:

Місце проведення:

Форма заняття:

Хід заняття:

1. Вступна узагальнююча бесіда педагога, яка передбачає подання наукових даних з обраної теми заняття (5-8 хв).
2. Проведення розспівування студента-вокаліста з коментарями педагога методичного характеру (10-15 хв).
3. Робота над вокалізом, аналіз вокального матеріалу та методики формування необхідних співацьких умінь та навичок (10-15 хв).
4. Прослуховування вокального твору, над яким проводиться робота на занятті у виконанні співаків-професіоналів (педагога-вокаліста). Аналіз та обговорення (5-10 хв).
5. Робота над вокальним твором. Коментарі педагога (20 хв).
6. Аналіз проведеного заняття, характеристика навчальних досягнень студента-вокаліста, обговорення допущених помилок, відшукування шляхів їх подолання (5-10 хв).

Етапи роботи над вокальним твором

1. Цілісне сприйняття вокального твору в результаті прослуховування його у виконанні співаків-професіоналів чи ілюстрування педагога.

2. Аналіз вокального твору:

а) літературно-художній та стилістичний аналіз:

- відомості про композитора та автора літературного тексту твору, загальна характеристика їх творчого стилю, історичної епохи, на яку припадає творчість авторів;

- історія створення літературного та музичного тексту;

- літературно-стилістичний аналіз літературного тексту твору: визначення сюжетної лінії, теми ідеї твору;

- драматургічний аналіз передбачає, у разі роботи над арією з опери чи частиною вокального циклу, характеристику всього музичного твору в цілому, визначення драматичної лінії твору та ролі музичного фрагменту, над яким проводиться робота, у цілісній композиції;

б) музично-теоретичний аналіз:

- встановлення форми твору, її побудови, визначення функції кожної частини, кульмінації твору, встановлення співвідношення частин вокального твору;

- визначення будови мелодії, способу її розгортання, інтервальний аналіз мелодичного матеріалу;

- визначення співвідношення акомпонементу та вокальної партії твору;

в) аналіз вокально-технічних завдань:

- аналіз дикційних особливостей літературного тексту, врахування особливостей вимови іноземних слів, у разі виконання творів зарубіжних авторів мовою оригіналу, врахування складностей артикуляції, пов'язаних з темпо-ритмічними особливостями вокального твору, врахування дикційних складностей пов'язаних з теситурними особливостями вокальної партії;

- аналіз співвідношення поетичного та мелодичного тексту вокального твору, визначення інтонаційних особливостей вокального мовлення;
- характеристика специфіки звукоутворення, тембрального забарвлення вокальної партії у відповідності до змісту вокального твору, теситурних особливостей;
- аналіз діапазону вокальної партії та теситури вокального твору.
- аналіз ритмічних особливостей твору та пов'язаних з ними вокальних труднощів виконання;
- аналіз вокальних труднощів, пов'язаних з манерою вокалізації, труднощів кантиленного співу, елементів вокального декламування;
- аналіз фразування вокального тексту.

3. Співставлення вимог вокального матеріалу твору з наявними вокальними та психологічними можливостями студента на даному етапі розвитку співацького голосу, що включає наявність необхідного діапазону голосу, сформованість необхідних вокально-технічних та вокально-виконавських навичок, урахування особливостей характеру та темпераменту студента. Виділення наявних у студента вокально-виконавських умінь та навичок, акцентування уваги на ще не сформованих уміннях та навичках, якими необхідно оволодіти в процесі роботи над вокальним твором.

4. Емоційне осягнення твору, аналіз музично-виражальних засобів:

- пошук тембральних знахідок, агогіки, динамічної палітри виконання, фразування;
- аналіз елементів сценічної майстерності: жестів, міміки; контролювання їх у відповідності до вокальному матеріалу, вокально-виконавських можливостей студента.

5. Вспівування вокального твору, практичне розв'язання вокально-технічних та виконавських завдань, свобода вокально-технічного та вокально-художнього виконання твору. Формування нових вокальних умінь та навичок, вокально-слухових уявлень.

Статистичне опрацювання результатів формувального експерименту:

1) На початку формувального експерименту (χ_{Π}^2 – початкове):

$$\chi_{\Pi}^2 = \frac{(53 - 54,1)^2}{54,1} + \frac{(42 - 41,8)^2}{41,8} + \frac{(5 - 4,1)^2}{4,1} = 0,221.$$

2) Значущість змін вокального розвитку за мотиваційним критерієм (χ_e^2 – експериментальна група, χ_k^2 – контрольна група):

$$\chi_e^2 = \frac{(29,1 - 5,5)^2}{5,5} + \frac{(52,7 - 45,4)^2}{45,4} + \frac{(18,2 - 49,1)^2}{49,1} = 121,88;$$

$$\chi_k^2 = \frac{(10 - 6)^2}{6} + \frac{(56 - 46)^2}{46} + \frac{(34 - 48)^2}{48} = 8,95.$$

3) Значущість змін вокального розвитку за вокально-виконавським критерієм:

$$\chi_e^2 = \frac{(25,5 - 5,5)^2}{5,5} + \frac{(60 - 43,6)^2}{43,6} + \frac{(14,5 - 50,9)^2}{50,9} = 104,9;$$

$$\chi_k^2 = \frac{(10 - 6)^2}{6} + \frac{(60 - 46)^2}{46} + \frac{(30 - 48)^2}{48} = 13,75.$$

4) Значущість змін вокального розвитку за оцінювально-діагностувальним критерієм:

$$\chi_e^2 = \frac{(25,5 - 1,8)^2}{1,8} + \frac{(60 - 36,4)^2}{36,4} + \frac{(14,5 - 61,8)^2}{61,8} = 363,5;$$

$$\chi_k^2 = \frac{(8 - 4)^2}{4} + \frac{(46 - 34)^2}{34} + \frac{(46 - 62)^2}{62} = 12,32.$$

5) Значущість змін вокального розвитку за когнітивним критерієм:

$$\chi_e^2 = \frac{(23,6 - 3,6)^2}{3,6} + \frac{(60 - 41,8)^2}{41,8} + \frac{(16,4 - 54,6)^2}{54,6} = 145,7;$$

$$\chi^2_k = \frac{(6 - 4)^2}{4} + \frac{(54 - 42)^2}{42} + \frac{(40 - 54)^2}{54} = 8,02.$$

6) Значущість змін вокального розвитку в кінці експерименту:

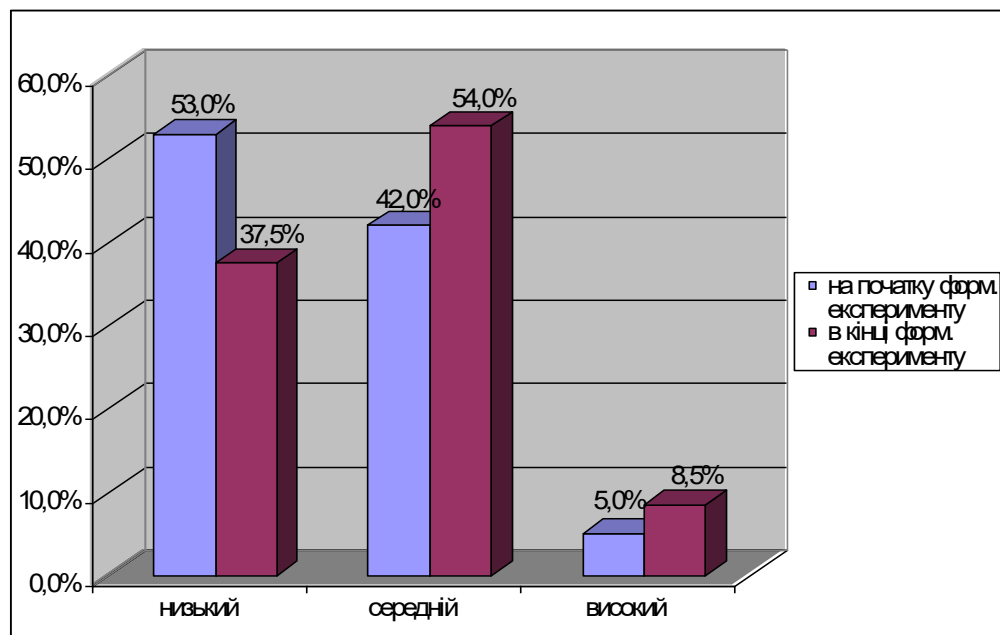
$$\chi^2_e = \frac{(15,9 - 54,1)^2}{54,1} + \frac{(58,2 - 41,8)^2}{41,8} + \frac{(25,9 - 4,1)^2}{4,1} = 149,3;$$

$$\chi^2_k = \frac{(37,5 - 53)^2}{53} + \frac{(54 - 42)^2}{42} + \frac{(8,5 - 5)^2}{5} = 10,4.$$

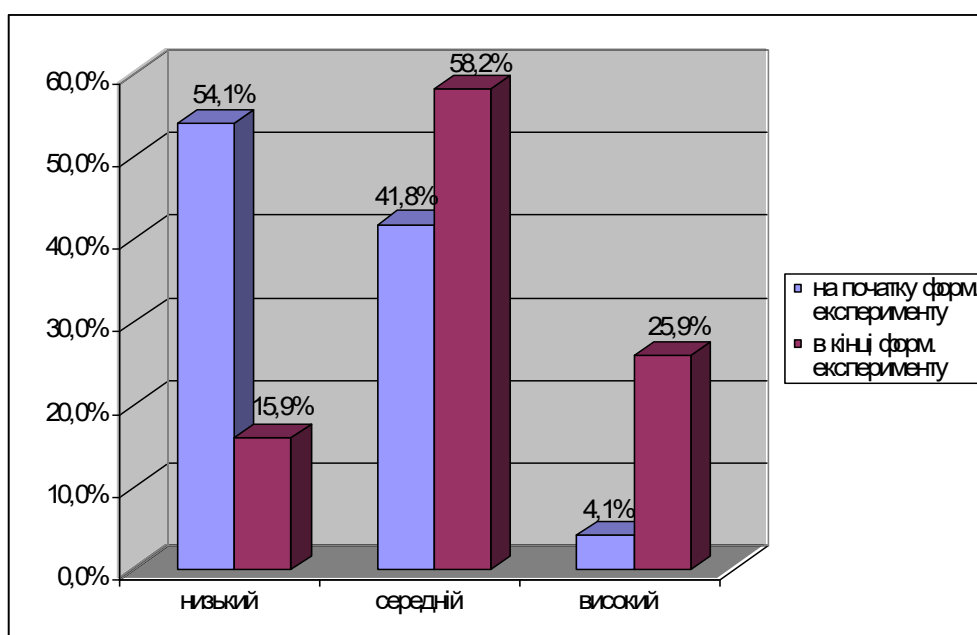
7) В кінці формувального експерименту (χ^2_K – кінцеве):

$$\chi^2_K = \frac{(37,5 - 15,9)^2}{15,9} + \frac{(54 - 58,2)^2}{58,2} + \frac{(8,5 - 25,9)^2}{25,9} = 41,3.$$

Динаміка вокального розвитку студентів контрольної групи



Динаміка вокального розвитку студентів експериментальної групи



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя / Эдуард Борисович Абдуллин. — М. : Просвещение, 1983. — 111 с.
2. Адулов Н.А. Руководство по постановке певческого и разговорного голоса. для дикторов, актеров, педагогов и др. / Николай Алексеевич Адулов. — Липецк, 1996. — 375 с.
3. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать : кн. для учителя / Ю.П.Азаров. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1985. — 448 с.
4. Алексюк А.М. Методи навчання і методи учіння / А.М.Алексюк. — К. : Знання, 1980. — 48 с.
5. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студ. і викл. вищ. навч. закл. / Анатолій Михайлович Алексюк. — К. : Либідь, 1998. — 558, [1] с.
6. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития : Инновационный курс : в 2 кн. / Валентин Иванович Андреев. — Казань, 1998. — Кн. 2. — 320с.
7. Антонюк В. Виконавські форми сольного співу: до питання виховання різнопрофільних співацьких особистостей : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1999. — 24 с.
8. Антонюк В. Етномузикологічні чинники навчання співу : наукове дослідження / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1999. — 24 с.
9. Антонюк В. Звукове мовлення в народно-побутовому вжиткові українців. Нариси з етнології : посібник для педагогів, учнів та студентів середньої та вищої ланок гуманітарної освіти / Валентина Геніївна Антонюк. — Вид. 2-ге, перероб. та допов. / за загальною ред. Т.І.Люріної. — К. : Обрії, 1996. — 128 с.
10. Антонюк В. Орфоепія у художньому співі : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1999. — 24 с.

11. Антонюк В. Пісенно-фольклорні витоки українського вокального мистецтва : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1999. — 24 с.
12. Антонюк В.Г. Постановка голосу : навчальний посібник для студентів вищих муз. навч. закладів / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 2000. — 68 с.
13. Антонюк В. Становлення вокально-професійної освіти в Україні: проблеми поліетнічності : дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1999. — 28 с.
14. Антонюк В. Традиції української вокальної школи. Микола Кондратюк : наукове дослідження / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1998. — 148 с.
15. Антонюк В.Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект : [монографія] / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 2001. — 144 с.
16. Антонюк В. Формування індивідуального виконавського стилю: культурно-антропологічний аспект : наукове дослідження / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1999. — 24 с.
17. Антонюк В. Формування української вокальної школи: історико-культурний аспект: дослідницька праця / Валентина Геніївна Антонюк. — К. : Українська ідея, 1999. — 24 с.
18. Апраксина О.А. Методика музикального виховання в общеобразовательной школі / О.А.Апраксина. — М. : Просвещение, 1982. — 221 с.
19. Артемьева Е. В класі К.Н.Дорлиак. Обобщение вокально-педагогического процесса / Е.Артемьева. — М. : Музыка, 1969. — 342 с.
20. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И.Архангельский. — М. : Высшая школа, 1980. — 368 с.

21. Арчажникова Л. Профессия – учитель музыки / Л.Арчажникова. — М. : Просвещение, 1984. — 107 с.
22. Асафьев Б. Глинка М.И. : книга третья. По путям мыслей М.И.Глинки / Б.Асафьев. — М.; Л. : Музыка, 1978. — 310 с.
23. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б.Асафьев. — М.; Л. : Музыка, 1972. — 151 с.
24. Асафьев Б. Музыкальная форма, как процесс / Борис Владимирович Асафьев. Кн. 1 и 2. М.; Л. : Музыка, 1971. — 379 с.
25. Асафьев Б. Об опере : избранные статьи / Б.Асафьев. — Л. : Музыка, 1976. — 336 с.
26. Асафьев Б. О музыке XX века / Б.Асафьев. — М; Л. : Музыка, 1982. — 197 с.
27. Асмолов Б.В. Психология личности / Б.В.Асмолов. —М. : Изд-во МГУ, 1990. — 367 с.
28. Аспелунд Д. Основные вопросы вокально-речевой культуры / Д.Аспелунд. — М. : Музыка, 1983. — 128 с.
29. Аспелунд Д.С. Развитие певца и его голоса / Д.С.Аспелунд. — М; Л. : Музгиз, 1952. — 191 с.
30. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной методологии / Всеволод Аллавердович Багадуров. — М. : Музгиз, 1982. — 320 с.
31. Барсов Ю. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М.И.Глинки / Юрий Александрович Барсов. — Л. : Музыка, 1968. — 64 с.
32. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посібник / І.Д.Бех. — К. : ІЗМН, 1998. — 204 с.
33. Благовидова О.Н. Статьи и материалы к 100-летию со дня рождения / О.Н.Благовидова. — Одесса : Печатный дом, 2005. — 138 с.
34. Болгарський А.Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики / А.Г.Болгарський // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14, Теорія і

- методика мистецької освіти: зб. наукових праць. — К., 2004. — Вип. 1(6). — С. 7-14.
35. Борев Ю. Эстетика / Ю.Борев. — Изд. 2-е. — М. : Политиздат., 1988. — 270 с.
36. Борисова Т.В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до естетичного виховання школярів засобами музично-театрального мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Борисова Тетяна Валеріївна. — К., 2007. — 20 с.
37. Булатова О.С. Педагогический артистизм / О.С.Булатова. — М. : Изд. центр «Академия», 2001. — 239 с.
38. Варламов А. Полная школа пения / А.Варламов. — М. : Музгиз, 1953. — 110 с.
39. Василевська-Скупа Л.П. Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів музики в процесі фахової вокально-хорової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Василевська-Скупа Людмила Павлівна. — Вінниця, 2007. — 19 с.
40. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Василенко Людмила Михайлівна. — К., 2003. — 20 с.
41. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Василенко Людмила Михайлівна. — К., 2003. — 211 с.
42. Васильков А. Познание и распознавание. Проблемы логики и методологии науки / А.Васильков. — К. : Изд-во. Киев. гос. ун-та, 1972. — 194 с.
43. Вербов А. Техника постановки голоса / Александр Михайлович Вербов. — М. : Музгиз, 1961. — 51 с.

44. Вілінська І.Н. Вокалізи для середнього голосу з фортепіано / І.Н.Вілінська. — К. : Держ. вид-во. образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1961. — 75 с.
45. Вилинская И.Н. Вокализы / И.Н.Вилинская. — М. : Музыка, 1961. — 75 с.
46. Вилинская И.Н. Значение репертуара в воспитании певцов / И.Н.Вилинская // Вопросы вокальной педагогики / сост. Д.Г.Евтушенко : Очерки. — М. : Музыка, 1967. — Вып. 3. — С. 45-90.
47. Витт Ф. Практические советы обучающимся пению / Фёдор Фёдорович Витт. — Л. : Музыка, 1968. — 62 с.
48. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / за заг. ред. А.П.Зайця, В.С.Журавського. — К. : ФОРУМ, 2003. — 950 с.
49. Вокализы итальянских композиторов и учителей пения XVII-XVIII веков для среднего голоса и фортепиано. — Спб : Композитор, 2006. — 32 с.
50. Волкова Е. Произведение искусства – предмет эстетического анализа / Е.Волкова. — М. : Изд-во Московского ун-та, 1976. — 286 с.
51. Вопросы вокальной педагогики: вып. 2. — М. : Музыка, 1964. — 244 с.
52. Вопросы вокальной педагогики: вып. 3. — М. : Музыка, 1967. — 151 с.
53. Вопросы вокальной педагогики: вып. 5. — М. : Музыка, 1976. — 262 с.
54. Вопросы вокальной педагогики: вып. 6. — М. : Музыка, 1982. — 184 с.
55. Вопросы вокальной педагогики: вып. 7 — М. : Музыка, 1984. — 214 с.
56. Воронін О. 30 вокалізів на основі народних пісень / О.Воронін, О.Вороніна. — К. : Музична Україна, 1991. — 71 с.
57. Воспитание и охрана детского голоса / под ред В.Багадунова. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. — 72 с.
58. Выготский Л.С. Психология искусства / Лев Семенович Выготский [сост. М.Г.Ярошевский]. — Р н/Д. : Феникс, 1998. — 479, [1] с.
59. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С.Выготский / гл. ред. А.В.Запорожец. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 6. — 397 с.
60. Галузинський В.М. Індивідуальний підхід до виховання учнів / В.М.Галузинський. — К. : Рад. школа, 1982. — 133 с.

61. Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: навч. посібник / В.М.Галузинський, М.Б.Євтух. — К. : ІНТЕЛ, 1995. — 168 с.
62. Гарсиа М. (сын). Школа пения: Ч. 1-2. / М.Гарсиа; пер. с фр., предисл., коммент. и примеч. В.А. Багадурова. — М. : Музгиз, 1956. — 127 с.
63. Гегель Г. Лекции по эстетике / Г.Гегель // Эстетика: в 4 т. — М. : Искусство, 1968. — Т.1. — С. 38.
64. Гнидь Б.П. Історія вокального мистецтва [підруч. для вищ. муз. навч. закл] / Богдан Пилипович Гнидь; Нац. муз. акад. України імені П.І.Чайковського. — К. : НМАУ, 1997. — 318, [1] с.
65. Голубев П. Советы молодым педагогам-вокалистам / П.Голубев. — М. : Музгиз., 1963. — 86 с.
66. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
67. Горбенко С.С. Дитяче хорове виховання в Україні: навчально-методичний посібник / С.С.Горбенко. — К. : ІЗМН, 1999. — 253 с.
68. Горбенко С.С. Історичні корені та виховні особливості дитячого хорового співу в Україні / С.С.Горбенко // Початкова. школа. — 2000. — №5. — С.37-39.
69. Горович Б. Оперный театр / Б.Горович. — Л. : Музыка, 1984. — 224 с.
70. Горюхина Н. Очерки по вопросам музыкального стиля и формы / Н.Горюхина. — К. : Муз.Україна, 1985. — 192 с.
71. Грачева М.С. Воспитание чувств / М.С.Грачева // Диагностика и развитие художественной одаренности : сборник. — Спб., 1992. — С. 127-135.
72. Грачева М.С. Некоторые данные о иннервационных отношениях мягкого неба и гортани и функциональной взаимосвязи этих органов / М.С.Грачева // 2-я научная конференция по вопросам развития музыкального слуха и певческого голоса. — М., 1965. — С. 12-15.

73. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість : автореф. дис. ... доктора мистецтвознавства: 17.00.03 / Гребенюк Наталія Євгеніївна. — К., 2000. — 39 с.
74. Гребенюк Н.Є. Вокально-виконавська творчість : дис. ... доктора мистецтвознавства: 17.00.03 / Гребенюк Наталія Євгеніївна — К., 2000. — 370 с.
75. Гродзенская Н.Л. Воспитательная работа на уроке пения / Н.Л.Гродзенская. — М. : Изд- во АПН РСФСР, 1953. — 156 с.
76. Гродзенская Н.Л. Слушание музыки в школе / Н.Л.Гродзенская. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 94 с.
77. Грубер Р. История музыкальной культуры / Р.Грубер. — М. : Музгиз, 1953. — Т.2. — 413 с.
78. Гусейнова Л.В. Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Гусейнова Лариса Василівна. — К., 2005. — 20 с.
79. Дем'янчук В. Теорія та практика роботи з дитячим хором (вокальним ансамблем) : навч. посібник / Василь Петрович Дем'янчук. — Тернопіль : АСТОН, 2001. — 94 с.
80. Дмитриев Л. В классе профессора М.Э.Донец-Тессейр / Леонид Борисович Дмитриев. — М. : Музыка, 1974. — 61 с.
81. Дмитриев Л. Голосообразование у певцов / Л.Дмитриев. — М. : Музыка, 1962. — 56 с.
82. Дмитриев Л. Основы вокальной методики : учеб. пособ. для муз. вузов / Леонид Борисович Дмитриев. — М. : Музыка, 1968. — 675 с.
83. Добровольская Н. Что надо знать учителю о детском голосе / Н.Добровольская, Н.Орлова. — М. : Музыка, 1972. — 30 с.
84. Додонов А.М. Современное преподавание пения и правильная постановка голоса / А.М.Додонов. — М. : Музгиз, 1904. — 59 с.
85. Доронюк В.Д. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики: навч. посіб. для викладачів і студентів вищих навч. закладів і вчителів

- музики шкіл різного типу / В.Д.Доронюк, М.Ю.Сливоцький. — Івано-Франківськ : Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007. — 306 с.
86. Дуб'єцька Л.С. Постановка голосу для спеціальності “Педагогіка і методика середньої освіти. Музика” / Л.С.Дуб'єцька, Т.С.Добровольська. — Хмельницький, 2007 — 27 с.
87. Дуткевич Т. Загальна психологія (конспект лекцій): навчальний посібник / Тетяна Вікторівна Дуткевич. — Кам'янець-Подільський, 2002. — 96 с.
88. Духан Н.І. Програма “Вокальний клас” для студентів спец. 6.010100 “Педагогіка і методика середньої освіти. Музика” / Н.І.Духан. — Богуслав, 2002. — 11 с.
89. Егоров А. Гигиена голоса и его физиологические основы / А.Егоров. — М. : Медгиз, 1962. — 173 с.
90. Егоров А.М. Гигиена певца / Анатолий Михайлович Егоров. — М. : Медгиз, 1995. — 140 с.
91. Егорычева М. Упражнения для певца-любителя / М.Егорычева. — М. : Музыка, 1967. — 123 с.
92. Егорычева М. Упражнения для развития вокальной техники / Марина Ивановна Егорычева. — К. : Муз. Україна, 1980. — 111 с.
93. Емельянов В.В. Развитие голоса: координация и тренинг / В.В.Емельянов. — СПб. : Лань, 2000. — 190 с.
94. Емельянов В.В. Специфические задачи профессиональной голосовой деятельности и обучения учителя музыки и хормейстера / В.В.Емельянов // Вопросы профессиональной подготовки студентов на музыкально-педагогическом факультете. — М. : МГПИ, 1985. — С. 62-69.
95. Емельянов В.В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования : методические рекомендации для учителей музыки / В.В.Емельянов / отв. ред. Л.П.Маслова. — Новосибирск : Наука, 1991. — 41 с.
96. Ермолаев В.Г. Руководство по фониатрии / Ермолаев В.Г., Лебедева Н.Ф., Морозов В.П. — Л. : Медицина, 1970. — 272 с.

97. Естетика: навч. посіб. / Колесніков М.П., Колеснікова О.В., Лозовий В.О. та ін.; за ред. В.О.Лозового. — К. : Юрінком Інтер, 2004. — 208 с.
98. Євтушенко Д.Г. Роздуми про голос : нотатки педагога-вокаліста / Дометій Гурійович Євтушенко. — К. : Муз. Україна, 1979. — 91 с.
99. Жинкин Н.И. Механизм речи / Н.И.Жинкин. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. — 69 с.
100. Жишкович М. Основи вокально-педагогічних навиків : методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / Мирослав Жишкович. — Львів, 2007. — 43 с.
101. Заседателев Ф. Научные основы постановки голоса / Ф.Заседателев. — Изд. 3-е, испр. и доп. — М. : Музгиз, 1975. — 104 с.
102. Захарова О. Музыкальная риторика в XVII-XVIII вв. / О.Захарова. — М., 1983. — 378 с.
103. Захарова О. Риторика и западно-европейская музыка XVII – первой половины XVIII века: принципы, приемы / О.Захарова. — М. : Музыка, 1983. — 77 с.
104. Захарчук Т. О художественной целостности исполнительской интерпретации / Т.Захарчук. — Одесса : ОДК, 1985. — 96 с.
105. Згурська Н.М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Згурська Н.М. — К., 2001. — 184 с.
106. Зданович А.П. Некоторые вопросы вокальной методики / А.П.Зданович. — М. : Музыка, 1965. — 145 с.
107. Зейдлер Г. Человеческий голос как музыкальный инструмент. Вокализы в тональностях для высоких голосов / Г.Зейдлер, Б.Лютген. — М., 1998. — 49 с.
108. Злобин К.В. Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов / Константин Васильевич Злобин. — Л. : Медгиз, Ленингр. отд., 1958. — 136 с.

109. Знаменська О.В. Культура мови і співу / Олена Василівна Знаменська. — К. : Держвидав, 1959. — 156 с.
110. Зоценко М. Євгенія Мірошніченко / М.Зоценко. — К. : Муз. Україна, 1972. — 105 с.
111. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії / І.А.Зязюн, Г.М.Сагач. — К. : УФІМБ, 1997. — 302 с.
112. Иванов А. Об искусстве пения / А.Иванов. — М. : Профиздат, 1963 — 102 с.
113. Исаева И.О. Эстрадное пение. Экспресс-курс развития вокальных способностей / И.О.Исаева. — М. : АСТ: Астрель, 2008. — 319 с.
114. Иван Огієнко (Митрополит Іларіон) Українська культура / І.Огієнко (Митрополит Іларіон) / упоряд., авт. передмови та коментарів М.С.Тимошик. — К. : Наша культура і наука, 2002. — 342 с.
115. Иванов В.Ф. Навчання церковного співу в Україні у ІХ-ХVІІ ст. / Володимир Федорович Иванов. — К. : Муз.Україна, 1997 — 247 с.
116. Иванов В.Ф. Співацька освіта в Україні Х-ХVІІ ст. / Володимир Федорович Иванов. — К. : Вища школа, 1992. — 247 с.
117. Иванов В.Ф. Співацька освіта в Україні ХVІІІ ст. / Володимир Федорович Иванов. — К. : Муз. Україна, 1997 — 289 с.
118. Иванова І. Історія опери: навч. посіб. / І.Іванова — К. : Заповіт, 1998. — 383 с.
119. Історія Українського мистецтва: в 5 т. / [голов. ред.: Б.Є.Патон, І.Ф.Версер, І.Ф.Курас]. — К. : Наукова думка, 2001. — Т.2. Ч.2. — 795 с.
120. Как научиться петь. — М. : Благо, 2002. — 128 с.
121. Козир А.В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] / А.В.Козир. — К. : НПУ імені М.Драгоманова, 2008. — 378 с.
122. Колодуб І. Питання теорії вокального мистецтва / І.Колодуб. — Х. : Промінь, 1995. — 119 с.

123. Комарович Г. Практические советы начинающему певцу / Г.Комарович. — М; Л. : Музыка, 1965 — 42 с.
124. Конен В. История зарубежной музыки: вып. 3 / В.Конен. — М. : Музыка, 1972. — 528 с.
125. Конконе Дж. Упражнения для голоса / Дж.Конконе. — М. : Музгиз, 1956. — 96 с.
126. Конторович В.С. Гигиена голоса / В.С.Конторович. — М. : Музгиз, 1955. — 156 с.
127. Корній Л. Історія української музики : у 2 ч. / Л.Корній. — К.; Х.; Нью-Йорк, 1996. — Ч. 1. — 314 с.
128. Корсаюцкая Л. К вопросу о форме и содержании в вокальном творчестве / Л.Корсаюцкая, Р.Ойзензихт. — М. : ОГК, 1955. — 19 с.
129. Костюк О. Сприймання музики і музична культура слухача / О.Костюк. — К. : Наукова думка, 1965. — 123 с.
130. Котляревський І. Вступ до класифікації музично-теоретичних систем / І.Котляревський. — К., 1974. — 47 с.
131. Котляревский И.А. Музыкально-теоретические системы европейского искусствоведения / И.А.Котляревский. — К. : Муз. Україна, 1983. — 158с.
132. Красильников В.Н. Звуковые волны / В.Н.Красильников. — М., 1971. — 234 с.
133. Кремінь В. Україна в контексті глобалізму / В.Кремінь, В.Ткаченко. — К. : Вид. Центр “Друк”, 1998. — 61 с.
134. Кучменко Е.М. Духовна спадщина як історико-культурний і соціально-політичний вимір / Елеонора Миколаївна Кучменко. — К. : Видавничий дім “Слово”, 2004. — 235 с.
135. Лабінцева Л.П. Формування вокально-хорової майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лабінцева Лариса Павлівна. — Луганськ, 2007. — 262с.
136. Лаури-Вольпи Дж. Вокальные параллели / Дж.Лаури-Вольпи; пер. с ит. Ю.Н. Ильина. — Л. : Музыка, 1972. — 304 с.

137. Левидов И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии / И.Левидов. — М. : Искусство, 1939. — 254 с.
138. Левидов И. Развитие голоса певца и профессиональные болезни голосового аппарата / И.Левидов. — М. : Музгиз, 1938. — 40 с.
139. Леонтович М.Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / М.Д.Леонтович; упоряд. Л.О.Іванова. — К. : Муз. Україна, 1989. — 133 с.
140. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. — 2-е изд. — М. : Политиздат, 1977. — 304 с.
141. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев. — М. : МГУ, 1978. — 584 с.
142. Ливанова Т. Западно-европейская музыка XVII-XVIII веков в ряду искусств / Т.Ливанова. — М. : Музыка, 1977. — 528 с.
143. Ливанова Т. История западно-европейской музыки до 1789 года: в 2 т. / Т.Ливанова. — Изд. 2-е. — М. : Музыка, 1982. — Т. 1. — 696 с.
144. Лобанова М. Музыкальный стиль и жанр. История и современность / М.Лобанова. — М. : Сов. ком., 1990. — 215 с.
145. Луканин В. Мой метод работы с певцом / Василий Михайлович Луканин. — Л. : Музыка, 1972 — 47 с.
146. Луканин В. Обучение и воспитание молодого певца / Василий Михайлович Луканин. — Л. : Музыка, 1977. — 86 с.
147. Львов М. Из истории вокального искусства / М.Львов. — М. : Музыка, 1964 — 228 с.
148. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя: кн. для учителя / Ю.Л.Львова. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1992. — 222с.
149. Люш Д.В. Розвиток і охорона співацького голосу / Д.В.Люш. — К. : Муз. Україна, 1988. — 138, [2] с.
150. Ляшенко І.Ф. Національне та інтернаціональне в музиці / І.Ф.Ляшенко. — К. : Наукова думка, 1991. — 267 с.

151. Ляшенко І.Ф. Музична україністика в світлі сучасної культурної політики: аспекти гуманізації та гуманітаризації національної освіти / І.Ф.Ляшенко // Українське музикознавство : наук.-метод. зб. / Нац. Муз. академія України імені П.І.Чайковського. — К., 1998. — Вип. 28: Музична україністика в контексті світової культури. — С. 3-8.
152. Макаренко Г. Музика і філософія: Шопенгауер, Вагнер, Ніцше / Герман Георгієвич Макаренко. — К. : Факт, 2004. — 152 с.
153. Максимюк С.П. Педагогіка : навч. посібник / Світлана Петрівна Максимюк. — К. : Кондор, 2005. — 667 с.
154. Малинина Е. Вокальное воспитание детей / Е.Малинина. — Л. : Музыка, 1967. — 86 с.
155. Малишева Т.П. “Сольний спів” : програма та приблизний репертуар (українські арії, романси, пісні) для вокальних факультетів музичних вузів України / Т.П.Малишева. — Х., 2002. — 25 с.
156. Маринін І.Г. Формування готовності майбутнього вчителя музики до керівництва шкільним народно-інструментальним колективом : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Маринін Іван Григорович. — К., 1995. — 25 с.
157. Маркова Е. Интонационность музыкального искусства: Научное обоснование и проблемы педагогики / Е.Маркова. — К. : Муз. Україна, 1990. — 183 с.
158. Маруфенко О.В. Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Маруфенко Олена Вікторівна. — Суми, 2006. — 265 с.
159. Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі / А.Мархлевський. — К. : Муз. Україна, 1986. — 105 с.
160. Масол Л.М. Музыкальное образование в зеркале синергетики / Л.М.Масол // Традиции и новаторство в музыкально-эстетическом образовании. — М. : Флинта, 1999. — С. 55-59.

161. Мельничук С.Г. Педагогіка : навч. посібник для студентів / Сергій Гаврилович Мельничук. — Кіровоград : РВЦ КДПУ імені Володимира Винниченка, 2007. — Ч.І. — 145 с.
162. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению / Анджелина Георгиевна Менабени. — М. : Просвещение, 1987. — 93 с.
163. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва / Михайло Венедиктович Микиша / літ. виклад М.Головащенко. — К. : Муз. Україна, 1971. — 90 с.
164. Михайличенко О.В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.) : [монографія] / О.В.Михайличенко. — К. : Видавничий центр КДЛУ, 2000. — 340 с.
165. Михайлова Т. Виховання співаків у Київській консерваторії. Хронологічний огляд з 1863 по 1963 рр. / Т.Михайлова. — К. : Муз. Україна, 1970. — 128 с.
166. Модест Менцинський. Спогади. Матеріали. Листування / автор-упоряд. М.Головащенко. — К. : Вид-во Рада, 1995. — 462 с.
167. Мордвинов В. Практика основной работы над голосом / В.Мордвинов. — М. : Музгиз, 1948. — 35 с.
168. Морозов В.П. Вокальный слух и голос / В.П.Морозов. — М; Л. : Музыка, 1965. — 88 с.
169. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В.П.Морозов. — М. : ИП РАН, МГК им.П.И.Чайковского, Центр «Искусство и наука», 2002. — 496 с.
170. Морозов В.П. Профотбор вокалистов: экспериментально-теоретические основы объективных критериев / В.П.Морозов // Вопросы вокальной педагогики. — М. : Музыка, 1984. — Вып. 7. — С. 173-213.
171. Морозов В.П. Тайны вокальной речи / В.П.Морозов. — Л. : Наука, 1967. — 204 с.
172. Музехольд А. Акустика и механика человеческого голосового органа / А.Музехольд. — М. : Музыка, 1925, — 126 с.

173. Музыка : большой энциклопедический словарь / гл. ред Г.В.Келдыш. — М. : НИ “Большая Российская энциклопедия”, 1998. — 672 с.
174. Музыка в школі : збірник статей / упоряд. Ю.Юцевич. — К. : Муз. Україна, 1972. — Вип. 1. — 103 с.
175. Музична естетика античного світу / вступ. нарис і зібрання текстів професора О.Ф.Лосєва. — К. : Муз. Україна, 1974. — 217 с.
176. Музична культура Італії та Франції: від бароко до романтизму (проблеми стилю та міжкультурних контактів) : зб. наук., праць // упоряд.: М.Р.Черкашина, Г.В. Куколь. — К. : Держконсерваторія, 1991. — 16 с.
177. Музично-педагогічні системи і концепції ХХ століття : метод. рекомендації для вчителів музики в загальноосвітній школі, середніх педагогічних училищ та музично-педагогічних факультетів / уклад. С.С.Бездітна. — К. : ІСДО, 1995. — 24 с.
178. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. / гл. ред. Ю.Келдыш. — М. : Советская Энциклопедия, 1973. — Т.1. — 1072 стб. с илл.
179. Музыкальное воспитание в школе: сборник статей / сост. О.Апраксин. — М. : Музыка, 1977. — Вып. 12. — 110 с.
180. Музыкальный театр. События. Проблемы : сб. статей / ред.-сост. М.Д.Сабина. — М. : Музыка, 1990. — 287 с.
181. Муцмахер В.И. Формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя музыки / В.И.Муцмахер; науч. ред. А.И.Николаева. — М. : МГПИ, 1989. — 62 с.
182. Назаренко И.К. Искусство пения / И.К.Назаренко. — М. : ГМИ, 1963. — 382 с.
183. Нариси з історії української музики : у 2 ч. / ред. Л.Д.Ахримович. — К., 1963. — Ч.1. — 308 с.
184. Науменко С.І. Психологія музичності та її формування у молодших школярів / С.І.Науменко. — К. : КДПШ, 1993. — 160 с.
185. Некрасов Ю.И. О психологических основах исполнительской интерпретации в процессе обучения в музыкальном вузе / Ю.И. Некрасов,

- Е.Н. Маркова // Программированное обучение : респуб. межведомственный науч. сб. / Киев. инженерно-строительный ин-т. — К. : Вища школа, 1978. — Вып. 15. — С. 127-136.
186. Немов Р.С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. / Р.С.Немов. — М. : Изд-во ВЛАДОС — ПРЕСС, 2003. — Ч. 2. — 352 с.
187. Немов Р.С. Психология : учебник для студентов высших пед. учебных заведений: в 3 кн / Р.С.Немов. — М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — Кн. 3 : Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. — 512 с.
188. Огородников Д. Воспитание певца в самодеятельном ансамбле / Д.Огородников. — К. : Муз. Україна, 1980. — 96 с.
189. Олексюк О.М. Музична педагогіка : навч. посібник / Ольга Миколаївна Олексюк. — К. : КНУКіМ, 2006. — 188 с.
190. Органов П. Певческий голос и методика его постановки / П.Органов. — М.; Л. : Музгиз, 1951. — 68 с.
191. Орлова Н. О детском голосе / Наталья Дмитриевна Орлова. — М. : Просвещение, 1966. — 54 с.
192. Орлова Н.Д. Развитие голоса девочек (О возрастных изменениях) / Наталья Дмитриевна Орлова. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. — 101 с.
193. Оськина С. Музыкальный слух: Теория и методика развития и совершенствования / С.Оськина. — М. : ООО Издательство “АСТ”, 2003. — 78 с.
194. Павлишин С. Музыка двадцатого століття : навч. посібник / С.Павлишин. — Львів : БаК, 2005. — 232 с.
195. Павлищева О. Методика постановки голоса / О.Павлищева. — М. : Музыка, 1964. — 125 с.
196. Павлов И.П. Полное собрание сочинений : в 6 т. / И.П.Павлов. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1951. — Т.2., кн. 2. — 590 с.
197. Павлов И.П. Полное собрание сочинений : в 6 т. / И.П.Павлов. — М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1951. — Т.4. — 451 с.

198. Павлюченко С. Вокалізи для середнього і низького голосів / С.Павлюченко. — К. : Муз. Україна, 1973. — 47 с.
199. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : [монографія]. / Г.М.Падалка. — К. : Освіта України, 2008. — 272, [1] с.
200. Падалка Г.М. Учитель, музика, діти / Г.М.Падалка. — К. : Муз. Україна, 1982. — 144 с.
201. Падалка Г.Н. Формирование эстетических идеалов и вкусов будущих учителей музыки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Падалка Галина Никитична. — К., 1989. — 47 с.
202. Панофка Г. Искусство пения. Теория и практика для всех голосов. Соч. 81 / Г.Панофка; пер. с ит. — М. : Музыка, 1968. — 215 с.
203. Панченко Г.П. Методика розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів музики в процесі вокальної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Панченко Галина Павлівна. — К., 2008. — 230 с.
204. Паров Ю. Азбука дыхания / Юлиус Паров. — Минск : Полымя, 1988. — 46 с.
205. Педагогіка: Навчальний посібник / Галузьяк В.М., Сметанський М.І, Шахов В.І. — Вінниця : РВВ ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. — 200 с.
206. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие. — Ростов н/Д : Феникс, 2002. — 544 с.
207. Печенюк М.А. “Постановка голосу” : програма для училищ культури. Спеціалізація “Народне пісенне мистецтво” / М.А.Печенюк. — Кам’янець-Подільський, 2001. — 11 с.
208. Печенюк М.А. Програма та учбовий матеріал до занять з постановки голосу для студентів спеціальності 03.08.00 “Педагогіка і методика початкового навчання і музика” / М.А.Печенюк, Т.М.Плющ. — Кам’янець-Подільський, 1992. — 18 с.

209. Печенюк М.А. Розучування пісні / М.А.Печенюк, П.П.Леонтієв // Дзвінки голоси. Муз. Хрестоматія 4 кл. Пісенний матеріал. — Тернопіль : Вид-во: АСТОН, 2000. — С. 3.
210. Підласий І.П. Закономірності навчання і підвищення якості знань учнів / І.П.Підласий. — К. : Т-во “Знання” УРСР, 1981. — 48 с.
211. Плужников К. Механика пения. Принципы постановки голоса / Константин Ильич Плужников. — Спб. : Композитор, 2004. — 87 с.
212. Пляченко Т.М. Методика викладання вокалу : навч.-метод. посібник для студентів музичних факультетів (Спеціальність “Музична педагогіка і виховання”) / Т.М.Пляченко. — Кіровоград : КДПУ, 2005. — 80 с.
213. Побережная Г.И. Универсальные основы дифференциации психотипов / Г.И. Побережная // Музична освіта в Україні : теорія і практика. Науковий вісник НМАУ імені П.Чайковського. — К. : НМАУ, 2003. — Вип.29. — С. 200-218.
214. Потебня А. Эстетика и поэтика / А.Потебня. — М.: Искусство, 1976. — 614 с.
215. Прохорова Л. Українська естрадна вокальна школа: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / Леоніла Володимирівна Прохорова. — Вид. 2-е. — Вінниця : НОВА КНИГА, 2006. — 384 с.
216. Прядко О.М. Вокально-педагогічна діяльність видатних українських співаків / О.М. Прядко // Наукові праці Кам’янець-Подільського державного університету : зб. за підсумками звіт. наук. конф. викладачів та аспірантів : вип. 5, в 3 т. — Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Поділ. держ. ун-т, ред.-вид. від., 2006. — Т. 1. — С. 188-189.
217. Прядко О.М. Гігієна і охорона співацького голосу майбутніх педагогів-музикантів / О.М. Прядко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14, Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. — К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2008. — Вип. 6(11). — С. 64-68.

- 218.Прядко О. З піснею крізь роки / Олена Прядко; [за ред. проф. А.Г.Філінюка]. — Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М.І., — 2006. — 328 с.
219. Прядко О.М. Кам'янецькі сторінки життя Л.Липковської: повернення із забуття / О.М. Прядко // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість : зб. матеріалів VIII Всеукр. наук.-практ. конф. : у 6 т. / [редкол.: І.І.Тимошенко відп. ред. та ін.]. — К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. — Т.4. — С. 242-244.
220. Прядко О.М. Лідія Липковська – видатна співачка та педагог / О.М.Прядко // Українська культура: питання історії, теорії, методики : зб. матеріалів Всеукр. наук. конф. студентів і молодих вчених : у 2 ч. / [упоряд. І.М.Цуркан]. — Херсон: Вид-во ХДУ, 2005. — Ч.1. — С. 161-163.
221. Прядко О.М. Лідія Липковська – співачка світового рівня / О.М. Прядко // Матеріали IV Міжнарод. наук.-практ. конф. “Динаміка наукових досліджень – 2005”. — Дніпропетровськ : Наука і освіта, 2005. — Т.31. Музика та життя. — С. 3-5.
222. Прядко О.М. Лідія Липковська у світовій музичній культурі та освіті / О.М.Прядко // Художньо-педагогічні читання : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. СПДМ (XII Ukr/“ЕРТА”) / [за заг. ред. проф. О.А. Кузнецової]. — Х., 2007. — Вип. 4. — С. 79-82.
- 223.Прядко О.М. Методика роботи над вокальним твором у процесі фахового навчання / О.М. Прядко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14, Теорія і методика мистецької освіти : збірник наук. праць : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. “Гуманістичні орієнтири мистецької освіти”, 26-27 квітня 2007 р. — К. : НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2007. — Вип. 5(10). — С. 70-72.
- 224.Прядко О.М. Організація самостійної роботи з вокалу майбутніх педагогів-музикантів / О.М. Прядко // Наукові праці Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту : зб. за підсумками звіт. наук. конф. викладачів і аспірантів :

- вип. 6, в 3 т. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, ред.-вид. від., 2007. — Т.1. — С. 185-186.
225. Прядко О.М. Охорона співацького голосу вокалістів-початківців у післямутаційний період / О.М. Прядко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14, Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. — К. : НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2006. — Вип. 3(8). — С.98-101.
226. Прядко О.М. Перші національні школи співу та перші методичні посібники з вокальної педагогіки / О.М. Прядко // Проблеми педагогічних технологій : зб. наук. праць. — Луцьк, 2006. — Вип. 1(31). — С. 69-73.
227. Прядко О.М. Початковий етап постановки співацького голосу у майбутніх педагогів-музикантів у вокальному класі / О.М. Прядко // Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту. Серія педагогічна : вип. 13, у 2 кн. — Кам'янець-Подільський : ПП Мошка М.І., 2007. — Кн.2. — С. 167-170.
228. Прядко О.М. Робота над розвитком співацького голосу вокалістів-початківців (за матеріалами методики С.Крушельницької) / О.М. Прядко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного ун-ту. Серія : Педагогіка. — Тернопіль, 2008. — №3. — С. 126-130.
229. Прядко О.М. Розвиток вокального мистецтва в Україні / О.М. Прядко // Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту. Серія педагогічна. — Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М. І., 2006. — Вип. 9. — С. 152-156.
230. Прядко О.М. Розвиток мотивації занять вокалом у майбутніх педагогів-музикантів / О.М. Прядко // Професійна підготовка вчителя музичного мистецтва: від традицій до інновацій : зб. наук. праць. — Полтава : Видання Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, 2008. — С. 81-84.
231. Прядко О.М. Розвиток співацького голосу : методичні рекомендації для викладачів вокалу та студентів музично-педагогічних факультетів вищих

- навчальних закладів / О.М. Прядко. — Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О.А., 2009. — 92 с.
232. Прядко О.М. Синтез поезії і музики / О.М. Прядко // Збірник наукових праць викладачів Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту. Серія педагогічна : вип. 13, у 2 кн. — Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2007. — Кн. 1. — С. 132-134.
233. Прядко О.М. Стан вокальної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей / О.М. Прядко // Збірник наукових праць Кам'янець-Поділ. національного університету імені І.Огієнка. Серія педагогічна. — Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М.І., 2008. — Вип.15. — С. 195-197.
234. Прядко О.М. Теоретичні основи вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів / О.М. Прядко // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: зб. за підсумками звіт. наук. конф. викладачів, докторантів і аспірантів, присвяч. 90-річчю Кам'янець-Подільського національного університету ім. І.Огієнка : вип. 7, у 5 т. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, ред.-вид. від., 2008. — Т.5. — С. 149-150.
235. Прянишников И. Советы обучающимся пению / И.Прянишников. — М.: Госмузиздат., 1985. — 111 с.
236. Работнов Л. Основы физиологии и патологии голоса певца / Л.Работнов. — М.; Л. : Медгиз, 1932. — 153 с.
237. Ржевкин С. Слух и реч в свете современных физических исследований / С.Ржевкин. — М.; Л. : ОНТИ, 1936. — 36 с.
238. Ригз С. Как стать звездой / Сет Ригз. — М.: Guitar college, 2005. — 104с.
239. Ростовська Ю.О. Формування педагогічних переконань майбутніх вчителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ростовська Юлія Олександрівна. — Ніжин, 2005. — 220 с.

240. Ростовський О.Я. Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки / Олександр Якович Ростовський. — Ніжин : Вид-во НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2003. — 193 с.
241. Ростовський О.Я. Методика викладання музики в основній школі : навч.-метод. посібник / Олександр Якович Ростовський. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. — 272 с.
242. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. — СПб. : Питер Ком, 2002. — 720 с. — (Мастера психологии).
243. Рудаков А.И. О природе верхней певческой форманты и механизме ее образования / А.И.Рудаков. — М. : Музыка, 1968. — 367 с.
244. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / О.П.Рудницька. — К. : ІЗМН, 1998. — 248 с.
245. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна і мистецька : навч. посібник. / О.П.Рудницька. — К., 2002. — 270 с.
246. Святитель Григорий Нисский. Человек есть образ Божий. — М. : Православное слово, 1995. — 31 с.
247. Сеченов И.М. Избранные произведения / И.М.Сеченов; под ред. В.М.Качанова. — М. : Учпедгиз, 1953. — 333 с.
248. Сеченов И.М. Избранные произведения: Т.І. Физиология и психология / И.М.Сеченов. — М. : Изд-во. АН СССР, 1952. — 772 с.
249. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В.Сидоренко. — СПб. : ООО “Речь”, 2007. — 350 с.
250. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А.Сластенин. — М. : Просвещение, 1976. — 160 с.
251. Соломія Крушельницька. Спогади. Матеріали. Листування : у 2 ч. / вступ. ст., упоряд. та примітки М.Головащенко. — К. : Муз. Україна, 1978. — Ч.І. : Спогади — 398 с.

252. Сонки С. Теория постановки голоса / С.Сонки. — Л. : Тритон, 1925. — 75 с.
253. Стасько Г.Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Стасько Галина Євстахіївна. — К., 1995. — 192 с.
254. Стасько Г.Є. Програма з предмету “Постановка голосу” (з методичним коментарем) (комплексне застосування програмових вимог для студентів I-V курсів музичного факультету згідно трирівневої підготовки (бакалавр, спеціаліст, магістр) / Г.Є.Стасько, О.Д.Шуляр. — Івано-Франківськ : ПД “ІММІ-Друк”, 2004. — 30 с.
255. Стахевич О.Г. Вчення про співацький голос в оперній культурі Італії XVII-середини XIX століть : автореф. дис. ... канд. наук : 17.00.03 /Стахевич Олександр Григорович. — К., 1993. — 16 с.
256. Стахевич О. Вчення про співацький голос в оперній культурі Італії XVII-XVIII століть / О.Стахевич // Музична культура Італії та Франції: від бароко до романтизму (проблеми стилю та міжкультурних контактів): зб.наук.праць. / Ред.— упоряд. : М.Р. Черкашина; Г.В. Куколь. — К. : Держконсерваторія, 1991. — С. 26-40.
257. Стахевич О.Г. Мистецтво сольного співу в західно-європейській опері XIX ст. : автореф. дис. ... д-ра. наук : 17.00.03 / Стахевич Олександр Григорович. — К., 1997. — 32 с.
258. Стахевич О. Основи вокальної педагогіки: Ч 1. Природно-наукові теорії сольного співу : курс лекцій: навч. посібник для студентів диригентсько-хорових факультетів музичних і педагогічних вузів / О.Стахевич. — Суми, 2002. — 91 с.
259. Стахевич А. Профессионально-техническая подготовка в искусстве пения / А.Стахевич. — Суми, 1991. — 50 с.
260. Стахевич А. Регистровые звукообразования певческого голоса в вокальной педагогике / А.Стахевич. — Сумы, 1989. — 23 с.

261. Стахевич А. Теоретические основы процесса постановки голоса в вокальной педагогике / А.Стахевич. — Сумы, 1990. — 44 с.
262. Стулова Г. П. Развитие детского голоса в процессе обучения пению / Г.П.Стулова. — М. : Прометей, 1992. — 118 с.
263. Субтельний О. Україна: історія / О.Субтельний; пер. з англ. Ю.Шевчука; вступ. ст. С.В.Кульчицького. — К. : Либідь, 1991. — 512 с.
264. Суханцева В.К. Музыка как мир человека. От идеи вселенной – к философии музыки / В.К.Суханцева. — К. : Факт, 2000. — 176 с.
265. Сценическая педагогіка : сб. трудов. / под ред. С. В. Гиппиус. — Л. : Искусство, 1973. — 320 с.
266. Талызина Н. Управление процессом усвоения знаний / Н.Талызина. — М. : Изд-во МГУ, 1975. — 343 с.
267. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Борис Михайлович Теплов. — М.; Л. : Изд-во АПН РСФСР, 1947, — 330 с.
268. Трояновская А. 100 вокальных упражнений / А.Трояновская. — М. : Музгиз, 1984. — 54 с.
269. Урбанович Г. Певческий голос учителя музыки / Г.Урбанович // Музыкальное воспитание в школе : сб. статей. сост. О.Апраксина. — М. : Музыка, 1977. — Вып. 12. — С. 23-33.
270. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М.М.Фіцула. — Вид. 3-тє, перероб. і доп. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. — 168 с.
271. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник / Михайло Миколайович Фіцула. — Вид. 2-ге, випр, доп. — К. : Академвидав, 2006. — 560 с.
272. Фомичев М.И. Основы фониатрии / М.И.Фомичов. — Л. : Медгиз, 1949. — 188 с.
273. Фролов Ю.П. Пение и речь в свете учения И.П.Павлова / Ю.П.Фролов. — М. : Музыка, 1966. — 99 с.

274. Фуки С.И. “Вокальный ансамбль” : программа для музыкальных училищ и училищ искусств по специальности 2105 “Пение” / С.И.Фуки, Е.Я.Рацер. — М., 1987. — 15 с.
275. Фучито С. Искусство пения и вокальная методика Энрико Карузо / С.Фучито, Дж. Бейер-Барнет; пер. с нем. Шведе Е.Е. — 3-е изд., доп. — СПб. : Композитор, 2005. — 56 с.
276. Хлебникова Л.О. Естетична культура учителя: сутність, структура, функції / Л.О.Хлебникова // Культура і вчитель : зб. наук.-метод. праць. — Вінниця: ВДПУ, 2003. — С. 83-93.
277. Холопова В. Музыка как вид искусства / В.Холопова. — 2-е изд. — М., 1994. — 260 с.
278. Хомутова Л. Создание художественного вокально-сценического образа / Лилия Григорьевна Хомутова. — Дніпропетровськ : Пороги, 1995. — 52с.
279. Христиансен Л.Л. Работа с народными певцами / Л.Л.Христиансен // Вопросы вокальной педагогики / ред.-сост. Л.Б.Дмитриев. — М. : Музыка, 1976. — Вып. 5. — С. 9-38.
280. Цалай-Якименко О. Київська нотація як релятивна система / О.Цалай-Якименко // Укр. музикознавство. — К., 1974. — Вип. 9. — С. 197-224.
281. Цалай-Якименко О. “Повість о пінії мусікійськом” – видатна пам'ятка вітчизняної музично-естетичної думки / О.Цалай-Якименко // Українське музикознавство. — К., 1976. — Вип. 11. — С. 51-71.
282. Чайка В. Мистецтво творити голосом. Роль психофізіологічного стану студента у розвитку його вокальної майстерності: поради педагога / Володимира Чайка. — Львів : Місіонер, 2008. — 104 с.
283. Черкащина М. Историческая опера эпохи романтизма (Опыт исследования) / М.Черкащина — К. : Муз. Украина, 1986. — 152 с.
284. Черкащина М. Національно-патріотична тема в оперній творчості Россіні / М.Черкащина // Українське музикознавство : респ. міжвід. наук.-мет. збірник. — К. : Муз. Україна, 1981. — Вип. 16. — С. 129-141.

285. Черкащина М. Опера ХХ століття : нариси / М.Черкащина. — К. : Муз. Україна, 1981. — 208 с.
286. Шавердян А. Большой театр Союза ССР / А.Шавердян. — М. : Музгиз, 1952. — 227 с.
287. Шацька В.Н. Музика в школі / В.Н.Шацька. — Кн. 2-я. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. — 165 с.
288. Шульгіна В.Д. Українська музична педагогіка: підручник / В.Д.Шульгіна. — К. : Держ. акад. керівних кадрів культури і мистецтв, 2005. — 272 с.
289. Щолокова О.П. Система професійної підготовки студентів педагогічних вузів до художньо-естетичної освіти школярів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01; 13.00.04 / Щолокова Ольга Пилипівна. — К., 1996. — 43 с.
290. Юдин С. Певец и голос / С.Юдин; предисл. В.А. Багадурова. — М.; Л. : Музгиз, 1947. — 140 с.
291. Юдин С.П. Формирование голоса певца / Сергей Петрович Юдин. — М. : Музгиз, 1962. — 166 с.
292. Юссон Р. Певческий голос: Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Рауль Юссон. — М. : Музыка, 1974. — 262 с.
293. Юцевич Ю. Музыка: словник-довідник / Юрій Євгенович Юцевич. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. — 352 с.
294. Юцевич Ю.Є. Організаційно-педагогічні проблеми вокальної підготовки вчителя музики і співів на музично-педагогічних факультетах педінститутів / Ю.Є.Юцевич // Музика в школі. — К. : Муз. Україна, 1972. — Вип. 1. — С. 31-38.
295. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу / Юрій Євгенович Юцевич; ін-т змісту і методу навчання. — К., 1998. — 158, [1] с.

296. Яковлев А. Физиологические закономерности певческой атаки / А.Яковлев. — Л. : Музыка, 1971. — 64 с.
297. Ярмаченко М.Д. Педагогіка / М.Д.Ярмаченко. — К. : Вища школа, 1986. — 542 с.
298. Bantock G. The Arts in Education // The Symbolic order. Ed. P. Abbs. — London, 1989. — 160 p.
299. Betty E. / Philosophy of Culture: reconstructing the foundations of human development. — Boston, 1997. — 120 p.
300. Davies J. The psychology of Music. — London, 1980. — 240 p.
301. Encyclopedia Britanica. — Vol. 3. — Chicago, 1963. — 515 p.
302. English-russian dictionary / V.K.muller. — Moscow : Russky jazyk, 1990. — 843 p.
303. Kattel R. The Scientific Analysis of Personality. — Penguin Books, 1987. — 83 p.
304. Psychology applied to teaching / Robert F. Biehler, Jack Snowman. — Boston, 1988. — 519 p.
305. Torrance E.P. Guiding creative talent. — Englewood Cloffs. — N.Y. : Prentice-Hall, 1962. — 278 p.
306. Willoughby D. The Word of Music third edition. — Susguehanna University, 1996. — 369 p.