

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Чжан Ї

УДК 378.637.016:78

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

**ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРАНТІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01
Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Чжан Ї

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

Науковий керівник: **Козир Алла Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор

Київ - 2023

АНОТАЦІЯ

Чжан І. Формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Український державний університет імені М.П.Драгоманова. Київ, 2023.

Зміст анотації

У дисертації досліджено актуальну проблему формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Проблема витоків та природи співу, неповторної специфіки людського голосу як унікального природного інструменту, завдяки якому вокальне мистецтво яскраво вирізняється з поміж інших видів мистецтв, формування майстерності співака як особливого типу митця завжди перебувала й перебуває в центрі дослідницької уваги філософів, музикантів, музикознавців, співаків, педагогів-вокалістів у різні культурно-історичні періоди розвитку людства.

У контексті даної роботи основна дослідницька увага зосереджена на формуванні виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. У сучасному міжнародному освітньому та науковому просторі поняття магістр – академічний ступінь, який поширений у закладах вищої освіти різних країн світу. Виконавську майстерність магістрантів музичного мистецтва ми розглядаємо як системну динамічну професійно-значущу якість особистості, що формується й постійно вдосконалюється у процесі співацького навчання та включає комплекс набутих умінь, навичок, компетентностей, які визначають високий ступінь володіння вокальною

технікою та виявляють здатність співака вміло керувати виконавським процесом для досягнення максимально якісного художнього результату. Оскільки вокальне виконавство є тією формою музичної діяльності, якість якої безпосередньо пов'язана з рівнем виконавської майстерності співака, тому й формування даного феномена необхідно розглядати як системний багатофункціональний комплексний процес, у змісті якого поєднуються художньо-естетичні, виконавсько-технологічні, психолого-педагогічні та вокально-методичні завдання вокальної підготовки.

Основними підходами до формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва нами визначено: аксіологічний, герменевтичний та рефлексивно-проективний. Як цілісний структурний феномен виконавська майстерність особистості складається з низки таких взаємопов'язаних компонентів – мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового та творчо-діяльнісного. Мотиваційно-ціннісний компонент в онтогенезі формування виконавської майстерності відіграє ключову роль, так як базується на стійкій внутрішній мотивації та індивідуально-творчій спрямованості магістрантів музичного мистецтва на виконавську діяльність й зумовлює ціннісне ставлення до неї. Когнітивно-пізнавальний компонент досліджуваного феномену характеризує широку ерудованість у сфері вокального мистецтва, що передбачає ступінь сформованості в магістрантів музичного мистецтва глибоких системних інтегрованих знань з історії, теорії та методики музичного (вокального) мистецтва та вміння оперувати ними у виконавській діяльності. Емоційно-вольовий компонент визначає ступінь розвиненості в магістрантів музичного мистецтва емоційно-вольової сфери щодо вокального виконавства, що характеризується здатністю до емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в художньо-образний зміст музичного твору. Творчо-діяльнісний компонент відображає рівень практичної готовності магістрантів музичного мистецтва до самостійної виконавської діяльності, спрямованості на художній

пошук та самореалізацію у сфері вокального виконавства. У дисертації розроблені критерії та показники даних компонентів.

Педагогічними умовами формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва визначено: створення позитивної навчальної атмосфери; забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення; забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору). Перша педагогічна умова має стати створення позитивної навчальної атмосфери має суттєвий вплив на психомоторику виконавця, що під час вокальної роботи миттєво позначаються на координації м'язової системи голосового апарату виконавця і призводять до пониження або підвищення тону, який у часовій перспективі швидко переходить у різноманітні затиски або набуває ознак перевтоми. Друга педагогічна умова забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення орієнтує навчальний процес до отримання максимального практичного досвіду магістрантом музичного мистецтва безпосередньо у виконавській діяльності. Третя педагогічна умова забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору). Дана умова тісно взаємопов'язана з попередньою педагогічною умовою, оскільки зумовлена втіленням усвідомленого і оригінального інтерпретаційного варіанту виконання музичного твору.

Представлена методична модель формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка від мети дослідження до формування означеного феномена представляє повний технологічний цикл.

У процесі експериментальної роботи на діагностичному етапі було обрано чотирирівневий варіант виявлення результатів – елементарний, базовий, досконалий і творчий, який згідно означених критеріїв і показників надає їм якісну та кількісну характеристику.

Формувальний експеримент мав такі етапи: мотиваційно-організаційний, фахово-орієнтовний, ціннісно-саморегулятивний, усвідомлено-творчий. На першому, мотиваційно-організаційному, етапі ми приділим увагу формуванню першого, мотиваційно-ціннісного, компонента та його показників. Провідними методами на цьому етапі були: комплексі тренінги, творчі завдання, брифінг-диспут, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, тощо.

На другому, фахово-орієнтовному, етапі формувального експерименту ми працювали над формуванням показників когнітивно-пізнавального компонента. При цьому були застосовані методи: тематичні бесіди, обговорення кращих зразків світової вокальної культури, проведення лекцій-концертів, імпровізаційні та інтерпретаційні вправи, тощо.

Третій етап формувального експерименту, ціннісно-саморегулятивний, був присвячений формуванню спрямованості до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу. Провідними методами цього етапу були: демонстраційно-образні, імпровізаційні, міні-практикум з розвитку здібностей до емоційно-вольового впливу, комплексі тренінги, метод музично-естетичного полілогу, навчальні дискусії, тощо.

Четвертий — усвідомлено-творчий — етап формувального експерименту ми почали з формування міри виконавської майстерності співака, що відображає рівень його практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві. Для цього розробили та провели серію практикумів з удосконалення вокальної техніки, ігор-тренінгів, навчальних дискусій, вирішення проблемних ситуацій, інсценізації музичних творів.

Статистичні методи перевірки ефективності методики формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі

співацького навчання довели правомірність використання вище зазначеної методики.

Ключові слова: виконавська майстерність, магістранти музичного мистецтва, співацьке навчання, дослідно-експериментальна робота, поетапна методика.

Abstract content

The dissertation examines the actual problem of formation of performing master's students of musical art in the process of singing training. The problem of the origins and nature of singing, the unique specificity of the human voice as a unique natural instrument, thanks to which vocal art is clearly distinguished from other types of art, the formation of the singer's skill as a special type of artist has always been and is in the center of research attention of philosophers, musicians, musicologists, singers, pedagogues-vocalists in different cultural and historical periods of human development.

In the context of this work, the main research focus is on the formation of performance skills of master's students of musical art in the process of singing training. In the modern international educational and scientific space, the concept of a master's degree is an academic degree that is common in higher education institutions of various countries around the world. We consider the performing skill of master's students of musical art as a systemic dynamic professionally significant personality quality that is formed and constantly improved in the process of singing training and includes a complex of acquired abilities, skills, competencies that determine a high degree of mastery of vocal technique and reveal the singer's ability to skillfully manage the performance process to achieve the highest quality artistic result. Since vocal performance is that form of musical activity, the quality of which is directly related to the level of the singer's performance skill, therefore the formation of this phenomenon must be considered as a systemic multifunctional complex process, the content of which combines artistic-aesthetic, performance-technological, psychological-pedagogical and vocal and methodological tasks of vocal training.

We have defined the following main approaches to the formation of performance skills of master's students of musical art: axiological, hermeneutic, and reflexive-projective. As a holistic structural phenomenon, the executive skill of an individual consists of a number of such interrelated components - motivational-value, cognitive-cognitive, emotional-volitional and creative-active. The motivational and value component in the ontogenesis of the formation of performance skills plays a key role, as it is based on stable internal motivation and the individual creative orientation of master's students of musical art towards performing activities and determines the value attitude towards it. The cognitive-cognitive component of the researched phenomenon characterizes broad erudition in the field of vocal art, which implies the degree of formation of master students of musical art in deep systematic integrated knowledge of the history, theory and methodology of musical (vocal) art and the ability to operate with them in performing activities. The emotional-volitional component determines the degree of development of master students of musical art in the emotional-volitional sphere in relation to vocal performance, which is characterized by the ability to emotional-sensual experiences, empathic penetration into the artistic and figurative content of a musical work. The creative activity component reflects the level of practical readiness of master's students of musical art for independent performing activities, focus on artistic search and self-realization in the field of vocal performance. The criteria and indicators of these components are developed in the dissertation.

Pedagogical conditions for the formation of performance skills of masters of musical art are defined as: creation of a positive educational atmosphere; provision of active concert activity, diverse in direction and form of conducting; ensuring freedom of self-determination in performing activities (individual choice of performing means in the process of interpreting a musical work). The second pedagogical condition of ensuring active concert activities, diverse in direction and form of conducting, orients the educational process to obtaining maximum practical experience by the master of musical arts directly in performing activities. The third pedagogical condition for ensuring freedom of self-determination in performing activities (individual choice of

performing means in the process of interpreting a musical work). This condition is closely interconnected with the previous pedagogical condition, as it is determined by the embodiment of a conscious and original interpretive version of the performance of a musical work.

A methodical model of the formation of performance skills of master's students of musical art is presented, which represents a complete technological cycle from the purpose of the research to the formation of the specified phenomenon.

In the process of experimental work at the diagnostic stage, a four-level variant of the detection of results was chosen - elementary, basic, perfect and creative, which, according to the specified criteria and indicators, gives them a qualitative and quantitative characteristic.

The formative experiment had the following stages: motivational-organizational, professional-oriented, value-self-regulatory, conscious-creative. At the first, motivational and organizational stage, we will pay attention to the formation of the first, motivational and value component and its indicators. The leading methods at this stage were: complex trainings, creative tasks, briefing-dispute, artistic illustration of verbal explanations, sketching of works of art, etc.

At the second, professional orientation stage of the formative experiment, we worked on the formation of indicators of the cognitive-cognitive component. At the same time, the following methods were used: thematic conversations, discussion of the best examples of world vocal culture, lectures-concerts, improvisation and interpretation exercises, etc.

The third stage of the formative experiment, value-self-regulatory, was devoted to the formation of orientation towards associative artistic-figurative thinking, emotional-sensual experiences, empathic penetration into the figurative content of a musical work and comprehension of its artistic and intonational meaning. The leading methods of this stage were: demonstration-figurative, improvisational, mini-workshop on the development of abilities for emotional and volitional influence, complex trainings, the method of musical-aesthetic polylogue, educational discussions, etc.

The third stage of the formative experiment, value-self-regulatory, was devoted to the formation of orientation towards associative artistic-figurative thinking, emotional-sensual experiences, empathic penetration into the figurative content of a musical work and comprehension of its artistic and intonational meaning. The leading methods of this stage were: demonstration-figurative, improvisational, mini-workshop on the development of abilities for emotional and volitional influence, complex trainings, the method of musical-aesthetic polylogue, educational discussions, etc.

We started the fourth — conscious-creative — stage of the formative experiment by forming a measure of the singer's performance skills, which reflects the level of his practical readiness for independent musical-creative performing activity and focus on artistic search and self-realization in art. To do this, they developed and conducted a series of workshops on improving vocal technique, training games, educational discussions, solving problem situations, staging musical works.

Statistical methods of checking the effectiveness of the method of formation of performance skills of masters of musical art in the process of singing training proved the legitimacy of using these methods.

Key words: performing skill, master's students of musical art, singing training, research and experimental work, step-by-step method.

Основні наукові результати дослідження висвітлено у працях автора

1. Чжан Ї. Методологічні орієнтири формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 2 (96). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. С. 404-412.

2. Чжан Ї. Формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 6 (120). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2022. С. 219-232. DOI 10. 24139/2312-5993/2022.05/219-232.

3. Чжан Ї. Діагностика сформованості виконавської майстерності

магістрантів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова: Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Вип. 29. К: УДУ імені М.П. Драгоманова, 2023. С. 149-157. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.19.

4. Чжан Ї. (2023). PROCEDURE-FUNCTIONAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF PERFORMANCE SKILLS OF MASTERS OF MUSIC ARTS STUDENTS IN THE PROCESS OF SINGING ACTIVITY. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 2(56). p. 120-139 doi: 10.26886/2520-7474.2(56)2023.8. Процесуально-функціональний аналіз формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацької діяльності. Посилання на статтю на сайті <https://naukajournal.org/index.php/Paradigm/article/view/2562/2519>

5. Чжан Ї. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до творчої взаємодії з учнями. Сучасна мистецька освіта: матеріали III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2019. С. 136-138.

6. Чжан Ї. Особливості герменевтичного підходу в контексті інтерпретування вокальних творів. Сучасна мистецька освіта: матеріали IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 65-67.

7. Чжан Ї. Провідні принципи формування виконавської майстерності магістрів музичного мистецтва. Інноваційний розвиток науки і освіти: глобальний та національний виміри змін: зб. тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції. Полтава: ЦФЕНД, 2021. С. 29-31.

8. Чжан Ї. Ціннісно-усвідомлений конструкт підготовки магістрантів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 102-104.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ	2
ЗМІСТ	11
ВСТУП	13
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ	20
1.1. Виконавська майстерність співака як науково-педагогічна проблема у контексті західноєвропейської культурно-історичної традиції	20
1.2. Сутність та зміст виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва	42
Висновки до першого розділу	67
Перелік використаних джерел до першого розділу	69
РОЗДІЛ ІІ. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	
2.1. Структура і функціональний аналіз виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва та специфіка її формування у процесі співацького навчання	81
2.2. Педагогічні умови та методична модель формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у співацькому навчанні	102
Висновки до другого розділу	127
Перелік використаних джерел до другого розділу	130
РОЗДІЛ ІІІ. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ	
3.1. Діагностичне дослідження сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту	137

3.2. Формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання (формувальний і контрольний експерименти)	160
Висновки до третього розділу	180
Перелік використаних джерел до третього розділу	182
ВИСНОВКИ	187
ДОДАТКИ	191

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Реформування сучасного суспільства потребує відродження культурних традицій України, його духовного оновлення, що висуває нові вимоги до співацької підготовки магістрантів музичного мистецтва. У Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що процеси реформування вищої мистецької освіти в Україні потребують кардинальних змін з метою підготовки конкурентоспроможного фахівця для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб сучасного суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях.

У зв'язку з цим, спостерігаються зростаючі вимоги до магістерської підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів та інших закладів вищої мистецької освіти, які потребують перегляду й оновлення змісту, форм і методів співацького навчання, що спрямовано на формування інтегральної, загальних та фахових компетентностей майбутніх фахівців. У зв'язку з цим, потребує більш глибокого вивчення проблема формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання.

Питання історії та теорії виконавського мистецтва стали предметом дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних учених в різних аспектах: історичному (В.Багадуров, Я.Мільштейн, О.Стахевич, Б.Струве, Б.Яворський та ін.); методологічному (Є.Гуренко, О.Самойленко та ін.); культурологічному (Н.Жайворонок, І.Котляревський, О.Котляревська, О.Катрич та ін.); мистецтвознавчому (Н.Гребенюк, В.Медушевський, В.Москаленко, О.Маркова та ін.); педагогічному (О.Алексєєв, Г.Коган, Г.Нейгауз, К.Мартінсен та ін.); психолого-педагогічному (Л.Бочкар'єв, Д.Кирнарська, В.Петрушин та ін.); у контексті розвитку виконавської майстерності та виконавських шкіл як полікультурного явища (І.Андрієвський, В.Антонюк, В.Власов, Н.Гуральник,

Ж.Дедусенко, М.Давидов, Г.Курковський, В.Посвалюк, В.Сумарокова, В.Федоришин, Фан Дін Тан та ін.); вокально-педагогічному (Л.Азарова, В.Антонюк, Д.Аспелунд, В.Бриліна, Н.Гребенюк, Б.Гнидь, Л.Василенко, Л.Дмитрієв, Н.Овчаренко, В.Опенько, Л.Ставінська, Г.Стасько, О.Шуляр, Ю.Юцевич та ін.); методики навчання співу (Л.Василенко, Л.Дмитрієв, Т.Жигінас, Н.Можайкіна, Н.Овчаренко, Є.Проворова, Л.Тоцька, Р.Юссон, В.Юшманов та ін.).

Актуальність обраної проблеми формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання посилюється необхідністю розв'язання існуючих у теорії, методиці та практичній діяльності певних протиріч, а саме між:

- сучасними потребами оптимізації мистецької освіти та недостатньою її реалізацією в підготовці магістрантів музичного мистецтва;

- актуалізацією інтегративної складової вищої мистецької освіти та розрізненістю викладання магістрантам факультетів мистецтв фахових дисциплін;

- потребами ефективної фахової підготовки магістрантів музичного мистецтва та засобами і прийомами їх практичного впровадження у виконавську діяльність.

Соціально-педагогічна значущість проблеми формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання, розробка шляхів оптимізації цього виду музично-педагогічної діяльності, актуальність, своєчасність та недостатній рівень дослідження окресленої проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і

диригування Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова з проблеми «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів» (протокол № 5 від 26 грудня 2018 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 3 від 30 вересня 2021 року).

Мета дослідження полягає у розробці, обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання.

Об'єкт дослідження – процес співацької підготовки магістрантів музичного мистецтва на факультетах мистецтв університетів.

Предмет дослідження – методи, засоби та прийоми формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання.

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

- проаналізувати стан досліджуваної проблеми в науковій літературі й практичній діяльності;
- визначити сутність, зміст та компонентну структуру виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання;
- розробити критерії, показники та встановити рівні сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання;
- впровадити педагогічні умови формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання;
- розробити методичну модель формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання, теоретично обґрунтувати і експериментально перевірити поетапну методику формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацької діяльності.

Методологічну основу дослідження становлять:

- концепція сучасної філософії освіти, зорієнтованої на формування творчої особистості;
- основні положення аксіологічного, герменевтичного та рефлексивно-проективного підходів як методологічного способу вивчення мистецьких фактів, явищ, процесів;
- базові принципові положення теорії пізнання (науковість, діалектичність, об'єктивність, історизм, цілісність, інтегративність, взаємозв'язок та взаємозумовленість явищ та процесів дійсності, тощо).

Методи дослідження. Для розв'язання поданих завдань використані загальнонаукові методи: теоретичні – аналіз (історико-педагогічний, логіко-теоретичний, порівняльний) філософської, психолого-педагогічної, мистецтвознавчої літератури для розкриття сутності й особливостей вокально-хорової підготовки магістрантів музичного мистецтва, а також визначення основних наукових понять; синтез, абстрагування й конкретизація – для обґрунтування теоретико-практичних основ формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання; моделювання, зіставлення та прогнозування для розробки поетапної методики формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання; рефлексивно-проектувальні методи впровадження розробленої організаційно-методичної моделі у діяльність закладів вищої мистецької освіти.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше:

- уточнено сутність та зміст виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання;
- систематизовано методологічні підходи (аксіологічний, герменевтичний, рефлексивно-проективний) до фахового навчання студентів факультетів мистецтв університетів;

- проведено процесуально-функціональний аналіз цього поняття, в якості провідної (сміслоутворювальної) функції виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва як цілісної динамічної професійно-значущої якості особистості, яка має інтегративний характер, формується й постійно вдосконалюється у процесі співацького навчання нами було визначено ціннісно-орієнтаційну функцію. Серед інших функцій, які тісно взаємопов'язані з провідною функцією, було виокремлено та конкретизовано: комунікативно-діалогову, евристично-пошукову, нормативно-регулятивну та проєктивно-рефлексивну функції;

- розроблена компонентна структура, критерії та показники виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання;

- визначені педагогічні умови формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання;

- представлена методична модель виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання;

- розроблена та впроваджена поетапна методика формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацької діяльності.

Подальшого розвитку набули засоби комплексної діагностики та рівні сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання.

Практична значущість дослідження полягає в авторському підході щодо формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання шляхом упровадження експериментальної методики, діагностичного інструментарію, запропонованих критеріїв, показників та рівнів оцінювання сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, які будуть доцільними під час педагогічної діагностики їх співацького навчання. Розроблені методичні основи можуть сприяти визначенню практичних шляхів збагачення навчальних засобів, що орієнтують професійну підготовку магістрантів музичного мистецтва на

впровадження основ виконавської майстерності в зміст циклів дисциплін загально-професійної підготовки й науково-дослідницької роботи та практики. Матеріали та висновки дослідження можуть бути використані для вдосконалення процесу співацької підготовки на факультетах мистецтв університетів України та Китаю.

Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. Міжнародних: «Педагогічних читаннях пам'яті професора О.П. Рудницької» (Київ, 2019), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (Київ, 2019); «Мистецька освіта в Україні: проблеми теорії і практики» (Київ, 2020); «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін» (Херсон, 2020); III, IV, V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (2019, 2020, 2021); на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування та кафедри хореографії факультету мистецтв імені А.Авдієвського, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2019-2021).

Впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснено в навчально-виховний процес: факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (довідка № 158 від 25.10. 2021 р.), Інституту культури і мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (довідка № 1812 від 30.06. 2021 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68-20-1027 від 07.12. 2021 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення і висновки дисертації відображено в 8 одноосібних публікаціях, 3 з яких надруковано в провідних

фахових виданнях України з педагогіки, 1 – у міжнародному науковому виданні, 4 роботи апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається: зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертації становить: 206 сторінок, з них 165 сторінок - основного тексту. Робота містить 10 таблиць, 7 рисунків.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ

1.1. Виконавська майстерність співака як науково-педагогічна проблема у контексті західноєвропейської культурно-історичної традиції

Проблема щодо витоків та природи співу, неповторної специфіки людського голосу як унікального природного інструменту, завдяки якому вокальне мистецтво яскраво вирізняється з поміж інших видів мистецтв, формування майстерності співака як особливого типу митця завжди перебувала й перебуває нині в центрі дослідницької уваги філософів, музикантів, музикознавців, співаків, педагогів-вокалістів у різні культурно-історичні періоди розвитку людства. Дослідження даної проблематики віднаходимо у працях філософів, теоретиків музичного мистецтва й співу, починаючи з часів Античності та за доби Середньовіччя (Арістотель, Августин, Боецій, Гвідо Аретинський та ін.) й до наших днів.

Так, Арістотель у своєму філософському трактаті «Про душу» (*De anima*) зазначає, що душа – це практична реалізація можливості природного тіла жити («ентелехія»). Оскільки у душі є три здібності, а саме: до росту, до відчуттів і до роздумів, тому розрізняють душі рослин, тварин і людей [7]. Досліджуючи природні механізми виникнення й функціонування співу Арістотель один з перших обґрунтовує значення дихання для людського голосу, образно розкриває структуру співацького апарату та визначає взаємозв'язок між голосом і станом внутрішніх органів людини. Філософ характеризує та визначає голос як «звук, що відтворюється живою істотою: адже жоден неживий предмет не володіє голосом ... Органом же дихання слугує гортань, а те, заради чого вона існує, –

легені ... Саме голос є звуком, який щось означає, а не звук повітря, яке видихається, на зразок кашлю; жива істота цим повітрям вдаряє повітря, що знаходиться у дихальному горлі, об саме це горло. Доказом цього слугує те, що не можна відтворювати звук голосом під час вдихання або видихання, а можна тільки затримуючи дихання» [так само, с. 90-91].

В естетиці Античного світу важливим елементом демократичної системи виховання було музичне мистецтво. Музика, яка визнавалася вільним мистецтвом, супроводжувала всі сфери буття античної людини (політику, культуру, релігію, дозвілля тощо) й використовувалася як могутній засіб гармонійного розвитку особистості. Як відомо, античне музичне мистецтво переважно було вокальним, тому стародавні греки прилучалися до навчання співу з раннього дитинства. Давньогрецьке вокальне мистецтво ґрунтувалося на стародавній міфології. Пісні та гімни виконували їх автори аеди – співаки, які в своїх піснях під акомпанемент кіфари чи авлоса (інструмент на кшталт флейти чи гобою) розповідали про подвиги богів та героїв.

Професійне навчання складному мистецтву аедів у Давній Греції відбувалося індивідуально. Як правило вчитель (переважно батько) навчав сина співу, гри на кіфарі, розміреній мелодекламації, правилам поетичного віршування тощо. Спів виконував надзвичайно важливу роль і в античному театрі. Видатні античні поети Есхіл, Софокл та Евріпід були не тільки творцями своїх п'єс, а й мелодій до своїх вистав. Як зазначає В. Антонюк, вокальне мистецтво культивувалося також і в Стародавньому Римі, «де існувала 3-х ступенева методична система викладання співу, а саме: 1) розширення діапазону голосу та розвиток його сили; 2) покращення якості голосу; 3) вироблення точної інтонації та художніх відтінків» [5, 6].

Після загибелі античного світу розпочалася доба Середньовіччя, яка тривала майже десять віків. Панівною релігією цієї доби стало християнство, соціальні ідеї якого суперечили вільному духу античного музично-естетичного виховання. На зміну античному культу естетичної насолоди від спілкування з

музикою прийшов християнський аскетизм, а музичним символом цього стану став церковний унісонний спів. Оскільки отці церкви визнавали лише один вид музики – спів, тому вокальне мистецтво стало основою для церковних богослужінь. Григоріанський хорал, уніфікація та канонізація якого відбулася за правління папи Григорія I, був принципово одноголосним й складався з трьох частин, які мали різні манери вокального виконання: псалмодії (наспівне читання текстів), кантилени (співоча мелодія в гімнах), орнаментики (своєрідна колоратура). Виконувалися григоріанські піснеспіви виключно професійними співаками, тому в багатьох містах Західної Європи функціонували співочі школи, в яких не тільки навчали співу, а й готували наставників з григоріанського співу.

Музичними теоретиками за доби Середньовіччя переважно були монахи та богослови (А.Аврелій, С.Боецій та ін.). Як зазначає О.Ростовський, «середньовічні теоретики розуміли музику не як мистецтво, а насамперед як науку, споріднену з математичними дисциплінами. ... У традиційних середньовічних визначеннях музики закладено переконання, що музика – це наука про правильну модуляцію, тобто правильний спів» [76, 60]. Професійне навчання співу відбувалося зазвичай при школах та монастирях. Утім складність й значна тривалість співацького навчання за часів раннього Середньовіччя була зумовлена тим, що співаки навчалися співати з голосу вчителя й самостійно не здатні були вивчити жодного рядка. Суттєвим проривом на цьому шляху стало відкриття італійським ченцем Гвідо Аретинським нотного стану і сольмізації складів, яка стала прообразом сучасної системи нотного запису. Гвідо разом із своїм братом Михаїлом переробили книгу церковних пісень, пролог до якої назвали як «Інші правила про незнайомий піснеспів» (*Prologus in Antiphonarium. Aliae regulae de ignoto cantu*). Запропонований Гвідо реформаторський метод навчання співу дозволив співакам вивчати мелодії самостійно, скоротивши тим самим термін навчання співу з десяти років до двох. Цей метод набув широкого розголосу й почав застосовуватися на практиці у різних монастирях Італії. Після

особистої зустрічі з папою Римським Іоанном ХІХ, під час якої чернець навчив понтифіка співати «з аркуша», система навчання співу за методом Гвідо була рекомендована церквою для загального використання.

Нова естетика доби музичного Відродження з її ідеалом людини як найвищої цінності буття потребувала інших форм і засобів вираження нового змісту. Звернення до людини, її складного внутрішнього світу з багатою палітрою душевних переживань зумовило появу наприкінці ХVІ століття нового гомофонного стилю в музиці, який принципово відрізнявся від поліфонічного у поділі голосів на основний голос і супутній та мав нові виражальні можливості. Поява мелодії основного голосу, яка стала максимально індивідуалізованою, якнайповніше та найприродніше уможливила різнобічне вираження емоційних станів людини. Провідним видом вокального мистецтва раннього Відродження став сольний спів з акомпанементом, прекрасні зразки якого дала Флорентійська вокальна школа. Як зазначає Б. Гнидь, «сольний спів, що утвердився як самостійний і основний вид вокального мистецтва на рубежі ХVІ-ХVІІ ст., є вищою формою у розвитку природних і художніх здібностей окремої особи і вищою формою вираження індивідуальних переживань у співі» [26, 6].

Подальший розвиток вокального мистецтва доби Відродження був означений доленосною подією. Творче об'єднання групи флорентійських учених, поетів, музикантів, відомих під назвою «флорентійського гуртка» (*Camerata Fiorentina*), намагаючись відродити античну трагедію, створило новий музично-драматичний жанр – «драма для музики» (*drama per musica*), який згодом отримав назву «опера». Оскільки флорентійці дотримувалися думки Платона, що в основі музики має бути слово, тому й новий музично-декламаційний стиль вокального виконавства називався як «зображальний» (*stile rappresentativo*) або «розповідний» (*stile recitativo*). На думку Б.Гнидя, це була «своєрідна співоча речитація, в якій відсутнє динамічне нюансування, переважають вузькі інтервальні співвідношення, що імітують спокійну плавну розповідь» [26, 7]. Першим твором цього нового стилю вважається опера

«Дафна» (1597 р.) композитора Я.Пері на текст О.Рінуччіні. Як свідчать дослідники, на жаль музика цієї опери була втраченою, збереглися лише її окремі уривки. А от партитура другої опери цих авторів «Евридіка» (1600 р.) збереглася до наших днів і представляє великий дослідницький інтерес. Оскільки автор та виконавець своїх творів композитор і співак Я.Пері володів прекрасним голосом, тому й насолодитися у повній мірі новим стилем вокального виконання, за свідченням сучасників, можна було тільки тоді, коли партії Аполлона («Дафна») або Орфея («Евридіка») виконував сам автор.

Новий музично-драматичний жанр опери, який був щедро насичений італійським національним мелосом, прийшовся до вподоби італійським прихильникам вокального мистецтва. На думку О.Ростовського, саме «в опері повною мірою реалізувалися пошуки музикантів XVI ст. в царині виразності вокальної монодії, здатної передавати найрізноманітніші відтінки людської мови. Вона підсумувала основні досягнення музичного і сценічного мистецтва доби Відродження» [76, 98]. Як зазначає далі автор, з цього приводу Б.Асаф'єв писав: «Великий рух Ренесансу, який створив мистецтво «нової людини», проголосив право вільного вияву душевності, емоції поза ярмом аскетизму, викликав до життя і новий спів, в якому звук, що вокалізується й розспівується, став вираженням багатства людського серця в безмежних його виявах. Цей найглибший в історії музики переворот, що змінив якість інтонації, тобто вияви людським голосом і промовлянням внутрішнього змісту, душевності, емоційного налаштування, тільки й зміг пробудити до життя оперне мистецтво» [так само].

Першою європейською школою вокального мистецтва вважається італійська школа співу, в якій викристалізувалися основні положення класичної вокальної школи «*bel canto*» (у перекладі з італійської – плавний, широкий, гарний спів), відбулося узагальнення та типізація вокальної термінології, яка й до наших днів використовується у вокальному мистецтві різних країн світу, сформувалися ключові елементи техніки оперного співу тощо. Походження

цього поняття має давнє коріння, його можна пов'язати з терміном Августина Блаженного «*bene cantare*» («співати гарно, благородно»). Адже природа і витоки співу старовинного «*bel canto*» сягають глибокої давнини – церковного літургійного середньовічного співу, паростки якого проросли в мистецтво барочного співу імпровізаційної колоратури доби Ренесансу. М'який клімат Італії, природна вокальність італійської мови та зручність для голосу італійських мелодій створили умови для ефективного використання співацьких можливостей голосу людини. Саме італійська вокальна школа «*bel canto*» стала еталоном класичного звучання голосу, що суттєвим чином вплинуло на розвиток інших національних вокальних шкіл.

Італійське оперне мистецтво розвивалося шляхом злагодженої роботи та наступності співацьких традицій трьох вокальних шкіл: Венеціанської, Римської та Неаполітанської. На думку більшості дослідників, головною у формуванні класичної італійської вокальної школи «*bel canto*» стала *Венеціанська оперна школа* на чолі з композитором, співаком, педагогом з вокалу Клаудіо Монтеверді (1567–1643 рр.). Його опера «Орфей» (1607 р.) вважається першою класичною італійською оперою, яка має увертюру та самостійні інструментальні епізоди. Особливого успіху композиторові вдалося досягнути у майстерності сольного співу. Знаючи специфіку співочого голосу та бездоганно ним володіючи, К. Монтеверді виховав цілу низку чудових співаків.

Як зазначає Б.Гнидь, при цьому «він вимагав від учнів не тільки гарного співочого тону, але й виразних інтонацій, здатних передавати різний емоційний стан, чіткість і ясність тексту. К.Монтеверді справедливо називали автором психологічного реалізму» [26, 11]. Це виявилось в тому, що музика в операх К.Монтеверді була спрямована на розкриття внутрішнього світу людини та її почуттів, в ній вирували шалені пристрасті, герої відрізнялися сильними характерами, речитативи були насичені мелодією та протиставлялися одноманітності речитативів в операх флорентійців.

Безумовний успіх венеційців зумовив поширення й розповсюдження мистецького жанру опери по багатьом містам і культурним центрам Італії. Зокрема, *Римська* та *Неаполітанська* оперні школи стали продовжувачами вокально-виконавських традицій, закладених Флорентійською та Венеціанською оперними школами, утім мали свою специфіку. Так, у Римі, який вважався центром католицизму, оперне мистецтво мало яскраво виражений клерикальний характер й розвивалося під патронатом особисто папи Римського. Саме в Римі, як зазначають дослідники (В.Антонюк, Б.Гнидь та ін.) представниками римської оперної школи – В.Маццокі та М.Марацоллі була створена перша комічна опера «Сподівайся, стражденний» (1637 р.), сюжет якої був запозичений папою Климентом IX із «Декамерона» Дж. Бокаччо. Також римські композитори, які вважаються творцями речитативу «*secco*» (у перекладі – сухий), внесли свій вклад у подальший розвиток оперного жанру: істотно вдосконалили арію, увели вокальні ансамблі тощо. Відомими композиторами, співаками та педагогами співу римської вокальної школи були Л.Вітторі, С.Ланді, Д.Мадзюкі.

Особливого розквіту вокальне мистецтво набуло на теренах *Неаполітанської* оперної школи на чолі з композитором Алессандро Скарлатті (1660 – 1725 рр.), творчий доробок якого склав 115 опер. Увібравши найкращі досягнення венеціанської та римської оперних шкіл, неаполітанська школа відзначилась тим, що в ній сформувався унікальний, наповнений яскравим мелодизмом вокально-виконавський стиль, який підняв оперне мистецтво Італії на загальний рівень національної культури. Утворилися два основних різновиди італійської опери: опера-*seria* (серйозна опера) та опера-*buffa* (комічна опера). Суттєвого розвитку набули такі жанри оперної музики як арії, речитативи, ансамблі тощо.

Виконавська майстерність співаків розвивалася й шліфувалася на кращих оперних зразках композиторів неаполітанської школи, які в залежності від жанрового спрямування створювали арії з характерними виконавськими прийомами. До прикладу, під час виконання патетичної арії співак мав

продемонструвати майстерність володіння широким мелодійним кантиленним співом, у бравурній арії – віртуозною колоратурою, що відкривало перед співаком широкі можливості для імпровізації, у комічній арії – вміння промовляння скоромовок, речитативів, елементів сміху тощо.

Упродовж XVIII століття вокальні партії почали суттєво ускладнюватися, техніка імпровізації співаків піднялася на значно вищий щабель, неймовірного розквіту й технічної виконавської майстерності досягло мистецтво колоратури, що стало підґрунтям для появи такого унікального мистецького феномену як мистецтво співаків-кастратів. Найвідоміші співаки-кастрати того часу – Гаetano Каффареллі, Карло Фарінееллі, Гаспаро Пакк'яротті, Маркесі, Сенезіно та ін. вражали тодішніх слухачів своїм технічно досконалим співом.

Відомий французький історик музики Патрік Барб'є у своїх дослідженнях про мистецтво співаків-кастратів й, зокрема, – про Карло Броскі, всевітньо відомого як співака-кастрата Фарінееллі, зазначав, що XVIII ст. увійшло в історію музики як золотий вік музичного бароко і тріумфу вокалістів-кастратів. На думку автора, головними особливостями співаків-кастратів були форма і положення гортані. Якщо у хлопчиків гортань після мутації опускається, то у кастратів опущення гортані не відбувається, тобто фізіологічно складки у них не віддаляються від резонуючої порожнини. Це надавало їхнім голосам незвичайної чистоти й дзвінкості та сприяло гармонічності звучання. Також до подвійних переваг такої «гібридної глотки» додавалася властива тільки кастратам надзвичайна сила голосових складок [14].

Описуючи надприродні технічні можливості співаків-кастратів Б.Гнидь наголошує, що «голоси кастратів відзначалися гранично високою теситурою, гарним, дещо інструментальним тембром, досконалою технікою. Надзвичайно довгий фонаційний видих дозволяв виспівувати на одному диханні безкінечні пасажі і каденції, хроматичну двооктавну гаму з трелями на кожній ноті або вісімнадцять двооктавних гам, змагатися з трубою в довжині вокального дихання і силі звуку» [26, 18]. Між тим, такий зовнішньо бездоганний чистий

інструментальний спів був позбавлений внутрішньої експресії, драматизму, характерності. Виконавська майстерність співака оцінювалась виключно його рівнем володіння вокальною технікою та здатністю до імпровізації у складних каденціях, перенасичених мелізматиною. Зовнішня (технічна) сторона виконавського процесу, яка мала дуже ефектний вигляд, не була спрямована на розкриття внутрішнього змісту художнього образу твору, що і призвело в подальшому до деградації, кризи й поступового занепаду цього різновиду вокально-виконавського мистецтва.

Потужний розвиток італійської вокальної школи створив всі умови для того, що сольний спів став самостійним видом вокального мистецтва. У світовому музикознавстві загально визнаним вважається те, що італійська вокальна школа XVII-XVIII століть увійшла в історію розвитку вокального мистецтва як епоха старовинного «*bel canto*», епоха «золотого вокалу», коли на сцені панував співак з його індивідуальною виконавською майстерністю в мистецтві імпровізації. Сутність вокально-виконавського стилю барочної опери визначало поняття «*canto figurato*» – спів з фігурами, тобто колоратурний спів, який був рясно прикрашений орнаментикою і вимагав від співака віртуозного володіння мистецтвом імпровізації.

Теоретичні основи вокальної техніки «*canto figurato*» були викладені у трактатах відомих вокальних теоретиків П'єтро Тозі «Роздуми про минулих і сучасних співаків або нотатки про колоратурний спів» (1723 р.) і Джамбаттісти Манчіні «Думки та практичні роздуми про колоратурний спів» (1774 р.). Зазначені трактати були адресовані перш за все вчителям та обдарованим учням. Як зазначають більшість дослідників з історії та теорії вокального мистецтва (В.Антонюк [5], Б.Гнидь [26], О.Стахевич [84; 85] та ін.), у цих працях теоретики співу заклали основні методичні положення, які стали фундаментом для класичної школи співу *bel canto* : виховання слуху і чистоти вокальної інтонації; точна атака звука з його подальшим філіруванням (*messa di voce*); досягнення ідеального legato; м'яке поєднання грудного та головного регістрів; повна

відсутність реєстрового різноманіття; заборона форсування звуку та ін. Лише оволодівши цими професійними основами, можна було переходити до мистецтва орнаментики, яке надавало співу неперевершеної досконалості.

Відомо, що Дж. Манчіні у заключному розділі свого трактату спростив назву терміну «*canto figurato*», залишивши лише слово «*Canto*» (спів) з великої літери, до якого пізніше Дж. Россіні додав слово «*bel*» (красивий, прекрасний), позначивши тим самим своє захоплення колоратурним співом співаків-кастратів. Так з «легкої» руки великого маестро барочно-ускладнений термін «*canto figurato*» замінило поняття «*bel canto*», яке надалі стало символом будь-якого досконалого співу. Техніка співу «*bel canto*» відкривала перед співаками широкі виконавські можливості, в яких їхні індивідуальні здібності могли всебічно розвиватися. Утім, як слушно зазначає В.Антонюк, «цей еталонний спів вимагав виховання голосу, вдосконалення вокальної техніки, створення спеціальної педагогічної методики підготовки оперних виконавців. Такими центрами вокального виховання і навчання стали консерваторії» [5, 7].

Консерваторії (від *conservare* – зберігати, охороняти) як центри професійного співацького навчання почали виникати в Італії в місті Неаполь протягом XVI століття. Історія їхньої появи пов'язана з міськими притулками, в яких навчалися обдаровані діти-сироти з різних міст Італії й які утримувалися на благодійні пожертви містян. Поступово шляхом об'єднання кількох таких притулків у 1537 році в Неаполі утворилася перша консерваторія (*Conservatorio di Santa Maria di Loretto*) як навчальний заклад нового типу для професійної підготовки композиторів, співаків, музикантів-виконавців. Відомими вихованцями цієї консерваторії стали Н.Порпора (учень А.Скарлатті), С.Ланцетті, Дж. Чімароса та ін. Зазвичай вчителями співу були відомі композитори та співаки, які навчали співу переважно з голосу (вчителя) без супроводу музичного інструменту, тому вокальні традиції передавалися від одного співака до іншого. Так, видатний педагог з вокалу тієї доби Ніколло Порпора (1686 – 1768 рр.) як представник Неаполітанської оперної школи у своїй

вокальній методиці намагався навчити своїх учнів співати від серця, щоб спів був художньо виразним і передавав зміст тексту арій та речитативів. Його учні стали знаменитими співаками того часу – Фарінееллі, Каффареллі, Уберто-Порпоріно та ін.

Зазначимо, що в своїй вокально-педагогічній діяльності відомі педагоги з вокалу цього періоду (Н.Порпора, А.Лотті, Дж. Манчіні, П.Тозі та ін.) спиралися на методичні рекомендації популярного середньовічного трактату XIII століття про спів Дж. ді Моравіа, а також на праці Дж. Царліно, найвідомішого після Гвідо Аретинського італійського теоретика музики, композитора і педагога, представника Венеціанської школи, трактат якого – «Основи гармонії» вважається найбільшим досягненням музичної науки XVI століття. Першим же друкованим виданням з теорії сольного співу стала праця Дж. Каччіні «*Le nuove musiche*» (Нова музика, 1602 р.) – своєрідний програмний документ щодо «нової манери співу» або «тосканської» як ще її називали сучасники.

Серед найвідоміших італійських шкіл старовинного «*bel canto*» окрім Неаполітанської виділяють також Венеціанську, Велику Болонську, Міланську, Римську. У своїх методиках навчання співу названі школи притримувалися спільних рекомендацій:

- системність та режим вокальних занять;
- принцип поступового переходу в співацькому навчанні від простого до складного;
- принцип сольфеджування, який передував власне вокалізації;
- переважаючий грудний тип дихання;
- високий рівень регістрового переходу;
- оволодіння мистецтвом філіровки звуку (*messa di voce*) та основним вокально-виконавським прийомом *bel canto* – технікою *legato*;
- розвиток гнучкості, рухливості та легкості голосу, рівності вокального звучання, здатності до вокальної імпровізації, тощо.

Як зазначає О.Стахевич, «специфічні особливості класичного стилю *Bel canto* сформувались у XVIII ст. під впливом виконавського мистецтва співаків-кастратів, які розвивали і теоретичну думку вокальної педагогіки. Через свої фізіологічні властивості співаки-кастрати встановили дуже високий рівень регістрового переходу в сольному співі (c2, d2), обов'язковий для всіх типів чоловічих і жіночих голосів. Рівень регістрового переходу визначав відповідну технологію голосоутворення відкритого типу. Цей регістровий механізм співацького голосу співаків-кастратів виявляв акустичні можливості голосового апарату насамперед у яскравому, світлому тембрі звука (білий звук). Характер вокального інтонування музичних творів, діапазон та теситура співу значною мірою формувалися під впливом цього високого рівня регістрового переходу» [85, 7–8].

Підсумовуючи основні вокально-педагогічні здобутки італійської школи старовинного «*bel canto*» зазначимо, що на порівняно невеликій ділянці вокального діапазону були знайдені нові принципи роботи із співацьким апаратом, які ефективно сприяли розвитку фізичних та естетичних можливостей співацького голосу. Не дивлячись на те, що художньо-естетичні погляди тієї доби зумовлювали жорсткі заборони, перестороги та обмеження для розвитку співацького голосу, тим не менше відбулися поглиблені художньо-естетичні та вокально-технічні пошуки щодо побудови стрункої вокальної системи, яка стала підґрунтям до подальшого розвитку професійного вокального мистецтва на всі часи.

Зазначимо, що попри свої визначні досягнення у розвитку світового вокального мистецтва та виконавської майстерності співаків, старовинна італійська школа співу *bel canto* все ж таки мала свої обмеження: вокальна техніка співаків здебільшого була високою (високий рівень регістрового переходу), чоловічі голоси обмежувалися невеликим діапазоном, звук переважно був відкритим, що надавало йому певної одноманітності, використовувався переважно грудний регістр та грудний тип дихання тощо. Мистецтво

колоратури, яке було пов'язане з засиллям в італійській опері співаків-кастратів, домінування «чоловічих сопрано», фальцетистів призвело до того, що чоловічі голоси фактично були усунуті на другий план, що призвело наприкінці XVIII століття до кризи оперного жанру в Італії.

Нова епоха в історії вокального мистецтва Італії відома як епоха класичного *bel canto*, а її початок розпочинається творчістю Джоаккіно Россіні (1792 – 1868 рр.). Розуміючи суспільно-політичний запит свого народу у боротьбі за об'єднання Італії (ідеї Рісорджименто), композитор відчув нагальну потребу в новому ідейно-художньому змісті опери й тим самим, як вважають музикознавці, вивів її з кризи. Оперна творчість Дж. Россіні (38 опер) – це не тільки приклад чудового італійського народного мелосу, який насичений багатим мелодизмом, а й зразок веселого гумору, щирої дотепності, вируючих життєвих емоцій. Найбільш яскраво це відобразилося в опері «Севільський цирульник» (1816 р.), яка й до нині широко представлена в репертуарі найкращих світових оперних театрів.

Для виконання «блискучих» вокальних арій в операх Дж. Россіні перед співаками постали нові завдання: одного прекрасного співу вже було замало, щоб правдиво розкрити й передати характери музично-сценічних образів. У зв'язку з цим, утверджуються нові погляди щодо виконавської майстерності співака. Правдиве розкриття характеру цілісного музично-сценічного образу вимагало не тільки досконалої вокальної техніки, а й яскравої акторської гри, сценічної майстерності. Як зазначає Б.Гнидь, «вважаючи віртуозність в італійській опері характерною національною рисою, Россіні значно розвиває її, використовуючи різноманітні мелодійні прийоми. ... Віртуозність в операх Россіні – не самоціль, а засіб для розкриття вокально-сценічних образів, наділених індивідуальною музичною характеристикою» [26, 32].

Композитор також дуже активно «боровся» із свавіллям співаків-імпровізаторів, вимагаючи від них неухильно виконувати лише те, що написано автором в партитурі. Особливо це стосувалося точного виконання всіх прикрас

у вокальних партіях, що поступово й призвело до занепаду мистецтва імпровізації та утвердження виняткової ролі «композитора і партитури у процесі творення вистави» [так само, 35]. Як зазначає М.Черкашина, саме Россіні продовжив моцартівську лінію європейського мистецтва, суттєво збагатив і розширив італійські оперні традиції. Він першим синтезував досвід різних оперних шкіл в самій Італії [32].

Творчі здобутки Дж. Россіні стали підґрунтям для початку та розквіту епохи класичного *bel canto*, яке згодом викристалізувалося в оперній творчості Вінченцо Белліні (1831 – 1835 рр.) та Гаetano Доніцетті (1797 – 1848 рр.). Найвідоміші опери цих композиторів до нині вважають справжньою окрасою найпрестижніших світових оперних театрів: «Норма», «Пуритани», «Лукреція Борджіа», «Лючія ді Ламмермур» та ін. Вокальні партії в операх Белліні та Доніцетті стали взірцем справжньої італійської кантилени – співучої, ніжної, пронизливої, трепетної, при виконанні якої співаки мали можливість продемонструвати рівень своєї вокальної майстерності, дотримуючись при цьому художньо-естетичних та музично-виконавських особливостей стилю класичного *bel canto*. Адже, як слушно визначає Б.Гнидь, «бельканто епохи Белліні та Доніцетті побудоване на бездоганній рівності звуку, плавності та легкості переходу з регістра в регістр, досконалому легато, надзвичайній рухливості голосу» [26, 36]. До прикладу наведемо виконання каватини Норми «Casta diva» з однойменної опери В. Белліні всесвітньовідомою співачкою Марією Каллас, яке по праву вважається одним із кращих виконань цієї надскладної вокальної партії у репертуарі жіночого сопрано.

Зазначимо, що розвиток оперного вокального виконавства в Італії у першій половині XIX століття, з одного боку, був нерозривно пов'язаний з вокальними традиціями *bel canto* XVIII століття, а з іншого – мав суттєві відмінності. Найголовніше, що в опері завершилася ера співаків-кастратів й наступила епоха оперних примадонн: інструментальне, відсторонено неземне чоловіче сопрано замінили тембрально насичені, теплі жіночі голоси. Між тим оперні примадонни

продовжували утримувати ту високу планку виконавської майстерності, яка була встановлена видатними співаками минулих століть.

Дослідження розвитку вокальної техніки класичного *bel canto* вказують на те, що це явище динамічно розвивалося у тісному взаємозв'язку композиторської творчості з вокальною педагогікою та виконавською практикою. Це підтверджується тим, що композитори того періоду при написанні оперних партій враховували вокально-технічні можливості конкретних співаків та співачок. Відомо, що для знаменитої оперної примадонни Джудітті Пасті, яка володіла потужним драматичним сопрано, спеціально були написані вокальні партії Норми, Аміні, Анни («Норма» та «Сомнамбула» Белліні та «Анна Бoleйн» Доницетті). Володіючи сильним драматичним сопрано широкого діапазону (від «ля» малої октави до «ре» третьої октави), співачка у своєму виконанні органічно поєднувала блискучу вокальну техніку з мистецтвом слова, майстерною акторською грою, викликаючи справжнє захоплення у шанувальників оперного мистецтва.

Зміни, які відбулися як в композиторській творчості, так і в виконавській майстерності співаків знайшли своє відображення і в методиках співацького навчання. Виконання складних у вокально-технічному відношенні сольних партій в драматичних операх Россіні, Белліні та Доницетті вимагало іншої професійної підготовки вокалістів. Перед співаками старовинного *bel canto* постали нові вокально-технічні завдання, вирішення яких не було представлено в методиках співацького навчання XVII-XVIII ст., що потребувало розробок нових методів навчання співу. Тобто, сама виконавська практика вимагала нових підходів у вокальній педагогіці. До прикладу, як зазначає Б.Гнидь, «деякі співаки, особливо тенори, почали використовувати новий методичний принцип – механізм прикриття звуку на верхній ділянці голосу. Використання цього прийому значно розширило вокальні можливості співака без шкоди для голосу. Співаки почали використовувати сильні, звучні верхи при самбрійованому (темному) тембрі. Виникла нова манера співу» [26, 54].

Нові вокально-методичні принципи навчання співу в тій чи іншій мірі були представлені у працях педагогів з вокалу другої половини ХІХ століття. Серед них найбільш потужною є постать Франческо Ламперті – музиканта широкого профілю, відомого педагога з вокалу, який сам не будучи професійним співаком виховав цілу плеяду видатних співаків, працюючи професором співу Міланської консерваторії. Саме йому належить відомий афоризм: «школа співу – школа дихання». Ф.Ламперті залишив низку праць з теорії та методики навчання співу, серед яких «Теоретично-практичне керівництво для вивчення співу» (1868 р.) і «Мистецтво співу» (1892 р.) й до нині представляють як науковий, так і практичний інтерес.

Досліджуючи теоретичні та методичні положення вокальної педагогіки Ф.Ламперті, українські дослідники Л.Азарова [1], Б.Гнидь [26], В.Опенько [66], виділили ключові її положення:

- для навчання співу учень повинен мати не тільки гарний голос, а й розвинені музичні та артистичні здібності;
- розпочинати процес навчання співу потрібно для дівчат – з 18 років, для юнаків – з 20 років;
- навіть найкращий голос потребує планомірних та систематичних вокальних занять;
- велике значення має дихання у співі: «школа дихання – це спеціальне мистецтво»;
- кращий тип дихання при співі – це той, в якому задіяні не тільки ребра, а й діафрагма (нижньореберно-діафрагмальне дихання);
- значення постави при співі;
- «опора звуку на дихання»;
- робота над дикцією, фразуванням та вимовою при співі;
- уникати крику при співі («той хто кричить, той не співає») і не форсувати звук;
- підбирати репертуар відповідно до голосових даних учня;

- не співати в тональності та теситурі, які не відповідають типу голосу;
- дотримуватися режиму вокальних занять і не співати в стані хвороби;
- на репетиції з оркестром співати у повний голос, що допоможе уникнути помилок і страху під час сценічного виконання;
- слухати вокальні твори у виконанні найкращих співаків тощо.

Вокальна школа італійського бельканто Ф.Ламперті вплинула на розвиток інших національних вокальних шкіл. У своєму дослідженні В.Опенько зазначає, що із відкриттям у Львові консерваторії італійське бельканто почало проникати в Україну. Так, відомий педагог з вокалу у Львові Валерій Висоцький навчався у Ф.Ламперті за класичною школою бельканто і прославився тим, що своїх учнів (Адама Дідур, Соломію Крушельницьку, Олександра Мишугу та ін.) він навчав за цією методикою, тому всі вони володіли дворегістровою італійською школою. Унаслідок цього автор підсумовує, що «італійська вокальна школа, яка завдяки Ф.Ламперті та його учня В.Висоцького потрапила в Україну, знайшла тут плодотворний ґрунт, поєднавшись з традиціями народного співу. Це призвело до започаткування власної мистецької школи вокалу та сприяло виникненню цілої плеяди талановитих українських оперних співаків, які прославили батьківщину далеко за її межами» [76, 45].

Цікавою є думка Д.Аспелунда щодо природної близькості української та італійської мов, що стало плідним підґрунтям для розвитку української вокальної школи з використанням традицій італійського бельканто: «...в українській та італійській мовах дуже часто використовуються голосні (і, о), які надають мовленню зручності та заокругленості, а форманти цих голосних (і, о) тяжіють якраз до тих областей, які, згідно з останніми електроакустичними дослідженнями, характерні для співацьких формант (у межах 500 і 2800 – 3200 коливань за секунду). Таким чином, українська та італійська мови в щоденному мовленні немовби «настроюють» голос саме на ті особливості тембру, які притаманні сучасному оперно-концертному співу» [6, 53].

Отже, специфіка вокально-виконавського стилю *bel canto*, яка свого часу була започаткована та встановлена у методиках виховання співаків-кастратів, поступово еволюціонувалася, стала класичним зразком («еталонним») для співацького навчання і виховання природних чоловічих та жіночих голосів. Через зміну характеру використання регістрової природи співацьких голосів акустичні властивості голосового апарату виявилися принципово іншими, що визначило специфіку вокально-виконавського стилю доби романтизму. Традиції італійського класичного бельканто суттєво вплинули на подальший розвиток світового вокального мистецтва аж до наших днів. Багато відомих співаків, якими пишається світова вокальна культура, творчо реалізували у своєму виконавстві художньо-естетичні та вокально-виконавські принципи класичного бельканто.

Кінець епохи класичного бельканто в історії вокального мистецтва пов'язують з появою музичної драми Джузеппе Верді (1813 – 1901 рр.), що стала відображенням громадсько-політичного та культурного життя тогочасної Італії. Героїчна доба національно-визвольної боротьби італійського народу за свою свободу та незалежність зумовила стрімкий злет в культурно-мистецькому середовищі Італії. Неабияке місце в ньому займало демократичне оперне мистецтво, яке завдяки могутньому таланту Дж. Верді досягло небувалих мистецьких вершин. Палаючий вогонь цієї боротьби не згасав у творчості його попередників (Дж. Россіні, В.Белліні, Г.Доніцетті), між тим опери Дж. Верді, особливо раннього періоду його творчості (наприклад, «Набукко», 1842 р.), сприймалися як безпосередній заклик до національно-визвольної боротьби за звільнення Італії.

Художньо-естетичні погляди Дж. Верді сформувалися під впливом ідей італійського революційного романтизму, зокрема, – ідеї безпосереднього зв'язку мистецтва з дійсністю. Це зумовило й сюжети його оперних драм, героями яких стали не тільки мужні герої як в опері «Набукко», а й придворний блазень Ріголетто з однойменної опери «Ріголетто», обездолена циганка Азучена з опери

«Трубадур», нещасна повія Віолетта з опери «Травіата». Драматичні сюжети опер Дж. Верді, складні долі й характери оперних персонажів, пристрасна та мужня лірика його індивідуального творчого стилю, – все це вимагало від виконавців більшої напруги голосового апарату, міцної подачі звуку, тембрально насиченого звучання голосу.

Якщо Белліні та Доніцетті у своїх операх надавали перевагу тенорам, то Верді в якості «свого» голосу обрав баритон. У зв'язку з цим, з'явилася нова класифікація співацьких голосів як «вердіївський баритон», якому доручалося виконання героїчних образів, а найкраще його звучання вважається у діапазоні «ре – соль» першої октави. Щодо жіночих голосів, то варто виділити універсальне сопрано з досить великим діапазоном (зазвичай співачки з таким голосом виконували партії головних героїнь), також суттєвого значення набувають голоси мецо-сопрано та контральто, яким доручалося виконання партій другорядних персонажів, але які несли велике психологічне навантаження у зв'язку з драматургією оперної вистави.

Як нами зазначалося вище, основними типами звуковедення в традиції старовинного бельканто були кантилена, речитатив і віртуозність. Більшість з музикознавців (Б.Гнидь, О.Стахевич та ін.) визнають, що характерною особливістю вердіївського вокального стилю стало вкраплення елементів речитативної декламації у кантиленну мелодію (до прикладу: вокальні партії Ріголетто, Аїди, Отелло та ін.). Такий мікс (поєднання) надавав його музиці змішаного стилю (*stile misto*), що значно ускладнювало виконавські завдання для вокалістів. Так, О.Стахевич зазначає, що «злиття кантилени і речитативу, значне зменшення віртуозності до її зникнення визначало характер вокального інтонування, сприяючи виникненню аріозо-декламаційного вокального стилю» [85, 150]. Суттєва проблема, з якою почали стикатися співаки при виконанні вокальних творів Верді, – оволодіння голосовим матеріалом, адже в багатьох його творах значно змінюються межі регістрів, причому як у жіночих, так і в чоловічих партіях. Як зазначає далі авторка, зазвичай наявне «пониження

регістрового переходу у жінок і підвищення його ж у чоловіків», унаслідок чого виникає потреба «оминати внутрішньо реєстровий перехід, вирівнювати співацький діапазон із двома змінами в характері голосоутворення співаків» [так само, 157].

Композитор-новатор ставив перед співаками нові завдання, оскільки для точної передачі образів та характерів персонажів оперних драм його вже не влаштовували співаки старої італійської школи. Композитор був упевнений, що якщо образ дійової особи зрозуміти правильно, той музика народжується сама по собі, тобто природно й невимушено. Складність виконання вокальних партій в операх Дж. Верді зумовлена тим, що більшість з них написані в героїко-патетичному та лірико-драматичному ключі. Це створювало перед виконавцями додаткові труднощі: співак повинен був не тільки бездоганно володіти виконавською технікою, а й мати драматичне обдарування, харизму, артистизм, пластику тіла тощо. Тому, як слушно зазначає Б.Гнидь, «вердіївські співаки пройшли велику відстань – від співака-віртуоза, який своїм голосом «дописував» вокальну партію, до співака, сповненого ідей, емоцій, задумів самого композитора ...» [26, 47]. Потреба Верді у співаках драматичного амплуа зумовила становлення вокалістів, які володіли сильною, міцною подачею звуку. Саме сильний звук як результат формування змішаного типу голосоутворення і прийом прикриття звуку стають новим еталоном сольного співу в оперному мистецтві.

Найкращими виконавцями в операх Дж. Верді стали: Франческо Таманьо (1850 – 1905 рр.) – перший виконавець партії Отелло; Віктор Морель (1848 – 1923 рр.) – перший виконавець Яго та Фальстафа; Леоне Джіральдоні (1824 – 1897 рр.) – баритон, для якого спеціально були написані опери «Бал-маскарад» і «Симон Бокканегра» та ін. Цікаво, що Л.Джіральдоні по завершенню своєї сольної кар'єри співака зайнявся викладацькою діяльністю, опублікувавши в 1893 році свою методичну працю «Аналітичний метод виховання голосу». З огляду на свій виконавський досвід, в основу своєї роботи Л.Джіральдоні заклав

ідею низького фіксованого положення гортані. З цією метою автор виклав низку методичних порад: 1) особливе положення язика у співі, коли передня його частина впирається в корені нижніх зубів, а сам корінь язика – назад, до низу, що власне й встановлює гортань в низьке положення; 2) змішаний тип дихання, коли грудна клітка піднята, а функція регуляції віддана діафрагмі; 3) важливість вправ для розвитку еластичності горлянки, зміна форми якої робить звук як «відкритим» (*voce aperto*), так і «закритим» (*voce chiuso*), що допоможе співакові оволодіти різноманітною тембровою палітрою; 4) обов'язковим педагог Джіральдоні вважав активне скорочення м'якого піднебіння при співі, якого можна досягти за допомогою прийому «зівання», що також сприятиме пониженню гортані [26, 59].

Реформаторська діяльність Дж. Верді у контексті створення оперної музичної драми стала своєрідним підсумком еволюційного становлення та розвитку класичного *bel canto*, разом з тим започаткувала той стиль сольного співу, яким послуговуються співаки академічної вокальної школи й до сьогодні. Опера творчість композитора має не тільки культурно-історичне та художньо-мистецьке значення для світового вокального мистецтва, а й є прекрасною школою для молодих виконавців, що є вкрай важливим у контексті нашого дослідження. Адже включення вокальних партій Д. Верді до репертуару студентів-вокалістів, що навчаються на факультетах мистецтв вищих закладів освіти за фахом «академічний вокал», є обов'язковою умовою формування виконавської майстерності співака.

У підсумку зазначимо, що італійська вокальна школа у процесі свого становлення, розвитку та розквіту пройшла дуже довгий і тернистий шлях. Якщо в кінці XVII століття панівною була естетика мелодійного кантиленного співу, XVIII століття ознаменувало перемогу мистецтва імпровізаційно-віртуозного колоратурного співу, яке досягло своєї кульмінації у мистецтві співаків-кастратів, то XIX століття стало справжнім тріумфом італійського оперного мистецтва, що назавжди закарбувалося у безсмертних творах Дж. Россіні,

В.Белліні, Г.Доніцетті, Дж. Верді, а також композиторів-веристів П.Масканьї, Р.Леонкавалло, Дж. Пуччіні, представників стилю *музичного веризму* (від *vero* – істинний, правдивий), який започаткувався у 90-х рр. ХІХ століття.

Починаючи з ХХ століття відбулося розширення горизонту поняття «італійська школа співу» як «еталонного співу» незалежно від національної приналежності співака. Так, «еталонними» вважають всесвітньовідомих співаків різних національностей, що володіли італійською школою бельканто: італійці – Енріко Карузо, Рената Тебальді, Луччано Паваротті; іспанці – Монсерат Кабальє, Хосе Каррерас, Пласідо Домінго; гречанка – Марія Каллас; українці – Олександр Мишуга, Соломія Крушельницька, Анатолій Солов'яненко, Євгенія Мірошниченко, Вікторія Лук'янець та ін.

Зазначимо, що формування виконавської майстерності співаків у контексті західноєвропейської культурно-історичної традиції має значні досягнення у контексті розвитку інших національних вокальних шкіл (Французької вокальної школи, Німецько-австрійської вокальної школи та ін.). Між тим наша основна дослідницька увага була прикута до розгляду італійської школи співу бельканто, яка має важливе не тільки культурно-історичне, а й вокально-методичне значення для проблеми формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання.

Розгорнутий теоретичний аналіз розвитку виконавської майстерності співака у контексті західноєвропейської культурно-історичної традиції засвідчив, що еволюція поглядів на методику вокального навчання умовно можна поділити на три періоди. Як зазначає О.Стахевич, «перший – до 1723 року, коли появилася перший вокально-методичний трактат П'єтро Тозі (1654-1732); період класичного *Bel canto* ХVІІІ ст. до першої третини ХІХ ст.; і період становлення сучасної вокальної педагогіки, починаючи з середини ХІХ ст.» [85, 7].

Якщо для раннього періоду характерним було диференційоване використання голосових реєстрів у співі, то для епохи класичного *Bel canto*

визначальним принципом вокальної педагогіки став дворегістровий стиль співу з високим рівнем переходу на c_2 , d_2 , який визначається поєднанням обох регістрів у єдиний діапазон на зазначених звуках. На думку дослідника, «це заклало основи для сучасної системи співацького навчання вокалістів, для якої характерним є дворегістровий стиль співу зі зниженим до es_1-f_1 регістровим переходом», а «в оперно-виконавській практиці були встановлені два захисних механізми (за Р.Юссоном) співацького голосу: формування регістрових мікстів і прикриття високих звуків в обох регістрах» [так само, с. 8].

Саме з цього й розпочинаються основні проблеми вокальної педагогіки та вокальної методики у контексті формування виконавської майстерності співаків у процесі співацького навчання.

1.2. Сутність та зміст виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) зазначається, що процеси реформування вищої освіти в Україні потребують кардинальних змін «з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [71]. У зв'язку з цим, спостерігаються зростаючі вимоги до магістерської підготовки студентів факультетів мистецтв університетів та інших закладів вищої мистецької освіти, які потребують перегляду й оновлення змісту, форм і методів навчання й співацького, зокрема, спрямованих на формування інтегральної, загальних та інших компетентностей майбутніх фахівців. Це потребує суттєвого перегляду змісту, форм і методів навчання й співацького, зокрема, спрямованих на формування інтегральної, загальних та інших компетентностей майбутніх фахівців відповідно до Стандарту вищої освіти (2019) Програма. Метою освітньої програми є підготовка

висококваліфікованих фахівців, здатних до вирішення складних професійних завдань у сфері музичного, зокрема вокального мистецтва, й забезпечення умов для формування у магістрантів програмних компетентностей, необхідних для здійснення майбутньої концертно-виконавської та педагогічної діяльності.

Зазначимо, що наразі спостерігається підвищення інтересу сучасної молоді до професійного навчання співу не лише естрадному, а й академічному. Це підтверджується зростаючим рівнем конкурсних відборів на вокальні відділення вищих мистецьких закладів освіти, що зумовлює підвищення вимог до академічної освіти вокаліста. Серед багатьох дослідників історії та теорії вокальної педагогіки (В.Антонюк, Д.Аспелунд, В.Бриліна, Н.Гребенюк, Б.Гнидь, О.Стахевич, Л.Ставінська, Ю.Юцевич та ін.), методики навчання співу (Л.Василенко, Л.Дмитрієв, Т.Жигінас, Н.Можайкіна, Н.Овчаренко, Є.Проворовва, Л.Тоцька, О.Шуляр, В.Юшманов та ін.) [5; 6; 14; 18; 26; 27; 55; 57; 70; 82; 83; 84; 85; 92; 105; 110] загально визнаним вважається положення про те, що лише опанувавши необхідними професійними знаннями й практичними навичками у сфері музичного мистецтва, зокрема вокального виконавства, оволодівши вокальною технікою, навчившись застосовувати різні стилі й техніки співу, розвинувши художній смак й артистичні здібності співак набуде певного рівня виконавської майстерності. Це створить умови для його сталого професійного зростання та забезпечить йому подальшу самореалізацію у майбутній вокально-виконавській або вокально-педагогічній діяльності.

Згідно освітньо-професійної програми 025.00.02 «Сольний спів» другого (магістерського) рівня вищої освіти її метою є підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних до вирішення складних професійних завдань у сфері музичного, зокрема вокального мистецтва, й забезпечення умов для формування у магістрантів програмних компетентностей, необхідних для здійснення майбутньої концертно-виконавської та педагогічної діяльності. Питання історії та теорії вокального мистецтва, методики викладання вокалу стали предметом дослідження співаків, вокальних педагогів, теоретиків співу ще за доби

Середньовіччя та за часів становлення італійської класичної школи співу бельканто (Дж. Царліно, Дж. Ді Моравіа, Дж. Манчінні, Дж. Каччінні, М. Гарсія-син, Н. Ваккаї, Ф. Ламперті та ін.). Ґрунтовний аналіз цих праць висвітлено у дослідженнях цілої низки українських музикознавців та педагогів-вокалістів: Л.Азарової, В.Антонюк, Б.Гнидя, Т.Жигінас, В.Опенько, О.Стахевича, Л.Тоцької, І.Іванової, Г.Куколь, М.Черкашиної [1; 5; 6; 26; 62; 82; 83; 84; 85; 92] та ін.

У контексті нашої роботи основна дослідницька увага зосереджена на формуванні виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Нагадаємо, що саме поняття *magister* має давнє коріння й відповідно до певної історичної доби по різному тлумачиться. Згідно з науково-довідковими джерелами, «магістр (з лат. *magister* – начальник, учитель) – 1) У Стародавньому Римі – назва ряду посад. 2) У Візантії – придворний титул. 3) У Західній Європі за середніх віків – голова католицького духовно-лицарського ордену. 4) В середньовічній школі – викладач «семи вільних мистецтв», пізніше – ступінь випускників філософських факультетів університетів» [25, 97].

У сучасному міжнародному освітньому та науковому просторі поняття магістр – академічний ступінь, який поширений у закладах Вищої освіти різних країн світу. В Україні ступінь магістра як завершеного освітньо-кваліфікаційного рівня фахівця запроваджено з 1992 року. У Законі України «Про вищу освіту» у Розділі II ст. 5 визначено, що «другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності» [71]. До категорії «магістрант музичного мистецтва» відносяться студенти, які

проходять курс навчання в магістратурі на факультетах мистецтв університетів та в Інститутах мистецтв вищих закладів освіти України, згідно освітньо-професійної програми другого (магістерського) рівня вищої освіти. Диплом магістра і кваліфікацію «Магістр музичного мистецтва» студенти отримують після завершення повного курсу навчання в магістратурі (термін – 1 рік 4 місяці, 90 кредитів ЄКТС) та 1 рік 10 місяців.

Теоретичні основи формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання базуються на з'ясуванні та визначенні сутнісних ознак та структури зазначеної професійної якості. З метою цілісного дослідження сутності та структури виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання, розглянемо й проаналізуємо низку понять, дотичних до основного поняття, зокрема – «музичне виконавство», «виконавське музикознавство», «майстерність», «педагогічна майстерність». Цілісність розгляду змісту близьких за семантикою понять має забезпечити їх аналіз у різних аспектах, зокрема: історико-культурологічному, мистецтвознавчому, психологічному, педагогічному тощо.

Як зазначають О.Олексюк і В.Тушева, «нині зусилля вчених спрямовані на вивчення виконавського мистецтва, його історії і теорії, розроблення типології творчих індивідуальностей різних музикантів-виконавців (інструменталістів, співаків, диригентів, солістів та ансамблів), з'ясування специфіки виконавських стилів, дослідження проблеми інтерпретації музичного твору з погляду виконавського процесу, у контексті педагогічної діяльності й музикознавства» [61, 41].

В історії музики виконавство як напрям спеціальних досліджень вважається найдавнішим, випереджаючи у своєму розвитку як композицію, так і теорію музики. Разом з тим, на думку М.Давидова, лише з кінця ХХ століття «розпочинається створення фундаментальних основ *теорії* виконавства як самостійної наукової дисципліни, відомої під різними назвами:

«інтерпретологія» (термін Г.Когана), «виконавське музикознавство» (термін Я.Мільштейна)» [19, 18]. Узагальнюючи картину наукових здобутків у цій сфері, М.Давидов презентує новий напрям музичної науки – *виконавське музикознавство*. У зв'язку з цим, як зазначає далі науковець, метою кожної кафедри вищих мистецьких закладів освіти, яка готує професійних музикантів-інструменталістів, співаків, диригентів «повинно стати створення цілісної теорії формування виконавської майстерності музиканта-інтерпретатора», тому «поява спеціального напрямку наукових досліджень виконавського мистецтва як системного явища має велике значення» [19, 21].

Серед найбільш актуальних проблем даного напрямку наукових досліджень, що має важливе культурологічне значення, вчений окреслює основні: питання формування музично-виконавської понятійної системи; історії розвитку виконавських шкіл як феномена виконавської практики; дослідження різноманітної палітри виконавських стилів, специфіки інтерпретаторського виконавського мислення; розробки типології творчих індивідуальностей музикантів-виконавців тощо. Як зазначає М.Давидов, наразі відбувається процес «інтернаціоналізації виконавського мистецтва, в якому через музичне виконавство пропагується національний менталітет власного народу і запозичуються цікаві здобутки музичних культур інших народів на користь подальшого розвитку культури своєї країни» [19, 18]. Широкий спектр досліджень у сфері музичного (інструментального, вокального) виконавства засвідчує, що дана проблематика має міждисциплінарний характер, перебуваючи на перетині історико-культурологічних, мистецтвознавчих, психологічних, педагогічних та інших галузей гуманітарного знання.

Питання історії та теорії виконавського мистецтва стали предметом дослідження як зарубіжних, так і вітчизняних вчених в різних аспектах: історичному (В.Багадуров, Я.Мільштейн, О.Стахевич, Б.Струве, Б.Яворський та ін.); методологічному (Є.Гуренко, О.Самойленко та ін.); культурологічному (Н.Жайворонок, І.Котляревський, О.Котляревська, О.Катрич та ін.);

мистецтвознавчому (Н.Гребенюк, В.Медушевський, В.Москаленко, О.Маркова та ін.); педагогічному та методичному (О.Алексеев, Г.Коган, Г.Нейгауз, К.Мартінсен та ін.); психологічному (Л.Бочкарьов, Д.Кирнарська, В.Петрушин та ін.); у контексті розвитку виконавської майстерності та виконавських шкіл як полікультурного явища (І.Андрієвський, В.Антонюк, В.Власов, Н.Гуральник, Ж.Дедусенко, М.Давидов, Г.Курковський, В.Посвалюк, В.Сумарокова, В.Федоришин, Фан Дін Тан та ін.); вокально-педагогічному та вокально-методичному (В.Антонюк, Л.Дмитрієв, В.Бриліна, Л.Василенко, Н.Овчаренко, Л.Ставінська, Г.Стасько, Ю.Юцевич та ін.).

У сучасних дослідженнях зарубіжних та вітчизняних музикантів-виконавців, педагогів-вокалістів, вчених-психологів проблема виконавського (інструментального, вокального) мистецтва розглядається в різних аспектах: *історичному* (В.Антонюк, В.Багадуров, Б.Вайкль, Б.Гнидь, Н.Гребенюк, О.Стахевич, О. Шуляр та ін. [5; 6; 8; 26; 27; 83; 84; 85; 105] *методологічному* (М.Давидов, О.Олексюк, В.Тушева [65] та ін.); *мистецтвознавчому* (Н.Жайворонок, О.Єрошенко, О.Катрич, М.Кононова, О.Котляревська, В.Москаленко, К.Черемський та ін.) [32; 44; 56]; *психологічному* (В.Білоус, В.Роменець, О.Музика, В.Моляко та ін.) [12; 54]; у контексті розвитку *виконавської майстерності та виконавських шкіл* як полікультурного явища (Н.Андрійчук, О.Андрейко, Н.Гуральник, Ж.Дедусенко, Н.Жайворонок, В.Крицький, В.Лабунець, І.Ростовська, Т.Пляченко, В.Федоришин, Д.Юник та ін.) [2; 3; 28; 29; 32; 46; 47; 68; 75; 95; 109]; *вокально-педагогічному та вокально-методичному* (Д.Аспелунд, В.Бриліна, Л.Ставінська, Л.Василенко, Л.Дмитрієв, Т.Жигінас, Н.Косінська, А.Менабені, Н.Можайкіна, Н.Овчаренко, Є.Проворова, Г.Стасько, О.Шуляр, М.Сливоцький, О.Стахевич, Л.Тоцька, С.Фучіто, Б.Дж.Бейер, Ю.Юцевич та ін.) [1; 5; 6; 26; 62; 82; 83; 84; 85; 92].

Як зазначає Н.Жайворонок, музичне виконавство як феномен культури є цілісним й динамічним соціокультурним явищем, структуру якого «складають три великі частини (підсистеми) – вокальне, інструментальне і вокально-

інструментальне» виконавство. Як зазначає далі авторка, «специфіку музичного виконавства як художньо-творчої діяльності визначають сутнісні ознаки музики як виду мистецтва, особливості музично-виконавської діяльності, що відрізняють її від інших видів художньої творчості та особливості різних форм втілення композиторських задумів. Специфічні ознаки і характеристики музичного виконавства виявляються: в *інтерпретації*; у роботі над опануванням виконавською *технологією*; у характерних особливостях втілення вокальних, інструментальних та вокально-інструментальних творів; в унікальності продукту музично-виконавської діяльності – музичного твору як художньої цілісності» [32; 14-15].

Як відомо спів є найдавнішим видом музичного виконавства, що існував як у традиційних, так і в культових формах ще до нашої ери. Починаючи з античних часів й до сьогодення філософи, вчені, митці переймалися проблемою дослідження природи людського голосу, визнаючи його унікальним природним музичним інструментом. Початкові музичні узагальнення мовних інтонацій відбуваються в народних мелодіях, які створювалися і відшліфовувалися сотні років. Інтонації людської мови, на яких ґрунтується музичний образ, зіткані з людських почуттів. Це й накладає відбиток на особливості музики, яка розмовляє з людьми на «безпосередній мові душі», хвилює людину, викладає у неї безкінечне різноманіття емоцій та їх відтінків. Вважаються, що голос є ключовою ознакою індивідуальності й неповторності співака. Яскрава портретність голосу зумовлюється його здатністю не тільки вбирати в себе особистий досвід людини, а й віддзеркалювати музично-інтонаційний код культури певної історичної доби.

Цікавою є думка Н.Гребенюк у зв'язуванні того, яким чином впливає сформованість погляду на особистість співака як на неповторний продукт синтезу буття, світосприйняття і творчості для того, щоб зрозуміти до якого виду діяльності – педагогічної або виконавської (камерної або оперної) є схильним

той чи інший виконавець, що, в свою чергу, допомагає усвідомленню проблеми його виховання як унікальної обдарованої особистості [27, 2].

Український дослідник О.Стахевиц визначає історію вокального виконавства як наукову дисципліну, «яка висвітлює шляхи еволюції, процес і закономірності розвитку співу як окремого виду мистецтва в музичній культурі, що формувалася на європейському континенті протягом декількох тисячоліть. В основі співу людини лежить голосова функція організму, пов'язана з мовленням, акустичними особливостями фонетики мови. Професійний спів людини проявляється по-різному, залежно від виду музичного мистецтва, жанру, стилю та манери виконання» [85, 5].

У вокальній педагогіці загально визнаним вважається положення про те, що лише опанувавши необхідними професійними знаннями й практичними навичками у сфері музичного мистецтва, зокрема вокального виконавства, оволодівши вокальною технікою, навчившись застосовувати різні стилі й техніки співу, розвинувши художній смак й артистичні здібності співак набуде певного рівня виконавської майстерності. Тобто для досягнення відповідного рівня виконавської майстерності співакові потрібно пройти досить складний і тернистий шлях навчання співу. Це створить умови для його сталого професійного зростання та забезпечить йому подальшу самореалізацію у майбутній вокально-виконавській або вокально-педагогічній діяльності.

Мистецтво сольного співу – це вид музичного виконавства, в якому провідне місце належить голосу співака й ґрунтується на майстерності володіння співацьким голосом. Майже до початку XVIII століття вокальне мистецтво домінувало над інструментальним, а музичні інструменти виконували лише скромну роль акомпанементу для голосу. Серед основних видів співу розрізняють сольне, ансамблеве та хорове вокальне мистецтво. Як зазначає В.Антонюк з, кожний з цих видів має свої відмінності у різних народів світу, акумулюючи «інтонаційні, ладові, ритмічні особливості народної музики, а також національні особливості фонетичного складу мовлення та

голосотворення» [5, 6]. Як розмірковує далі дослідниця, «спів є складним психофізіологічним актом, у якому тісно переплетено інтелектуальні, емоційні та вольові процеси» та є одним із потужних чинників емоційного впливу на публіку. Використовуючи образні порівняння, авторка визначає, що «музичним інструментом» співака є його голосниці, тоді як «руки» – дихання, які при співі «виконують суто фізіологічні функції, регульовані свідомим вольовим зусиллям. Емоційність же співацького звука залежить від психічного стану співака, його почуттів, переживань» [5, 6].

На думку багатьох дослідних у сфері вокальної педагогіки, музикознавства, методики навчання співу (В.Антонюк, В.Бриліна, Л.Василенко, Н.Гребенюк, О.Катрич, А.Менабені, Н.Можайкіна, Л.Ставінська, Г.Стасько, Л.Тоцька, та ін.), для досягнення відповідного рівня виконавської майстерності співакові потрібно пройти досить складний і тернистий шлях навчання співу. Слушно зазначають В. Бриліна та Л. Ставінська, що ефективність цього процесу безпосередньо «залежить від застосування інноваційних методів сучасної вокальної педагогіки, методології та методики вокальної школи». У зв'язку з цим, дослідниці зазначають, що «вокальну підготовку студентів факультетів музичного мистецтва слід розглядати як процес, спрямований на максимальний розвиток у них здатності до глибокого розуміння змісту музичних образів та втілення їх у досконалії співацько-виконавській формі» [14, 9].

На думку Н.Гребенюк, підготовка «професійного співака до вокально-виконавської творчості як цілісна система будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Як загальна вона є складовою професійної загально-педагогічної та мистецтвознавчої підготовки виконавця; як особлива – зумовлена специфікою вокально-виконавської творчості; як індивідуальна – відображає залежність підготовки професійного співака від його психо-фізіологічних якостей і рівня виконавської діяльності» [27, 3].

Розкриваючи методичні засади удосконалення вокальної підготовки студентів Л.Тоцька зазначає, що це – «вокально-педагогічний процес, який

полягає у знаходженні сучасних шляхів і методів, що дозволить повніше розкрити індивідуальні якості та можливості студента, реалізувати його творчий і художньо-пізнавальний потенціал». Цей процес, на думку дослідниці, «спрямований на застосування історико-стильового і жанрового підходів та технології звукоутворення на принципах резонансної теорії мистецтва співу, що має сформувані сучасну проєкцію звукосмислового співацького мислення, та реалізації відповідних знань і навичок у майбутній вокально-педагогічній діяльності студентів» [92, 8].

Дослідження сутності поняття «виконавська майстерність магістрантів музичного мистецтва» потребує ще додаткового обґрунтування дотичного до нього термінів «майстер» та «майстерність». Поняття «майстерність» є похідним від терміну «майстер» (з лат. *magister* – начальник, правитель, учитель), що в різних довідкових джерелах має декілька значень. Зокрема, майстер – фахівець з якого-небудь ремесла або той, хто досяг високої майстерності, досконалості в своїй роботі, творчості тощо. Відповідно, майстерність – тлумачиться як: «1. Уміння, володіння професією, навичками праці. 2. Високе мистецтво в будь-якій сфері. Середньовічна європейська філософія, спираючись на аристотелівську концепцію творчості та християнські уявлення, майстерність людини розглядала у співвідношенні до творчої діяльності Бога» [96]. З часом середньовічне сакральне ставлення до творчості поступово відійшло на другий план. Утім європейська культура, зберігаючи традиції античної та середньовічної філософії та мистецтва, зберегла шанобливе ставлення до майстра як до яскравої особистості, що у своїй діяльності гармонійно поєднує важку працю з творчою уявою, фантазією, натхненням тощо.

Зазначимо, що наш дослідницький інтерес спрямований на з'ясування сутності поняття майстерності, перш за все, як у загальній педагогіці, так і в музичній та вокальній, зокрема. Як зазначено в Українському педагогічному словнику «педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога

виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність).

Педагогічна майстерність ґрунтується на «високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді» [25, 251]. Не дивно, що секрети майстерності художника, композитора, музиканта-виконавця, співака, педагога та ін., так як і саме поняття майстерності стали предметом дослідження у різних галузях науки: філософії, естетиці, культурології, психології, педагогіці, музикознавстві та виконавстві. Безумовно, що наш дослідницький інтерес спрямований на з'ясування сутності поняття майстерності, перш за все, як у загальній педагогіці, так і в музичній та вокальній. Як зазначено в Українському педагогічному словнику «педагогічна майстерність – це характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді» [25, 251].

Проблема педагогічної майстерності, її дефініції, визначення сутності та характерних ознак завжди перебувала в центрі дослідницької уваги вчених-педагогів, учителів-практиків на кожному з етапів розвитку освіти в Україні. Зазначена проблема досліджувалася під різним кутом зору в працях як зарубіжних, так і вітчизняних учених (Ю.Бабанський, І.Зязюн, А.Козир, М.Козяр, М.Коваль, Л.Крамущенко, А.Макаренко, О.Мирошник, В.Семиченко, В.Сухомлинський, Н.Тарасевич, К.Ушинський та ін.) [35; 36; 38; 39; 51; 79; 89]. Своє розуміння педагогічної майстерності неодноразово висловлювали на сторінках своїх праць класики педагогічної науки – А.Макаренко та В.Сухомлинський.

Так, А. Макаренко вважав, що педагогічна майстерність, яка ґрунтується на набутих вміннях та навичках – це знання педагогічного процесу, здатність його побудувати та привести в рух. Але це є тільки зовнішня сторона педагогічної майстерності, яку зазвичай ототожнюють з педагогічною технікою. Набагато важливішою, на думку А.Макаренка, є внутрішня сторона педагогічною майстерності, сутність якої проявляється в особистості самого вчителя, в його терплячих намаганнях спостерігати та накопичувати знання про кожного учня. Це накладає додаткову складність на професію вчителя, тому «майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, але це спеціальність, якій потрібно навчати, як потрібно навчати лікаря його майстерності, як потрібно навчати музиканта» [51, 236].

Неабияку увагу вдосконаленню педагогічної майстерності приділяв у своїх працях і В.Сухомлинський, який запевняв, що у цьому напрямі потрібно: «... знайти ту сферу творчості, з якої починається даліше вдосконалення педагогічної майстерності. А вдосконаленню в нашій роботі немає меж» [89, 74].

Учені наукової школи педагогічної майстерності під керівництвом українського академіка І.Зязюна, якого вважають засновником цього науково-практичного напрямку, визнають, що «майстерність учителя можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). Коли ж ми прагнемо усвідомити витоки розвитку майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї категорії так: *педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі*» [67, 25].

М.Козяр та М.Коваль зазначають, що «педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації фахової діяльності на рефлексивній основі. ... Складовими

фахової майстерності є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості, зовнішня культура. Професійні знання слугують фундаментальною основою педагогічної майстерності й охоплюють три блоки навчальних дисциплін: *психолого-педагогічні; фахові; соціально-гуманітарні*» [66, 300]. Важливою є думка про те, що «будучи синтезом теоретичних знань і високо розвинутих практичних умінь, майстерність педагога стверджується через творчість і втілюється в ній» (так само, 302).

У контексті нашого дослідження дуже плідними вважаємо наукові розвідки А.Козир щодо формування професійної майстерності майбутніх учителів музики у контексті акмеологічної орієнтації освітнього процесу. Авторка досліджує цей феномен як багатоаспектне та багаторівневе явище, як інтегроване особистісне утворення, що включає здатність до досконалого виконання мистецької педагогічної діяльності та до акмеологічного самостановлення. Саме акмеологічна орієнтація освітнього процесу, що інтерпретується дослідницею як цілісний та неперервний процес формування, розвитку та корекції становлення майбутніх учителів музики як професіоналів-майстрів, передбачає мотивування майбутніх учителів музики щодо граничного використання їх особистісних ресурсів у процесі переходу від стартового рівня до вершин професіоналізму [39].

Вивчаючи питання професійної майстерності майбутнього вчителя музики А.Козир наголошує, що «професіонал-майстер відрізняється такими рисами: 1) рівнем розвитку особистості та професійної майстерності; 2) високим розвитком здібностей та якостей, талантом; 3) індивідуальними особливостями педагога та унікальністю майстерності. Професійну майстерність, з цих позицій, можна визначати як системну якість особистості педагога, котра набувається в процесі його професійного становлення у вигляді педагогічних умінь» [38, 30].

Студіювання праць з означеної проблеми засвідчує, що в науковому обігу співіснують різні потрактування педагогічної майстерності. Між тим, не

дивлячись на різні підходи щодо визначення педагогічної майстерності та її складових, більшість дослідників об'єднує думка, що педагогічна майстерність є стрижневим компонентом педагогічної культури вчителя. Вона передбачає синтез розвиненого педагогічного мислення, фахових знань, умінь і навичок методичного мистецтва з особистими якостями вчителя та характеризує найвищий рівень педагогічної діяльності. Майстерність педагога, як і будь-якого іншого фахівця, в першу чергу пов'язана із творчістю. Вона є унікальною і неповторною, як унікальною і неповторною є кожна людська особистість. Критеріями педагогічної майстерності педагога виступають такі ознаки його діяльності: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність). Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді» [25, 251].

Підкреслимо, що в будь-якій сфері чи-то музично-інструментального, чи вокального виконавства проблема формування й розвитку виконавської майстерності та шляхи її вдосконалення є надзвичайно важливою й такою, що не втрачає своєї актуальності. Вона постійно знаходиться в центрі уваги вчених-дослідників, музикантів-виконавців та педагогів-практиків. Як одна з найважливіших тем музичної (вокальної) педагогіки проблема вдосконалення виконавської майстерності музиканта-інструменталіста, вчителя з музичного мистецтва, хормейстера, співака підпорядкована головному – ідеї втілення духовного начала у процесі музичного виконавства. Адже під час сценічного виконання музичного твору виконавець виступає як творець нових художніх цінностей.

Музично-виконавська діяльність є ключовим компонентом у професійній діяльності вчителя музичного мистецтва, викладача мистецьких дисциплін. Здатність вчителя або викладача до якісного виконання музичних (вокальних) творів визначається рівнем його виконавської майстерності. Як слушно зазначає О.Олексюк, саме музично-виконавська діяльність учителя музичного мистецтва

зумовлює її творчий характер, що «проявляється передусім у таких аспектах: у своєрідності здійснюваних ним інтерпретацій виконуваних інструментальних і вокальних творів, в умінні продемонструвати учням один і той же музичний твір у різних інтерпретаціях як приклад можливості співіснування різних підходів до його художнього прочитання; у здатності пробудити своїм творчим показом бажання у дітей здійснювати спроби створення власних варіантів інтерпретацій» [60, 190]. При цьому, як зазначає далі авторка, «вчитель повинен проявити емоційність, музичність, професійне володіння співацькими уміннями і навичками, дотримуючись стилю композитора виконуваного твору, епохи тощо» (так само, 191).

Розглянемо деякі потрактування сутності виконавської майстерності на основі студіювання праць з теорії та практики музичного виконавства. Так, досліджуючи процес формування виконавської майстерності майбутніх учителів музики у процесі колективного музикування В.Федоришин зазначає, що «виконавська майстерність є феноменом вияву майбутнім учителем музики свого творчого «Я» через комплекс властивостей та особистісно-типологічних якостей. Майстерність виконання поєднує у собі прочитання об'єктивно існуючого авторського тексту (мелодія, фактура, метро-ритм та ін.) та суб'єктивної його інтерпретації (інтонація, динамічні відхилення, тембр, диференціація, звучності фактури та ін.). Ефективність виконання музичних творів залежить, у першу чергу, від пошуку доцільних виконавських засобів, спрямованих на виразне озвучення художньо-музичного образу, на переконливість його інтерпретаційного трактування» [95, 7]. Як зазначає далі автор, «педагогам-майстрам властивий індивідуальний стиль діяльності та творчої взаємодії, котрий ґрунтується на психологічних властивостях особистості педагога, на особливостях його пізнавальної та емоційної сфери, а також на досвіді практичної діяльності. Саме в унікальності майстерності міститься відповідь на запитання, чому досвід педагогів-новаторів не завжди знаходить широке масове розповсюдження» [95, 8].

У дослідженні В.Лабунця інструментально-виконавська підготовленість розглядається у контексті цілісної професійної підготовки студентів музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів як системи, яка забезпечує формування особистості на інноваційних засадах. Автором визначено структуру інструментально-виконавської підготовленості студентів музично-педагогічних факультетів, яка складається з таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, компетентісно-орієнтаційного, рефлексивно-емпатійного, креативно-технологічного, проєктивно-діяльнісного. Впровадження автором інноваційної поетапної методики інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя довело її ефективність у навчальному процесі вищих мистецьких закладів освіти [47, 116–123].

Підкреслимо, що в будь-якій сфері чи-то музично-інструментального, чи вокального виконавства проблема формування й розвитку виконавської майстерності та шляхи її вдосконалення є надзвичайно важливою й такою, що не втрачає своєї актуальності. Вона постійно знаходиться в центрі уваги вчених-дослідників, музикантів-виконавців та педагогів-практиків. Як одна з найважливіших тем музичної (вокальної) педагогіки проблема вдосконалення виконавської майстерності музиканта-інструменталіста, вчителя з музичного мистецтва, хормейстера, співака підпорядкована головному – ідеї втілення духовного начала у процесі музичного виконавства. Адже під час сценічного виконання музичного твору виконавець виступає як творець нових художніх цінностей.

Н.Андрійчук підкреслює, що «рівень професійної кваліфікації музиканта-педагога особливо яскраво виявляється на етапі виконавської діяльності, коли синтез педагогічного і виконавського компонентів діяльності вчителя дозволяє досягти художнього впливу музичного мистецтва на особистість» [2, 167].

У дослідженні Н.Панової, виконавська майстерність розглядається як якісний рівень діяльності та як інтегральна якість особистості на засадах діяльнісного та особистісного підходів. Авторкою визначено структуру

«виконавської майстерності музиканта, яка включає чотири взаємопов'язані підсистеми: мотиваційно-вольову (відображує спрямованість особистості, інтереси, потреби, ціннісні орієнтири в професії, здатність регулювати свої дії та вчинки відповідно до професійних цілей та завдань), операційно-технологічну (охоплює весь спектр виконавських умінь та навичок, необхідних для створення і втілення музичного образу твору), регулятивно-психологічну (включає володіння навичками психологічної підготовки до публічного виступу, здатність керувати своїм емоційно-психологічним станом) та індивідуально-творчу (пов'язана з творчим виконанням, здатністю до самостійної творчої інтерпретації музичних творів, з володінням творчими вміннями та навичками).

Досліджуючи психологічні аспекти формування художньої майстерності у виконавстві В.Білоус розглядає «музично-виконавську майстерність як якість особистості, що формується у процесі професійної підготовки та виконавської діяльності, виявляючи вищий рівень умінь, навичок та інтерпретаційної творчості» [12, 5]. Авторка характеризує структуру музично-виконавської майстерності, що складається з наступних компонентів: «теоретичний (музична грамотність), художній (передача емоційного змісту твору), технічний (рівень володіння прийомами виконавства), суспільно-психологічний (комунікаційний) [12, 6].

На думку М.Анісімова, «виконавець-майстер своєї спеціальності – це, перш за все, професіонал високої виконавської культури, який глибоко знається на природі музично-виконавської діяльності, музично-художньої творчості, добре розбирається у стилях, жанрах та питаннях інтерпретації музичного твору, досконало володіє технологією гри на своєму інструменті. У будь-якому разі, виконавець-майстер, виконавець-художник стає добре впізнаваним й відрізняється від інших музикантів, коли володіє високою культурою звуковедення, культурою інтонування та інтерпретації, оригінальним тембром звучання інструменту, наявністю тонкого музичного смаку, характерним

емоційним ставленням до музики, творчим натхненням та артистизмом – індивідуальним характером виконання» [19, 271].

Важко не погодитися з основними тезами наведеної дефініції, яка у повній мірі відповідає ключовим положенням виконавської майстерності співака, голос якого вважається природним музичним інструментом. Так, схарактеризовуючи голос як інструмент, С.Бержинська у своєму дослідженні визначає важливість знаходження співаком цього інструменту в собі на самому початку навчання співу. У зв'язку з цим, як зазначає авторка, «важливо говорити не про постановку голосу, а про цілісне й систематичне виховання голосу як інструменту. Ця цілісність обов'язково має ґрунтуватися на поєднанні технічних (розвиток слуху, володіння диханням, його затримкою, резонаторами, різними прийомами звуковидобування) та художніх (оволодіння музичним та поетичним стилем твору, розуміння епохи, в якій він був написаний, створення образу, вміння передавати емоційний стан тощо) завдань. ... Критерії виконавської майстерності є загальними для музиканта будь-якої спеціальності. Кожен музикант повинен досконало володіти своїм інструментом, знати його технічні якості та художні можливості» [19, 13].

Отже, музикант-виконавець – це професіонал високої виконавської культури, який глибоко розуміється на природі музично-виконавської діяльності, досконало володіє технікою гри на своєму інструменті, вільно розбирається у жанрово-стильових та музично-інтерпретаційних особливостях музичного твору. Справжній виконавець-майстер стає добре впізнаваним й відрізняється від інших музикантів, якщо він володіє високою культурою звуковедення, інтонування та інтерпретації, характеризується оригінальним тембром звучання інструменту, має гарний музичний смак, відзначається харизмою, артистизмом та індивідуальною манерою виконання. Наведені характеристики в повній мірі відповідають й основним положенням виконавської майстерності співака, голос якого вважається природним музичним інструментом.

Характеризуючи голос як природний інструмент, варто зазначити, що для кожного співака важливо вже на самому початку навчання співу віднаходити в собі цей інструмент. У зв'язку з цим, варто говорити про постановку голосу як про цілісне й систематичне виховання голосу як інструменту. Ця цілісність обов'язково має ґрунтуватися на поєднанні як технічних завдань, які пов'язані з розвитком слуху, оволодінням технікою дихання, різними прийомами звуковидобування тощо, так і власне художніх завдань, які потребують набуття знань щодо розуміння вокально-виконавського стилю твору, епохи, в якій він був написаний, вміння передавати емоційний стан тощо. Тому й критерії виконавської майстерності є загальними для музиканта будь-якої спеціальності.

У колективній монографії українських вчених Г.Стасько, О.Шуляр, М.Сливоцького, яка присвячена проблемі голосу людини та специфіці роботи з ним, «голосотвірна система людини трактується як «живий» музичний інструмент, який має властивість самостійно «грати» і налаштовуватися. ... Унікальність співацького інструмента зумовлена тим, що спів є усвідомленим, емоційним мовленням не в асоціативному, як у інструменталістів, а в прямому розумінні, всередині якого є своєрідний інтелектуально-вольовий «пульт управління» його роботою – сфера свідомості співака» [24, 3].

Між тим, як зазначають далі вищезазначені автори, «скільки б не говорилося про значення (насправді величезне) неусвідомлених процесів, що забезпечують узгодженість роботи всієї голосотвірної системи і внутрішніх органів співака, і, скільки б не підкреслювалась роль підсвідомості (інтуїції) в організації співацького процесу, – ніхто не зможе не визнати того, що займатися співом і опановувати секрети співацької техніки стає можливим тільки за умови свідомого підходу до навчання і усвідомлення всього комплексу співацької діяльності» [так само, 5].

Важливо, що протягом останніх двох десятиліть у вітчизняному науковому просторі з'явилася чимала кількість робіт китайських науковців у сфері мистецької освіти, які проводять свої дослідження в Україні. Цей факт засвідчує,

що на теоретичному та практичному рівнях відбуваються процеси інтернаціоналізації виконавського мистецтва у різних аспектах, про що зазначав М.Давидов. Наш дослідницький інтерес спрямований на вивчення робіт, присвячених тематиці музично-виконавської підготовки студентів у системі вищої мистецької освіти, особливо в частині формування виконавської майстерності (Чжан Яньфен (2012), Ван Цзяньшу (2013), Пан На (2013), Лу Тао (2019), Юй Хенюань (2019), Сюй Вейвей (2021) та ін.).

У дослідженні Чжан Яньфен (2012) розкривається сутність вокальної художньо-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики як різновиду фахової підготовки. Структура зазначеного феномену представлена як теоретична модель, яка «складається з наступних компонентів: *художньо-вокальної освіченості та ерудиції*, який відповідає за наявність знань, які забезпечують художньо-пізнавальний, технологічний, гігієнічний, педагогічний аспекти вокального виконавства; *художньо-технологічного забезпечення вокального виконавства*, який охоплює вільне володіння співочим голосом і специфічними якостями вокального голосу вчителя музики, художньо ціннісні та розумово-контролюючи аспекти виконавства; *художньо-артистичного комплексу*, який характеризує сукупність музикальності, артистизму, художньо-ігрової мобільності, художньої комунікативності, комплексу супутніх вокальному виконавству навичок; *художньо-виконавської професійно-спрямованої умотивованості на художнє самовираження у виконавській та педагогічній діяльності*» [103, 146].

У роботі Лу Тао (2019), виконавську майстерність майбутніх педагогів-музикантів визначено «як інтегральну властивість особистості, що передбачає: досконале володіння вміннями та навичками гри на музичному інструменті, вільне й творче їх використання у власній виконавській діяльності, високий рівень виконавської компетентності, багатство та глибину духовного світу, що втілюється у створенні яскравих особистісних інтерпретацій музичних творів, які дозволяють досягати максимального художнього впливу на становлення

особистості дитини та реалізовувати багато інших педагогічних завдань» [50, 52].

Сюй Вейвей (2021), досліджуючи проблему виконавської стабільності магістрантів музичного мистецтва, яка є важливою складовою виконавської майстерності й формується у процесі вокального навчання, визначає це поняття як набуту інтегральну якість особистості, «що визначається здатністю до перманентного відтворення результатів попередньої музичної навчальної діяльності в емоціонних умовах її оприлюднення щодо повноцінного донесення інтерпретаційного концепту музичних творів до слухацької аудиторії» [90, 55].

Узагальнюючи наведені визначення зарубіжних та вітчизняних науковців, педагогів-практиків щодо сутності та структури виконавської майстерності можемо обґрунтувати власну дефініцію ключового поняття дослідження.

Виконавську майстерність магістрантів музичного мистецтва ми розглядаємо як системну динамічну професійно-значущу якість особистості, що формується й постійно вдосконалюється у процесі співацького навчання та включає комплекс набутих умінь, навичок, компетентностей, які визначають високий ступінь володіння вокальною технікою та виявляють здатність співака вміло керувати виконавським процесом для досягнення максимально якісного художнього результату. Оскільки вокальне виконавство є тією формою музичної діяльності, якість якої безпосередньо пов'язана з рівнем виконавської майстерності співака, тому й формування даного феномену необхідно розглядати як системний багатофункціональний комплексний процес, у змісті якого поєднуються художньо-естетичні, виконавсько-технологічні, психолого-педагогічні та вокально-методичні завдання вокальної підготовки.

З огляду на вищезазначене, основними підходами до формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва нами визначено: *аксіологічний, герменевтичний та рефлексивно-проективний.*

Аксіологічний підхід, що досліджує теорію цінностей, визначаючи їх місце в оточуючій реальності та структурі ціннісного світу. Екстраполяція цієї проблеми у сферу педагогіки зумовило розвиток самостійної міждисциплінарної галузі наукового знання – *педагогічної аксіології* й відповідно у сферу музичної педагогіки – *музично-педагогічної аксіології*. Специфіка музично-педагогічної аксіології виявляється в тому, що в межах її розуміння музично-педагогічна освіта розглядаються як цілісний єдиний комплекс знань, який визначає різноаспектні світоглядні рівні освоєння дійсності, перетворюючи систему знань (світорозуміння) через ціннісне відчуття (світовідчуття) та осмислення (світоосмислення) у світогляд як систему цінностей.

На думку М.Ткач та О.Олексюк, як складний соціально-психологічний феномен, найважливіший функціонал в структурі особистості *система ціннісних орієнтацій* створює платформу, на якій формуються погляди людини на світ, її світогляд, відношення до оточуючих людей і до самої себе тощо. Система ціннісних орієнтацій формується у процесі соціалізації особистості, є центральною ланкою свідомості та найважливішим регулятором як поведінки, так і професійної діяльності людини. Сучасною наукою доведено, що особливо професійна діяльність людини регулюється системою її ціннісних орієнтацій [113, 528].

Герменевтичний підхід розглядає інтерпретацію основою будь-якого процесу комунікації, під час якого здійснюється тлумачення явищ, подій, художніх творів та ін. З «інтерпретацією» переформується поняття «герменевтика», які мають різне значення. Сучасні умови розвитку мистецької освіти вимагають від студентів (майбутніх фахівців з музичного мистецтва) становлення нових компетентностей та творчих проявів. З метою забезпечення теоретико-методологічного підґрунтя підготовки магістрів музичного мистецтва вважаємо за доцільне розглянути герменевтичний підхід у контексті інтерпретування змісту музичних творів.

Герменевтичний підхід (у філософії) передбачає вивчення дійсності в контексті онтологічної зумовленості тлумачення буття людиною і особистісного самовизначення (М.Хайдеггер, Х.Гадамер та ін.). Слід зазначити, що «герменевтика» (від грецької *germeneuo* – тлумачення, розкриття сутності) є історично первинною різновидністю інтерпретації. Втім, поняття «інтерпретації» ширше за змістом та розповсюджується на різні сфери людської діяльності. Як зазначає О.Єременко, герменевтичний підхід у процесі навчання магістрів мистецтва забезпечує активізацію самостійного оцінного ставлення вихованців до мистецьких образів, залучення їх до уявного діалогу з автором твору, до виявлення особистісного смислу спілкування з мистецтвом.

У сфері музичного мистецтва, окрім тлумачення та пояснення, інтерпретація (від латинського *interpretatio* – тлумачення, роз'яснення) полягає в естетичному оновленні уявлень, розкритті нових виражальних можливостей музичного матеріалу, в обґрунтуванні певних логічних закономірностей музичної мови, розширенню виконавського репертуару, а також, – у створенні нового музичного твору. Тобто, функції музичної інтерпретації реалізуються ширше, ніж у загальному визначенні «інтерпретації».

У процесі підготовки магістрантів музичного мистецтва особливості музично-інтерпретаційної діяльності як «інтелектуально організованої діяльності музичного мислення, спрямованої на розкриття виражального потенціалу музичного твору» [56, 5] набувають вагомого значення. В. Москаленко підкреслює що інтерпретаторами виступають не тільки виконавці, але й мистецтвознавці (історики, теоретики, критики музики та ін., викладачі музики, тобто всі ті, чия професійна діяльність перегукується з осягненням виражально-змістового потенціалу музики, з розкриттям для слухачів сутності музичної думки та її розвитку [56, 6].

Рефлексивно-проективний підхід є важливим науковим підходом до формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва. Дієвість зазначеного підходу реалізується через рефлексивні (ціннісні орієнтації,

смаки і ідеали) і нереклексивні (світоглядні установки і переконання) нормативно-регулятивні механізми, які вважаються оціночною передумовою вибору при здійсненні життєвих і професійно значущих завдань. Як зазначають О.Олексюк і М.Ткач, рефлексивно-регулятивні механізми «спрямовують духовну активність особистості на досягнення мети, урівноважують її можливості в рамках існуючих норм, цінностей, відношень, цілей та переконань, стаючи спонукальною силою до творчості, реальної поведінки, до вчинку» [60, 78].

Розкриваючи специфіку вокальної підготовки студентів факультетів музичного мистецтва вищих закладів освіти, В.Бриліна і Л.Ставінська зазначають, що на кожному з етапів розвитку вокальної майстерності висуваються відповідні контрольні вимоги, «які при оцінюванні включають такі критерії: психологічні – особливості психіки співака (музична пам'ять, увага, швидкість формування навичок, уява, воля, темперамент, характер); фізіологічні – особливості голосу (тип, тембр, сила, чистота звуку, грудне і головне резонування, атака звуку, позиція, кантилена, філіровка); естетичні – художньо-технічні, музично-виконавські дані (дикція, ритм, інтонація, фразування, виразність виконання, емоційність, динаміка, темброві особливості, відчуття стилю і артистизм); методичні – володіння методами та прийомами вокальної роботи з учнями та молоддю» [14, 18].

Дане узагальнення засвідчує про дієвість рефлексивно-проективного підходу до виконавської майстерності, яка безпосередньо реалізується через активізацію в її структурі емоційно-вольового компонента. Він визначається психологічними особливостями співака, виявляючи ступінь оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм емоційно-психологічним станом; розкривається через фізіологічні особливості його голосових даних, зумовлюючи активізацію вольових творчо-особистісних якостей співака (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність та ін.); характеризується художньо-

естетичними якостями та музично-виконавськими здібностями співака, що виявляється в його здатності до емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в художньо-образний зміст музичного твору, розкриваючи індивідуально-творчий виконавський стиль; актуалізує вокально-методичну підготовку магістранта музичного мистецтва щодо розвиненості у нього емоційно-вольової сфери для оволодіння методами та прийомами вокального виконавства.

Зазначимо, що особистісну концепцію взаємодії магістрантів музичного мистецтва із світом музичних цінностей у процесі музично-виконавської діяльності характеризують, в першу чергу, рефлексивні (ціннісні орієнтації, смаки, ідеали) механізми. Слід підкреслити, що, на відміну від норми, ідеал в мистецтві (естетичний ідеал), з точки зору суб'єкта є образом бажаної та очікуваної естетичної цінності. У формі естетичного ідеалу відбувається співставлення тих чи інших явищ із зразком, їх естетична оцінка. Естетичний ідеал є серцевиною естетичного смаку, регулюючи духовну діяльність індивіда. Діалектика перетворення норми в ідеал і навпаки виявляється в естетичному проектуванні. Як слушно зазначають О.Олексюк і М.Ткач, «естетичне проектування як творчість здатне продукувати необхідні для естетичної діяльності нормативи та цінності, бо саме під час цього процесу відбувається коригування мети, завдань, нормативів, ідеалів» [60, 76].

У дослідженні М.Кононової, «ідеальне» та «еталонне» розглядаються як специфічні категорії музично-виконавського мистецтва. Розглядаючи музично-виконавське мистецтво як особливий вид художньої творчості, в основі якого знаходиться універсальний процес трансформації образів, що належать сфері ідеального, дослідниця визначає, що важливим механізмом під час процесів оцінки, аналізу та порівняння виступають звукоідеали виконавства (образ абсолютно ідеального виконання, який виникає в уяві виконавця як взірць) – еталонні виконавські версії, жанрово-стильові еталони виконання, типи виконавських інтерпретацій творів минулого і сучасності [41, 9–10].

Отже, підсумовуючи доцільно зазначити, що аксіологічний, герменевтичний та рефлексивно-проективний підходи до формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання є основоположними науковими підходами.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження нами був здійснений аналіз теоретичних основ формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання, в результаті ми дійшли таких висновків:

- дослідження витоків та з'ясування природи виникнення співу, виявлення специфіки людського голосу як природного музичного інструменту, завдячуючи чому вокальне мистецтво яскраво вирізняється серед інших видів мистецтв, розвиток майстерності співака як особливого типу митця засвідчили, що проблема виконавської майстерності у всіх сферах музичного (інструментального, вокального) виконавства викликала й викликає нині підвищений дослідницький інтерес серед науковців, музикантів-виконавців, співаків, вокалістів-педагогів у різні культурно-історичні періоди розвитку людства;

- у контексті західноєвропейської культурно-історичної традиції нами було розглянуто етапи розвитку вокального мистецтва й досліджено методичні праці теоретиків співу, починаючи з античних часів й до періоду формування італійської класичної школи співу бельканто, яка у процесі свого становлення пройшла довгий і тернистий шлях: від мелодійного кантиленного співу, неймовірного розквіту мистецтва імпровізаційної колоратури співаків-кастратів до справжнього тріумфу італійського оперного мистецтва, яке назавжди

закарбувалося у безсмертних творах Дж. Россіні, В.Белліні, Г.Доніцетті, Дж. Верді та ін.;

- нами було з'ясовано, що потужний розвиток італійської вокальної школи створив всі умови, щоб сольний спів став самостійним видом вокального мистецтва. Саме італійська школа співу вважається першою європейською професійною школою вокального мистецтва, оскільки в ній викристалізувалися основні положення класичної вокальної школи «*bel canto*», відбулося узагальнення та типізація вокальної термінології, яка й до нині використовується у вокальному мистецтві різних країн світу, сформувалися ключові елементи техніки оперного співу тощо. Починаючи з ХХ століття відбулося розширення горизонту поняття «італійська школа співу» як професійного «еталонного співу» незалежно від країни та національної приналежності співака:

- підкреслимо, що у контексті нашого дослідження основна увага була прикута до розгляду італійської школи співу бельканто, яка має важливе не тільки культурно-історичне, а й вокально-методичне значення для проблеми формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Нами було констатовано, що наразі спостерігається підвищення інтересу сучасної молоді до професійного навчання співу не тільки естрадному, а й академічному. Це підтверджується зростаючим рівнем конкурсних відборів на вокальні відділення факультетів мистецтв вищих закладів освіти, що зумовлює підвищення рівня вимог до академічної освіти вокаліста, актуалізуючи означену проблему дослідження;

- категоріальний аналіз поняття «виконавська майстерність» й дотичного до нього кола споріднених понять: «майстерність», «педагогічна майстерність», «магістр музичного мистецтва», «магістерська підготовка», уможливило узагальнення, уточнення та формулювання власної дефініції основного поняття дослідження. Нами було визначено, що *виконавську майстерність магістрантів музичного мистецтва ми розглядаємо як цілісну динамічну професійно-значущу якість особистості, яка має інтегративний характер, формується й постійно*

вдосконалюється у процесі співацького навчання та включає комплекс набутих умінь, навичок і компетентностей, які визначають високий ступінь володіння вокальною технікою й виявляють здатність співака вміло керувати творчим інтерпретаційно-виконавським процесом для досягнення максимально якісного художнього результату;

- основними підходами до формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва нами визначено: *аксіологічний, герменевтичний та рефлексивно-проективний*. Аксіологічний підхід, що досліджує теорію цінностей, визначаючи їх місце в оточуючій реальності та структурі ціннісного світу. Герменевтичний підхід передбачає вивчення дійсності в контексті онтологічної зумовленості тлумачення буття людиною і особистісного самовизначення. Рефлексивно-проективний підхід є важливим науковим підходом до формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва. Дієвість зазначеного підходу реалізується через рефлексивні (ціннісні орієнтації, смаки і ідеали) і нереліксивні (світоглядні установки і переконання) нормативно-регулятивні механізми, які вважаються оціночною передумовою вибору при здійсненні життєвих і професійно значущих завдань.

Перелік використаних джерел до першого розділу

1. Азарова Л. Г. Методичні принципи формування співучого голосу видатного педагога Ф. Ламперті. Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка (педагогічні науки). № 11 (246). Ч. I. 2012. С. 102 – 109.
2. Андрійчук Н. Педагогічні умови вдосконалення виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. №8 (Ч. 1). С. 167-172.

3. Андрейко О. І. Камерно-інструментальне виконавство як естетичний феномен. *Знакові постаті камералістики : до ювілейних дат : зб. тез міжн. наук.-тв. конф., м. Львів, 20 листопада 2019.* С. 105 – 110.
4. Андрущенко В. П. Ціннісний дискурс в освіті в епоху глобалізації та інформаційної революції : вибр. публікації представників наук. шк. академіка АПН України, д-ра філ. Наук, професора В.П. Андрущенка. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. 550с.
5. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів) : Підручник. Київ: ЗАТ «Віпол», 2007. 176 с.
6. Антонюк В. Г. Постановка голосу. Київ: Українська ідея, 2000. 67 с.
7. Аристотель. О душе / пер. с древнегреч. П. С. Попова. М.: РИПОЛ классик, 2018.
8. Барбье Патрик. История кастратов. СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2006. URL : <https://libking.ru/books/sci-/sci-history/327038-4-piter-barbe-istoriya-kastratov.html#book> (дата звернення 15.04.2022).
9. Бернд Вайкль. О пении и прочем умении / пер. с нем. М. Зоркой и П. Луцкера. М.: «Аграф», 2002. 223 с.
10. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа.* 2002. № 5. С. 5 – 6.
11. Бистрицький Є., Зимовець Р., Пролєєв С. Комунікація і культура в глобальному світі. Київ : Дух і Літера, 2020. 416 с.
12. Білоус В.П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності: автореф. дис. ... канд. мистецтвознав.: 17.00.03. Київ, 2005. 16с.
13. Брилін Б.А., Козир А.В. Здатність до мистецької рефлексії як ознака фахової майстерності майбутніх учителів музики. *Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* Вип. 1. 31. С. 11 – 18.
14. Бриліна В.Л., Ставінська Л.М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : методичний посібник для викладачів та студентів педагогічних і мистецьких закладів. Вінниця : Нова Книга, 2013. 96 с.

15. Бурська О. П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 20 с.
16. Ваккаи Николо. Практический метод итальянского камерного пения. Принципы постановки голоса: Учеб. пособие / пер. с итал. Н. А. Александровой. 2-е изд., испр. СПб.: Лань, Планета музыки, 2013. 48 с.
17. Ван Цзяньшу. Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 20 с.
18. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2003. 20 с.
19. Виконавське музикознавство. *Енциклопедичний довідник*. Луцьк: ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010. 400 с.
20. Ван Цзяньшу. Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 20 с.
21. Велка О. Виховання молодого співака. Робота над голосом – постановка голосу. Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Фоліант, 2015. 30с.
22. Врублевська В.В. Соломія Крушельницька. К: Дніпро, 1986. 360 с.
23. Гарсиа Мануэль (сын). Полный трактат об искусстве пения: Учеб. пособие. пер. с итал. М. К. Никитиной. СПб. : Лань, Планета музыки, 2015. 414 с.
24. Голос людини та вокальна робота з ним : монографія. Г. Є. Стасько, О. Д. Шуляр, М. Ю. Сливоцький та ін. Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, 2010. 336 с.
25. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

26. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва: підручник. Київ : НМАУ, 1997. 320 с.
27. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: автореф. дис. ... д-ра мистецтвознав.: 17.00.03. Київ, 2000. 39 с.
28. Гуральник Н. П. Національна фортепіанна школа як феномен музичної освіти. *Актуальні проблеми мистецької освіти та виховання*, 2013. Вип.1. С. 97 – 109. URL. http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmov_2013_1_11 (дата звернення 25.04.2022).
29. Дедусенко Ж. Виконавська школа як рід культурної традиції : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав.: 17.00.01. Київ, 2002. 20 с.
30. Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття». URL: http://portal.prolisok.org/osvita_ukraine_xxi.htm (дата звернення 20.04.2022)
31. Єрошенко О. В. Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Харків, 2008. 19 с.
32. Жайворонок Н. Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав.: 17.00.01. Київ, 2006. 19 с.
33. Зайцева А. В. Методична система формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 528 с.
34. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.
35. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14 – 36.
36. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

37. Катрич О. Т. Стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти) Дрогобич : Відродження, 2000. 100 с.
38. Козир А. В. Професійна майстерність вчителя музики: структура та зміст. *Наукові записки. Серія : Педагогіка*, 2005. № 1. С. 28 – 35.
39. Козир А. В. Акмеологічний підхід до формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. Режим доступу: http://www.culturalstudies.in.ua/kns2_13.php.
40. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість : сутність, реалії, розвиток : Монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 412 с.
41. Кононова М. В. Ідеальне та еталонне в системі категорій музично-виконавського мистецтва : автореф. ... канд. мистецтвознав.: 17.00.03. Київ. 2009. 18 с.
42. Косінська Н. Л. Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки: дис. ... д-ра філософії з музичного мистецтва : 011 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021. 279 с.
43. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Упор. В. В. Андрієвська, О. Т. Губко, О. В. Проскура; під ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
44. Котляревська О. І. Варіативний потенціал музичного твору : культурологічний аспект інтерпретування : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.03. Київ, 1997. 19 с.
45. Кремінь В. Г. Духовність людини і цінності буття людини. *Горизонт духовності виховання: колективна монографія / The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Уклали й підготували Йонас Кевішас та Олена М. Отич. Вільнюс: Žuvėdra, 2019. С. 8.
46. Крицький В. М. Музично-виконавська інтерпретація : педагогічні проблеми музично-виконавської підготовки : Монографія. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009. 158 с.

47. Лабунець В. Поетапна методика інноваційної інструментально-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 13. 2015. С. 116 – 123.
48. Ламперти Франческо. Искусство пения (L'arte del Canto). По классическим традициям: технические правила и советы / пер. с итал. 2-е изд., испр. СПб. : Лань, Планета музики, 2009. 192 с.
49. Левчук Л. Т. Західноєвропейська естетика ХХ століття : Навч. посібник. Київ, 1997. 224 с.
50. Лу Тао. Формування виконавської майстерності майбутніх педагогів-музикантів Китаю у процесі фортепіанного навчання в педагогічних університетах України : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 329 с.
51. Макаренко А. С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта // *Пед. соч. В 8 т.* Т. 4. Москва: Педагогика, 1984.
52. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика : монографія. Київ : Промінь, 2006. 432 с.
53. Маслоу А. Мотивация и личность [пер. с англ.]. СПб. : Евразия. 478 с.
54. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 48 с.
55. Можайкіна Н. С. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Методика викладання вокалу» для студентів спеціальності «Музична педагогіка та виховання». Київ, 2013. 80 с.
56. Москаленко В. Г. Лекции по музыкальной интерпретации. Київ : ТОВ «Типографія «Клякса», 2012. 272 с.
57. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 40 с.
58. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.

59. Олексюк О. М., Ткач М. М. Музично-педагогічний процес у вищій школі: наук.-метод. посіб. Київ: Знання України, 2009. 123 с.
60. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. Київ : Знання України, 2004. 264 с.
61. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства і музичної педагогіки : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с.
62. Опенько В. В. Вокальна школа Франческо Ламперті та її значення для становлення української мистецької педагогіки. *«Молодий вчений»*. № 8.1 (48.1). 2017. С. 43 – 46.
63. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
64. Падалка Г. М. Розвивальний потенціал мистецької діяльності та педагогічні умови його реалізації. *Наукові записки тернопільського національного педагогічного університету. Серія : педагогіка*. 2006. № 5. С. 7 – 11.
65. Пан На. Методика роботи над виконавською інтерпретацією музичних творів у процесі вокальної підготовки педагогів-музикантів України та Китаю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2013. 20 с.
66. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Козяр, М. С. Коваль. Київ : Знання, 2013. 327 с.
67. Педагогічна майстерність : Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
68. Пляченко Т. М. Формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття* : зб. матер. міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 16 – 17 жовтн. 2014 р. Київ, 2014. С. 61 – 69.

69. Приходько Ю. Ю., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : Навч. посіб. Київ: Каравела, 2012. 328 с.
70. Проворова, Є.М. (2014). Методичне забезпечення формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки. Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету (с. 37-40). Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/6805>.
71. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення 15.05. 2022).
72. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Уч. пособие для студ. муз. фак. высш. Кирнарская Д. К., Тарасова К. В., Киященко Н. И., Цыпина Г. М. М.: Академия, 2003. 368 с.
73. Психологія вчинку: Шляхами творчості В. А. Роменця : зб. ст. / упоряд. П. А. М'ясоїд; відп. ред. А. В. Фурман. Київ : Либідь, 2012. 296 с.
74. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универсум», 1994. 480 с.
75. Ростовська І.О. Формування виконавської надійності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2021. № 2. С. 109 – 114.
76. Ростовський О. Я. Лекції з історії західноєвропейської музичної педагогіки. Навчальний посібник. Ніжин : Видавництво НДПУ ім. Миколи Гоголя, 2003. 193 с.
77. Рудницька О. П. Світоглядна функція мистецтв. *Мистецтво освіта*. 2001. № 3. С. 10 – 13.
78. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : Навчальний посібник. Тернопіль – Богдан, 2005. 360 с.

79. Семиченко В. А., Снісаренко О. С., Брюховецька О. В., Кудусова А. Ш. Плекаємо педагогічну майстерність : навч. посібник. Вінниця : Планер, 2010. 674 с.
80. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : Підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
81. Скнар О. М. Потенціал проєктивних методик у формуванні політичної картини світу молоді : посібник. Київ : Міленіум, 2017. – 96 с.
82. Стасько Г. Є Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1995. 24 с.
83. Стахевич О. Г. Основи вокальної педагогіки. Ч. 1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. 92 с.
84. Стахевич О. Г. Искусство bel canto в итальянской опере XVII – XVIII веков : монографія. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. 200 с.
85. Стахевич О. Г. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки: посібник. Вінниця : Нова Книга, 2013. 176 с.
86. Сухомлинський В. О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності // Вибр. твори в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4.
87. Семиченко В. А., Снісаренко О. С., Брюховецька О. В., Кудусова А. Ш. Плекаємо педагогічну майстерність : навч. посібник. Вінниця : Планер, 2010. 674 с.
88. Сидорова М. Б. Формирование профессиональной культуры вокалиста в процессе подготовки в вузе культуры и искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2015. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalnoi-kultury-vokalistov-v-protssesse-podgotovki-v-vuze-kultury-i-isku>
89. Сухомлинський В. О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності // Вибр. твори в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4.
90. Сюй Вейвей. Методичні засади формування виконавської стабільності магістрантів музичного мистецтва у процесі вокального навчання: дис. ... д-

- ра філософії з музичного мистецтва : 014 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 255 с.
91. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва : Навчально-методичний посібник / за ред., передмова Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 280 с.
92. Тоцька Л. О. Вокально-виконавський стиль «bel canto»: історико-теоретичний аспект. *Педагогічні науки*, 2012. Вип. 107. С. 208 – 216.
93. Тоцька Л. О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 24 с.
94. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості : Навч. посібник. 2-е вид. Київ : Каравела, 2013. 372 с.
95. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 22с.
96. Філософський енциклопедичний словник [гол. ред. В. І. Шинкарук]. Київ «Абрис», 2002. 742 с.
97. Фучито С., Бейер Б. Дж. Искусство пения и вокальная методика Энрико Карузо / [пер. с нем. Е. Е. Шведе]. 2-е изд. Л.: Музыка, 1967. 77 с.
98. Чен Дін. Формування вокальних навичок майбутнього вчителя музики на традиціях Китаю та України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 20 с.
99. Черемський К. П. Генеза і розвиток традиційних форм українського співоцтва : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 17.00.01. Харків, 2005. 20 с.
100. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : підручник. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 528 с.
101. Чжан Ї. Методологічні орієнтири формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія,*

- інноваційні технології. № 2 (96). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. С. 404-412.
102. Чжан Ї. Особливості герменевтичного підходу в контексті інтерпретування вокальних творів. Сучасна мистецька освіта: матеріали IV Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 65-67.
103. Чжан Яньфен. Педагогічні умови формування вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 2011. Вип. 11. С. 145 – 148.
104. Чжу Цзюньцяо Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 299 с.
105. Шуляр О. Д. Історія вокального мистецтва : монографія : Ч. П. Івано-Франківськ, 2013. 360 с.
106. Щербина А. М. Концепція соціокультурної регуляції в галузі освітянських досліджень. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*, 2010. № 8 (10). С. 84 – 90.
107. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя. Київ, 1996. 172 с.
108. Юй Хенюань. Особливості формування вокально-виконавської майстерності китайських співаків у Китаї та в українських закладах вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 2019. Вип. 27. С. 168 – 172. DOI: 10.31392/NPU-nc.series14.2019.27.2
109. Юник Д. Г. Виконавська надійність музикантів : зміст, структура і методика формування : монографія. Київ : ДАККиМ, 2009. 340 с.

110. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. Київ : ІЗМН, 1998. 160 с.
111. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. N. Y., 1970.
112. Tkach, M. M., & Oleksiuk, O. M. (2021). Value-based orientations as a normative regulatory mechanism for the formation of professional worldview of future music teachers. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 522-536.
<https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS2.1388>

РОЗДІЛ II

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Структура і функціональний аналіз виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва та специфіка її формування у процесі співацького навчання

З урахуванням основних теоретичних та методичних положень проаналізованих праць, розглянемо компонентну структуру виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання. Як цілісний структурний феномен виконавська майстерність особистості складається з низки таких взаємопов'язаних *компонентів* – мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового та творчо-діяльнісного.

Мотиваційно-ціннісний компонент в онтогенезі формування виконавської майстерності відіграє ключову роль, так як базується на стійкій внутрішній мотивації та індивідуально-творчій спрямованості магістрантів музичного мистецтва на виконавську діяльність й зумовлює ціннісне ставлення до неї. Він характеризує специфіку мотиваційно-пізнавальної діяльності магістрантів музичного мистецтва щодо природи та особливостей музично-виконавської творчості шляхом ціннісного осягнення художньо-інтонаційних смислів музичного мистецтва; зумовлює необхідність у набутті виконавської майстерності та потреби в її постійному вдосконаленні; виявляє важливість створення діалогу із слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем (глядачем); відображує сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства; визначає

ціннісне розуміння унікальності продукту власної музично-виконавської діяльності – музичного твору як художньої цілісності.

Когнітивно-пізнавальний компонент досліджуваного феномена характеризує широку ерудованість у сфері вокального мистецтва, що передбачає ступінь сформованості в магістрантів музичного мистецтва глибоких системних інтегрованих знань з історії, теорії та методики музичного (вокального) мистецтва та вміння оперувати ними у виконавській діяльності; рівень оволодіння понятійно-категоріальним апаратом музичного мистецтва й вокального, зокрема; ступінь розуміння логіки розгортання музичної думки, яке супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового художньо-виконавського рішення; виявляє вміння аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій; визначає готовність до постійного пошуку нових джерел інформації, можливостей для творчої самореалізації у виконавській діяльності.

Емоційно-вольовий компонент визначає ступінь розвиненості в магістрантів музичного мистецтва емоційно-вольової сфери щодо вокального виконавства, що характеризується здатністю до емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в художньо-образний зміст музичного твору; розкриває творчо-особистісний виконавський стиль співака, що пов'язано з емоційним осягненням досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення індивідуальної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні; зумовлює активізацію вольових творчо-особистісних якостей (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність та ін.); виявляє ступінь оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм емоційно-психологічним станом; визначає готовність до регуляції своїх дій та вчинків відповідно до завдань, що постають перед магістрантами музичного мистецтва на кожному з етапів їх вокальної підготовки.

Творчо-діяльнісний компонент відображає рівень практичної готовності магістрантів музичного мистецтва до самостійної виконавської діяльності, спрямованості на художній пошук та самореалізацію у сфері вокального виконавства. Даний компонент розкриває ступінь оволодіння магістрантами музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності; рівень сформованості професійних вмій застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу; ступінь розвиненості професійно-значущих творчо-особистісних якостей співака: художній смак, артистизм, музикальність, харизма, здатність до рефлексії, сценічно-діалогового спілкування тощо; ступінь готовності до проєктивно-творчої виконавської діяльності; рівень опанування технікою художнього виконання в динаміці: розкриття авторського задуму – формування виконавського образу – створення виконавської концепції – відтворення в реальному звучанні художнього задуму у сценічному виконанні.

Отже, виконавська майстерність магістрантів музичного мистецтва як цілісна динамічна професійно-значуща якість особистості, що формується у процесі співацького навчання, має свою смислову й логічну компонентну побудову. Не зважаючи на те, що кожен з компонентів має свої індивідуальні прояви та творчо-особистісні характеристики, всі вони перебувають у тісному діалектичному взаємозв'язку між собою і лише в сукупності відображають специфічну цілісність досліджуваного феномена. Розглянемо структуру виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва більш детально.

Мотиваційно-ціннісний компонент зумовлює необхідність у набутті виконавської майстерності та потреби в її постійному вдосконаленні; сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства; важливість створення діалогу із слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем (глядачем); розуміння унікальності продукту власної музично-виконавської діяльності – музичного твору як художньої цілісності; готовність до саморегуляції власної

виконавської діяльності відповідно до завдань, що постають перед магістрантами музичного мистецтва на кожному з етапів їх вокальної підготовки.

Цей компонент відображає наявні внутрішні спонукальні сили, імпульси та динамічність еволюціонування виконавської майстерності магістра музичного мистецтва, виявляючись зовні через активність і стійкість, спрямованість студента на виконавську діяльність, до того ж, відбиває особисте відношення, власне ціннісне ставлення до неї, додатково підсилюючи енергійність його протікання. Відповідно показниками даного компонента виступають необхідність у набутті виконавської майстерності та потреби в її постійному вдосконаленні; сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства; важливість створення діалогу із слухачькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем (глядачем); розуміння унікальності продукту власної музично-виконавської діяльності – музичного твору як художньої цілісності; готовність до саморегуляції власної виконавської діяльності відповідно до завдань, що постають перед магістрантами музичного мистецтва на кожному з етапів їх вокальної підготовки.

Відчуття необхідності у набутті виконавської майстерності та потреби у її постійному вдосконаленні простежується тоді, коли спостерігаючи результати своєї музичної діяльності, усвідомлюючи свої думки, почуття, переживання, співставляючи успіхи і менш вдалі мистецькі презентації художніх творів, магістр музичного мистецтва віднаходить у собі протиріччя, які дозволяють визначати свої близькі і далекі професійні перспективи, отже, рухатися вперед. Так, магістр музичного мистецтва, пізнає і усвідомлює свої сильні і слабкі сторони, індивідуальні межі як виконавця.

За цим компонентом студенти мають уміти виділяти у собі певні стійкі одиниці, які залишаються незалежними від змінних обставин середовища, а також динамічні частки, які підлягають впливу. Прояви і амплітуду відхилень у

інших, суто музичних елементах, зокрема яскравості звучання, повноті діапазону, рівності регістрів, «кріпких верхах чи низах», кантиленності, одухотвореності, емоційному підйомі, здатності «включати» необхідний тип темпераменту в процесі концертного виступу у повну силу і вміти підкоряти такий емоційний підйом, застосовуючи щадний режим під час репетиційної роботи, магістр музичного мистецтва повинен відстежувати і фіксувати протягом свого творчого шляху і у майбутньому.

Відтак, потреба у самоудосконаленні, постійному відточенні своєї практичної сторони через збагачення умінь і навичок, представляє саме динамічну сторону виконавської майстерності, яка, до того ж, відіграє важливу роль на якості й тривалості творчого зростання. Чим більше буде прірва між тим, чого хоче досягти магістр музичного мистецтва і тим, які його характеристики виконавської майстерності є нині, буде визначати градацію і висоту його зростання. Це може проявлятися у опановуванні більш складного репертуару, на якому може відточуватися майстерність, художнє почуття, досягатися певна зрілість і правдивість виконання.

Відомим є той факт, що виконавська діяльність потребує постійного практичного підживлення, тренування, що природнім чином зумовлює прояв закону саморекапітуляції, коли магістр музичного мистецтва має багаторазово повторювати одні і ті самі твори, проживати музичні епізоди, проспівувати різні форми технічних вправ і вокальних партій, що може викликати певне гальмування, навіть тимчасове «охолодження», згасання мистецького ентузіазму, оскільки втрачається відчуття новизни, підключається рутинна робота, подекуди неминуча монотонність і зникає відчуття свіжості. У таких ситуаціях обов'язково має спрацьовувати професіоналізм виконавця, який не дозволяє деградувати, а навпаки, орієнтує до саморозвитку, занурює у мистецтво, викликаючи бажання розібратися і оволодіти тонкощами і секретами майстерності.

Таким чином, набуття виконавської майстерності простежуватиметься через старанність, відданість обраній діяльності, працездатність, серйозність налаштування, уважність і пильність щодо віднайдення неточностей і помилок, у передбачуванні моментів «злетів і падінь», які орієнтуватимуть магістра музичного мистецтва до своєрідного оновлення своїх навичок, а також у потребі постійного вдосконалення.

У доказовість вищесказаному доречно буде навести роздуми Д.Євтушенка [15, 8], який звертає увагу, що успішність у співацькій галузі можлива лише «за умови зростання його культури, розвитку слуху та слухового досвіду, смаку і художньої фантазії, загалом підвищенні його естетичних критеріїв», на що потрібен тривалий час. Важливим і сутнісним, на наш погляд, є його думки-спостереження щодо того, що «без наявності високої культури в учня не можуть навіть народжуватися високі запити щодо свого голосу та всі ті якості, які потрібні для художньої творчості» [15, 8].

Відомий вокальний педагог справедливо відмічає, що лише прогресивне і актуальне пробиває собі шлях у боротьбі, що є вкрай нагальним для сучасного виконавця, який представляє власний продукт мистецької творчості аудиторії, стикаючись з величезною конкурентністю у галузі. Тому для утримання свого місця серед інших, повинен «всіляко вдосконалювати свої засоби впливу на слухача, інакше кажучи, зобов'язаний наполегливо підвищувати свою художню майстерність».

Когнітивно-пізнавальний компонент характеризує специфіку пізнавальної діяльності магістрантів музичного мистецтва щодо природи та специфіки музично-виконавської творчості. Він передбачає наявність глибоких системних знань з історії та теорії вокального мистецтва, методики вокального навчання й виконавства; володіння понятійно-категоріальним апаратом вокального мистецтва; уміння визначати та аналізувати специфічні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій; вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-

естетичної позиції у сценічному виконанні; постійний пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавському мистецтві.

Цей компонент характеризує особливості пізнавальної діяльності магістрантів музичного мистецтва щодо сутності та специфіки музично-виконавської творчості. Для того, щоб визначити силу і межі своєї виконавської майстерності, магістрант музичного мистецтва має добре орієнтуватися і розуміти специфіку даної діяльності. Базовим показником когнітивно-пізнавального компонента є наявність глибоких системних знань з історії та теорії вокального мистецтва, методики вокального навчання й виконавства, який дозволить правильно визначати напрямок своєї виконавської діяльності і адекватно здійснювати операційні дії в практичній площині, а отже і набувати досвідченості й виконавської зрілості.

Важливо розуміти, що будь-які дані або інформація зі сфери вокального мистецтва, яка поступає до магістра, не можуть бути розглянуті як системні знання, оскільки глибокі знання мають являти для студента упорядкованість, цінність, доцільність, тобто надавати спроможність застосувати їх у практиці. Таким чином, на початковому етапі навчання значущими для магістра музичного мистецтва мають стати базові знання, але у подальшому, за мірою особистісного творчого розвитку і розширення масштабів виконавської майстерності, потрібні такі знання, які диференціюватимуть особистість студента, дозволитимуть йому досягати найбільш високих вершин, зокрема нашаровуватися новим пластом інноваційних знань, вступаючи у взаємодію із змінами і естетичними запитамі соціуму.

Емоційно-вольовий компонент визначає рівень розвиненості в магістрантів музичного мистецтва здатностей до: асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань; емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору, осягнення його художньо-інтонаційного смислу; осмислення логіки розгортання музичної думки, що супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового

художнього рішення; творчого розвитку та активізації вольових особистісних якостей співака для сценічного виконання; оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм *психологічно-емоційним* станом.

Цей компонент дозволяє простежити певну жвавість, усвідомленість, гостроту сприйняття і відтворення музичного мистецтва, що переростає у стійку і активну направленість емоційно-вольової сфери студента до набуття виконавської майстерності у процесі співацького навчання. Якщо перша складова більшою мірою охоплює елементи емоційної рухливості магістра музичного мистецтва, які відображають мистецьку специфіку через чутливість, сприйнятливність, відкритість і емоційну заразність, то друга – забезпечує активну участь у процесі навчання і спрямовує його до прогресивного перетворення природних виконавських даних у «якісну» майстерність.

Отже, емоційно-вольовий компонент визначає здатність до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань відмічається багатьма видатними співаками і артистами як стартовий майданчик мистецької діяльності. Зокрема у спогадах «Шлях до мистецтва» зазначається, що «саме багатство і жвавість асоціативних зв'язків, широкий кругозір, те, що дає і життєвий досвід і спілкування з великими зразками мистецтва, літератури, живопису, театру, - от що визначає талант актора. Це дар природи, але його потрібно весь час тренувати, розвивати» [29, 344]. Тому здатність до асоціативного мислення, запуску і активізації роботи уяви і фантазії є поживним джерелом і «мастилом» саме у виконавській сфері, де постає необхідність звертатися до різноманітних аналогій, паралелей, використовувати порівняння, метафори, що спочатку складає основу внутрішньої роботи самого співака, а надалі переводиться у зону практично-виконавської реалізації і впливає вже на уяву аудиторії, сприяючи гостроті сприйняття мистецького продукту.

Згідно тлумаченню Л.Масол, «асоціативність – одна з визначальних ознак творчо-інтегральної сутності свідомості людини, її здатності переносити знання

та способи діяльності в інші умови, заміщувати одні елементи іншими, уявляти й рекомбінувати наявні уявлення, знання, вміння» [33, 55]. З огляду на це, здатність магістра музичного мистецтва до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, свідчитиме про активність його внутрішньої мистецької діяльності, яка оперує даними ланцюжками асоціативних зв'язків, підхоплюючи найбільш схожі емоційні реакції, заповнюючи багатством почуттєвих переживань те, що студент чує у музичному творі, на що реагує, з чим резонує його внутрішній камертон.

Творчо-діяльнісний компонент визначає поведінковий аспект виконавської майстерності співака, відображає рівень його практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві. Даний компонент визначає поведінковий аспект виконавської майстерності співака, відображає рівень його практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві. Даний компонент розкриває ступінь оволодіння магістрантами музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу, володіння рефлексією, тощо.

Обгрунтовуючи даний компонент ми спираємось на доробок класичних вокальних шкіл, чиї вимоги щодо підготовки співаків з пануванням і акцентуванням певних елементів вокальної техніки видозмінювалися в залежності від соціо-історичних умов. Так, Б.Гнидь у своїй науковій праці «Історія вокального мистецтва» виокремлює найбільш впливові й значущі для сучасного погляду на зазначений феномен національні школи. Отже, згідно автору, характерними особливостями італійської, французької, німецької і української національних вокальних шкіл є різні режими навчання, відмінні виконавські завдання, що позначаються на виконавських стилях [9].

З цієї позиції важливим є те, що саме творчо-діяльнісний компонент виявляє здатність магістрантів музичного мистецтва до мистецької рефлексії як можливості пізнання, самопізнання та саморегуляції своїх дій шляхом усвідомлення, структурування та трансформування мистецьких знань у площину майбутньої професії (вокального виконавства); розкриває ступінь готовності магістрантів музичного мистецтва до проєктивної творчо-виконавської діяльності, яка визначається вмінням побудови власної інтерпретаційної моделі виконання (з урахуванням найкращих виконавських версій) з подальшою її технічною реалізацією в динаміці: розкриття авторського задуму – формування виконавського образу – відтворення в реальному звучанні художнього задуму у сценічному виконанні. Отже, структура виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання, складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового та творчо-діяльнісного компонентів, що взаємопов'язаними і взаємозалежними.

На підставі теоретичного аналізу наукових та методичних праць з проблеми дослідження нами було встановлено, що виконавська майстерність магістрантів музичного мистецтва як цілісна динамічна професійно-значуща якість особистості, що формується у процесі співацького навчання, має свою смислову й логічну компонентну побудову. Вона складається з низки взаємопов'язаних компонентів, які, не зважаючи на свої індивідуальні прояви та творчо-особистісні характеристики, перебувають у тісному взаємозв'язку між собою і лише в сукупності відображають специфічну цілісність досліджуваного феномена.

Визначення та артикуляція логіко-смислових зв'язків у цілісному розумінні сутності та компонентної структури виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання, спрямували нас на подальше дослідження зазначеного феномена шляхом розгляду та аналізу його функцій у практичній вокально-виконавській

діяльності майбутніх співаків. У наукових джерелах сутність поняття «функція» (від лат. *«functio»* – виконання, здійснення) тлумачиться як якісна характеристика будь-якого явища, яка спрямована на забезпечення і розвиток його як цілісної системи. Підкреслимо, що функціональний аналіз виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, в першу чергу, зумовлений тим чинником, що досліджуваний феномен ми розглядаємо як продукт особистісної професійно спрямованої ціннісної рефлексії, яка орієнтує майбутніх співаків у вирі життєвого і професійного простору, утворює в їх свідомості відповідне ціннісно-смісловне ставлення до явищ музичного мистецтва, означаючи самі цінності та їх особистісний смисл для кожного конкретного музиканта-виконавця.

У зв'язку з цим, в якості *провідної (сміслоутворювальної) функції* виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва як цілісної динамічної професійно-значущої якості особистості, яка має інтегративний характер, формується й постійно вдосконалюється у процесі співацького навчання ми визначаємо *ціннісно-орієнтаційну* функцію. Серед інших функцій, які корелюються з провідною функцією, нами виокремлено: *комунікативно-діалогову, евристично-пошукову, нормативно-регулятивну* функції, які розкривають функціональне значення кожного структурного компонента.

З довідкових джерел нам відомо, що «цінність – термін, що позначає належне та бажане на відміну від реального, дійсного. ... Істина відповідає на питання – якою є реальність, цінність відповідає на питання – що є бажаним або яким щось повинно бути» [55, 707]. Сама «теорія цінностей формується у ХІХ – ХХ століттях. Вводячи поняття цінностей, *Кант* протиставляє сферу моралі (свобода) сфері природи (необхідність) і тим самим окреслює головні аксіологічні питання – значення, вибору, повинності, належності, обов'язковості, оцінки, ставлення тощо» [55, 14]. Фундаментального значення теорія ціннісних орієнтацій набула у працях представників гуманістичної та екзистенційної психології. Це: теорія мотивації особистості А. Маслоу [66] теорія становлення

особистості Г.Олпорта, феноменологічна теорія особистості К.Роджерса, смислова теорія особистості В.Франкла та ін.

У дисертаційному дослідженні А.Щербакової визначено, що система ціннісних орієнтацій, яка формується під час аксіологічної підготовки вчителя музики, передбачає розуміння студентами як самого музичного мистецтва, так і власне музично-педагогічну освіту як світу музично-педагогічних цінностей, який перебуває у постійному русі та розвитку. У зв'язку з цим, авторка формулює основні змістові концепти аксіологічної підготовки вчителя музики: ціннісне осягнення музики в еволюційно-синергетичному потоці розвитку мистецтва; реалізація принципу ціннісної взаємодії між об'єктом пізнання – музика та колективним суб'єктом – вчитель та учень; спрямованість на діалог, наявність «обміну цінностями» між вчителем та учнем, їх єднання через співпереживання та співтворчість; розуміння музичного світу та музично-педагогічної освіти як єдиного цілого, яке утворює «музично-педагогічну аксіосферу»; ціннісне збагачення мотиваційної сфери діяльності, генерування нових ідей, спрямованих на поглиблення змісту освіти, багатоваріантність застосування знань та вмінь тощо.

Розкриваючи особливості художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя музики, О.Щолокова наголошує, що у процесі пізнання творів мистецтва відбувається ціннісна переорієнтація майбутніх фахівців шляхом «перенесення домінанти із сфери креативності у сферу художніх цінностей, світогляду та світовідчуття, розкриттям естетичних параметрів художніх творів та вмінням їх оцінювати з естетичної точки зору» [64, 163].

У контексті нашого дослідження наведені вище узагальнення щодо важливості формування системи ціннісних орієнтацій студентства в процесі аксіологізації та естетизації музично-педагогічної освіти підтверджують, що *ціннісно-орієнтаційна* функція виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва є ключовою смислоутворювальною функцією, яка впливає на функціонування кожного компонента в структурі досліджуваного феномена.

Сааме ціннісні орієнтації відіграють надважливу функціональну роль в усвідомленні магістрантами музичного мистецтва особистісних ціннісно-значущих аспектів вокально-виконавської діяльності. Вони забезпечують магістрантам музичного мистецтва психологічну готовність до визначення основної мети цієї діяльності (*мотиваційно-ціннісний компонент*); спрямовують їх на ціннісне оволодіння інтегративними знаннями й вміннями щодо вокального виконавства (*когнітивно-пізнавальний компонент*); орієнтують на ціннісний розвиток своєї емоційно-вольової сфери щодо вокального виконавства й формують образ ідеального професійного сценічного виконання, який виникає в уяві співака як вірєць (*емоційно-вольовий компонент*); створюють умови для проєктування моделі своєї вокально-виконавської діяльності, яка стає для магістрантів музичного мистецтва орієнтиром в їхньому творчому саморозвитку й скеровує до ціннісних смислів майбутньої професії (*творчо-діяльнісний компонент*).

Функціональний аналіз виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання, скеровує нас до визначення наступної важливої функції досліджуваного феномену – *комунікативно-діалогової*, що зумовлено діалогічною природою процесу спілкування як між людьми, спільнотами, так і з творами мистецтва. Погоджуємося з думкою О.Рудницької, що «стиль спілкування є однією з найважливіших умов і засобів розвитку людини. Це поняття означає не тільки послідовність дій суб'єктів, які спілкуються, але й індивідуально-типологічні особливості їхнього впливу одне на одного. ... Діалогічне спілкування визначає рівноправність суб'єктів, незалежно від їхнього віку, рівня знань та досвіду, тому стиль такого спілкування, орієнтований на взаємне збагачення партнерів, отримав назву демократичного, або стилю співробітництва» [47, 62].

Як наголошує авторка далі, «діалогічність – невід'ємна частина мистецької освіти. Вона пронизує і реальні діалогічні взаємовідносини «з приводу мистецтва», і внутрішні процеси набутих вражень. Ці дві взаємозалежні форми

діалогу об'єднує поняття «художнє спілкування», пов'язане з «втручанням» свідомості у спонтанний потік естетичних вражень індивіда, зі своєрідною вербалізацією чуттєвого досвіду, його упорядкуванням та вираженням у певних словах і поняттях» [так само, 62–63]. Серед інтегральних якостей художнього спілкування, які виникають на основі осмислення мистецьких творів, учена першочергово виділяє комунікативність, яка розглядається як «необхідна передумова виникнення емпатії, яка, в свою чергу, передбачає творчі реакції особистості, зокрема процеси рефлексивного самопізнання та творіння свого «Я» [так само].

У сучасному вітчизняному науково-філософському дискурсі (Є.Бистрицький, Р.Зимовець, С.Пролеєв та ін.) [4] поняття «комунікації» розглядається не тільки в контексті спілкування, тобто як посередництво взаємодії між людьми, але й як спосіб «... буття людини, або онтологічною характеристикою людського існування, що визначає всі його прояви. ... Насамперед ідеться про наше розуміння світу, що переломлюється крізь призму колективної реальності – культурної ідентичності, яка твориться в процесах міжлюдської комунікації» [4, 14]. З огляду на онтологічну природу процесу спілкування, феномен комунікації розглядається як «буття людей у комунікації», адже «комунікація творить світ людини, людські спільноти, соціум» [так само 30-31].

Комунікативність мистецтва наразі уявляється системоутворювальною лінією, яка, на думку О.Олексюк і М.Ткач, «з глибини віків і до нинішнього часу, звернена від «серця до серця», несе естафету єднання, здійснюючи комунікативну функцію через Час і Простір» [67, 39]. У музично-педагогічному процесі через ланцюг ціннісної взаємодії між композитором – музичним твором – виконавцем (учнем) – слухачем (глядачем) й проявляється комунікативна функція як самого мистецтва так і мистецької діяльності. Як слушно зазначає Г.Падалка, «дидактичний контекст реалізації комунікативної функції мистецької діяльності передбачає створення навчальної ситуації, коли учень налаштований

сприймати не тільки художній текст, але й те, що стоїть за ним, що передує створенню образів, зрозуміти й відчутти переживання автора, його надії, прагнення» [43, 10].

У дисертаційному дослідженні А.Зайцевої ґрунтовно розглядається феномен художньо-комунікативної культури вчителя музики, який виявляє ціннісні аспекти спілкування-взаємодії суб'єктів спілкування з мистецтвом та створює умови для розгляду зазначеного феномену як в індивідуально-особистісному, так і у фахово-діяльнісному вимірах. Зазначений феномен, на думку авторки, діалогічно поєднує художню та комунікативну культуру: реалізує культуротворчий потенціал взаємодії викладача і студента в освітньому процесі та наповнює гуманістичним етико-аксіологічним змістом їх художньо-комунікативну діяльність. Взаємозв'язок між комунікативною культурою та комунікативною діяльністю реалізується через низку механізмів (комунікативного, інтерактивного та перцептивного), що визначає спрямованість суб'єктних орієнтацій майбутнього вчителя музики, передбачає його здатність до вияву власної позиції у мистецькому спілкуванні, комунікативної гнучкості, сприяє досягненню гармонії як з самим собою, так і з «Іншим» тощо [20, 91-93].

Зазначимо, що вокальне виконавство як комунікативно-діалогічний процес, який обумовлюється часовими межами звучання та відтворення музичного твору, потребує від співака набуття та постійного вдосконалення виконавської майстерності через актуалізацію ціннісно-значущого художнього діалогічного спілкування як з автором, так й самим твором вокального мистецтва у процесі його сценічного виконання. Саме діалогічна форма художнього спілкування, як було зазначено вище, є найбільш значущою для майбутнього фахівця (вчителя музики, співака-виконавця), оскільки результатом його комунікативної діяльності стають новоутворення духовно-ціннісного змісту: нові творчі ідеї, нестандартні виконавські інтерпретаційні рішення тощо, що створює ситуацію виконавського успіху, формуючи образ ідеального

професійного сценічного виконання й мотивуючи до подальшого саморозвитку у вокально-виконавській діяльності.

Отже, *комунікативно-діалогічна функція* розкриває специфіку мотиваційно-ціннісного компонента у структурі виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, що виявляється в сформованості стійкого інтересу до вокального виконавства, постійному пошуку діалогу в контексті ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухацькою аудиторією, ціннісному усвідомленні неповторності та унікальності мистецького продукту власної вокально-виконавської діяльності – музичного твору як художньої цілісності.

Евристично-пошукова функція виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва як наступна у функціональному аналізі корелюється з компетентнісно-інтегративним компонентом в її структурі. Дієвість цієї функції проявляється в постійному прагненні магістрантів музичного мистецтва в набутті нових інтегрованих знань з теорії та історії вокального мистецтва й практики вокального виконавства; спрямованості особистості на розвиток творчого художньо-образного мислення, що здійснюється через дії творчо-смыслового характеру (уяву, інтуїцію, фантазію); готовності магістрантів музичного мистецтва до евристично-пошукової діяльності щодо постійного пошуку нових джерел інформації, оволодіння різними техніками співу, методами і прийомами вокального виконавства (методи художньо-інтерпретаційного аналізу, прийоми артистичного перевтілення тощо).

Як відомо з довідкових джерел, *евристика* (в перекладі з грецьк. – знаходжу, відшукую, відкриваю) – це наука, яка вивчає творчу діяльність людини. Евристичне навчання, яке історично було започатковане древньогрецьким філософом Сократом («сократівські бесіди»), у сучасній педагогіці розуміють як організацію освітнього процесу із використанням евристичних методів, які спрямовані на активізацію творчого мислення. У цьому контексті «евристику розуміють як сукупність притаманних людині механізмів,

за допомогою яких породжуються процедури, спрямовані на розв'язання творчих завдань» [55, 108]. Ефективність евристичних методів та прийомів, що ґрунтуються не генеруванні метафоричних асоціацій, виявляється в тому, що вони забезпечують вихід на потрібне рішення, у контексті нашого дослідження, – на виконавське рішення, й готують психіку виконавця до моментів інсайту (осаяння), спалахів творчої інтуїції тощо, що корелюється з евристично-пошуковою функцією виконавської майстерності співака.

Творча інтуїція для співака, як і для будь якого музиканта-виконавця, має важливе значення у моменти творчого виконання музичного твору. На підтвердження цього, наведемо думки одного з «наймузикальніших з філософів» за визначенням сучасників, – французького філософа Анрі Бергсона, який стверджував, що саме інтуїція відіграє визначальну роль в науковому та художньому пізнанні світу. Інтуїція, вважав філософ, доповнює інтелектуальне пізнання, допомагаючи розібратися в його природі. Як зазначає Л.Левчук, Бергсон бачить в інтуїції безмежний творчий акт, у процесі якого інтуїція може піднятися над інтелектом, подолати його обмеженість. Як розмірковує далі дослідниця, «для доведення дійсного існування інтуїтивного пізнання Бергсон звертається до сфери естетичного сприйняття людиною реальності. ... Бергсон підкреслює, що «естетична інтуїція» не тільки впливає на процес естетичного пізнання, а й зумовлює художню творчість, яка розкриває внутрішній зміст предметів». Тобто «процес естетичного пізнання постає у нього інструментом найглибшого та найповнішого осаяння «сенсу» світу. ... А з цього логічно випливає Бергсонова ідея про винятковість митця, який здійснює творчий процес» [65].

Нагадаємо, що поява та розвиток виконавської майстерності співака у контексті культурно-історичної традиції, що нами було проаналізовано у параграфі 1.1., засвідчили, що джерелами формування даного феномену вважається масове мистецтво народного співу. Разом з тим, еталоном професійного співу італійської школи бельканто слугувала вокальна академічна

майстерність оперних співаків, що стала активно розвиватися з появою жанру опери в Італії. Наразі у сучасному звуковому медіа-просторі (телебачення, радіо, Інтернет) спостерігається зниження загального рівня співацької культури, що особливо характерним є для масової поп-культури. Наявність голосу та музичного слуху, бажання співати – це, безумовно, важливі чинники для молодшої людини, яка хоче професійно навчатися співу, але цього зовсім недостатньо для її повноцінного співацького розвитку. Важливими критеріями вокального зростання магістрантів музичного мистецтва виступають також наявність природних акторських здібностей, зовнішніх та сценічних даних, розвиненість емоційно-почуттєвої сфери, творчого мислення, стан фізичного здоров'я тощо.

Дана обставина зумовлена синкретичною природою людини, її цілісним існуванням як тілесного й духовного феномену, що й зумовлює неподільність між людським голосом і самою людиною, яка співає. У зв'язку з цим, роль евристично-пошукової функції у формуванні виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва корелюється з компетентнісно-інтегративним компонентом в її структурі. Вона спрямована на пошуки інтеграції як технічних (робота над голосовим апаратом, розвиток музичного слуху, оволодіння технікою дихання, набуття виконавських навичок та прийомів звуковидобування тощо), так і художніх (розуміння жанрово-стильових особливостей вокального твору, розвиток творчого художньо-образного мислення, уяви, інтуїції, набуття вмінь художньо-інтерпретаційного аналізу тощо) завдань співацького навчання. Саме така інтеграційна єдність формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання виявляється в тому, що професійне оволодіння голосовим апаратом, систематичне виховання голосу як природного інструменту сприяє створенню якісного художнього сценічного виконання музичного твору і, навпаки, творче занурення співака у художньо-пошукову діяльність щодо виявлення жанрово-стильової специфіки, варіантів художньо-виконавської інтерпретації вокальних творів тощо

дозволять співакові позбутися м'язової напруги, що забезпечить йому природне звучання голосу.

Нагадаємо, що поняття «інтеграція» (з лат. *integratio* як ціле) – це процес об'єднання будь-яких елементів (частин) в одне ціле. Як зазначає І.Бех, інтеграція є важливою умовою сучасної науки і розвитку цивілізації в цілому. Учений розглядає інтеграцію як необхідний дидактичний засіб за допомогою якого можна створювати в учнів цілісну картину світу [2, 5].

В авторській концепції Л.Масол, інтеграція розглядається як дидактичний феномен, тому й «організація освіти на інтегративних засадах спрямована на досягнення цілісності педагогічного процесу» [33, 294]. Як зазначає далі дослідниця, «будь-який прояв інтеграційних процесів у педагогічній сфері має свої «особистісні наслідки», тому «важливими результативними показниками інтегративного типу світи є здатність переносу знань і вмінь, утворення узагальнених, системних знань («знань на межі», мета знань), об'ємність і панорамність уявлень і ціннісних орієнтацій, досвіду творчості» [так само, 296–297].

Зазначимо, що у процесі оволодіння ціннісним простором мистецької освіти в магістрантів музичного мистецтва зростає необхідність до пошуків інтегрованих знань з теорії та історії музичного мистецтва (історико-культурологічних, музично-теоретичних, вокально-виконавських) й практики вокального виконавства. Згідно з О.Рудницькою, на теоретичному рівні інтеграція знань спрямовується на усвідомлення учнями сутності понять художнього змісту і форми, жанру і стилю, художньої метафори, символу, алегорії. Між тим, як наголошує вчена, теоретичний рівень інтеграції знань має доповнюватися інтеграцією особистісно-чуттєвих вражень художнього сприйняття на емпіричному рівні, що базується на творчій активізації механізмів синестезії. Авторка визначає *синестезію* (з грець. – одночасне відчуття) як «між сенсорні асоціації, котрі виникають у суб'єкта внаслідок взаємовпливу

візуальних, слухових та інших образів мистецтва і зумовлюються інтегративною природою конкретно-чуттєвого осягнення їх художнього смислу» [47, 110].

Як слушно зазначає О.Комаровська, «педагогіка і психологія творчості та мистецтвознавство апелюють до *синестезії*, позначаючи цим терміном специфічні прояви емоційного сприйняття світу. Синестезію, безумовно, можна розглядати як психологічну передумову поліхудожнього світобачення митця як основу сприймання ним життя і мистецтва, що відображується у художніх образах ...» [25, 83].

Наведений вище аналіз засвідчує, що евристично-пошукова функція виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва тісно пов'язана з компетентнісно-інтегративним компонентом в структурі досліджуваного феномена. Це зумовлено інтегративною природою вокального мистецтва та інтегративним поєднанням вокально-технічних та мистецько-художніх завдань у змісті співацького навчання, що виявляться в результативних показниках у вигляді створення власного вокально-виконавського рішення музичного твору.

Нормативно-регулятивна функція є вкрай важливою в процесі формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва. У довідкових джерелах поняття «норма» (від лат. *norma* – правило, взірць) тлумачиться як міра, взірць, що виступають зовнішніми регуляторами поведінки людини в суспільстві. У філософії науки, норма – це «органічна частина *оцінки*, що співвіднесена з тим відтінком шкали, на якій розміщується стереотипне уявлення про *об'єкт* з відповідною ознакою. ... Обернення цінностей на норми є повсякденною практикою людського буття. Через ціннісно-нормативні системи знаходять свій остаточний вияв смислові структури людської культури» [55]. Ціннісний вимір нормативного аспекту людського буття неможливий без аналізу ціннісно-нормативної сфери особистості, в якій поєднуються як цінності смисложиттєві (вищі цінності), так і регулятивні (норми, способи діяльності) цінності.

У контексті нашого дослідження професійна цінність виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва залежить від сформованості її нормативно-регулятивної основи, що виявляється в тому, наскільки особистість здатна до регуляції своєї творчої виконавської діяльності із ціннісними уявленнями, естетичними нормами та ідеалами. Зазначимо, що поняття «регуляція», «саморегуляція» увійшли в понятійний ряд загальної теорії систем, відповідно до якої термін «регуляція» етимологічно походить від лат. слова «*regulo*», який має багато синонімічних визначень – «направляти», «управляти», «скеровувати», «орієнтувати» тощо. У зв'язку з цим, регуляцію розглядають як складний і багаторівневий процес, що забезпечує життєдіяльність складної системи, а регулятив виступає одним з елементів у межах всієї системи та сприяє налагодженню системної рівноваги.

У дослідженні А.Щербини, в якій розглядається концепція соціокультурної регуляції, визначено: «якщо «регулятив діяльності» – це окремий алгоритм, програма, свідомий чи несвідомий орієнтир не стільки цілісного процесу діяльності, скільки її умовно відокремленого акту, який поєднаний у нероздільний комплекс із засобами її виконання, то узагальнений термін «регулятиви людської діяльності» позначає всю систему внутрішніх і зовнішніх механізмів, за допомогою яких забезпечується ефективне здійснення людської діяльності як цілісного процесу. Саме тому регуляція діяльності, в основі якої знаходиться управлінський механізм, актуалізує нормативно-регулятивну функцію виконавської майстерності, яка визначає готовність магістрантів музичного мистецтва до регуляції своїх дій та вчинків відповідно до завдань, що постають перед ними на кожному з етапів їх вокальної підготовки.

Отже, функціональний аналіз нормативно-регулятивної функції засвідчив, що вона взаємопов'язана із творчо-діяльнісним компонентом в структурі виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання. Це сприяє створенню у виконавця психічного стану творчого піднесення й відчуття задоволення власним виконанням

музичного твору, що скеровує творчу активність особистості на досягнення мети щодо творчої самореалізації у вокально-виконавській діяльності шляхом ціннісного усвідомлення смислів вокального мистецтва і виконавства.

2.2. Педагогічні умови та методична модель формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання

Для того, щоб сформувати виконавську майстерність магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання необхідно окреслити ситуативні передумови і згідно ними дотримувати певні правила-обставини, які забезпечуватимуть ефективність протікання і результативність даного процесу. Визначаючи перелік істотних педагогічних умов, зазначимо, що кожна з них, має працювати у комплексі з іншими, оскільки буде складати те середовище, в якому мають виникати, існувати і розвиватися причини тих чи інших явищ, процесів, які безпосередньо стосуються співацького навчання.

Ми вбачаємо за необхідне впровадити наступні педагогічні умови: *створення позитивної навчально-виконавської атмосфери; забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення; забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору).*

Зазначаємо, що однією з вихідних педагогічних умов має стати *створення позитивної навчальної атмосфери*. Це пов'язано із тим, що співацьке навчання контролюється нервовою системою і має суттєвий вплив на психомоторику виконавця. Будь-яке психічне напруження, незручність під час вокальної роботи миттєво позначаються на координації м'язової системи голосового апарату виконавця і призводять до пониження або підвищення тону, відповідно до розладу робочого стану магістра музичного мистецтва, який у часовій

перспективі швидко переходить у різноманітні затиски або набуває ознак перевтоми.

Особливого значення це набуває у передконцертний період, коли емоційний накал і внутрішнє передчуття можуть дисбалансувати недосвідченого виконавця, зовні проявляючись через пришвидшення мовлення/темтів виконання музичного твору, підвищену нервозність, перебільшену жестикуляцію або неприродність емоційних актів, оскільки магістрант музичного мистецтва може подумки відчувати занепокоєння через виконання певного складного твору чи перебувати у радісному хвилюванні перед важливою подією.

Відомим є той факт, що настрої, емоції, захоплення є тими емоційними станами, які забарвлюють на певний час психіку людини, відтак від психічного стану педагога і загальної атмосфери, яка панує у класі під час навчання магістранта музичного мистецтва в періоди репетиційної повсякденної роботи, а також передконцертної і концертної діяльності, залежатиме успіх педагогічного впливу. Позитивна навчальна атмосфера у даній ситуації дозволить підтримувати активний стан студента, що супроводжуватиметься високою працездатністю, пануванням фону зацікавленості, допитливості, позитивної емоційності і відкритості, підсилення вибіркового пізнавального відношення, потребу орієнтації на «дивовижному» в мистецтві, зосередженості, фокусуванні на плідності роботи.

Про корисне значення створення позитивного навчального мікроклімату між викладачем і студентом говорять у своїх роботах А.Болгарський, Л.Дмитрієв, Н.Ничкало, Г.Падалка, О.Рудницька, О.Щолокова та ін. Так зокрема, Н.Ничкало наголошує, що «захоплива атмосфера творчості, справжня художня діяльність спонукає до заглиблення у чималий пласт художньої культури» [39, 135]. Відповідно, таке навчальне середовище буде налаштовувати магістра музичного мистецтва на розвиток і випробовування без зайвого сорому чи відчуття закомплексованості своїх потенційних можливостей, дозволить

наповнюватися радістю відкриття і пізнання нових для студента музичних творів, перлин вокальної літератури і шедеврів-еталонів виконання.

Інший дослідник, відомий у галузі вокального мистецтва Л.Дмитрієв, ретельно відстежуючи процеси голосоутворення відмічає, що «слова підтримки, заохочення і схвалення мають величезний вплив на учня, в то час як постійне невдоволення педагога, роздратованість, недружелюбність пригнічують учня, знижують його працездатність і різко підвищують втомлюваність» [13, 99]. Згідно зазначеному, позитивна навчальна атмосфера має бути тим комфортним для магістранта музичного мистецтва осередком навчально-пізнавального спілкування з викладачем, який проявляється у гармонійності взаємодії, спонукає до стійкого розвитку, творчої позитивної діяльності, емоційної привабливості, психологічної безпеки, адекватного прояву почуттів.

Також це може проявлятися у побудові відношень на правах рівнозначних особистісних і творчих позицій, коли кропітка робота студента у набутті виконавських умінь і навичок активно і адекватно оцінюється викладачем, викликає щирі радість кожному успішному кроку магістра і підкріплюється словесною нагородою засобами позитивного схвалення.

Так, Г.Падалка вбачає необхідним утворення специфічного довірливого настрою, ставлення, яке не тільки знижує рівень схвильованості, страху, напруження учня, а і налаштовує на підвищення відкритості, креативності і довіри. Така позитивно емоційна тональність взаємодії утворює неповторне естетичне середовище спілкування, інтенсифікує самовпевненість магістра музичного мистецтва, підвищує його творчу самооцінку, надихаючи до сходження на більш високий рівень майстерності.

Слід зазначити, що побудову даної педагогічної умови ми розглядаємо з огляду на те, що вона інтенсифікує і стимулює творчий розвиток студента, який включає інноваційні і рефлексивні акти. Лише дотримуючись позитивного рівня взаємин викладач може відверто але тактовно зазначати про проблемні виконавські сторони магістра, не принижуючи його сильних сторін. Відтак,

студент буде адекватно розглядати і приймати інформацію, створюючи перспективу свого професійного розвитку, конструктивно вирішуючи питання покращення, зміцнення і розширення необхідних навичок чи усунення існуючих недоліків виконання.

У даному контексті важливо зазначити і про те, що лише у подібній атмосфері підвищується мотивація діяльності, набуває сили ефект мистецького резонансу з викладачем, а також покращується якість відносин, коли акцент робиться на прояв високого рівня підтримки, комфортності і надійності встановленого контакту. Це можливе у ситуаціях, коли викладач дотримується етичних норм і демонструє високий рівень особистісної культури, проявляє зацікавленість у розвитку і творчих здобутках своїх учнів, схвально відгукується на ініціативні і самостійні дії студентів.

Логічно постає дотримання наступної педагогічної умови, а саме *забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення*. Дана умова орієнтує навчальний процес до отримання максимального практичного досвіду магістром музичного мистецтва безпосередньо у виконавській діяльності.

Маємо зазначити, що концертна діяльність сьогодення існує у великій множинності і варіативності площин, класифікація яких не є завершеною. Це можуть бути історично сталі академічні форми концертного виконавства, які передбачають спеціально облаштовані зали, майданчики. Також це можуть бути місця, які умовно визнаються сценічними площадками, зокрема це поєднання онлайн трансляцій зі звичайних аудиторних класів навчального закладу. Таким чином, універсальність і виконавська майстерність магістра буде проявлятися у різних реаліях, кожна з яких є однаково важливою, і оцінюватися за відмінними параметрами.

Активна концертна діяльність дозволяє виконавцю реально спостерігати за результатами свого співацького навчання. Досвід сценічних виступів акумулюється у певний практичний наробок студента, який складає його

професійній інструментарій і своєрідне «сценічне портфоліо». Кожен вихід на сцену уможлиблює покращувати свої навички і спонукає до пошуку і апробування тих виконавських прийомів, які магістр задіює під час репетиційної роботи у класі.

Концертний виступ є яскравим, насиченим емоційними перепадами, динамічними перевантаженнями моментом. У той же час концертна діяльність носить контролюючий характер, де виконавець стикається з реаліями, які не є доступними під час підготовчої роботи. Тому магістрант музичного мистецтва має яскраво, зрозуміло передавати свій емоційний внутрішній світ, з його підйомами і спадами, в той же час контролювати якість виступу і балансувати вихід емоцій, уміти розподілити свої енергетичні сили на весь виступ.

Таким чином, забезпечення активної концертної діяльності студентам-магістрантам має орієнтуватися на декілька завдань, таких як – безпосереднє набуття виконавського досвіду, поточна демонстрація результатів навчання, розширення співацького репертуару і набуття необхідного мінімуму виконавської культури, ознайомлення з різними форматами проведення виступів, тематикою заходів, випробовування виконавця у здатності переключатися на різні за жанром, стилем і технікою вокальні твори, спроможність реалізації сольних проєктів і суміжних, колективних концертних виступів, надання площадки для експериментального транслявання інтерпретацій одного і того самого твору, здатність дотримуватися належного емоційного тону і не перегорати до початку виступу тощо.

Корисним для магістра музичного мистецтва стане спонукання викладача випробовувати свої сили не лише у стінах навчального закладу, а і у різних мистецьких конкурсах, фестивалях, вокальних змаганнях і проєктах різного масштабу (локальні, місцеві, міжрегіональні, всередині країни, міжнародні, вузькопрофільні, загально-мистецькі). Кожен формат подібних заходів знайомитиме студента з існуючими регламентами, формами і вимогами до участі

у них, що ставитиме його перед самостійним вирішенням даних питань і покроковим просуванням.

Подібні заходи охоплюють спектр різнопланових завдань, які безпосередньо чи дотично висвітлюють різні аспекти виконавської діяльності студента і певним чином орієнтують його до усвідомлення і відстеження своєї творчої траєкторії навчання і зростання, починаючи від завчасного заповнення необхідної заявки, підбору і опанування належного репертуару, підготовку до виступу з урахуванням регламенту подій, налаштування на концертний вихід.

Важливим моментом дотримання даної педагогічної умови є також і те, що кожен виступ дозволяє студенту закріплювати ті виконавські навички, які є дієвими і відсіювати ті, які спрацьовують разово. Доречно буде навести роздуми видатного вокаліста минулого, який зазначав, що «сценічна знахідка – це ще не ознака майстерності, важливо свідомо досягати потрібної від аудиторії реакції слухачів, а не чекати випадкового натхнення, відповідно у кожній сцені, арії, епізоді є «ударні» фрази, які необхідно інтонаційно підкреслити. Але, готуючись до головних фраз, важливо помічати те, що до них підводить. І саме від того, як заспівати ці «службові» місця, багато що залежить від дохідливості, виразності емоційних і смислових кульмінацій» [29, 127].

Отже, активна концертна діяльність зосереджуватиме магістрантів музичного мистецтва на тих спеціальних інтонаційних і сценічних прийомах, які будуть універсальними у всіх форматах концертних виступів, але і залишатиме місце для тих випадкових успішних спроб, які можуть мати місце під час виконання один раз. Систематичність і частота концертних виступів студентів буде позитивно позначатися на їх професійному зростанні і стабільності виконання. Формати живого виступу і дистанційного транслявання виконавської майстерності розширюватимуть універсальність і маневреність магістра здійснювати співацьку діяльність у різних умовах, надаючи перевагу суто слуховому чи слухо-візуалізованому поданню мистецької інформації, від чого буде залежати відбір засобів виразності для демонстрації конкретного

твору, характеру його подання публіці і обрання артистичних прийомів, динаміки виконання.

Ще однією педагогічною умовою постає *забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору)*. Дана умова тісно взаємопов'язана з попередньою педагогічною умовою, оскільки зумовлена втіленням усвідомленого і оригінального інтерпретаційного варіанту виконання музичного твору. Доцільно буде зазначити, що будь-який творчий пошук у виконавській діяльності передбачає свободу мислення інтерпретатора, поступовий відхід від існуючих стереотипів, стандартів, шаблонів, тобто перехід до вищого рівня діяльності.

Тому в даному процесі інтенсифікується значення індивідуального слухацького і виконавського музичного досвіду, спрацьовує механізм творчої активності, який ніби підхоплює найбільш адекватні для конкретного твору прийоми музичного виконавства і засоби сценічної виразності, які має магістр музичного мистецтва, також запускає асоціативні ланцюжки, що надбудовуються на попередніх музично-слухових уявленнях і починається стадія «бурління», яка приводить до кінцевого результату інтерпретації. Відповідно будь-які втручання педагога у даний процес можуть зруйнувати або загальмувати його, не допускаючи його повноцінного розгортання у творчій площині.

Сфера, на яку має здійснювати вплив викладач, що матиме позитивний відгосок на процесі інтерпретації музичного твору – це є допомога магістру музичного мистецтва в осмисленні, переживанні обраного твору, у здійсненні критичного аналізу щодо обраної концепції, спрямуванні її у поле сучасних трактувань і порівняння їх з попередніми, віднаходженням і відстеженням істотних та ледь помітних змін у інтерпретаційних варіантах, розумінні і розтлумаченні їх сутності.

Також викладач може обговорювати зі студентом гармонійність і стрункість, доречність конкретних звукових рішень, ієрархічну побудову динамічних ліній, їх розвитку і кульмінаційних моментів, спрямовувати магістра до урахування тривалості акустичних реверсів у конкретних умовах, які можуть бути недоступними йому із-за відсутності подібного досвіду.

Виконавська інтерпретація має поставати результатом особливої художньої діяльності свідомості магістра музичного мистецтва, тобто, згідно трактуванню А.Зайцевої «визначатися як своєрідне переведення продукту первинної творчості в іншу систему мови (знаково-сміслову) та систему мислення» [20, 47]. Автор відмічає, що інтерпретація містить побудову слухової моделі, де «зовнішня форма втілення звукового образу у процесі виконавської інтерпретації доповнюється пошуком доцільних у всіх відношеннях суб'єктивних виконавських засобів його реалізації». Виконавська концепція потребує постійного оновлення, розвитку і контролю, інакше втрачається емоційна яскравість і безпосередність виконання.

Таким чином, впровадження педагогічних умов (створення позитивної навчально-виконавської атмосфери; забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення; забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності) у практичну діяльність створюють фундамент для формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у співацькому навчанні.

Для формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у співацькому навчанні нам потрібно обґрунтувати показники вищезазначених компонентів. З огляду на те, що першим показником мотиваційно-ціннісного компоненту є *потреба набуття виконавської майстерності*, і вона продиктована тим, що зростання і її якісне покращення є можливим лише у ситуації, коли студент відчуває, що наявного виконавського інструментарію недостатньо для вираження певного змісту музичного образу. Для цього необхідно вільно користуватися технічними засобами, створювати

певні зовнішні елементи сценічної виразності, набувати природності й щирості у донесенні авторської думки, тощо.

Показник необхідності в набутті виконавської майстерності й потреба у її постійному удосконаленні пробуджує ті рушійні сили, які забезпечують енергетичні ресурси процесу становлення митця у подальшому. Дуже точно відмічає А.Козир у своїй науковій праці той факт, що формуючий вплив, який здійснюється під час навчання на особистість студента сприяє формуванню його ціннісного ставлення до самовдосконалення й розвиває досвід саморозвитку, що, в свою чергу, дозволяє досягати проєктувального рівня акмеологічного розвитку як результату освітнього процесу. І далі автор зазначає, що «активна спрямованість особистості, яка є інтенсивною у період навчання у ВНЗ виступає плацдармом для подальшого ефективного розвитку з проєкцією до вершини досконалості», тобто майстерності [23, 70-72].

У даному компоненті закономірно постає наступний показник, а саме *сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства*. Обґрунтовуючи даний показник, ми погоджуємось з поглядами С.Сисоєвої, яка вбачає самоствердження, самовираження й саморозвиток засобами самореалізації і неперервної творчої реалізації, що полягає у сутності дії законів педагогіки творчості. Зокрема, автор відмічає, що, з одного боку творчий процес є проєктором творчих можливостей індивідуальності, а з іншого боку, така демонстрація зворотно впливає і на його результат, змінюючи вихідні дані спроможностей, покращуючи їх [49, 86-89].

Науковиця розуміє «творче самовираження як здатність людини будувати свій внутрішній світ, своє свідоміття самого себе у цьому світі», тобто магістрант музичного мистецтва, згідно її позиції, сам стає «суб'єктом діяльності, який реалізує себе в цілепокладанні». Сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального мистецтва відповідно буде орієнтувати його до набуття виконавської майстерності саме у цій предметній

площині як ключовій, превалуючій, домінуючій, водночас, не відмовляючись, а залучаючи супутні, допоміжні засоби виразності з інших мистецьких сфер.

Наступним показником мотиваційно-ціннісного компонента ми виділяємо *готовність до створення діалогу із слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем (глядачем)*. Ми поділяємо думку сучасної науковиці Т.Жигінас, яка, простежуючи особливості концертної діяльності видатних митців, зокрема освітньо-виховного аспекту, відмічає, що таке натхнення, пафос «забезпечувався не тільки опорою на естетичні ознаки вибору творів і їх інтерпретацією, а і прагненням до встановлення контакту зі слухацькою аудиторією». Автор звертає увагу на те, що «ціннісний потенціал мистецтва реалізується у сприйманні слухачів», до того ж співак має виконувати у даному процесі декілька завдань, а саме «з одного боку – зберегти високу домінанту мистецької творчості, з іншого – захопити слухачів музикою, донести до них красу кращих її творів, сповнити їх сприймання відчуттям естетичного задоволення і насолоди» [19, 19].

Важливо звернути увагу і на те, що науковиця простежує декілька основних закономірних позицій, які будуть спрацьовувати для різних типів аудиторії, контингент якої має бути швидко але умовно визначеним виконавцем і співвіднесеним: з малодосвідченою чи випадковою публікою; однорідною і зібраною для споглядання конкретного виконавця групою слухачів; зацікавленими висококваліфікованими знавцями і поціновувачами мистецтва.

Таким чином, виконавська майстерність магістранта музичного мистецтва буде демонструватися у даному показнику через уміння обирати необхідний спосіб налагодження контактів з метою зацікавлення публіки, ситуативне визначення дієвих засобів і прийомів комунікації, вмілу їх реалізацію і уміння синхронно та діахронно взаємодіяти, передаючи мистецьку інформацію, здатність підсилювати певні аспекти інтеракцій, або ж навпаки, відвертати від окремих фрагментів увагу аудиторії, спроможність контролювати динамічність потоку музичного матеріалу і аналізувати його вплив в кожний конкретний

момент інтеракцій, уміння створювати потрібну атмосферу для налаштування на особливості сприйняття стилю, жанру, ідеї твору і заражати нею публіку.

Першим показником когнітивно-пізнавального компонента нами обрано *уміння визначати та аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій*. Цей показник демонструє належну професійну вправність магістра музичного мистецтва у вирішенні питань інтерпретацій стильових і жанрових особливостей музичних творів, у наданні реалістичності і переконливості власній трактовці за збереження характерних рис і національного характеру вокальних шкіл, у пошуку необхідного характеру звучання творів певного історичного періоду.

Як зазначає Л.Мазель «музичний стиль є системою музичного мислення, що виникає на певному соціально-історичному ґрунті, пов'язаною з певним світоглядом, ідейно-художніми концепціями, образами і засобами їх втілення», тож відповідно поняття стилю міститиме зміст і засоби музичного твору. А «музичні жанри – це роди і види музичних творів, які історично склалися у зв'язку з різними соціальними функціями музики, у зв'язку з певними типами її змісту, її життєвим призначенням, умовами її виконання і сприйняття» [32, 18-19]. Згідно вищесказаного, магістрант музичного мистецтва має уміти правильно визначати соціально-історичні умови, які сприяли виникненню конкретного стилю і жанру, аналізувати загальний композиційний план музичного твору, співвідносити його частини, досліджувати індивідуальні пропорції, виділяючи процесуально-динамічну сторону, яка обумовлена часовою природою музики, а саме процесом розгортання у часі твору, а також сторону, що пов'язана з кінцевим сприйняттям форми як результат розвитку. Головний акцент має бути проставлений саме на кінцевому розвитку закінченої структури.

Даний показник унаочнює уміння магістра музичного мистецтва кропітливо прочитувати і групувати готові деталі, реконструювати бачення, яким керувався автор твору, уміння звертати увагу на становлення, розвиток і

перехід одного елементу в інший у ладово-гармонічній структурі, відновленні логічної послідовності для створення цілого, коли ці деталі набувають єдиного характеру, знаходженні відповідно вірної функції всередині цілого, яка надає своєї забарвленості, задає свого темпу.

Отже, знання різних моделей традицій, усвідомлення незмінних фундаментальних основ, які позначаються на ладово-гармонічній та образно-емоційній сфері твору уможлиблюють знаходження власних виконавських інтерпретацій, які з одного боку будуть відзеркалювати професійність підходу в процесі розучування твору, а з іншого – набуватимуть оригінальності саме у виконавській майстерності через індивідуальність прочитання і презентацію. Тому такою важливою є інформативна насиченість, «підкованість» студента, що дозволяє йому побачити і усвідомити множинність і «взаєдопустимість», водночас чистоту стилів, жанрів, які ускладнюються розумінням через багатоваріантність існування сучасного вокального мистецтва, яке незмінно включає історичне відлуння найближчих і віддаленіших епох, розімкнутість художньо-історичних просторів, змішення різних традицій, стилів, технік.

У даному контексті логічно перейти до наступного показника когнітивно-пізнавального компонента, а саме до вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні. Виконавська майстерність утворюється на основі природньої обдарованості, яку потрібно розвивати, удосконалювати, поповнювати знаннями за рахунок вивчення досвіду найкращих майстрів серед співаків, вдумуватися у манеру і у характер їх творчості, засвоювати від них деякі беззаперечні сценічні прийоми і вокальні знахідки, які орієнтують до самостійного їх переопрацювання у власній творчій діяльності.

Виконавська майстерність включає те, що магістри мають шукати нові барви, оволодівати новими для себе засобами виразності, орієнтуватися на відповідні естетичні зразки та еталони. Досвідчений педагог апелює до того, що «при розробці потрібних вокально-виконавських ресурсів виконавець змушений

оминати «чистий», досконалої форми класичний вокал та переходити межі природного голосотворення, інакше необхідні інтонаційні характеристики неможливо відтворити [15, 10-11]. Д.Євтушенко відмічає, що художня майстерність є комплексом з гнучкості голосу, певної свободи доцільної пристосованості і багатства вокально-технічних ресурсів, інтонаційної барвистості, який дає змогу співакові виконувати будь-який відповідний його природним можливостям вокальний твір, починаючи від старовинних і кінчаючи новітніми зразками вокальної музики [32, 9].

Важливим показником когнітивно-пізнавального компоненту є *вивчення досвіду відомих співаків минулого і сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні*. Для обґрунтування даного показника, ми орієнтуємося на, умовно виокремлені О.Стахевичем, дві основні групи джерел і одну додаткову, до яких має звертатися магістрант музичного мистецтва, набуваючи системні знання з історії та теорії вокального мистецтва, методики вокального навчання й виконавства. Серед основних автор подає суміжні природничі науки (міоеластичну, нейрохронактичну, акустичну теорії співацького голосу), які пояснюють феномен співацького голосу.

Другою секцією фігурує вокально-методична література, що охоплює різноманітні питання теорії і практики вокальної підготовки (вчення про співацький голос), а третьою являються історичні джерела, історіографія (еволюція використання співацького голосу з ракурсу становлення і розвитку національних вокальних шкіл), котра описує функціонування вокальних шкіл, характеризує і простежує спадкоємність [51, 9-10]. Додатковим джерелом О.Стахевич виділяє літературу мемуарного характеру, яка може містити сутнісні ремарки видатних майстрів, освітлювати таємниці виконавської діяльності артистів, надавати розлогі коментарі щодо секретів вокалу.

Важливим для нашого дослідження буде і урахування досвіду такої видатної виконавиці як С.Крушельницька. У спогадах щодо опису шляху набуття нею виконавської майстерності зазначаються такі характеристики, як

повна віддача під час співу, настирливість, уміння мислити і нескінченно працювати протягом усього життя. Особливо вагомими є її думки щодо дихання, яке допомагає відчутти опору голосу, «бо тільки воно надає голосові притаманний йому тембр, політність, а головне, невтомність...Тільки невтомність голосу є однією з найголовніших професійних якостей і скарбом співака» [6, 49].

Професіоналізм як основна риса виконавської майстерності у даному контексті проявлятиметься у практичній і теоретичній площинах, взаємообумовленість яких відобразатиме закономірні позитивні ефекти підготовчої до співу роботи, занурення у опанування необхідної досвіду і подальшої практичної роботи, із демонстрацією голосом вокальних елементів. Тому інколи пріоритети виконавської майстерності можуть проявлятися не стільки у кількості й оригінальності підбору зразків вокальних творів, а достатньою сукупністю естетичних, мистецьких, музичних, зокрема вокального досвіду, що дозволяє в узагальненій формі відобразати явища мистецької сфери, а також диференціювати чи посилювати/послаблювати за потреби певні зв'язки між ними, що стає можливим лише за фіксації суттєвих ознак і закономірностей. Чим більш точно магістр музичного мистецтва буде орієнтуватися у виконавській специфіці, чим ясніше усвідомлювати семантичне визначення термінології, тим упорядкованіше буде його практична діяльність і відповідно досягатимуться більш високі результати.

Таку свободу магістр має напрацьовувати певний час і важливим у даному процесі постає ще один показник когнітивно-пізнавального компонента, а саме *постійний пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавській діяльності*. Зважаючи на те, що виконавська майстерність проглядається в різному ступені крізь такі дефініції як «спосіб», «досвід», «подія», «становлення», «процес», «натхнення», магістр музичного мистецтва має урахувати усі прохідні стадії від початківця, який лише вступив на стежку вокального мистецтва, до майстра, який сміливо продовжує йти нею. З огляду на це, студент має шукати такі джерела інформації, які відповідатимуть потребі

його самореалізації у виконавській діяльності. Мова йде про різноманітні заходи, події, фестивалі, конкурси, спеціалізовані концерти та інші мистецькі майданчики, що уможливлуватимуть демонстрацію наявного виконавського потенціалу і стимулюватимуть до підвищення його рівня, а також розширення співацьких спроможностей.

Даний показник виокремлює в кожний конкретний період навчання студента ті сторони виконавської діяльності, які складатимуть творчий почерк, індивідуальну манеру артистичної особистості. У даному контексті доречно навести думку Н.Гонтаренко, яка зазначає, що «неординарні прояви повинні мати підтримку. Підвищуючи самооцінку бажано виявити для учня тільки йому притаманну красу, зовнішню і внутрішню. Ця самооцінка, вихована педагогом, важлива для укріплення бажання, волі за необхідності виразити себе засобами голосу» [12, 25].

Викладач нагадує і про усвідомлення студентом комплексного зовнішнього ефекту, який він створює своїм виступом. Автор включає у дане явище безпосередньо звуковий потік, донесення поетичної думки, зовнішній вигляд і поведінку під час виступу. Для здобуття повноти своєї творчої індивідуальності, набуття внутрішньої свободи здійснюється величезний пошук, який проявляється у звичках, смаках, поглядах, правильному образі мислення у сприйнятті оточуючого світу учнем. А це вимагає постійного співставлення себе «минулого» із собою «дійсним», що також торує шляхи до нових образів себе і відкриття потенційних виконавських ресурсів.

Такі сторони своєї самобутності, оригінальності студент вишукуватиме у інтонаційній сфері, певній стереотипізації інтонаційних формул, належною стилізацією різних елементів, які набуваються лише у практично-концертній діяльності, урахувуючи і доступність різним віковим категоріям і верствам населення, легкість для сприйняття, емоційну динамічність подачі, глибину і особливу проникливість. Отже пошук нових джерел інформації, які будуть відкривати виконавську майстерність магістра музичного мистецтва,

спонукатимуть до знаходження самого себе, що поглиблюватиме переживання, надаючи переконливості виконанню у нових образах, нових стилях, нових жанрах і репертуарі, а також набуттю зрілості у опанованих раніше.

Важливо, що одночасно у виконавській майстерності фіксують статичні й динамічні (процес, спосіб, становлення) стани. Тому феномен виконавської майстерності можна розглядати як результат процесу або процес результату. Доречно навести погляди відомого естрадного виконавця і композитора М.Мозгового, який відмічає, що творчі заходи різного масштабу і тематики уможливають для молодого артиста набуття своєї самобутньої авторської стилістики через надання характерного і впізнаваного звучання типовими засобами подачі співацького мистецтва, що допомагає перетворити виступ на музично-драматичну розповідь.

Важливо зазначити, що вокальна робота за емоційно-вольовим компонентом багато в чому вибудовується, виходячи зі слухових уявлень і суто фізіологічних відчуттів співака, для чого використовуються усілякі образні порівняння, просторові асоціації, що допомагають опанувати секрети виконавської майстерності. Підтвердження цих слів знаходимо у відомого вокального педагога І.Прянішнікова, який зазначав, що «володіння голосом разом з вразливою натурою, з музичним почуттям, здатним розуміти і відчувати усілякий рід музики, а також з різностороннім загальним і музичним розвитком, утворює першокласного артиста» [46, 10]. Така думка підсилює значення даного показника, а саме *осмислення логіки розгортання музичної думки, супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового художнього рішення у процесі співацького навчання магістранта музичного мистецтва*. Відомим є той факт, що музичне мислення пов'язане зі здатністю особистості оперувати абстракціями у вигляді образно-знакової форми, результатом чого виникає розуміння музичної думки (поняття, смислу, ідеї), вираженої у продуктах художньої творчості. Спроможність простежувати і опановувати логіку розвитку музичної мови, згідно Б.Асаф'єва,

проходить три основні етапи, а саме: початковий імпульс, рух і завершення. Кожен з етапів орієнтує музиканта до певної мети, адже має своє функціональне навантаження і може вирізнятися індивідуальністю їх виконання.

Так, початкова ланка роботи націлена на загальне охоплення музичного твору, далі триває детальне пропрацювання тексту та інших об'єктивних даних як відчуття музики, в результаті музично-творчий продукт трансформується з попереднього виконавського задуму до кінцевого представлення твору публіці. Отже, магістр музичного мистецтва на етапі розучування має осмислювати нотний текст, ураховуючи усі авторські ремарки і знаки виконання, далі в процесі репетиційної роботи такий початковий задум постійно перевіряється і доповнюється, удосконалюється, а іноді і змінюється.

Доречно буде навести думку О.Олексюк, котра відмічає, що музично-виконавська імпровізація, яка може проявлятися під час донесення музичного твору, втілюється через особливу духовну активність. Цей процес супроводжується інтуїцією, творчою уявою, станом інсайту і художнього осяяння [67]. Від індивідуальної майстерності і фантазії залежить результат художньо-креативної діяльності. З огляду на це, прояв нестандартного мислення магістра музичного мистецтва буде свідчити про його самобутність і відображати суто авторську позицію художнього рішення.

Ще одним показником емоційно-вольового компонента ми виділяємо *здатність до активізації вольових особистісних якостей співака для сценічного виконання (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність, самостійність та ін.)*. У контексті обґрунтування даного показника ми розглядаємо питання, які піднімає М.Микиша, а саме він говорить про спокій творчий і спокій взагалі. Практик орудує поняттям вокально-творчого спокою як особливим станом співака, для якого характерним є максимальний прояв усіх творчих сил і можливостей, прояв справжніх художніх емоцій, на відміну від загального спокою, який асоціюється зі станом нерухомості [34, 68].

Важливим спостереженням педагога є те, що зовнішній спокій, який презентується аудиторії, насправді є індикатором високої концентрованості і спрямованості фізичної і психічної енергії на прояві художніх емоцій і відтворенні образу. Водночас, у момент репетиційної роботи або сценічного виступу можуть виникати будь-які зовнішні фактори чи внутрішні чинники, які вимикають чи «вибивають» співака з робочого стану. Серед таких моментів можна виділити фізичний дискомфорт, невпевненість у новій ролі, сторонні відволікаючі явища. Тому важливо вчасно активізувати вольові особистісні якості, що допоможуть оволодіти своїм станом, своїм голосовим апаратом, підкорити такі несприятливі прояви. Саме у цьому і проявлятиметься виконавська майстерність. Отже, уміння творчо розвиватися протягом навчання і подальшої співацької кар'єри, готовність за необхідності активізувати вольові якості свідчатимуть про виконавську майстерність магістрантів музичного мистецтва.

Останнім показником емоційно-вольового компонента ми розглядаємо *готовність до оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм психологічно-емоційним станом*. Виділяючи даний показник, ми спиралися на наукову роботу грузинського діяча Р.Натадзе, який експериментально довів, що у основі перевтілення актора-співака полягає установка як елемент виконавської майстерності, яку можна довільно напрацювати у собі, через мобілізацію, налаштування на відповідну уявну ситуацію. Важливим для нашого дослідження є те, що установку на психолого-емоційне перевтілення можна викликати у виконавця засобами уявної ситуації, але за умови її фіксації шляхом повторення.

Р.Натадзе відмічає, що для того, щоб розкрити сценічний образ, задіюється цілий комплекс засобів виразності, окрім технічної бездоганності і художньої подачі співацького голосу, мають значення рухи і пластика на сцені, жести, міміка, рішення зовнішнього образу і поведінки. Відповідно до зазначеного, магістр музичного мистецтва, в процесі демонстрації готовності до

оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу має проявити схильність, направленість, готовність до виконання сценічної дії у окреслених вимірах [7].

Науковець також підкреслює, що долучаючись до створення будь-якого вокально-сценічного образу, співак виходить із певної мети, керуючись тими чи іншими мотивами і спонуканнями, а також ураховує уявну сценічну дійсність, які позначаються на його інтерпретаційній поведінці. Злиття таких факторів уособлюється у психофізичній налаштованості, де мета і структура поведінки закодовані у вигляді установки виконавця, яка спрямовує усі його подальші дії. Отже, виконавський процес потребує попередньої підготовки, або налаштованості на його здійснення.

Відповідно, готовність до оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу проявлятиметься у мобілізації і актуалізації психофізичних сил магістранта музичного мистецтва, які необхідні для створення даного вокально-сценічного образу, усвідомленні свого стану, виходячи з якого студент має проявити уміння втілити образ, характер героя засобами виразного, свідомого, дієвого співу. А це можливо тоді, коли магістрант музичного мистецтва слідує від внутрішнього до зовнішнього, гармонічно поєднує спів з діями, створює певний настрій на основі уявної ситуації, проявляє активність і зацікавленість уявним змістом, демонструє включеність у взаємодію (перебуває у стані очікування рольової поведінки), переконує співацьким тоном конкретного образу.

Також відмітимо, що магістр музичного мистецтва має оволодіти правилами звуковидобування, навчитися опосередковано співвідносити необхідність психофізіологічних зусиль і результатів, чітко дотримуватися власних обмежень. Про важливість включення артиста у роль і дотримання економного режиму емоційного навантаження поза сценою йдеться у рекомендаціях С.Крушельницької, яка дійшла висновку, «що талановитість митця полягає не в імітації творчого вогня, а в майстерності самозапалення. У

потрібну хвилину, в потрібному місці... відрізнати творче горіння від звичайного людського переживання» [6, 108]. Таке уміння психологічної підготовки виконавиця називає найвищим професіоналізмом, проявом справжньої виконавської майстерності.

Важливим показником творчо-діяльнісного компонента є *здатність до оволодіння магістрантом музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу*. Тому уміння застосовувати на практиці різні виконавські стилі будуть свідчити про розуміння магістрантом музичного мистецтва вокально-технічних та виконавських завдань, які були пануючими у даний період часу, говорити про виокремлення провідних тенденцій звуковидобування (звукоутворення), про характерні прийоми розвитку, форми вокальних партій і темперамент персонажів, про різноманітність переходів і зв'язок вокальних номерів, специфіку виконання пасажів, прикрас у вокальних партіях, особливості виконання перехідних нот у співацькому діапазоні та інших елементах.

Також виконавська майстерність проявлятиметься в співацькій універсальності магістра музичного мистецтва, тобто його спроможності опановувати існуючі великі, середні та малі жанри музичного мистецтва, відповідно і різні класичні форми вокальних творів, таких як ораторія, кантата, вокальні цикли, літургії, хорові концерти, оперні партії, арії, аріозо, речетативи, романси, вокалізи, народні пісні та інші. Особливим умінням для студента буде здатність співати як сольні так і ансамблеві номери, які вимагають спеціальних практичних навичок дуетної взаємодії, ансамблевої узгодженості у більших за кількістю учасників колективних проектах. Доречно про виконавську майстерність висловився відомий майстер вокального мистецтва Б.Гмиря як про можливість виконувати різноманітний репертуар, а саме він нагадує: «співак тому і зветься співаком, що він повинен усе співати: і речетативи, і арії, і пісні [8, 90].

Ми вважаємо, що найскладніша і найвища ланка виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва буде проявлятися саме в умінні застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу, які включатимуть сукупність ознак, що характеризують мистецтво певного часу і напрямку або індивідуальну манеру композитора по відношенню до ідейного змісту і художньої форми. Так, сучасна науковиця Л.Тоцька відмічає такі сторони виконавської майстерності як «майстерність знайти і відтінити художньо значущі риси твору та усвідомити їх функцію у загальному становленні художнього мислення композитора» [54, 9].

Ще одним сутнісним показником творчо-діяльнісного компонента є наявність розвинутих професійно-значущих особистісних якостей співака (*художній смак, артистизм, музикальність, харизма, здатність до емпатії, рефлексії, сценічно-діалогового спілкування та ін.*), що формують його *стрижень: людина – митець – музикант – співак*. Важливо зазначити, що в процесі співацького навчання у магістранта музичного мистецтва поступово формується музично-мовленнєвий тезаурус, словник інтонацій, який допомагає виразити, усвідомити, передати більш еластично, граційно, гнучко і пластично, образно музичні враження. Виконавська культура, яка демонструється у майстерності, висуває перед магістром музичного мистецтва вимоги правильно організувати свій виконавський апарат, передчувати звуки, які будуть видобуватися і контролювати якість звуковидобування, надаючи необхідної гнучкості і швидкості голосу.

Як слушно зазначає Г.Побережна, «для того, щоб перетворити художнє враження на художнє судження, потрібно навчитися пояснювати свої власні підсвідомі відчуття, потрібно знати свої схильності і можливості реагувати на враження». Науковиця наголошує, що для формування художнього судження студенту необхідно уміти порівнювати художні враження між собою. Тому, розвинутий художній смак магістранта музичного мистецтва буде проявлятися через виказування зважених художніх суджень, наявність високих естетичних

ідеалів і уміння співвідносити естетичні смаки різних історичних періодів та сучасності.

Прояви артистизму, сценічної привабливості та харизматичності також є індикаторами професійно-значущих особистісних якостей. Така сугестивна впливовість може проявлятися у магістрів музичного мистецтва через певну темпераментну подачу музичного твору, через здатність загорятися самому і надихати своєю співацькою творчістю інших. Окрім того, це транлюється через здатність впливати на аудиторію засобами перевтілення у різножанрових персонажів і віртуозне володіння технічною стороною співацької діяльності, що може позначатися на манері співу, наданні специфічного забарвлення голосу, зміні пластики рухів, додаванні характерних жестів і міміки, загальною гармонічністю і природністю перебування у даному образі, а також переконливістю своєї інтерпретаційної версії.

Останнім показником творчо-діяльнісного компонента є рівень *опанування технікою художнього виконання як складової художньо-інтерпретаційного процесу* в динаміці: розкриття авторського задуму – формування виконавського образу – створення виконавської концепції – відтворення в реальному звучанні художнього задуму у сценічному виконанні.

Виконавське трактування твору, як результат творчої діяльності артиста, створюється не на очах у публіки, а у напруженій, тривалій домашній роботі. Зрозуміло, що в процесі сценічного натхнення у виконанні можуть з'явитися неочікувані, імпровізаційні знахідки, але такі знахідки завжди є за своєю сутністю відхиленнями від усталеного, виношеного і багаторазово перевіреного та закріпленого трактування. Під час виконання магістрант музичного мистецтва актуалізує твір, тобто розкриває в процесі індивідуального витлумачення його зміст, в результаті чого постає формування естетичного предмету.

Динамічний процес художньо-інтерпретаційного втілення має починатися з розкриття авторського задуму, що простежується у аналізі музичного твору. Як зазначає В.Москаленко [37], ознайомлення з музичним текстом може включати

три основні форми – це нотний запис, музичне звучання і закріплення його звучання у слухових уявленнях у пам'яті особистості. Якщо це нотний запис, то магістр музичного мистецтва може опанувати авторський рукопис, факсиміле, уртекст і нотно-текстову редакцію.

Результатом усіх попередніх мистецьких актів має поставати відтворення в реальному звучанні художнього задуму магістрантом музичного мистецтва. Саме у сценічному виконанні проявляється одна з версій твору, не завжди найбільш вдала. Повторне виконання того ж самого твору може помітно відрізнятись від попереднього, надаючи студенту можливість представити інше трактування твору, акумулюючи власний досвід експериментальної роботи з даним музичним матеріалом.

Доречно буде навести вислів Д.Свтушенка, який нагадував, що все «багатство голосу може розкрити лише співак-музикант, співак-митець, спроможний не тільки видобути з голосу потрібні йому виконавські засоби, а й продукувати їх...». Викладач звертав свою увагу на проблему виконавства, яка за тенденцію розв'язується «на основі гранично гучнісних показників, які цілком виключають можливість природних виражальних маніпуляцій голосом», що постає «серйозним гальмом у розвитку голосу, у розкритті його художніх можливостей, а в кінцевому підсумку – і в опануванні виконавською майстерністю» [15, 3]. Опанування своїм голосом як найвиразнішим інструментарієм, занурення у розкриття авторського задуму твору, формування виконавського образу і подальша робота над створенням виконавської концепції з представленням у реальному звучанні художнього задуму під час сценічного виконання у своїй цілісності складають виконавську майстерність магістрантів музичного мистецтва.

Критерії та показники сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва зображено в таблиці 2.1 на с. 125.

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники сформованості виконавської майстерності
магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання**

<i>Компонент: Мотиваційно-ціннісний</i>	
Критерій	Показники
<i>Міра</i> стійкої внутрішньої мотивації магістранта музичного мистецтва на виконавську діяльність	<ol style="list-style-type: none"> 1. Необхідність в набутті виконавської майстерності та потреба в її постійному вдосконаленні; 2. Сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства; 3. Готовність до створення діалогу зі слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем.
<i>Компонент: Когнітивно-пізнавальний</i>	
Критерій	Показники
<i>Ступінь</i> сформованості широкої ерудованості у сфері вокального виконавського мистецтва	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уміння визначати та аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій; 2. Вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні; 3. Пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавській діяльності.
<i>Компонент: Емоційно-вольовий</i>	
Критерій	Показники

<p><i>Міра</i> розвиненості в магістрантів музичного мистецтва емоційно-вольової сфери щодо вокального виконавства</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Осмислення логіки розгортання музичної думки, що супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового художнього рішення; 2. Активізація вольових зусиль співака для сценічного виконання (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність, самостійність та ін.); 3. Оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм психологічно-емоційним станом.
<p><i>Компонент: Творчо-діяльнісний</i></p>	
<p>Критерій</p>	<p>Показники</p>
<p><i>Ступінь</i> оволодіння комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності у творчій вокально-виконавської діяльності</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність до оволодіння магістрантами музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу; 2. Наявність професійно-значущих якостей співака, що формують його стрижень людина-митець-співак-музикант; 3. Уміння творчо опановувати техніку вокально-художнього виконавства.

Розроблено методичну модель формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання, яка від мети дисертаційного дослідження через наукові підходи (аксіологічний, герменевтичний, рефлексивно-проективний), функції (сміслоутворювальної,

ціннісно-орієнтаційної, комунікативно-діалогової, евристично-пошукової, нормативно-регулятивної та проєктивно-рефлексивної), структуру (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-вольовий та творчо-діяльнісний компоненти), педагогічні умови (створення позитивної навчально-виконавської атмосфери; забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення; забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору), етапи формульовального експерименту (мотиваційно-організаційний, фахово-орієнтовний, ціннісно-саморегулятивний, усвідомлено-творчий), методи роботи (комплексі тренінги, творчі завдання, брифінг-диспути, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, тематичні бесіди, обговорення кращих зразків світової вокальної культури, проведення лекцій-концертів, імпровізаційні та інтерпретаційні вправи, демонстраційно-образні, імпровізаційні завдання, міні-практикум з розвитку здібностей до емоційно-вольового впливу, метод музично-естетичного полілогу, навчальні дискусії, розробка серії практикумів з удосконалення вокальної техніки, ігри-тренінги, навчальні дискусії, вирішення проблемних ситуацій, інсценізації музичних творів тощо) становить повний технологічний цикл.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження нами був здійснений аналіз теоретико-методичний аналіз формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання, в результаті ми дійшли таких висновків:

- розроблено компонентну структуру виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання, як цілісний структурний феномен, що складається з низки таких

взаємопов'язаних компонентів – мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового та творчо-діяльнісного. Мотиваційно-ціннісний компонент формування виконавської майстерності відіграє ключову роль, так як базується на стійкій внутрішній мотивації та індивідуально-творчій спрямованості магістрантів музичного мистецтва на виконавську діяльність й зумовлює ціннісне ставлення до неї. Когнітивно-пізнавальний компонент характеризує широку ерудованість у сфері вокального мистецтва, що передбачає ступінь сформованості в магістрантів музичного мистецтва глибоких системних інтегрованих знань з історії, теорії та методики музичного (вокального) мистецтва та вміння оперувати ними у виконавській діяльності, тощо. Емоційно-вольовий компонент визначає ступінь розвиненості в магістрантів музичного мистецтва емоційно-вольової сфери щодо вокального виконавства, що характеризується здатністю до емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в художньо-образний зміст музичного твору; розкриває творчо-особистісний виконавський стиль співака, що пов'язано з емоційним осягненням досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення індивідуальної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні; зумовлює активізацію вольових творчо-особистісних якостей. Творчо-діяльнісний компонент відображає рівень практичної готовності магістрантів музичного мистецтва до самостійної виконавської діяльності, спрямованості на художній пошук та самореалізацію у сфері вокального виконавства;

- проведено процесуально-функціональний аналіз виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, який орієнтує майбутніх співаків у вирі життєвого і професійного простору, утверджує в їх свідомості відповідне ціннісно-смісловіє ставлення до явищ музичного (вокального) мистецтва, означуючи самі цінності та їх особистісний смисл для кожного конкретного виконавця. У зв'язку з цим, в якості провідної (сміслоутворювальної) функції виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва як цілісної динамічної професійно-значущої якості

особистості, яка має інтегративний характер, формується й постійно вдосконалюється у процесі співацького навчання нами було визначено ціннісно-орієнтаційну функцію. Серед інших функцій, які тісно взаємопов'язані з провідною функцією, було виокремлено та конкретизовано: комунікативно-діалогову, евристично-пошукову, нормативно-регулятивну та проєктивно-рефлексивну функції, які цілісно і системно розкривають функціональне значення кожного структурного компонента досліджуваного феномена;

- визначено критерії та показники означеного феномена. Критерієм мотиваційно-ціннісного компонента обрано міру стійкої внутрішньої мотивації магістранта музичного мистецтва на виконавську діяльність (показники: необхідність в набутті виконавської майстерності та потреба в її постійному вдосконаленні; сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства; готовність до створення діалогу зі слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем). Критерієм когнітивно-пізнавального компонента визначено ступінь сформованості широкої ерудованості у сфері вокально-виконавського мистецтва (показники: уміння визначати та аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій; вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні; пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавській діяльності). Критерієм емоційно-вольового компонента обрано міру розвиненості в магістрантів музичного мистецтва емоційно-вольової сфери щодо вокального виконавства (показники: осмислення логіки розгортання музичної думки, що супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового художнього рішення; активізація вольових зусиль співака для сценічного виконання (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність, самостійність та ін.); оволодіння навичками

психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм психологічно-емоційним станом). Критерієм творчо-діяльнісного компонента визначено ступінь оволодіння комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності у творчій вокально-виконавській діяльності (показники: здатність до оволодіння магістрантами музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу; наявність професійно-значущих якостей співака, що формують його стрижень людина-митець-співак-музикант; уміння творчо опановувати техніку вокально-художнього виконавства);

- педагогічними умовами виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у співацькому навчанні нами обрано: створення позитивної навчально-виконавської атмосфери; забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення; забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору;

- створено методичну модель виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у співацькому навчанні, яка від мети дослідження, через підходи, функції, компонентну структуру, педагогічні умови, методи становить повний технологічний цикл.

Перелік використаної літератури

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник. – К.: ЗАТ «Віпол», 2007. – 174с.
2. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5 – 6.

3. Бедакова С.В. Вокально-хорове виконавство з методикою викладання (Сольний спів (для дистанційного навчання та самостійної роботи): Навч.-метод. посіб. Миколаїв: Вид-во Ірини Гудим, 2022. 250с.
4. Бистрицький Є., Зимовець Р., Пролєєв С. Комунікація і культура в глобальному світі. Київ : Дух і Літера, 2020. 416 с.
5. Велка О. Виховання молодого співака. Робота над голосом – постановка голосу. Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Фоліант, 2015. – 30с.
6. Врублевська В.В. Соломія Крушельницька. К: Дніпро, 1986. 360с.
7. Герсамія І.Е. К проблеме психологии творчества певца. Тбилиси : Мецниереба, 1985 163 с.
8. Гмиря Б. Р. Дневники. Щоденники. 1936–1969 [Текст] / Б. Р. Гмиря ; [укл. і авт. супровідних текстів Г. В. Принц ; худож.-оформ. О. М. Артеменко]. Х. : Фоліо, 2010. 880 с.
9. Гнидь Б.П. Історія вокального мистецтва. – К: НМАУ, 1997. – 320с.
10. Голос людини і вокальна робота з ним : навч. видання. Стасько Г., Шуляр О. та ін. Івано-Франківськ, 2010 336 с.
11. Голубєв П.В. Поради молодим педагогам-вокалістам. К.: Муз.Україна, 1982. 62 с.
12. Гонтаренко Н.Б. Сольное пение. Секреты вокального мастерства. Изд. 3-е. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 164 с.
13. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2012. 368с.
14. Духовність особистості в системі мистецької освіти: зб. пр. наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О.М. Олексюк. Київський ун-т ім. Б. Грінченка. К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. 192 с.
15. Євтушенко Д. Роздуми про голос (нотатки педагога-вокаліста). К.: Музична Україна, 1979. 92 с.
16. Євтушенко Д.Г., Михайлов-Сидоров М.І. Питання вокальної педагогіки. К.: Мистецтво, 1963, с. 339 с.

17. Єрошенко О.В. Виразність вокального виконавства: художні та природничі чинники. Культура України: зб. наук. пр. Харків: ХДАК, 2012. С. 252-261.
18. Живов В. Исполнительский анализ хорового произведения. М.: Музыка, 1987. 95 с.
19. Жигінас Т.В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва: навч.-метод. посібник. К., 2014. 178 с.
20. Зайцева А.В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутнього учителя музики у процесі виконавської діяльності: дис...канд. пед.наук : спец. 13.00.02 Теорія і методика музичного навчання. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова., 2007. 282 с.
21. Іовса О.В. До питання про самостійну роботу студентів у класі постановки голосу. Дослідження проблем професійної підготовки вчителя музики. Зб. наук. праць. К.: КГПШ, 1981. С. 32-39.
22. Козир А.В. Диригентсько-хорова підготовка магістрантів факультетів мистецтв. Сучасна мистецька освіта : матеріали II Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2018. С. 25–29.
23. Козир А.В., Федоришин В.І. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-методич. посіб. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 263 с.
24. Коломоєць О.М. Хорознавство: Навч.пос. К.: Либідь, 2001. 168 с.
25. Комаровська О.А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток : Монографія. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 412 с.
26. Костюк О.Г. Сприймання музики і художня культура слухача. К.: Наукова думка, 1965. 121 с.
27. Кулага Т.О. Науково-методична рефлексія класичної та сучасної вокальних технік в контексті проблеми культуровідповідності вокальної педагогіки. Наукові записки: Зб. наук. статей МОНУ, НПУ

- ім.М.П.Драгоманова. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2019. Вип. СХХХХІV (144). С.114-122.
28. Кушка Я.С. Методика навчання співу: Посібник з основ вокальної майстерності. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2010. 288 с.
 29. Лемешев С.Я. Путь к искусству. Изд. 2-е. М.: Искусство, 1974. 384 с.
 30. Локарева Г.В. Нормативно-регулятивні механізми сприйняття інформаційної системи твору мистецтва: світогляд та соціальний досвід. Духовність особистості в системі мистецької освіти: зб. пр. наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О.М. Олексюк. К.: ун-т ім. Б.Грінченка, 2015. 192 с.
 31. Любан-Плоцца Б., Побережная Г., Белов О. Музыка и психика: Слушать душой. К.: «АДЕФ-Украина», 2002. 200с.
 32. Мазель Л. Строеие музыкальных произведений: Учеб. пособие. 2-е изд. доп. и перераб. М.: Музыка, 1979. 536 с.
 33. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посіб. для вчителів. Л.М.Масол, О.В. Гайдамака, Е.В.Белкіна, О.В. Калініченко, І. В. Руденко. Х.: Веста: Ранок, 2006. 256 с.
 34. Микиша М. Практичні основи вокального мистецтва. К.: Музична Україна, 1971. 92 с.
 35. Мистецька освіта в Україні : теорія і практика. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 255 с.
 36. Мозговий М.П. Чинники розвитку сучасної української естрадної музики. Музична україністика і світовий контекст. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. С. 64-70.
 37. Москаленко В.Г. Лекції з музичної інтерпретації: навч. посіб. К.: НМАУ ім.П.І.Чайковського, 2013. 272 с.
 38. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры : Записки педагога. 5-е изд. М.: Музыка, 1988. 240 с.

39. Ничкало Н.Г. Мистецтво у розвитку особистості : Монографія. За ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 224.
40. Овчаренко Н.А. Формування вокальної культури в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць, редкол.: В. К. Буряк, Г. Б. Штельмах, А. В. Козлов та ін. Кривий Ріг, 2004. Вип. 7. С. 70-77.
41. Олексюк О.М. Музично-педагогічний процес у вищій школі О.М.Олексюк, М.М. Ткач. К.: Знання України, 2009. 123 с.
42. Олексюк О.М. Творча самореалізація майбутнього фахівця-музиканта в інтерпретаторському процесі. Наукові записки Тернопільського ДПУ імені В.Гнатюка. Серія : Педагогіка. 1999. №3. С.116-120.
43. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
44. Петрушин В.И. Музыкальная психология : учеб. пособие для студ. и преподавателей. М.: Академический Проект, 2006. 400 с. («Gaudeamus»).
45. Петухов В.В., Зеленкова Т.В. Развитие музыкально-исполнительского мастерства как формирование высшей психической функции [Текст]. Вопросы психологии. 2002. №3. С. 20-32.
46. Прянишников И.П. Советы обучающимся пению. М.: Музгиз, 1958. 112с.
47. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навч. посібник. К.: 2002. 270 с.
48. Савшинский С. Пианист и его работа. М.: Классика – XXI, 2002. 244 с.
49. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2006. 344 с.
50. Стасько Г. Психотехніка співу у вокальній педагогіці. Івано-Франківськ: ПНУ ім. В. Стефаніка, 2011. 174 с.

51. Стахевич О.Г. Основи вокальної педагогіки. Ч.1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій: Навч. пос. для студ. дир.-хор. фак. муз. та пед.вузів. Х.–Суми: ХДАК. Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002. 92 с.
52. Тарасов Г.С. Соотношение коммуникативного и когнитивного в процессе формирования духовной потребности личности. Психологические исследования познавательных процессов и личности. Сб. статей / отв. ред. Д. Ковач и др. М.: Наука, 1983. С. 126-132.
53. Ткаченко Т.В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів: монографія. ХНПУ ім. Г.С.Сковороди. Харків: ХНПУ, 2016. 307 с.
54. Тоцька Л.О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики: автореф. дис...канд.пед.наук : 13.00.02. К., 2010. 24 с.
55. Філософський енциклопедичний словник [гол. ред. В. І. Шинкарук]. Київ «Абрис», 2002. 742 с.
56. Фоломєєва Н.П. Опанування вокально-виконавських прийомів у класі естрадного співу: методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти спеціальностей 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) та 025 Музичне мистецтво. Суми: ФОП Цьома С.П., 2021. 60 с.
57. Чжан Ї. (2023). PROCEDURE-FUNCTIONAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF PERFORMANCE SKILLS OF MASTERS OF MUSIC ARTS STUDENTS IN THE PROCESS OF SINGING ACTIVITY. Frankfurt. TK Meganom LLC. Paradigm of knowledge. 2(56). p. 120-139 doi: 10.26886/2520-7474.2(56)2023.8. Процесуально-функціональний аналіз формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацької діяльності. Посилання на статтю на сайті <https://naukajournal.org/index.php/Paradigm/article/view/2562/2519>
58. Чжан Ї. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до творчої взаємодії з учнями. Сучасна мистецька освіта: матеріали III Міжнародних

- науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2019. С. 136-138.
59. Чжан Ї. Провідні принципи формування виконавської майстерності магістрів музичного мистецтва. Інноваційний розвиток науки і освіти: глобальний та національний виміри змін: зб. тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції. Полтава: ЦФЕНД, 2021. С. 29-31.
60. Чжан Ї. Ціннісно-усвідомлений конструкт підготовки магістрантів музичного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 102-104.
61. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие. СПб.: Композитор • С-П, 2008. 368 с.
62. Шуляр О.Д. Історія вокального мистецтва: Монографія: Ч.П. Івано-Франківськ, 2013. 360 с.
63. Шуляр О.Д. Історія вокального мистецтва: I ч. Монографія: 2-ге видання, перероблене та доповнене. Івано-Франківськ, 2014. 391с.
64. Щолокова О.П. Синергетична спрямованість навчального процесу в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Трансдисциплінарний вимір підготовки фахівців мистецького профілю: колективна монографія, під заг. ред. А.Козир. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2022. 377 с.
65. Nowe szkice z estetyki muzycznej. Zofia Lissa. Krakow: Polskie Wydawnictwo Muzyczne, 1975. 169 s.
66. Maslow A.H. Motivation and Personality. N.Y., 1970.
67. Tkach, M.M., & Oleksiuk, O.M. (2021). Value-based orientations as a normative regulatory mechanism for the formation of professional worldview of future music teachers. *Linguistics and Culture Review*, 5 (S2), 522-536. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS2.1388>

РОЗДІЛ ІІІ

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОГО НАВЧАННЯ

3.1. Діагностичне дослідження сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту

Починаючи роботу над третім розділом дисертації ми спочатку приділили увагу компонентній структурі та розробці методів формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Наш експеримент ми проводили у 3 етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. Попередньо була розроблена та обгрунтована компонентна структура, яка складається з 4 компонентів, їх критеріїв та показників.

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи проводився для визначення діагностики стану сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання.

Для підведення підсумків констатувальної та формувальної частин нашого експерименту ми вирішили скористатися такими рівнями сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання: *елементарним, базовим, досконалим та творчим.*

Творчий рівень передбачає інтерпретаторську осмисленість при виконанні твору, володіння стійкою мотивацією щодо формування власної сценічно-виконавської культури у співацькому навчанні, артистизму, емпатійності у сприйманні і відтворенні образності творів, особистісне творче зростання, прагнення до успішного виконання всіх поставлених завдань, високу

пізнавальну активність та продуктивність самостійної творчої діяльності, використання інноваційних методів у процесі співацького навчання.

Досконалий рівень виражається у вільному володінні мімікою, жестами, позою при виконанні твору, передавати слухачеві його емоційний і художній зміст, викликати адекватні почуття у слухачів. Магістранти мають високий рівень внутрішньої вмотивованості, усвідомлення потреби у розвитку музичних, сценічних, інтерпретаційних умінь, виконують поставлені завдання, але самостійна творча продуктивність у них невисока. У навчанні вони використовують традиційні методи та прийоми, не завжди використовують інноваційні методи у процесі співацького навчання.

Базовий рівень мають студенти, які володіють технікою виконання вокальних творів. У них чітко виражена потреба у розвитку сценічних, інтерпретаційних умінь. У педагогічній діяльності вони самостійно можуть донести навчальну інформацію, але застосовують лише традиційні методи у процесі співацького навчання, можуть змотивувати студентів у процесі навчання, але не завжди їх дії послідовні та логічні.

Елементарний рівень передбачає насамперед музичну грамотність, володіння основними музично-теоретичними поняттями та категоріями. На цьому рівні магістрант не може самостійно оцінювати педагогічні ситуації, потреба у залученні педагогів до проектування тем занять, етапів їх проведення. Студенти дуже невпевнено використовують набуті знання у процесі співацького навчання.

На першому — констатувальному — етапі ми зробили зріз міри сформованості всіх компонентів, застосовуючи дані показників до кожного компоненту. На цьому етапі було задіяно 156 респондентів.

Перший - *мотиваційно-ціннісний* - компонент розглядався нами як визначення сформованості стійкої внутрішньої мотивації та індивідуально-творчої спрямованості магістрантів музичного мистецтва на виконавську діяльність та ціннісне ставлення до неї. Ми робили перевірку сформованості

готовності до саморегуляції власної виконавської діяльності відповідно до завдань, що постають перед магістрантами музичного мистецтва на кожному з етапів їх вокальної підготовки. Мотивацію ми розглядали як спонукання до творчих дій, стимулювання їх бажань поглиблювати власну виконавську майстерність.

При формуванні першого показника — *необхідність у набутті виконавської майстерності та потреби в її постійному вдосконаленні* — ми використовували методи анкетування та усного опитування (Додаток А). При перевірці анкети “Відчуття потреби у набутті виконавської майстерності” ми виявили проблему з розумінням необхідності у набутті виконавської майстерності. Ми розуміємо, що виконавська майстерність у процесі співацького навчання набуває удосконаленості в процесі музично-професійної підготовки, де і виявляються творчі прагнення студентів. Велика роль у набутті виконавської майстерності приділяється розумінню, що таке “художня інтерпретація” твору. Але цей показник неможливий без усвідомлення та набуття історико-теоретичних музичних знань. У той же час неможна розривати технічну та художню складові, образне сприймання та культуру виконавства при вивченні вокального або хорового твору. Тож, констатуємо сформованість першого показника, ми виявили його низький рівень. Так, творчий рівень здобули лише 15 студентів (майже 10%). Вони показали явну зацікавленість у професійному зростанні, набутті виконавської майстерності. 24 студенти (трохи більше 15%) показали зацікавленість та розуміння необхідності набуття виконавської майстерності, але явного поштовху до зростання професійних навичок ми не побачили. Більшість студентів знаходилися на базовому рівні сформованості першого показника мотиваційно-ціннісного компонента (82 особи - понад 52%). Вони мали певне уявлення про виконавську майстерність, але великої зацікавленості у набутті цього навичку та його вдосконаленні ми не побачили. Сумно, що 35 студентів (більше 22%) мають лише елементарний рівень сформованості потреби у набутті та постійному вдосконаленні виконавської

майстерності. Ці респонденти не вміють поєднувати технічну та художню складову при вивченні вокального (хорового) твору, мають низький рівень сформованості виконавських компетенцій.

Для перевірки сформованості другого показника мотиваційно-ціннісного компонента — *сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства* — ми обрали методи анкетування, тестування (Додаток Б), усного опитування, спостереження. Кожен студент повинен відчувати потребу у самовираженні в процесі виконавства. Це відображається у захопленні та натхненні. Завдяки самовираженню студенти вчаться розкривати творчі таланти, проявляти власні художні здібності, обирати манеру та інтерпретаційний план виконання твору. Особливо ми приділяли увагу мірі сформованості емоційного самовираження, як такого, що вкрай необхідне для творчої самореалізації магістрантів. Позитивний емоційний стан дозволяє виконавцю задіяти евристичні функції в процесі роботи та складення плану інтерпретації вокального або хорового твору. Велика роль також надається емоційному співпереживанню при розгляді ідейного задуму твору.

Після проведення всіх констатуючих завдань ми дійшли висновку, що більшість студентів не відчуває чітко визначеної чи потреби, чи інтересу до творчого самовираження у процесі вокального виконавства. 37 студентів (майже 24%) не можуть визначитися з емоційною оцінкою твору, не мають вподобань щодо вокального репертуару. Вони слідують за вказівками викладача і саме більше що можуть зробити — це вивчити літературний та музичний текст твору. 91 студент (більше 58%) намагаються емоційно почути зміст твору, але без підказок викладача вони не можуть побудувати цілісний виконавський план твору. Мають стійкий інтерес до самовираження у процесі вокального виконавства, але не відчувають повної інтерпретаційної картини твору 20 студентів (майже 13%). І тільки 8 студентів (5%) мають поєднання міжособистісного (зі слухачами) та внутрішньо-особистісного втілення емоційного самовираження у процесі вокального виконавства.

Аналізуючи рівень сформованості третього показника мотиваційно-ціннісного компонента — *створення діалогу із слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем (глядачем)* — ми застосовували метод спостереження. Він є одним з емпіричних методів будь-якого дослідження. Саме цей метод допоміг нам систематично та цілеспрямовано прослідкувати та зафіксувати рівень створення діалогу із слухачем метою вивчення ступеню налагодження взаємодії “композитор — виконавець - слухач”. Цей метод чітко прослідковує процеси сприймання та художніх взаємовпливів, аналізу взаємодії слухацької аудиторії та виконавця.

Перевага методу спостереження, порівняно з іншими, полягає в тому, що аналіз відбувається в природних умовах, магістранти не можуть показати себе більш яскраво, ніж вони є.

У результаті ми зробили висновок, що мистецтво діалогу із слухацькою аудиторією змогли опанувати лише 10% респондентів (16 осіб). Вони не тільки змогли опанувати ідейний задум вокального твору, а й донести все це до слухацької аудиторії. 13% респондентів (20 осіб) вдало опанували себе на сцені, але тісної взаємодії із слухачем не трапилося. Магістранти, які опанували лише елементарний та базовий рівень сформованості третього показника мотиваційно-ціннісного компоненту, розподілилися майже порівну. Ці респонденти не вміли донести до слухацької аудиторії зміст твору, невпевнено почувалися на сцені та не мали бажання аналізувати свої недоліки. Схематично рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента на констатувальному етапі експерименту зображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівень сформованості першого, мотиваційно-ціннісного компонента на констатувальному етапі експерименту (156 респондентів)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	о	%	о	%	О	%	О	%
Необхідність у набутті виконавської майстерності та потреби в її постійному вдосконаленні	35	22,44	82	52,56	24	15,38	15	9,62
Сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства	37	23,72	91	58,33	20	12,82	8	5,13
Готовність до створення діалогу із слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем	59	37,82	61	39,10	20	12,82	16	10,26
Середня вагова	44	28,21	78	50,00	21	13,46	13	8,33

Більш показово результати визначення рівня сформованості першого, мотиваційно-ціннісного компонента на констатувальному етапі експерименту представлено у діаграмі 3.1.

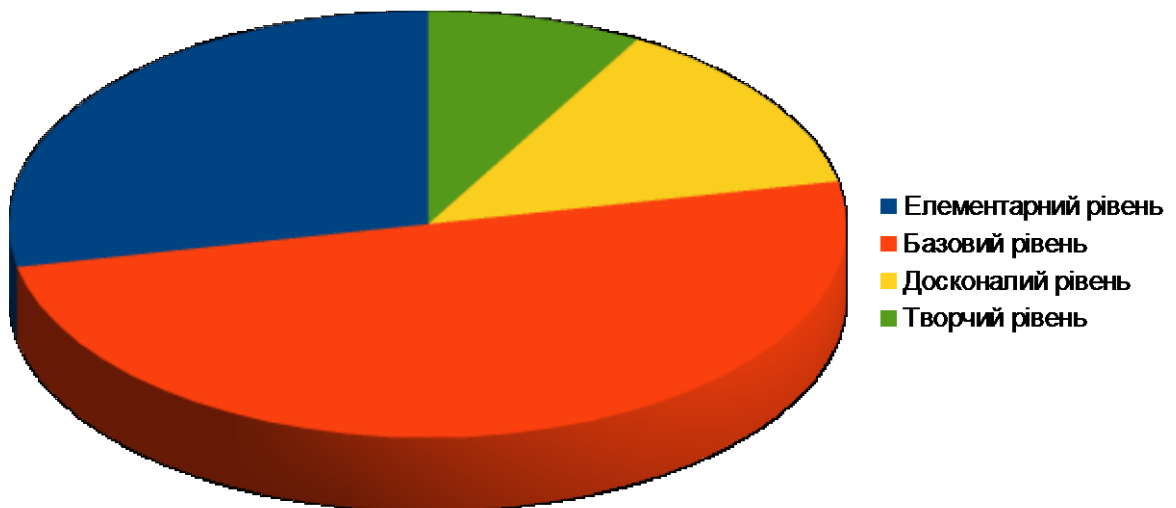


Рис. 3.1. Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента на констатувальному етапі експерименту

При підведенні підсумків та констатації рівня сформованості першого, мотиваційно-ціннісного, компонента ми зробили висновок, що всі три

показники цього компоненту не розвинуті до належного рівня. На *елементарному* рівні залишилося 44 магістранта, які мали дуже слабку мотивацію для набуття удосконалення виконавської майстерності. У них слабка зацікавленість у виконавській діяльності, велика стресова залежність та неконтрольоване сценічне хвилювання. Саме того вони не можуть досягнути діалогічного спілкування зі слухацькою аудиторією.

Базовий рівень був визначений у 78 магістрантів, які відчували необхідність у набутті виконавської майстерності, але самостійно не могли досягнути більш високого рівня. Їм потребувалась постійна допомога педагогів та складно було самовизначитися при виконанні творів.

На *досконалому* рівні магістранти (21 особа) вже мали належний рівень виконавської майстерності, висловлювали бажання її вдосконалювати. Вони із задоволенням займалися виконавською діяльністю, мали свідомий контакт із слухацькою аудиторією. Але ці респонденти не завжди могли визначити власні помилки та потребували допомоги педагогів.

Лише 13 студентів з 156 мали творчий рівень сформованості першого, мотиваційно-ціннісного, компонента. У магістрантів музичного мистецтва була стійка внутрішня мотивація та індивідуально-творча спрямованість на виконавську діяльність та ціннісне ставлення до неї; готовність до саморегуляції власної виконавської діяльності відповідно до завдань, що постають перед магістрантами музичного мистецтва на кожному з етапів їх вокальної підготовки.

Оцінюючи рівень сформованості другого, когнітивно-пізнавального, компонента, ми звертали увагу на активність пізнавальної діяльності магістрантів музичного мистецтва щодо природи та специфіки музично-виконавської творчості. Оцінювалась наявність та якість системних знань з історії та теорії вокального мистецтва, методики вокального навчання й виконавства; володіння понятійно-категоріальним апаратом музичного мистецтва й вокального, зокрема.

При роботі з першим показником — *уміння визначати та аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій* — ми провели перевірку написання аналізу хорового (вокального) твору та усну бесіду з метою виявлення проблемних зон у теоретичних знаннях студентів. Кожен студент, згідно навчального плану дисциплін “Хорове диригування” та “Сольний спів” повинен був написати анотацію на хоровий або вокальний твір зі своєї програми. Цей вид самостійної роботи студента є в кожному семестрі, починаючи з першого курсу (тільки питання з кожним семестром поглиблюються та розширюються). Коли ми перевірили цей вид роботи, то виявили, що рівень вмінь у більшості студентів доволі посередній. Більшість студентів не змогли чітко визначити музичні форми творів, були помилки у визначенні жанрової основи. Особлива складність була у розборі мелодичного та гармонічного строю вокальних та хорових творів. При складанні виконавського плану були невірно визначені емоційно-образний план твору та особливості агогічного та динамічного плану. Усна співбесіда, яка відбулася після перевірки практичної роботи (написання анотації вокального (хорового) твору, показала, що творчого рівня сформованості першого показника когнітивно-пізнавального компоненту досягли лише 12 студентів (7,69%). Вони вільно володіють аналізом особливостей виконання музичного твору, чітко можуть виділити складності інтонування мелодичного та гармонічного твору, можуть створювати власну оригінальну інтерпретацію виконуємого твору. Досконалий рівень виявився у 35 студентів (22,44%), які вдумливо ставилися до створення музичного образу твору, могли визначити жанрово-стильові особливості музики, але мали недостатньо навичок для виявлення ладово-гармонічних труднощів у творі. 82 студенти (52,56%) не мали достатнього досвіду та навичок у написанні анотації на хоровий (вокальний) твір, але за допомогою викладачів та самостійної роботи з методичними рекомендаціями по фаховим питанням

з змогли зробити загальний аналіз вивчаємого твору і були нами віднесені до базового рівня. Але група студентів (22 студенти — 17,31%) не мала бажання самостійно опрацювати складні моменти розучування твору. Вони не робили власної виконавської інтерпретації і не мали знань для опрацювання інтонаційних складнощів твору. Їх ми віднесли до елементарного рівня.

Для другого показника — *вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні* — ми розробили декілька варіантів усних анкет та співбесід, в яких намагалися виявити рівень історичних знань з вокально-хорового мистецтва та сформованість вміння інтерпретувати досвід виконавського минулого у сучасному вокально-хоровому мистецтві. Питання ділилися на знання: персоналій та їх ролі у розвитку вокально-хорового виконавства; історико-методичних основ вокально-хорової педагогіки; сучасних течій вокально-хорового мистецтва.

На практичних заняттях з дисципліни “Вокально-хорове виконавство” ми запропонували студентам зробити доповіді на теми “Велич вокального мистецтва Відродження”, “Духовна хорова музика: Православ’я та Католицизм”, “Композитори — керівники відомих хорових капел”, “Сучасна інтерпретація народної пісні”.

Так як завдання були розраховані на декілька практичних занять, студенти мали можливість спілкуватися з викладачами по обраним темам, проговорювати виступи, які вже відбулися та виправляти помилки, на які вони звернули увагу під час виступу товаришів.

У результаті виявилось, що більшість студентів (73%) краще виконували завдання у міні-групах (3-5 осіб). Їм було легше розподілити завдання (підбір теоретичного матеріалу, комп’ютерна презентація, формування аудіо та відеофайлів). 15 % студентів самостійно працювали над поставленим завданням. Але 12% студентів не проявили ініціативи та бажання готуватися до творчого завдання. Навіть, якщо вони і входили напочатку до міні-групи, то потім з них

знімали завдання і просили займалися самостійно і не заважати іншим. Тому підрахувавши всі дані ми виявили 13 студентів (8,33%), які досяги творчого рівня. Це — дві групи по 5 осіб та 3 студенти, які працювали окремо. На досконалому рівні опинилися 42 студенти (4 групи та 8 осіб) — 26,92%. У них були вдалі виступи, але не вистачало глибини опрацювання матеріалу. Більшість студентів знову опинилося на базовому рівні (76 осіб — 48,72%). Їх виступи були поверховими, вони часто користувалися допомогою викладачів. Елементарний рівень був виявлений у 25 студентів (16,03%). Це — саме ті студенти, що не виявили зацікавленості у розкритті заданих тем, вони формально віднеслися до поставлених завдань.

При визначення рівня сформованості третього показника — *пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавській діяльності* — ми провели діагностичний зріз вміння користуватися інформаційними джерелами для пошуку нових ідей інтерпретації музичного твору при його розучуванні та виконанні. Було запропоновано відповісти письмово на такі питання: “З чого Ви почнете знайомство з вокальним (хоровим) твором, який маєте виконати?”, “Якими джерелами інформації Ви скористуєтеся?”, “Як Ви будете працювати над виробленням виконавського образу твору”, “Як Ви будете працювати над пошуком манери виконання твору?”. Ці завдання студенти виконували у рамках самостійного опрацювання теми “Аналіз вокального (хорового) твору” навчальної дисципліни “Вокально-хорове виконавство з методикою викладання”. При опрацюванні відповідей ми виявили, що більш повно були розкриті перші два питання. Студенти розуміють, що перед тим, як почати вивчати музичний текст твору, потрібно познайомитися з його авторами, історією написання, епохою та найвідомішими виконавцями даної композиції. Друге питання було розкрито теж добре, але студенти більше зверталися до інтернет-інформації. Деякі не звертали увагу, на яких сайтах розміщена інформація, чи слід їй повністю довіряти. Тільки 16 % опитуваних відзначили, що будуть звертатися до бібліотечних фондів та фахових друкованих видань.

Відповіді на третє та четверте питання показали, що більшість студентів не має чітко визначених критеріїв виконавського плану твору. Вони більше полагалися на виправлення та підказки викладачів. Саме тому більшість респондентів опинилися на нижніх рівнях сформованості третього показника когнітивно-пізнавального компоненту (елементарний рівень — 31 студент (19,87%), базовий рівень — 93 студенти (59,62%)). Досконалого рівня досягли студенти, які більш детально відповіли на питання щодо роботи над виробленням виконавського образу твору та пошуком манери виконання вокального (хорового) твору. Вони намагалися обґрунтувати своє бачення художнього образу та висували до застосування ті виконавські прийоми, які б більш повно розкривали авторський задум. (24 студенти — 15,38%). Лише 8 студентів змогли досягти творчого рівня сформованості третього показника когнітивно-пізнавального компоненту. Вони не лише пропонували виконавські прийоми, а й доказували доцільність їх використання, приводили приклади зі світової практики вокального (хорового) виконавства.

Таблиця 3.2

Рівень сформованості другого, когнітивно-пізнавального компонента на констатувальному етапі експерименту (156 респондентів)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	о	%	о	%	о	%	О	%
Уміння визначати та аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій	22	17,31	82	52,56	35	22,44	12	7,69
Вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні	25	16,03	76	48,72	42	26,92	13	8,33

Пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавській діяльності	31	19,87	93	59,62	24	15,38	8	5,13
Середня вагова	26	16,67	84	53,85	34	21,79	12	7,69

Більш показово результати визначення рівня сформованості другого, когнітивно-пізнавального компонента на констатувальному етапі експерименту представлено у діаграмі 3.2.

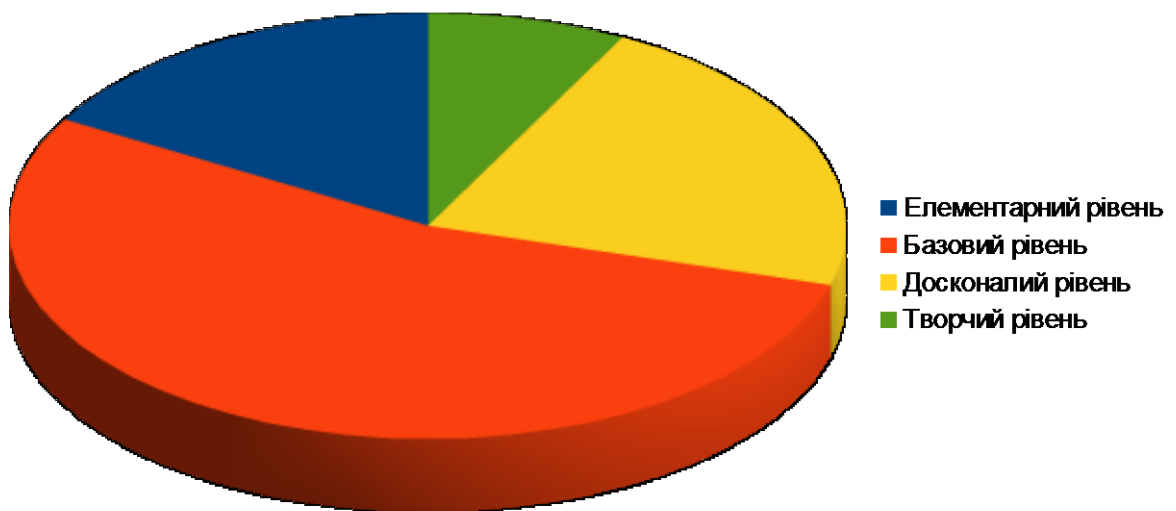


Рис. 3.2. Рівні сформованості показників когнітивно-пізнавального компонента на констатувальному етапі експерименту

При роботі над третім, *емоційно-вольовим*, компонентом ми досліджували рівень розвиненості в магістрантів музичного мистецтва здатностей до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки велика увага приділяється духовному розвитку засобами музичного мистецтва, наполягаючи на формуванні творчої особистості. Саме сприйняття художнього образу музичного

твору впливає на формування цінностей сучасної людини. І саме вокальна та хорова музика за допомогою словесного контексту допомагає досягти емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу.

Роботу над визначенням першого показника, *осмислення логіки розгортання музичної думки, що супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового художнього рішення*, ми розпочали з усної бесіди по виявленню рівня осмислення логіки побудови виконавського плану магістрантами при роботі над вокальним або хоровим твором. Розглядали поняття музичної драматургії, творчого (художнього) задуму, багатогранних та складних музичних образів. Студентів зацікавило розв'язання проблеми інтонаційного розвитку емоційної виразності хорового (вокального) твору. Але для складання власної концепції виконання твору нам потрібно було зафіксувати загальну обізнаність у сфері вокально-хорового мистецтва у студентів. Адже для того, щоб розробити власну інтерпретацію твору, потрібно слухати хорові та вокальні твори у різних інтерпретаціях, мати великий мистецький кругозір. Тому ми запропонували відповісти на питання анкети (Додаток В). В анкеті було представлено творчість хорових композиторів різних жанрів та часів. Аналіз анкетування показав, що студенти більше знайомі з популярними сьогодні обробками українських народних пісень (а саме обробками М.Леонтовича), але твори великої форми визвали у студентів ускладнення у визначенні: хтось згадав тільки ім'я композитора, деякі чули назви творів, але із змістом самих творів не були ознайомлені. У результаті творчого рівня досягли лише 7% респондентів (11 осіб), на досконалому рівні опинилися 23% студентів (36 осіб). Базовий рівень сформованості першого показника емоційно-вольового компонента виявився у 46% (72 студенти). На жаль, майже 24% респондентів (37 осіб) залишилися на елементарному рівні.

Для оцінювання другого показника емоційно-вольового компоненту — творчий розвиток та активізація вольових особистісних якостей співака для

сценічного виконання (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність, самостійність та ін.) — ми застосовували методи усної бесіди, опосередкованого спостереження та есе. При проведенні бесід ми розглядали питання розвитку творчої активності співака у руслі формування цілісної особистісної творчої індивідуальності. Проводилися дискусії щодо розвитку творчих здібностей, творчої мотивації. Особистісно-творчий потенціал співака виховується як здатність до емпатії та індивідуальної інтерпретації творчого задуму твору, до творчого саморозвитку. Це відбувається тільки тоді, коли студент зацікавлений у творчо-виконавській діяльності. При спостереженні за навчальним процесом студентів (дисципліни “Сольний спів”, “Хорове диригування”, “Практикум роботи з хором”) ми оцінювали якість роботи над нотним текстом знаходження та використання конкретних співацьких прийомів, засобів вокального звуковидобування, визначення характеру дихання, артикуляції та інших компонентів, які складають зміст вокальної техніки. Ставилися питання щодо характеру твору, його вокально-технічних і вокально-виконавських труднощів, творчого його осмислення. Для остаточного визначення рівня сформованості другого показника ми запропонували студентам відповісти на запитання анкети (Додаток Г).

Проаналізував дані ми виявили, що студентів, які б могли вільно і самостійно працювати з твором, всього 7% (11 осіб). Їх ми віднесли до творчого рівня сформованості. Порівняно з першим показником зменшився відсоток студентів досконалого рівня (23 студенти) і збільшився відсоток базового рівня сформованості другого показника емоційно-вольового компонента (91 студент). Несуттєво зменшився відсоток студентів елементарного рівня (31 особа).

При роботі над визначенням третього показника емоційно-вольового компонента — оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм психологічно-емоційним станом — ми розглядали вміння студентів готуватися до виконавської діяльності, поводження у фазі емоційного стресу та нестабільності., визначали рівень саморефлексії.

Було проведено бліц-опитування з приводу самостійної психологічної підготовки до виступу. Ми цікавилися, чи є у студентів комплексу утотренінгових вправ для покращення емоційного та психологічного стану в процесі концерту, як вони поводять себе за кулісами перед виступом, хто їм допомагає заспокоїтися та досягти емоційної рівноваги. Виявилось, що велику роль у психологічній підготовці до виступу мають педагоги (89% опитуваних). Деяким студентам допомагають їх товариші (9% респондентів) і лише 2% студентів вміють самостійно налаштуватися на концертний виступ. У ході співбесіди, яку ми провели після обробки результатів бліц-опитування, ми розглядали питання залежності хвилювання від якості вивчення твору а також торкнулися питання “хвилювання — творчий досвід”. У студентів, які раніше займалися виконавською діяльністю, з’являються індивідуальні прийоми підготовки до концертів. Тому сприяв набутий сценічний досвід. Також ми виявили, що більшість студентів (69%) хвилюються тому, що бояться забути нотний текст, 23% бояться саме публічних виступів, вони почувають на сцені себе незахищеними. Останні 8% губляться, якщо на сцені трапляються форс-мажорні обставини (погасло світло, вимкнувся мікрофон, не чути фонограму тощо). Після проведення індивідуальних бесід зі студентами та опосередкованого спостереження за підготовкою до концертного виступу, ми зробили висновки, що більшість студентів не готові самостійно долати сценічне хвилювання, не здатні керувати своїм психологічно-емоційним станом. Тому творчого рівня досягли лише 3% студентів (5 осіб). Вони вміло готувалися до виступу, надавали допомогу у підготовці до виступу своїм товаришам. Студенти, які вміли налаштувати себе до виступу, але на сцені не завжди справлялися із хвилюванням, опинилися на досконалому рівні сформованості третього показника емоційно-вольового компонента (12% - 19 осіб). Більшість студентів досягли лише базового рівня. Вони самостійно не могли емоційно підготуватися до виступу, але за допомогою викладачів могли подолати цей недолік (59% - 92

особи). На елементарному рівні залишилися студенти, які не прислухалися до порад наставників, не змогли вдосконалювати свої навички (26% - 40 осіб).

Таблиця 3.3

Рівень сформованості третього, емоційно-вольового компонента на констатувальному етапі експерименту (156 респондентів)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	О	%	о	%	о	%	О	%
Осмислення логіки розгортання музичної думки, що супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового художнього рішення	37	23,72	72	46,15	36	23,08	11	7,05
Творчий розвиток та активізація вольових зусиль співака для сценічного виконання (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність, самостійність та ін.)	31	19,88	91	58,33	23	14,74	11	7,05
Оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм психологічно-емоційним станом	40	25,64	92	58,97	19	12,18	5	3,21
Середня вагова	36	23,08	85	54,49	26	16,67	9	5,76

Більш показово результати визначення рівня сформованості третього, емоційно-вольового компонента на констатувальному етапі експерименту представлено у діаграмі 3.3.

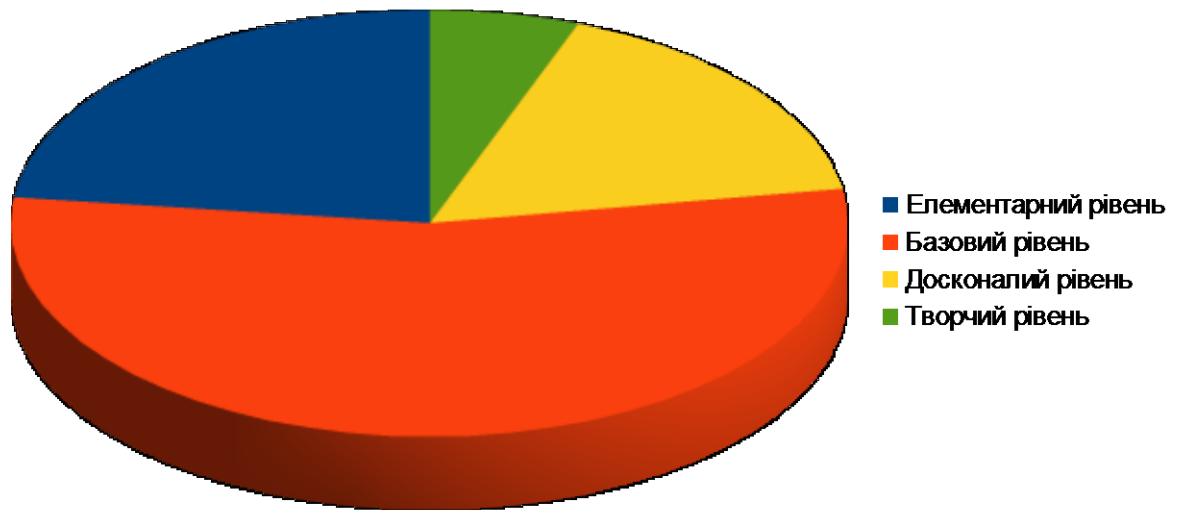


Рис. 3.3. Рівні сформованості показників емоційно-вольового компонента на констатувальному етапі експерименту

Останнім на констатуючому етапі експерименту ми розглянемо рівень сформованості четвертого, *творчо-діяльнісного*, компоненту. При розгляданні міри виконавської майстерності співака ми оцінювали рівень його практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві.

Так, оцінюючи рівень сформованості першого показника — *ступінь оволодіння магістрантами музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу* — ми звертали увагу на комплекс компетенцій, необхідних для свідомого управління фонаційним процесом з метою досягнення максимального акустичного ефекту за мінімальних енергетичних витрат організму співака. Також ми оцінювали рівень володіння теоретичними знаннями у студентів щодо різних вокальних технік, які застосовуються у сучасному виконавстві (шпрыхезанг, гроулінг, скримінг, йодль, тремоло та інші). Наостанок нами було проведене письмове опитування студентів на знання теоретичних основ вокальних засобів виразності. Серед

інших, були такі питання: “Які види звуковедення Ви знаєте та як від них залежить атака звуку?”, “Види співацького дихання та його залежність від характеру твору”, “Основні динамічні нюанси та техніка їх використання при співі”, “Що таке “тембр голосу” і як його покращити?”. Результатом визначення рівня сформованості першого показника творчо-діяльнісного компоненту було розподілення студентів. Так, творчого рівня досягли студенти, які мали достатні теоретичні знання з даної проблеми, вміло їх застосовували на практиці (16 осіб — 10%). Студентів, які мали теоретичні знання щодо вокальної техніки, але використовували їх тільки після пояснень викладача, було віднесено до досконалого рівня (34 особи — 22%). Студенти базового рівня володіли тільки основними вокальними поняттями, мали складності щодо відтворення їх на практиці (68 осіб — 44%). На елементарному рівні залишилися студенти, які були слабо підготовлені у теоретичному плані та мало приділяли уваги практичним навичкам (38 осіб — 24%).

Рівень сформованості другого показника — *наявність розвинутих професійно-значущих особистісних якостей співака (художній смак, артистизм, музикальність, харизма, здатність до емпатії, рефлексії, сценічно-діалогового спілкування та ін.), що формують його стрижень: людина – митець – музикант – співак* — ми перевіряли за допомогою методу опосередкованого спостереження. Саме в цей час йшла підготовка до заліково-екзаменаційної сесії і студенти готувалися до творчих виступів. Їм потрібно було не тільки показати технічну професійність вокального виступу, а й продумати свій сценічний образ, манеру поведінки на сцені, додаткове технічне забезпечення (мікрофони, комп’ютерні презентації, сценічний костюм та інше). Ми аналізували підготовку, сам виступ та самоаналіз студента після виступу. В особистих бесідах, які ми проводили зі студентами після концертів, ми підіймали питання щодо емпатійних здібностей — як сприймалася реакція слухачів на виступ, що під час виступу відчував сам виконавець. Також ми ставили питання про реакцію студентів щодо зауважень педагогів про виконавські помилки. При аналізі

відповідей ми окремо розглядали: *емоційну* емпатію (реакція глядачів на виступ, емоційний контроль власного тіла на форс-мажорні обставини на сцені), *когнітивну* емпатію (аналіз зауважень викладача та інших глядачів) та *поведінкову* емпатію (допомога у непередбачуваних ситуаціях іншим виконавцям на сцені та поза неї). Наприкінці ми запропонували студентам відповісти на питання анкети (Додаток Г). Підсумовуючи результати перевірки рівня сформованості другого показника творчо-діяльнісного компонента ми прийшли до висновку, що більшість магістрантів не мають досконалості володіння вокальною технікою, деякі студенти не мають навичок використання художньо-інтерпретаційних засобів виразності, не використовують вміння застосовувати на практиці різних стилів та технік співу. Тому творчого рівня досягли лише 19 осіб (12%), на досконалому рівні опинилися 41 студент (26%), Більшість магістрантів підтвердили базовий рівень (73 особи — 47%). На жаль, 23 магістранти (15%) оволоділи лише елементарним рівнем сформованості другого показника творчо-діяльнісного компонента.

Для перевірки *рівня опанування технікою художнього виконання як складової художньо-інтерпретаційного процесу в динаміці: розкриття авторського задуму – формування виконавського образу – створення виконавської концепції – відтворення в реальному звучанні художнього задуму у сценічному виконанні*, третього показника творчо-діяльнісного компонента, ми взяли за основу метод контрольованого спостереження за підготовкою та складанням заліково-екзаменаційної сесії магістрантів з дисциплін вокально-хорового напрямку. Особливу увагу ми приділили дисциплінам “Сольний спів” (спів двох різнохарактерних творів, один з них — а`capella), “Хорове диригування” (диригування двох різнохарактерних творів, один з них — а`capella, представлення анотації на один із творів, спів партій, гра партитури), “Хоровий клас” (спів партій творів з репертуару хорового колективу квартетами) та “Практикуму роботи з хором” (показ пісні шкільного репертуару, самостійно вивченої з курсовим хором). Після закінчення семестрової звітності з цих

предметів ми запропонували студентам оцінити свої виступи за певними критеріями. Оцінювались: виконавська майстерність, вдала інтерпретація творів, зовнішній вигляд виконавця, інтеграція з іншими видами мистецтв при творчому виступі. Тому на творчому рівні опинилися студенти, які бачили власні недоліки і мали знання, як їх виправити. Більшість їх оцінок співпало з нашими та висновками викладачів. (8 осіб — 5%). Студенти досконалого рівня змогли виявити більшість своїх помилок, прислухалися до зауважень викладачів (32 особи — 20,5%). Виступи студентів базового рівня не відрізнялися оригінальністю, було зроблено багато виконавських помилок, при самооцінюванні їх оцінки були завищеними. Проаналізувати свої помилки вони змогли тільки поверхово (83 особи — 53%). Студенти елементарного рівня сформованості третього показника творчо-діяльнісного компонента показали формальний результат своєї роботи. Були наявні технічні недоліки виконання. Авторський задум творів був або не розкритий зовсім, або представлений дуже поверхово. Аналізувати свої помилки ці студенти не вважали за потрібне. (33 особи — 21%).

Таблиця 3.4

Рівень сформованості четвертого, творчо-діяльнісного, компонента на констатувальному етапі експерименту (156 респондентів)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	о	%	О	%	о	%	О	%
Здатність оволодіння магістрантами музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу	38	24,36	68	43,59	34	21,79	16	10,26
Наявність розвинутих професійно-значущих особистісних якостей співака (художній смак, артистизм, музикальність, харизма, здатність до емпатії, рефлексії, сценічно-діалогового спілкування та ін.),	23	14,75	73	46,79	41	26,28	19	12,18

що формують його стрижень: людина – митець – музикант – співак								
Уміння творчо опанувати техніку художнього виконання як складової художньо-інтерпретаційного процесу в динаміці: розкриття авторського задуму – формування виконавського образу – створення виконавської концепції – відтворення у реальному звучанні художнього задуму в сценічному виконанні	33	21,15	83	53,21	32	20,51	8	5,13
Середня вагова	31	19,87	75	48,08	36	23,08	14	8,97

Більш показово результати визначення рівня сформованості четвертого, творчо-діяльнісного компонента на констатувальному етапі експерименту представлено у діаграмі 3.4.

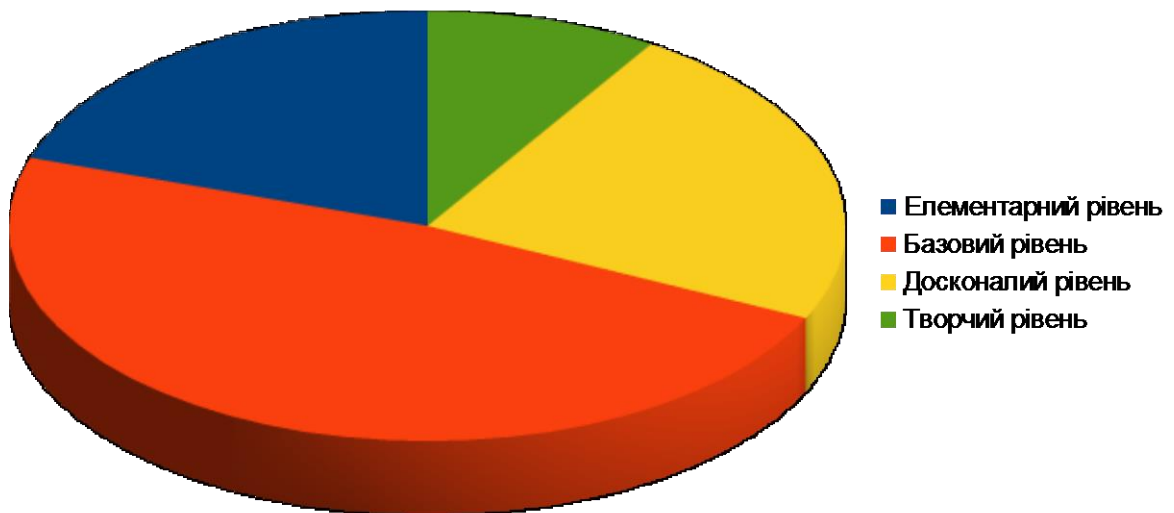


Рис. 3.4. Рівні сформованості четвертого, творчо-діяльнісного компонента на констатувальному етапі експерименту

Визначивши рівень сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання на констатувальному етапі експерименту по всіх чотирьох компонентах ми дійшли висновку що більшість студентів не мають чіткої внутрішньої

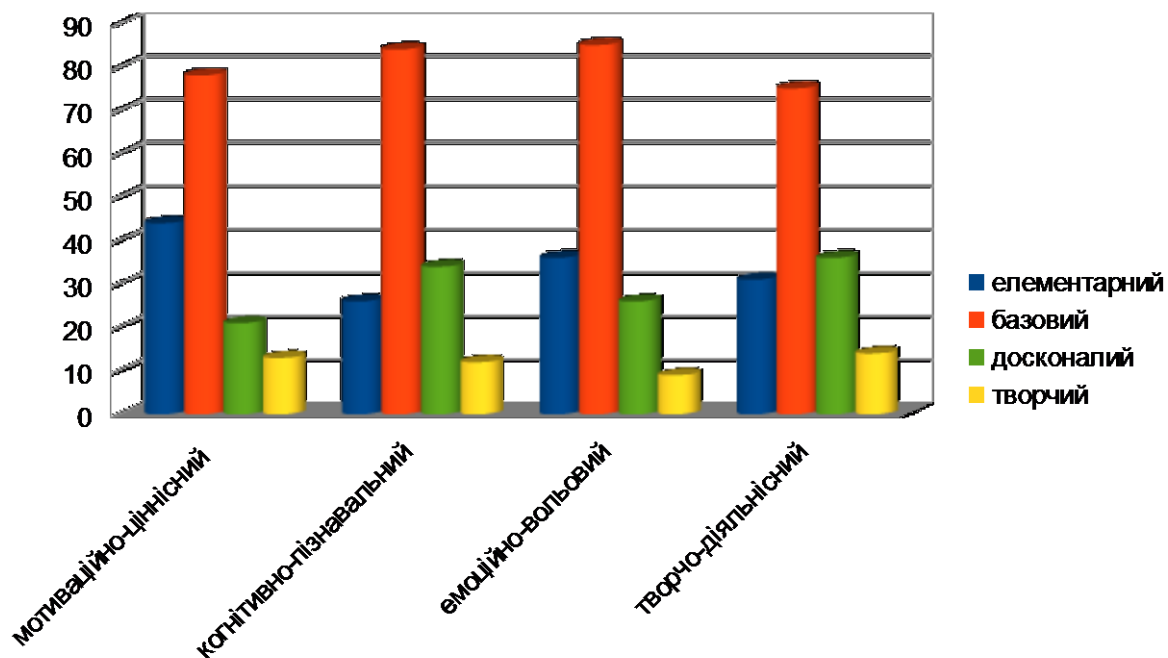
мотивації та індивідуально-творчої спрямованості на виконавську діяльність. У них немає стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства. Наявність глибоких системних знань з історії та теорії вокального мистецтва, методики вокального навчання й виконавства не простежується у студентів елементарного та базового рівнів сформованості, слабо розвинута здатність до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу. У студентів низький рівень практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості виконавської майстерності магістрантів у процесі співацького навчання на констатувальному етапі експерименту

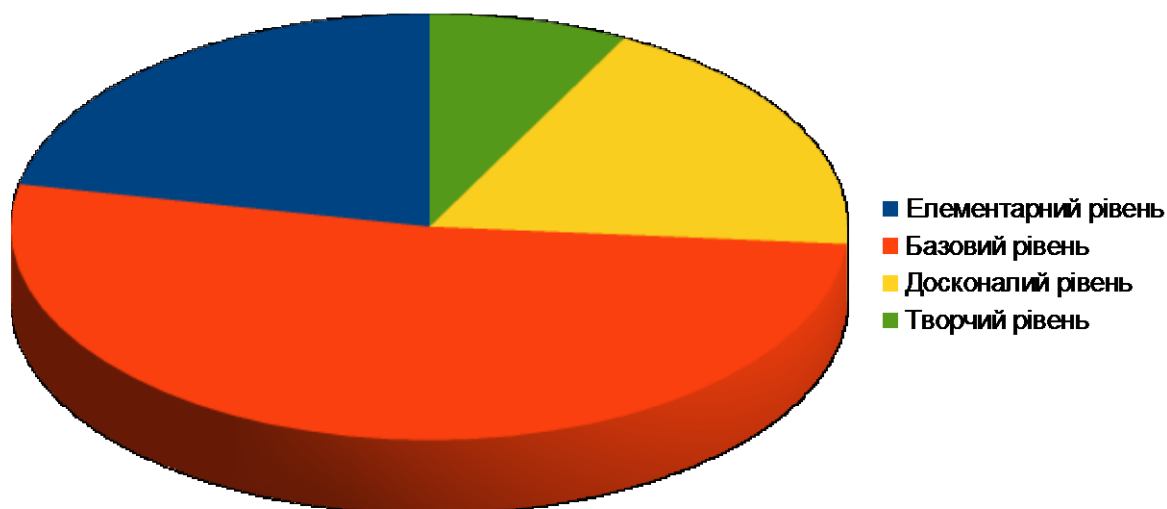
Компоненти / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	о	%	о	%	о	%	о	%
Мотиваційно-ціннісний	44	28,21	78	50,00	21	13,46	13	8,33
Когнітивно-пізнавальний	26	16,67	84	53,85	34	21,79	12	7,69
Емоційно-вольовий	36	23,08	85	54,49	26	16,67	9	5,76
Творчо-діяльнісний	31	19,87	75	48,08	36	23,08	14	8,97
Середня вагова	34	21,80	81	51,92	29	18,59	12	7,69

Більш показово результати визначення рівня сформованості кожного з компонентів виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у



процесі співацького навчання на констатувальному етапі експерименту представлено у діаграмі 3.5.

Загальний рівень сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання на констатувальному етапі експерименту представлено у діаграмі 3.6.



3.2. Формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання (формувальний і контрольний експерименти)

Формувальний експеримент мав чотири етапи (мотиваційно-організаційний, фахово-орієнтовний, ціннісно-саморегулятивний, усвідомлено-творчий). На *мотиваційно-організаційному* етапі при *формуванні необхідності у набутті виконавської майстерності та потреби в її постійному вдосконаленні* ми почали роботу з виявлення мотиваційних вчинків та їх наслідків. Для цього ми провели тренінг “Сходишки творчої мотивації”, на якому студенти виявляли похибки власних мотиваційних дій та шляхи їх виправлення (Додаток Д). Студенти 4 тижня робили записи у своїх щоденниках та відмічали свої досягнення у плані досягнення творчого задуму. У цьому плані студенти мали вільний вибір. Складніше всього було визначитися з метою. Це могла бути будь-яка творча дія: вивчення хорового або вокального твору, робота із солістом або вокальним колективом, науково-дослідна робота. Ми розглядали цей тренінг як формування потреби в оволодінні виконавською майстерністю, що позначалося характеристикою високого рівня сценічного виконавства магістранта. Це позначалося у здатності до глибокого осягнення змісту вокальної чи хорової музики, виявлення власного погляду на художній образ твору. Наголошувалося на поєднанні технічно досконалого та артистичного втілення вокально-хорового твору при виконанні. Фінальним результатом є створення індивідуально забарвленої інтерпретації цього твору.

Завдяки тренінгу студенти чітко змогли виявити мотиви своїх творчих дій, чітко розписати їх послідовність та виконувати поставлені завдання. Так, в результаті більшість студентів ЕГ виконали більшість вимог цього завдання. Проблеми були саме в аналізі ситуацій. Не завжди об’єктивно студенти проводили рефлексію власних дій та вчинків. На диспутах ми зі студентами обговорювали шляхи вдосконалення виконавської майстерності:

індивідуальна та групова робота, постановка репетиційного процесу, відвідання майстер-класів, фестивалів, концертів, участь в конкурсах у складі незалежного журі. Студенти, які спочатку вели себе пасивно при обговоренні, поступово включилися в цей процес та пропонували свої погляди на процес набуття виконавської майстерності та шляхи її вдосконалення.

При проведенні бесіди зі студентами КГ ми побачили, що вони пропонують більш стандартні форми роботи — з викладачем та самостійне опрацювання домашнього завдання. Аналіз виконаної роботи чи виступу проводився формально більшістю респондентів.

Формування другого показника мотиваційно-ціннісного компонента на мотиваційно-організаційному етапі формувального експерименту, *сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства*, ми розпочали з бесіди про поняття самовираження, етапи його сформованості та різні щаблі сформованості. Є у музикантів такий вислів “*твір можна зіграти (заспівати), а можна виконати*”. Це і є різні щаблі самовираження. На першому етапі студенту достатньо просто технічно вірно та без помилок виконати твір, а на етапі сформованого маловираження цей твір вже виконується з показом ідейного задуму та власних емоцій та почуттів. Згодом у виконавця з’являється власний, індивідуальний стиль, що і є доказом зрілого самовираження музиканта. На цьому етапі виконавець допомагає слухачам відкрити свою емоційність, тому що на думку Е.Фромма (філософа, психолога, психоаналітика), “...в сучасному технократичному суспільстві спостерігається жорстке обмеження виразності людської індивідуальності. Така тенденція призводить до фрустрації і незадоволеності життям, оскільки коли виразність вмирає, наші особистості зіщулюються, опускаючись значно нижче рівня нашого людського потенціалу” [30]. Науковець наголошує, що самовираження — це найбільша продуктивна діяльність, яка впливає на розвиток внутрішніх характеристик людини.

Наприкінці дискусійної бесіди ми зі студентами прийшли до висновку, що творча людина має більше шансів до особистісного зростання, що є показником конструктивного підвищення власного почуття самовираження. Саме це допомагає виконавцям більше розкриватися у музичному творі та більш повно донести його зміст до слухача.

Після ми запропонували провести аналіз та самоаналіз творчих виступів студентів та зробити порівняльну характеристику цих досліджень. Студентам потрібно було відвідати академічні концерти з дисципліни “Сольний спів” у молодших курсів, зробити аналіз розкриття образу твору та самовираження в цьому творі виконавця, а потім провести бесіди з цими студентами та порівняти свої враження та враження виконавців від виступу. Ті ж самі завдання ми дали і при проведенні заліку магістрантів, щоб вони оцінили власні виступи та виступи своїх одногрупників. Бажано було провести самоаналіз власних виступів з попередніх років.

Студенти творчо підійшли до запропонованого завдання. Були зроблені таблиці, діаграми, комп’ютерні презентації для результатів обробки інформації. Деякі магістранти брали консультації у викладачів для визначення рівня сформованості стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства. Після проведення заключного диспуту ми зробили висновок, що студенти ЕГ значно підвищили свій рівень сформованості другого показника. У них покращились теоретичні знання, було глибоке занурення в історичний процес розвитку вокального мистецтва. Магістранти вільно почували себе на сцені та могли повно розкрити ідейний задум твору.

Студенти КГ були менш ініціативні, їх увага більше зосереджувалась на техніці виконання, на сцені вони почували себе емоційно скуті.

При формуванні третього показника мотиваційно-ціннісного компонента на першому етапі формувального експерименту, *створення діалогу із слухачькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем (глядачем)*, ми розробили план проведення концертів, відвідання

фестивалів, майстер-класів. Магістранти повинні були себе відчуті як виконавцями, так і слухачами. Вони вели щоденники, де записували свої спостереження, враження, недоліки виконання та позитивні моменти виступів.

Також магістранти мали можливість відчуті себе композиторами. На практичних заняттях з Хорового практикуму студенти робили на вибір: аранжування народних пісень, створення музики на вірші відомих українських поетів, написання власних творів (Додаток Е). Після цього ці твори вивчалися з малими вокальними формами (тріо, квартетами, ансамблями), які склалися зі студентів молодших курсів та самих магістрантів. Так наші студенти ЕГ мали змогу себе відчуті з різних боків творчого процесу. Всі свої враження вони записували у щоденники і після проведення всіх експериментальних дій було проведено брифінг-диспут з проблем створення діалогу із слухачською аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем. На цьому заході були присутні також і студенти КГ, які приймали участь в обговоренні. Всі результати рівня сформованості третього показника та всього першого компонента на мотиваційно-організаційному етапі формульовального експерименту представлені у таблиці 3.6. та діаграмі 3.6.

Таблиця 3.6

Рівень сформованості першого, мотиваційно-ціннісного, компонента на мотиваційно-організаційному етапі формульовального експерименту (78 респондентів КГ, 78 респондентів ЕГ)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)
Необхідність у набутті виконавської майстерності та потреби в її постійному вдосконаленні	20 / 25,64	1 / 1,28	35 / 44,87	15 / 19,23	21 / 26,92	39 / 50,00	2 / 2,57	23 / 29,49
Сформованість стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства	19 / 24,36	0 / 0,00	41 / 52,56	10 / 12,82	15 / 19,23	32 / 41,03	3 / 3,85	36 / 46,15

Готовність до створення діалогу із слухацькою аудиторією шляхом ціннісної взаємодії між композитором, виконавцем і слухачем (глядачем)	12 / 15,38	0 / 0,00	38 / 48,72	9 / 11,54	26 / 33,33	35 / 44,87	2 / 2,57	34 / 43,59
Середня вагова	17 / 21,79	1 / 1,28	38 / 48,72	11 / 14,10	21 / 26,92	35 / 44,87	2 / 2,57	31 / 39,75

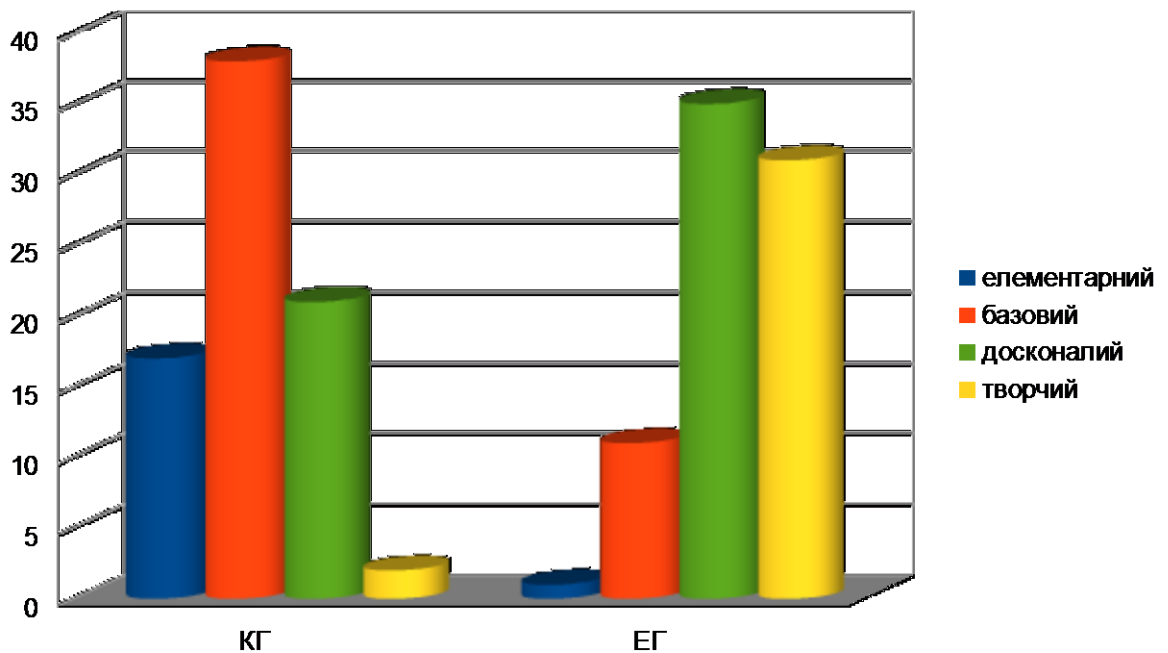


Рис. 3.7. Показники першого компонента на мотиваційно-організаційному етапі формуального експерименту

З показників таблиці та діаграми ми бачимо, що результати студентів ЕК значно перевищують у позитивному плані результати студентів КГ, що дає нам можливість висловити впевненість у дієвості експериментальних дій для формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання на мотиваційно-організаційному етапі формуального експерименту.

Починаючи проводити експериментальні дії по формуванню виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання на фахово-орієнтовному етапі формувального експерименту ми перш за все звернули увагу на заходи, які були спрямовані на поглиблене усвідомлення власних здібностей і можливостей магістрантів у фаховій діяльності та на позитивне ставлення до власних творчих дій. На констатувальному етапі експерименту ми збирали інформацію щодо теоретичних та практичних знань магістрантів з області співацького виконавства, можливості поглиблення виконавських компетенцій. Також проводили діагностику сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Нас цікавили музичні інтереси, виконавські схильності щодо співацького мистецтва. Протягом другого етапу ми будемо проводити групові та індивідуальні консультації, диспути, тренінги, давати студентам творчі завдання задля формування когнітивно-пізнавального компоненту.

Працюючи над формуванням першого показника, *уміння визначати та аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій*, ми звернули основну увагу на вміння магістрантів робити якісний аналіз (анотацію) хорового або вокального твору. Робота проводилась у чотири етапи. Нам потрібно було сформувати навички обробки історичної інформації (I етап), закріпити сформованість музично-теоретичних компетенцій (II етап), покращити знання вокально-хорової теорії (III етап) та сформувати методичні компетенції виконавської майстерності магістрантів (IV етап). Так як робота з розбору вокальних та хорових творів не була новою для студентів, ми намагалися допомогти їм поглибити свої знання та вміння у процесі створення власної виконавської інтерпретації. Результатом роботи стало написання та презентація аналізу вокального чи хорового твору на навчально-методичному семінарі для студентів спеціальності “Музичне мистецтво”. Кожен мав можливість творчо підійти до цього виступу. Ми побачили, що магістранти

ЕГ в більшості представили дуже цікаві проекти. Вони об'єдналися у мінігрупи для вокальної демонстрації прикладів, мали ґрунтовні комп'ютерні презентації, поглиблено розкривали не тільки труднощі та особливості твору, а й показували варіанти роботи над проблемними фрагментами при виконанні. Також були представлені декілька варіантів інтерпретації одного твору.

Студенти КГ у своїй більшості працювали над поставленим завданням окремо один від одного. Тому і виступи були не такі яскраві та творчі. Деякі виступи були представлені дуже формально, складні питання (форма твору, каденції, хоровий стрій, дикційні труднощі, кульмінації) не розкриті взагалі. Це дало змогу нам зробити висновок, що експериментальні дії дали позитивний результат при формуванні першого показника когнітивно-пізнавального компоненту на другому етапі формувального експерименту у магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання.

Дуже сподобався магістрантам ЕГ етап формування другого показника - *вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні*. Ми приймали участь у майстер-класах відомих співаків сучасності (он-лайн), дивились художні та документальні та художні фільми про митців минулого та сучасності (Додаток Є), проводили диспути та обговорення, намагалися відтворити емоційний фон вокальних творів, який був присутній при виконанні відомих співаків. Після цього магістранти зробили концерт-лекцію “Спів — кризь віка). Для цього студенти вибрали одного виконавця, про якого повинні були зробити доповідь-презентацію та резентувати декілька його пісень. Цей захід у нас вилився у серію концертів-лекцій, тому що тематика виступів була дуже різноманітна:

- 1 серія — “Україна солов’їна”: Олександр Мишуга, Соломія Крушельницька, Володимир Івасюк, Анатолій Солов’яненко, Микола Гнатюк, Назарій Яремчук, Володимир Гришко, Ніна Матвієнко

- 2 серія — “Зірки світу”: Лучано Паваротті, Монсеррат Кабальє, Адріано Челентано, Пол Маккартні, Майкл Джексон, Уітні Хьюстон, Тіна Тьорнер, Френк Сінатра, Дже Дассен.

- 3 серія — “Українська спадщина за кордоном”: Квітка Цисик, Євген Гудзь, Ленні Кравіц, Боб Ділан.

- 4 серія — “Україна сучасна”: Настя Каменських, Оля Полякова, Монатік, Микити Алексєєв, Дмитро Шуров, Олександр Пономарьов.

Ці заходи дуже сподобалися як самим виконавцям, так і слухачам. Ці заходи мали також профорієнтаційний характер, були виступи для учнів шкіл та коледжів мистецтв. І результатом став високий рівень сформованості другого показника.

Третій показник — *пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавській діяльності* — ми формували за допомогою тренінгів з імпровізаційних та інтерпретаційних вправ. Краще всього для формування навичок самореалізації у виконавській діяльності ми вважаємо виконання українських народних пісень. По-перше, ми нагадали студентам значення термінів “імпровізація” (експромт, створення твору без підготовки) та “інтерпретація” (власне бачення виконання музичного твору). Потім було проведено низку тренінгів з активізації навичок інтерпретації. Студенти ставали в коло і по черзі співали по куплету з обраних народних пісень, але імпровізуючи з мелодією, підголосками. Працювали дуетами, тріо та квартетами. На міні-групи студенти розподілилися заздалегідь, а імпровізаційний спів був без підготовки. Так, було опрацьовано такі українські народні пісні, як “Подольночка”, “Чом ти не прийшов”, “Ой, на горі та й жєнці жнуть”, “Їхав козак за Дунай”. Не все вдалося з першого разу, але на останньому із серії тренінгів студенти ЕГ вже не губилися, вільно імпровізували, підбурали цікаві підголоски та гармонічні сполучення.

Для другого завдання “Вільна інтерпретація народної пісні” був наданий час для підготовки і захід проводився у форматі конкурсу. Студенти повинні

були обрати одну з українських народних пісень в одноголосній формі (тільки мелодія) і зробити інтерпретацію твору на власний розсуд. На конкурсі вони не лише пропонували для прослуховування свій твір, а й доповідали, чому саме такі інтерпретацію вони обрали для себе. Завдання було складне, тому що потрібно було оновити знання з таких дисциплін, як “Гармонія”, “Поліфонія”, “Музична форма”. Також необхідно було зробити зручне розташування хорових голосів для співу. Але із завданнями справилися усі студенти ЕГ (деякі за допомогою викладачів). Студенти КГ, яким теж було запропоновано участь у конкурсі, не всі справилися із поставленим завданням. Деякі просто відмовилися приймати участь, аргументуючи це тим, що ці завдання — поза навчальним навантаженням. Результати, які ми отримали після проведення всіх експериментальних дій, представлені у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Рівень сформованості другого, когнітивно-пізнавального, компонента на фахово-орієнтовному етапі формувального експерименту (78 респондентів КГ, 78 респондентів ЕГ)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)
Уміння визначати та аналізувати жанрово-стильові, ладово-гармонічні, образно-емоційні та формоутворювальні особливості музичних творів при створенні власних виконавських інтерпретацій	14 / 17,95	1 / 1,28	37 / 47,44	11 / 14,10	23 / 29,49	38 / 48,72	4 / 5,12	28 / 35,9
Вивчення досвіду відомих співаків минулого й сучасності для відтворення особистісної художньо-естетичної позиції у сценічному виконанні	11 / 14,10	0 / 0,00	25 / 32,05	8 / 10,26	39 / 50,00	27 / 34,62	3 / 3,85	43 / 55,12

Пошук нових джерел інформації, можливостей для самореалізації у виконавській діяльності	22 / 28,21	0 / 0,00	22 / 28,21	9 / 11,54	32 / 41,03	33 / 42,31	2 / 2,55	36 / 46,15
Середня вагова	16 / 20,51	1 / 1,28	28 / 35,90	9 / 11,54	31 / 39,74	33 / 42,31	3 / 3,85	35 / 44,87

На третьому, ціннісно-саморегулятивному етапі формувального експерименту ми працювали над формуванням здатностей до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу. Робота велась з емоційно-вольовим компонентом. Перший показник — осмислення логіки розгортання музичної думки, що супроводжується нестандартним мисленням, фантазією, творчою інтуїцією для створення нового художнього рішення — мав сформувати у студентів поняття про логічність музичної думки, що формується завдяки художнім образам, та розширити творчу уяву задля нестандартних виконавських рішень. Формування першого показника ми почали зі співставлення вокальних творів з чуттєвими образами, які виникають завдяки літературній складовій твору. Тому що саме літературний текст допомагає як виконавцю висловити задум композитора, так і слухачеві — сприймати його. Було проведено серію практичних занять з дисципліни “Диригентсько-хорова майстерність”, де ми разом з магістрантами аналізували вплив слова на музичний образ та музичну думку твору. Потрібно було проаналізувати свої враження від творів, які спочатку лунали тільки в інструментальному виконанні, а потім зі словами. Також ми підключали і вплив візуального мистецтва на заглиблення у музичний образ твору. Для прикладу ми взяли два твори — Мирослав Скорик “Мелодія” та Бах-Гуно “Аве Марія” і спочатку прослухали інструментальне виконання. Потрібно було намалювати свої почуття при прослуховуванні цих творів (<https://www.youtube.com/watch?v=X4M68N7x6WQ>; <https://www.youtube.com/watch?v=79D3eonSQs0>). Після цього ми запропонували

прослухати ці твори з літературним текстом та порівняти свої враження (<https://www.youtube.com/watch?v=jiZO9WS9HCs>, <https://www.youtube.com/watch?v=4gP7k7CPYzw&t=3s>). Також ми провели практичне заняття по визначенню логіки розгортання музичної думки твору Дж.Каччіні “Аве Марія” (<https://www.youtube.com/watch?v=mff4O-KMya4&t=50s>). Але в цьому випадку ми змінювали не виконання твору, а візуальну презентацію його. Так, ми розділили магістрантів ЕГ на три підгрупи і першим дали прослухати цей твір з візуалізацією ікон Богоматері. Студенти після прослуховування говорили, що твір на них навіює молитовне відчуття, спокій, благостність. Друга підгрупа цей твір сприймала під образи матерів та дітей. Студенти відчували любов, пригадували кращі моменти дитинства. Студенти третьої групи, де ми музику візуалізували картинами наслідків війни, горе матерів, відчували скорботу, відчай.

Творче завдання, яке отримали студенти ЕГ та КГ було таким. Потрібно було зробити власне бачення української народної пісні “При долині кущ калини” та продемонструвати власну інтерпретацію цієї пісні. Можна було використовувати будь-які засоби виразності ті інтерпретаційні прийоми. В результаті ми побачили як класичне виконання, так і сучасні обробки, виконання зі словами, вокалізом, інструментальні варіанти з використанням різних інструментів та їх сполучень. Більше активності, творчості та нових рішень показали студенти ЕГ.

При роботі над формуванням другого показника емоційно-вольового компонента на ціннісно-саморегулятивному етапі формувального експерименту - *творчий розвиток та активізація вольових особистісних якостей співака для сценічного виконання (виконавський тонус, сила волі, надійність, стійкість, творча активність, ініціативність, самостійність та ін.)* - ми проводили серію міні-практикумів з розвитку здібностей до емоційно-вольового впливу на слухачів. Емоції мають художньо-пізнавальну та естетично-виражальну функцію у вокальному виконанні. Задля якісної виконавської діяльності співак повинен

розвинути у себе такі якості як емоційність, щирість, стійкість, наполегливість, ініціативність, впевненість в тому, про що співаєш. Тому на практикумах ми ставили перед студентами ЕГ наступні завдання:

- заспівати гаму (на вибір, яка більш зручна для виконання) вгору та вниз з різними емоційними відтінками та тембральним забарвленням;

- обрати одну українську народну пісню і заспівати її в різних емоційно-образних характерах;

- обрати, вивчити та заспівати дуетами або тріо одну із запропонованих українських народних пісень з наголосом на емоційну контрастність твору. (“Повіяв вітер степовий”, “Ой, у вишневому садку”, “Горіла сосна”, “Була мене мати”, “Їхав козак за Дунай”, “Несе Галя воду”, “При долині кущ калини”).

У цьому завданні приймали участь також і студенти КГ.

Студенти творчо віднеслись до поставлених завдань і навіть влаштували костюмований концерт, де в юмористичній, трагікомічній формах показували свої роботи. Виконання дуетів було сповнено емоційних контрастів, занурення в музичний образ. Іноді сценічні перевтілення були занадто перебільшені. Ми провели заключний диспут, на якому визначили всі позитивні та негативні моменти виступів.

Для формування третього показника — *оволодіння навичками психологічної підготовки до сценічного виступу й вміннями керувати своїм психологічно-емоційним станом* — ми провели комплекс тренінгів, специфікою яких було підбір індивідуальних вправ та рекомендацій для кожного студента. Це нам вдалося завдяки аналізу психофізіологічних особливостей респондентів ЕГ протягом попередніх формувальних дій. Ми враховували властивості психики, відношення до сценічної практики, ступінь сценічного хвилювання.

Першим кроком у тренінгах було усвідомлення власного емоційного стану у період репетицій, перед виступом, під час виступу, після виступу. Студенти мали можливість не тільки словами висловлювати свої думки, а й за допомогою малювання. Після цього проводилися сеанси *аутосугестії* (психологічного

самонавіювання завдяки побудови власних уявлень, переконань з урахуванням суб'єктивної установки на творчі дії). В індивідуальних бесідах ми наголошували на те, що не потрібно боятися помилок. Яскравий виконавський образ може зневілювати декілька випадкових огріхів. Для деяких студентів проводилися консультації щодо втрати творчого підйому перед виступом. Показані були дихальні вправи, які відновлюють фізичні та духовні сили. Окремий тренінг ми присвятили боязливості відчувати емоційний стан глядацької аудиторії. Для цього студентові пропонувалося у порожній кімнаті уявити себе на сцені великого концертного залу із світовим оформленням, звуковим оснащенням і відчутти радість і щастя за можливість виступати з найкращими музикантами країни. В цьому стані потрібно було заспівати одну з пісень власного репертуару. Особливим нюансом було те, що всі дії записувались на відеокамеру телефону і студент мав можливість оцінити власні виконавські дії і порівняти їх з реальним виступом. Після того ці почуття студент переносив у тренінгу за кулісами перед виступом.

Після проведення екзаменаційного концерту студенти повинні були написати есе на тему своїх почуттів і вражень від виступу. Також потрібно було описати свій емоційний стан перед концертом, під час та після концерту. Опрацювавши результати ми виявили, що студенти ЕГ були більше емоційно підготовлені до виступу, могли себе опанувати під час виступу, коли траплялися помилки чи нестандартні ситуації.

Всі дані і порівняння представлені у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Рівень сформованості третього, емоційно-вольового, компонента на ціннісно-саморегулятивному етапі формувального експерименту (78 респондентів КГ, 78 респондентів ЕГ)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	КГ (o/%)	ЕГ (o/%)	КГ (o/%)	ЕГ (o/%)	КГ (o/%)	ЕГ (o/%)	КГ (o/%)	ЕГ (o/%)

Осмилення логіки розг-ня муз. думки, що супроводжується нестанд. мисленням, фантазією, творч. інтуїцією для створення нового худ. Рішення	11 / 14,10	3 / 3,85	37 / 47,44	13 / 16,67	21 / 26,92	37 / 47,44	9 / 11,54	25 / 32,04
Творчий розвиток та активізація волевих особистісних якостей співака для сценічного виконання	14 / 17,95	2 / 2,56	36 / 46,15	11 / 14,10	26 / 33,34	34 / 43,59	2 / 2,56	31 / 39,75
Оволодіння навичками психол. підг-ки до сцен. виступу й вміннями керувати своїм псих-емоц. Станом	9 / 11,54	1 / 1,28	39 / 50,00	9 / 11,54	25 / 32,04	33 / 42,31	5 / 6,42	35 / 44,87
Середня вагова	11 / 14,10	2 / 2,56	37 / 47,44	11 / 14,10	24 / 30,77	35 / 44,87	6 / 7,69	30 / 38,47

Останній, усвідомлено-творчий етап формувального експерименту, ми проводили задля формування міри виконавської майстерності співака, що відображає рівень його практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві, що є критерієм творчо-діяльнісного компоненту.

Для формування першого показника — ступінь оволодіння магістрантами музичного мистецтва вокальною технікою, комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу — ми спочатку провели диспут на тему “Сучасні та історичні техніки співу”. Студенти готували доповіді, приводили приклади. Також обговорювалось поняття “імпедансу” як головного критерію вокальної техніки та захисту голосових складок під час фонації. Поняття сильного та слабого імпедансу розбирались одразу з представленням манер вокального виконання. Студенти, які обрали поняття сильного імпедансу, представляли народну та академічну манеру співу, які не залежать від використання підсилюючих голос пристроїв. При розборі слабого імпедансу розмова йшла про естрадну манеру співу та її різновиди.

Цікавою була доповідь про особливості народної манери співу. Студенти демонстрували:

- грудне регістрове звучання народного голосу та манеру співу підголосків
(<https://www.youtube.com/watch?v=EWJTgl0Niys&t=1s>);

- використання *glissando* як особливість закінчення фрази або куплету
(<https://www.youtube.com/watch?v=RM-ZRKjV348&t=5s>);

- манеру переривання слова для вдиху, що використовувалось часто як скорочення (без останнього складу) останнього слова куплету
(<https://www.youtube.com/watch?v=GwPZmY7rdos&t=1s>);

- йотацію, як діалектність української мови
(<https://www.youtube.com/watch?v=CADrX2FOgpQ>);

- мелізми, як вокальну прикрасу
(<https://www.youtube.com/watch?v=pvZrEbqTnxA&t=17s>).

Для формування вокальних компетенцій у нас було розроблено серію практикумів з удосконалення вокальної техніки. Практикуми проводилися у груповій формі. Спочатку ми показували прийоми удосконалення того чи іншого технічного прийому, потім студенти знаходили і проводили свої варіанти вправ з групою. Так, у нас відбулися заняття з таких тем:

- «Види звуковедення та їх відмінності» — опрацьовувались такі прийоми звуковедення, як *legato*, *non legato*, *staccato*, *marcato*, *portamento*, *glissando*;

- «Типи дихання в залежності від характеру твору» - увага приділялась ланцюговому-одночасному диханню, спокійному-активному диханню, особливості дихання у поліфонічному творі, раптовим паузам;

- «Динаміка та агогіка» - акценти було наголошено на використанні динамічних відтінків: *pianissimo*, *piano*, *mezzo forte*, *forte*, *fortissimo*, *crescendo*, *piu ..*, *meno ...*, *diminuendo*, *poco a poco*, *smorzando*, *morendo*, *sforzando*.

- «Тембральне забарвлення та характер твору» - розмова йшла про передачу емоційного стану твору різними відтінками голосу: бархитністю, глибиною, насиченістю, дзвінкістю, яскравістю тощо.

Після проведення всіх формувальних дій ми дали завдання дати характеристику своєму вокальному твору з програми дисципліни «Сольний спів» у плані технічних труднощів, манери виконання, тембрального забарвлення та ін. Було видно, що студентам ЕГ набагато легше виконувати ці завдання після проведення серії практикумів та тренінгів.

Працюючи над другим показником творчо-діяльнісного компонента на усвідомлено-творчому етапі формувального експерименту — наявність розвинутих професійно-значущих особистісних якостей співака (*художній смак, артистизм, музикальність, харизма, здатність до емпатії, рефлексії, сценічно-діалогового спілкування та ін.*), що формують його стрижень: *людина – митець – музикант – співак* — ми звернули увагу на розвиток емпатії, що є вродженою здатністю, але може розвиватися протягом всього життя. Ми провели декілька сеансів загрузення у дитинство. Студенти закривали очі і під спокійну музику пригадували найяскравіші емоції, які отримували у дитинстві при прослуховуванні музичних творів, перегляду кіно- та мультфільмів (сумних, веселих, жартівливих), як ці емоції змінювались у процесі соціалізації. Емпатія розвивається з досвідом, але все одно має переклик з емоційним станом самої людини. Набуття емпатійного досвіду на музичних заняттях у дитячому садку, уроках музики у школі, позашкільних гуртках впливає на емоційний стан студента, який вступив до ВНЗ на спеціальності музичного напрямку. Тому і потрібно проводити тренінги, практикуми та інші заходи, щоб розвинути до необхідного рівня емпатію у студентів.

Наші студенти вели щоденники, в яких записували свої враження від відвідування художніх музеїв, театральних вистав, концертних заходів, та аналізували, як їх емоційність та прийняття емоцій інших змінювались.

Для розвитку артистизму ми давали студентам завдання вибрати вокальний твір на власний розсуд та розкрити його зміст різними засобами: пантонімою, читанням вірша без використання музики, чи підбір іншого інструментального супроводу, який покращить сприйняття вірша слухачами.

Можна було використовувати візуалізацію, перкусію. Студентам дуже сподобалися ці завдання, вони креативно та творчо представляли свої проекти. І знову у щоденниках потрібно було записувати свої враження.

Наостанок ми запропонували студентам як ЕГ так і КГ виконати завдання по театралізації одного з вокальних чи хорових творів. Використовувались також візуалізація та хореографія. Можна було працювати як поодиноці, так і в міні-групах. Найяскравішими виступами стали презентації пісень “Ой, у лузі червона калина”, “Ми — діти війни”, “Світ без війни”. Глядачі не могли стримати сліз. Це і було вдалим прикладом сформованості другого показника. Навіть студенти КГ показали кращі результати, ніж в інших показниках.

І останнім нам потрібно було провести дії по формуванню третього показника — *рівень опанування технікою художнього виконання як складової художньо-інтерпретаційного процесу в динаміці: розкриття авторського задуму – формування виконавського образу – створення виконавської концепції – відтворення в реальному звучанні художнього задуму у сценічному виконанні*. Ми розробили план роботи дисципліни за вільним вибором студентів “Практична робота з аматорським хором”. Студенти працювали зі своєю групою. Кожен вибрав по одному твору на власний розсуд. Нам були запропоновані як народні пісні України та інших народів світу, так і авторські твори композиторів. Можна було вивчити твір за оригінальною партитурою, можна було зробити переклад чи аранжування музичного тексту. На першому етапі (*розкриття авторського задуму*) студенти самостійно знайомилися з хоровою партитурою та робили аналіз хорового твору. На другому етапі (*формування виконавського образу*) відбувалося знайомство з твором учасників курсового твору. Студент-диригент розповідав про загальний ідейний задум твору, своє бачення виконавської інтерпретації. Третій етап (*створення виконавської концепції*) об’єднував у собі технічне вивчення твору та роботу над засобами виразності. І четвертий етап (*відтворення в реальному звучанні художнього задуму у сценічному виконанні*) включав останні репетиції та концертне виконання твору.

Над творами студенти працювали як на заняттях, так і робили репетиції у вільний час. Кожен по-своєму підійшов до робочого процесу. Одні бажали працювати наодинці, другі брали консультації у сокурсників та викладачів. Тому результат був різний. Студенти ЕГ, які пройшли чотири етапи формуального експерименту, краще справилися із завданням. Студенти КГ, які вчилися за стандартною програмою, мали більше зауважень і питань. Не всі змогли дійти до четвертого етапу (сценічного виконання). Деякі віднесли до поставленого завдання формально і не було відчутно власного ставлення диригента до твору, що виконувався. Тому і результати були координально різні у ЕГ та КГ. Всі результати представлено у таблиці 3.9. та діаграмі 3.9.

Таблиця 3.9

Рівень сформованості четвертого, творчо-діяльнісного, компонента на усвідомлено-творчому етапі формуального експерименту (78 респондентів КГ, 78 респондентів ЕГ)

Показники / рівні	Елементарний		Базовий		Досконалий		Творчий	
	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)	КГ (о/%)	ЕГ (о/%)
Ступінь оволодіння вок. технікою, комплексом худ.-інтерпрет. засобів вир-ті, вміннями застосовувати на практиці різні стилі та техніки співу	15 / 19,23	0 / 0,00	27 / 34,62	5 / 6,41	33 / 42,31	42 / 53,85	3 / 3,84	31 / 39,74
Наявність розвинутих професійно-значущих особистісних якостей співака, що формують його стрижень: людина – митець – музикант – співак	11 / 14,10	0 / 0,00	20 / 25,64	2 / 2,56	41 / 52,56	39 / 50,00	6 / 7,70	37 / 47,44
Рівень опанування технікою художнього виконання як складової художньо-інтерпретаційного процесу в динаміці	19 / 24,36	3 / 3,85	38 / 48,72	15 / 19,23	18 / 23,07	36 / 46,15	3 / 3,85	24 / 30,77
Середня вагова	15 / 19,23	1 / 1,28	28 / 35,90	7 / 8,98	31 / 39,74	39 / 50,00	4 / 5,13	31 / 39,74

У рамках діяльнісно-творчого підходу відмітимо, що майбутнім «інструментом» студентів факультету мистецтв є вокальний колектив, який згідно Т.Ланіної [17], набуває ексклюзивного звучання і цілісності художнього організму лише через постійне практичне вправлення. Дослідниця звертає увагу на те, що такі якості вокально-ансамблевого звучання як спільність, узгодженість, гармонія цілого і частин, уможлиблюючи набуття на цій основі появу нової якості звучання, формуються не одразу, а протягом тривалого часу. Отже, лише співацька практика дозволяє набутти художньої єдності виконання учасниками вокального колективу твору, до того ж це залежатиме не тільки від розуміння усіма його образного змісту, а і від безпосереднього дотримання обраному варіанту [17].

Відомий педагог і вихователь талановитих співаків, Д.Євтушенко, у своїх «Роздумах про голос» апелює до багатьох нагальних питань вокальної педагогіки, які можуть бути розглянуті і частково вирішені лише у рамках діяльнісно-творчого підходу. Зокрема, він піднімає питання вивчення фахових даних учнів, що включає необхідність визначення голосу, музичного слуху, почуття ритму, пам'яті, якими володіє учень, а також здійснення викладацьких розвідок щодо стану цих даних. Автор відмічає, що співацькі дані переходять з одного стану до якісно нового стану, які весь час потрібно ревізувати, ретельно, точно вивчати і спостерігати. Це можливо здійснювати лише під час вокальної діяльності.

Д.Євтушенко звертає увагу і на своєрідне гальмо, сутність якого міститься в тому, що «спочатку треба поставити голос, і лише після того можна зайнятися виконавством». Проте викладач вбачає у цьому парадоксальне явище, оскільки «виконавство – це робота, при якій голос не тільки «не звільняється» від впливів, які сприяють його формуванню і вдосконаленню, а продовжує піддаватися опрацюванню, причому опрацюванню більш цілеспрямованому й складному, ніж на так званих щоденних тренувальних вокальних заняттях» [12, 5]. Практик приходять до висновку, що вся ефективність вокальної техніки перевіряється

тільки у поєднанні з конкретним виконавським процесом. Він авторитетно промовляє, що «голос, поставлений у людини, позбавленої необхідного музичного розвитку й культури, не може бути придатним для художніх процесів співу, оскільки він несе у собі помітні ознаки примітивізму творчого мислення та уявлень його носія. З часом, в міру культурного зростання співака, розвитку його естетичного смаку, нагромадження слухового досвіду, тощо, голос його неминуче повинен мінятися щодо своїх якісних показників» [12, 5]. Тож, автор зазначає, що техніка, яка пропрацьовується ретельно і детально для набуття свободи у виконанні художнього твору, має весь час втілюватися у конкретних творах робочого і концертного репертуару виконавців задля уникнення відриву від художньо-емоційної змістової виконання.

Подібні висновки прослідковуються і у дослідницьких роботах З.Софроній, яка ретельно висвітлює проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, автором в рамках діяльнісно-творчого підходу піднімається питання розвитку вокального слуху, який дозволяє відчувати і точно визначати особливості звучання тембру, динаміки, манери виконання. Наголошується, що саме у процесі колективного співу здійснюється активне сприйняття звуків, синхронно проводиться аналіз явища голосоведення, інтуїтивно сприймається весь комплекс рухів голосового апарату [27, 99]. З.Софроній говорить, що в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, студент «має набути особливого досвіду аналітично-оцінного ставлення до вокально-ансамблевої, хорової якості звучання, оволодіти «вокально-хоровим» слухом». У підтвердження цьому автор наводить приклад з практики, коли студенти, які мають розвинений вокальний слух, можуть проявляти вибіркочувальність, несприйнятливості саме колективного звучання і свідчить про необхідність адаптації слуху.

Статистична обробка результатів дисертаційного дослідження доводить, що методика формування виконавської майстерності у процесі співацького

навчання підібрана правильно, про що свідчить результативність проведеної експериментальної роботи.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі дисертаційного дослідження нами був здійснений психолого-педагогічний експеримент формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання, в результаті ми дійшли таких висновків:

- констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи проводився для визначення діагностики стану сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Для підведення підсумків констатувальної та формувальної частин нашого експерименту ми вирішили скористатися такими рівнями сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання: *елементарним, базовим, досконалим та творчим. Творчий рівень* передбачає інтерпретаторську осмисленість при виконанні твору, володіння стійкою мотивацією щодо формування власної сценічно-виконавської культури у співацькому навчанні, артистизму, емпатійності у сприйманні і відтворенні образності творів, особистісне творче зростання, прагнення до успішного виконання всіх поставлених завдань, високу пізнавальну активність та продуктивність самостійної творчої діяльності, використання інноваційних методів у процесі співацького навчання. *Досконалий рівень* виражається у вільному володінні мімікою, жестами, позою при виконанні твору, передавати слухачеві його емоційний і художній зміст, викликати адекватні почуття у слухачів. Магістранти мають високий рівень внутрішньої вмотивованості, усвідомлення потреби у розвитку музичних, сценічних, інтерпретаційних умінь, виконують поставлені завдання, але самостійна творча продуктивність у них невисока. У навчанні вони використовують традиційні методи та прийоми, не

завжди використовують інноваційні методи у процесі співацького навчання. *Базовий рівень* мають студенти, які володіють технікою виконання вокальних творів. У них чітко виражена потреба у розвитку сценічних, інтерпретаційних умінь. У педагогічній діяльності вони самостійно можуть донести навчальну інформацію, але застосовують лише традиційні методи у процесі співацького навчання, можуть змотивувати студентів у процесі навчання, але не завжди їх дії послідовні та логічні. *Елементарний рівень* передбачає насамперед музичну грамотність, володіння основними музично-теоретичними поняттями та категоріями. На цьому рівні магістрант не може самостійно оцінювати педагогічні ситуації, потреба у залученні педагогів до проектування тем занять, етапів їх проведення. Студенти дуже невпевнено використовують набуті знання у процесі співацького навчання;

- результати констатувального експерименту засвідчили, що більшість студентів не мають чіткої внутрішньої мотивації та індивідуально-творчої спрямованості на виконавську діяльність. У них немає стійкого інтересу до самовираження у процесі вокального виконавства. Наявність глибоких системних знань з історії та теорії вокального мистецтва, методики вокального навчання й виконавства не простежується у студентів елементарного та базового рівнів сформованості, слабо розвинута здатність до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу. У студентів переважає базовий рівень практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві;

- проведення констатувального експерименту виявило необхідність впровадження формувального експерименту, який мав такі етапи: мотиваційно-організаційний, фахово-орієнтовний, ціннісно-саморегулятивний, усвідомлено-творчий. На першому, мотиваційно-організаційному, етапі ми приділили увагу формуванню першого, мотиваційно-ціннісного, компонента та його показників.

Провідними методами на цьому етапі були: комплексі тренінги, творчі завдання, брифінг-диспут, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, тощо. На другому, фахово-орієнтовному, етапі формувального експерименту ми працювали над формуванням показників когнітивно-пізнавального компонента. При цьому були застосовані методи: тематичні бесіди, обговорення кращих зразків світової вокальної культури, проведення лекцій-концертів, імпровізаційні та інтерпретаційні вправи, тощо. Третій етап формувального експерименту, ціннісно-саморегулятивний, був присвячений формуванню спрямованості до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу. Провідними методами цього етапу були: демонстраційно-образні, імпровізаційні, міні-практикум з розвитку здібностей до емоційно-вольового впливу, комплексі тренінги, метод музично-естетичного полілогу, навчальні дискусії, тощо. Четвертий — усвідомлено-творчий — етап формувального експерименту ми почали з формування міри виконавської майстерності співака, що відображає рівень його практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві. Для цього розробили та провели серію практикумів з удосконалення вокальної техніки, ігор-тренінгів, навчальних дискусій, вирішення проблемних ситуацій, інсценізації музичних творів;

- статистичні методи перевірки ефективності методики формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання довели правомірність використання вищезазначеної методики.

Перелік використаних джерел:

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів) : Підручник. Київ: ЗАТ «Віпол», 2007. 176 с.

2. Білоус В.П. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. Київ, 2005. 16с.
3. Бриліна В. Л., Ставінська Л. М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : методичний посібник для викладачів та студентів педагогічних і мистецьких закладів. Вінниця : Нова Книга, 2013. 96 с.
4. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики. автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2003. 20 с.
5. Виговська О.І. Підготовка сучасного вчителя до творчої педагогічної діяльності: концепція, технологія. – К.: НПУ, 1997. – 22 с.
6. Виконавське музикознавство. Енциклопедичний довідник. Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2010. 400 с.
7. Голос людини та вокальна робота з ним : монографія. Г. Є. Стасько, О. Д. Шуляр, М. Ю. Сливоцький та ін. Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Івано-Франківськ, 2010. 336 с.
8. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
9. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва: підручник. Київ : НМАУ, 1997. 320 с.
10. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03. Київ, 2000. 39 с.
11. Дедусенко Ж. Виконавська школа як рід культурної традиції : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.01. Київ, 2002. 20 с.
12. Євтушенко Д.Г. Роздуми про голос: нотатки педагога-вокаліста / Д.Євтушенко. – К.: Музична Україна, 1979. – 92с.
13. Жайворонок Н. Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.01. Київ, 2006. 19 с.

14. Жигінас Т.В. Методика підготовки майбутніх учителів музики до концертно-освітньої діяльності серед дітей та юнацтва. – К.: НПУ ім. Драгоманова, 2014. – 178
15. Козир А. В. Професійна майстерність вчителя музики: структура та зміст. *Наукові записки. Серія : Педагогіка*, 2005. № 1. С. 28 – 35.
16. Лазарєв М. Основи педагогічної творчості : навчальний посібник. Суми, 1995. 212 с.
17. Ланіна Т.О. Теоретичні основи вокального ансамблевого виконавства // *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі* № 2, 2017 р.С.46-50.
18. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва /Літ. виклад М.Головащенко. – 2-е вид. – К.: Музична Україна, 1985. – 80 с.
19. Можайкіна Н. С. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Методика викладання вокалу» для студентів спеціальності «Музична педагогіка та виховання». К., 2013. 80 с.
20. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства і музичної педагогіки : навч. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с.
21. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія — К.: Наукова думка, 2003. - 232с.
22. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
23. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Козяр, М. С. Коваль. Київ : Знання, 2013. 327 с.
24. Педагогічна майстерність : Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
25. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 15.06. 2022).

26. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. Київ : ТОВ «Інтрепроф», 2002. 270 с.
27. Софроній З.В., Чурікова-Кушнір О.Д. Методичні засади хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : збірник наукових праць / Гол. редактор Г.П.Шевченко. – Вип. 4 (97). – Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В.Даля, 2020. – С.245-258.
28. Стахевич О. Г. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки: посібник. Вінниця : Нова Книга, 2013. 176 с.
29. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2006. 22с.
30. Фромм Ерік. **Мати чи бути?** / Пер. з нім. О. Михайлова та А. Буряк. — Київ: **«Український письменник»**, 2010. 222 с.
31. Чжан Ї. Формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 6 (120). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2022. С. 219-232. DOI 10. 24139/2312-5993/2022.05/219-232.
32. Чжан Ї. Діагностика сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова: Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. Вип. 29. К: УДУ імені М.П. Драгоманова, 2023. С. 149-157. DOI 10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.19.
33. Шуляр О. Д. Історія вокального мистецтва : монографія : Ч.П. Івано-Франківськ, 2013. 360 с.
34. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу. К.: ІЗМН, 1998. 160 с.

35. Nowe szkice z estetyki muzycznej. Zofia Lissa. Krakow: Polskie Wydawnictwo Muzyczne, 1975. 169 s.
36. Tkach, M. M., & Oleksiuk, O. M. (2021). Value-based orientations as a normative regulatory mechanism for the formation of professional worldview of future music teachers. *Linguistics and Culture Review*, 5(S2), 522-536. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS2.1388>

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретико-методичне узагальнення і запропоновано нове вирішення проблеми формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання. Проведене дослідження та виконання всіх поставлених завдань дає підстави зробити наступні висновки.

1. На основі здійснення аналізу формування виконавської майстерності співаків у контексті культурно-історичної традиції доведено, що означений феномен має значні досягнення у контексті розвитку національних вокальних шкіл. Між тим наша основна дослідницька увага була прикута до розгляду італійської школи співу бельканто, яка має важливе не лише культурно-історичне, а й вокально-методичне значення для проблеми формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва. Сучасні вимоги до магістерської підготовки студентів факультетів мистецтв університетів та інших закладів вищої мистецької освіти, які потребують перегляду й оновлення змісту, форм і методів навчання й співацького, зокрема, спрямованих на формування інтегральної, загальних та інших компетентностей майбутніх фахівців. Розроблено компонентну структуру виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва, яка формується у процесі співацького навчання, як цілісний структурний феномен, що складається з низки таких взаємопов'язаних компонентів – мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-вольового та творчо-діяльнісного.

2. Сутність і зміст вокальної підготовки магістрантів музичного мистецтва студентів факультетів музичного мистецтва полягають у тому, що на кожному з етапів розвитку вокальної майстерності висуваються відповідні вимоги: психологічні – особливості психіки співака (музична пам'ять, увага, швидкість формування навичок, уява, воля, темперамент, характер); фізіологічні – особливості голосу (тип, тембр, сила, чистота звуку, грудне і головне резонування, атака звуку, позиція, кантилена, філіровка); естетичні – художньо-

технічні, музично-виконавські дані (дикція, ритм, інтонація, фразування, виразність виконання, емоційність, динаміка, темброві особливості, відчуття стилю і артистизм); методичні – володіння методами та прийомами вокальної роботи зі студентами.

3. Визначено критерії та показники означеного феномена. Критерієм мотиваційно-ціннісного компонента обрано міру стійкої внутрішньої мотивації магістранта музичного мистецтва на виконавську діяльність. Критерієм когнітивно-пізнавального компонента визначено ступінь сформованості широкої ерудованості у сфері вокально-виконавського мистецтва. Критерієм емоційно-вольового компонента обрано міру розвиненості в магістрантів музичного мистецтва емоційно-вольової сфери щодо вокального виконавства. Критерієм творчо-діяльнісного компонента визначено ступінь оволодіння комплексом художньо-інтерпретаційних засобів виразності у творчій вокально-виконавській діяльності. Для оцінювання критеріїв та показників рівнів сформованості виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання обрано: елементарний, базовий, досконалий та творчий.

4. Педагогічними умовами виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у співацькому навчанні нами обрано: створення позитивної навчально-виконавської атмосфери; забезпечення активної концертної діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення; забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору. Перша педагогічна умова має стати створення позитивної навчальної атмосфери має суттєвий вплив на психомоторику виконавця, що під час вокальної роботи миттєво позначаються на координації м'язової системи голосового апарату виконавця і призводять до пониження або підвищення тону, який у часовій перспективі швидко переходить у різноманітні затиски або набуває ознак перевтоми. Друга педагогічна умова забезпечення активної концертної

діяльності різноманітної за спрямованістю і формою проведення орієнтує навчальний процес до отримання максимального практичного досвіду магістрантом музичного мистецтва безпосередньо у виконавській діяльності. Третя педагогічна умова забезпечення свободи самовизначення у виконавській діяльності (індивідуальний вибір виконавських засобів в процесі інтерпретації музичного твору). Дана умова тісно взаємопов'язана з попередньою педагогічною умовою, оскільки зумовлена втіленням усвідомленого і оригінального інтерпретаційного варіанту виконання музичного твору.

5. Результати констатувального експерименту засвідчили, що більшість студентів не мають чіткої внутрішньої мотивації та індивідуально-творчої спрямованості на виконавську діяльність. Наявність глибоких системних знань з історії та теорії вокального мистецтва, методики вокального навчання й виконавства не простежується у студентів елементарного та базового рівнів сформованості, слабо розвинута здатність до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу. У студентів переважає базовий рівень практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві.

Проведення констатувального експерименту виявило необхідність впровадження формувального експерименту, який мав такі етапи: мотиваційно-організаційний, фахово-орієнтовний, ціннісно-саморегулятивний, усвідомлено-творчий. На першому, мотиваційно-організаційному, етапі ми приділили увагу формуванню першого, мотиваційно-ціннісного, компонента та його показників. Провідними методами на цьому етапі були: комплексні тренінги, творчі завдання, брифінг-диспут, художня ілюстрація словесних пояснень, ескізного опрацювання мистецьких творів, тощо. На другому, фахово-орієнтовному, етапі формувального експерименту ми працювали над формуванням показників когнітивно-пізнавального компонента. При цьому були застосовані методи:

тематичні бесіди, обговорення кращих зразків світової вокальної культури, проведення лекцій-концертів, імпровізаційні та інтерпретаційні вправи, тощо. Третій етап формувального експерименту, ціннісно-саморегулятивний, був присвячений формуванню спрямованості до асоціативного художньо-образного мислення, емоційно-почуттєвих переживань, емпатійного проникнення в образний зміст музичного твору та осягнення його художньо-інтонаційного смислу. Провідними методами цього етапу були: демонстраційно-образні, імпровізаційні, міні-практикум з розвитку здібностей до емоційно-вольового впливу, комплексі тренінги, метод музично-естетичного полілогу, навчальні дискусії, тощо. Четвертий — усвідомлено-творчий — етап формувального експерименту ми почали з формування міри виконавської майстерності співака, що відображає рівень його практичної готовності до самостійної музично-творчої виконавської діяльності й спрямованості на художній пошук та самореалізацію в мистецтві. Для цього розробили та провели серію практикумів з удосконалення вокальної техніки, ігор-тренінгів, навчальних дискусій, вирішення проблемних ситуацій, інсценізації музичних творів.

Статистичні методи перевірки ефективності методики формування виконавської майстерності магістрантів музичного мистецтва у процесі співацького навчання довели правомірність використання вищезазначеної методики.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкета “Відчуття потреби у набутті виконавської майстерності”

1. Я відчуваю потребу в удосконалюванні виконавської майстерності:
 - а) так; (А)
 - б) я досяг свого рівня; (В)
 - в) не бачу в цьому сенсу. (С)
2. Відчуття потреби самовдосконалення співацької майстерності зумовлене:
 - а) ставленням оточуючих до мого таланту; (С)
 - б) власним поглядом на досконалість; (В)
 - в) сучасними музичними вподобаннями. (А)
3. До успіхів інших у співацькому навчанні ставлюсь:
 - а) критично, аналізуючи; (А)
 - б) я не цікавлюсь успіхами інших; (С)
 - в) нервуюся, якщо у мене нижче творчі показники. (В)
4. Думаю, щодо вдосконалення виконавської майстерності у співацькому навчанні першочерговим є:
 - а) систематичність у навчанні; (В)
 - б) тільки співацький талант; (С)
 - в) поєднання теорії та практики у навчанні. (А)
5. Я спокійно сприймаю критичні зауваження щодо власної виконавської майстерності:
 - а) тільки від педагогів, до яких я маю довіру; (С)
 - б) так, бо я можу помилятися в інтерпритації виконуємих творів; (В)
 - в) так, тому що робота над їх виправленням дає мені можливість удосконалюватись у власній професії. (А)
6. Для досягнення виконавської майстерності мені потрібно стажування в іншій країні:
 - а) я буду розглядати пропозиції тільки з більшвисоким педагогічним потенціалом; (А)
 - б) ні, традиції вітчизняної методики викладання мене повністю задовольняють; (В)

- в) ні, я задоволений рівнем власної виконавської майстерності (C)
7. Я маю досягнути успіху у своїй виконавській діяльності тому, що:
- а) це пов'язане з кар'єрним ростом; (C)
 - б) хочу, щоб мої рідні були задоволені мною; (B)
 - в) маю на меті розпочати педагогічну діяльність (A)
8. Самовдосконалення виконавської майстерності — це:
- а) критичне самооцінювання; (B)
 - б) робота з педагогом; (C)
 - в) націлення на виконання власної творчої мети. (A)
9. Особистісні характеристики для досягнення виконавської майстерності:
- а) талант; (B)
 - б) бажання та наполегливість; (A)
 - в) впевненість у власних силах. (C)
10. У мене зникає бажання самоудосконалюватись, коли:
- а) виникають непередбачувані труднощі; (C)
 - б) мало можливостей концертної діяльності; (A)
 - в) мені приділяють мало уваги. (C)

Результати тесту.

Більшість відповідей А: велике бажання удосконалювати власну виконавську майстерність.

Більшість відповідей В: у Вас немає бажання підвищувати виконавську майстерність, Ви вже вважаєте себе досконалістю..

Більшість відповідей С: Ви бажаєте підвищувати виконавську майстерність, але не бажаєте виділяти на це додатковий час.

ДОДАТОК Б

Тест на ступінь прояву емоційного самовираження

1. Я легко втрачаю мотивацію до роботи, якщо за це не очікується винагорода.
- так
- ні
2. Я вважаю, що у мене хороші відносини з іншими людьми.
3. Мені бракує впевненості в моїх рішеннях та судженнях.
4. Я витрачаю багато часу, роздумуючи про погані речі, які трапилися зі мною.
5. Я не можу точно оцінити мій рівень стресу.
6. Я можу вплинути на дії людини таким чином, що це допоможе досягнути наших спільних цілей.

Далі адреса <https://www.idrlabs.com/ua/global-eq/test.php>

ДОДАТОК В

Потрібно зазначити: + - твір добре знайомий, ± - твір малознайомий, - - знайома назва твору, = - твір незнайомий.

№	Музичний твір	Відповідь
1	Дичко Л. кантата «Пори року»	
2	Дичко Л. цикл «П'ять прелюдій в стилі «Шань-шуй», .сл. Кікаху	
3	Дичко Л. хоровий концерт «Французькі фрески»	
4	Іщенко Ю. «Концерт у блакитно-злотавих тонах».	
5	Яковчук О. «Господь – то мій Пастир»	
6	Яковчук О. фольклорна кантата «Ой в борі, борі»	
7	Степурко В. «Преподобному Феодосію Печерському» стихира.	
8	Степурко В. містерія-диптих «Супраментальний сон»	
9	Шух М. Диптих: «Исполнение всех благих»	
10	Шух М. «Усі зорі зеленіють...», сл. О. Криворучко.	
11	Гаврилець Г. тропар на канонічний текст «Богородице, Діво, радуйся»	
12	укр.н.п. «Прилетіла перепілонька»	
13	укр.н.п. «Зашуміла ліщинонька»	
14	Алексійчук І. Веснянки (П'ять обробок українських народних пісень)	
15	Леонтович М. «На русалчин Великдень»	
16	Укр.н.п. «Дударик», обр. М. Леонтовича	
17	Укр.н.п. «Щедрик», обр. М. Леонтовича	
18	Укр.н.п. «Коза», обр. М. Леонтовича	
19	Укр.н.п. «В полі-полі плужок ходить», обр. М. Леонтовича	
20	Укр.н.п. «Дивная новина», обр. М. Леонтовича	
21	Укр.н.п. «Що то за предиво», обр. М. Леонтовича	
22	Укр.н.п. «Небо і земля», обр. М. Леонтовича	
23	Укр.н.п. «Гра в зайчика», обр. М. Леонтовича	
24	Укр.н.п. «Женчичок-бренчичок», обр. М. Леонтовича	
25	Укр.н.п. «Козака несуть», обр. М. Леонтовича	
26	Березовський М. хоровий концерт «Не отвержи мене во время скорости»	
27	Бортнянський Д. хоровий концерт «Придіте, воспоем»	
28	Ведель А. хоровий концерт «Доколе, Господи»	

29	Гулак-Артемівський С. опера «Запорожець за Дунаєм»	
30	Аркас М. опера «Катерина»	
31	Вербицький М. кантата-поема «Заповіт»	
32	Ніщинський П. «Вечорниці»	
33	Лисенко М. опера «Тарас Бульба»	
34	Стеценко К. кантата «Шевченкові»	
35	Людкевич С. кантата-симфонія «Кавказ»	
36	Ревуцький Л. кантата-поема «Хустина»	
37	Колесса М. оркестрово-хоровий цикл «Лемківське весілля»	

ДОДАТОК Г

Діаграма 3.7

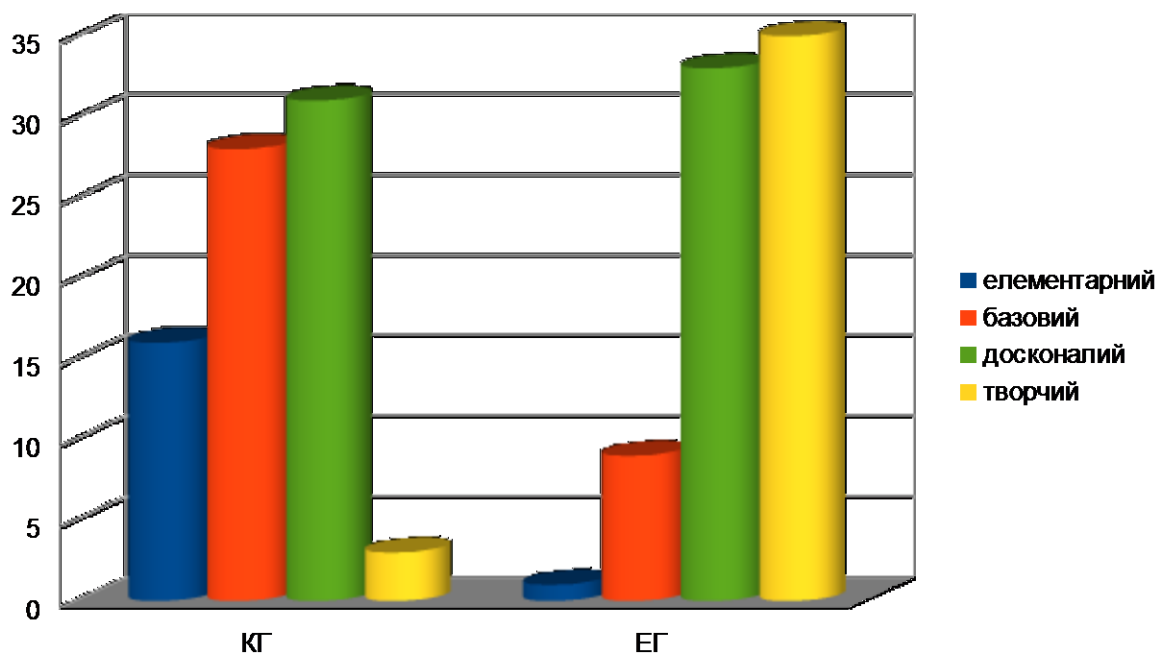


Рис. 1. Діаграми 2 етапу формувального експерименту

Діаграма 3.8

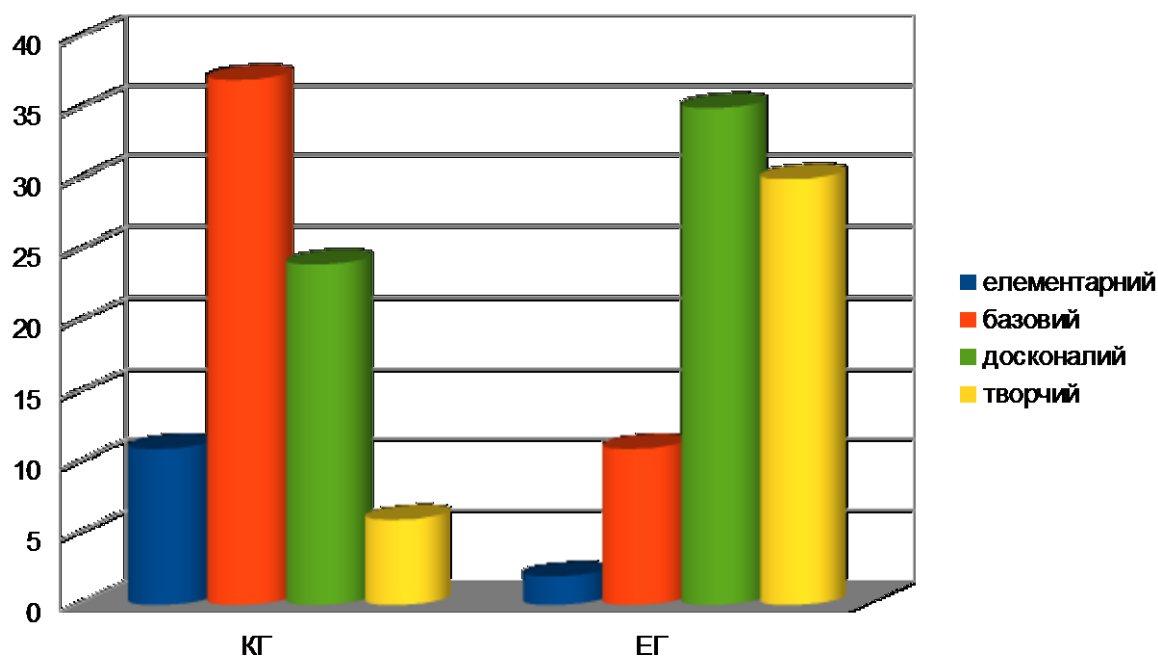


Рис. 2. Діаграма з етапу формувального експерименту

ДОДАТОК Г

Анкета для магістрантів музичного мистецтва

Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді та позначте його. Для відповіді на ті питання, які вимагають висловлення власної думки, на аркуші анкети передбачено порожнє місце.

1. Чи вважаєте Ви за необхідне розвивати емоційну сферу майбутнього вчителя музичного мистецтва, розвивати емпатію?

- а) так;
- б) ні.

2. Проранжуйте залежно від значущості у виконавській діяльності співака (хормейстера), наступні емоції:

- а) радість;
- б) страх;
- в) інтерес;
- г) розгубленість;
- г) хвилювання.

5. Як швидко можна навчитись керувати власними емоціями?

- а) за тиждень;
- б) за місяць;
- в) за рік.

6. Які емоції, на Вашу думку, допомагають майбутньому вчителю музичного мистецтва у виконавській діяльності, а яких потрібно позбутися?

7. Які емоції допомагають оволодіти художньо-інтерпретаційними засобами виразності при виконанні твору?

ДОДАТОК Д

Тренінг “Сходинки творчої мотивації”

1. Проаналізуйте ваші творчі цілі.

Визначте, чого б вам хотілося досягти у творчому розвитку в найближчий місяць. (Скласти список бажань). Відстежуйте свої дії кожного тижня: що зробили для того, щоб досягнути бажаного. Для цього поділіть лист аркушу навпіл. Ліворуч записуйте дії, які Вам допомагають, праворуч — що Вам заважає. Такий аналіз дає змогу заглибитися в себе, промоніторити свої мотиви для досягнень та визначити: чи всі можливості Ви використали для досягнення своєї мети.

2. Проаналізуйте проблемні ситуації, які можуть перешкодити Вам у досягненні цілі.

Зверніть увагу на дрібні речі, які Вас відволікають від основного завдання (інша робота (навчання), відсутність вільного часу, родинні проблеми). Розробіть шляхи уникнення перепон, правильно організуйте свій робочий час. Це Вам має допомогти помітити проблемні місця, на які йде більшість вашої енергії та часу. Обов'язково потрібно залишити час для інших сфер життя, відпочинку.

3. Визначте для себе час виконання свого бажання.

Потрібно чітко знати, через який час Ваша ціль повинна бути виконана, коли вона буде Вам потрібна для реалізації.

4. Складіть чіткий поступовий план дій до визначеного часу.

Так легше буде слідкувати за виконанням планових завдань і привчить до навчальної дисципліни. Не потрібно також відмічати свої успіхи і радіти за виконання проміжних результатів.

5. Уявіть собі результат Ваших намагань.

Потрібно чітко уявляти собі, як буде виглядати результат Ваших зусиль (чітке звукове уявлення інструментального, хорового, вокального твору та ін.

ДОДАТОК Е

1. Список українських народних пісень для аранжування:

1. «Нова радість стала» (колядка)
2. «Небо і землі нині торжествують» (колядка)
3. «Бог Предвічний народився» (колядка)
4. «Цвіте терен»
5. «Ой, у вишневому садку»
6. «Ой, чий то кінь стоїть»
7. «До Святого Миколая»
8. «Десь тут була подоляночка»
9. «Зеленіє жито зелене»
10. «Ой, ходить сон коло вікон»
11. «Котику сіренький»
12. «Їхав, їхав козак містом»
13. «Налетіли журавлі»
14. «Летіла зозуля»

2. Список літературних творів.

1. *Ліна Костенко «Крила»*

А й правда, крилатим ґрунту не треба.
Землі немає, то буде небо.
Немає поля, то буде воля.
Немає пари, то будуть хмари.
В цьому, напевно, правда пташина...
А як же людина? А що ж людина?
Живе на землі. Сама не літає.
А крила має. А крила має!
Вони, ті крила, не з пуху-пір'я,
А з правди, чесноти і довір'я.
У кого – з вірності у коханні.
У кого – з вічного поривання.
У кого – з щирості до роботи.
У кого – з щедрості на турботи.
У кого – з пісні, або з надії,
Або з поезії, або з мрії.
Людина нібито не літає...

А крила має. А крила має!

2. *Василь Стус «О, земле втрачена, явися» (фрагмент)*

О земле втрачена, явися
Бодай у зболеному сні
І лазурове простелися,
Пролийся мертвому мені!
І поверни у дні забуті,
Росою згадок окропи,
Віддай усеблагій покуті
І тихо вимов: лихо, спи!..
Сонця клопочуться в озерах,
Спадають гуси до води,
В далеких пожиттєвих ерах
Мої розтанули сліди.

1. 3. *Леся Українка «Contra spem spero!» (фрагмент)*

Гетьте, думи, ви хмари осінні!
То ж тепера весна золота!
Чи то так у жалю, в голосінні
Проминуть молодії літа?
Ні, я хочу крізь сльози сміятись,
Серед лиха співати пісні,
Без надії таки сподіватись,
Жити хочу! Геть, думи сумні!

2. 4. *Василь Симоненко «Ти знаєш, що ти – людина?»*

Ти знаєш, що ти – людина?
Ти знаєш про це чи ні?
Усмішка твоя – єдина,
Мука твоя – єдина,
Очі твої – одні.
Більше тебе не буде.
Завтра на цій землі
Інші ходитимуть люди,
Інші кохатимуть люди –
Добрі, ласкаві й злі.
Сьогодні усе для тебе –
Озера, гаї, степи.
І жити спішити треба,

Кохати спішити треба –
Гляди ж не проспий!
Бо ти на землі – людина,
І хочеш того чи ні –
Усмішка твоя – єдина,
Мука твоя – єдина,
Очі твої – одні.

3. 5. *Володимир Сосюра «Так ніхто не кохав» (фрагмент)*

Так ніхто не кохав. Через тисячі літ
лиш приходять подібне кохання.
В день такий розцвітає весна на землі
І земля убирається зрання...
Дише тихо і легко в синяву вона,
простягає до зір свої руки...
В день такий на землі розцвітає весна
і тремтить од солодкої муки...
В'яне серце моє од щасливих очей,
що горять в тумані наді мною...
Розливається кров і по жилах тече,
ніби пахне вона лободою...

6. *Павло Тичина «Не бував ти у наших краях»*

Не бував ти у наших краях!
Там же небо — блакитні простори...
Там степи, там могили, як гори.
А веснянії ночі в гаях!..
Ах, хіба ж ти, хіба ти це знаєш,
Коли сам весь тремтиш, весь смієшся, ридаєш,
Серце б'ється і б'ється в грудях...
Не бував ти у наших краях.
Не бував ти у наших краях,
Бо відтіль не таким би вернувся!
Чув про степ, що ген-ген простягнувся? —
Єсть там люди — й зросли у степах,
Що не люблять, не вміють ридати.
Що не можуть без пісні і нивки зорати!
Тебе ж завжди я бачу в сльозах...
— Не бував ти у наших краях.

ДОДАТОК Є

Фільми про співаків минулого та сучасності

1. Pavarotti (Паваротті), Велика Британія, США, документальний, біографія, 2019
2. Michael Jackson's This Is It (Майкл Джексон: ось і все) США, документальний, 2009
3. Madonna and the Breakfast Club (Мадонна: народження легенди) США, драма, документальний 2019
4. Rocketman (Рокетмен) (про Елтона Джона) Велика Британія, США, драма, біографія, 2019
5. Ray (Рей) (про Рея Чарльза) США, драма, біографія, 2004
6. Bohemian Rhapsody (Богемна рапсодія) (про Фредді Мерк'юрі) Велика Британія, США, драма, біографія, 2018
7. Nowhere Boy (Стати Джоном Ленноном) Велика Британія, Канада, мелодрама, біографія, 2009
8. Прелюдія долі (про А.Солов'яненка) **Україна, студія ім. О.Довженка, 1984** (<https://www.youtube.com/watch?v=ZTn-AVKbMK4>)
9. **Квітка (про Квітку Цисик)** Україна, біографічний, мюзікл,
10. **Володимир Івасюк. Життя моє — обірвана струна. (документальний)** Україна, 2007
11. Соломія. (про Соломію Крушельницьку), документальний фільм. Україна, ТРК "Глас", 2014
12. **Пов'єрнення Баттерфляй. (про Соломію Крушельницьку),** біографічний, художній. Україна, студія ім. О.Довженка, студія ім. О.Довженка, 1982