

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
Факультет мистецтв
Кафедра музичного виховання, співу та хорового диригування

«Допущено до захисту»

В. о. завідувача кафедри

_____ Любар Р. О.
(підпис) (прізвище, ініціали)

«___» _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____

«___» _____ 20__ р.

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА

Кваліфікаційна робота
студентки групи МХК-м-13
ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 014 Середня освіта
Музичне мистецтво
Гарцуєвої Катерини Сергіївни

Керівник: кандидат педагогічних
наук, доцент Кокарева Е. О.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

(підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	6
1.1. Поняття «компетентність», «компетенції» та «компетентності» в науковій літературі.....	6
1.2. Сутність та зміст дефініції «вокальні компетенції».....	12
1.3. Структура вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва	20
1.4. Обґрунтування комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.....	29
Висновки до розділу 1	46
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ КОМПЛЕКСУ ФОРМ, МЕТОДІВ ТА ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	48
2.1. Вивчення актуального стану проблеми дослідження в практиці вищого педагогічного навчального закладу.....	48
2.2. Впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.....	58
2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідної роботи	86
Висновки до розділу 2	92
ВИСНОВКИ	94
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	97
ДОДАТКИ.....	108
Додаток А.....	108
Додаток Б	109
Додаток В.....	110
Додаток Г	117
Додаток Д.....	118

ВСТУП

Актуальність теми. Динамічні інтегративні процеси, які відбуваються у сучасному українському суспільстві, потребують високого рівня підготовки молодих фахівців. Вдосконалення освіти спрямоване на новітні європейські стандарти, у зв'язку з цим підвищуються вимоги до майбутніх спеціалістів вищих навчальних педагогічних закладів, тому актуальною стає проблема формування їх професійної компетентності.

З метою набуття особистістю тієї чи іншої компетентності необхідним є формування її складових – компетентностей чи компетенцій в певній галузі. Для майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки актуальним і важливим питанням для їх успішної професійної діяльності є формування їх вокальних компетенцій.

Дослідженням поняття «компетентність» займалися такі вчені, як: Г. Беленька [10], П. Горкуненко [22], І. Кузьміченко [44], О. Овчарук [60], Н. Ушаков [93], М. Холодна [95] та інші. Проблему «компетенцій» розглядали такі дослідники, як: В. Байденко [5], І. Галяміна [21], А. Хуторський [97], Ф. Шаріпов [100] та інші.

Поняття «професійна компетентність», «фахова компетентність», «педагогічна компетентність» досліджували такі вчені, як О. Вербицький [17], С. Демченко [30], Г. Коджаспірова [38], М. Михаськова [53], Л. Подоляк [70], І. Полубоярина [71] та інші.

Проблемою формування вокально-педагогічної компетентності, вокально-педагогічних та вокальних компетенцій займалися такі науковці, як: М. Блінова [11], Д. Дмитрієв [32], В. Маляко [54], Н. Овчаренко [59], Г. Селевко [80], Лі Чуньпен [99] та інші.

Проаналізувавши науково-методичну літературу ми дійшли висновку, що проблема формування професійних, фахових компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва досліджується науковцями в різних сферах. Але, поряд із цим, важливим, актуальним та недостатньо досліджуваним залишається

питання формування саме вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Зазначене вище і обумовило тему кваліфікаційної роботи: «Формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та дослідити на практиці вищого педагогічного навчального закладу ефективність впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для досягнення поставленої мети, ми окреслили такі завдання дослідження:

1. На основі аналізу наукової та навчально-методичної літератури розкрити зміст основних понять дослідження та з'ясувати сутність і структуру вокальних компетенцій.

2. Конкретизувати критерії та показники рівнів сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Визначити принципи формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Виокремити комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

5. Дослідити ефективність впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва на практиці вищого педагогічного навчального закладу.

6. Проаналізувати та узагальнити результати дослідної роботи.

Об'єкт дослідження – процес формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження – комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методи педагогічного дослідження:

- *теоретичні:* аналіз, порівняння, узагальнення наукової, навчально-методичної літератури для визначення стану розробки досліджуваної проблеми,

складання бібліографії, цитування;

- *емпіричні*: спостереження, анкетування, тестування, метод експертних оцінок, кількісна та якісна обробка результатів дослідної роботи.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва й програми їх впровадження в процесі аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності. Результати дослідження можна використовувати під час проведення практичних, індивідуальних занять з дисциплін: «Вокальний клас», «Постановка голосу», «Методика постановки голосу»; в процесі підготовки курсових та кваліфікаційних робіт у вищих педагогічних навчальних закладах.

Апробація досліджень. Дослідження здійснювалось на базі Криворізького державного педагогічного університету (музично-хореографічне відділення факультету мистецтв, кафедра методики музичного виховання, співу та хорового диригування). Основні положення кваліфікаційної роботи висвітлювалися на засіданні підсумкової науково-практичної конференції студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету (Кривий Ріг, 21 травня 2018 р.), за її результатами опубліковано статтю:

1. Гарцуєва К. Поняття компетентність та компетенція у науковій літературі / К. Гарцуєва // Актуальні проблеми мистецько-педагогічної освіти : зб. наук. праць / Ред. кол. О. Шрамко, І. Власенко, О. Петренко. – Кривий Ріг : Маринченко С., 2018. – Вип 13. – С. 31–34.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури та додатків. Обсяг основного тексту роботи – 89 стор., загальна кількість літературних найменувань – 102, кількість таблиць – 22, кількість рисунків – 16, кількість додатків – 5.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Поняття «компетентність», «компетенції» та «компетентності» в науковій літературі

В сучасній науці дуже стрімко використовуються нові та більш емкі поняття ніж знання, вміння та навички – це «компетентність» та «компетенція». Дані поняття є невід’ємними в педагогічній діяльності будь-якої галузі. В нашій роботі ми будемо досліджувати поняття «компетентність» та «компетенції» саме в процесі вокальної діяльності.

Формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва – це дуже складний процес, який неможливо глибоко усвідомити та дослідити без визначення сутності основних понять дослідження таких, як: «компетентність», «компетентності», «компетенції».

Для того, щоб зрозуміти поняття «компетентність» розглянемо його в філософському, психологічному та педагогічному аспектах. Філософська галузь розглядає компетентність людини у взаємозв’язку з поняттям усвідомленості самої компетентності. На думку І. Кузьміченка, компетентність є поняттям прикладним, функціональним, тобто визначається контекстом, ситуацією, необхідністю використання. Автор чітко розглядає шлях набуття компетентності, а саме набуття професіоналізму в будь-якій справі і звертає увагу на те, що це складний і неоднозначний шлях, на якому людина проходить стадії пізнання нового, стадії набуття компетентності:

- перша стадія визначається неусвідомленою некомпетентністю (людина некомпетентна і не усвідомлює цього);
- на другій стадії людина усвідомлює, що чогось не знає або не вміє;

- третя стадія – усвідомлена компетентність, тобто людина навчається і, як наслідок, отримує усвідомлене відношення до своїх нових знань і умінь;
- на четвертій стадії «народжується» професіонал, якого відрізняє саме неусвідомлена компетентність, що виступає гарантом високої активності людини [44, с. 25].

В психологічній галузі проблема компетентності розглядається також досить активно. В останні роки проблема психологічної компетентності вчителя привертає все більше уваги дослідників і практиків. У роботах ряду дослідників простежується тенденція до інтеграції психологічної компетентності з педагогічною, яку розглядають такі дослідники, як М. Лук'янова [51], М. Холодна [95] та ін.

На думку М. Лук'янової, психолого-педагогічна компетентність – сукупність певних якостей (властивостей) особистості з високим рівнем професійної підготовленості до педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в освітньому процесі [51, с. 60]. М. Холодна зазначає, що компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, який дозволяє приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності. Завдання розвитку компетентності – не просто більше і краще знати людину, а включення цих знань у психологічну практику життя [95, с. 60]. П. Горкуненко характеризує компетентність як достатній рівень професійних знань, умінь, навичок та сукупності особистісних можливостей і досвіду фахівця [22].

У широкому сенсі, під компетентністю розуміють ступінь соціальної та психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень психічного розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що надає їй можливість успішно функціонувати в суспільстві й інтегруватися в нього. У вузькому сенсі – компетентність розглядається як діяльнісна характеристика, міра інтегрованості людини в діяльність, що передбачає певну світоглядну спрямованість особистості, ціннісне ставлення до діяльності. Деякі дослідники вважають, що суттєвим моментом компетентності є здатність

приймати відповідні рішення в процесі вирішення конкретних проблем і виробничих завдань [22].

В педагогічній галузі спостерігається стрімкі тенденції в підвищенні вимог щодо підготовки кадрів, які відбираються шляхом конкуренції за рахунок науково-технічного прогресу та збільшення ринку праці. В такому випадку на перший план висувають різновекторні компетенції. Поняття «компетенція» має безліч трактувань. Одні дослідники ототожнюють його з поняттям «компетентність», інші – виокремлюють як самостійну структуру, отже, передбачають, що компетентність формується шляхом придбання компетенцій [47, с. 73].

Поняття «компетентність» з'явилося в педагогічній науці та практиці не так давно. Це один з термінів, що став останнім часом чи не найчастіше вживаним у наукових дослідженнях. Саме компетентність сьогодні розглядають як своєрідну альтернативу традиційним знанням, умінням і навичкам [47, с. 74].

На думку О. Овчарук, компетентність (від лат. *competens* – належний, відповідний) – це відповідність знань, умінь і досвіду особистості певному соціально-професійному статусу, реальному рівню складності виконуваних нею завдань і вирішуваних проблем; здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання [60, с. 95].

В. Первутинський вважає, що компетентність передбачає володіння людиною відповідною компетенцією, яка містить її особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентнісна в певній галузі людина володіє знаннями та здібностями, що дають їй можливість обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно діяти в ній. У межах цього підходу поєднуються поняття «компетентність» і «готовність», які визначаються не як тотожні, а як зв'язок між внутрішнім потенціалом та реальним його втіленням. Отже, професійна компетентність може розумітися як один із структурних компонентів професійної готовності до конкретного виду діяльності [67, с. 120].

А. Хуторський зазначає, що компетентність – це сукупність особистісних якостей учня (студента), майбутнього вчителя (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), які обумовлені досвідом його діяльності у визначеній соціально і особистісно значущій сфері [97, с. 46]. Г. Беленька зазначає, що професійна компетентність – це особистісний інтеграл, структурними компонентами якого є мотиви діяльності, системні знання, фахові уміння та професійно-значущі якості особистості [10, с. 68].

Зокрема, Н. Кузьміна, визначаючи ключові професійно-педагогічні компетентності, розмежовує їх на соціально-психологічну компетентність у сфері процесів спілкування; диференційно-психологічну компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямувань учнів та аутопсихологічну компетентність у сфері переваг і вад власної діяльності й особистості [43, с. 80].

Схожість у тлумаченні «професійна компетентність» і «професійна компетенція» пояснюється особливістю перекладу цих слів: «професійна компетенція» є досить стійкою системою, що включає права, обов'язки і функції фахівця; «професійна компетентність» – нестала система якостей і рис фахівця [87, с. 116].

У роботах дослідників ми зустрічаємося з поняттям «компетентність» як в однині, так і з поняттям «компетентності» у множині. І. Родигіна вважає, що у відповідності з граматиною української мови такі поняття, які закінчуються на «-ість», вживаються в однині. Вживання в однині чи множині цікавить нас не тільки з позиції граматики, але, перш за все, – семантики. Практично, одним словом «компетентність» називається якість особистості і загальна здатність (готовність), кінцевий результат і компоненти, складові частини компетентності – групи компетентностей. [78, с. 32]. У словнику російської мови С. Ожегова, поняття «компетентний» визначено як «знаючий», «обізнаний» в певній галузі; який володіє компетенцією [62].

«Освітня компетенція», за А. Хуторським – сукупність взаємопов'язаних сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня (студента) по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності,

необхідних для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності. Компетенція – це готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації. Дослідник компетенції відносить до самої діяльності, а компетентність є більш загальною, яка вміщує в собі ряд певних компетенцій [97, с. 95].

У словнику С. Вишнякової тлумачення компетенція (від лат. *compe* – відповідаю, підхожу) наведено як коло повноважень керуючого органу, посадової особи. Територія повноважень тих чи інших органів і осіб установлюється законами, іншими нормативними актами, положеннями, інструкціями, статутами [18, с. 242].

В Енциклопедії освіти зазначено, що компетенції – це відчужена від суб'єкта, наперед задана певна соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня (студента), необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [34, с. 535].

Ф. Шаріпов зазначає, що компетенція – це те, на що претендує людина; коло питань, в яких вона добре обізнана і має певний обсяг знань і досвіду. Компетенція – це характеристика місця, а не особистості, тобто сфера соціальної ролі людини [100, с. 74]. І. Галяміна вважає, що компетенція – це здатність і готовність застосовувати знання і вміння при розв'язанні професійних завдань в різноманітних областях – як у конкретній області знань, так і в слабо прив'язаних областях до конкретних об'єктів, тобто це здатність і готовність проявляти гнучкість у мінливих умовах ринку праці [21].

В. Байденко вважає, що компетенція – це здатність людини виконувати певну справу добре, ефективно та якісно, з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки, з швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища; відповідність кваліфікаційним характеристикам з урахуванням вимог локальних і регіональних потреб ринків праці; здатність виконувати особливі види діяльності й робіт у залежності від поставлених завдань, проблемних ситуацій тощо [5].

Дослідник С. Бондар подає таке визначення компетенції: «здатність розв'язувати проблеми, що забезпечуються не лише володінням готовою інформацією, а й інтенсивною участю розуму, досвіду, творчих здібностей учнів». Автор наголошує, що компетентність – це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності. Отже, цінності є основою будь-яких компетенцій. В цілому, поняття компетенція розглядається одночасно в трьох сенсах:

- в першому сенсі – як коло питань, в яких особистість повинна бути добре обізнана;
- в другому – як досвід, інформаційний ресурс, знання в певній предметній галузі, якими володіє суб'єкт;
- в третьому – як соціально задана вимога до підготовки особистості у певній сфері [14, с. 8].

Близьким до нашого дослідження, є визначення понять «компетенція» та «компетентність» Г. Селевка. «Компетенцію» дослідник розглядає як освітній результат, що проявляє себе у готовності вирішувати поставлені задачі, форми поєднання знань, умінь і навичок, а «компетентність» – як інтегровану якість особистості, що проявляється у загальній здатності та готовності до діяльності, що базується на знаннях та досвіді, отриманих у процесі навчання та соціалізації і орієнтованих на самостійну успішну участь у діяльності [80, с. 139].

Наше подальше завдання дослідження ми вбачали у визначенні понять «вокальна компетентність» та «вокальна компетенція», що подано у пункті 1.2.

1.2. Сутність та зміст дефініції «вокальні компетенції»

У сучасній системі освіти важливим аспектом є формування професійної компетентності майбутнього фахівця. Для студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів невід'ємною складовою є формування фахової компетентності, одним із структурних компонентів якої є вокальна компетентність, що передбачає набуття педагогічних та вокальних компетенцій. Без якісної вокальної підготовки студентів всі вище сказані компоненти є неможливими.

Для того, щоб детально проаналізувати озвучене питання, вважаємо доцільним розглянути такі дефініції: «професійна компетентність», «педагогічна компетентність», «фахова компетентність», «музично-педагогічна компетентність», «музично-виконавська компетентність», «вокально-педагогічна компетентність», «вокальна компетентність», «вокально-педагогічна компетенція», «вокальні уміння», «вокальні навички», «вокальні здібності», «вокальна діяльність», «вокальна підготовка».

А. Коджаспиров та Г. Коджаспирова визначають професійну компетентність як наявність у вчителя необхідної суми знань, умінь і навичок, що визначають його сформованість до педагогічної діяльності та педагогічного спілкування [38, с. 421]. У дослідженнях О. Вербицького поняття «професійна компетентність» розглядається як показник якості освіти [17, с. 188].

Під професійними компетентностями І. Полубоярина розуміє інтегративне утворення, що складається із структурних компонентів (ключових компетентностей) і являє собою комплекс знань, умінь та навичок музичних здібностей, якостей особистості, які виявляються у готовності до музично-педагогічної діяльності [71, с. 19].

На думку С. Демченко, педагогічна компетентність викладача – це гармонійне поєднання всіх професійних характеристик педагога, його досвіду, знань, умінь і навичок, які комплексно використовуються у навчальних, організаційних, методичних, наукових, культурних заходах навчально-

виховного процесу [30, с. 14]. Під фаховою компетентністю вчителя М. Михаськова розуміє здатність до освітньої діяльності на основі набутих знань та умінь у відповідності з суспільними вимогами, ціннісними орієнтаціями. Вона відображає зміст, обсяг та якість фахової діяльності. Фахова компетентність не є вродженою якістю і в процесі навчання повинна стати предметом цілеспрямованого формування [52, с. 18].

Музично-педагогічну компетентність дослідниця Т. Танько визначає як складне поліфункціональне особистісне утворення на основі інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь у сфері музичної педагогіки [87, с. 216].

На думку Л. Подоляк, компетенція у площині вчителя музики – це сформованість у студента (учня) певного поняття про ноти, наявність знань про їхнє призначення, а компетентність – це його вміння за допомогою нот проспівати твір, відтворити мелодію на музичному інструменті, ціннісно та цілісно осмислити твір [70, с. 267].

Поняття «музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя музики» Н. Барсукова визначає як інтегровану професійно-значущу особистісну якість, що виявляється в здатності вчителя музики до художньої інтерпретації й творчого самовираження в різних видах музично-виконавської діяльності [8, с. 4]. Музично-виконавська компетентність учителя музики містить особистісні характеристики, котрі визначають спроможність майбутнього вчителя музики до художньо-інтерпретаційної, самостійно-творчої діяльності й зумовлюють компетентнісний підхід до процесу музично-виконавської підготовки [8, с. 5].

Питання вокально-педагогічної компетентності досить ґрунтовно розкрито в наукових працях Г. Селевка. Науковець розглядає вокально-педагогічну компетентність майбутнього учителя музичного мистецтва як професійно-особистісне утворення майбутнього фахівця, якому притаманна здатність до вокально-педагогічної діяльності, спрямованість на її удосконалення та ціннісне відношення до такого виду діяльності [80, с. 140].

Вокально-педагогічну компетенцію майбутнього вчителя музичного мистецтва Н. Овчаренко розглядає як освітній результат опанування сукупності вокально-педагогічних знань, умінь, навичок майбутнього фахівця, що забезпечують його готовність до вокально-педагогічної діяльності [59, с. 28].

У своєму дослідженні ми спираємося на визначення поняття «вокальна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва» Лі Чуньпен та розуміємо її як особистісне утворення, що виражає здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту музичного твору на основі використання сукупності вокально-виконавських знань, умінь та навичок, а також досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва [99, с. 12].

Л. Дмитрієв виокремлює у вокальних компетенціях як основні, так і «жорсткі» вокальні вміння та навички, які можуть бути названі співочими стереотипами, а також – інтегральними рефлексивно-руховими автоматизмами. На думку Л. Дмитрієва, для розробки моделі професійної компетентності у вокалі необхідно структурувати ключові та професійно-орієнтовані компетенції. Останні з них, на погляд дослідника, можуть бути розділені на дві підгрупи: загально-профільні компетенції; предметно-спеціалізовані компетенції. Науковець наголошує, що спеціалізація пов'язана з системними елементами професійної діяльності вокалістів, тобто:

- музичні компетенції, до яких входять музичний слух, музична пам'ять, володіння інструментом, музикальність та інші;
- приватні компетенції – вокаліст-педагог або вокаліст-виконавець [32, с. 158].

На першому етапі навчання, за Л. Дмитрієвим, формуються такі вокальні компетенції, як: постановка співацького дихання, постановка правильної співацької позиції голосового апарату, формування правильного звукоутворення на обмеженій ділянці діапазону. На другому етапі дослідник виокремлює вдосконалення автоматизмів, на яких засновані вокальні компетенції попереднього рівня і розвиток інших вокальних компетенцій: формування повноцінного тембрового діапазону на основі вібраційно-рухової

(резонаторної) координації голосу; освоєння основних видів академічного звуковедення, співацької артикуляції. На перших двох етапах активно розвивається така вокальна компетенція, як вокальний слух. На третьому етапі, на думку науковця, відбувається вдосконалення автоматизмів попереднього циклу, а саме розвиток професійного вокального слуху в комплексі з вирішенням художньо-виконавських завдань [32, с. 164].

Виходячи із сутності поняття «вокальні компетенції», вважаємо необхідним розглянути дефініції: «вокальні знання», «вокальні вміння», «вокальні навички».

В словнику української мови «знання» трактується як обізнаність та наявність відомостей в будь-якій сфері [84, с. 516]. Відповідно, вокальні знання – це обізнаність в сфері вокальної діяльності.

З психологічної точки зору «вміння» – це здатність на належному рівні виконувати певні дії раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної енергії на основі доцільного використання знань і навичок [76, с. 591]. На думку Г. Селевка, вміння визначається як здатність особистості до ефективного виконання діяльності на основі наявних знань. Прості вміння в ході постійної роботи можуть автоматизуватися та перетворитись в навички [81, с. 201].

Під вмінням М. Блінова розуміє практичне оволодіння способами виконання окремих дій та операцій або діяльністю у цілому у відповідності із правилами та метою діяльності [11, с. 89]. Вокальні вміння – це володіння вокальною технікою, яка потім переростає в автоматизовані дії – навички, які закріплюються в процесі вокальної діяльності [32, с. 215].

У науковій літературі навички визначають як здатність виконувати будь-які дії автоматично, без контролю. Тому іноді кажуть, що навичка – це автоматизоване вміння [81, с. 246]. Вокальні навички – автоматизовані дії вокальної діяльності (навичка співацького дихання, чистого інтонування, чіткої дикції та артикуляції, звукоформування, звукоутворення, звуковедення тощо) [81, с. 247].

На основі зазначеного вище та наукових досліджень Н. Овчаренко [59], Г. Селевка [80], Лі Чуньпен [99] та інших, поняття *«вокальні компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва»* ми визначаємо як освітній результат опанування сукупності вокальних знань, умінь, навичок майбутніми фахівцями, що виражає їх здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва.

В педагогіці поняття «формування» визначається як процес розвитку людини або окремих сторін особистості, якостей і властивостей характеру і доведення їх до задуманої форми [9, с. 815]. Тож, у дослідженні, під *формуванням вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва* ми розуміємо процес опанування сукупності вокальних знань, умінь, навичок майбутніми фахівцями, що виражає їх здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва.

Складовими вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва дослідники та педагоги-методисти виокремлюють: співацьку поставу, співацьке дихання, звукоутворення, звукоформування, звуковедення, інтонацію, резонування, дикцію та артикуляцію тощо. Озвучені складові формуються в процесі вокальної діяльності. М. Колос розглядає вокальну діяльність як один з видів виконавської музичної діяльності, що сприяє розвитку, зміцненню легких і голосового апарату, вироблення правильної постави у виконавців [39, с. 61]. В процесі вокальної діяльності відбувається вокальна підготовка студентів. М. Колос зазначає, що вокальна підготовка – це процес, спрямований на виховання високих духовних та художньо-естетичних потреб особистості студента, формування компетентності у процесі співацької діяльності [39, с. 63].

О. Рудницька розуміє вокальну підготовку як структурну складову фахової компетенції педагога-музиканта, що здійснюється у результаті системного підходу [79, с. 94]. Під вокальною підготовкою Л. Дмитрієв розуміє

процес становлення та вдосконалення вокального голосу, оволодіння вокально-технічними навичками, формування вмінь передачі художньо-сценічного образу вокального твору [32, с. 300].

На думку Н. Гребенюк, у процесі вокальної підготовки майбутнього вокаліста повинен бути творчий підхід самого студента до навчання, який реалізується за такими напрямками: свідомою роботою над голосом, самостійною роботою над якісним звукоутворенням, розвитком відчуттів і вокальних уявлень через розуміння голосоведення і нейромоторної діяльності організму; роботою над вивченням методики розвитку вокальних і музичних здібностей засобами вокального мистецтва, опанування музичним репертуаром і вокальною творчістю композиторів різних епох і народів [23, с. 76].

Процес формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається в процесі вокальної підготовки, зміст якої на музично-хореографічному відділенні факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету складають такі дисципліни: «Вокальний клас», «Постановка голосу», «Методика постановки голосу» тощо. Наше дослідження ми будемо проводити на дисципліні «Вокальний клас» зі студентами групи МХК-15 денного відділення. Тож розглянемо її мету та завдання.

Метою опанування дисципліни «Вокальний клас» (освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавр) [19] є постановка співацького голосу та професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності на основі формування вокально-виконавських компетенцій, що передбачають опанування теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками академічного співу; цінностями та ціннісними орієнтаціями у сфері вокального мистецтва та вокальної педагогіки.

Завдання дисципліни. За час навчання студенти повинні:

- розвинути вокально-технічні можливості голосу;
- оволодіти вокально-виконавськими навичками професійного співу (відповідно до манери співу);

- опанувати вміння здійснювати виконавський аналіз вокального твору, згідно визначених етапів;
- набути досвіду концертних виступів;
- сформувати ціннісне ставлення до вокального мистецтва та вокальної педагогіки [19].

Основою нашого дослідження є такі методологічні підходи: діяльнісний, компетентнісний та особистісно-орієнтований.

Формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва буде відбуватися у процесі діяльності, зокрема вокальної діяльності. На думку Н. Овчаренко, *діяльнісний підхід* у вокальній педагогіці дає змогу обрати форми та методи роботи для успішної фахової підготовки, створювати необхідні умови для формування готовності до майбутньої професійної діяльності та здійснювати управління навчальною діяльністю студентів [56, с. 128]. Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента через включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню [6, с. 51].

Компетентнісний підхід у вищій школі спрямований на формування та вдосконалення різних видів компетенцій та компетентностей студента. Компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація навчання на реалізацію цілей освіти: здібність до навчання, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація та становлення творчої індивідуальності майбутніх спеціалістів. Зміст зазначеного підходу об'єднує у собі здібності майбутнього спеціаліста, що забезпечують результативність професійних дій, фундаментальні та спеціальні знання, навчальні вміння та навички, способи мислення й відповідальність за дії особистості та рішення, які вона приймає [41, с. 113].

На думку Н. Остапенка, використання компетентнісного підходу у фаховій підготовці педагогів-музикантів забезпечує формування основних компетентностей, якими мають оволодіти студенти під час навчання. Професійну компетентність учителів музичного мистецтва складають фахові

компетенції, які є сукупністю базових музичних знань, сформованих умінь і навичок виконавства, досвіду оцінної діяльності та досвіду музично-творчої діяльності, що зумовлює їх самореалізацію в музично-освітній діяльності [63, с. 103].

Сутність *особистісно-орієнтованої* професійної освіти полягає в усвідомленні себе особистістю у виявленні, розкритті власних можливостей, становленні самосвідомості, у здійсненні особистісно-значущих і суспільно-прийнятих самовизначень, самореалізації, самостверджень у майбутній діяльності [58, с. 62].

На думку Н. Овчаренко та Г. Падалки, особистісно орієнтований підхід в контексті мистецької освіти ґрунтується на трьох провідних позиціях:

- спрямування навчального процесу з мистецьких дисциплін на розвиток особистості, ствердження суб'єктної ролі студента в процесі мистецького навчання. Автор звертає увагу на те, що залучаючи до мистецької діяльності, педагог опікується, насамперед, становленням його особистості. Особистісне становлення не означає протиставлення цього завдання засвоєнню і розвитку спеціальних мистецьких знань і умінь, здібностей, художнього досвіду [64, с. 114];

- створення умов для самореалізації і саморозвитку особистості, вироблення власної позиції в мистецтві. Реалізація передбачає впровадження в змісті освітнього процесу особистісно орієнтованих інноваційних музичних технологій. Вони базуються на індивідуальній діагностиці студента, особистісному підході у музичному навчанні та особистісно орієнтованому оцінюванні (прослуховування, рефлексія, портфоліо, оцінка досягнень тощо) [58, с. 63];

- можливість проаналізувати стан і розвиток особистісно-професійних рис майбутніх учителів музичного мистецтва, врахувати особистісні мотиви, потреби, інтереси у вокально-педагогічній діяльності; вокально-педагогічний досвід, досягнення; загальні, музичні і специфічні вокальні здібності; індивідуальні вікові та психологічні особливості студентів [58, с. 64].

Формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва є невід'ємною частиною їх вокально-професійної діяльності. Озвучений процес відбувається на заняттях з вокального класу та вважається одним з актуальних питань, яке намагаються вирішити викладачі мистецьких факультетів педагогічних університетів. Розвиток вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з вокального класу – є запорукою успішного вирішення задач, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю студентів [89, с. 115].

Виокремлені та обґрунтовані нами основні дефініції та методологічні підходи є підґрунтям нашого подальшого дослідження.

1.3. Структура вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва

З метою глибокого аналізу поняття вокальних компетенцій студентів вважаємо за необхідне виділити його структурні компоненти. Для виконання поставленого завдання нами були проаналізовані роботи таких вчених, як І. Зимня [37], М. Михаськова [53], Л. Тоцька [90], А. Хуторський [97] та інших.

У «Словнику української мови» зазначається, що «компонент» (від лат. *componens* – родовий відмінок; *componentis* – становить) – це складова частина, елемент чого-небудь [84].

Дослідниця Л. Василенко виокремлює такі компоненти вокально-методичної підготовки, як:

- мотиваційно-цільовий – передбачає розуміння студентами загальної мети і завдань вокально-методичної підготовки, переконаність у необхідності взаємодії вокального і методичного компонентів для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності;
- інформаційно-пізнавальний – спрямований на усвідомлення студентами ролі вокального мистецтва в естетичному вихованні особистості, особливостей музично-образної інтерпретації вокальних творів та

систематизацію теоретичного матеріалу з основ голосоутворення та методики вокального навчання учнів;

- операційно-технологічний – забезпечує оволодіння вокально-виконавською майстерністю та практичними методами вокального розвитку школярів;

- рефлексивно-аналізуючий – характеризується розвитком у майбутніх спеціалістів здатності до адекватної самооцінки власних вокально-виконавських можливостей, а також дій щодо визначення і застосування способів розв'язання методичних завдань і проблем вокального навчання учнів [16, с. 18].

Враховуючи зміст та основні завдання музично-педагогічної освіти у вищих навчальних закладах, структура вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглядається Л. Тоцькою, як сукупність п'яти взаємопов'язаних компонентів таких, як:

- мотиваційно-потребовий компонент, що зорієнтований на розвиток у студентів потреби у вокальній рефлексії та стійкого інтересу до майбутньої професії, а також прагнення до збагачення власної вокальної культури;

- емоційно-оцінний компонент, що виражає готовність студентів до образного відтворення вокального твору, здатність до почуттєвої реакції на звуко-сміслові уявлення та розвиває уміння оцінки емоційно-образного змісту вокального твору, формує емоційно-гедоністичний досвід;

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

- виконавсько-технологічний компонент, що забезпечує володіння педагогічними технологіями вокальної підготовки: технологією звукоутворення та вокально-сценічними вміннями;

- творчо-діяльнісний компонент, що забезпечує розвиток здатності стилевідповідної вокальної інтерпретації, вмінь художньо-педагогічного аналізу вокального твору, звукосмислового співацького мислення [90, с. 40].

М. Михаськова виокремлює такі структурні компоненти фахової компетентності майбутнього вчителя музики:

- когнітивний, який визначається необхідністю накопичення системних фахових знань – музично-теоретичних, технологічних, методичних, які є теоретичною й методичною основою ефективної діяльності вчителя музики;
- практично-творчий, що включає сукупність музично-естетичного досвіду, музично-виконавських умінь, творчої самостійності;
- ціннісно-орієнтаційний, що зумовлює необхідне формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів (ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів, мотивів) оцінної діяльності, яка ґрунтується на прийнятій в суспільстві системі нормативів та цінностей [53, с. 22].

І. Зимня вважає, що основними компонентами вокальної компетентності є такі:

- мотиваційний компонент, який передбачає оцінку усвідомлення мети підготовки, а також сформованість позитивного ставлення студентів до навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності; наявність стійкої мотивації у навчанні та при здобутті професійних компетенцій. Зазначений компонент характеризується сформованістю навчальних та пізнавальних мотивів, бажанням досягати професійного зростання, що актуалізує професійний саморозвиток майбутнього фахівця;
- когнітивний компонент (пізнавальний), у ході якого студент повинен засвоїти певні теоретичні знання та вміти використовувати їх в вокально-професійній діяльності;
- організаційний компонент, який передбачає організацію та активність і готовність студента в пошуках нових вокальних прийомів, методів їх реалізації та організації в навчанні;

- цільовий компонент, що спрямований на визначення особистісних цілей. Цей компонент передбачає самовдосконалення своєї професійної діяльності для досягнення бажаного результату;

- оцінний компонент, який є чи не найважливішим в процесі набуття вокальних компетенцій. Він спрямований на самоконтроль врегульованих вокальних дій, удосконалення цих дій відповідно до визначеної мети. Він пов'язаний із здатністю до самоаналізу та до адекватної самооцінки здобутого результату [37, с. 28].

На основі проаналізованої літератури, зокрема наукових досліджень І. Зимньої, М. Михаськової, Л. Тоцької та інших, ми виокремили такі компоненти вокальних компетенцій, як: мотиваційний, когнітивний, технологічний та рефлексивний.

Далі наше дослідження було спрямоване на визначення критеріїв та показників рівнів сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Поняття «критерій» в енциклопедичних виданнях тлумачиться як характеристика (міра), на підставі якої робиться оцінка, визначення або класифікація предмета або явища; підстава для оцінки або класифікація чого-небудь [55, с. 420].

Стан або рівень розвитку досліджуваного об'єкта за виділеними критеріями характеризують показники. В тлумачному словнику С. Ожегова, «показник» (у більшості випадків) – це узагальнена характеристика якого-небудь об'єкта, процесу або його результату, поняття їх властивостей, зазвичай, виражена в чисельній формі [62, с. 715].

Л. Тоцька розглядає такі критерії та показники готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності:

- емоційно-мотиваційний критерій (ступінь сформованості емоційно-оцінних умінь та особистісно-ціннісного ставлення до власної вокальної діяльності). Його показниками є: бажання та потреба займатись вокальною діяльністю; зацікавленість процесом вокального навчання; виявлення інтересу

до майбутньої професії, потреба у вокальній рефлексії, набуття емоційно-гедоністичного досвіду;

- когнітивно-технологічний критерій (міра здатності до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та вміння втілювати звукосмислові уявлення у звучання власного голосу). Його показниками є: вміння самостійно дати стисло характеристику життя та творчості композитора; володіння знаннями про будову та функціонування голосового апарату; володіння вокально-технічними навичками (співацького дихання, дикції, артикуляції, звукоформування, звукоутворення, звуковедення, точного інтонування, звуковідповідність художнього образу);

- творчо-діяльнісний критерій (міра готовності студентів до самостійного створення стилевідповідної художньо-образної інтерпретації вокальної музики, до виразного вокально-сценічного втілення та педагогічно-адаптованої вербальної характеристики стильово-жанрових ознак виконуваного твору). Його показниками є: володіння знаннями художньо-педагогічного аналізу вокального твору; відповідність образу та передачі емоційно-образного змісту твору під час вокальної діяльності, вміння корегувати та оцінювати власну вокальну діяльність; врахування вікових особливостей при доборі певного репертуару [90, с. 43].

Науковець О. Прядко визначає такі критерії вокального розвитку:

- мотиваційний критерій (показники: ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу, ступінь прагнення до здійснення вокально-педагогічної діяльності, міра зацікавленості вокальним мистецтвом);

- вокально-виконавський критерій (показники: рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок, ступінь сформованості художньо-виконавських умінь та навичок);

- оцінювально-діагностичний критерій (показники: рівень сформованості навичок діагностування власного співацького процесу та діагностування співацького процесу інших вокалістів);

- когнітивний критерій (показники: рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки, ступінь володіння тезаурусом вокальної педагогіки, ступінь обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку) [74, с. 17].

На основі аналізу наукової та навчально-методичної літератури, зокрема досліджень І. Зимньої [37], М. Михаськової [53], О. Прядко [74], Л. Тоцької [90] нами були виділені компоненти вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва, критерії та показники їх сформованості, що подано у табл. 1.1.

Завдяки вивченню наукових джерел та робочої програми з навчальної дисципліни «Вокальний клас» (освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавр) [19], нами було виділено рівні сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва: високий, достатній, середній та низький, що подано у табл. 1.2.

Мотиваційний компонент є дуже важливим у формуванні вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Він передбачає наявність бажання, інтересу та готовності до здійснення вокальної діяльності, формування позитивного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності та майбутньої професійної діяльності.

Провідний критерій компонента – мотиваційно-емоційний. Показниками сформованості мотиваційного компоненту є: потреба у вокальній діяльності, зацікавленість процесом вокального навчання; ступінь сформованості емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва та власної вокальної діяльності; наявність стійкої мотивації (мети, потреби, інтересу) до формування вокальних компетенцій.

Когнітивний компонент передбачає постійне прагнення до самостійного пошуку нової інформації, набуття стильово-жанрової компетентності, набуття знань про будову голосового апарату та його функціонування на принципах резонансної теорії мистецтва співу. Провідний критерій компонента – пізнавально-творчий.

Таблиця 1.1.

Структура вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	Мотиваційно-емоційний	<p>1. Потреба у вокальній діяльності, зацікавленість процесом вокального навчання.</p> <p>2. Ступінь сформованості емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва та власної вокальної діяльності.</p> <p>3. Наявність стійкої мотивації (мети, потреби, інтересу) до формування вокальних компетенцій.</p>
Когнітивний	Пізнавально-творчий	<p>1. Рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки та методики.</p> <p>2. Здатність до самостійного творчого пошуку інформації та її обробки.</p> <p>3. Здатність до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та самостійного створення їх художньо-образної інтерпретації.</p>
Технологічний	Операційно-діяльнісний	<p>1. Ступінь сформованості вокально-технічних умінь та навичок.</p> <p>2. Ступінь оволодіння невербальними засобами передачі художнього образу.</p> <p>3. Здатність до виразного вокально-сценічного втілення художнього образу виконуваного твору.</p>
Рефлексивний	Контрольно-оцінювальний	<p>1. Здатність проаналізувати власний рівень сформованості вокальних компетенцій та виокремити подальші шляхи розвитку.</p> <p>2. Здатність корегувати власну вокальну діяльність задля досягнення більш високого рівня сформованості вокальних компетенцій.</p>

Таблиця 1.2.

**Рівні сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів
музичного мистецтва**

Критерії сформованості вокальних компетенцій	Високий	Достатній	Середній	Низький
Мотиваційно-емоційний	Студент виявляє усвідомлене та позитивне ставлення до формування вокальних компетенцій, демонструє активність в процесі аудиторної та позааудиторної, вокально-виконавської діяльності, яка стає його постійною життєвою потребою.	Студент розуміє важливість формування вокальних компетенцій, активно бере участь в вокальній діяльності, умотивований до самостійної роботи щодо формування власних вокальних компетенцій, однак така робота не є систематичною.	Студент періодично виявляє інтерес до процесу формування вокальних компетенцій. Зацікавленість та активність в процесі вокальної діяльності проявляється епізодично.	Студент не вмотивований до формування власних вокальних компетенцій, демонструє пасивність та явно виражене негативне ставлення до будь-яких особистісних змін.
Пізнавально-творчий	Студент володіє необхідними базовими знаннями з питань вокальної педагогіки та основ вокального мистецтва, здатний до самостійного пошуку інформації, володіє професійною обізнаністю у сфері вокальної діяльності.	Студент має певний обсяг знань щодо історії вокального мистецтва, вокальної методики, здатен самостійно проаналізувати твір. Наявні знання в процесі вокальної діяльності використовує частково.	Студент має певний обсяг знань з вокальної педагогіки та методики, але застосовує їх несистематично. Його розумова діяльність характеризується достатнім рівнем узагальнення інформації, але низьким рівнем конкретизації.	Студент має обмежений обсяг знань з вокальної педагогіки, не вміє самостійно відшукувати та засвоювати обов'язковий обсяг знань, виявляє невміння застосовувати їх для формування нових практичних вмінь та навичок.

Продовж. табл. 1.2.

Операційно-діяльнісний	Студент має наявні яскраві вокальні дані, володіє культурою звукоутворення, звукоформування та звуковедення, має широкий співацький діапазон, чисто інтонує, технічно виконує твори та має розвинений вокальний слух. Студент виконує твори музикально, артистично та емоційно. Інтерпретація його виконання переконлива та яскрава. Готовий до постійної вокальної діяльності.	Студент має середні природні вокальні дані та рівень інтонування, в нього достатня культура звукоутворення, звукоформування та звуковедення, досить широкий діапазон голосу, його дикція достатньо розбірлива та чітка, але займатися розвитком вокальних компетенцій він не занадто готовий.	Природні вокальні дані студента – посередні, інтонування не завжди чисте, рівень культури звукоутворення, звукоформування та звуковедення – недостатній. Діапазон голосу неширокий, дикція та артикуляція не досить чітка. Студент виявляє недостатню готовність до активного включення у вокальну діяльність, часто зупиняється перед складними завданнями, що вимагають плідної роботи.	У студента відсутні вокальні дані, культура звукоутворення, звукоформування та звуковедення, він має зовсім вузький діапазон, дикція та артикуляція не розбірлива. Студент байдужий до вокальної діяльності, не здатен виконувати будь-які вокальні завдання.
Контрольно-оцінювальний	Студент вміє проаналізувати власний рівень сформованості вокальних компетенцій та самостійно корегує свою вокальну діяльність.	Студент періодично аналізує власний рівень сформованості вокальних компетенцій, самостійно корегує власну вокальну діяльність, але його робота не є систематичною.	Студент не здатен самостійно контролювати та оцінювати рівень сформованості власних вокальних компетенцій, рефлексивні процеси студент виконує лише за допомогою викладача.	Студент не вдається до аналізу власного рівня сформованості вокальних компетенцій, відповідно не корегує свою вокальну діяльність. Рефлексивні процеси відсутні.

Показниками сформованості когнітивного компоненту є: рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки та методики; здатність до самостійного творчого пошуку інформації та її обробки; здатність до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та самостійного створення їх художньо-образної інтерпретації.

Технологічний компонент передбачає оволодіння студентом педагогічними технологіями вокальної підготовки, засобами вербального та невербального спілкування, формування вокально-технічних навичок та вмій розкриття художньо-образного змісту твору.

Провідний критерій компонента – операційно-діяльнісний. Показниками сформованості технологічного компоненту є: ступінь сформованості вокально-технічних умінь та навичок; ступінь оволодіння невербальними засобами передачі художнього образу; здатність до виразного вокально-сценічного втілення художнього образу виконуваного твору.

Рефлексивний компонент передбачає здатність студента до самооцінки власної вокально-виконавської діяльності. Провідний критерій компонента – контрольно-оцінювальний. Показниками сформованості рефлексивного компоненту є: здатність проаналізувати власний рівень сформованості вокальних компетенцій та виокремити подальші шляхи розвитку; здатність корегувати власну вокальну діяльність задля досягнення більш високого рівня сформованості вокальних компетенцій.

Отже, на основі аналізу наукової літератури нами було виокремлено компоненти вокальних компетенцій, критерії та показники рівнів її сформованості, що є основою нашої подальшої роботи.

1.4. Обґрунтування комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва

На сьогоднішній день зміни в сучасному суспільстві висувають нові вимоги до професійного вдосконалення вчителів музичного мистецтва.

Професійна діяльність вчителя музичного мистецтва є досить різноплановою та творчою, і вимагає високого рівня сформованості вокальних вмінь, навичок, виконавської та педагогічної діяльності. Вимоги до реалізації якісної підготовки студентів мистецьких факультетів зумовлюють необхідність обґрунтування та практичної перевірки комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Під комплексом розуміють сукупність, поєднання предметів, явищ, дій властивостей, що становлять одне ціле [34, с. 755]. Форма організації навчального процесу – це зовнішня сторона організації навчального процесу, що відображає спосіб організації діяльності учнів (студентів) та вчителів (викладачів), який здійснюється в певному порядку і режимі та залежить від кількості учнів (студентів), характеру взаємодії суб'єктів навчального процесу, рівня самостійності, специфіки педагогічної діяльності [77, с. 84]. Залежно від мети, форми організації навчального процесу класифікують на форми навчального процесу:

- лекції, практичні, семінарські, лабораторні, лабораторно-практичні заняття;
- самостійна робота студентів;
- експедиції, екскурсії, навчальні конференції;
- консультації;
- індивідуальні заняття;
- навчальна виробнича (педагогічна) практика;
- курсові, дипломні, магістерські роботи;
- форми контролю, оцінювання та обліку знань, умінь і навичок студентів (колоквиуми, заліки, іспити, захист курсових, дипломних і магістерських робіт);
- форми організації науково-дослідної роботи студентів (науково-дослідні гуртки, проблемні групи, об'єднання, школи, студентські наукові товариства) [65, с. 219].

Невід'ємною частиною навчально-виховного процесу є також форми організації виховної роботи, які класифікують таким чином:

- масові: тематичні вечори, ранки, вечори запитань і відповідей, усні журнали, огляди, конкурси, фестивалі, турніри, аукціони, виставки, походи, експедиції, мітинги, збори, клубна робота, ярмарки, театр тощо;
- групові: гуртки, студії, ансамблі, секції, класні години, музичні, літературні, поетичні та ін; круглі столи, конференції тощо;
- індивідуальні: доручення, колекціонування, позакласне читання тощо [65, с. 221].

Залежно від організації змісту підготовки вчителя до педагогічної творчості, С. Сисоева виділяє аудиторні та позааудиторні компоненти. Аудиторний компонент передбачає організацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вчителів за такими формами: лекції, семінари, практичні, лабораторно-практичні. До позааудиторного компоненту відносяться: курсова робота, бакалаврська, магістерська, уроки творчості, творчі проекти, науково-дослідницька робота, олімпіади, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду [83, с. 251].

Окрім форм організації навчального та виховного процесу існують також масові форми позакласної музичної роботи. Під масовими формами музичного виховання розуміються такі заходи, які проводяться без індивідуальної перевірки музичних даних школяра (студента), рівня його музичного розвитку. До таких форм відносять: лекцію-концерт, музичний лекторій, конкурси та тематичні концерти [65, с. 276].

У нашому дослідженні ми виокремлюємо такі форми діяльності:

- *аудиторні*: індивідуальні заняття, консультація;
- *позааудиторні*: виховна година, репетиція, самостійна діяльність, лекція-концерт, концерт, конкурс.

Основною формою аудиторної роботи з дисципліни «Вокальний клас» є індивідуальна. Індивідуальна форма організації навчальної роботи передбачає постановку перед кожним студентом спеціально дібраного відповідно до рівня

його підготовки та навчальних можливостей завдання для самостійного розв'язання. Такі завдання спрямовані на роботу з підручником, навчальною і методичною літературою, джерелами інформації (довідники, словники, енциклопедії, хрестоматії тощо), на вирішення творчих завдань, прикладів, написання анотацій, творів, рефератів, доповідей тощо [13, с. 48].

До індивідуальної форми роботи входить також самостійна робота студентів, яка є основною формою організації навчання, включає різноманітні види індивідуальної й колективної навчальної діяльності та здійснюється як в процесі аудиторної, так і позааудиторної діяльності з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів під керівництвом викладача або без його безпосередньої участі. Самостійна робота визначається як вид навчальної діяльності, спрямований на формування пізнавальних здібностей студента, їх спрямованість на безперервну самоосвіту [29, с. 68].

Самостійна форма роботи студентів з дисципліни «Вокальний клас» передбачає самостійний творчий пошук інформації щодо життя, творчості, жанрової стилістики композитора, аналізу та порівняння різних інтерпретацій твору, створення та розв'язання творчих завдань, виконання проектів тощо.

Консультація є одним із видів навчальних занять. Вона проводиться з метою отримання студентом відповіді на окремі теоретичні чи практичні питання та для пояснення певних теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування. Консультація може бути індивідуальною або проводитись для академічної групи чи потоку студентів, в залежності від того, чи консультиє викладач студентів з питань, пов'язаних із виконанням індивідуальних завдань (курсового та дипломного проекту (роботи), чи з теоретичних питань навчальної дисципліни або певних аспектів їх практичного застосування [102, с. 316].

Однією з позааудиторних форм є виховна година. Це спеціально організована ціннісно-орієнтована спільна діяльність вчителя (викладача) та учнів (студентів), що сприяє формуванню в школярів (студентів) системи

ставлень до оточуючого середовища, до людини, суспільства, праці, науки, мистецтва, природи та до самого себе [94, с. 135].

Наступною формою процесу вокальної діяльності є репетиція. Репетиція (від лат. *repetitio* – повторення) – робочий процес, що відбувається під керівництвом викладача (керівника), який передбачає роботу над певним вокальним твором, пов'язаний з неодноразовим повторенням окремих куплетів або проблемних частин твору з необхідними зупинками, зауваженнями, поправками і вказівками керівника. Репетиція – напружена багатоденна робота, що триває не один тиждень, робота над створенням цілісного, гармонійного художнього твору [88, с. 74].

Для досягнення кращих результатів у засвоєнні навчального матеріалу студентами, при вивченні культурологічних дисциплін, дослідники вважають вдалим поєднання традиційних та інноваційних форм, до якої відноситься лекція-концерт. Наприклад, доречним є застосування лекцій-концертів в процесі ознайомлення із творчістю відомих композиторів, поетів, акторів, художників тощо, демонстрація власної творчої діяльності (вокальної, інструментальної, художньої та ін.), що може підкріплюватись технічними засобами: демонстрація наочності за допомогою кіно, теле- і відеофрагментів, слайдів тощо [31, с. 148].

Поряд з формою лекції-концерту, виділяємо концерт. Концерт – це форма виховної роботи, яка передбачає публічне виконання музичних (вокальних, інструментальних, хореографічних, драматичних) номерів за визначеною програмою. Під час концерту студенти мають змогу продемонструвати свої таланти, самовдосконалюватись та набувати певного сценічного досвіду [88, с. 93].

Ефективною формою для нашої дослідної роботи з метою формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного, є форма конкурсу. Конкурс – це змагання, яке дає змогу виявити найгідніших із його учасників або найкраще з того, що надіслане на огляд [55]. Конкурс позитивно впливає на

формування гармонійно розвиненої особистості, його емоційно-естетичної культури, становленні морального і фізичного здоров'я [31, с. 189].

Далі, вважаємо за необхідне розкрити сутність поняття «метод». В загальній педагогіці метод розглядається як засіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання; сукупність прийомів або операцій практичного чи теоретичного засвоєння (пізнання) дійсності [102, с. 418]. Методи роботи з формування вокальних компетенцій майбутнього вчителя мистецтва зумовлюються специфікою фахової підготовки. Серед таких методів виокремлюють загальнопедагогічні методи [66, с. 96]; наочні методи; метод бесіди; метод словесного пояснення; методи проблемного навчання (дискусія, проблемні ситуації, евристична бесіда); методи самостійної роботи та вокально-педагогічні методи (метод виконавського показу); творчі методи (драматизації, інсценування, ілюстрування); метод вправ (розспівки, дихальні, артикуляційні, дикційні вправи) тощо [59, с. 112].

На основі аналізу робіт таких науковців, як: В. Дальська [26], О. Єрошенко [35], А. Лук [50], Н. Овчаренко [59], Н. Петровська [68] та А. Хуторський [96], ми виокремили такі методи:

- *вербальні методи* (метод евристичної бесіди, метод вокальних вправ, метод використання високохудожнього репертуару);
- *невербальні методи* (метод емоційного настроювання, метод візуального моделювання, метод внутрішнього інтонування, метод невербального показу);
- *аналітичні методи* (метод семіотично-герменевтичного аналізу, метод порівняння вокального виконання);
- *креативні методи* (метод творчих завдань, метод проектів).

Перший виокремлений комплекс методів – вербальні методи формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Під вербальним спілкуванням розуміють засіб спілкування, пов'язаний з використанням мови. Акт вербальної комунікації – це діалог, що складається з промовляння та слухання [15, с. 167].

Зупинимось детальніше на кожному із запропонованих методів. «*Метод евристичної бесіди*» – діалогічний метод творчої взаємодії викладача та студента, який базується на розв'язанні певних проблемних питань, задач за допомогою основних і навідних запитань пошукового характеру для активізації у студентів самостійного пошуку істини. Евристична бесіда являє собою систему взаємопов'язаних запитань, кожне з яких допомагає поступово прийти до вирішення певної проблеми, самостійно не тільки відтворювати отримані знання, але й здійснювати їх пошук [96, с. 82].

«*Метод вокальних вправ*» сприяє вирішенню вокально-технічних та художніх завдань у процесі багаторазових повторів при розспівуванні чи опрацюванні складнощів виконання [59, с. 298]. Першою фазою набуття вокальних компетенцій є навичка правильного співацького дихання, без якої є неможливими всі співацькі процеси. Дихання – це рушійна сила життя загалом і, зокрема співу. Керування життєвими процесами, життєвим диханням здійснюється центральною нервовою системою мимовільно, а в мовленні та співі – елементами свідомої довільної регуляції. Звичайне дихання складається з вдиху та видиху, а співацьке дихання – з вдиху, затримки дихання, видиху [98, с. 412].

Корисною для розвитку співацького дихання ми вважаємо здоров'язберігаючу технологію О. Стрельнікової [86]. Цей комплекс спрямований на те, щоб зробити дихання глибшим. Основою гімнастики є правильний вдих. Грудна клітка повинна стискатися схрещуванням рук, потім відбувається вдих якомога глибше в нижні відділи легень. О. Стрельнікова стверджувала, що в процесі використання зазначених вправ підвищується активність діафрагми. Їх слід активно використовувати при тренуванні фонаціонного дихання у процесі постановки мовного голосу [86, с. 72]. Також, у дослідженні, для розвитку вірного співацького дихання ми будемо спиратися на методики Л. Дмитрієва [32], Д. Огороднова [61] та інших.

Невід'ємною складовою розвитку вокальних навичок є звукоутворення. Звукоутворення – це технічний прийом, що пов'язаний з початком співу.

Момент звукоутворення, або голосоутворення є дуже важливим у роботі майбутнього співака-артиста. [4, с. 457]. Неможливим є момент народження та утворення звуку без атаки. Атака звуку – це посил дихання в момент початку звуку. Фізіологи кажуть, що атака звуку – це спосіб і швидкість, при якій дихальна щілина переходить від дихального положення до голосового; момент і ступінь змикання голосових зв'язок. Атака має великий вплив на голос в момент його зародження [69, с. 99]. Розрізняють три типи атаки звуку: м'яку, тверду та придихову. М'яка атака звуку – такий тип утворення звуку, коли момент видиху співпадає з моментом змикання голосових зв'язок. Починати розвиток голосу слід з чистих голосних, опрацьовуючи м'яку атаку. Застосування такої атаки звуку є постійним і необхідним прийомом звукоутворення. При твердій атаці змикання голосових зв'язок утворюється в момент видиху. Така атака може викликати грубий, крикливий та форсований звук. Тверда атака є необхідною у творах драматичного характеру, там, де потрібне акцентування звуку на нюансах *f* та *ff*. Придихова атака – це така атака, коли момент видиху передує моменту змикання голосових зв'язок. Частіше за все такий вид атаки використовується естрадними співаками. Також придихова атака може вживатися, як засіб виразності у творах (хея, ха-ха-ха тощо) для зображення емоційного стану людини [57, с. 58-59].

Для розвитку співацького атаки звуку ми пропонуємо спиратися на вправи таких авторів: Л. Дмитрієва [32] та В. Емельянова [33].

Звукоформування – початковий період роботи з голосом, який передбачає формування вільного й гарного звуку та зберігає в собі індивідуальні темброві якості голосу [57, с. 58]. Важливим компонентом розвитку вокальних навичок є звуковедення – прийом виконання будь-якого музичного твору, інтонаційне поєднання співацьких звуків, злиття їх у фрази, речення, періоди різним способом (штрихом): *legato*, *non legato* та *staccato* [4, с. 387].

Не менш важливим компонентом формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва є робота над співацькими дикцією та артикуляцією. Співацька дикція – це ясність, розбірливість, правильність

вимови тексту у співі [101, с. 65]. Ясна дикція у співака дозволяє без напруження розуміти сенс вимовлених слів, і тим самим полегшує сприйняття музики. Розбірливість слів у співі значною мірою визначається чіткістю вимови приголосних звуків. Вони повинні вимовлятися активно і швидко, щоб не переривати зв'язного звучання. Голосні повинні вимовлятися та одразу знаходити свою повноту; не можна довго «входити» в голосний звук [42, с. 57]. Артикуляція, у роботі Н. Гребенюк розглядається як вміння чітко та виразно вимовляти текст під час співу [23, с. 93]. Для розвитку співацької дикції та артикуляції ми пропонуємо спиратися на методику автора Л. Алферової [1].

«Метод використання високохудожнього репертуару» – це спілкування з високохудожніми творами вокального мистецтва, яке сприяє формуванню музичної культури студентів, їх інтересів та ціннісних орієнтацій у сфері вокального мистецтва [59, с. 315].

До високохудожнього репертуару відносять романси, арії, аріозо, серенади, балади, які сприяють глибокому формуванню не тільки вокальних, а й музично-теоретичних знань студента. Даний метод є дуже ефективним для розуміння твору, який студент виконує, дає змогу розмежувати його стилістичні та жанрові особливості та сприяє розширенню кругозору в сфері вокальної діяльності.

Другою важливою частиною комплексу методів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва є невербальні методи. Невербальне спілкування (від лат. *verbalis* – словесний) – це несловесні форми, жести, міміка, пантоміміка, інші виразні рухи, що слугують людині засобом спілкування [24, с. 402]. Саме за допомогою використання невербальних засобів спілкування разом із вербальними вокаліст-виконавець може глибоко та яскраво відтворювати основні художні образи вокальних творів. Тому ми пропонуємо ряд вправ та методів для розвитку невербальної комунікації.

«Метод емоційного настроювання» передбачає спеціальне застосування художніх образів і емоцій у процесі формування професійного співацького голосу та вокально-технічних навичок. На думку О. Єрошенко, використання

такого методу є дуже продуктивним, тому що він проходить через дію на вокальні емоції як різновид професійних суб'єктивних специфічних емоцій виконавця-вокаліста, що притаманні психофізичному стану співака під час виконання вокального твору, особливі ознаки яких детерміновані, з одного боку, їх позитивним знаком, а з іншого – унікальністю самого механізму фонаційного співацького процесу [35, с. 16].

«Метод візуального моделювання» – створення педагогом чіткої, визначеної форми візуальної моделі (невербальний канал), закріпленої за визначеним вербальним поняттям. В. Дальська вважає, що жестикуляція повинна бути не спонтанною, імпровізаційною, а конструктивною, скульптурною. Вона може бути зафіксованою у вигляді малюнка, схеми, а потім трансформованою у рухову модель [27, с. 193]. Метод візуального моделювання – це спосіб формування співочого голосу, спрямований на двосторонній зв'язок всередині комунікації викладач-студент, де візуальними засобами досягається активізація потрібних ділянок фонаційного апарату, коригується процес звукоутворення, що веде до удосконалення вокальної техніки студента. Сутністю запропонованої методики є можливість заміни слова жестом. На думку В. Куніциної, жести – це рухи різних частин тіла (рук, ніг, голови), які супроводжують мову людини [45, с. 491]. Жест є базовим засобом візуалізації. Він виступає інструментом, за допомогою якого можна створювати різні конструкції для невербального опису механізмів роботи фонаційного апарату, їх властивостей, структури, відносин між окремими частинами. Візуальні конструкції є інформаційними моделями, що звертають увагу студента на сутність процесу правильної фонації [12, с. 504].

Відомо, що співацький апарат має динамічну структуру. Його складовими є: ротова порожнина, язик, гайморові пазухи, резонатори (головний, носовий, клинковидний, надзв'язочний, грудний, резонатори глотки, резонатори бронхів), голосові зв'язки, піднебення, задня стінка глотки, трохея, діафрагма. Саме візуальне моделювання процесу дозволяє передбачати або коригувати

поведінку об'єкта, керувати нею, відчуваючи різні варіанти управління на моделі слова та жеста [26, с. 178].

Візуальне моделювання вимагає:

- наявності професійних знань про об'єкт-оригінал, оскільки модель імітує будь-які його істотні особливості;
- розуміння, що модель заміщає оригінал в строго обмеженому сенсі. Тому для одного об'єкта може бути побудовано відразу декілька «спеціалізованих» моделей, які концентрують увагу на тих чи інших проблемних ділянках фонації;
- перенесення знань з моделі на «оригінал». Це допомагає коригувати останній з урахуванням індивідуальних властивостей об'єкта-оригіналу;
- інтегративності візуальної моделі, яка повинна володіти достатнім ступенем її узгодженості з тим освітнім середовищем, де їй належить функціонувати [25, с. 40].

«Метод внутрішнього інтонування» передбачає використання внутрішнього проспівування творів без голосу. За допомогою такого методу можливо доучувати, повторювати, удосконалювати виконання вокального репертуару. Також метод внутрішнього інтонування охороняє голос від зайвого навантаження [59, с. 317].

Процес внутрішнього інтонування відбувається шляхом розвитку та вдосконалення внутрішнього слуху на основі застосування певних вправ [2, с. 56]. Виконання таких вправ суттєво допоможе студенту в процесі виконання творів з репертуару, особливо творів а cappella.

«Метод невербального показу» спрямований на появу у студента вокальних відчуттів шляхом застосування жестів, міміки викладачем та на розвиток невербальних рухів у студента, що суттєво впливатиме на розкриття основної ідеї вокальних творів з його репертуару [59, с. 318].

Важливу роль у невербальному спілкуванні займають жести (описано вище), міміка. Міміка (від грец. *mimikos* – імітуючий) – це виразні рухи м'язів обличчя, які співпадають з переживаннями, почуттями, емоціями, настроєм;

мистецтво виражати почуття та думки рухами м'язів обличчя та відповідними рухами тіла. Тому міміку називають мистецтвом почуттів [45, с. 282]. Акторський жест (жест виконавця) – це один з засобів створення художнього образу. Жест підпорядковується логіці персонажу та пов'язаний з особливостями соціального типу та індивідуального характеру [12, с. 115].

Третя група методів, що ми використовуємо у дослідженні – методи аналітичної роботи з вокальним твором, що передбачають детальний аналіз, глибоке занурення у сутність вокального твору. У вокальній освіті одним із ключових завдань є підготовка студентів до художньо-інтерпретаційної діяльності. На ефективність виконання озвученого завдання впливає рівень обізнаності студентів в сфері музичної освіти, що дає змогу краще розуміти вокальні твори, інтерпретувати їх, здійснювати художньо-творчу діяльність.

Для дослідження сутності *«семіотично-герменевтичного методу»*, розглянемо дефініції «семіотика» та «герменевтика». Семіотика включає в себе три виміри: семантика, синтактика та прагматика. Під семантикою в словнику української мови розуміють значення мовних одиниць – окремих слів, фразеологізмів, складових частин слова тощо. В музиці семантика – це розкриті коло образів, які передає музична мова. Синтактика – це розділ семіотики, який вивчає відносини між знаками в рамках знакової системи. Прагматика – це розділ семіотики, який присвячений розгляду і вивченню відношення суб'єктів в знаковій системі. В музиці прагматика розуміється як певні комунікативні відносини (автор-твір-виконавець-слухач). Герменевтика в словнику української мови тлумачиться як теорія інтерпретації твору [84].

Метод семіотично-герменевтичного аналізу передбачає системне дослідження музичної та поетичної мови музичного твору зі створенням виконавської інтерпретації, що передбачає творчо-аналітичний підхід до виявлення художніх символів вокальної музики [59, с. 320]. Цей метод спрямований на вивчення синтезу музики і слова в творах літературно-музичних жанрів. Методом творчої інтерпретації смислового і звукового образу вокального твору (для сольного або ансамблевого виконання) є філологічний

аналіз віршованого тексту і розробка фонетичної партитури, що розуміється як сукупність експресивно значущих елементів звукового потоку, включених в систему засобів художньої виразності вірша і музики. Метод семіотично-герменевтичного аналізу можна використовувати як в ході навчальних занять, так і в процесі самостійної роботи студентів [82, с. 19].

«Метод порівняння вокального виконання» передбачає використання аналітичного порівняння виконання вокального твору співаками, особливостей вокальних шкіл тощо. Важливо використовувати метод, порівнюючи своє виконання у процесі еволюції роботи над голосом [59, с. 319]. Слухання та порівняльний аналіз майстерності виконання видатних співаків дозволяє сформувати чітке уявлення еталону звучання голосу, розвинути високий художній смак і, таким чином, сприяти вокально-технічному вдосконаленню студента [66, с. 289].

Четверта група методів, які ми використовуємо у дослідженні – це креативні методи. Процес формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва є досить складним та багатограним. На рівень їх сформованості, на нашу думку, ефективно впливатиме, окрім використання зазначених вище методів, систематичне застосування «методу творчих завдань» для студентів як на заняттях з вокального класу, так і у процесі позааудиторної, самостійної навчальної діяльності.

Метод творчих завдань передбачає наявність суперечностей та утруднень, які у свою чергу посилюють пізнавальні інтереси, стимулюють дослідницькі пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук способів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, поживляючи пізнавальні процеси та позитивно впливаючи на пізнавальну активність студентів [75, с. 250].

«Метод проектів» є суттєвим для організації самостійної навчальної діяльності студентів. Цей метод відіграє значну роль у вирішенні проблеми оновлення навчально-виховного процесу. Він спрямований на виховання у студентів самостійності, ініціативи, творчих здібностей, активізації продуктивних методів навчання та його організації. Метод проектів є освітньою

технологією, спрямованою на здобуття студентами знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку [68, с. 4].

Метод проектів завжди зорієнтований на самостійну діяльність студентів, як індивідуальну так и групову. Наприклад, проект може виконуватись одним студентом, за участі викладача, який допомагає скласти план діяльності, проводить індивідуальні консультації, при цьому тему та проблему проекту формулює сам студент, і вона залежить від його інтересів та можливостей. Таким же чином проводиться і групова робота, тобто проект виконує група студентів.

Ефективним для формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо застосування комплексу засобів. Засіб – прийом, або спосіб дії для досягнення певної мети [84, с. 165]. В нашій роботі ми будемо використовувати технічні (мультимедіа, проектор, презентації, аудіо та відеоматеріали) та наочні (ілюстрації, малюнки, схеми та графічні зображення) засоби навчання.

Технічні, або комп'ютерні засоби навчання постійно вдосконалюються, стають більш доступними, гнучкими. Серед таких є мультимедійні, які все частіше застосовуються у навчальному процесі та включають в себе сукупність візуальних, аудіальних та інших способів передачі інформації. Важливе місце посідають мультимедійні презентації. Презентація означає набір послідовно змінюючих одна одну сторінок – «слайдів», на кожній з яких можна розмістити будь-який текст, малюнки, схеми, відео, аудіо фрагменти, анімацію, 3D-графіку тощо, використовуючи при цьому різні елементи оформлення [72, с. 86].

Необхідними для нашого дослідження є також наочні засоби. Засоби наочності – важливий елемент системи засобів навчання. Під наочністю розуміють універсальний засіб навчання і виховання, який відображає різноманіття конкретних явищ, предметів навколишнього світу; організує сприйняття і спостереження студентами реальної дійсності; значно впливає на

їх сенсорну сферу, розвиває спостережливість, мислення, уяву; стимулює пізнавальну і творчу активність [40, с. 381]. До наочних засобів навчання відносять картинки, ілюстрації, схеми та графічні зображення, таблиці, макети, стенд-газети, тобто все, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

На основі зазначеного вище, подаємо комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва в табл. 1.3.

Таблиця 1.3.

**Комплекс форм, методів та засобів формування
вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва**

<i>Форми роботи:</i>			
<i>Аудиторні:</i>		<i>Позааудиторні:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • індивідуальні заняття; • консультація. 		<ul style="list-style-type: none"> • самостійна діяльність; • виховна година; • репетиція; • лекція-концерт; • концерт; • конкурс. 	
<i>Методи роботи:</i>			
<i>Вербальні:</i>	<i>Невербальні:</i>	<i>Аналітичні:</i>	<i>Креативні:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • метод евристичної бесіди; • метод вокальних вправ; • метод використання високохудожнього репертуару. 	<ul style="list-style-type: none"> • метод емоційного настроювання; • метод візуального моделювання; • метод внутрішнього інтонування; • метод невербального показу. 	<ul style="list-style-type: none"> • метод семіотично-герменевтичного аналізу; • метод порівняння вокального виконання. 	<ul style="list-style-type: none"> • метод творчих завдань; • метод проєктів.
<i>Засоби роботи:</i>			
<i>Технічні:</i>		<i>Наочні:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • мультимедіа; • презентації; • аудіо та відео матеріали. 		<ul style="list-style-type: none"> • ілюстрації; • рисунки; • схеми та графічні зображення; • кросворди; • ребуси. 	

На основі аналізу наукової та навчально-методичної літератури нами було виокремлено принципи формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва:

- *принцип індивідуального підходу* дає змогу кожному студенту по-своєму оволодіти певним навчальним матеріалом, з урахуванням його вікових та психофізіологічних особливостей, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, вольового розвитку, працездатності тощо [7, с. 46];

- *принцип активності та самостійності* спонукає студентів до навчальної діяльності, спрямовує їх на усвідомлення цілей навчання, на самостійне планування та організацію власної діяльності, на самоконтроль та самооцінку, виявлення інтересу до набуття професійних знань, проблемних задач та вміння їх вирішувати [102, с. 96];

- *принцип поступовості та доступності* передбачає урахування вікових та індивідуальних можливостей студентів у навчальній та виховній діяльності. Тобто, використання занадто складного змісту, недоступних форм і методів навчання можуть знизити мотивацію студентів та їх працездатність [102, с. 98]. Сутність доступності полягає в тому, що студенти повинні сприймати і розуміти пояснюваний матеріал. Доступно організувати навчання означає звертатися до найвищої межі можливостей студентів з метою постійного підвищення їх можливостей. Цю межу не можна переступати, оскільки чимало у змісті навчання стане незрозумілим [7, с. 48];

- *принцип систематичності та послідовності* передбачає ґрунтовну та логічну побудову змісту навчально-пізнавальної діяльності, послідовного викладу навчального матеріалу, опору на пройдений матеріал при вивченні нового, фіксування уваги на проблемних питаннях, здійснення предметних і між-предметних зв'язків [41, с. 87];

- *принцип наочності*. Використання наочності спрямоване на розумовий розвиток студентів, виявлення зв'язку між науковими знаннями і життям, між теорією і практикою, полегшує процес засвоєння знань, допомагає

сприймати об'єкт у розмаїтті його сторін і зв'язків та стимулює розвиток мотиваційної сфери [7, с. 52];

- *принцип емоційності навчання.* Будь-який процес пізнавальної діяльності викликає у студентів певний емоційний стан, який може як стимулювати успішне засвоєння знань, так і заважати йому. Цей принцип спрямований на коригування формування емоцій, які активізують навчально-пізнавальну діяльність та запобіганню тим, які негативно позначаються на ній. Педагог повинен виховувати в студентів вміння володіти власним емоційним станом, настроєм, переживаннями тощо [7, с. 60];

- *принцип передслухання* розкриває не тільки природу вокального звукоформування, а й забезпечує технічний розвиток співака разом з його художнім зростанням. Цей принцип включає в себе такі активні розумові дії: спостереження, порівняння, аналіз, впізнання, узагальнення, які допомагають йому зрозуміти та створити правильний образ звуку для подальшого його використання в процесі вокальної діяльності [49, с. 203];

- *принцип семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору* полягає в формуванні у студентів теоретично-мистецтвознавських знань та практичних умінь системного аналізу музичної мови твору, інтерпретації тексту та поетапного осягнення його смислу [59, с. 382].

Виокремлений нами комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва ґрунтується на описаних вище принципах формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва та методологічних підходах. Основною ідеєю комплексу форм, методів та засобів є те, що вони взаємодіють та взаємодоповнюють одна одну, перебувають у послідовній взаємозалежності та, на нашу думку, ефективно впливатимуть на результат формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу 1

У першому розділі, на основі проаналізованої літератури, нами було розглянуто основні поняття дослідження: «компетентність», «компетенція», «вокальна компетентність» та «вокальна компетенція» та виявлено, що питання формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва розглянуто недостатньо.

Доцільним до нашого дослідження є визначення понять «компетентність» та «компетенція» Г. Селевка. «Компетентність» – це інтегрована якість особистості, що проявляється у загальній здатності та готовності до діяльності, базується на знаннях та досвіді, отриманих у процесі навчання та соціалізації і орієнтованих на самостійну успішну участь у діяльності. «Компетенція» розглядається як освітній результат, що проявляє себе у готовності вирішувати поставлені задачі, форми поєднання знань, умінь і навичок.

На основі наукових досліджень Н. Овчаренко, Г. Селевка, Лі Чуньпен та інших, поняття «вокальні компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва» ми визначаємо як освітній результат опанування сукупності вокальних знань, умінь, навичок майбутніх фахівців, що виражає їх здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва.

Під формуванням вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва ми розуміємо процес опанування сукупності вокальних знань, умінь, навичок майбутніми фахівцями, що виражає їх здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва. Наше дослідження базується на таких методологічних підходах: діяльнісному, компетентісному та особистісно-орієнтованому.

На основі аналізу робіт таких науковців, як Л. Василенко, І. Зимня, М. Михаськова, Л. Тоцька та інших, ми визначили структуру вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з

чотирьох компонентів: мотиваційного, когнітивного, технологічного та рефлексивного.

Відповідно до озвучених компонентів нами було розроблено критерії (мотиваційно-емоційний, пізнавально-творчий, операційно-діяльнісний та контрольньо-оцінювальний) та показники сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Також було виокремлено рівні сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва: високий, достатній, середній та низький.

Нами було виокремлено та обґрунтовано комплекс форм (аудиторні та позааудиторні), методів: вербальні (метод евристичної бесіди, метод вокальних вправ та метод використання високохудожнього репертуару), невербальні (метод емоційного настроювання, метод візуального моделювання, метод внутрішнього інтонування та метод невербального показу), аналітичні (метод семіотично-герменевтичного аналізу та метод порівняння вокального виконання), креативні (метод творчих завдань, метод проєктів) та засобів: технічні (мультимедіа, проєктор, презентації, аудіо та відеоматеріали), наочні (ілюстрації, малюнки, схеми та графічні зображення), які вважаємо доцільними для нашої дослідної роботи.

Також, ми визначили принципи формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва: принцип індивідуального підходу, принцип активності та самостійності, принцип поступовості та доступності, принцип систематичності та послідовності, принцип наочності, принцип емоційності навчання, принцип передслухання, принцип семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору.

Визначення основних дефініцій, обґрунтування структури вокальних компетенцій, її критеріїв та показників рівнів сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва, методологічних підходів, принципів та комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва є основою нашого подальшого практичного дослідження.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ КОМПЛЕКСУ ФОРМ, МЕТОДІВ ТА ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Вивчення актуального стану проблеми дослідження в практиці вищого педагогічного навчального закладу

Наше дослідження формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва проводилося протягом 2017–2018 н. р. та початку 2018–2019 н. р. на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету на дисципліні «Вокальний клас» у три етапи: констатувальний, формувальний, контрольний. У дослідженні брали участь студенти двох груп: дослідна група денного відділення – МХК-15 (19 студентів), та контрольна група заочного відділення – ЗММск-17 та ЗММ-15 (19 студентів).

Завданнями практичного дослідження було:

- виявити наявний рівень сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва на базі обґрунтованих нами критеріїв та показників (п. 1.3.);
- розробити програму впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва;
- впровадити у процес вокальної діяльності комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва;
- розробити плани-конспекти занять з дисципліни «Вокальний клас» на основі обґрунтованої програми впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва;

- провести контрольний замір рівня сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва;
- проаналізувати результати дослідної роботи.

Для виконання означених вище завдань, ми використовували такі методи: спостереження, анкетування, тестування, метод експертних оцінок, кількісну та якісну обробку результатів.

Для з'ясування загального рівня сформованості вокальних компетенцій студентів, окрім спостереження за їх вокальною діяльністю, нами було проведено анкетування з варіантами відповідей «так» або «ні». Питання анкети:

1. Чи є у Вас бажання займатися вокальною діяльністю?
2. Чи виявляєте Ви активність в процесі аудиторних індивідуальних занять з вокального класу та позааудиторної самостійної роботи?
3. Чи є у Вас бажання постійно самовдосконалюватись?
4. Чи відоме Вам поняття «вокальна компетентність» та «Вокальні компетенції»?
5. Чи можете Ви назвати складові співацького процесу?
6. Чи є систематичною Ваша робота над інтерпретацією вокальних творів з репертуару?
7. Чи є систематичною та послідовною Ваша робота над розвитком вокальних компетенцій?
8. Чи проявляєте Ви наполегливість в процесі оволодіння навичками невербального спілкування під час занять з дисципліни «Вокальний клас»?
9. Чи подобається Вам репертуар, над яким ви працюєте?
10. Чи проводите Ви самооцінку рівня сформованості власних вокальних компетенцій?

Результати анкетування розміщено у табл. 2.1.

Проаналізувавши результати анкетування, можна зробити висновок, що 63,12 % студентів дослідної та 68,38 % контрольної мають бажання займатись вокальною діяльністю, 52,6 % дослідної та 47,34 % контрольної мають бажання постійно самовдосконалюватись, а 52,6 % дослідної та контрольної груп

проявляють наполегливість в процесі оволодіння навичками невербального спілкування в процесі вокальної діяльності. За результатами середнього показника – 47,86 % студентів дослідної та 49,9 % контрольної груп мають сформований рівень вокальних компетенцій.

Таблиця 2.1.

Результати сформованості вокальних компетенцій студентів (%)

№ запитання	III курс (дослідна група)		III курс (контрольна група)	
	«так»	«ні»	«так»	«ні»
1.	63,12	36,82	68,38	21,04
2.	47,34	57,86	52,6	47,34
3.	52,6	47,34	47,34	52,6
4.	52,6	47,34	57,86	42,08
5.	42,08	57,86	52,6	47,34
6.	36,82	63,12	42,08	57,86
7.	42,08	57,86	47,34	52,6
8.	52,6	47,34	52,6	47,34
9.	36,82	63,12	42,08	57,86
10.	52,6	47,34	36,82	63,12
Середній показник	47,86	52,14	49,9	50,1

Нашим подальшим завданням була перевірка рівнів сформованості вокальних компетенцій студентів за кожним із виокремлених нами компонентів.

Для визначення рівня сформованості мотиваційного компоненту ми запропонували студентам заповнити анкету з варіантами відповідей «так», «ні», «частково», яка містила такі питання:

1. Чи подобається Вам заняття з вокального класу?

а) так;

б) ні;

в) частково.

2. Чи є у Вас бажання удосконалювати власні вокальні компетенції?

а) так;

б) ні;

в) частково.

3. Чи ставите Ви перед собою цілі та завдання для покращення рівня сформованості вокальних компетенцій?

а) так;

б) ні;

в) частково.

4. Чи усвідомлено Ви виконуєте ці завдання?

а) так;

б) ні;

в) частково.

5. Чи виявляєте Ви активність в процесі роботи над розкриттям певного художнього образу?

а) так;

б) ні;

в) частково.

Ключ до анкети:

відповідь а) – 2 бали,

б) – 0 балів,

в) – 1 бал.

Отже, сформованість мотиваційного компоненту оцінюємо таким чином:

0 – 3 бали: низький рівень сформованості мотиваційного компоненту;

4 – 6 балів: середній рівень;

6 – 8 балів: достатній рівень;

8 – 10 балів: високий рівень.

Результати анкетування подано у табл. 2.2.

Результати анкетування показали, що високий рівень сформованості мотиваційного компоненту мають 26,3 % студентів дослідної групи та 31,56 % студентів контрольної групи; достатній рівень виявився у 31,56 % студентів обох груп. Середній рівень мотивації у 31,56 % студентів дослідної та

контрольної груп. Показники низького рівня сформованості мотиваційного компоненту такі: дослідна група – 10,52 %, контрольна – 5,25 % студентів.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості мотиваційного компоненту (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	26,3	31,56
Достатній рівень	31,56	31,56
Середній рівень	31,56	31,56
Низький рівень	10,52	5,26

Для того, щоб виявити рівень сформованості когнітивного компоненту, нами була запропонована студентам анкета, яка передбачала варіанти відповідей «так» або «ні» та містила такі запитання:

1. Чи розумієте Ви сутність поняття «вокальні компетенції» та важливість їх формування для майбутньої професійної діяльності?

2. Чи обираєте Ви репертуар за власною ініціативою, залежно від програми?

3. Чи заглиблюєтесь Ви в історію та умови написання твору, над яким працюєте?

4. Чи вважаєте Ви необхідним процес ґрунтовної аналітичної роботи з вокальним твором?

5. Чи є систематичною Ваша робота з пошуку нових методів, вправ для розігріву голосового апарату та розвитку вокальних навичок?

Ключ до анкети: кожна відповідь оцінюється таким чином:

відповідь а) – 2 бали,

б) – 0 балів,

в) – 1 бал.

Тож: 0 – 3 бали: низький рівень сформованості когнітивного компоненту;

4 – 6 балів: середній рівень;

6 – 8 балів: достатній рівень;

8 – 10 балів: високий рівень.

Для визначення рівня сформованості у студентів когнітивного компоненту нами було запропоновано тест. Результати тестування відображено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Тест

№	Поняття	Визначення понять
1.	1) Вокальні компетенції; 2) Вокальні уміння; 3) Вокальні навички.	а) процес опанування сукупності вокально-педагогічних знань, умінь, навичок майбутнього фахівця, що виражає здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі досвіду емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва; б) володіння вокальною технікою, яка потім переростає в автоматизовані дії; в) комплекс автоматизованих дій різних частин співацького апарату.
2.	1) Теситура; 2) Діапазон; 3) Резонатор.	а) переважаючий висотний рівень партії; б) звуковий обсяг голосу співака, який відповідає його виконавським можливостям; в) пусті порожнини, що посиляють основні та обертонові частоти людського голосу; природні мікрофони голосу.
3.	1) М'яка атака звуку; 2) Тверда атака звуку; 3) Придихова атака звуку.	а) такий вид утворення звуку, коли момент видиху співпадає з моментом змикання голосових складок; б) такий вид утворення звуку, коли змикання голосових складок опереджає момент видиху; в) такий вид утворення звуку, коли момент видиху передує моменту змикання голосових складок.
4.	1) Сольмізація; 2) Сольфеджування; 3) Декламація.	а) ритмоване читання нот без інтонування; б) спів з називанням нот; в) мистецтво виразного читання, манера говорити піднесено.
5.	1) Вокаліз; 2) Романс; 3) Опера.	а) твір, що виконується на голосному звуці чи складі для розвитку вокальної техніки; б) камерно-вокальний жанр; в) музично-драматичний жанр, що ґрунтується на синтезі слова, музики та дії.

За кожен правильно знайдену відповідність студент отримує 1 бал, відповідно, за дві – 2 бали, за три – 3 бали.

Ключ до тесту:

- а) високий рівень: 14 – 15 балів;
- б) достатній рівень: 9 – 13 бали;
- в) середній рівень: 3 – 8 бали;
- г) низький рівень: 0 – 2 бали.

Зведені результати анкетування та тестування подано у табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості когнітивного компоненту (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	21,04	26,3
Достатній рівень	31,56	26,3
Середній рівень	31,56	36,82
Низький рівень	15,78	10,52

На основі отриманих результатів можна зробити висновок, що високий рівень сформованості когнітивного компоненту мають 21,04 % студентів дослідної групи та 26,3 % контрольної групи. На достатньому рівні – 31,56 % студентів дослідної групи та 26,3 % студентів контрольної. Середній рівень виявлено у 31,56 % студентів дослідної групи та 36,82 % студентів контрольної групи. На низькому рівні – 15,78 % студентів дослідної та 10,52 % студентів контрольної груп.

Подальшим завданням нашого дослідження було виявити рівень сформованості технологічного компоненту. Для виконання озвученого завдання, ми застосовували метод експертних оцінок на основі дослідження У Ліньсян [49], що передбачав заповнення викладачем поданої таблиці індивідуально на кожного студента (додаток А, додаток Б). Також ми врахували

результати екзамену та модульного контролю (V семестр). Зведені результати відображено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівні сформованості технологічного компоненту (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	21,04	26,3
Достатній рівень	21,04	26,3
Середній рівень	36,82	31,56
Низький рівень	21,04	15,78

Результати показали такий рівень сформованості технологічного компоненту у студентів, а саме: на високому рівні у дослідній групі 21,04 % студентів, у контрольній – 26,3 % студентів. На достатньому рівні – 21,04 % студентів дослідної та 26,3 % студентів контрольної груп, на середньому рівні – 36,82 % студентів дослідної та 31,56 % студентів контрольної груп. Низький рівень сформованості технологічного компоненту виявлено у 21,04 % студентів дослідної та 15,78 % студентів контрольної груп.

Далі ми працювали над виявленням рівня сформованості у студентів рефлексивного компоненту. З цією метою ми також запропонували студентам анкетування з варіантами відповідей «так» або «ні», питаннями якого були:

1. Чи вважаєте Ви за необхідне давати самооцінку власному вокальному виконанню?

2. Чи вважаєте Ви доцільним процес порівняння власного виконання вокального твору з виконанням цього ж твору відомими професійними співаками?

3. Чи систематично Ви робите аудіо та відео записи власного виконання творів з метою виявлення та усунення тих чи інших недоліків?

4. Чи допомагає Вам рефлексивний аналіз у формуванні власних вокальних компетенцій?

5. Як Ви вважаєте, чи є рефлексія джерелом нових знань?

Ключ до анкети: необхідно підрахувати кількість тих питань, на які студенти дали відповідь «так»:

0 – 2 варіанти: низький рівень сформованості рефлексивного компоненту;

2 – 3 варіанти: середній рівень;

3 – 4 варіанти: достатній рівень;

5 – 6 варіантів: високий рівень.

Результати анкетування розміщено у табл. 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівні сформованості рефлексивного компоненту (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	26,3	26,3
Достатній рівень	31,56	36,82
Середній рівень	31,56	21,04
Низький рівень	10,52	15,78

Згідно з результатами таблиці, високий рівень сформованості рефлексивного компоненту мають 26,3 % студентів дослідної та контрольної груп. Достатній рівень мають 31,56 % студентів дослідної групи та 36,82 % студентів контрольної групи. Середній рівень сформованості рефлексивного компоненту виявлено у 31,56 % студентів дослідної та 21,04% студентів контрольної груп. Низький рівень сформованості рефлексивного компоненту мають 10,52 % студентів дослідної та 15,78 % студентів контрольної груп.

Середні показники рівнів сформованості виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва подано у табл. 2.7. та рис. 2.1.

Кількісна та якісна обробка даних показала загалом середній рівень сформованості вокальних компетенцій у студентів обох груп. Отримані результати обумовили необхідність проведення другого етапу дослідження.

Таблиця 2.7.

**Рівні сформованості компонентів вокальних компетенцій майбутніх
учителів музичного мистецтва (%)**

Компоненти	III курс (дослідна група)				III курс (контрольна група)			
	Рівні							
	Висо- кий	Достат- ний	Серед- ній	Низь- кий	Висо- кий	Достат- ний	Серед- ній	Низь- кий
Мотиваційний	26,3	31,56	31,56	10,52	31,56	31,56	31,56	5,26
Когнітивний	21,04	31,56	31,56	15,78	26,3	26,3	36,82	10,52
Технологічний	21,04	21,04	36,82	21,04	26,3	26,3	31,56	15,78
Рефлексивний	26,3	31,56	31,56	10,52	26,3	36,82	21,04	15,78
Середній показник	23,67	28,93	32,87	12,96	27,61	30,24	30,24	11,83

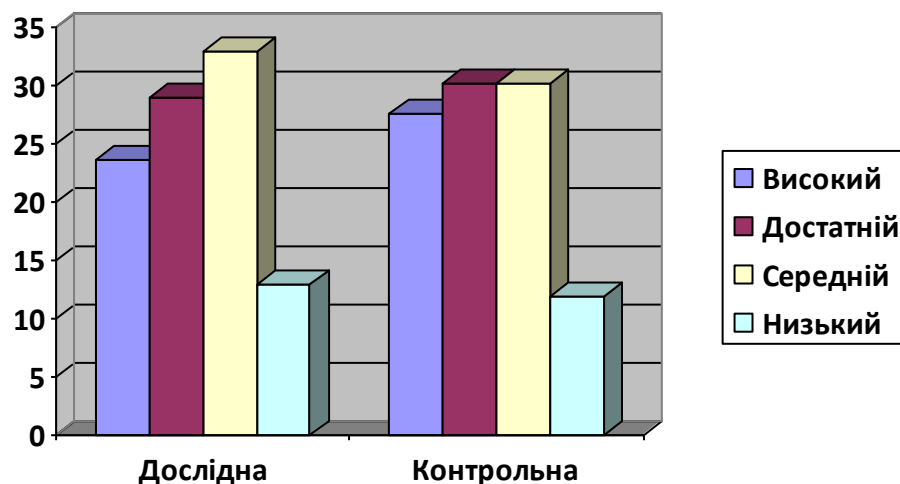


Рис. 2.1. Рівні сформованості компонентів вокальних компетенцій майбутніх
учителів музичного мистецтва (%)

Тож, з метою підвищення рівня сформованості вокальних компетенцій у майбутніх учителів музичного мистецтва ми вважаємо за необхідне впровадити у навчально-виховний процес комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

2.2. Впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва

Дослідження формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва проходило протягом 2017–2018 н. р. та початку 2018–2019 н. р. зі студентами денного відділення групи МХК-15 музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету. Завданням формувального етапу дослідження було перевірити ефективність реалізації обґрунтованого комплексу форм, методів та засобів у навчально-виховному процесі. З цією метою нами було розроблено програму впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва (табл. 2.8.). Аудиторну індивідуальну форму роботи розроблено на основі робочої програми з дисципліни «Вокальний клас» для бакалаврів [19].

Таблиця 2.8.

Програма впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва

Теми	Форми	Методи	Засоби	Компоненти вокальних компетенцій, що активізуються
<i>Змістовий модуль VI. Артикуляційний апарат</i> Тема 1. Будова та функції артикуляційного апарату	Індивідуальне заняття	Метод візуального моделювання, метод евристичної бесіди, метод вокальних вправ	Мультимедіа, аудіо та відео матеріали, рисунки та ілюстрації	Мотиваційний, когнітивний, технологічний
Тема 2. Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату.	Індивідуальне заняття	Метод вокальних вправ, метод порівняння вокального виконання	Аудіо та відео матеріали, ілюстрації	Когнітивний, технологічний

Продовж. табл. 2.8.

Тема 2. Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату.	Індивідуальне заняття	Метод вокальних вправ, метод семіотично-герменевтичного аналізу, метод порівняння вокального виконання	Аудіо та відео матеріали, ілюстрації	Когнітивний, технологічний
Тема 3. Поєднання функції роботи артикуляційного апарату зі співацьким диханням, відчуттям резонування, стабільним положенням гортані.	Індивідуальне заняття	Метод візуального моделювання, метод емоційного настроювання, метод евристичної бесіди, метод внутрішнього інтонування	Малюнки, презентації, аудіо та відео матеріали	Технологічний, когнітивний, рефлексивний
Тема 4. Специфіка академічної манери співу з притаманним їй прикриттям і зібраністю звуку	Індивідуальне заняття	Метод вокальних вправ, метод порівняння вокального виконання, метод невербального показу	Мультимедіа, рисунки та ілюстрації	Мотиваційний, рефлексивний
Тема 5. Особливості артикуляції приголосних.	Індивідуальне заняття	Метод візуального модулювання, метод вокальних вправ, метод евристичної бесіди	Схеми, рисунки, презентація	Мотиваційний, технологічний
Тема 6. Значення дикції у звукоутворенні, звуковеденні та художньому виконанні вокального твору.	Індивідуальне заняття	Метод вокальних вправ, метод невербального показу, метод порівняння вокального виконання	Аудіо та відеоматеріал, презентація	Когнітивний, технологічний, рефлексивний

Продовж. табл. 2.8.

Тема 7. Вокальна орфопія.	Індивідуальне заняття	Метод емоційного настроювання, метод вокальних вправ	Мультимедіа, рисунки, схеми	Когнітивний, рефлексивний
Тема 8. Особливості розвитку голосу дітей 6 класу.	Індивідуальне заняття	Метод вокальних вправ, метод творчих завдань, метод проєктів	Графічні зображення, ілюстрації, аудіо та відео матеріали, рисунки	Мотиваційний, Когнітивний, рефлексивний
<i>Змістовий модуль VII. Етапи та зміст роботи над вокальним твором</i> Тема 1. Сутність виконавського аналізу вокального твору	Індивідуальне заняття	Метод вокальних вправ, метод семіотично-герменевтичного аналізу, метод порівняння вокального виконання	Аудіоматеріал, малюнки, схеми та графічні зображення	Когнітивний, технологічний
Тема 2. Етапи роботи над вокальним твором.	Індивідуальне заняття	Метод вокальних вправ, метод емоційного настроювання, метод порівняння вокального виконання	Презентації, аудіо та відео матеріали, ілюстрації	Когнітивний, технологічний
За змістовим модулем VI «Артикуляційний апарат» та змістовим модулем VII «Етапи та зміст роботи над вокальним твором»	Консультація	Метод емоційного настроювання, метод невербального показу, метод семіотично-герменевтичного аналізу, метод творчих завдань, метод проєктів.	Малюнки, схеми, графічні зображення, аудіо та відео матеріали.	Мотиваційний, когнітивний.

Продовж. табл. 2.8.

«Важливість формування вокальних компетенцій для професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва»	Виховна година	Метод евристичної бесіди, метод семіотично-герменевтичного аналізу, метод порівняння вокального виконання, метод творчих завдань	Аудіо та відео матеріали, ілюстрації	Мотиваційний, технологічний, рефлексивний
«Розкриття основного художнього образу вокального твору»	Репетиція	Метод емоційного настроювання, метод вокальних вправ, метод використання високохудожнього репертуару, метод невербального показу	Аудіо та відео матеріали, рисунки	Мотиваційний, технологічний
«День вчителя» (КНВК № 81)	Лекція-концерт	Метод евристичної бесіди, метод використання високохудожнього репертуару, метод творчих завдань, метод проєктів	Мультимедіа, презентації, аудіо та відео матеріали	Мотиваційний, технологічний, рефлексивний
«День студента»	Концерт	Метод вокальних вправ, метод емоційного настроювання, метод використання високохудожнього репертуару, метод невербального показу	Мультимедіа, аудіо та відео матеріали	Мотиваційний, технологічний, рефлексивний
II Відкритий регіональний конкурс музикантів-виконавців «Музичний дивоцвіт»	Конкурс	Метод вокальних вправ, метод емоційного настроювання, метод порівняння вокального виконання, метод невербального показу, метод використання високохудожнього репертуару	Мультимедіа, аудіо та відео матеріали	Мотиваційний, технологічний, рефлексивний

Продовж. табл. 2.8.

За змістовим модулем VI «Артикуляційний апарат» та змістовим модулем VII «Етапи та зміст роботи над вокальним твором»	Самостійна робота	Метод творчих завдань, метод проєктів, метод вокальних вправ, метод порівняння вокального виконання.	Презентації, аудіо та відео матеріали, ілюстрації, рисунки, схеми, кросворди, ребуси.	Мотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний
---	-------------------	--	---	--

Змістом аудиторних занять з вокального класу за програмою з дисципліни «Вокальний клас» [19] є:

- розігрів голосового апарату за допомогою співу вокальних вправ для співацького дихання, дикції, артикуляції, звукоутворення, звукоформування, звуковедення;
- опрацювання творів а capella (в сольному виконанні);
- спів творів а capella (в ансамблевому виконанні – дует, тріо);
- опрацювання вокалізів;
- опрацювання шкільного репертуару;
- спів високохудожніх творів у супроводі концертмейстера.

На індивідуальних заняттях з вокального класу, до початку виконання вокальних вправ, пропонуємо застосовувати важливий та суттєвий для емоційного стану студентів *метод емоційного настроювання*. Настрій студента, (який визначається як зовнішніми так і внутрішніми психологічними чинниками) може бути не завжди позитивним та налаштованим на вокальну діяльність. Тому, для реалізації озвученого методу, ми пропонуємо студенту уявити певний образ, ситуацію, місце знаходження, що налаштовує його на піднесений емоційний стан та продуктивну працю, наприклад: «Заплющте очі, розслабтеся і уявіть образ чарівного лісу (моря, поля тощо). Прислухайтесь до тиші, яка Вас оточує. Вона дуже прониклива, і налаштовує Вас на спокій та умиротворення. Глибоко вдихніть і видихніть свіже легке повітря,

заспокойтеся, забудьте про всі негативні емоції. Залишаючись в такому стані, поступово відкривайте очі. Розпочинаємо нашу роботу».

В процесі роботи зі студенткою групи МХК-15 Залужною Ксенією, на початку заняття нами було запропоновано метод емоційного настроювання для того, щоб підготуватись до вокальної діяльності, розслабитись та зняти певне напруження: «Заплющте очі, розслабтеся, відчуйте своє тіло, воно легке. Уявіть, що Ви знаходитесь на самоті, десь далеко в Карпатах, на вершині гори. Вас оточує лише природа, свіже весняне повітря, вдихаючи яке Ви відчуваєте повне умиротворення та спокій. Навкруги Вас нікого немає, сама тиша, щебетання пташок та шелест листя. Ви спокійні та повністю розслаблені... Залишаючись в такому стані, поступово розплющуйте очі. Розпочинаємо нашу роботу».

Метод емоційного настроювання ми застосовували також на відкритому занятті з вокального класу (план-конспект подано в додатку В). Ефективності застосування озвученого методу, сприяють такі засоби: наочні (ілюстрації природи), технічні (аудіо та відео матеріали природних явищ: шуму моря, шелесту листя тощо). У дослідженні зазначені метод та засоби ґрунтуються на принципах індивідуального підходу та емоційності (кожен студент має особливості характеру, темпераменту й інших психічних процесів, викладач індивідуально добирає такі прийоми, які більшою мірою будуть впливати на його емоційну сферу). Озвучена робота сприяє активізації мотиваційного та технологічного компонентів.

Дуже ефективно впливає на творчий розвиток студентів *метод евристичної бесіди*. Цей метод являє собою комплекс взаємопов'язаних запитань, які допомагають студентам в процесі вирішення певної проблеми. Завдяки застосуванню такого методу на заняттях з вокального класу студенти мають можливість глибше проникати в проблему, усвідомлювати етапи її вирішення та переносити свої знання, уміння та навички на вирішення більш складних. На заняттях з вокального класу пропонуємо застосовувати такі питання: «Як виражається характер твору? Чи змінюється його настрій? Яким

чином композитор втілює необхідний образ твору? Що міг відчувати композитор під час написання даного твору?». Таким чином, студент стає більш активним до роботи, що впливає на формування його вокальних компетенцій. Також, приклад впровадження методу евристичної бесіди подано у плані-конспекті відкритого заняття з вокального класу (додаток В).

В процесі застосування методу евристичної бесіди ми використовували такі засоби: технічні (аудіо та відео матеріали прикладів музичних творів, після прослуховування яких студент дає відповідь на поставлені викладачем запитання). У дослідженні зазначені метод та засоби ґрунтуються на принципах поступовості та доступності (адже запитання викладача повинні бути логічно побудовані та доступно сформульовані). Озвучений метод сприяє активізації мотиваційного, когнітивного та технологічного компонентів.

Розігрівати голосовий апарат, формувати певні вокальні знання, уміння та навички пропонуємо на основі *методу вокальних вправ*. Він є дуже ефективним, адже впливає на формування у студентів вокально-технічних навичок.

На основі принципів індивідуального підходу (адже вправи добираються індивідуально, зважаючи на вікові та особистісні можливості студента), поступовості та доступності (тому, що лише в процесі поступового навантаження, розширюючи діапазон, розвиваючи співацьке дихання, поступово долаючи дикційні та інтонаційні труднощі, тобто від найлегшого до найскладнішого, студент буде засвоювати матеріал), систематичності та послідовності (адже саме в процесі систематичної, плідної та послідовної роботи, метод вокальних вправ допоможе сформувати у студентів вокальні уміння та навички).

Базуючись на перерахованих вище принципах ми пропонуємо застосовувати вправи в такій послідовності: робота над дихальним апаратом, вокальні вправи на розвиток звукоутворення та звукоформування; звуковедення та згладжування реєстрів; дикції та артикуляції.

Тож, для підготовки дихального апарату ми застосовували такі вправи за методикою С. Стрельнікової [86]:

Вправа № 1. «Долоні». Станьте рівно, ноги на ширині плеч, руки перед собою. Зробіть чотири різких вдоха, ніби плескаєте в долоні, потім видихнути, і так декілька підходів. Повинно бути відчуття легкого запаморочення в голові, це показник того, що студент дихав правильно.

Вправа № 2. «Насос». Станьте прямо, ноги на ширині плеч та поступово нахиліться, потягнувшись руками до підлоги, але не торкаючись її. В цей же час шумно вдихніть і коротко видихніть носом, закінчивши вдих разом з поклоном. Потім злегка підводьтесь, але не розгинайте повністю спину і знову повторюйте вправу, роблячи галасливий вдих.

Вправа № 3. «Кроки». Встаньте прямо, поставивши ноги на ширину 30 см одну від одної. Одну з ніг зігніть в коліні і підведіть; потім, роблячи вдих, слід випрямити підняту ногу, одночасно присідаючи на іншій нозі. Потім поміняйте їх місцями і повторіть вправу.

Для роботи над чіткою артикуляцією ми пропонували такі вправи:

Вправа № 1. Намагайтесь відчутти кінчик язика, він повинен бути активний, твердий, як молоточок. Корисно в цей момент уявити «високе піднебіння» і «об'ємний рот», енергійно промовляючи: Т-Д, Т-Д, Т-Д.

Вправа № 2. Щоб укріпити м'язи гортані, енергійно промовляйте: К-Г, К-Г, К-Г.

В процесі впровадження озвученого методу, ми застосовували також вправи для розвитку чіткої дикції, а саме:

Вправа № 1. Проспівуючи на одній ноті по хроматизмам в висхідному та низхідному напрямках на склади: «Ді-де-да-до-ду», «Рі-ре-ра-ро-ру», «Брі-бре-бра-бро-бру» тощо.

Вправа № 2. Досить ефективним є застосування скоромовки: «Бик тупогуб тупогубенький бичок, у бика губа була тупа», в процесі виконання якої студент слідкує за виведенням звуку вперед на піднебіння, при цьому чітко промовляючи слова.

Вправа № 4.

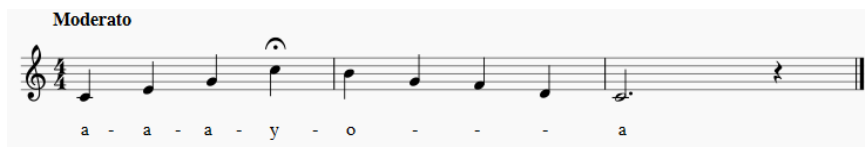


Рис 2.5. Вправа для плавного згладжування грудного та головного регістрів (спів на голосні «а», «у», «о»)

Вправа № 5.

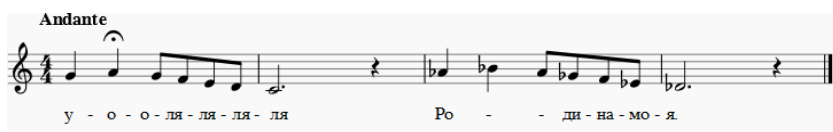


Рис 2.6. Вправа для розвитку правильного співацького дихання та співацької позиції

Ефективності застосування методу вокальних вправ сприяють засоби: наочні (текстові матеріали, скоромовки, ілюстрації прикладів положення артикуляційного апарату) та технічні (аудіо та відео матеріали виконання певних вокальних вправ; запис власного виконання та робота над усуненням недоліків). В процесі використання даного методу активно формується мотиваційний, когнітивний та рефлексивний компоненти.

В комплексі з методом вокальних вправ доречно використовувати *метод візуального моделювання*. Цей метод є корисним та ефективним для вирішення психофізіологічних питань, тобто за допомогою певної словесної або рухової моделі, яку створює викладач, студент має змогу більш ґрунтовно зрозуміти функціонування голосових зв'язок, роботу діафрагми, артикуляційного апарату тощо.

Ефективності застосування методу візуального моделювання будуть сприяти такі засоби: наочні (схеми, рисунки, графічні зображення будови голосового апарату), технічні (відео матеріали з поясненнями функціонування голосового апарату). Наприклад, для того, щоб пояснити студентові як піднімати м'яке піднебіння, пропонуємо уявити образ купола, парашута,

показуючи даний образ на моделі-жесті. Для того, щоб пояснити функціонування голосових зв'язок під час вдиху пропонуємо студенту графічний малюнок, на якому зображено зв'язок в момент вдиху та видиху (рис 2.7. та рис. 2.8.).

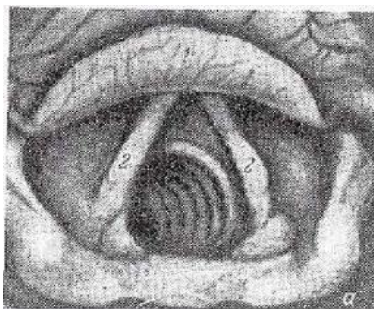


Рис. 2.7. Голосові зв'язки під час вдиху

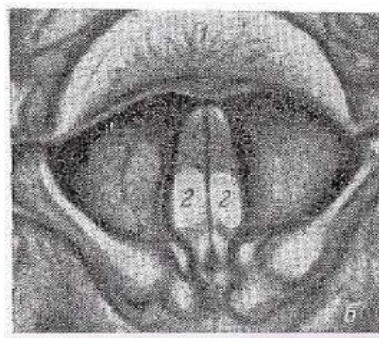


Рис. 2.8. Голосові зв'язки під час співу

На основі принципів наочності, поступовості та доступності, метод візуального моделювання поступово засвоюється та закріплюється студентами на заняттях з вокального класу. Ефективним засобом реалізації даного методу є наочний, що базується на принципі наочності, адже наочність виступає як джерело уявлень про об'єкти і підкріплює сукупність знань студента. Зазначений метод сприяє формуванню мотиваційного, когнітивного та технологічного компонентів.

Для кращої передачі художнього образу певного твору доречним є застосування *методу невербального показу*, оскільки він впливає на художньо-виконавську діяльність студента. Під час виконання певного вокального твору

студент може бути замкнутим в своїх діях, що не дасть змогу розкрити та яскраво передати задум твору. Тому, на заняттях з вокального класу ми використовували ряд вправ на мімічні та жестикуляційні положення.

Під час роботи зі студенткою III курсу групи МХК-15 Добридень Катериною, на прикладі у. н. п «Ой, ти, місяцю», нами було запропоновано продемонструвати першу фразу пісні без вимовляння слів та інтонування, працюючи при цьому лише мімікою, артикуляційним апаратом та жестами. Також, в процесі роботи над художнім виконанням твору нами було опрацьовано мімічні та жестикуляційні положення кожної фрази, які допомогли студентці глибоко передати основний художній образ твору.

Для більш ефективного застосування методу невербального показу пропонуємо такі засоби: наочні (рисунок та схеми з різними мімічними та жестикуляційними положеннями), технічні (відео матеріали з поясненням відтворення кожного положення). У дослідженні зазначений метод ґрунтуються на принципі поступовості та систематичності, адже в процесі поступової та систематичної роботи, постійно ускладнюючи задачі, студент вчиться більш глибоко розкривати художній образ твору. Метод невербального показу активно впливає на мотиваційний та технологічний компоненти.

В процесі вокальної діяльності, за робочою програмою з навчальної дисципліни «Вокальний клас» [19], студенти опрацьовували різні види репертуару, зокрема: шкільний репертуар; твори а cappella в сольному та ансамблевому виконанні; твори радянських та зарубіжних композиторів різних часів. Саме в процесі виконання цих творів у студентів формуються вокальні компетенції. Також, ці твори сприяють глибокому формуванню не тільки вокальних, а й музично-теоретичних знань студента, тому доречним вважаємо *метод використання високохудожнього репертуару*. Даний метод є дуже ефективним для розуміння твору, який студент виконує, дає змогу розмежувати стилістичні та жанрові особливості даного твору та сприяє розширенню кругозору в сфері вокальної діяльності. Під час роботи над високохудожніми творами (романсами, аріями, аріозо, серенадами, баладами), ми застосовувати

такі засоби: технічні (аудіо та відео матеріали творів, як з програми студента, так і поза її межами у виконанні професійних співаків).

Зазначені метод та засоби ґрунтуються на принципі систематичності та послідовності (адже навчальний матеріал підібраний логічно та послідовно, від найлегшого, поступово ускладнюючи задачі). В процесі використання цього методу активно формуються мотиваційний та технологічний компоненти.

На підсумковому етапі вокальної роботи над творами пропонуємо використовувати *метод внутрішнього інтонування*. Даний метод є важливим для охорони голосового апарату, його застосування є доречним в процесі як аудиторної, так і самостійної роботи студента, для повторення та удосконалення вокального твору без зайвої напруги голосу. Як приклад, пропонуємо студенту подумки продумати спочатку образ окремого звуку, потім певної фрази, куплету, і загалом всього твору, вибудовуючи при цьому логічне фразування, кульмінаційні точки, інтонаційні складнощі, художній образ тощо.

Метод внутрішнього інтонування можна використовувати іншим чином, як висвітлює у своєму дослідженні Л. Андреева [2]. В процесі роботи зі студенткою Залужною Ксенією, на прикладі української народної пісні «Віють вітри», ми запропонували проспівати першу фразу вголос, другу і третю фразу – внутрішньо проінтонувати, а четверту фразу знову проспівати вголос. Таким чином, даний метод допоміг розвинути внутрішній слух студентки, виявити чистоту її інтонування та скорегувати певні недоліки.

Ефективності застосування методу внутрішнього інтонування, сприяють переважно технічні засоби: (аудіо та відео матеріал, в процесі прослуховування якого студент внутрішнім слухом має змогу повторити певний твір). У дослідженні зазначені метод та засоби ґрунтуються на принципі передслухання. На основі цього принципу студент має змогу спостерігати, порівнювати та аналізувати виконання твору. Озвучений метод сприяє активізації мотиваційного та технологічного компонентів.

Для більш глибокого та ґрунтовного розуміння змісту твору, його основного художнього образу, пропонуємо використання *методу семіотично-*

герменевтичного аналізу. Даний метод є ефективним в процесі аналітичної роботи над твором, що дає можливість студенту детально проаналізувати поетичну мову музичного твору. На заняттях з вокального класу пропонуємо студенту теоретичні знання стосовно понять «семіотики» та «герменевтики» та поетапне пояснення завдань та структури написання семіотично-герменевтичного аналізу. В процесі семіотичного аналізу пропонуємо студенту звернути увагу на розвиток динаміки та руху мелодії, акомпанементу та літературного слова, вміти пояснювати причини розходження смислових акцентів, кульмінацій тощо. В процесі герменевтичного аналізу, студент відтворює твір з власної точки зору, враховуючи при цьому всі його особливості, жанрову стилістику, смислові акценти та образ.

Ефективності застосування методу семіотично-герменевтичного аналізу будуть сприяти такі засоби: наочні (портрети композиторів, схеми та графічні зображення структури написання семіотично-герменевтичного аналізу), технічні (аудіо та відео матеріали певного твору у виконанні відомих професійних співаків або власному виконанні).

У дослідженні зазначені метод та засоби ґрунтуються на принципах семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору (адже він спрямований на формування у студентів теоретично-мистецтвознавських знань та практичних умінь системного аналізу), систематичності та послідовності (тому, що семіотично-герменевтичний аналіз базується на трьох основних послідовних етапах) й поступовості та доступності.

Як приклад, для певного музичного твору пропонуємо студенту поступово, протягом 6 тем (які зазначені в програмі з вокального класу: Змістовний модуль VII: «Етапи та зміст роботи над вокальним твором») скласти семіотично-герменевтичний аналіз твору поетапно: контекстуальний (культурологічний), аналітико-технічний (семіотичний), інтерпретаційний (герменевтичний) та рефлексивно-ціннісний (аксіологічний) аналіз. В процесі систематичної та послідовної роботи, студент на високому рівні може

аналізувати вокальний твір на всіх етапах роботи. В процесі використання цього методу активно формуються когнітивний та технологічний компоненти.

Для того, щоб студент мав змогу досконало та художньо виконувати певний вокальний твір, пропонуємо використання *методу порівняння вокального виконання*, що передбачає порівняння інтерпретації вокального твору студентом з інтерпретацією цього ж твору відомими професійними співаками чи порівняння різних інтерпретацій відомих співаків. Метою аналізу виокремлення позитивних та негативних моментів у виконанні, що суттєво допомагає у подальшій вокальній роботі на заняттях з вокального класу, репетиціях, консультаціях, або в процесі самостійної діяльності студента пропонуємо використання таких засобів: прослуховування аудіо або відео матеріалів певного вокального твору з програми студента або поза нею, за рекомендацією викладача, або обраного за власним бажанням (народні пісні, романси, арії, оперети, тощо) у виконанні професійних співаків. Або зробити запис власного виконання та порівняти його з виконанням того співака, чия інтерпретація є, на думку студента, найкращою з метою виявлення та усунення недоліків та вдосконалення рівня власних вокальних компетенцій. Також, корисним для формування вокальних компетенцій студента є порівняння власних записів за певний період задля рефлексії та виокремлення подальших шляхів власного розвитку.

У дослідженні зазначені метод та засоби ґрунтуються на принципі активності та самостійності (студент має змогу самостійно себе оцінити та виправити певні недоліки). Метод сприяє формуванню мотиваційного, технологічного та рефлексивного компонентів.

В процесі навчальної діяльності студентів ми застосовували таку форму аудиторної роботи як *консультація*. Було проведено безліч консультацій стосовно обговорення та пояснення певних аспектів роботи, що викликали запитання у студента. Наприклад, в процесі самостійної роботи над семіотично-герменевтичним аналізом творів, студенти потребували додаткової консультації з метою пояснення конкретних етапів роботи. Перед концертною

або конкурсною діяльністю студентів, окрім репетицій, нами було проведено консультації стосовно практичної вокально-виконавської діяльності. Ми допомагали студентам обирати та опрацьовувати невербальні засоби передачі художнього образу під час виконання, консультували стосовно охорони голосового апарату перед відповідальним виступом, обговорювали зовнішній вигляд на концерті тощо.

В процесі консультацій нами було використано такі засоби: технічні (аудіо та відео матеріали, презентації) та наочні (ілюстрації, схеми, графічні зображення тощо). Форма консультації базувалась на таких принципах: принцип індивідуального підходу (індивідуальна допомога кожному студенту у вирішенні певної проблеми), наочності (застосування наочних матеріалів для кращого процесу сприймання), систематичності та послідовності (цілеспрямована поетапна робота з кожним студентом над конкретною проблемою), поступовості та доступності (поступове та детальне пояснення поставленої задачі).

Окрім аудиторних форм навчальної діяльності нами було виокремлено позааудиторні форми. Однією з позааудиторних форм, на основі якої ми впроваджували обґрунтований нами комплекс, була *форма виховної години* на тему: «Важливість формування вокальних компетенцій для професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва». Виховну годину було проведено зі студентами групи МХК-15 в рамках кураторської години, на якій нами було розглянуто проблему формування вокальних компетенцій в процесі вивчення вокальних творів за індивідуальною програмою. Під час виховної години ми обговорювали питання розвитку вокально-технічних та невербальних навичок для їх майбутньої професійної діяльності.

В межах виховної години студентами групи МХК-15, Залужною Ксенією та Добридик Катериною було продемонстровано 2 вокальні твори в академічній манері виконання (*метод використання високохудожнього репертуару*). Залужна Ксенія виконувала «Арію Людмили» з опери «Руслан і Людмила» М. Глінки, а Добридик Катерина – твір «Жайвори» (муз. О. Білаша,

сл. Д. Чередниченка), після чого ми зі студентами колективно намагались знайти спільні та відмінні риси в основному змісті творів, проаналізувати особливості їх виконання та глибину розкриття ними основного художнього образу кожного твору.

В ході виховної години ми зі студентами з'ясували, що художньо-образний зміст обох творів різний, тому засоби та методи слід обирати індивідуально. Так, для глибокої передачі образу Людмили, ми запропонували Залужній Ксенії використати *метод невербального показу*, продумати та відпрацювати доречні для твору жести та мімічні положення, які зроблять виконання більш цікавим та вдалим. Також, ми запропонували застосувати *метод семіотично-герменевтичного аналізу* та *метод порівняння вокального виконання* твору з метою більш вдалого відтворення образу героїні.

Для більш яскравого виконання твору «Жайвори», Добридень Катерині ми запропонували використовувати комплекс таких методів: *метод емоційного настроювання* та *метод порівняння вокального виконання*, для того, щоб в процесі порівняння та аналізу виконання твору співаками-професіоналами вдосконалити власну інтерпретацію твору, щоб досягти поставленої мети – розкриття художнього образу твору.

За допомогою проведення виховної години, демонстрації та аналізу в її рамках вокальних творів, ми намагались прищеплювати студентам уявлення про важливість формування вокальних компетенцій для їх майбутньої професійної діяльності.

Ефективності проведення виховної години сприяли такі засоби: наочні (портрети композиторів, ілюстрації до творів), технічні (презентація до теми, аудіо та відео матеріали з виконанням творів відомими професійними співаками).

Виховна година базувалась на принципах: індивідуального підходу (до кожного з виконавців нами було підібрано окремий комплекс методів для опрацювання їх творів), принципі наочності (завдяки наочним засобам студенти були умотивовані до подальшої продуктивної роботи) й принципі емоційності

та активності (завдяки якому студенти активізувались на самостійну подальшу навчальну діяльність). Вважаємо, що завдяки виховній годині студенти набули певних знань та аналітичних вмінь необхідних для формування вокальних компетенцій.

Для детального опрацювання вокального репертуару студента перед певним конкурсом, концертом, заліковим або екзаменаційним контролем, ми використовували форму *репетиції*, як одну з позааудиторних форм роботи. Наприклад, під час підготовки лекції-концерту, присвяченого «Дню вчителя» та концерту, присвяченого «Дню студента» ми, разом із студентами групи МХК-15, неодноразово проводили репетиції, на яких опрацьовували сольні та колективні номери, повторювали складні частини творів, окремі фрази, куплети, працювали над невербальними засобами розкриття тих чи інших образів, вирішували організаційні моменти стосовно апаратури, зовнішнього вигляду учасників, сценарію, послідовності виступів тощо. Репетиція є дуже продуктивною формою в сфері вокально-виконавської діяльності, яка дає змогу ретельно підготуватись та показати рівень сформованості вокальних компетенцій на концертах, конкурсах тощо.

Ефективності застосування озвученої форми сприяють такі засоби: технічні (аудіо та відео матеріали). Репетиційна діяльність ґрунтувалась на принципах: індивідуального підходу (репертуар для кожного студента добирався індивідуально, враховуючи їх особистісні можливості та побажання), емоційності (створення позитивної атмосфери, емоційне настроювання на певний художній образ твору).

Однією з застосованих нами позааудиторних форм була *лекція-концерт* до свята «День вчителя» у КНВК № 81. Свято було підготовлено студентами групи МХК-15 для вчителів та адміністрації школи, в якому брали участь учні старших класів та самі студенти. На лекції-концерті було узагальнено результати аудиторної роботи на заняттях з вокального класу. На заході студенти продемонстрували рівень сформованості вокальних умінь та навичок на основі виконання творів з репертуару.

Окрім концертної діяльності, на основі креативних методів, студентами було розроблено та підготовлено творчі завдання та проекти, які їм було запропоновано для самостійної діяльності, а саме:

- розробити до творів з їх репертуару презентації для наочного супроводження вокально-виконавської діяльності студентів;
- дібрати комплекс невербальних вправ для певного вокального твору з метою яскравої та емоційної передачі художнього образу;
- розробити презентацію щодо життєвого та творчого шляху певного композитора;
- порівняти інтерпретації певного вокального твору у виконанні відомих професійних співаків із власним виконанням (на основі попередньо зробленого аудіо чи відео матеріалу).

Для даної форми було використано технічні засоби (мультимедіа: презентації до творів, які виконували студенти; аудіо та відео матеріали; фонограми). Форма лекції-концерту базувалась на принципах наочності (супроводження виступів студентів презентаціями), емоційності (заглиблення в образи творів та їх емоційне відтворення), активності та самостійності (активна участь у заході, самостійний підбір творчих та проектних завдань).

Для формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва ефективною формою був *концерт*. Студентами-магістрантами було підготовлено концерт, присвячений «Дню вчителя», в якому активну участь брали студенти групи МХК-15 та підготували декілька яскравих номерів, а саме:

- вокальне тріо «Обійми мене» у складі Ефременко Марини, Чехли Олександри, та Пучкової Софії;
- джазова композиція «Lullaby of birdland» у виконанні Букреєва Івана, Добридник Катерини, Чехли Олександри.

Виконання студентів було цікавим та яскравими. В ході концерту нами було застосовано такі засоби: технічні (аудіо матеріали), наочні (афіша, декорації). Дана форма ґрунтувалась на таких принципах: принцип наочності

(актова зала була оснащена наочними матеріалами з теми заходу), емоційності (стимулювання позитивного настрою під час концерту), систематичності та послідовності (послідовна та поетапна підготовка до концерту).

Наступною формою впровадженого нами комплексу був *конкурс*. Вже другий рік в Криворізькому державному педагогічному університеті на музично-хореографічному відділенні факультету мистецтв проводиться Відкритий регіональний конкурс музикантів-виконавців «Музичний дивоцвіт». Цей конкурс проходив протягом чотирьох днів (20–24 квітня 2018 р.), де студенти демонстрували свої таланти з різних видів музичного мистецтва: вокального, інструментального та диригентського. Участь брали не лише студенти музично-хореографічного відділення факультету мистецтв, а й студенти інших ВУЗів, училищ та музичних шкіл регіону. Нашим завданням було проаналізувати результати виступів студентів дослідної групи в номінаціях академічний та естрадний спів. В номінації «Академічний спів» студенти показали такі результати: Чехла Олександра (II місце), Полтавська Тетяна (III місце), Кучер Наталя (III місце), Добридень Катерина (IV місце). В номінації «Естрадний вокал»: Єфременко Марина (II місце), Медведєва Софія (II місце). В ході конкурсу студенти дослідної групи також аналізували виступи, що впливало на розвиток їх вокальних компетенцій.

В процесі конкурсу було застосовано такі засоби: технічні (мультимедіа, аудіо та відео матеріали, презентації). Зазначена форма ґрунтувалась на таких принципах: індивідуального підходу (репертуар для кожного студента добирався індивідуально, враховуючи їх особистісні можливості та побажання), емоційності (вміння студентів під час виконання володіти емоційним та вольовим станом), систематичності та послідовності (на основі цього принципу студенти вивчали вокальні твори до конкурсу та цей принцип дозволив організувати процес підготовки проведення конкурсу, логічно вибудовувати номери тощо).

Також, ми застосовували креативні методи (метод творчих завдань та метод проектів) в процесі позааудиторної самостійної діяльності. Для

самостійної навчальної діяльності студента в процесі застосування методу емоційного настроювання ми пропонуємо так впроваджувати метод творчих завдань:

- намалювати образи, які виникають в його уяві стосовно певного вокального твору;
- дібрати музичні приклади, які сприяють заспокоєнню та надихають студента на продуктивну діяльність (на основі музикотерапевтичної технології).

Необхідно зазначити, що методи у роботі взаємодіють та взаємодоповнюють один одного. Зокрема, для самостійної роботи студента з метою впровадження методу вокальних вправ пропонуємо застосування методу творчих завдань. Наприклад, дібрати комплекс вокальних вправ з формування певної вокальної навички: вправи для розвитку співацького дихання, чіткої артикуляції та дикції, чистого інтонування, звукоутворення, звукоформування, звуковедення тощо.

Метод візуального моделювання пропонуємо застосовувати на основі впровадження методу творчих завдань, а саме:

- створити графічний малюнок функціонування діафрагми в процесі співацького дихання;
- дібрати ілюстрації, схематичні малюнки будови голосового апарату;
- розробити презентацію на тему «Функціонування голосових зв'язок».

З метою впровадження методу невербального показу пропонуємо студенту застосовувати метод творчих завдань:

- розробити комплекс вправ на мімічні положення;
- дібрати комплекс вправ на розвиток співацької постави;
- дібрати жестикуляційні рухи для яскравого розкриття художнього образу певного вокального твору.

Для самостійної роботи в рамках впровадження методу високохудожнього репертуару пропонуємо впровадження методу творчих завдань:

- створити презентацію з життя та творчості композиторів (для більш ґрунтовного проникнення в певний вокальний твір, студенту необхідно володіти відомостями щодо життєвого та творчого шляху композитора, в яку епоху він творив, його жанрових та стильових особливостей);
- розробити презентацію до певного вокального твору, яка буде супроводжувати вокально-виконавську діяльність студента в процесі його виконання;
- здійснити аналіз стилістичних особливостей письма композитора у формі запису музичних фрагментів з його творів, що віддзеркалюють найяскравіші риси творчості; чи презентації, що включає в себе аргументацію та музичні «фрагменти-докази» тощо.

Також, в ході опрацювання певного вокального твору пропонували студенту:

- здійснити семіотично-герменевтичний аналіз твору в повному обсязі, або окремих його розділів (контекстуальний, аналітико-технологічний, інтерпретаційний);
- до даного твору розробити графічний розбір текстових та музичних смислів твору.

Для удосконалення власної вокально-виконавської діяльності студента, в рамках методу порівняння вокального виконання пропонуємо так впроваджувати метод творчих завдань:

- знайти аудіо, або відео матеріал виконання певного вокального твору професійним співаком та записати власне виконання цього ж твору.

Досить актуальним та продуктивним є метод проектів, який спрямований на самоосвіту та саморозвиток студентів. В процесі позааудиторної самостійної діяльності студентів ми пропонували зробити такі проекти:

- підготувати доповідь до життєвого та творчого шляху композитора, наприклад М. Глінки, або до стилю в якому він працював, наприклад: «Вплив творчості М. Глінки на розвиток російської класичної музики»;
- розробити презентацію з творчості видатних композиторів-класиків (романтиків) тощо;
- підготувати відео колаж з найяскравіших виступів певного співака;
- розробити кросворд або ребус за певною темою, наприклад: «Особливості артикуляційних приголосних», «Вокальна орфоепія» тощо. Зазначимо, що всі приклади творчих завдань можуть бути виконані у формі проекту.

Також, пропонуємо приклад плану-конспекту індивідуального заняття з вокального класу зі студенткою групи МХК-15 денного відділення Добридень Катериною.

План-конспект індивідуального заняття з «Вокального класу»

зі студенткою групи МХК-15 денного відділення

Добридень Катериною (клас к. п. н., доцента Кокаревої Е. О.)

Тема заняття: Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату.

Мета:

- *дидактична:* ознайомити з будовою та функціями артикуляційного апарату, вокальними вправами на розвиток артикуляційного апарату, невербальними методами; формувати навички співацького дихання, звукоутворення, звукоформування та звуковедення, чистого інтонування; чіткої та виразної дикції та артикуляції;
- *розвивальна:* розвивати пізнавальний інтерес до вокальної діяльності, музичний слух, увагу, уяву, артистизм;

- *виховна*: виховувати музичний смак, любов та інтерес до вокальної діяльності, до української народної творчості та творчості українських композиторів О. Білаша, І. Поклада.

Методи: метод евристичної бесіди, метод вокальних вправ, метод візуального моделювання, метод емоційного настроювання, метод використання високохудожнього репертуару, метод порівняння вокального виконання.

Навчальна програма: українська народна пісня «Ой, ти, місяцю» (a capella); муз. О. Білаша, сл. Д. Чередниченка «Жайвори»; муз. та слова І. Поклада «Чарівна скрипка» (тріо a capella).

Тип заняття: введення в тему.

Обладнання: фортепіано, ТЗН (аудіо та відео матеріали), ілюстрації, нотний матеріал.

Засоби: наочні (портрети композиторів, ілюстрації до творів), технічні (аудіо та відео матеріали, презентація).

Хід роботи

Організаційний момент. Привітання зі студенткою, визначення стану самопочуття та робочого стану голосового апарату, створення сприятливої атмосфери для навчальної діяльності.

Підготовка голосового апарату до роботи: дихальні вправи за методикою О. Стрельнікової на основі методу вокальних вправ.

Вправа № 1. «Кулачки». Поверніть руки від себе і зігніть їх у ліктях, спрямуйте їх строго вниз. Починайте робити різкі, гучні вдихи, стискаючи при цьому кулачки. Виконуйте один за одним чотири вдихи, а потім видихайте. Відпочиньте три-чотири секунди і починайте повтор вправи.

Вправа № 2. «Маятник». Станьте, випрямивши спину і поставивши ноги на ширину 30 см одну від одної. Опустіть голову, спрямовуючи погляд на підлогу і різко вдихніть носом. Потім підніміть голову, злегка закинувши її назад і подивіться на стелю. Зробіть цю вправу 12 разів.

Зараз виконаємо вокальні вправи за методикою Н. Овчаренко, [57] (рис. 2.9., 2.10., 2.11.).

Вправа № 1.



Рис. 2.9. Вправа для розвитку твердої атаки звуку
(спів на склади «мі», «мо»)

Вправа № 2.



Рис 2.10. Вправа для плавного згладжування грудного та головного регістрів (спів на склади «бі», «ба»)

Вправа № 3.



Рис 2.11. Вправа для розвитку правильного розподілу співацького дихання

Повідомлення нової теми.

Сьогодні ми познайомимось із новою темою: «Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату», яка допоможе нам краще та більш глибоко розуміти будову артикуляційного апарату, його функціонування під

час виконання вокальних творів. На сьогоднішньому занятті ми повинні зрозуміти важливість та значущість роботи артикуляційного апарату під час співу.

Тож, артикуляція – це вміння чітко та виразно вимовляти текст під час співу [23, с. 46]. Артикуляційний апарат складається із м'язів язика, м'якого піднебіння, нижньої щелепи і губ. Велика кількість комбінацій голосних і приголосних викликають відповідні рухи артикуляційних органів [57, с. 51]. Спробуємо більш детально розібратись на прикладі артикуляційної вправи:

Вправа № 1. Намагайтесь відчутти свої губи, вони повинні бути активними та твердими. Уявіть, ніби вони різко відштовхують одна одну, енергійно промовляючи: П-Б, П-Б, П-Б.

Продовжимо нашу роботу. Виконання у. н. п «Ой, ти, місяцю». Спостереження під час виконання студентки за роботою артикуляційного апарату, правильним та чітким промовлянням тексту, активною дикцією.

Продовжуємо роботу. Перед виконанням твору «Жайвори» (муз. О. Білаша, сл. Д. Чередниченка), за допомогою *методу емоційного настроювання*, пропонуємо студентці зробити декілька глибоких вдихів для налаштування на необхідний емоційний стан перед виконанням твору. Глибоке занурення у зміст та художній образ тексту: «Цей твір сповнений смутку та печалі, отже і настрій повинен бути відповідний...»

Спостереження під час виконання студентки за чіткою дикцією та артикуляцією, інтонуванням, відпрацювання складних епізодів, корегування неточностей під час роботи.

Твір «Жайвори» є дуже проникливим та чуттєвим, але для більш вдалої передачі образу нам слід з'ясувати, які ж мімічні положення відповідають окремим фразам твору (*метод невербального показу*), наприклад, перша фраза: «Упали в жито материні мрії, поклали голови сини...» Студентці пропонуються ілюстрації з різними мімічними положеннями (подано на рис. 2.12. та рисунку 2.13.), вона обирає доцільне та відтворює його під час виконання.

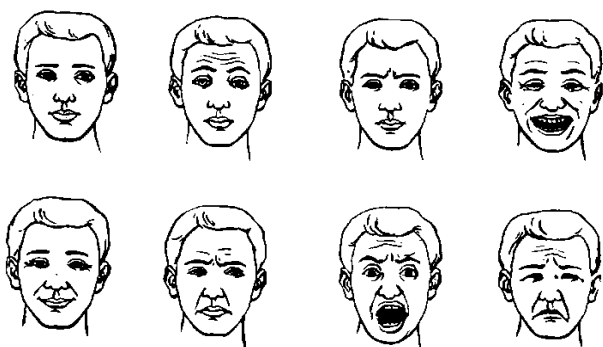


Рис. 2.12. Мімічні положення різних настроїв

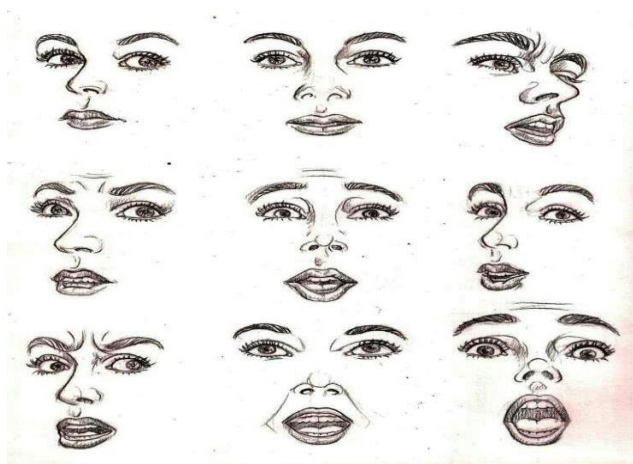


Рис. 2.13. Мімічні положення різних настроїв

Таким чином, опрацьовуємо кожну фразу твору. Після з'ясування доречного мімічного положення обличчя продовжуємо роботу над твором «Жайвори» в рамках поставленого завдання.

Робота над твором «Чарівна скрипка». З метою порівняння інтерпретації вокального твору застосовуємо *метод порівняння вокального виконання*. (За допомогою технічних засобів навчання, а саме відеоматеріалу, студент порівнює власне виконання твору з його виконанням відомими співачками Таїсією Повалій та Ніною Матвієнко).

- Скажіть, як Ви вважаєте, чи схоже Ваше виконання твору на виконання відомих співачок? Щоб Ви хотіли змінити у власній інтерпретації?

(На мою думку, твір «Чарівна скрипка» у виконанні відомих співачок звучить більш емоційно та проникливо, тому необхідно працювати саме над

його виразним виконанням).

З метою підвищення рівня розвитку невербальних (мімічних) навичок рекомендуємо студенту творче домашнє завдання: підібрати комплекс доцільних жестів та мімічних положень до творів з програми та дібрати комплекс вправ на артикуляцію як для студентів, так і для учнів молодших та середніх класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Підведення підсумків заняття: Чи була для Вас корисною інформація стосовно теми нашого заняття? (Так, я дізналась нової інформації про артикуляцію та артикуляційний апарат). Яка з використаних вправ, на Вашу думку, є більш цікавою та ефективною? (Більш цікавими, особисто для мене були дихальні вправи за методикою О. Стрельнікової, вокальні вправи за методикою Н. Овчаренко) та вважаю корисним запропоновані мімічні положення. Дякую за увагу.

Ще один приклад впровадження виокремлених методів та засобів в процесі індивідуальних занять подано в додатку В.

В ході дослідження студенти дуже активно включались в роботу та намагалися якомога краще виконати запропоновані завдання. Наявним було підвищення рівня їх мотивації до вокальної діяльності, а саме, вони стали більш активними, зацікавленими у формуванні власних вокальних компетенцій, з'явилась потреба у співацькому процесі, позитивно змінилося емоційно-ціннісне ставлення до вокального мистецтва. Також, студенти стали більш обізнаними з питань вокальної педагогіки та методики, їх аналітична робота над вокальними творами – ґрунтовною та свідомою. Також, студенти дослідної групи стали впевненішими в процесі вокально-виконавської діяльності, за допомогою впровадженого комплексу форм, методів та засобів їх виконання вокальних творів стало професійнішим, цікавим, виразним, що суттєво вплинуло на розкриття художніх образів виконуваних творів та на сформованість вокальних компетенцій загалом.

Важливо зазначити, що на основі постійної цілеспрямованої рефлексивної діяльності, студенти навчилися не тільки аналізувати наявний

рівень сформованості вокальних компетенцій, а й виокремлювати подальші шляхи їх розвитку.

Таким чином, вважаємо, що впровадження обґрунтованого нами комплексу форм, методів та засобів значно сприяє ефективності формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Більш детально, результати практичного дослідження подано у пункті 2.3.

2.3. Аналіз та узагальнення результатів дослідної роботи

З метою перевірки рівня сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва нами був проведений контрольний етап дослідження. На цьому етапі дослідження взяли участь студенти дослідної та контрольної груп. Протягом контрольного етапу дослідження були використані ті ж методи, що використовувались на першому етапі дослідження. Результати визначення загального рівня сформованості вокальних компетенцій студентів після проведеного дослідження за анкетуванням подано у табл. 2.9.

Таблиця 2.9.

Результати сформованості вокальних компетенцій студентів (%)

№ запитання	III курс (дослідна група)		III курс (контрольна група)	
	«так»	«ні»	«так»	«ні»
1.	63,12	36,82	63,12	36,82
2.	57,86	42,08	52,6	47,34
3.	52,6	47,34	52,6	47,34
4.	68,38	21,04	57,86	42,08
5.	63,12	36,82	57,86	42,08
6.	57,86	42,08	52,6	47,34
7.	63,12	36,82	63,12	36,82
8.	57,86	42,08	52,6	47,34
9.	52,6	47,34	57,86	42,08
10.	73,64	26,3	52,6	47,34
Середній показник	60,5	38,9	56,28	43,65

За результатами анкетування бачимо, що рівень сформованості вокальних

компетенцій студентів обох груп значно підвищився.

З метою виявлення рівня сформованості мотиваційного компонента після проведення дослідної роботи, ми використали анкету, запропоновану в пункті 2.1. Результати анкетування подано у табл. 2.10.

Таблиця 2.10.

Рівні сформованості мотиваційного компонента (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	36,82	31,56
Достатній рівень	42,08	36,82
Середній рівень	15,78	26,3
Низький рівень	5,26	5,26

Результати показали, що рівень сформованості мотиваційного компонента у студентів дослідної групи підвищився: на високому та достатньому рівні на 10,52 %, на середньому рівні знизився на 15,78 %, а на низькому – на 5,26 %. Результати сформованості мотиваційного компонента контрольної групи показали, що: високий рівень не змінився, достатній рівень збільшився на 5,26 %, середній – знизився на 5,26 %, низький рівень залишився незмінним.

Задля повторної перевірки рівня сформованості когнітивного компонента, нами були використані методи, які ми застосовували на першому етапі дослідження. Результати подано у табл. 2.11.

Таблиця 2.11.

Рівні сформованості когнітивного компонента (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	36,82	31,56
Достатній рівень	36,82	31,56
Середній рівень	15,78	31,56
Низький рівень	10,52	5,26

Як бачимо, рівень сформованості когнітивного компонента вокальних

компетенцій у студентів дослідної групи зріс на високому рівні на 15,78 %, достатньому – на 5,26 %, середній рівень зменшився на 15,78 % та низький рівень зменшився на 5,26 %. Результати контрольної групи показали, що високий та достатній рівні сформованості когнітивного компоненту зросли на 5,26 %, а середній та низький рівні зменшились на 5,26 %.

Для повторної перевірки рівня сформованості технологічного компоненту, нами також були використані методи з першого етапу дослідження. Результати використання методу експертної оцінки подано додатку Г, додатку Д. Загальні результати подано у зведеній табл. 2.12.

Таблиця 2.12.

Рівні сформованості технологічного компоненту (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	31,56	31,56
Достатній рівень	36,82	36,82
Середній рівень	15,78	21,04
Низький рівень	15,78	10,52

За отриманими результатами, рівень сформованості технологічного компоненту у студентів дослідної групи зріс: на високому рівні – на 10,52 %, контрольної групи – на 5,26 %, на достатньому рівні показник дослідної групи зріс на 15,78 %, а контрольної – на 10,52 %. На середньому рівні показник дослідної групи зменшився на 21,04 %, контрольної – на 10,52 % та на низькому рівні показник дослідної та контрольної груп зменшився на 5,26 %.

З метою повторної перевірки рівня сформованості рефлексивного компоненту нами були використані методи з першого етапу дослідження. Результати подано у зведеній табл. 2.13.

Рівень сформованості рефлексивного компоненту також зазнав змін. На високому та достатньому рівні показник дослідної групи зріс на 10,52 %, на середньому рівні зменшився на 15,78 % та на низькому зменшився на 5,26 %.

Результати сформованості рефлексивного компоненту контрольної групи показали, що: високий рівень не змінився, достатній рівень збільшився на 5,26, середній рівень не змінився, а низький рівень зменшився на 5,26 %.

Таблиця 2.13.

Рівні сформованості рефлексивного компоненту (%)

Рівні	III курс (дослідна група)	III курс (контрольна група)
Високий рівень	36,82	26,3
Достатній рівень	42,08	42,08
Середній рівень	15,78	21,04
Низький рівень	5,26	10,52

На основі кількісного аналізу кожного з компонентів вокальних компетенцій, нами було визначено загальний рівень сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. Результати подано у табл. 2.14. та рис. 2.14.

Таблиця 2.14.

Рівні сформованості компонентів вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва (%)

Компоненти	III курс (дослідна група)				III курс (контрольна група)			
	Рівні							
	Високий	Достатній	Середній	Низький	Високий	Достатній	Середній	Низький
Мотиваційний	36,82	42,08	15,78	5,26	31,56	36,82	26,3	5,26
Когнітивний	36,82	36,82	15,78	10,52	31,56	31,56	31,56	5,26
Технологічний	31,56	36,82	15,78	15,78	31,56	36,82	21,04	10,52
Рефлексивний	36,82	42,08	15,78	5,26	26,3	42,08	21,04	10,52
Середній показник	35,50	39,45	15,78	9,20	30,24	36,82	24,98	7,89

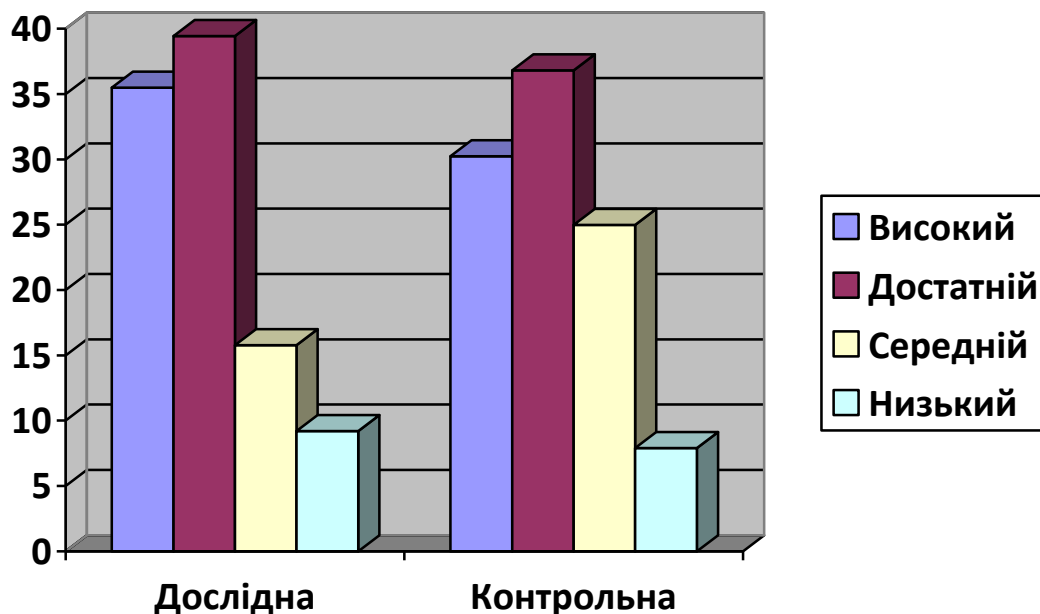


Рис. 2.14. Рівні сформованості компонентів вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва (після проведеного дослідження) (%)

Отже, на основі отриманих даних, можемо порівняти результати сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва (дослідна та контрольна групи) до та після проведеного дослідження (табл. 2.15. та рис. 2.15.).

На основі аналізу дослідної роботи, можна зробити висновок, що в порівнянні з першим етапом дослідження, показники рівня сформованості вокальних компетенцій зросли в обох групах. Рівень сформованості дослідної групи за високим рівнем зріс на 11,83 %, за достатнім – на 10,52 %, на середньому рівні – зменшився на 17,09 %, на низькому – на 3,76 %.

Рівень сформованості вокальних компетенцій у студентів контрольної групи зазнав незначних змін, а саме: показник високого рівня зріс на 2,63 %, достатнього – на 6,58 %, середнього та низького рівня зменшився на 5,26 %.

Таблиця 2.15.

**Порівняння результатів сформованості вокальних компетенцій у
майбутніх учителів музичного мистецтва (%)**

Компоненти	Дослідна група III курс (перший етап дослідження)				Контрольна група III курс (перший етап дослідження)			
	Рівні сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва							
	Висо- кий	Достат- ний	Висо- кий	Достат- ний	Висо- кий	Достат- ний	Висо- кий	Достат- ний
Мотивацій- ний	26,3	31,56	31,56	10,52	31,56	31,56	31,56	5,26
Когнітивний	21,04	31,56	31,56	15,78	26,3	26,3	36,82	10,52
Технологіч- ний	21,04	21,04	36,82	21,04	26,3	26,3	31,56	15,78
Рефлексив- ний	26,3	31,56	31,56	10,52	26,3	36,82	21,04	15,78
Середній показник	23,67	28,93	32,87	12,96	27,61	30,24	30,24	11,83
VI семестр	Дослідна група III курс (третій етап дослідження)				Контрольна група III курс (третій етап дослідження)			
Компоненти	Рівні сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва							
Мотивацій- ний	36,82	42,08	15,78	5,26	31,56	36,82	26,3	5,26
Когнітивний	36,82	36,82	15,78	10,52	31,56	31,56	31,56	5,26
Технологіч- ний	31,56	36,82	15,78	15,78	31,56	36,82	21,04	10,52
Рефлексив- ний	36,82	42,08	15,78	5,26	26,3	42,08	21,04	10,52
Середній показник	35,50	39,45	15,78	9,20	30,24	36,82	24,98	7,89
Результатив- ний показник	11,83	10,52	17,09	3,76	2,63	6,58	5,26	5,26

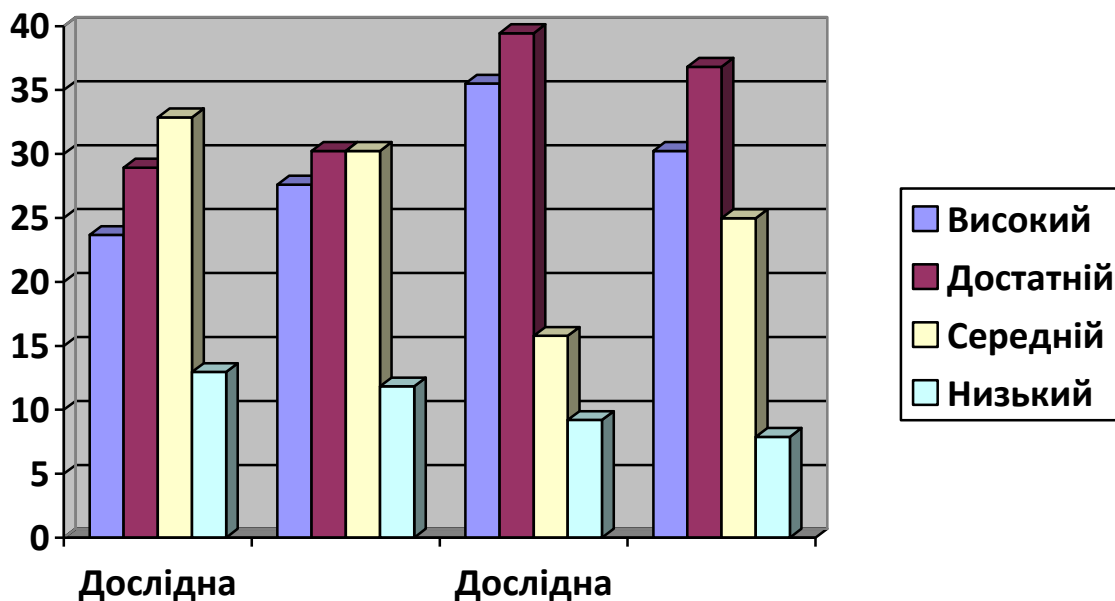


Рис. 2.15. Динаміка сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва (%)

Отже, кількісна та якісна обробка даних довела ефективність впровадженого нами комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу 2

Дослідження формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва проводилось протягом 2017–2018 н. р. та початку 2018–2019 н. р. у три етапи на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету на дисципліні «Вокальний клас». У ньому брали участь студенти групи МХК-15 денного відділення (дослідна група) та студенти груп ЗММск-17 та ЗММ-15 заочного відділення (контрольна група).

На першому етапі дослідження нами було визначено рівень сформованості виділених нами компонентів вокальних компетенцій у дослідній

та контрольній групі. Кількісна та якісна обробка даних показала, що переважна більшість студентів дослідної групи – 32,87 % має середній рівень сформованості вокальних компетенцій, що обумовило необхідність проведення наступного етапу нашого дослідження.

Завдання другого етапу дослідної роботи передбачало впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва в практику вищого педагогічного навчального закладу. Для виконання озвученого завдання було розроблено програму впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. У процесі практичного дослідження реалізовано комплекс форм (аудиторні та позааудиторні); методів (вербальні, невербальні, аналітичні та креативні) та засобів (технічні та наочні), що продемонстровано у поданих прикладах їх впровадження та планах-конспектах занять з вокального класу.

Для перевірки ефективності впровадженого нами комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва був проведений контрольний етап дослідження, на якому було здійснено контрольний замір рівня сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Результати контрольного етапу дослідження показали, що рівень сформованості вокальних компетенцій зріс в обох групах. У дослідній групі високий рівень зріс на 11,83 %, достатній – на 10,52%, середній рівень зменшився на 17,09 %, низький – на 3,76 %. Рівень сформованості вокальних компетенцій у студентів контрольної групи зазнав незначних змін, а саме: показник високого рівня зріс на 2,63 %, достатнього – на 6,58 %, середнього та низького зменшився на 5,26 %.

Таким чином, кількісна та якісна обробка результатів довела ефективність виокремленого та впровадженого нами комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукових та навчально-методичних джерел підтвердив актуальність та недостатню розробленість проблеми формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

На основі аналізу наукової літератури поняття «вокальні компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва» ми визначаємо як освітній результат опанування сукупності вокальних знань, умінь, навичок майбутніх фахівців, що виражає їх здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва. Під формуванням вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва ми розуміємо процес опанування сукупності вокальних знань, умінь, навичок майбутніми фахівцями, що виражає їх здатність до яскравого втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі досвіду емоційно-ціннісного ставлення до вокального мистецтва.

У ході дослідження нами було виокремлено методологічні підходи: діяльнісний, компетентнісний та особистісно-орієнтований; компоненти (мотиваційний, когнітивний, технологічний та рефлексивний) вокальних компетенцій; критерії (мотиваційно-емоційний, пізнавально-творчий, операційно-діяльнісний та контрольньо-оцінювальний) та показники рівнів (високий, достатній, середній, низький) їх сформованості у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Також, нами було обґрунтовано та впроваджено комплекс форм (аудиторні та позааудиторні), методів (вербальні – метод евристичної бесіди, метод вокальних вправ та метод використання високохудожнього репертуару; невербальні – метод емоційного настроювання, метод візуального моделювання, метод внутрішнього інтонування та метод невербального показу; аналітичні – метод семіотично-герменевтичного аналізу та метод порівняння вокального виконання; креативні – метод творчих завдань та метод проектів) та засобів (технічні – мультимедіа, проектор, презентації, аудіо та відеоматеріали;

наочні – ілюстрації, малюнки, схеми та графічні зображення) формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Основою нашого дослідження були такі принципи формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва: принцип індивідуального підходу, принцип активності та самостійності, принцип поступовості та доступності, принцип систематичності та послідовності, принцип наочності, принцип емоційності навчання, принцип передслухання, принцип семіотичної спрямованості та інтерпретації тексту музичного твору.

Дослідна робота проводилась у три етапи на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету на дисципліні «Вокальний клас». У ньому брали участь студенти денного відділення групи МХК-15 – 19 чол. (дослідна група) та студенти заочного відділення груп ЗММск-17 та ЗММ-15 – 19 чол. (контрольна група).

Завданням першого (констатувального) етапу було визначити наявний рівень сформованості вокальних компетенцій у студентів дослідної та контрольної груп. Результати першого етапу показали, що більшість студентів мають середній рівень сформованості вокальних компетенцій, що і обумовило наше подальше дослідження.

Другий (формувальний) етап роботи передбачав впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва в практику вищого педагогічного навчального закладу. Нами було розроблено програму впровадження комплексу форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. На основі зазначеної програми озвучений комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва було реалізовано у навчально-виховному процесі.

На третьому (контрольному) етапі було здійснено замір рівня сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного

мистецтва, який показав наявність позитивних змін в показниках дослідної групи в порівнянні з першим етапом дослідження. У дослідної групи високий рівень зріс на 11,83 %, достатній – на 10,52%, середній зменшився на 17,09 % та низький – на 3,76 %. У контрольній групі, на відміну від дослідної, показники змінилися не суттєво.

Результати дослідження продемонстрували, що впровадження в навчально-виховний процес вищого педагогічного навчального закладу виокремленого нами комплексу форм, методів та засобів обумовило позитивну динаміку в формуванні вокальних компетенцій студентів дослідної групи, що свідчить про доцільність їх використання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алферова Л. Д. Речевой тренинг : дикция и произношение : пособие для самостоятельной работы / Любовь Дмитриевна Алферова. – Санкт-Петербург : СПбГАТИ, 2007. – 104 с.
2. Андреева Л. М. Методика преподавания хорового дирижирования : учебное пособие / Людмила Михайловна Андреева. – Москва : Музыка, 1969. – 120 с.
3. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Борис Владимирович Асафьев. – 2-е изд. – Ленинград : Музыка, 1974. – 144 с.
4. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной методологии : в 3 ч. Ч. 1. / Всеволод Алавердиевич Багадуров. – Москва : Музгиз, 1937. – 816 с.
5. Байденко В. И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате [Электронный ресурс] / Валентин Иванович Байденко. – Режим доступа к ресурсу : http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works/baidenko_II_sod.pdf.
6. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта : соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Георгій Олексійович Балл. – Рівне : Ліста-М, 2003. – 128 с.
7. Баранов С. П. Принципы обучения : лекции по дидактике / Сергей Петрович Баранов. – Москва : МГПИ, 1975. – 173 с.
8. Барсукова Н. С. Зміст педагогічних умов формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва / Наталія Сергіївна Барсукова // Вісник Черкаського університету. Серія : «Педагогічні науки». – Черкаси : ЧНУ, 2015. – Вип. № 1 (334) – С. 3–7.
9. Безрукова В. С. Основы духовной культуры : энциклопедический словарь педагога / Валентина Сергеевна Безрукова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2000. – 937 с.

10. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Ганна Володимирівна Беленька. – Київ : Університет, 2011 – 320 с.
11. Блинова М. П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности : учебное пособие / Марина Петровна Блинова. – Ленинград : Музыка, 1974. – 143 с.
12. Большая советская энциклопедия / [И. Н. Аничков, А. Н. Баранов, И. П. Бардин и др. ; глав. ред. Б. А. Введенский]. – Москва : «Большая советская энциклопедия», 1951. – 2-е изд. – 720 с.
13. Болюбаш Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів заклад. підвищ. кваліф. системи вищ. освіти / Ярослав Якович Болюбаш. – Київ : Компас, 1997. – 63 с.
14. Бондар С. П. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / Світлана Пилипівна Бондар // Біологія і хімія в школі : зб. наук. праць. – 2003. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. – № 2. – С. 8–9.
15. Бринкман Р. Гений общения : пособие по психологической самозащите / Рик Бринкман, Рик Кершнер ; пер. с англ. – Минск : Попурри, 2009. – 247 с.
16. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. М. Василенко : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 23 с.
17. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный поход / Андрей Александрович Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 205 с.
18. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / Светлана Марковна Вишнякова. – Москва : ИМЦСПО, 1999. – 583 с.

19. Вокальний клас : робоча програма для студентів напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» / розробник програми Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг, 2016. – 26 с.

20. Вопросы вокальной педагогики : сб. статей / под ред. Л. Б. Дмитриева. – Ленинград : Музыка, 1982. – Вып. 6. – 184 с.

21. Галямина И. Проектирование государственных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода [Электронный ресурс] / Ирина Галямина. – Режим доступа: <http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works>.

22. Горкуненко П. П. Формування професійної компетентності викладача педагогічного вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації в контексті загальноєвропейської інтеграції [Електронний ресурс] / Петро Петрович Горкуненко // Нова педагогічна думка. – 2010. – № 1. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_1/Gorkunen.pdf.

23. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : монографія / Наталя Євгенівна Гребенюк. – Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. – 269 с.

24. Гуревич П. С. Психологический словарь / Павел Семенович Гуревич. – Москва : ОлмаМедиа групп, 2007. – 800 с.

25. Дальская В. А. НЛП на уроках вокала в контексте невербальной коммуникации / Валентина Алексеевна Дальская // Вокальное образование начала XXI века. – Москва : Новый ключ, 2008. – С. 36–43.

26. Дальская В. А. Основные принципы визуализации вербальных моделей / Валентина Алексеевна Дальская // Вестник МГУКИ. – Москва, 2009. – № 3. – С. 177–180.

27. Дальская В. А. Психолого-педагогические особенности метода визуального моделирования вокального аппарата / Валентина Алексеевна Дальская // Вестник МГУКИ. – Москва, 2009. – № 6. – С. 191–194.

28. Дальская В. А. Роль визуального моделирования в формировании вокального аппарата певца / Валентина Алексеевна Дальская // Вестник МГУКИ. – Москва, 2009. – № 3. – С. 164–166.
29. Демченко О. М. Дидактична система організації самостійної роботи студентів / Олена Миколаївна Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 68–70.
30. Демченко С. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. О. Демченко; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2005. – 20 с.
31. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / Ілона Миколаївна Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – Київ : Академвидав, 2012. – 352 с.
32. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики : метод. посібник / Леонид Борисович Дмитриев. – Москва : Музыка, 2007. – 368 с.
33. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг : метод. пособие / Виктор Вадимович Емельянов. – Санкт-Петербург : Лань, 2000. – 190 с.
34. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – Київ : Юрінком-інтер, 2008. – 1040 с.
35. Єрошенко О. В. Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / О. В. Єрошенко. – Харків, 2008. – 19 с.
36. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / Ирина Алексеевна Зимняя // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
37. Зимняя И. А. Целевая основа компетентностного подхода в образовании / Ирина Алексеевна Зимняя. – Москва : Исследовательский центр

проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 180 с.

38. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : ИКЦ «Март», 2005. – 567 с.

39. Колос М. Методичні аспекти вокальної підготовки майбутнього вчителя музики / Микола Колос // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний пед. ун-т. ім. Г. С. Сковороди» // Педагогіка. Психологія. Філософія : зб. наук. праць // Ред. М. Г. Коваль. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – Вип. 36. – С. 60–67.

40. Коменский Я. А. Великая дидактика / Ян Амос Коменский // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1. – Москва : Педагогика, 1982. – С. 242–476.

41. Кондрашова Л. В. Педагогіка : 60 екзаменаційних відповідей : експрес-довідник / Лідія Валентинівна Кондрашова, Людмила Василівна Бешеvecь. – Кривий Ріг : КДПУ, 2004. – 151 с.

42. Кочнева И. С. Вокальный словарь / Ирина Степановна Кочнева, Антонина Сергеевна Яковлева. – Ленинград : Музыка, 1988. – 70 с.

43. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Нина Васильевна Кузьмина. – Москва : Высшая школа, 1990. – 119 с.

44. Кузьміченко І. О. Сутність і структура професійної компетентності майбутнього інженера / Інна Олегівна Кузьміченко // Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. – Серія : Педагогічні науки. – 2010. – № 16 (203), Ч. 2. – 137 с.

45. Куницина В. Н. Межличностное общение : учебное пособие / В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.

46. Лаврова Е. В. Нарушения голоса : учеб. пособие / Е. В. Лаврова, О. Д. Коптева, Д. В. Уклонская. – Москва : Издат. центр «Академия», 2006. – 128 с.

47. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти / Маргарита Анатоліївна Леонтян // Наукові праці Чорноморського державного університету ім. П. Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Педагогіка. – Київ, 2012. – Вип. 176. – С. 73–75.
48. Линьсян У. Развитие исполнительской культуры студентов-вокалистов в ВУЗЕ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : «Теория и методика профессионального образования» / У Линьсян ; Московский гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2010. – 19 с.
49. Линьсян У. Развитие исполнительской культуры студентов-вокалистов в ВУЗЕ : дис. ... канд. пед. наук / У Линьсян. – Москва, 2010. – 213 с.
50. Лук А. Н. Творчество / Александр Наумович Лук // Наука и жизнь. – Москва, 1973. – № 1. – С. 76–80.
51. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя / Маргарита Ивановна Лукьянова // Педагогика. – Москва, 2001. – № 10. – С. 56–61.
52. Михаськова М. А. Проблеми формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики / Марина Анатоліївна Михаськова // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. – Ніжин: НДПУ, 2003. – № 2. – С. 17–20.
53. Михаськова М. А. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя музики / Марина Анатоліївна Михаськова // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. – Ніжин : НДПУ, 2003. – № 1. – С. 20–23.
54. Моляко В. О. Актуальні соціально-психологічні аспекти обдарованості / Валентин Олексійович Моляко // Обдарована дитина. – Житомир, 1998. – № 1. – С. 3–5.
55. Новый тлумачний словник української мови: в 2 т. Т. 1 / [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. – Київ : Аконіт, 1998. – 645 с.
56. Овчаренко Н. А. Діяльнісний підхід у професійній підготовці

майбутніх учителів музичного мистецтва: теоретичний аспект / Наталія Анатоліївна Овчаренко // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. праць / гол. ред. С. О. Сисоєва. – Київ, 2013. – С. 127–136.

57. Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики : науково-методичний посібник / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 116 с.

58. Овчаренко Н. А. Особистісно-орієнтована підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності / Наталія Анатоліївна Овчаренко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / гол. ред. С. О. Сисоєва. – Київ, 2014. – Вип. 2. – С. 60–64.

59. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид-во Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.

60. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти / Оксана Василівна Овчарук // Стратегія реформування освіти України. – Київ, 2003. – 295 с.

61. Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе : метод. пособие / Дмитрий Ерофеевич Огороднов. – 3-е изд. – Киев : Музична Україна, 1989. – 165 с.

62. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70000 слов / Сергей Иванович Ожегов // Под ред. Н. Ю. Шведовой. – 23-е изд., испр. – Москва : Русский язык, 1990. – 917 с.

63. Остапенко Н. І. Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва / Наталя Ігорівна Остапенко // Наукові записки ДНУ ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2015. – С. 102–105.

64. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка. – Київ : Освіта України, 2010. – 274 с.

65. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – Київ : Знання, 2005. – 399 с.
66. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за заг. ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – Київ : Вища школа, 2004. – 422 с.
67. Первутинский В. Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов : монографія / Валерий Геннадиевич Первутинский. – Санкт-Петербург : Издательство СПбГУ, 2002. – 384 с.
68. Петровська Н. В. Проектна технологія: сутність, досвід використання, перспективи / Н. В. Петровська // Початкове навчання. – Київ, 2009. – № 25. – С. 2–7.
69. Пігров К. К. Керування хором : навч. посібник / Костянтин Костянтинович Пігров. – Київ : Держвидав образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1956. – 178 с.
70. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : підручник / Людмила Григорівна Подоляк, Віктор Іванович Юрченко. – Київ : Каравела, 2011. – 360 с.
71. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: / І. І. Полубоярина. – Житомир, 2008. – 21 с.
72. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / Оксана Іванівна Пометун, Лідія Володимирівна Пироженко. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
73. Постельняк А. І. Майстер-клас в системі методичної роботи з педагогічними кадрами / Антоніна Іванівна Постельняк. – Кіровоград: Видавництво КОШПО імені Василя Сухомлинського, 2009. – 68 с.
74. Прядко О. М. Методика розвитку співацького голосу у майбутніх педагогів-музикантів : автореф. дис. ... канд. пед. Наук / О. М. Прядко ; Нац. пед. ун-т. ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2009. – 23 с.

75. Психология : словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.
76. Психологічний тлумачний словник : близько 2500 термінів / [за ред. В. Б. Шапара]. – Харків : Прапор, 2004. – 639 с.
77. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : навч. посібник / М. В. Артюшина, Л. М. Журавська, Л. А. Колесніченко та ін. ; за заг. ред. М. В. Артюшиної. – Київ : КНЕУ, 2008. – 144 с.
78. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / Ірина Вікторівна Родигіна. – Харків : Вид. група «Основа», 2005. – Вип. 8 (32). – 96 с.
79. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посібник / Оксана Петрівна Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2002. – 270 с.
80. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Герман Константинович Селевко. – Москва : Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–145.
81. Селевко Г. К. Образовательные технологии: учебное пособие / Герман Константинович Селевко. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.
82. Сигал И. М. Формирование литературно-музыкальной компетенции в профессиональной подготовке вокалистов и хормейстеров : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. М. Сигал. – Самара, 2010. – 28 с.
83. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / Світлана Олександрівна Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006. – 346 с.
84. Словник української мови: в 11 т. Т. 9. / АН УРСР. Інститут мовознавства; [за ред. І. К. Білодіда]. – Київ : Наукова думка, 1970. – 916 с.
85. Столяренко О. В. Методологічні та теоретичні засади розвитку толерантності у міжособистісних взаєминах студентів / Оксана Василівна Столяренко // Рідна школа. – Вінниця, 2008. – № 6. – С. 17–24.

86. Стрельникова А. Н. Дыхательная гимнастика / Александра Николаевна Стрельникова. – Москва : Метафора, 1976. – 128 с.
87. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... д-ра пед. наук / Тетяна Петрівна Танько. – Харків, 2004. – 503 с.
88. Терещенко М. С. Режисер і театр / Марко Степанович Терещенко. – Київ : Мистецтво, 1971. – 158 с.
89. Ткаченко З. О. Формування вокальних компетенцій студентів в процесі фахової підготовки / Зоя Олексіївна Ткаченко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Кіровоград, 2016. – Вип. 9 (III). – С. 114–117.
90. Тоцька Л. О. Динаміка ефективності удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики / Людмила Олексіївна Тоцька // Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання : матеріали Другого Всеукраїнського науково-практичного семінару. – Дрогобич : Просвіт, 2008. – С. 36–43.
91. Тоцька Л. О. Сучасні тенденції розвитку вокальної підготовки майбутніх учителів музики / Людмила Олексіївна Тоцька // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ, 2007. – Вип. 5 (10). – С. 75–78.
92. Тоцька Л. О. Технологія історико-стильового і жанрового підходу як засіб удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики / Людмила Олексіївна Тоцька // Організаційно-педагогічні аспекти формування і розвитку майбутнього спеціаліста : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих учених. – Євпаторія : РІО РВНЗ КГУ, 2009. – С. 62–65.
93. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка [Электронный ресурс] / Дмитрий Николаевич Ушаков. – Режим доступа к

ресурсу : <http://ushdict.narod.ru>.

94. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / Михайло Миколайович Фіцула. – Вид. 3-тє, перероб. і доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 232 с.

95. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / Марина Александровна Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 272 с.

96. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / Андрей Викторович Хуторской. – Москва : Издательство Московского университета, 2003. – 415 с.

97. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Андрей Викторович Хуторской. – Москва : ИОСО РАО, 2002. – 157 с.

98. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти : підручник / Володимир Федорович Черкасов. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – 528 с.

99. Чуньпен Лі. Методика викладання вокальної майстерності майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Лі Чуньпен. – Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2013. – 20 с.

100. Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза / Фанис Вагизович Шарипов // Высшее образование сегодня. – Москва, 2010. – № 1. – С. 72–77.

101. Юцевич Ю. Е. Словарь музыкальных терминов / Юрий Евгеньевич Юцевич. – Киев : Музична Україна, 1988. – 263 с.

102. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / Василь Васильович Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Експертні оцінки (викладачів) технічної та художньо-образної складових
вокальних компетенцій студентів (дослідна група, V семестр) (%)**

Таблиця А.1.

Складові вокальних компетенцій	Рівні сформованості вокальних компетенцій (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Володіння співацьким диханням	26,3	42,08	26,3	15,78
Володіння чіткою дикцією та артикуляцією	21,04	26,3	21,04	31,56
Володіння різними видами звукоутворення	10,52	42,08	31,56	15,78
Чистота інтонування	15,78	42,08	26,3	10,52
Володіння засобами музичної виразності	21,04	31,56	21,04	26,3
Вміння емоційно передавати образ	21,04	36,82	15,78	26,3
Володіння невербальними навичками	21,04	31,56	26,3	21,04
Володіння мімікою	26,3	26,3	15,78	31,56
Володіння вокально-технічними навичками	26,3	26,3	15,78	31,56
Вокальний слух	31,56	31,56	26,3	10,52
Музикальність	31,56	26,3	21,04	21,04
Виразність виконання	21,04	31,56	26,3	21,04
Артистизм	31,56	42,08	15,78	10,52
Переконливість інтерпретації	21,04	31,56	21,04	26,3
Передача художнього образу	26,3	42,08	26,3	15,78
Відповідність сценічного образу та твору	36,82	21,04	21,04	21,04
Середній показник	24,32	33,20	22,35	21,04

Додаток Б

**Експертні оцінки (викладачів) технічної та художньо-образної складових
вокальних компетенцій студентів (контрольна група, V семестр) (%)**

Таблиця Б.1.

Складові вокальних компетенцій	Рівні сформованості вокальних компетенцій (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Володіння співацьким диханням	26,3	31,56	26,3	15,78
Володіння чіткою дикцією та артикуляцією	31,56	21,04	31,56	15,78
Володіння різними видами звукоутворення	26,3	31,546	31,56	10,52
Чистота інтонування	31,56	36,82	21,04	10,52
Володіння засобами музичної виразності	31,56	26,3	21,04	21,04
Вміння емоційно передавати образ	21,04	31,56	31,56	15,78
Володіння невербальними навичками	26,3	31,56	26,3	15,78
Володіння мімікою	21,04	31,56	31,56	15,78
Володіння вокально-технічними навичками	26,3	36,82	21,04	15,78
Вокальний слух	26,3	31,56	31,56	10,52
Музикальність	21,04	31,56	26,3	21,04
Виразність виконання	26,3	21,04	31,56	21,04
Артистизм	26,3	36,82	26,3	10,52
Переконливість інтерпретації	31,56	31,56	15,78	21,04
Передача художнього образу	21,04	31,56	31,56	15,78
Відповідність сценічного образу та твору	31,56	26,3	26,3	15,78
Середній показник	26,6	30,57	27,05	15,78

Додаток В

План-конспект заняття

з дисципліни «Вокальний клас»

студентки V курсу гр. МХКм-13

Гарцуєвої Катерини

керівник – к. п. н., доцент Кокарева Е. О.

зі студенткою III курсу гр. МХК-16, Дробот Іриною.

Тема: «Зглажування регістрових переходів».

Мета:

- *дидактична:* сформувати знання студентки щодо поняття «регістр», його видів, особливостей зглажування регістрових переходів; формувати навички співацького дихання, звукоутворення та звукоформування, звуковедення, чистого інтонування, чіткої дикції та артикуляції; ознайомити з невербальними засобами розкриття художніх образів творів;

- *розвиваюча:* розвивати пізнавальний інтерес до вокальної діяльності, музичний слух, пам'ять, уяву, вміння порівнювати та узагальнювати;

- *виховна:* виховувати любов до вокальної музики, музичний смак на кращих зразках вокального мистецтва, зокрема творчості українських композиторів Л. Дичко та П. Бойченка.

Основні завдання:

- поповнити теоретичні знання студентки з вокального класу; з творчості композиторів Л. Дичко та П. Бойченка;

- формувати вокально-технічні та невербальні навички в процесі роботи над вокальними творами;

- практично перевірити засвоєні студенткою знання з теми заняття.

Методи заняття: метод вокальних вправ, метод емоційного настроювання, метод евристичної бесіди, метод використання

високохудожнього репертуару, метод порівняння вокального виконання, метод візуального моделювання.

Тип заняття: поглиблення теми.

Обладнання: фортепіано, ноутбук, збірки вокальних творів, дзеркало.

Засоби: наочні (портрет композитора Л. Дичко; ілюстрації), технічні (аудіо та відео записи, презентація).

Навчальна програма: Муз. Л. Дичко, сл. М. Вікграновського, I частина циклу «Пейзажі» «Зимова фантазія»; у. н. п. «Як ішов я з Дебречина» (дует); у. н. п. в обр. П. Бойченка «Зелененький барвіночку».

Список використаної літератури

1. Дмитрієв Л. Б. Голосоутворення у співаків / Л. Б. Дмитрієв. – Москва : Музика, 1962. – 124 с.
2. Кочнева И. С., Яковлева А. С. Вокальный словарь / И. С. Кочнева, А. С. Яковлева. – Ленинград : «Музыка» 1986. – 45 с.
3. Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики : науково-методичний посібник / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 116 с.
4. Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе : метод. пособие. – Киев : Муз. Україна, 1989. – 165 с.
5. Стрельникова А. Н. Дыхательная гимнастика / А. Н. Стрельникова. – Москва : Метафеора, 1976. – 128 с.

Хід заняття

Організаційний момент: Коротка бесіда зі студентом для виявлення емоційного стану, самовідчуття студента, створення доброзичливої атмосфери.

- Як ви себе відчуваєте?
- Який у вас настрій?

З допомогою *методу емоційного настроювання* пропонуємо студенту зняти певне напруження та налаштуватись на хід заняття. «Заплющте очі, розслабтесь, відчуйте своє тіло, воно легке. Уявіть, що Ви знаходитесь на

самоті, десь далеко в Карпатах, на вершині гори. Вас оточує лише природа, свіже весняне повітря, вдихаючи яке Ви відчуваєте повне умиротворення та спокій. Навкруги Вас нікого немає, сама тиша, щебетання пташок та шелест листя. Вас надихає все, що знаходиться в вашому оточенні. Ви спокійні та повністю розслаблені. Залишаючись в такому стані, поступово розплющуйте очі та починаємо нашу роботу.

Актуалізація опорних знань:

- Для того, щоб активізувати співацьке дихання, до початку розігріву голосового апарату пропоную виконання дихальних вправ (за методикою О. Стрельникової), вимоги до виконання яких Ви вже знаєте.

Вправа № 1. «Повороти голови».

Мета: усунення стомленості, насичення організму киснем, підготовка дихального апарату до роботи.

Станьте прямо, ноги на ширині плеч або трішки ширше. Роки вільно опущені вздовж тіла. Повертаючи голову праворуч, одночасно з рухом робіть різкий, як укол, вдих носом. Повертаючи голову у вихідне положення, дайте повітрю спокійно вийти і, не зупиняючись, поверніть голову ліворуч. Шумно вдихніть повітря з цієї сторони. Повторюйте рухи, не затримуючи голову у вихідному положенні. Слідкуйте за тим, щоб м'язи шиї не напружувались занадто.

Вправа № 2. «Пагони».

Станьте прямо, ноги поставте разом, руки трішки зігнути в ліктях, притиснувши до живота (не вище рівня поясу), кисті стиснуті в кулак. Роблячи активний вдих, різким рухом розігніть руки як би відштовхуючи щось кулаками. При цьому Ви маєте відчути напругу в плечах і жорстко витягнутих вниз руках. На видиху розслабте плечі і поверніть руки у вихідне положення.

Переходимо до теми нашого заняття «Зглажування реєстрових переходів».

Сприйняття нової теми:

- Чи знаєте ви, що таке реєстр?

Регістр в широкому значенні – це ділянка звукового діапазону музичного інструменту або співацького голосу, що мають один тембр.

Регістр в вокальній діяльності – це ряд послідовних за висотою звуків, що утворюються однією дією одного механізму роботи голосового апарату. В межах одного регістру, режим роботи голосових зв'язок, координація гортані та резонаторів змінюється поступово і непомітно, що і забезпечує рівність звучання.

Чоловічі голоси мають 2 регістри – грудний та головний, а жіночі – 3: грудний, центральний (мікстовий) та головний. У недосвідчених співаків голос в різних регістрах звучить різнотемброво, а в місцях зміни регістрів дуже змінюється і звучить пусто, ніби «ломається», що порушує красу звучання. Для того, щоб навчитися вирівнювати та згладжувати регістрові переходи, співати слід тихіше, більш стриманим звуком.

Розспівування.

Переходимо до розігріву голосового апарату на прикладі вокальних вправ: (*метод вокальних вправ*). В процесі розспівування пропонуємо студенту вокальні вправи за методиками Н. Овчаренко, Л. Дмитрієва та Д. Огороднова.

Вправа № 1. Пропоную розпочати розігрів голосового апарату по ступеням мажорного ладу, на склад «пр». Ця вправа є дуже корисною, тому що в процесі її виконання зникаються лише краї голосових зв'язок, що не дає одразу великого навантаження.

Вправа № 2. Продовжуємо вправу за таким же принципом на склад «пр», але дещо розширюючи діапазон, за ступенями мажорного ладу арпеджіо. Ця вправа допомагає у розвитку та розширенні діапазону, голос звучить вільно. (В процесі виконання цієї вправи потрібно слідкувати за розслабленням артикуляційного апарату, м'язів обличчя).

Вправа № 3. Продовжуємо розігрів голосового апарату, і я пропоную вправу на склад «м» з закритим ротом проспівуючи по ступеням звукоряду в межах терції. Така вправа допомагає у роботі над фразуванням.

Вправа № 4. Наступна вправа на staccato, виконуємо на склад «мо» по ступеням мажорного ладу, при цьому слідкуючи за роботою діафрагми, виштовхуючи кожен склад.

Вправа № 5 за методикою Л. Дмитрієва – рис. В. 1.



Рис. В. 1. Вправа на згладжування регістрових переходів

Ця вправа спрямована на вирівнювання та згладжування регістрів (виконуємо на склад «мо»).

Продовжуємо роботу. Скажіть, чи знайомі Ви з творчістю Лесі Василівни Дичко? Чи подобаються Вам її твори. Дійсно, я згодна. В творчості Лесі Дичко чи не найвагомніше місце займають тема природи. Композиторкою було створено Хорову кантату («4 пори року»), вокально-симфонічну фантазію для хору і оркестру «За картинами російських живописців» і не виключенням став вокальний цикл «Пейзажі», над першою частиною якого ми з Вами будемо працювати, що має назву «Зимова фантазія». Давайте розпочнемо роботу над виконанням твору Л. Дичко «Зимова фантазія».

Методи роботи з вокальним твором:

- аналіз словесного тексту і його змісту;
- розподіл на мотиви, періоди, фрази;
- фразування, яке впливає з музичного та текстового змісту;
- робота над динамічними відтінками;
- робота над образним змістом твору;
- самоаналіз власних помилок у процесі виконання.

Прочитайте, будь ласка, виразно текст і визначте, про що цей твір? Перед початком виконання твору я Вам пропоную налаштуватись на ті образи, які є в творі (за допомогою *методу емоційного настроювання*). «Закрийте очі,

розслабтеся і уявіть образ чарівного зимнього пейзажу. Уявіть холодну тишу, яка Вас оточує. Ця тиша дуже прониклива, де-не-де в далечі чути лише хрускіт снігу. Ця атмосфера налаштовує Вас на спокій та умиротворення. Глибоко вдихніть і видихніть свіже легке зимнє повітря, заспокойтеся, забудьте про всі негативні емоції, які Вас непокоять. Залишаючись в такому стані, поступово відкривайте очі та з певним піднесенням, натхненням, починаємо нашу роботу».

Робота над музичним твором «Зимова фантазія».

Завдання:

- робота над злагодженням регістрових переходів;
- робота над формуванням виконавських навичок, розкриттям художнього образу твору.

В процесі роботи студентка намагалась зглажувати регістрові переходи, співати виразно.

Продовжуємо нашу роботу і переходимо до ансамблевого виконання у. н. п. «Як ішов я з Дебречина».

Завдання: Домогтися ансамблевого та чистого інтонування при виконанні у. н. п. «Як ішов я з Дебречина»; правильного фразування, осмислення художнього образу.

Методи роботи з піснею:

- робота над музичними фразами;
- робота над динамікою твору (нюансування);
- виконання твору акапелла;
- передача характеру і настрою у процесі виконання української народної пісні.

Переходимо до роботи над твором «Зелененький барвіночку». Оскільки нотний текст цього твору Ви вже вивчили, працюємо над передачею його художнього образу (робота над вокально-виконавською інтерпретацією твору). Скажіть будь-ласка, який характер у цьому творі? Який його зміст?

Виконання твору «Зелененький барвіночку».

Осмилення та систематизація знань:

Завдання:

- проаналізувати основні види діяльності на заняття;
- проаналізувати результат та подальші шляхи удосконалення власного

виконання.

Домашнє завдання: пропоную Вам дібрати вокальні вправи для зглажування регістрових переходів та розробити кросворд з даної теми. Додатковим завданням, пропоную розробити презентацію та дібрати комплекс вправ на міміку для виконання твору Л. Дичко «Зимова фантазія».

Додаток Г

**Експертні оцінки (викладачів) технічної та художньо-образної складових
вокальних компетенцій студентів (дослідна група, VI семестр) (%)**

Таблиця Г.1.

Складові вокальних компетенцій	Рівні сформованості вокальних компетенцій (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Володіння співацьким диханням	31,56	26,3	31,56	15,78
Володіння чіткою дикцією та артикуляцією	21,04	31,56	26,3	15,78
Володіння різними видами звукоутворення	31,546	31,56	26,3	10,52
Чистота інтонування	36,82	21,04	31,56	10,52
Володіння засобами музичної виразності	26,3	21,04	31,56	21,04
Вміння емоційно передавати образ	31,56	31,56	26,3	15,78
Володіння невербальними навичками	31,56	26,3	21,04	15,78
Володіння мімікою	31,56	31,56	26,3	15,78
Володіння вокально-технічними навичками	36,82	21,04	26,3	15,78
Вокальний слух	31,56	31,56	21,04	10,52
Музикальність	31,56	26,3	26,3	21,04
Виразність виконання	21,04	31,56	31,56	21,04
Артистизм	36,82	26,3	26,3	10,52
Переконливість інтерпретації	31,56	15,78	21,04	21,04
Передача художнього образу	31,56	31,56	31,56	15,78
Відповідність сценічного образу та твору	26,3	26,3	31,56	15,78
Середній показник	30,57	27,05	26,6	15,78

Додаток Д

Експертні оцінки (викладачів) технічної та художньо-образної складових вокальних компетенцій студентів (контрольна група, VI семестр) (%)

Таблиця Д.1.

Складові вокальних компетенцій	Рівні сформованості вокальних компетенцій (%)			
	Високий	Достатній	Середній	Низький
Володіння співацьким диханням	26,3	42,08	21,04	10,52
Володіння чіткою дикцією та артикуляцією	31,56	26,3	36,82	5,26
Володіння різними видами звукоутворення	21,04	42,08	26,3	10,52
Чистота інтонування	15,78	42,08	31,56	10,52
Володіння засобами музичної виразності	26,3	31,56	26,3	15,78
Вміння емоційно передавати образ	26,3	36,82	26,3	10,52
Володіння невербальними навичками	31,56	31,56	26,3	10,52
Володіння мімікою	26,3	26,3	31,56	15,78
Володіння вокально-технічними навичками	31,56	26,3	31,56	10,52
Вокальний слух	31,56	31,56	26,3	10,52
Музикальність	36,82	26,3	26,3	10,52
Виразність виконання	31,56	31,56	31,56	5,26
Артистизм	26,3	42,08	15,78	15,78
Переконливість інтерпретації	36,82	31,56	26,3	5,26
Передача художнього образу	21,04	42,08	26,3	10,52
Відповідність сценічного образу та твору	31,56	21,04	36,82	10,52
Середній показник	28,27	33,20	27,94	10,52

Гарцуєва Катерина Сергіївна

науковий керівник: к. п. н., доцент Кокарева Елеонора Олексіївна

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація

Дослідження присвячено актуальній проблемі формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. У роботі висвітлено базові поняття дослідження, виокремлено методологічні підходи та принципи формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва; визначено компоненти, критерії та показники рівнів сформованості вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва. У дослідженні обґрунтовано та впроваджено у навчально-виховний процес вищого педагогічного навчального закладу комплекс форм, методів та засобів формування вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: компетентність, компетенція, формування, комплекс, форми, методи, засоби.

Ключові словосполучення: вокальна компетентність, вокальні компетенції, вокальні знання, вокальні уміння, вокальні навички, майбутні учителі, музичне мистецтво.