

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет мистецтв
Кафедра методики музичного виховання, співу та хорового диригування

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Любар Р. О.

Реєстраційний № _____

«___» _____ 20__ р.

«___» _____ 20__ р.

МЕТОДИКА ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ОДЕСЬКОЇ
ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗММм-14
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 014
Середня освіта (Музичне мистецтво)
Андрющенко Тетяни Володимирівни
Керівник: доктор педагогічних наук,
професор Овчаренко Н. А.

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. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ОДЕСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	7
1.1. Сутність та структура вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва в музично-педагогічній теорії.....	7
1.2. Специфіка одеської вокальної школи.....	23
1.3. Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.....	32
Висновки до розділу 1.....	41
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ОДЕСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ	44
2.1. Стан проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти.....	44
2.2. Впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи	58
2.3. Результати контрольньо-узагальнюючого етапу дослідження	73
Висновки до розділу 2.....	78
ВИСНОВКИ.....	81
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	85
ДОДАТКИ.....	92
Додаток А.....	92
Додаток Б.....	93
Додаток В.....	95
Додаток Д.....	97
Додаток Е.....	99
Додаток Ж.....	101

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Спів є однією із специфічних і невід'ємних рис ментальності українського народу. Вокальне музикування завжди було улюбленим видом діяльності дітей на уроках музичного мистецтва та в позаурочний час. Сьогодні, підростаюче покоління України з особливим інтересом ставиться до можливості розвинути свої вокальні здібності та проявити себе в концертах, конкурсах, шоу-проектах. Тому зростає необхідність у підвищенні рівня вокальної підготовки вчителів музичного мистецтва, діяльність яких спрямована на забезпечення творчих потреб учнів закладів загальної середньої освіти.

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва базується на положеннях Закону України «Про освіту» (2017), Закону України «Про вищу освіту» (2014), які спрямовують сучасну вітчизняну освіту на євроінтеграційні реформи та засвідчують важливість вивчення передового передового досвіду для підвищення професійного рівня вчителя.

Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва як складова їхньої фахової підготовки завжди була в центрі уваги дослідників. У роботах сучасних учених розкрито історичні та теоретико-методологічні засади вокально-виконавської і вокально-педагогічної діяльності (В. Антонюк, Н. Гребенюк, Б. Гнидь, О. Стахевича). Концептуальні основи вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва обґрунтовано в наукових доробках Л. Василенко, О. Маруфенко, Н. Овчаренко Т. Пляченко, Г. Стасько, Т. Ткаченко, Ю. Юцевича. Вокальна діяльність учителя музики і різні аспекти практичної підготовки до неї розглядали Є. Барвинська, В. Гурба, Р. Лоцман О. Серебрякова, О. Соболева, Л. Тоцька, А. Філіпов.

У процесі здобуття музично-педагогічної освіти студенти опановують вокально-виконавськими та вокально-педагогічними основами, що забезпечить у подальшому ефективність вокального навчання учнів. Існує необхідність в окресленні нових шляхів удосконалення вокальної підготовки

майбутніх учителів музичного мистецтва, що буде сприяти формуванню їх фахової готовності. У такому контексті важливим є вивчення надбань мистецьких шкіл, які мають значний позитивний досвід у вокальній підготовці фахівців. Однією із яскравих, самобутних, багатих на співацькі педагогічні традиції є одеська вокальна школа, яка підготувала к агорту співаків і педагогів світового рівня, як: А. Бойко, О. Благовидова, П. Бурчуладзе, О. Ворошило, М. Гулегіна, А. Джамагорцян, Н. Огренич, Г. Поліванова, І. Пономаренко, Б. Руденко З. Христич та ін.

Разом з тим, аналіз наукових досліджень свідчить, що в практиці вищої музично-педагогічної освіти недостатньо вивчено позитивний вплив методичних настанов представників одеської вокальної школи на ефективність вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зважаючи на актуальність дослідження темою нашої роботи обрано: «Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи».

Мета дослідження – обґрунтувати та практично перевірити методику вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

У відповідності до мети поставлено наступні **завдання**:

1. Визначити сутність поняття «вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва», окреслити її структуру.
2. Виявити специфіку одеської вокальної школи.
3. Обґрунтувати методику вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.
4. Практично дослідити ефективність методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

Об'єкт дослідження – вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження – методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

Методи педагогічного дослідження. Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань у роботі використано комплекс загальнонаукових взаємодоповнюючих методів дослідження:

– *теоретичних*: аналіз, порівняння, обґрунтування і узагальнення словниково-енциклопедичної, наукової, навчально-методичної літератури для визначення базового поняття дослідження та обґрунтування методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи;

– *емпіричних*: діагностичні (бесіда, анкетування, тестування, прослуховування, творчі завдання) для визначення рівня сформованості вокальної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва; педагогічні (педагогічне дослідження, метод творчих проєктів) для вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи;

– *математичних*: перевірка дослідження проводилася за допомогою кількісної та якісної обробки даних для з'ясування достовірності результатів дослідження.

Практичне значення отриманих результатів полягає в доповненні змісту, розробці доцільних форм, методів і засобів формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва. Результати дослідження можна використовувати під час проведення індивідуальних та практичних занять із дисциплін: «Постановка голосу», «Вокальний клас», «Методика постановки голосу», «Практикум з фаху»; в процесі проведення поза аудиторних форм у Криворізькому державному педагогічному університеті.

Апробація дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи апробовані на кафедрі методики музичного виховання, співу та хорового диригування; на I Всеукраїнській науково-практичній конференції студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького

державного педагогічного університету «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи»(Кривий Ріг, 2019); на II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецька освіта: теорія, методологія, технології» (Кривий Ріг, 2019).

Результати дослідження відображено в публікації;

1. Андрющенко Т. В. Сутність і структура вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / Т. В. Андрющенко // Мистецька освіта теорія, методологія, технології: зб. Матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції / ред. Н. А. Овчаренко (відп. ред.), Р. О. Любар – Кривий Ріг : ФО-П Маринченко С. В., 2019. – С.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури, додатків.

Загальна кількість сторінок – 102. Загальна кількість літературних позицій – 64. Кількість таблиць – 19.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ОДЕСЬКОЇ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ШКОЛИ

1.2. Сутність та структура вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва в музично-педагогічній теорії

Одним з важливих напрямків розвитку сучасної музичної освіти є вдосконалення якості професійного навчання та підвищення професійного рівня володіння співацьким голосом в контексті поглиблення й загального культурного рівня особистості. Вчені зазначають, що сучасна освіта потребує нової якості, більш високого рівня, нових підходів. Але, основу духовного розвитку особистості, формування її ціннісних критеріїв закладає мистецтво, провідником якого стає вчитель музики. Враховуючи те, що в різноаспектній роботі вчителя музики (мистецтва) співацька діяльність займає важливе, одне з головних місць, оволодіння вокальним мистецтвом є важливим фактором у його професійній діяльності.

Питання вокальної підготовки досить глибоко розглянуто багатьма вченими, серед яких назвемо: Л. Василенко, О. Маруфенко, А. Менабені, Н. Овчаренко, Г. Стасько та інші. Різноманітні аспекти вокального навчання досліджувались Д. Аспелундом, В. Багадуровим, Г. Стуловою, Л. Дмитрієвим, Ф. Заседателевим, А. Менабені та іншими. О. Серебрякова співацьку діяльність вчителя музики розуміє як «форму активної взаємодії вчителя музики з учнями, зміст якої складає розвиток співацького голосу і слуху у дітей, а також духовно-моральне формування та виховання загальної музичної культури школярів засобами мистецтва» [48, с.1]. Досліджуючи поняття готовності, дослідниця зауважує, що її слід трактувати як цілісну систему філософських, психолого-педагогічних та соціальних знань, умінь та навичок. Ця складна система об'єднує три напрямки: *теоретичну*,

методичну та практичну підготовку студентів, обов'язково включаючи розвиток мотиваційного-ціннісного відношення до неї. Її формування здійснюється у процесі цілеспрямованого, послідовного та комплексного впливу змісту, форм та методів навчання на особистість.

Серед основних завдань вокальної підготовки О. Соболева бачить: здійснення естетичного виховання студентів; формування відчуття любові та розуміння цінностей вокального мистецтва; розвиток співацької майстерності, виконавських та художньо-творчих здібностей; формування розуміння психологічних та біофізичних механізмів співацького процесу; встановлення стійких критеріїв якості співу і співацької майстерності; розвиток активного вокального слуху; удосконалення вокально-технічних та артистичних навичок; формування знань з основ методики формування, розвитку та охорони дитячого та дорослого співацького голосу; підготовка студентів до самостійного підвищення співацької та вокально-педагогічної кваліфікації в умовах практичної діяльності [49, с. 47]. Важливим фактором для здійснення успішної вокальної підготовки, на думку дослідниці, є гармонійне поєднання вокальної і спеціальної артистичної підготовки, що спрямоване на виховання особистості в творчих умовах та широкому освітньому просторі.

Досліджуючи особливості вокальної підготовки, А. Філіпов пропонує наступне визначення готовності до вокально-педагогічної діяльності. Готовність розглядається як складне особистісно-діяльнісне утворення, що передбачає наявність у студентів теоретичних та системних знань, практичних навичок та умінь, що сприяють духовно-емоційному (емоційно-ціннісному), художньо та творчо направленому розвитку особистості школярів через сприймання ними вокальних творів та формування у них основ вокально-виконавської майстерності [59, с. 14]. Дослідник зазначив, що дана готовність може бути визначена таким компонентами як: мотиваційно-ціннісний, змістовно-цільовий, операційний та результативно-рефлексивний.

Викликає також інтерес розроблена система формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Для досягнення мети, А. Філіпов ставить наступні задачі [59]:

- 1) на прикладі творів, що вивчаються в класі донести до їх свідомості ціннісну значимість;
- 2) вміти емоційно й технічно вірно виконати вокальний твір, проаналізувати власне виконання;
- 3) виховати професійно-педагогічні навички по залученню знань та навичок на заняттях вокалу при роботі з учнями;
- 4) сформувати у майбутніх педагогів психолого-педагогічних знань з діагностики голосових здібностей, особливостей сприйняття та виконання вокальної музики обов'язково зі співвіднесенням з історичною епохою та національними особливостями [59, с. 16].

Глибоко досліджуючи вокальну діяльність, Є. Барвинська розуміє «вокальну майстерність вчителя музики» як функціонуючу систему знань, умінь та навичок, що направлена на визначену діяльність та забезпечує виконання педагогічних та виконавських задач [8, с. 20]. Дослідниця зауважує, що вокальну діяльність відрізняє ряд специфічних рис. Серед основних, Є. Барвинська виділяє наступні: поєднання мовної, вокально-мовної, вокально-виконавської, вокально-педагогічної діяльності; високе голосове навантаження; необхідність самостійної роботи над розвитком та охороною голосу. «Професійну готовність», на думку дослідниці, визначає рівень отриманих у процесі навчання знань, умінь та навичок, що забезпечить високі показники професіоналізму у вокально-виконавській та вокально-педагогічній діяльності; становлення професійної майстерності; охорону здоров'я [8, с. 20].

На думку В. Ємельянова, вокальна підготовка майбутніх вчителів музики повинна обмежуватись навчанням методам розвитку та охорони голосу. Він зазначає, що треба ввести навчальний етап до вокального навчання, на якому повинна відбуватись перебудова голосового апарату з

мовленнєвого на співацьке функціонування, формування принципово нових рухових навичок, нової функціональної системи, засвоєння технології естетики академічного співу як основи культури вокального виконання [21, с. 11]. Дослідник визначає наступні принципи вокальної підготовки [21, с. 14-15]:

- принцип генетичного зв'язку співацького голособудування із еволюційно стародавніми програмами дії м'язових систем, що беруть участь в процесі співу;
- принцип «керування через кероване» (керована частина м'язів, що бере участь у голособудуванні, створює оптимальні умови для роботи цих систем);
- принцип операціонального рівня формування навичок (спів розглядається як діяльність).

Поняття «вокальна підготовка» досліджується досить активно та існують різні погляди на нього. Р. Лоцман зазначає, що процес вокальної підготовки вивчається у таких аспектах як: методика постановки голосу та фізіологія співацького процесу; формування та розвиток фахових здібностей; специфіка вокальної роботи зі школярами; формування вокально-слухових навичок; підготовка до виконавської діяльності [27]. Як бачимо, поняття вокальної підготовки є багатоаспектним та складним, включає до себе різноманітні аспекти та шляхи розвитку, може розглядатися як в професійній, так і в психологічній площині. Р. Лоцман вокальну підготовку розуміє як динамічний процес, що забезпечує ефективність здобуття знань, вмінь та навичок вокального мистецтва [27, с. 70]. На його думку, вона передбачає гармонічне поєднання практичних занять з постановки голосу з вивченням теорії та самостійним підбором творів для роботи з учнями. Дуже важливе місце у роботі майбутнього педагога повинен займати самоаналіз та самооцінка власних можливостей.

Так, на думку Л. Тоцької, «вокальна підготовка» є підготовленість майбутнього спеціаліста різних рівнів кваліфікації в галузі вокального

мистецтва до концертно-педагогічної діяльності [57]. Автор використовує системно-структурний підхід і виділяє з цілісного процесу вокального навчання відносно завершених блоків – структурних компонентів, які охоплюють змістовно-функціональні аспекти формування у студентів формування музичного мислення. Таким чином, вокальна підготовка за Л. Тоцькою, це закономірно побудована педагогічна система, яка включає такі компоненти як: потребово-мотиваційний; когнітивно-пізнавальний; емоційно-оцінний; виконавсько-технологічний; творчо-діяльнісний.

Як цілісну систему зі складним динамічним утворенням, що включає взаємопов'язані наукові основи вокальної педагогіки та усталену практику емпіричного досвіду керування нейрофізіологічною природою голосоутворення бачить Г. Стасько [50]. Ю. Юцевич розуміє вокальну підготовку як успішне виконання низки завдань, до яких входить знання природи та механізмів звукоутворення, закономірності формування співацького голосу, керування процесом співу, розуміння сутності фонаційних явищ та створення художнього образу [63].

Аналізуючи дослідження О. Маруфенко, Н. Овчаренко зазначає, що з позиції дослідниці, «вокальна підготовка» майбутніх учителів музичного мистецтва це цілісна складна система, що є сукупністю складових: суб'єктів, об'єктів, структури, методики, етапів розвитку, а також, різноманіття існуючих між ними зв'язків; саме процес підготовки складається з таких структурних елементів: мотиваційного, інформаційного, операційного [41, с. 55].

Ми приєднуємось до думки Н. Овчаренко, яка вважає, що зміст вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва охоплює формування професійних якостей співака-виконавця, його художньо-естетичних смаків, здатності до творчої діяльності в мистецтві [41, с. 55]. Але, дослідниця зазначає, що поняття «вокальна підготовка», майбутніх учителів музичного мистецтва не у повній мірі відображає зміст їх професійної підготовки із вокальних дисциплін, який, крім творчо-

виконавської діяльності студентів, спрямований на формування цілого спектру компонентів вокально-педагогічної діяльності.

За Н. Овчаренко, зміст сучасної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва у сфері вокального мистецтва та вокальної підготовки передбачає їх професійну підготовку до вокально-педагогічної діяльності, що повинна включати, крім творчо-виконавського та психолого-педагогічного компонентів, ще і мотиваційно-смісловий, семіотично-герменевтичний, аксіологічно-культурологічний, організаційно-просвітницький, самовдосконалювальний компоненти [40; 41].

У нашому дослідженні ми будемо користуватись визначенням *поняття «професійна підготовка»* Н. Овчаренко, яка вважає, що це – *навчальний процес, спрямований на забезпечення готовності студентів до майбутньої професії, що передбачає опанування ними знаннями, вміннями, навичками та особистісними якостями, що складає цілісну систему вокально-педагогічних компетенцій* [41, с. 56]. На думку дослідниці, така підготовка є спеціально організованою освітньою системою, яка ґрунтується на національному вокально-педагогічному досвіді та європейській вокальній традиції в умовах ступеневої освіти і забезпечує високий рівень духовної культури особистості педагога, зокрема, вокальної; цінного відношення до сфери вокального мистецтва і вокальної педагогіки та конкурентоспроможність на світовому ринку праці.

Згідно думки Н. Овчаренко, «професійна підготовка» є навчальним процесом, що спрямований на забезпечення готовності студентів до майбутньої професії і передбачає опанування ними системою знань, умінь, навичок та особистісних якостей, і складає цілісну систему вокально-педагогічних компетенцій. Дослідниця зауважує, що така підготовка є спеціально організованою освітньою системою, яка повинна використовувати як національний вокально-педагогічний досвід, так і європейські вокальні традиції. Таким чином, поняття «готовність до вокально-педагогічної діяльності» є результатом їх професійної підготовки,

яка визначається рівнем оволодіння системою вокально-педагогічних компетенцій [41, с. 57].

Вокальна підготовка студентів факультетів мистецтв проходить у процесі опанування вокальними дисциплінами. Змістом такого навчання є вивчення вокального репертуару, при опануванні якого формуються вокально-виконавські вміння та навички, розвивається вокальна техніка співака. На початковому етапі навчання співу студенти повинні оволодіти основами академічної манери співу, у подальшому – вони мають змогу обрати для себе академічну, естрадну (естрадно-джазову), народну, відповідно до своїх уподобань. Базовими вокально-виконавськими вміннями майбутніх учителів музичного мистецтва мають бути: володіння високою співацькою позицією (резонансним співом), нижньореберно-діафрагматичним співацьким диханням, стабільним положенням гортані, вільним артикуляційним апаратом та чіткою дикцією, рівністю звуковедення, мистецтвом фразування та ін. Досягнення високого вокального рівня підготовки студентів уможливлено тільки через усвідомлення самого вокально-технологічного процесу та специфічних принципів вокального виконавства, на чому акцентується особлива увага в одеській вокальній школі.

Досліджуючи методику вокальної підготовки майбутніх учителів музики, Тан Цземін зазначає, що у школах України і Китаю, вокальна підготовка підпорядкована наступним підходам: системно-цілісному, особистісному, інтегрованому, технологічному, консолідаційному, герменевтичному та творчо-діяльнісному [55, с. 6]. Саме консолідаційний підхід має парадигмальне значення для вокальної підготовки майбутніх студентів, тому що він методично спрямований на продуктивну діяльність. На думку Тан Цземін, з одного боку, консолідаційний підхід може забезпечити взаємодію пізнавально-пошукового, оціннісно-інтерпретаційного та творчо-продуктивного напрямів; з іншого – забезпечує системну цілісність вокальної підготовки студентів.

Співацька діяльність, на думку О. Серебрякової, включає два основних напрямки, це: вокально-виконавський та вокально-педагогічний. В структурі співацької діяльності дослідниця визначає такі компоненти, як [48, с. 8]:

- мотиваційний, що припускає наявність емоційного відношення до співацької діяльності;
- змістовний, що свідчить про постійне стремління до поповнення та оновлення музично-теоретичних знань про співацьке мистецтво, розширення музичного тезаурусу;
- операційний, що розкривається на уроці в результаті оволодіння спеціальними знаннями, вміннями та навичками;
- досвід творчої діяльності, що виражається вміннями управління процесом співацького розвитку на основі вокального мислення; самостійному пошуку рішень вокально-педагогічних завдань; у творчому виконанні творів; у виборі репертуару.

Зазначаючи важливість психологічного компонента, який створює особливий емоційний тонус у творчому процесі, Серебрякова визначає готовність майбутніх учителів музики до співацької діяльності як стан психологічного комфорту особистості [48]. Цей стан відрізняється позитивним відношенням до співацької діяльності та спирається на професійну компетентність, яку дослідниця розуміє як сукупність знань, умінь та навичок й творчої ініціативи, що забезпечують високий рівень вокально-виконавської підготовки.

Аналіз досліджень вокально-педагогічної діяльності дає можливість говорити про те, що в цьому напрямку проблема висвітлюється у контексті психології особистості, фізіології та естетики. Пропонуючи інший підхід до вокальної діяльності, що враховує діяльнісний та особистісний підходи як свідому реалізацію потреб в емоційно-образному спілкуванні на основі розкриття комплексу індивідуально-психологічних особливостей учня, А. Філіпов розділив вокально-педагогічну діяльність на наступні блоки: ціннісно-цільовий; особистісний; когнітивний, практично-діяльнісний та

рефлексивно-оціночний. В якості формуючого фактору цієї системи А. Філіпов відносить формування вокально-педагогічного мислення, яке він розуміє як складне та багаторівневе явище [59, с. 13]. Дослідник розуміє формування музично-педагогічного мислення як результативний компонент педагогічної системи.

У своїй роботі Тан Цземін пропонує структуру вокальної підготовки майбутніх учителів музики, яка ґрунтується на основі взаємодії наступних компонентів: мотиваційно-орієнтаційного, пізнавально-компетентнісного, рефлексивно-оцінювального, самостійно-творчого [55, с. 7]. У свою чергу, модель формування вокальної підготовки на консолідаційних засадах включає такі групи критеріїв як: мотиваційно-спонукальну, пізнавально-конструктивну, оцінно-виконавську, творчо-проектну.

Як зауважує В. Гурба, «специфіка педагогічного спрямування вокального навчання у вищих навчальних закладах вимагає формування високого рівня розвитку вокально-технічного комплексу умінь та навичок, усвідомлення закономірностей процесу голосоутворення, розвитку вокально-слухових умінь, володіння науково-теоретичною базою знань з проблем розвитку співацького голосу» [18, с. 2]. На думку дослідника, у вищих навчальних закладах зміст фахової підготовки повинен бути спрямованим на формування не тільки професійних якостей співака-виконавця та педагога, але й на розвиток його художньо-естетичних смаків та здатності до творчої діяльності.

Запропонована В. Гурбою методика вимагає взаємозв'язок таких важливих компонентів як [18]:

- вокальна підготовка (яка здійснює цілеспрямований вплив на мотиваційні установки);
- розвиток вокально-аналітичних, технічних та художньо-виконавських умінь та навичок;
- формування оцінювального засвоєння науково-теоретичної бази знань з питань вокальної педагогіки;

- дотримання норм та правил охорони співацького голосу [18].

Дослідник відмічає, що у вокальній педагогіці навчання співу важливим є опанування основними механізмами голосоутворення. Такими механізмами, що утворюють специфічну структуру голосоутворення, є:

- акустичні (дзвінкість, гучність, вібрато, обертоновий та формантний склад звука, імпеданс);

- фізіологічні (дихання, артикуляція, рухливість голосу, нервово-м'язовий комплекс співацької моторики);

- психолого-педагогічні (емоційність, сприйняття і відтворення музичного образу в співі, усвідомлене керування голосоведінням, методи розвитку голосової функції у дітей і дорослих) [18, с. 4].

На думку дослідника, необхідно дотримуватись таких важливих сучасних шляхів, які удосконалять вокальну підготовку майбутніх вчителів як [18, с. 6]:

- впровадження у навчальний процес інформаційно-теоретичної бази знань;

- чіткого розподілення навчального матеріалу згідно з рівнем та особливостями музично-вокальної підготовки студента;

- організації самостійної роботи студентів, системи звітності публічних виступів, реферативних здач виконавської і педагогічної практики;

- впровадження системи критичного використання надбань світової та вітчизняної вокальної педагогіки в системі підготовки майбутніх педагогів-вокалістів.

Досліджуючи особливості вокальної підготовки майбутніх учителів музики, І. Барановська зазначає, що оволодіння вокальним мистецтвом передбачає *три нерозривних елементи*, а саме: технічний, аналітичний і художній [7]. На її погляд, технічна робота настільки є складним процесом, що займає основний час підготовки та відтісняє художню роботу на другий план. Але, саме художньо-творчий потенціал виконання вокальних творів є фундаментом успішної професійної самореалізації студентів. З іншого боку,

О. Соболева відмічає, що існує визначена думка вчених, які виділяють наступні три частини вокальної підготовки: науково-теоретичну; практичну; психофізіологічну [49, с. 47].

Інтерес викликає позиція І. Барановської, яка вважає, що однією з особливостей співу майбутнього вчителя музики є прагнення до «автентичних емоцій», до достовірності вокальної мови (що вимагає точного інтонування та специфіки музичної форми твору). Важливим завданням у процесі роботи над вокальним твором є уважне та дбайливе ставлення до композиторського задуму, тому основна складність процесу лежить у вмінні співвідносити вербальний та музичний інтонаційний ряди. Це приводить дослідницю до висновку про те, що професія вчителя музики має багато спільних рис з професією актора [7, с. 6]. Це вимагає додати до *структури вокальної підготовки* ще один аспект – оволодіння навичками сценічної майстерності. Таким чином, І. Барановська стверджує, що одним із *завдань* вокальної підготовки стає наближення майбутніх спеціалістів до виконавської майстерності. «Через свій внутрішній духовний світ виконавець знаходить ціннісний смисл художнього образу вокального твору і створює власний образ-концепт, який стає для нього автентичним, особисто значущим, близьким і зрозумілим» [7, с. 7]. Саме, взаємодія традиційних форм і методів вокальної педагогіки та впровадження нових технологій з елементами театральної (акторської, режисерської, сценаристської) діяльності, на думку І. Барановської буде сприяти потребам сьогодення щодо вокальної підготовки.

В. Опенько стверджував, що на розвиток української вокальної школи мало значний вплив педагогіка Ф. Ламперті, яка завдяки його учню В. Висоцькому, була перенесена і трансплантована на український ґрунт [42]. Важливою умовою для успішного розвитку співочого голосу він вважав дихання, яке потрібно постійно розвивати. Значне місце в працях Ф. Ламперті займали проблеми артикуляції та вимови, роботу на якими він пропонував на композиторських творах XVII-XVIII століття. Наслідував

методику Ф. Ламперті талановитий українсько-польський оперний співак і музичний педагог – В. Висоцький, який здобув освіту у Варшавській консерваторії, навчався потім у Ф. Ламперті і в кінці 18 століття дебютував в Одесі. В. Опенько відмічав, що В. Висоцький більше прославився викладацькою діяльністю.

Таким чином, В. Висоцький сприяв знайомству на Україні з італійською вокальною школою. Як стверджує В. Опенько, школа Ф. Ламперті та його учня В. Висоцького знайшла на Україні плідотворний ґрунт. Поєднавшись із традиціями народного співу, на Україні виникає власна мистецька школа вокалу [42].

За результатами дослідження ми прийшли до узагальнення, що вокальна підготовка вчителя музичного мистецтва – це процес навчання співу, який базується на національному вокальному досвіді та європейській вокальній традиції в умовах ступеневої освіти і забезпечує високий рівень духовної культури особистості педагога, зокрема, вокальної; цінного відношення до сфери вокального мистецтва і вокальної педагогіки.

Готовність до вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва є результатом їх вокальної підготовки і визначається рівнем оволодіння педагогом системою вокально-виконавських і вокально-педагогічних знань і вмінь.

Здійснене дослідження дало нам змогу виявити компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності: потребово-аксіологічний, емоційно-когнітивний, вокально-технологічний.

Потребово-аксіологічний компонент відображає:

- наявність потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства;
- спрямованість на пізнання засад вокальної педагогіки;
- ціннісне ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи.

Значення мотиваційної сфери в стимулюванні процесу навчання особистості широко досліджували Л. Виготський [11; 12], О. Леонтьєв [26], А. Маклаков [30], Р. Немов [37]. С. Рубінштейн [46].

Особлива увага в такому контексті належить формування потреби в пізнанні як вищої нервової функції людини (Л. Виготський [11], О. Леонтьєв [26]). Психолог Р. Немов, досліджуючи мотиваційно-потребову сферу людини зазначає, що із усіх мотиваційних понять найбільш важливим є потреба – стан людини, пов'язаний із наявністю неприємного внутрішнього почуття незадоволеності і з об'єктивним дефіцитом того, що необхідно організму для його усунення; її характеристиками є сила, періодичність виникнення та засоби задоволення (Р. Немов [37, с. 222]).

Існування мети приводить до стимулювання мотивів, до зародження потреб і досягнення кінцевого результату діяльності. За результатами успішної діяльності в особистості поступово з'являється потреба в такій діяльності. Сила і періодичність виникнення потреби залежить саме від мети і сили внутрішніх і зовнішніх мотивів людини.

Таке узагальнення особливо важливо для навчання співу. Безумовно, бажано, щоб в основі потреби в процесі співу лежали позитивні професійно-ціннісні внутрішні мотиви, як: любов до співу, людиною, бажання досягти досконалості вокального виконання, устремління мати поставлений голос, бути обізнаним в питаннях вокального мистецтва тощо. Однак, якщо недостатньо виражені внутрішні мотиви важливо стимулювати зовнішні, щоб з часом вони стали внутрішніми. До зовнішніх мотивів ми відносимо: ситуативний інтерес до вокального мистецтва, мета прийняти участь у концерті чи конкурсі, підготовка до заняття з вокального класу чи методики постановки голосу.

Задоволення потреби у вокальному вдосконаленні також залежить від зовнішніх і внутрішніх чинників. Внутрішніми чинниками виступають: наявність красивого за тембром і достатньої сили та діапазону співацького голосу; загальномузичних здібностей: музичний слух, почуття ритму,

музична пам'ять; уміння емоційно сприймати вокальний твір, і відтворювати його голосом; здібність до вокального навчання та ін. Зовнішніми чинниками є: рівень викладання вокалу в закладі вищої музично-педагогічної освіти; рівень методичного забезпечення, наявність можливості сценічних виступів, освітнє оточення студентів тощо.

Виникнення потреби в майбутніх учителів музичного мистецтва до навчання мистецтву співу свідчить про їх ціннісне ставлення до такого процесу. Отже, важливо, щоб майбутні вчителі музичного мистецтва були мотивовані на опанування традиціями одеської вокальної школи для формування вокальними знаннями, уміннями й навичками та бажали досягти високих вокально-виконавських і вокально-педагогічних результатів.

Емоційно-пізнавальний компонент виявляє:

- здатність емоційно сприймати вокальне мистецтво;
- знання вокальних принципів одеської вокальної школи;
- знання з постановки голосу та вокальної методики.

Для майбутніх учителів музичного мистецтва надзвичайно важливо вміти сприймати вокальне мистецтво. Музика говорить з людиною мовою емоцій, які виражають на почуттєвому рівні певний смисл музичного твору. Вокальна музика, окрім емоційного впливу самої музики, впливає на емоційну сферу людини ще і словом. З одного боку, слово ніби спрощує сприймання вокального твору, а з іншого – його поєднання з музичною тканиною потребує поглибленого розуміння того синтетичного зв'язку, який виникає у переплетенні вербального і невербального зв'язку. Здатність сприймати вокальний твір як унікальне емоційне послання від композитора виконавцю, слухачеві в звуковій формі, що передбачає вміння проникати, занурюватись в його глибини, потребує як природної чутливості особистості майбутнього педагога-музиканта, так і розвиненої здібності емоційно сприймати прекрасне. Отже, емоційне сприймання вокальної музики базується на сприйманні майбутніми вчителями музичного мистецтва змісту слова і музики, що і викликає певну емоційно-естетичну реакцію.

Розвиток емоційної сфери особливо важливий в процесі пізнання основ музичного навчання, зокрема вокального. І, на наш, погляд, вагоме місце в такому навчанні повинно належати пізнанню традицій кращих вокальних шкіл світу, серед якої одеська вокальна школа займає значиме місце. У визначенні поняття «*вокальна школа*» ми дотримуємося думки В. Антонюк, яка розглядає її як загальну характеристику вокальної творчості персоналій, яка відповідає західноєвропейським методичним основам [1, с. 4]. Одеська вокальна школа підготувала велику кількість співаків, педагогів світового рівня, як: А. Бойко, О. Благовидова, П. Бурчуладзе, О. Ворошило, М. Гулегіна, А. Джамагорця, Н. Огренич, Г. Поліванова, І. Пономаренко, Б. Руденко З. Христич та ін. Кожен із них уособлює вокальні принципи своєї альма матер – Одеської державної консерваторії, нині Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової. До таких принципів співаки відносять: синтетичність італійської і російської вокальних шкіл; поєднання технічного і художнього, вертикальну манеру співу; повне задіяння грудних і головних резонаторів; глибоку опору звуку; прикриття перехідних нот; рівність, насиченість і яскравість звучання; близьке і зрозуміле слово.

Для усвідомлення базових вокальних принципів одеської вокальної школи майбутні вчителі музичного мистецтва повинні добре володіти знаннями і вміннями з постановки голосу та вокальної методики, які базуються на західноєвропейській вокальній традиції. В основі академічної постановки голосу лежать принципи італійського *belcanto*, як: кантиленність співу, яскравість звучання, віртуозність і технічна досконалість виконання, вільне володіння звуковою палітрою. Дотримання таких принципів у вокальній підготовці студентів потребує опанування ними теоретичними знаннями з постановки голосу щодо: будови голосового апарату і функцій його основних органів, співацької постави, співацького дихання, гортані, резонування, артикуляційного апарату. Вокальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів передбачає і оволодіння ними знаннями щодо методів постановки голосу: над співацькою поставою, звукоутворенням і

звуковеденням, співацьким диханням, високою співацькою позицією, різними видами вокальної техніки, виразністю виконання тощо.

Вокально-технологічний компонент визначає:

- здатність застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання;
- здатність технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей;
- здатність навчати співу учнів.

Сформована мотивація та оволодіння теоретичними знаннями і вміннями з постановки голосу і методики постановки голосу дає можливість майбутнім учителям музичного мистецтва оволодіти практичною вокальною діяльністю. Так, студенти повинні опанувати вміннями красивого і вільного звукоутворення та рівного звуковедення і на цій основі: застосовувати різні види атаки звуку, використовувати нижньореберно-діафрагматичне дихання, координувати роботу головного і грудного резонаторів, мати стабільне положення гортані, активну артикуляцію й чітку дикцію. У процесі вокального навчання доцільно застосовувати прийоми і методи одеської вокальної школи, які будуть розкриті в наступних підрозділах.

Одним із головних завдань вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів є формування у них здатності технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням жанрово-стильових особливостей. Технічний і художній рівень виконання вокального твору в значній мірі залежить від умінь студентів використовувати знання з історії і теорії музичних стилів і жанрів. До таких знань можна віднести знання стилів: бароко, рококо, класичний, романтичний, імпресіоністичний, експресіоністичний, та стильове різномаяття ХХ – ХХІ століття та жанрів, як: арія, аріозо, арієта, каватина, романс, пісня, вокаліз. Наприклад, твори епохи бароко потребують сформованих умінь застосовувати різні види вокальної техніки: гамові рухи, арпеджіо, пасажі, поєднання різних штрихів, глісандо і портаменто, філірування звуку, застосування музичних прикрас: форшлагу,

групетто, трелі та ін. Без якісного виконання різних елементів вокальної техніки неможливо передати художній образ твору бароко. Отже, застосування культурологічного підходу, який спрямований на урахування жанрово-стильових особливостей вокального твору, є необхідним для виявленні студентами його сутності і проникнення в художній образ.

Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва повинна передбачати роботу над формуванням у студентів здатності застосовувати методи постановки голосу у навчанні співу учнів в процесі педагогічної практики або в майбутній професійній діяльності. Тому, необхідно, щоб майбутні педагоги-музиканти володіли вміннями аналізувати, синтезувати, створювати і використовувати доцільні вокальні методи, методики, технології в роботі з дітьми.

Таким чином, вокальна підготовка вчителя музичного мистецтва – це процес навчання співу, який базується на національному вокальному досвіді та європейській вокальній традиції в умовах ступеневої освіти і забезпечує високий рівень духовної культури особистості педагога, зокрема, вокальної; цінного відношення до сфери вокального мистецтва і вокальної педагогіки. Готовність до вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва є результатом їх вокальної підготовки і визначається рівнем оволодіння педагогом системою вокально-виконавських і вокально-педагогічних знань і вмінь. З а результатами дослідження виявлено компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності: потребово-аксіологічний, емоційно-когнітивний, вокально-технологічний

1.2. Специфіка одеської вокальної школи

У дослідженні В. Антонюк зазначається, що культурологічний підхід до педагогічних проблем музично-вокального мистецтва продиктовано назрілою необхідністю виявлення ментально-знакової специфіки

національних шкіл сольного співу, що, природно, стосується з'ясування їх етнокультурного змісту [1; 2].

Дослідники стверджують, що культура Одеського регіону має свої особливості, на які впливають історичні, географічні, політичні та інші чинники. Велике значення мають і відносини з сусідніми країнами, так як область межує з Румунією і Молдовою, має морський кордон з Туреччиною та Болгарією, тобто в тими країнами, які є «історичною батьківщиною найбільш чисельних діаспор не тільки Одещини, а й в цілому України» [24, с. 139]. І. Ніточко зауважує, що в Одесі в кінці XIX століття фундаментом для організації навчання дітей були церковно-приходські школи. Саме священнослужителі приділяли велику увагу розвитку духовності у вихованні учнів [36, с. 14].

Велике значення мало розпорядження Міністерства народної освіти від 20.07.1901 року №35263, що дозволяло у Березівському другокласному міському училищі викладання нового предмету – музики [36, с. 48]. На початку XX століття йшли зміни в організації закладів освіти, поруч зі шкільним вивченням було рекомендовано створювати гуртки для позашкільного вивчення, зауважувалось на необхідності організації постійних хорів для вивчення кращих пісень, як релігійних, так і національних [36, с.87].

Новий етап у розвитку музичної освіти і культури розпочався з відкриттям музичних шкіл. Все це дає підстави вважати, що музичне мистецтво на Одещині мало глибокі традиції, поєднувало і релігійні, і народні, і багатонаціональні корені. Так, проблеми національного характеру в проекції на музичне мистецтво знаходяться в центрі уваги Г. Джулай, яка зазначає, що в структурі ментальності важливе місце посідають загальнокультурні пласти духовності кожного народу і нації [19].

Характерною особливістю Одеського регіону є багатонаціональність, що створює яскраву палітру різних культур. Так, до 1917 р. Одеса була одним з багатонаціональних міст, а «станом на 2011 рік в області діє поряд

150 громадських організації національних спільнот» [24, с.147]. Така багатонаціональність вимагає особливого відношення до збереження і збагачення етнокультурного надбання кожного народу, підвищення національної самоповаги. Можна стверджувати, що своєрідним феноменом та самобутнім явищем є вокальна традиція Одеської регіональної школи співу.

Особливу роль у розвитку одеської вокальної культурної традиції грав оперний театр, репертуар якого не тільки вражав широтою, але й тим фактом, що для постановок запрошувались видатні співаки з різних країн. Як зазначає К. Бацак, італійська опера в Одесі, яка була започаткована у 1810-х роках, протягом значного періоду була центром культурного життя міста і всього південноукраїнського регіону [9, с. 67]. Таким чином, одеський театр був одним із осередків, де виступали італійські групи, що накладало відбиток на репертуарні новації, режисуру, сценографію, вимоги до професійного рівня співаків.

Вагоме значення для розвитку одеської вокальної школи мали гастролі таких співаків як: А. Басседжо («австрійськопіддана»), А. Берлендіс, Н. Бенедетті, Дж. Брегацці, Т. Брамбілла, К. Вольта, М. Дзаккі, К. Гвардуччі, К. Гуерріні («тосканськопіддана»), А. Монтебруні-Рамаччіні, Г. Ніссен-Саломан (примадонна, шведська «зірка»), Е. Норден, А. Оліва Павані, С. Ронконі, Ф. Фоскарі, Ф. Фріцці, Дж. Сольєрі, Дж. Скеджі, Л. Стеккі («пруськопідданий»), В. Тіллі та інші [9].

Можна зробити висновок, що формування одеської вокальної школи та базових традицій проходило у тісному зв'язку з досвідом провідних західноєвропейських співаків, серед яких вагоме місце займали італійські співаки, що було одним з провідних чинників, які зіграли провідну роль для вибору головного напрямку формування вітчизняної співацької школи.

Центральне місце в музичній культурі регіону займає Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової, яка займає дуже вагоме місце серед вузів України і має дуже вагому вокальну педагогічно-

виконавську школу, яка не тільки зберігає найкращі традиції, але й використовує передовий досвід західноєвропейських країн. Одеська вокальна школа znana у всьому світі, її випускники співають у провідних оперних театрах і отримують високі нагороди у міжнародних конкурсах і фестивалях усіх рівнів. Тому, щоб визначити особливості одеської вокальної школи, треба звернутись до її витоків та видатних представників, які створювали своїм мистецтвом школу.

Як відмічається в історії кафедри сольного співу, з початку існування консерваторії по класу співу були запрошені викладачі, які працювали в музичному училищі, серед яких були: професор II ступеню Ю. Рейдер та артист італійської опери Д. Дельфіно-Менотті; викладачі Е. Меннер-Каневська, Е. Сенягіна, В. Селявін, А. Асланова та інші[38]. Як відмічають дослідники, не дивлячись на успіхи (співаки, учні Д. Дельфіно-Менотті–А. Швачко, Ю. Рейдер, які відрізнялись не тільки красою голосу, але й блискучим артистизмом), серед основних недоліків того часу було відсутність єдиної «школи», яка сформувалась пізніше.

Перші традиції суміщення основ італійської вокальної школи із найкращими досягненнями російської було закладено першим завідувачем кафедри сольного співу Ю. Рейдер, випускницею консерваторії. Вона втілювала у своїй педагогічній роботі установки своїх вчителів – Ранконі (Італія) та Леонової (учениця М. Глінки, Росія). Таким чином, направленість на суміщення світового досвіду – і італійської манери співу, і російської вокальної школи дали не тільки можливість одеській вокальній школі зайняти особливе місце в музичній культурі України, але й тримати високий рівень свого вокального мистецтва на рівні світового [38].

Характерною рисою Ю. Рейдер (1870-1942 рр.) – є широкий спектр професійної діяльності – видатна оперна співачка, педагог, засновник всесвітньовідомої Одеської вокальної школи, методист (засновниця основних принципів методики вокалу 20-30-х років, відомий суспільний діяч, вчений (Додаток А). Як відмічають дослідники, вона співала в різних оперних

театрах (Італії, Харкові, Одесі та інших театрах країни); її репертуар складала найскладніші вокальні партії світових композиторів (Дж. Верді, П. Чайковського, М. Римського-Корсакова та інші) [38].

Важливою рисою педагогіки Ю. Рейдер було застосування системного підходу у створенні єдиної методи викладання, основою якої було, з одного боку, робота над художнім образом, з іншого – кропітке його технічне вдосконалення [38]. Ці два процеси – робота над художнім образом та розвиток техніки, повинні бути завжди тісно пов'язаними. Серед її важливих педагогічних постулатів Г. Поліванова називає наступні: «техніка вокалу і розкриття художнього образу як нерозривний процес», «хто хоче співати – повинен вміти дихати, в диханні – життя вокаліста», «співак, у якого відсутня середина співацького голосу, ніколи не зможе співати» [38].

Серед послідовників її педагогіки треба назвати викладачів А. Асланову та В. Селявіна, але кожен з них мав різні погляди на педагогічні принципи. Так, А. Асланова багато уваги приділяла роботі над вокально-технічною майстерністю, яка, на думку А. Стаховської, підкоряла собі іноді художнє осмислення образу [38]. Однією з її відомих учениць була Е. Чавдар.

Інший погляд на вокальну педагогіку відстоював В. Селявін, який вважав, що робота над музично-художнім осмислення образу повинна передувати технічній роботі. Значне місце він приділяв кантилені у співі. У цілому, на погляд Г. Поліванової і А. Стаховської, перший етап формування педагогічних основ Одеської школи вокального мистецтва заклали Ю. Рейдер та її учні-послідовники – О. Благовідова, І. Райченко, Ф. Дубіненко, М. Голятовська, а також, А. Асланова, В. Селявін [38].

Значний вклад у розвиток одеської вокальної школи внесла І. Райченко-Скуфаті, видатна співачка, учениця професора Ю. Рейдер, професор кафедри Одеської державної консерваторії, яка виховала яскравих виконавців-артистів: Г. Поліванову, Н. Войцеховську, які продовжували і продовжують закладені нею педагогічні і методичні традиції вокальної школи.

Поєднала у своїй педагогічній діяльності особливості одеської та київської вокальної школи, Н. Урбан (1904-1961 рр.), яка закінчила Київську державну консерваторію, викладала на кафедрі вольного співу в Одеській державній консерваторії та була солісткою театрів України (Київського, Одеського, Луганського, Дніпропетровського, Харківського, Магнітогорського). Серед видатних випускників Н. Урбан треба відмітити народну артистку Г. Олейніченко та народну артистку О. Фоменко, яка довгі часи працювала на кафедрі. Науково-методичні праці Н. Урбан, такі як: «Розвиток російської музичної школи», «Курс лекцій з методики вокалу», сприяли розвитку одеської вокальної школи.

Важливий вклад у розвиток вокальної школи внесла видатна співачка (меццо-сопрано) і педагог, професор, народна артистка України, О. Благовідова (1905-1975 р. н.), яка у 1945 році очолила кафедру сольного співу (Додаток Б). Вона зберігала традиції свого вчителя Ю. Рейдер і дотримувалась ідеї створення єдиних методичних принципів, що базувались на культурній традиції багатьох поколінь видатних співаків. О. Благовідова також поєднувала активну концертну діяльність (була солісткою багатьох оперних театрів: Москва, Тбілісі, Алма-Ата, Одеса) з науково-методичною та педагогічною діяльністю, виховала багатьох народних та заслужених діячів та лауреатів Міжнародних конкурсів: Б. Руденко, З. Хрестіч, М. Огренича, А. Бойка, Т. Мороз, А. Джамагорцян та інших (Додаток Ж).

Г. Поліванова (род.) – видатна співачка (сопрано) і педагог, професор, народна артистка України, академік академії холода очолила кафедру сольного співу в 1976 р. (Додаток В). Серед *важливих педагогічних принципів*, що були притаманними одеській вокальній школі, Г. Поліванова називає наступні: бездоганна техніка вокалізації, академічність, вірне розуміння стилю, щирість та емоційність виконання [38]. Багато уваги вона приділяла розвитку духовності, культури та кругозору майбутніх виконавців, вимагала обов'язкове відвідування оперного театру та філармонічних

концертів. На думку В. Навроцького (Додаток Д), *основні позиції*, що створили фундамент та особливості одеської вокальної школи наступні[34]:

- головна умова правильності звуковидобування – свобода голосового апарату;
- для подолання технічних труднощів повинна бути нерозривна єдність між образно-змістовними та емоційно-художніми завданнями музичного тексту;
- необхідність згладжування переходу між регістрами;
- спів на опорі;
- виховання кантиленного еталону звуковедення;
- чітка дикція, виразне подання слова;
- виховання відчуття емоційної насиченості та забарвленості тембру голосу.

У розмові з професором Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової, заслуженою артисткою України А. Джамагорцян, учениці О. Благовідової, щодо специфіки одеської вокальної школи ми з'ясували, що до її традицій досвідчений педагог і співак Одеського оперного театру відносить: перетин італійської, німецької, російської та української вокальних шкіл; переважання вертикального звучання над горизонтальним; глибоку опору звуку і наявність «продиху» під час фонації; принципове ставлення до перехідних нот; яскравий і близький звук, ясне і зрозуміле слово, що потребує налагодженої активної роботи артикуляційного апарату (Додаток М).

Учениця З. Хрестич, солістка Національного академічного театру опери і балету України імені Т. Г. Шевченка, Заслужена артистка України Ольга Фомічова зазначала, що характерною рисою навчання в класі її педагога, яскравої представниці одеської вокальної школи було застосування методу «заокруглення» всіх голосних, особливо у верхньому регістрі голосу.

Значний вклад у розвиток вокальної школи вносить випускник Харківської консерваторії (клас професора П. Голуб'єва), видатний співак і

педагог – Є. Іванов. Таким чином, традиції одеської вокальної школи продовжували: М. Огренич, Т. Мороз, А. Джамагорцян, Г. Поліванова, Н. Войцеховська, Н. Урбан, О. Фоменко, Ю. Тетеря, В. Навроцький, А. Дуда, О. Стаховська, Т. Захарчук, Н. Ютеш та інші (Додаток Д).

Серед важливих питань, які висвітлені в публікаціях провідних викладачів кафедри наступні: методика навчання, особливості співацького голосу (компоненти професійного становлення, перехідні тони і т. і.), вокальні національні традиції та стильові особливості композиторської творчості та багато інших. Так, досить ґрунтовно педагогічно-творчий досвід одеської вокальної школи розглянуто в дослідженні А. Кулієвої, яка відмічала, що одеська вокальна школа сформувалася «на перетині українсько-російських співацьких традицій, інтенсивно збагачених іншими національними здобутками, зокрема італійським і німецьким оперним та оперно-кантатним співом, надбаннями французької вокальної школи» [25, с. 3]. Дослідниця відмічає важливість зв'язків і з музично-культурними центрами Німеччини та Австрії для формування співацької школи. На думку А. Кулієвої, російсько-українська та німецька композиторська школи мають перетини, що відбивається в особливості лірико-епічного стилю мислення як базового. Партії українських і російських композиторів, на яких базується репертуар одеських співаків, демонструють зв'язок із операми М. Глінки. Різноманітне використання співацького діапазону, за позицією А. Кулієвої, вказує на принципове пересікання виразності вокалу російської, німецької, італійської та української шкіл [25, с. 17] і це є дуже важливим для розуміння особливостей одеської вокальної школи.

Досліджуючи особливості європейської вокальної спадщини в педагогічній проекції, Пан На підкреслює, що в кожній національній школі співу відбиваються особливості психологічного складу даного народу, його музики, поезії, мови, а також, виконавських традицій. «Кожна з вокальних шкіл має свій характерний стиль виконання, манеру звукоутворення, кожна з

них характеризується стилем виконання, манерою звуковедення, характером подання звуку» [44, с. 84].

Треба відмітити, що на розвиток одеської вокальної школи мали вплив видатні особистості, які працювали в консерваторії на інших факультетах, а саме – на кафедрі хорового диригування. Так, вагомий вплив на формування традицій мав видатний музикант-диригент К. Пігров. Як відмічає Л. Ярошевська, музично-педагогічна діяльність К. Пігорова стала базовою основою не тільки для розкриття засад української хорової школи, предметом виявлення оригінальних музично-педагогічних принципів, але й мала значний вплив на розвиток вокальної школи [64]. Його творчість, методологічні принципи, педагогічні аспекти вивчались багатьма дослідниками (Л. Бутенко, А. Мартинюк, А. Серебрі). Серед основних педагогічних принципів К. Пігорова, Л. Ярошевська називає [54]:

- пошук єдиного виконавського стилю;
- виховання хормейстера у високопрофесійному хорі зі всіма специфічними принципами кваліфікованої художньої одиниці (хор повинен мати відмінний стрій, бездоганний ансамбль, чітку дикцію і тонке, емоційне нюансування, глибоке розкриття музичних образів, широке коло різноманітних художніх відтінків, особливо в хоровій поліфонії);
- глибоке втілення авторського задуму.

Важливим є те, що педагогічна система К. Пігорова синтезувала кращі традиції російської та української хорових шкіл, що, як зауважує Л. Ярошевська, знайшло теоретичне обґрунтування в його науково-методичних роботах (наприклад, «Організація хорового співу в робітничому клубі», «Хор і керування ним»).

Особливе місце в роботі К. Пігров приділяв роботі над музичним ритмом та чистотою інтонування. На думку Л. Ярошевської, він створює особливу методику роботи з музичним текстом на основі відтворення музичного ритму, яке відбувається через сприйняття, переживання та осягнення особливостей ритму за допомогою інтелекту та фізичного відчуття

вимірюваності музичної мови. Отже, робота над виконавським ритмом відбувається в контексті психологічного підходу. В цілому, можна говорити про те, що і вокальна, й диригентсько-хорова школи в Одесі в кінці ХХ і на початку ХХІ століть створюють цілісне і динамічне явище, що має спільні ustalені традиції та педагогічно-виконавські принципи.

Таким чином, серед фундаментальних спільних рис між вокальною і диригентсько-хоровою школою можна назвати: відпрацювання виконавського стилю, дотримання високих художньо-професійних принципів, шанобливе ставлення до авторського задуму і тексту музичного твору. Серед важливих професійних рис є оволодіння навичками чистого та виразного інтонування, чіткої дикції та артикуляції, ансамблевих якостей, засобами виразності.

1.3. Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи

У створенні методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи ми керуємося тим, що в основі будь-якої методики повинні лежати мета, методичні принципи, педагогічні умови та відповідні їм методи. Упровадження методики закономірно повинно здійснюватися за певними етапами.

Першим етапом методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи, нами визначено, *мотиваційно-спонукальний*, у процесі якого в студентів формуються потреба та ціннісне позитивне ставлення до вокального навчання на засадах опанування досвідом одеської вокальної школи.

Другий етап методики – *вокально-гносеологічний*, на якому в майбутніх педагогів-музикантів формуються вокальні знання щодо специфіки західноєвропейських, російської, української, зокрема, одеської вокальних шкіл.

Третій етап методики – *вокально-праксеологічний*, який спрямований на формування у майбутніх учителів музичного мистецтва вокальних вмінь використовувати в практичній діяльності досвід одеської вокальної школи.

Метою методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи є підвищення рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності.

Визначаючи *методичні принципи* вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ми опираємося на думку А. Джамагорцян, А. Кулієвої, Г. Поліванової щодо традицій одеської вокальної школи, які полягають в: специфіці перетині італійської, німецької, російської та української вокальних шкіл; єднанні технічного і художнього під час співу; переважанні вертикального звучання над горизонтальним при повному включенні головного і грудного резонаторів, глибокій опорі звуку, наявності постійного «продиху» під час фонації; принциповому ставленні до перехідних нот; яскравому і близькому звуці, ясному і зрозумілому слові, що потребує налагодженої активної роботи артикуляційного апарату. Тому, методичними принципами нами визначено: принцип вокальної синтетичності, принцип єдності технічного і художнього, принцип вертикального звучання, принцип голосової рівності, принцип виразності слова.

– принцип *вокальної синтетичності*, який є вимогою в процесі вокального навчання враховувати вокально-виконавську і вокально-педагогічну думку західноєвропейських, російських та українських виконавців і педагогів, єдність прийомів співу та специфіку художніх стилів і жанрів;

– принцип *єдності технічного і художнього*, який передбачає володіння бездоганною технікою вокалізації, академічністю в нерозривному зв'язку із образно-змістовними та емоційно-художніми завданнями тексту вокального твору;

- принцип *вертикального звучання*, який є вимогою досягнення значної сили голосу за активної роботи головних і грудних резонаторів, наявності глибокого «продиху» і опори звуку в процесі фонації;
- принцип *голосової рівності*, який базується на зглажуванні реєстрових переходів, застосуванні їх «прикриття», «заокруглення»;
- принцип *виразності слова*, який передбачає активність артикуляційного апарату, чіткість дикції, близьке формування голосних і приголосних, донесення смислу слова.

Для підвищення ефективності вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вагоме значення мають педагогічні умови. За визначенням О. Савченко педагогічні умови є системою певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [47].

За результатами теоретичного дослідження нами визначено наступні *педагогічні умови вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи*:

- актуалізація потреби студентів та формування їх ціннісного позитивного ставлення до пізнання специфіки одеської вокальної школи;
- здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції;
- системність у поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів.

Першою педагогічною умовою нами обрано *актуалізацію потреби студентів та формування їх ціннісного позитивного ставлення до вокального навчання на засадах пізнання специфіки одеської вокальної школи*.

У психологічній і педагогічній думці існує усталене узагальнення, що для досягнення успіху в навчальній діяльності важливо мотивувати людину, зацікавити її та викликати потребу до означеної діяльності. Актуалізувати потребу студентів до вокального навчання на засадах пізнання

специфіки одеської вокальної школи уможливлено за допомогою впливу *зовнішніх чинників*, як: участь у конкурсах одеського регіону; майстер-класах видатних співаків і педагогів, представників одеської вокальної школи; презентація досвіду означеної школи; вплив думки педагога, студентів, батьків та ін. та *внутрішніх чинників*: спонукання цілей до реалізації особистих чи професійних планів; устремління до процесу пізнання; підтримка бажань особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва досягти вокального зростання; задоволення власних амбіцій та ін.

Одним із основних завдань упровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі традицій одеської вокальної школи є формування потреби до постійного поповнення вокальних знань, умінь, навичок і на цьому ґрунті особливо вагомим є формування ціннісного позитивного ставлення студентів до вокально-виконавського мистецтва і вокальної педагогіки. До найважливіших цінностей вокального мистецтва і вокальної педагогіки відносимо: красивий голос, співацьку майстерність, художність вокального виконання, вокальну школу співака і педагога вокалу тощо. Майбутні вчителі музичного мистецтва повинні усвідомити цінність означених явищ, привласнити їх і мати позитивні установки щодо їх існування і розвитку.

Для актуалізації потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в пізнанні специфіки одеської вокальної школи доцільно застосовувати аудиторні форми роботи, як лекційно-практичні заняття з «Методики постановки голосу». Щоб спонукати мотивацію студентів до опанування історичних, теоретичних, практичних засад вокального виконавства і вокальної педагогіки одеської вокальної школи, нами розроблена група *потребово-ціннісних методів*, як:

- популяризації наукової і методичної літератури, присвяченій вокальним традиціям одеської вокальної школи;
- групової розробки презентацій персоналій – видатних співаків і педагогів Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової;

– індивідуальних бесід та колективних бесід, спрямованих на стимуляцію почуття значущості історичних, теоретичних і практичних основ співу;

– створення ситуації успіху студентів у процесі опанування вокальними знаннями і вміннями.

Друга педагогічна умова в нашому дослідженні – це *здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції.*

Як відомо, у основі академічного вокального навчання лежать вокальні принципи італійського бельканто, які сформувалися ще в XVI столітті і використовуються донині в навчанні співу, а саме: кантиленність звучання, якій характерно плавність переходу від звуку до звуку; красиве, блискуче, наповнене, яскраве звучання голосу; вільність і невимушеність звукоутворення; рівністю голосу у всіх регістрах; легкістю і рівністю звуковедення; віртуозність, рухливість, гнучкість, технічна досконалість голосу. Упровадження означених принципів базується на співі у високій позиції з використанням скоординованої роботи резонаторного апарату, нижньореберно-діафрагматичному типі співацького дихання, стійкому положенні гортані, активній і злагодженій роботі артикляційного апарату, від якого залежить чіткість дикції і ясність слова.

Вокальні принципи італійського бельканто описано в методичних працях співаків і вчителів співу XVII-XVIII століть (період класичного бельканто), як: Дж. Кічіні, Манчіні, Порпора, П. Тозі, Фарінееллі та інші, а в подальшому у працях і майстер-класах виконавців і педагогів XIX-XX: Б. Джильї, М. Кабальє, Е. Карузо, Дж. Лаурі-Вольпі, Фр. Ламперті, М. Френі, Л. Паваротті та ін. Італійська вокальна школа, виникнення якої пов'язано зі специфікою мелодійності і фонетики італійської мови (наявність великої кількості голосних відкритих звуків) та наявністю композиторів, які писали для співаків бельканто, вплинула на розвиток інших європейських шкіл: німецької, французької, болгарської, чеської та ін. І в XIX-XX століттях

досвід італійської академічної манери співу був не тільки засвоєним, а і збагаченим співаками й педагогами Західної Європи, зокрема: М. Гарсія (старший), М. Гарсія (молодший), П. Віардо – Франція; Фіццер Діскау, Ліллі Леман, Елазабет Шварцкопф – Німеччина тощо[14; 35].

Специфічною рисою співаків бельканто, за відомою думкою Ф. Шаляпіна, є стремління виконавця до красивого звуку і технічної досконалості, іноді за рахунок художньої виразності співу. На відміну від європейських вокальних традицій російські і українській вокальним школам, у основі яких лежать ті ж принципи бельканто, значну вагу приділяють слову, смислу художнього твору, від донесення яких залежить правдиве і яскраве створення художнього образу.

Тому вже в XIX столітті видатні композитори і вчителі співу О. Варламов, М. Глінка, які є засновниками російської класичної вокальної школи, адаптували західноєвропейські методи навчання співу у вокальній практиці навчання російських співаків, узгоджуючи їх з особливостями фонетики російської мови та потребою у виразному і усвідомленому художньому слові [35].

Їх справа була продовжена після відкриття перших консерваторій, коли в Росію приїхали викладати Г. Ніссен-Соломан, К. Еверарді, учні М. Гарсія (молодшого). У подалі, прославлений К. Еверарді в кінці XIX століття довгий час викладав у Києві. Тож, італійські і французькі методи співу, з одного боку, і адаптовані вокальні методи російської вокальної школи, спрямовані на виразність художнього виконання, поступово приходили і в українське культурне середовище, зокрема в Одесу. Як уже зазначалося, Ю. Рейдер – одна із перших засновників одеської вокальної школи, втілювала у своїй педагогічній роботі установки своїх вчителів – Ранконі (Італія) та Леонової (учениця М. Глінки, Росія)[35]. Становлення одеської вокальної школи проходило і під впливом українських національних традицій співу, як: кантиленність, гнучке фразування, художня виразність, образна контрастність та фонетики української мови.

Отже, здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції потребувало розробки *вокально-навчальних методів*, як:

- поетапного формування вокальних знань;
- накопичення досвіду щодо схожості і різниці у вокальних школах різних країн;
- вокально-слухового аналізу;
- вокально-слухового контролю.

До третьої педагогічної умови методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи нами віднесено *системність у поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів*.

Вокальне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва завжди проходить із врахуванням принципу єдності технічного і вокального. Однак враховуючи специфіку голосів студентів, які навчаються на факультетах мистецтв закладів вищої педагогічної освіти: у більшості непідготовлених до професійного співу, неяскравих за тембром, невеликих за силою, неповних за діапазоном; викладачі вокального класу приділяють більше уваги технічному аспекту у вокальній підготовці. Для художньої роботи над твором на перших курсах навчання майже не лишається часу.

Особливою рисою одеської вокальної школи є те, що техніка вокалу і розкриття художнього образу розглядається як нерозривний процес навчання співу. Адже, у такому випадку, розвиток голосу проходить значно стрімкіше, а вокальні навички під впливом емоцій формуються набагато ефективніше. Найважливіше, щоб таке поєднання було системним від уроку до уроку. Тільки тоді знання перейде в уміння, а уміння у вокальну навичку.

У вокальній практиці до основних видів вокальної техніки вчені, викладачі співу відносять: кантиленність виконання; спів гам, арпеджіо, тріолей, квартолей, квінтолей та ін; вокальних стрибків; пасажів і колоратур в різних темпах; виконання різних штрихів (легато, стакато, нон легато,

портаменто, маркато) та динамічних відтінків; філірування звуку; застосування музичних прикрас (форшлагу, мордента, групето, трелі) (Л. Дмитрієв [20], Д. Люш [28]). Для опанування такими видами вокальної техніки потрібен не один рік. Разом з тим, під час роботи над вправами для опрацювання різних видів вокальної техніки доцільно застосовувати різні творчі асоціації, які викличуть необхідну яскраву емоційну реакцію співака і будуть сприяти легкості засвоєння вокально-технічних складнощів.

Особливо важливе значення поєднання технічного і художнього має у процесі вивчення вокального твору, на якому проходить зростання майбутнього вчителя музичного мистецтва як митця. Проникнення в сутність твору, усвідомлення художніх образів, які в ньому представлені, розуміння музичної мови вокального твору, виявлення живої інтонації сприяють досягненню технічної досконалості виконання. Єдність технічного і художнього має здійснюватись із розумінням стильових і жанрових особливостей вокального твору.

Отже, застосування системності у поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів потребує використання групи *вокально-діяльнісних методів*:

- поетапного формування вокальних вмінь і навичок;
- вокально-технічних і художньо-артистичних вправ;
- творчих асоціацій;
- творчої інтерпретації вокальних творів;
- образного перевтілення.

За результатами дослідження нами створено модель методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (рис. 1.1).

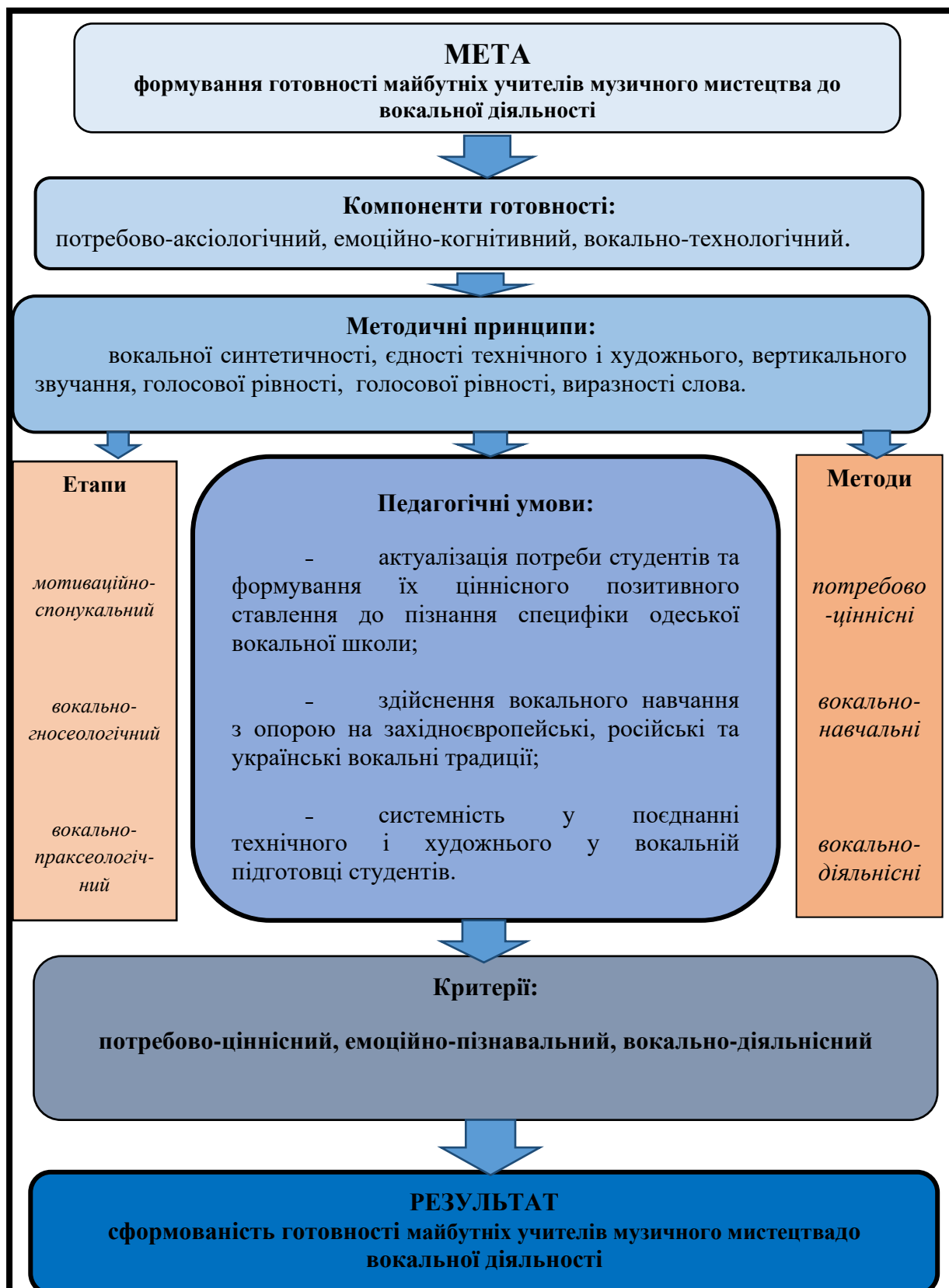


Рис. 1.1. Модель методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи

Означена модель включає в себе: мету методики - формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності; компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності: потребово-аксіологічний, емоційно-когнітивний, вокально-технологічний; методичні принципи: вокальної синтетичності, єдності технічного і художнього, вертикального звучання, голосової рівності, голосової рівності, виразності слова; етапи методики: мотиваційно-спонукальний, вокально-гносеологічний, вокально-праксеологічний; педагогічні умови: актуалізація потреби студентів та формування їх ціннісного позитивного ставлення до пізнання специфіки одеської вокальної школи; здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції; системність у поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів; три групи методів: потребово-ціннісні, вокально-навчальні, вокально-діяльнісні; критерії: потребово-ціннісний, емоційно-пізнавальний, вокально-діяльнісний і результат: сформованість готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності.

Таким чином, за результатами дослідження нами обґрунтовано методику вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи, спрямовану на формування готовності студентів до вокальної діяльності. Означена методика передбачає три етапи впровадження: мотиваційно-спонукальний, вокально-гносеологічний, вокально-праксеологічний.

Висновки до розділу 1

За результатами дослідження ми прийшли до узагальнення, що вокальна підготовка вчителя музичного мистецтва – це процес навчання співу, який базується на національному вокальному досвіді та європейській вокальній традиції в умовах ступеневої освіти і забезпечує високий рівень духовної

культури особистості педагога, зокрема, вокальної; цінного відношення до сфери вокального мистецтва і вокальної педагогіки (Н. Овчаренко)

Готовність до вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва є результатом їх вокальної підготовки і визначається рівнем оволодіння педагогом системою вокально-виконавських і вокально-педагогічних знань і вмінь.

Здійснене дослідження дало нам змогу виявити компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності: потребово-аксіологічний, емоційно-когнітивний, вокально-технологічний.

Вивчення теоретичного і методичного досвіду представників одеської вокальної школи А. Джамагорцян, М. Гулегіної, А. Кулієвої Т. Мороз, В. Навроцького, Г. Поліванової, І. Пономаренко, Ю. Рейдер та ін. Дало змогу виокремити основні методичні принципи прославленої школи, як: бездоганна техніка вокалізації, академічність, свобода голосового апарату, єдність між образно-змістовними та емоційно-художніми завданнями музичного тексту; необхідність згладжування переходу між регістрами; спів на опорі; виховання кантиленного еталону звуковедення; чітка дикція, виразне подання слова; і разом з тим - емоційна насиченість та забарвленість тембру вірне розуміння стилю, щирість та емоційність виконання, висока духовність, загальна і вокальна культура, широкий кругозір та ерудиція.

Специфічними рисами одеської вокальної школи є: синтез італійської, російської та української вокальних шкіл, що дало змогу об'єднати вокальні принципи італійського бельканто – кантиленність співу, темброву яскравість, рівність звуковедення, вільне володіння різними видами вокальної техніки та особливості фразування, виразність і емоційність російського й українського слова; настроювання співацького голосу на відчуття вертикалі, повного об'єму і округлості звуку; єдність технічного і вокального у виконанні вокальних творів у контексті вірного розуміння стилю і жанру.

Результати теоретичного дослідження дали змогу обґрунтувати методику вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на

основі одеської вокальної школи, спрямовану на формування готовності студентів до вокальної діяльності. Означена методика передбачає три етапи впровадження: мотиваційно-спонукальний, вокально-гносеологічний, вокально-праксеологічний.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ОСНОВІ ОДЕСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ

2.1. Стан проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти

Для впровадження методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи нами було проведено педагогічне дослідження, яке тривало упродовж 2018-2019 н. р. Дослідження включало три етапи: діагностично-аналітичний (вересень 2018 р.), формувально-діяльнісний (березень-квітень), контрольньо-узагальнюючий (травень-червень). У дослідженні брали участь студенти четвертого курсів денного і заочного відділень музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету. Обрання означених курсів було зумовлено логікою дослідження та залежністю від навчальних дисциплін за навчальним планом, наразі – лекційно-практичного курсу з «Методики постановки голосу» та «Вокального класу».

Дослідницька робота проходила за участі 31 студента денного і заочного відділень. У формувально-діялісному дослідженні були задіяні 13 студентів денного відділення, які входили до досліджуваної групи, у подалі – ДГ та 18 студентів заочного відділення, які входили до контрольної групи – КГ, які навчалися без введення пропонованої нами методики.

Визначення стану проблеми в практиці вищої музично-педагогічної освіти здійснювалося на діагностично-аналітичному етапі. Отже, метою діагностично-аналітичного етапу дослідження було – виявлення стану проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти. Для досягнення поставленої мети нами окреслювалися завдання:

1) обґрунтувати критеріальний апарат дослідження та рівні сформованості компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності;

2) окреслити методи діагностики компонентів вокальної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва;

3) визначити рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності.

У формуванні критеріального апарату ми керувалися думкою, що для вимірювання ступеню сформованості та простеження динаміки формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності необхідно застосовувати критерії, які повинні відображати його сутнісні стійкі характеристики.

Виконання *першого завдання* діагностично-аналітичного етапу дослідження пов'язано з визначенням критеріального апарату. Система критеріїв і показників сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності включає три критерії відповідно до компонентів структури такої готовності – це: потребово-ціннісний, емоційно-пізнавальний, вокально-діяльнісний критерії.

Потребово-ціннісний критерій включає показники:

- ступінь потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства;
- рівень спрямованості на пізнання засад вокальної педагогіки;
- ступінь ціннісного ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи.

До *емоційно-пізнавального критерію* входять показники:

- рівень здатності емоційно сприймати вокальне мистецтво;
- міра знань вокальних принципів одеської вокальної школи;
- міра знань з постановки голосу та вокальної методики.

Вокально-діяльнісний критерій характеризують показники:

- рівень здатності застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання;
- рівень здатності технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей;
- рівень здатності навчати співу учнів.

Критеріальний апарат дає можливість здійснити діагностику рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності. Для їх визначення нами обрано 5 бальну систему оцінювання.

Високому рівню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності притаманно: відчуття постійної потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства; спрямованість на пізнання засад вокальної педагогіки; ціннісне позитивне ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи; здатність емоційно сприймати вокальне мистецтво; сформованість знань вокальних принципів одеської вокальної школи та знань з постановки голосу і вокальної методики; здатність застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання; здатність технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей; здатність навчати співу учнів.

Середньому рівню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності характерно: періодичне відчуття потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства; не постійна спрямованість на пізнання засад вокальної педагогіки; вибіркоче ціннісне ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи; часткова здатність емоційно сприймати вокальне мистецтво; достатній і посередній рівень знань вокальних принципів одеської вокальної школи та знань з постановки голосу і вокальної методики; часткова здатність застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання; часткова здатність технічно

досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей; часткова здатність навчати співу учнів.

Низькому рівню готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності характерно: відсутність відчуття потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства; відсутність спрямованості на пізнання засад вокальної педагогіки; не сформованість ціннісного ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи; низький рівень здатності емоційно сприймати вокальне мистецтво; несформовані знання вокальних принципів одеської вокальної школи та знань з постановки голосу і вокальної методики; низький рівень здатності застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання; низький рівень здатності технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей; низький рівень здатності навчати співу учнів.

Друге завдання діагностично-аналітичного етапу дослідження передбачає окреслення методів діагностики компонентів вокальної готовності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Щоб оцінити рівень сформованості компонентів структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності нами було запропоновано опитувальники, творчі тести, творчі завдання, використано метод спостереження. А саме:

– для визначення рівня сформованості *потребово-аксіологічного* компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності нами було застосовано опитувальник № 1 для виявлення ступеню потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства, рівня їх спрямованості на пізнання засад вокальної педагогіки, ступеню ціннісного ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи;

– для діагностування рівня сформованості *емоційно-когнітивного компоненту* структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності застосовувався психологічний тест № 1 Люшера [29], модифікований нами для виявлення здатності емоційно сприймати вокальне мистецтво, опитувальник № 2 для визначення міри знань вокальних принципів одеської вокальної школи і міри знань з постановки голосу та вокальної методики;

– для виявлення рівня сформованості *вокально-технологічного компоненту* структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності нами застосовувалися творчі завдання для визначення здатності застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання, здатності технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей та рівень здатності навчати співу учнів.

У процесі застосування діагностичних методів ми спостерігали за діяльністю респондентів і засвідчували додатково результати діагностики.

При виконанні третього завдання дослідно-аналітичного етапу дослідження ми визначили рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності. Розкриємо хід і результати діагностики.

Перевірка рівня сформованості *потребово-аксіологічного* компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності проходила за потребо-ціннісним критерієм. Для його діагностики нами було застосовано опитувальник № 1.

Опитувальник № 1.

Для виявлення потреби майбутніх учителів музичного мистецтва в опануванні основами вокального виконавства, спрямованості на пізнання засад вокальної педагогіки, ціннісного ставлення особистості до традицій одеської вокальної школи.

Вік _____ р.

Стать _____
 Місце навчання _____
 Освітньо-кваліфікаційний рівень _____
 Форма навчання _____
 Курс навчання _____

(необхідне підкреслити)

1. Чи подобається Вам співати? ? а) так б) ні в) не зовсім.
2. Чи хотіли б Ви навчитись високохудожньо і професійно виконувати вокальні твори? а) так б) ні в) не зовсім.
3. Чи маєте Ви потребу слухати гарне вокальне виконання? а) так б) ні в) не зовсім.
4. Чи спрямовані ви на пізнання засадами вокальної педагогіки в процесі навчання у закладі вищої музично-педагогічної освіти? а) так б) ні в) не зовсім.
5. Чи є у Вас потреба в опануванні основами вокального виконавства?
6. Чи маєте Ви бажання пізнати основи вокальної педагогіки? а) так б) ні в) не зовсім.
7. Чи втілюєте Ви своє бажання в життя опанувати засадами вокальної методики? а) так б) ні в) не зовсім.
8. Чи хотіли б Ви стати вчителем вокалу? а) так б) ні в) не зовсім.
9. Чи вважаєте Ви необхідним опанування досвідом кращих світових вокальних шкіл? а) так б) ні в) не зовсім.
10. Чи подобаються Вам співаки, які є представниками одеської вокальної школи?
11. Чи знайомі Вам традиції одеської вокальної школи? а) так б) ні в) не зовсім.
12. Чи є для Вас ціннісно важливим знання традицій одеської вокальної школи? ? а) так б) ні в) не зовсім.

Дякуємо за відповіді!

Ключ для підрахунків:

10 – 12 відповідей «так» - високий рівень, останні «ні» або «не зовсім»;

5 – 9 відповідей «так» - середній рівень, останні «ні» або «не зовсім»;

1 – 4 відповідей «так» – низький рівень, останні «ні» або «не зовсім».

Результати опитування студентів дослідницької групи відображені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівень сформованості потребово-аксіологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній .(%)	Високий .(%)
перший	30,7	53,9	15,4
другий	30,7	53,9	15,4
третій	46,1	38,5	15,4
X	35,8	48,8	15,4

Подібні результати показали і студенти контрольної групи, що відображено

Таблиця 2.1.

Рівень сформованості потребово-аксіологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній .(%)	Високий .(%)
перший	33,3	50	16,7
другий	38,9	44,4	16,7
третій	38,9	50	11,1
X	37	48,2	14,8

З таблиць видно, що найбільшу групу становлять респонденти з середнім рівнем сформованості потребово-аксіологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 48,8% студентів досліджуваної групи і 48,2% студентів контрольної групи. Досить значну кількість складають респонденти з низьким рівнем – 35,5% студентів досліджуваної групи і 37% студентів контрольної групи. На жаль, найменшу групу становлять респонденти з високим рівнем сформованості потребово-аксіологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 15,4% студентів досліджуваної групи і 14,8% студентів контрольної групи.

Перевірка рівня сформованості емоційно-когнітивного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної

діяльності проходила за емоційно-пізнавальним критерієм. Для його діагностики нами було застосовано структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності застосовувався психологічний тест № 1 Люшера, модифікований нами для виявлення здатності емоційно сприймати вокальне мистецтво, опитувальник № 2 для визначення міри знань вокальних принципів одеської вокальної школи і міри знань з постановки голосу та вокальної методики.

Тест №1

(за М. Люшером)модифікований для виявлення здатності емоційно сприймати вокальне мистецтво

Інструкція. Прослухавши вокальний твір, оберіть з восьми кольорів два тих, які відповідають вашому внутрішньому уявленню про твір, емоційному відчуттю його.

Кольори поділяються на основні (темно-синій, синьо-зелений, помаранчево-червоний, жовтий) та додаткові (чорний, сірий, фіолетовий, коричневий). Символіка кольору трактується М. Люшером так:

темно-синій (ніч) – спокій, умиротворення, задоволеність, зосередженість, пасивність, глибина переживань, ніжність, любов;

жовтий (сонце) – нестримна експансивність, розкутість, яскравість, активність, надія;

помаранчево-червоний (кров, плоди, квіти) – життєва сила, ексцентричність, активність агресивність, бажання, власність, оперативність, інстинкти ловця, еротичні настрої, опанування матеріальними цінностями життя;

зелений (трава, дерева) – пружність волі, цілеспрямованість, логічна послідовність, закритість, таємничість, прихованість;

сірий (відсутність кольору) – відмежованість, звільненість від обов'язків, байдужість;

чорний – заперечення яскравих кольорів життя і самого буття;

коричневий – суміш помаранчевого і чорного;

фіолетовий – червоного і синього.

Кожному кольору відповідає визначений номер: сірий – 0, темно-синій – 1, синьо-зелений – 2, помаранчево-червоний – 3, жовтий – 4, фіолетовий – 5, коричневий – 6, чорний – 7.

Методика обробки результатів. Результати обраних двох кольорових еталонів записувалися. Колір, який стоїть на першій позиції визначає емоційне сприймання респондентом музичного твору в цілому, а другий – емоційне сприймання респондентом художнього смислу музичного твору.

Оцінювання результатів здійснювалося за п'ятибальною шкалою:

1 – респондент взагалі байдужий до вокальної музики: кольори не обираються, або обирається тільки сірий;

2 – респондент намагався, однак, не сприйняв вокальний твір, не усвідомив його художній смисл: кольори контрастні тим, які можуть відобразити сутність музичного твору, згідно виконавської традиції;

3 – респондент наблизився до розуміння вокального твору, усвідомлення його смислу: кольори наближені до тих, які можуть відобразити сутність музичного твору, згідно виконавської традиції;

4 – респондент сприйняв в цілому вокальний твір, однак, неповністю осягнув його художній смисл: один із кольорів / (у більшості – 1) співпав із тим, який може відобразити сутність музичного твору, згідно виконавської традиції;

5 – респондент сприйняв в цілому вокальний твір, осягнув його художній смисл: обрані кольори відповідають виконавській традиції.

Опитувальник № 2

для визначення міри знань вокальних принципів одеської вокальної школи і міри знань з постановки голосу та вокальної методики.

Інструкція. Методика включає 12 запитань. У запропонованому нижче бланку вам необхідно за 5-бальною шкалою провести самооцінку ступеню

усвідомлення цінності знань щодо методів пізнання наукових основ вокального виконавства та вокальної педагогіки.

Питання опитувальника:

1. Чи вважаєте Ви, що вчитель музичного мистецтва повинен знати вокального виконавства та вокальної педагогіки? 1 2 3 4 5
2. Чи вважаєте Ви необхідним майбутньому вчителю музичного мистецтва в процесі вокального навчання оволодіти знаннями основ дослідження актуальних проблем з мистецтва співу? 1 2 3 4 5
3. Чи є, на Ваш погляд, обов'язковим оволодіння всезагальними методами дослідження вокального мистецтва? 1 2 3 4 5
4. Чи є, на Ваш погляд, необхідним оволодіння загальнонауковими методами дослідження теорії й методики вокального виконавства? 1 2 3 4 5
5. Чи є, на Ваш погляд, необхідним оволодіння конкретнонауковими методами дослідження основ вокально-виконавського мистецтва та вокальної педагогіки? 1 2 3 4 5
6. Чи маєте Ви інтерес до такого виду діяльності? 1 2 3 4 5
7. Чи вважаєте Ви, що Вам у подальшій професійній діяльності знадобляться знання з науки про голос? 1 2 3 4 5
8. Чи допомагають Вам науково-теоретичні знання з мистецтва співу у власному вокальному виконавстві? 1 2 3 4 5
9. Як Ви вважаєте, чи допоможуть Вам науково-теоретичні знання з мистецтва співу в роботі з учнями? 1 2 3 4 5
10. Чи є для Вас цінним знання наукового досвіду з вокального виконавства та вокальної педагогіки? 1 2 3 4 5
11. Чи бажаєте Ви опанувати таким знанням? 1 2 3 4 5
12. Чи формують у Вас в процесі вокального навчання ціннісне ставлення до опанування знаннями наукової діяльності в сфері вокального виконавства чи вокальної педагогіки? 1 2 3 4 5

Обробка результатів.

Підрахунок балів відбувається за схемою: від 1 до 2 (12-35 балів) – низький рівень; від 3 до 4 (36-48 балів) – середній; 5 (49-60) – високий рівень.

Результати опитування студентів дослідницької групи відображені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівень сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	30,7	53,9	15,4
другий	46,1	46,2	7,7
третій	46,1	46,2	7,7
X	40,9	48,8	10,3

Результати опитування студентів контрольної групи відображено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівень сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	38,9	50	11,1
другий	38,9	50	11,1
третій	44,4	44,5	11,1
X	40,7	48,2	11,1

З таблиць видно, що найбільшу групу становлять респонденти з середнім рівнем сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності до вокальної діяльності – 48,8% студентів досліджуваної групи і 48,2% студентів контрольної групи. Значну кількість складають респонденти з низьким рівнем – 40,9% студентів досліджуваної групи і 40,7% студентів контрольної групи. Найменшу групу становлять респонденти з високим рівнем сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності до

вокальної діяльності – 10,3% студентів досліджуваної групи і 11,1% студентів контрольної групи.

Перевірка рівня сформованості *вокально-технологічного компоненту* структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності проходила із застосуванням творчих завдань

Творчі завдання

Для визначення здатності застосовувати необхідні прийоми і методи одеської вокальної школи у процесі власного вокального навчання, здатності технічно досконало та художньо виконувати вокальні твори з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей та рівень здатності навчати співу учнів.

1. У процесі виконання вокальних вправ, творів застосовувати метод кантиленного вертикального звучання, досягнення максимального резонування, заокруглення в співі перехідних нот, чіткості вимови із врахуванням правил вокальної орфопії мови, на якій виконується твір.

2. Поєднувати технічну і художню досконалість у виконанні вокальних творів з урахуванням їх жанрово-стильових особливостей.

3. Показати фрагмент уроку з вокального класу із застосуванням методів і прийомів одеської вокальної школи.

Оцінювання результатів здійснювалося за 5-ти бальною системою.

Результати опитування студентів дослідницької групи відображені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівень сформованості *вокально-технологічного компоненту* готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній .(%)	Високий .(%)
перший	38,4	38,5	23,1
другий	30,7	46,2	23,1
третій	38,4	38,5	23,1
X	28,8	41,1	23,1

Результати опитування студентів контрольної групи відображено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівень сформованості вокально-технологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	27,8	50	22,2
другий	22,2	50	27,8
третій	33,3	44,5	22,2
Х	27,7	48,2	24,1

З таблиць видно, що найбільшу групу становлять респонденти з середнім рівнем сформованості вокально-технологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 41,1% студентів досліджуваної групи і 48,2% студентів контрольної групи. Значну кількість складають респонденти з низьким рівнем – 28,8% студентів досліджуваної групи і 27,7% студентів контрольної групи. Найменшу групу становлять респонденти з високим рівнем сформованості вокально-технологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 23,1% студентів досліджуваної групи і 24,1% студентів контрольної групи.

За результатами визначення рівня сформованості окремо кожного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності виявимо, у цілому, рівень сформованості означеної готовності студентів дослідницької і контрольної груп, що відображено в таблиці 2.7. і таблиці 2.8.

Таблиця 2.7.

Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
Потребово-аксіологічний	35,8	48,8	15,4
Емоційно-когнітивний	40,9	48,8	10,3
Вокально-технологічний	28,8	41,1	23,1
Х	35,2	46,2	18,6

Таблиця показує, що найбільшу групу становлять респонденти з середнім рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 46,2%. Досить велику групу складають студенти з низьким рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 35,2%. Найменша група – це майбутні вчителі музичного мистецтва, які мають високий рівень готовності до вокальної діяльності – 18,6%.

Таблиця 2.8.

Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
Потребово-аксіологічний	37	48,2	14,8
Емоційно-когнітивний	40,7	48,2	11,1
Вокально-технологічний	27,7	48,2	24,1
Х	35,1	48,2	16,7

За таблицею найбільшу групу становлять респонденти з середнім рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 48,2%. Значну групу складають студенти з низьким рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 35,1%. У найменшу групу входять майбутні вчителі музичного мистецтва, які мають високий рівень готовності до вокальної діяльності – 16,7%.

Результати спостереження підтвердили дані, які ми отримали в процесі застосування дослідницьких методів. Разом з тим, спостереження показало значну зацікавленість студентів у можливості опанувати творчим досвідом одеської вокальної школи і підвищити свій рівень готовності до вокальної діяльності.

Отже, виявлення стану проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти дало змогу з'ясувати, що більшість респондентів, які брали участь у діагностично-аналітичному етапі дослідження проблеми вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі

одеської вокальної школи не були знайомі ні з представниками означеної школи, ні, тим паче, з її традиціями. Застосування дослідницьких методів, як: опитування, тести, творчі завдання, спостереження, – дало змогу дійти висновку, що більшість респондентів мають середній рівень сформованої готовності до вокальної діяльності – 46,2% студентів дослідницької групи і 48,2% студентів контрольної групи. Другу за кількістю складає група респондентів із низьким рівнем сформованості означеної готовності – 35,2% і 35,1% – відповідно. І в третю, найменшу, групу входять респонденти, що мають високі показники готовності до вокальної діяльності – 18,6% студентів діагностичної групи і 16,7% студентів контрольної групи.

Результати дослідження засвідчили бажання більшості майбутніх учителів музичного мистецтва обох груп знайомитись з досвідом кращих вокальних шкіл світу, зокрема – одеської. Респонденти відмічали, що є необхідним вивчення навчального матеріалу, який буде презентувати такий досвід. Мета і завдання діагностувально-аналітичного етапу дослідження були виконані.

Тож, вивчення теоретичного досвіду з означеної проблеми і виявлення стану проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти підтвердили необхідність упровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

2.2. Впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи

Впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи проходило на формувально-діяльнісному етапі дослідження.

Метою такого дослідження було перевірка ефективності означеної методики, відповідно до якої висувалися завдання:

1. Розвивати потребу та ціннісне позитивне ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до пізнання специфіки одеської вокальної школи.
2. Сформувати вокальні знання на основі одеської вокальної школи.
3. Сформувати вміння майбутніх педагогів використовувати в практичній діяльності досвід одеської вокальної школи.

Застосування методики проходило за трьома етапами: *перший етап* – *мотиваційно-спонукальний*, впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи здійснювалося при дотриманні педагогічної умови – актуалізації потреби студентів та формування їх ціннісного позитивного ставлення до пізнання специфіки одеської вокальної школи та відповідних такій умові методів; *другий етап* методики – *вокально-гносеологічний*, на якому застосовувалися педагогічна умова – здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції та відповідні такій умові методи; *третій етап* методики – *вокально-праксеологічний*, який спрямований реалізацію педагогічної умови – системності в поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів та відповідних такій умові методів.

Процес упровадження розробленої нами методики проходив в аудиторних формах: на лекційно-практичних заняттях з «Методики постановки голосу» (12 лекційних год. і 9 практичних год.) та індивідуальних практичних заняттях з «Вокального класу» (4 год.). Студенти денного відділення – ДГ навчалися за пропонованою нами методикою, студенти заочного відділення – КГ навчалися за методикою, яка має наявне навчально-методичне забезпечення на кафедрі методики музичного виховання, співу та хорового диригування Криворізького державного педагогічного університету.

Для впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи пропонувалися

методичні матеріали викладачам, які проводять заняття з вокального класу з метою забезпечення навчального процесу.

На першому *мотиваційно-спонукальному етапі* впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи застосовувалася група *потребово-ціннісних методів*.

Так, на заняттях з «Методики постановки голосу» у процесі опанування Темою 3. Сучасні науково-методичні роботи у сфері вокального мистецтва, здійснювалася популяризація наукової і методичної літератури, яка присвячена вокальним традиціям одеської вокальної школи. Студенти знайомилися з науковими доробками Н. Войцеховської щодо одеської вокальної школи, її історії і досягнення, Л. Горелик щодо специфіки вокально-теоретичної оснащеності камерного співака, Т. Захарчук щодо вокальної інтерпретації як предмету спеціального спостереження, А. Кулієвої щодо співвідношення регістрових переходів вокальних партій опер, методичними, Л. Довгань щодо організації самостійної роботи вокаліста в процесі навчання, О. Філатової щодо жанрових особливостей виконавського діалогу в музиці на матеріалі камерно-вокальної творчості та інших. Важливими для розуміння майбутніми вчителями музичного мистецтва основ вокально-виконавського і вокально-педагогічного мистецтва були методичні праці видатних педагогів, як: Н. Войцеховської «Застосування методів дослідження у навчальному процесі в освіті студентів-вокалістів» (1982), А. Джамагорцян «Методичні рекомендації щодо вивчення вокального циклу Дж. Енеску «Сім пісень» (2987), Т. Мороз «Виховання високих голосів в класі професора, народної артистки України Благовидової О. М.», Захарчук «Методичні рекомендації на допомогу вокалістам-початківцям» (1989), В. Олейнікової «Основи роботи апарату співака» (1997), «Методика зберігання голосу» (1997), «Вимовляння фонем у співі» (1998), Вив типу голосу співака» (1999), Л. Довгань «Деякі аспекти організації самостійної роботи вокаліста в процесі навчання і творчої діяльності» (2002) та інших.

Під час опанування Темою 4. Аналіз методичного досвід (майстер-класи) в електронних джерелах, особливий інтерес студентів викликало застосування методу групової розробки презентацій персоналій – видатних співаків і педагогів Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової. Майбутні вчителі музичного мистецтва здійснили таку презентацію в контексті історичного підходу, починаючи від створення кафедри сольного співу в Одеській консерваторії ім. А. Нежданової, першим завідувачем кафедри якої, як і засновницею всесвітньо відомої одеської вокальної школи. Була випускниця консерваторії – талановита співачка і педагог Ю. О. Рейдер, С. Мигай О. Благовидова, І. Райченко та ін. і закінчуючи сьогоденням. Видатними представниками сучасної вокальної школи Одеси є: А. Джамагорцян (меццо-сопрано), А. Дуда (тенор), Т. Захарчук, В. Навротський (бас), Г. Поліванова (сопрано), О. Стаховська (сопрано), Н. Ютеш (сопрано) та ін.

У процесі занять з «Методики постановки голосу» та після них широко застосовувався метод індивідуальних та колективних бесід, спрямованих на стимуляцію почуття значущості історичних, теоретичних і практичних основ співу. Для прикладу слугували традиції одеської вокальної школи, огляд результатів вокальних конкурсів одеського регіону – «Вокальний конкурс імені А. Нежданової», «Вокальний конкурс імені О. Благовидової»; майстер-класів видатних співаків і педагогів, представників одеської вокальної школи.

З кожним новим знайомством із співаками, педагогами одеської вокальної школи ми спостерігали зростання інтересу, і позитивного ставлення до таких особистостей та традицій означеної школи. Студентам було цікаво ознайомитись із методами навчання співу. Щоб викликати потребу в такій діяльності, нами застосовувався метод створення ситуації успіху студентів у процесі опанування вокальними знаннями і вміннями. Так, студентки Олександра Ч., Марина Є., Оксана З. неодноразово виявляли бажання знайти матеріал щодо особливостей розспівування, застосування

вправ для досягнення технічної досконалості, які використовуються в навчанні співу. Ми постійно позитивно відмічали і підтримували такі устремління.

Отже, по закінченню *мотиваційно-спонукального* етапу навчання ми спостерігали значне підвищення рівня потреби майбутніх учителів музичного мистецтва і ціннісного позитивного ставлення до вокального навчання та досвіду одеської вокальної школи.

На другому – *вокально-гносеологічному етапі методики* вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи застосовувалася група *вокально-навчальних методів*.

В процесі розкриття Теми 5. Міоеластична, нейрохронаксична та мукоондулярна теорії звукоутворення, особлива увага зверталася нами на поетапне формування вокальних знань студентів. Для глибокого опанування знаннями з методики постановки голосу майбутнім учителям музичного мистецтва було важливо зрозуміти будову голосового апарату, усвідомити психофізіологічні основи співацького процесу та існуючі теорії звукоутворення: міоеластичну, нейрохронаксичну, муколітичну. У такому контексті майбутні педагоги-музиканти виявляли значення співацької атаки звуку та її видів, імпедансу для утворення звуку та його різновидів. Наступним етапом пізнання було опанування теоретичними засадами складових постановки голосу, які розкривалися в Темі 6. Функціональна робота співацького дихання, резонаторів, гортані, артикуляційного апарату процесі фонації, як: співацьке дихання, резонування, положення гортані, робота артикуляційного апарату тощо. Слідуючий етап навчання присвячений опануванню методами роботи над елементами вокальної техніки і художньої виразності та навчальному періоду роботи з голосом. Важливим етапом пізнання вокальної методики є навчальний матеріал присвячений опануванню вокальним твором й інтерпретації його виконання.

Для опанування знаннями з вокального виконавства і вокальної педагогіки нами застосовувався метод накопичення досвіду щодо схожості і

різниці у вокальних школах різних країн. На наш погляд, розгляд історичних засад виникнення і розвитку вокальної методики, з обов'язковим знайомством із методиками видатних майстрів співу різних країн. Так, Соня П. підготувала доповідь щодо засадничих принципів італійської вокальної школи та її впливу на інші вокальні школи світу. Зокрема, студентка відобразила вплив італійської і російської вокальних шкіл на формування одеської вокальної школи, у витоках якої стояв італієць, викладач вокалу Дельфіно-Менотті та його учениці Ю. Рейдер, яка до того ж успадкувала настанови італійського педагога Ранконі і російського вчителя співу Леонової. Подібним чином Софія П. відобразила зв'язки інших вокальних шкіл, визначаючи спільне та відмінне в них.

На заняттях з «Методики постановки голосу» для опанування вокальними знаннями нами застосовувалися методи вокально-слухового аналізу та вокально-слухового контролю, які наочно ілюстрували важливість знань з психофізіології співацького процесу, особливостей академічного звукоутворення, звуковедення, зглажування регістрових переходів, формування співацького дихання, настроювання резонаторних відчуттів, особливості вокальної дикції і орфоєпії тощо.

На третьому – *вокально-діяльнісному етапі* методикивокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи застосовувалася група *вокально-діяльнісних методів*.

Як і в формуванні вокальних знань, так і вокальних вмінь та навичок важливо враховувати метод поетапного формування. Опанування студентами вокальними вміннями проходило на практичних заняттях з «Методики постановки голосу» через оволодіння ними методами роботи з голосом з дотриманням наступної послідовності: опанування методами звільнення співацької постави, опанування методами роботи над атакою звуку, опанування методами роботи над співацьким диханням, опанування методами роботи над резонаторними відчуттями, опанування методами роботи над положенням гортані у співі, опанування методами роботи над

звільненням артикуляційного апарату, дикцією та артикуляцією, опанування методами роботи над вирівнюванням реєстрових переходів та рівністю звуковедення, опанування методами сценічної та артистичної майстерності, опанування методами роботи над вокальним твором.

У процесі оволодіння такими методами майбутні педагоги-музиканти ознайомлювались зі специфікою їх використання педагогами і співаками одеської вокальної школи. Така поступовість, за думкою студентів, дала змогу їм глибоко усвідомити процес розвитку співацького голосу, формування основних елементів вокальної техніки.

Застосування методів вокально-технічних і художньо-артистичних вправ, творчих асоціацій, творчої інтерпретації вокальних творів, образного перевтілення проходило на індивідуальних заняттях з «Вокального класу».

У процесі роботи над голосом застосовувалися вокально-технічні вправи, які під час розспівування поєднувалися з художньо-артистичними, саме таким чином проводять заняття викладачі Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової. Тобто, кожній технічній вправі необхідно було надати певної емоції, художнього образу. Нами, також, пропонувалося студентам створити невеличкі артистичні етюди, проспівуючи різні голосні, склади і поєднуючи різні вокальні вправи.

Для напрацювання необхідних співацьких відчуттів у майбутніх учителів музичного мистецтва використовувався метод творчих асоціацій. Його застосування розпочиналося зі слів «уяви собі, що». Наприклад, для усвідомлення роботи діафрагми в співі використовувалися асоціації з «опущеним на перший поверх ліфтом», «опущеним поршнем», «надутим м'ячиком, який не здувається в кінці фрази» та ін. Іноді студенти самі пропонували цікаві асоціації для передачі своїх відчуттів. Так, Оксана З. асоціювала рух діафрагми з «натягнутим під вітром вітрилом яхти».

Особливий інтерес у майбутніх педагогів викликали застосовані нами у вокальному класі методи творчої інтерпретації вокальних творів та образного перевтілення. Детально аналізуючи текст вокального твору,

жанрові і стильові особливості, емоційно-образний світ, виразні засоби, вокально-технічні й художні складнощі, – студенти вчилися його інтерпретувати і перевтілюватися в процесі сценічного виконання. Важливе значення в такій діяльності мав і аналіз інтерпретацій твору видатними співаками.

Впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи відображено у розробленій нами програмі, в якій розкрито всі етапи формуально-діяльнісного дослідження (таблиця 2.9.).

Таблиця 2.9.

Програма дослідження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи (на лекційно-практичних заняттях з «Методики постановки голосу»)

Змістовий модуль I. Теоретичні основи вокальної методики		
Етапи дослідження	Теми занять	Методи впровадження педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи
Мотиваційно-спонукальний	Тема 3.Сучасні науково-методичні роботи у сфері вокального мистецтва (2 год.). Тема 4.Аналіз методичного досвід (майстер-класи) в електронних джерелах (2 год.).	– популяризації наукової і методичної літератури, присвяченій вокальним традиціям одеської вокальної школи; – групової розробки презентацій персоналій – видатних співаків і педагогів Одеської національної музичної академії імені А. Нежданової; – індивідуальних бесід та колективних бесід, спрямованих на стимуляцію почуття значущості історичних, теоретичних і практичних основ співу; – створення ситуації успіху студентів у процесі опанування вокальними знаннями і вміннями.

Продовж. таблиці 2.9.

Вокально-гносеологічний	<p>Тема 5. Міоеластична, нейрохронаксична та мукоондулярна теорії звукоутворення (2 год.).</p> <p>Тема 6. Функціональна робота співацького дихання, резонаторів, гортані, артикуляційного апарату процесі фонації (2 год.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – поетапного формування вокальних знань; – накопичення досвіду щодо схожості і різниці у вокальних школах різних країн; – вокально-слухового аналізу; – вокально-слухового контролю.
Змістовий модуль II. Вокально-методична діяльність вчителя музичного мистецтва		
Вокально-діяльнісний	<p>Тема 1. Опанування методами звільнення співацької постави (1 год.).</p> <p>Тема 2. Опанування методами роботи над атакою звуку (1 год.).</p> <p>Тема 3. Опанування методами роботи над співацьким диханням (1 год.).</p> <p>Тема 4. Опанування методами роботи над резонаторними відчуттями (1 год.).</p> <p>Тема 5. Опанування методами роботи над положенням гортані у співі (1 год.).</p> <p>Тема 6. Опанування методами роботи над звільненням артикуляційного апарату, дикцією та артикуляцією (1 год.).</p> <p>Тема 7. Опанування методами роботи над вирівнюванням регістрових переходів та рівністю звуковедення (1 год.).</p> <p>Тема 8. Опанування методами сценічної та артистичної майстерності (1 год.).</p> <p>Тема 9. Опанування методами роботи над вокальним твором (1 год.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – поетапного формування вокальних вмінь і навичок; – вокально-технічних і художньо-артистичних вправ; – творчих асоціацій; – творчої інтерпретації вокальних творів; – образного перевтілення.

Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної впроваджувалась як зазначалося і на заняттях з вокального класу, що відображено в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Програма дослідження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи (на індивідуальних практичних заняттях з «Вокального класу»)

Змістовий модуль УІІІ. Виконавська діяльність вчителя музичного мистецтва		
Етапи дослідження	Теми занять	Методи впровадження педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи
Вокально-діяльнісний	Тема 2. Набуття співацько-виконавського досвіду (2 год.) Тема 3. Артистизм, психологічна установка при виконанні (2 год.)	– поетапного формування вокальних вмінь і навичок; – вокально-технічних і художньо-артистичних вправ; – творчих асоціацій; – творчої інтерпретації вокальних творів; – образного перевтілення.

План-конспект індивідуального заняття

Зі студенткою ІV курсу денного відділу Залужною Оксаною
(клас професора кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Овчаренко Н.А.).

Тема: Набуття співацько-виконавського досвіду

Зміст уроку:

А. Кос-Анатольський «Солов'їний романс» М. Римський-Корсаков,
О. Пушкін «Редее облаков летучая гряда»

У.н.п. «Місяць на небі»

Читання з аркушу пісень шкільного репертуару.

Мета:

Дидактична – ознайомлення з методами та прийомами роботи з текстом вокального твору.

Розвивальна – розвиток співацького голосу, формування вокальних вмінь та навичок, розвиток творчих здібностей, зокрема – асоціативного мислення.

Виховна – формування цінностей та ціннісних орієнтацій у сфері вокального мистецтва.

Тип уроку: поглиблення теми.

Обладнання: фортепіано, портрети співаків і педагогів одеської вокальної школи, ноутбук.

Хід уроку

Організаційний момент:

1. Привітання зі студенткою, виявлення стану самопочуття та голосового апарату.

2. Розспівування та настроювання голосового апарату: вправи із закритим ротом, на склади «зі», «за», «зо», «лі», «льо» – спрямоване на кантиленність звуковедення, відчуття скоординованості вертикального і горизонтального звучання, зглажування регістрових переходів, формування верхньої частини діапазону, чіткість дикції та артикуляції, створення емоційного настрою в процесі співу вправи.

3. Створення артистичних етюдів з використанням вправ на голосні звуки чи склади для передачі художнього образу.

Повідомлення теми та завдань заняття.

На занятті ми з вами повторимо, які вокальні вміння і навички є базовими для співака. Чи важливо, на ваш погляд, дотримуватись поетапності в формуванні вокальних умінь і навичок? Чи відомо вам, формуванню яких вокальних навичок в одеській вокальній школі приділяється особлива увага? Чи можете ви визначити специфіку одеської вокальної школи? Чи знаєте ви співаків і педагогів цієї прославленої вокальної школи?

Над якими вокально-технічними та художньо-артистичними вміннями ми працювали в процесі розспівування?

Перейдемо до роботи над вокальними творами. У роботі над ними ми будемо використовувати методи творчих асоціацій, творчої інтерпретації вокальних творів та образного перевтілення.

Розпочнемо з методів роботи над текстом вокального твору. До таких методів відносяться:

- використання методи виявлення сутності образу слова у вокальному творі;
- впровадження методів художньої мови.

Використання таких методів буде сприяти усвідомленому відношенню до художнього слова та образу вокальних творів. Сьогодні ми опрацюємо такі методи.

Сутність групи методів для виявлення сутності слова полягає у аналітичній та асоціативній роботі з поетичним словом, яка повинна проходити перед процесом «вспівування». Ви вивчаєте твір М. Римського-Корсакова та О. Пушкіна «Редеет облаков летучая гряда». Зазначимо, що у першому рядку багато голосних, що переливаються у приголосні, і тому фраза є невагомою та політною, що вимагає штрих легато та широкого дихання. Важливо чітко вимовити приголосну «р» (редеет) та закінчення нею (гряда), що викликає перед нами картину нескінченної низки хмарок, що тягнуться аж до горизонту. Викличемо асоціацію легких хмарок, коли співаємо «редеет», завдяки повторюваним тричі «е» і створимо образ лінії. Взагалі, за правилами вокальної орфоепії, таку фразу необхідно виконувати наспівно та монотонно: «Ридеетаблакофлитуче/иягре/ида».

У наступному рядку акцентується слово «звезда»: у ньому відчувається фантастичний політ, енергія, пронизливе льодове «з» та довго падаюче, ніби глибоке зітхання «да». Відчуйте, як поет наділяє безпочуттєве світило теплом людських емоцій – «печальная», можливо згадуючи кохану жінку, можливо, потрапляючи у стан природи – «вечерняя». Так чи інакше, але рядок, завдяки початку та закінченню одним словом, яке несе символ недосяжності, пронизаний почуттям безвиході: «Звезда печальная, вечерняя звезда!». Звук «ч» в словах «печальная», «вечерняя» акцентує на похмурому настрою – далі він з'явиться у слові «черных», м'які співзвуччя «-альная», «-няя» містить у собі інтонації *lamento*. Оксано, проаналізуйте, як ця фраза містить звернення,

і після неї співаку непотрібно відпочивати, а навпаки, слід потягнути свою енергію і постаратися тримати її вже до кінця романсу. За правилами вокальної орфоєпії цей рядок повинен виконуватися енергетично більш наповнено: «Зве/издапе/ичаль/наявечернея зве\изда.

У рядку «Твой луч осеребрил увядшие равнины» завдяки значній кількості голосних «е» та «и» рівнина землі викликає у нас асоціацію краси небесного простору, яку освітлює зірка, - вона посилає із недосяжної далі свій «луч», який чарівно змінює реальність. Слово «луч» важливо тим, що поєднує у собі ключові звуки «л» («облака», «летучая», «люблю») та «ч» («вечерний», «черный», «печальный»), не даючи їм злитися через голосну «у».

Оксано, на основі розбору трьох рядків віршу розберіть четвертий рядок: «И дремлющий залив, и черных скал вершины» (Студентка аналізує текст) Вашим домашнім завданням буде розбір всього поетичного тексту до кінця. А я попрошу вас виконати перші чотири рядки і зробити висновок, чи вплинуло на ваше виконання усвідомлення смислу образу слова у вокальному творі (Студентка виконує початок твору).

Друга група прийомів спрямована на розуміння художньої мови у поєднанні вокально-технічної роботи. Оксано, зверніть увагу на смислову багатозначність слів та знайдіть спосіб їх вимови, щоб висвітлити таємний смисл і відобразити підтекст фрази. Ви повинні опанувати мистецтвом усвідомленого фразування, яке пов'язане з умінням виконавця вести думку. Значна роль у виразній інтонації належить, також, цезурі. Разом з тим, все це необхідно виконати кантилено на широкому співацькому диханні.

На прикладі другого твору, який ви вивчаєте є романс А. Кос-Анатольського «Солов'їний романс». За думки учениці А. Кос-Анатольського, Б. Фільц, романси композитора – це солоспіви, таке визначення якнайкраще відповідає жанровій природі вокальної лірики цього композитора, оскільки більшість із них написані в куплетній формі і характеризується типовим для пісень лаконічним викладом, рельєфністю

вокальної лінії. Частина з них стоїть на межі між романсом і піснею, тобто вони більш розвинені, ніж пісні, і простіші від романсу.

Романс написаний у тричастинній формі з контрастною серединою, крайні частини у куплетній. Давайте розглянемо впровадження прийомів художньої мови у роботі над вокальним твором. У роботі з текстом ми використовуємо прийоми: ведення думки; акцентування основного слова у фразі, реченні, всього вокального твору; різні за тривалістю цезури. Розглядаючи поетичний текст, спрямуйте свою думку до слова «троянду», яке акцентується в першому та другому куплеті (романс має куплетну форму).

Оксано, знайдіть основне слово, основну думку поетичного тексту та вагоме слово у кожній фразі. Ви бачите, що у першому рядку важливі слова романсу – «соловей», «троянда». Злегка акцентуючи його, особливо ударний голосний – «я», що надає слову світлу фарбу, тільки починає окреслюватися смисл цього слова, усвідомлення якого прийде через розуміння думки, розкритої у наступних рядках. Колоратурні пасажі наводяться з метою імітації пташиного співу. Що малює вам уява? Які асоціації викликає вона? (Відповідь студентки).

Так, в уяві малюється образ хлопця (соловей) і дівчини (троянда), які люблять один одного, але проходять життєві

Соловей закохався в троянду

У троянду червону як кров.

Він признався в палкому коханні,

Розповів їй про вірну любов.

Інтерпретуючи перший куплет романсу перед нами повстає картина кохання між молодими людьми. Однак, налетіла чорна хмара й «бузок зламала до самого тла, даремно соловейко кликав пари, і я даремно ждав біля вікна». У третьому куплеті знов повернення до світла і кохання: «Та вірю, що колись поміж бузками ще защебечуть соловейки знов».

Тож, такий підхід дає можливість наповнити вокальну інтонацію глибинним смислом, що надасть художньому образу романсу яскравості та випуклості. Пропоную вам виконати твір, та втілити прийоми художньої мови у роботі над вокальною інтонацією і перевтілитись при виконанні в героїв романсу.(Студентка виконує твір).

Добре, Оксано! Наступний твір, над яким ми сьогодні попрацюємо - українська народна пісня «Місяць на небі». Цю пісню ми виконаємо без супроводу. Скажіть, будь-ласка, які ви знаєте жанри українського пісенного фольклору (Студентка відповідає). А до якого жанру відноситься пісня «Місяць на небі»? Так, до ліричних пісень про кохання.

Самостійно використовуючи прийоми виявлення сутності образу слова у вокальному творі та прийоми художньої мови у роботі над вокальною інтонацією, проаналізуйте твір. Виконайте пісню, наповнюючи її усвідомленим смислом та художньо перевтілюючись (Студентка виконує твір).

Читання з аркушу пісень шкільного репертуару за 8-ий клас.

Дякую, Оксано. Ви сьогодні гарно працювали. Зробіть висновок, з чим новим ви ознайомились, чому навчилися? (Відповідь)

Домашнє завдання: зробіть повний аналіз вокальних творів за наданим нами раніше планом. Урок закінчено!

Таким чином, лекційно-практичні та індивідуальні заняття, які проводилися зі студентами IV курсу денного відділу викликали поглиблення мотивації до навчання співу, покращили їх ставлення до вокального виконавства і вокальної педагогіки, сприяли формуванню вокальних умінь і навичок на основі одеської вокальної школи. Опановуючи методами роботи з голосом, вокальним твором, майбутні вчителі музичного мистецтва більш досконало: вдумливо, емоційно, артистично виконували вокальні твори.

2.3. Результати контрольно-узагальнюючого етапу дослідження

За результатами впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи здійснювався контрольно-узагальнюючий етап дослідження. У процесі такого етапу ми використовували обґрунтовані нами критерії і їх показники та застосовані на діагностично-аналітичному етапі методи діагностики,

Перевірка рівня сформованості *потребово-аксіологічного* компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності проходила за *потребово-ціннісним* критерієм. Для його діагностики нами було застосовано опитувальник № 1.

Результати опитування студентів дослідницької групи відображені в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

Рівень сформованості *потребово-аксіологічного* компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	7,7	53,9	38,4
другий	7,7	53,9	38,4
третій	15,4	38,4	46,2
X	10,3	48,8	40,9

Подібні методи діагностики застосовувалися в оцінюванні студентів контрольної групи, що відображено в табл. 2.12.

Таблиця 2.12.

Рівень сформованості *потребово-аксіологічного* компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	27,8	50	22,2
другий	38,9	44,4	16,7
третій	27,8	50	22,2
X	31,5	48,2	20,3

З таблиць видно, що найбільшу групу становлять студенти з середнім рівнем сформованості потребово-аксіологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 48,8% студентів досліджуваної групи і 48,2% студентів контрольної групи. Досить значну кількість складають майбутні педагоги з високим рівнем – 40,9% студентів досліджуваної групи проти 20,3% студентів контрольної групи. Найменшу групу становлять студенти з низьким рівнем сформованості потребово-аксіологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 10,3% студентів досліджуваної групи проти 31,5% студентів контрольної групи.

Перевірка рівня сформованості емоційно-когнітивного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності проходила за емоційно-пізнавальним критерієм. Для його діагностики нами було застосовано психологічний тест № 1 Люшера, модифікований нами для виявлення здатності емоційно сприймати вокальне мистецтво, опитувальник № 2 для визначення міри знань вокальних принципів одеської вокальної школи і міри знань з постановки голосу та вокальної методики.

Результати опитування студентів дослідницької групи відображені в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13.

Рівень сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	15,4	53,9	30,7
другий	15,4	46,2	38,4
третій	7,6	46,2	46,2
X	12,8	48,8	38,4

Результати опитування студентів контрольної групи відображено в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14.

Рівень сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	33,3	50	16,7
другий	27,8	50	22,2
третій	38,9	44,4	16,7
X	33,3	48,2	18,5

З таблиць видно, що найбільшу групу становлять студенти з середнім рівнем сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності до вокальної діяльності – 48,8% студентів досліджуваної групи і 48,2% студентів контрольної групи. Значну кількість складають майбутні вчителі музичного мистецтва з високим рівнем – 38,4% студентів досліджуваної групи проти 18,5% студентів контрольної групи. Найменшу групу становлять респонденти з низьким рівнем сформованості емоційно-когнітивного компоненту готовності до вокальної діяльності – 12,8% проти 33,3% студентів контрольної групи.

Перевірка рівня сформованості *вокально-технологічного компоненту* структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності проходила із застосуванням творчих завдань. Результати опитування студентів дослідницької групи відображені в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15.

Рівень сформованості вокально-технологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	15,3	38,5	46,2
другий	7,6	46,2	46,2
третій	15,3	38,5	46,2
X	12,7	41,1	46,2

Результати опитування студентів контрольної групи відображено в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16.

Рівень сформованості вокально-технологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
перший	22,2	50	27,8
другий	22,2	50	27,8
третій	22,2	44,5	33,3
Х	22,2	48,2	29,6

З таблиць видно, що найбільшу групу становлять респонденти з високим рівнем сформованості вокально-технологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 46,2% студентів досліджуваної групи проти 29,6% студентів контрольної групи. Значну кількість складають респонденти з середнім рівнем – 41,1% студентів досліджуваної групи проти 48,2% студентів контрольної групи. Найменшу групу становлять респонденти з низьким рівнем сформованості вокально-технологічного компоненту готовності до вокальної діяльності – 12,7% студентів досліджуваної групи і 22,2% студентів контрольної групи.

За результатами визначення рівня сформованості окремо кожного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності виявимо, у цілому, рівень сформованості означеної готовності студентів дослідницької і контрольної груп, що відображено в таблиці 2.17. і таблиці 2.18.

Таблиця 2.17.

Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва дослідницької групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
Потребово-аксіологічний	10,3	48,8	40,9
Емоційно-когнітивний	12,8	48,8	38,4
Вокально-технологічний	12,7	41,1	46,2
Х	12	46,2	41,8

Таблиця показує, що найбільшу групу становлять респонденти з середнім рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 46,2%. Досить велику групу складають студенти з високим рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 41,8%. Найменша група – це майбутні вчителі музичного мистецтва, які мають низький рівень готовності до вокальної діяльності – 12%.

Таблиця 2.18.

Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва контрольної групи до вокальної діяльності

Рівні Показники	Низький (%)	Середній (%)	Високий (%)
Потребово-аксіологічний	31,5	48,2	20,3
Емоційно-когнітивний	33,3	48,2	18,5
Вокально-технологічний	22,2	48,2	29,6
Х	29	48,2	22,8

За таблицею найбільшу групу становлять респонденти з середнім рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 48,2%. Значну групу складають студенти з низьким рівнем сформованої готовності до вокальної діяльності – 29%. У найменшу групу входять майбутні вчителі музичного мистецтва, які мають високий рівень готовності до вокальної діяльності – 22,8%.

Ми порівняли дані діагностично-аналітичного етапу з контрольно-результативним і відобразили результати в таблиці 2.9. Таблиця ілюструє, що досліджувана група показала інтенсивнішу динаміку в порівнянні з контрольною. У порівнянні з першим етапом дослідження показники рівня сформованості готовності студентів до вокальної діяльності зросли в обох групах. Так, кількість студентів дослідної групи з високим рівнем готовності до вокальної діяльності зросла на 23,2%, з середнім лишилася сталою, а кількість студентів з низьким рівнем зменшилася на 23,2 %.

Таблиця 2.19.

Порівняльна таблиця рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності

рівні	Досліджувана група			Контрольна група		
	початок досліджен.	кінець досліджен.	динаміка	початок досліджен.	кінець досліджен.	динаміка
Низький	35,2	12	-23,2	35,1	29	-6,1
Середній	46,2	46,2	0	48,2	48,2	0
Високий	18,6	41,8	+23,2	16,7	22,8	+6,1

Рівень сформованості готовності студентів контрольної групи до вокальної діяльності зазнав незначних змін, а саме: показники високого рівня зросли на 6,1 %, середнього не змінилися, а низького – зменшилися на 6,1%.

Кількісна та якісна обробка даних довела ефективність впровадженої нами методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

Висновки до розділу 2

Для визначення стану проблеми вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки в практиці вищої музично-педагогічної освіти було проведено дослідження, яке тривало упродовж 2018-2019 н. р. У дослідженні брали участь студенти четвертого курсів денного і заочного відділень музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету. Обрання означених курсів було зумовлено логікою дослідження та залежністю від навчальних дисциплін за навчальним планом, наразі – лекційно-практичного курсу з «Методики постановки голосу» та «Вокального класу». Дослідження включало три етапи: діагностично-аналітичний, формувально-діяльнісний, контрольньо-узагальнюючий.

Дослідницька робота проходила за участі 31 студента денного і заочного відділень. У формувально-діялісному дослідженні були задіяні 13 студентів денного відділення, які входили до досліджуваної групи, 18

студентів заочного відділення складала контрольну групу. Виявлення стану проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти дало змогу з'ясувати, що більшість респондентів, які брали участь у діагностично-аналітичному етапі дослідження проблеми вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи не були знайомі ні з представниками означеної школи, ні, тим паче, з її традиціями. Застосування дослідницьких методів, як: опитування, тести, творчі завдання, спостереження, – дало змогу дійти висновку, що більшість респондентів мають середній рівень сформованої готовності до вокальної діяльності – 46,2% студентів дослідницької групи і 48,2% студентів контрольної групи. Другу за кількістю складає група респондентів із низьким рівнем сформованості означеної готовності – 35,2% і 35,1% – відповідно. І в третю, найменшу, групу входять респонденти, що мають високі показники готовності до вокальної діяльності – 18,6% студентів діагностичної групи і 16,7% студентів контрольної групи.

Результати дослідження засвідчили бажання більшості майбутніх учителів музичного мистецтва обох груп знайомитись з досвідом кращих вокальних шкіл світу, зокрема – одеської. Респонденти відмічали, що є необхідним вивчення навчального матеріалу, який буде презентувати такий досвід. Вивчення теоретичного досвіду з означеної проблеми і виявлення стану проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти підтвердили необхідність упровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

Впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи проходило на формувально-діяльнісному етапі дослідження. Застосування методики проходило за трьома етапами: *мотиваційно-спонукальним*, впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи здійснювалося при дотриманні педагогічної

умови – актуалізації потреби студентів та формування їх ціннісного позитивного ставлення до пізнання специфіки одеської вокальної школи та відповідних такій умові методів; *вокально-гносеологічним*, на якому застосовувалися педагогічна умова – здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції та відповідні такій умові методи: *вокально-праксеологічним*, який спрямований на реалізацію педагогічної умови – системності в поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів та відповідних такій умові методів.

За результатами впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи здійснювався контроль-узагальнюючий етап дослідження. У процесі такого етапу було використано обґрунтовані критерії і їх показники й методи діагностики, які були застосовані на діагностично-аналітичному етапі дослідження. По закінченню впровадження методики вокальної підготовки досліджувана група показала інтенсивнішу динаміку проти контрольної. У порівнянні з першим етапом дослідження показники рівня сформованості готовності студентів до вокальної діяльності зросли в обох групах. Так, кількість студентів дослідної групи з високим рівнем готовності до вокальної діяльності зросла на 23,2%, з середнім лишилася сталою, а кількість студентів з низьким рівнем зменшилася на 23,2%. Рівень сформованості готовності студентів контрольної групи до вокальної діяльності зазнав незначних змін, а саме: показники високого рівня зросли на 6,1%, середнього не змінилися, а низького – зменшилися на 6,1%.

Кількісна та якісна обробка даних довела ефективність впровадженої нами методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи та виявлення сучасного стану проблеми в практиці закладу вищої музично-педагогічної освіти засвідчив недостатність вивченості впливу методичних настанов представників одеської вокальної школи на ефективність вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Дослідження дало змогу узагальнити, що вокальна підготовка вчителя музичного мистецтва – це процес навчання співу, який базується на національному вокальному досвіді та європейській вокальній традиції в умовах ступеневої освіти і забезпечує високий рівень духовної культури особистості педагога, зокрема, вокальної; цінного відношення до сфери вокального мистецтва і вокальної педагогіки (Н. Овчаренко). Готовність до вокальної діяльності вчителя музичного мистецтва є результатом їх вокальної підготовки і визначається рівнем оволодіння педагогом системою вокально-виконавських і вокально-педагогічних знань і вмінь. Застосування теоретичних методів аналізу, синтезу, конкретизації сприяло виявленню компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності: потребово-аксіологічного, емоційно-когнітивного, вокально-технологічного.

2. Вивчення теоретичного і методичного досвіду представників одеської вокальної школи А. Джамагорця, М. Гулегіної, А. Кулієвої, Т. Мороз, В. Навроцького, Г. Поліванової, І. Пономаренко, Ю. Рейдер та ін. дало змогу виокремити основні методичні принципи прославленої школи, як: бездоганна техніка вокалізації, академічність, свобода голосового апарату, єдність між образно-змістовними та емоційно-художніми завданнями музичного тексту; необхідність згладжування переходу між регістрами; спів на опорі; виховання кантиленного еталону звуковедення; чітка дикція, виразне подання слова; і разом з тим - емоційна насиченість та забарвленість тембру

вірне розуміння стилю, щирість та емоційність виконання, висока духовність, загальна і вокальна культура, широкий кругозір та ерудиція. Специфічними рисами одеської вокальної школи є: синтез італійської, російської та української вокальних шкіл, що дало змогу об'єднати вокальні принципи італійського бельканто – кантиленність співу, темброву яскравість, рівність звуковедення, вільне володіння різними видами вокальної техніки та особливості фразування, виразність і емоційність російського й українського слова; настроювання співацького голосу на відчуття вертикалі, повного об'єму і округлості звуку; єдність технічного і вокального у виконанні вокальних творів у контексті вірного розуміння стилю і жанру.

3. Результати теоретичного дослідження дали змогу обґрунтувати методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи, спрямовану на формування готовності студентів до вокальної діяльності. Метою методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи визначено підвищення рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності. Означена методика передбачала три етапи впровадження: мотиваційно-спонукальний, вокально-гносеологічний, вокально-праксеологічний.

Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи базується на методичних принципах: принцип вокальної синтетичності, принцип єдності технічного і художнього, принцип вертикального звучання, принцип голосової рівності, принцип виразності слова та на педагогічних умовах:

- актуалізація потреби студентів та формування їх ціннісного позитивного ставлення до пізнання специфіки одеської вокальної школи;
- здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції;
- системність у поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів.

Створено модель методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Означена модель включає в себе: мету методики - формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності; компоненти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності: потребово-аксіологічний, емоційно-когнітивний, вокально-технологічний; методичні принципи: вокальної синтетичності, єдності технічного і художнього, вертикального звучання, голосової рівності, голосової рівності, виразності слова; етапи методики: мотиваційно-спонукальний, вокально-гносеологічний, вокально-праксеологічний; педагогічні умови: актуалізація потреби студентів та формування їх ціннісного позитивного ставлення до пізнання специфіки одеської вокальної школи; здійснення вокального навчання з опорою на західноєвропейські, російські та українські вокальні традиції; системність у поєднанні технічного і художнього у вокальній підготовці студентів; три групи методів: потребово-ціннісні, вокально-навчальні, вокально-діяльнісні; критерії: потребово-ціннісний, емоційно-пізнавальний, вокально-діяльнісний і результат: сформованість готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності.

4. Для впровадження методики формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи було проведено педагогічне дослідження, яке тривало упродовж 2018-2019 н. р. Дослідження включало проходило за трьома етапами: діагностично-аналітичним, формувальньо-діяльнісним, контрольньо-узагальнюючим. У дослідженні брали участь студенти четвертого курсів денного і заочного відділень музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету. Обрання означених курсів було зумовлено логікою дослідження та залежністю від навчальних дисциплін за навчальним планом, наразі – лекційно-практичного курсу з «Методики постановки голосу» та «Вокального класу».

Дослідницька робота проходила за участі 31 студента денного і заочного відділень. У формуально-діяльнісному дослідженні були задіяні 13 студентів денного відділення, які входили до досліджуваної групи, у подалі – ДГ та 18 студентів заочного відділення - КГ, які навчалися без введення пропонованої нами методики.

Для визначення рівня сформованості компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності розроблено систему критеріїв і показників сформованості означеної готовності, відповідно до компонентів структури такої готовності – це: потребово-ціннісний, емоційно-пізнавальний, вокально-діяльнісний критерії.

По закінченню впровадження методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи, досліджувана група показала інтенсивнішу динаміку проти контрольної. У порівнянні з першим етапом дослідження показники рівня сформованості готовності студентів до вокальної діяльності зросли в обох групах. Так, кількість студентів дослідної групи з високим рівнем готовності до вокальної діяльності зросла на 23,2%, з середнім лишилася сталою, а кількість студентів з низьким рівнем зменшилася на 23,2 %.

Рівень сформованості готовності студентів контрольної групи до вокальної діяльності зазнав незначних змін, а саме: показники високого рівня зросли на 6,1 %, середнього не змінилися, а низького – зменшилися на 6,1%.

Кількісна та якісна обробка даних довела ефективність впровадженої нами методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на основі одеської вокальної школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект : монографія / В. Г. Антонюк. – Київ : Українська ідея, 2001. – 144 с.
2. Антонюк В. Г. Формування індивідуального виконавського стилю: культурно-антропологічний аспект / В. Г. Антонюк. – Київ : Управлінська ідея, 1999. – 24 с.
3. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голос / Д. Л. Аспелунд. – Москва ; Ленинград : Музгиз, 1952. – 191 с.
4. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной методологии. В 3 ч. Ч. 1 / В. А. Багадуров. – Москва : Музгиз Госиздата, 1929. – 247 с.
5. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной методологии. В 3 ч. Ч. 2 / В. А. Багадуров. – Москва : Музгиз, 1932. – 310 с.
6. Багадуров В. А. Очерки по истории вокальной методологии. В 3 ч. Ч. 3 / В. А. Багадуров. – Москва : Музгиз, 1937. – 256 с.
7. Барановська І. Вокальна підготовка майбутніх учителів музики засобами театрального мистецтва / І. Г. Барановська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбрукова. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. – № 10 (74). – С. 150–160.
8. Барвинская Е. Педагогические условия формирования вокального мастерства учителя музыки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Екатерина Михайловна Барвинская. – Москва, 2009. – 22 с.
9. Бацак К. Музично-комунікативне середовище італійської опери в Одесі (досвід театрального сезону 1852 – 1853 років) [Електронний ресурс] / Костянтин Бацак // Сучасний оперний театр у соціокультурному просторі. – Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – Київ, 2018. – №2 (39). – С. 67–86. – Режим доступу: http://file:///C:/Users/User/Downloads/Chasopys_2018_2_8.pdf.

10. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / Л. М. Василенко ; Нац. університет ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 23 с.
11. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ; Астрель; Люкс, 2005. – 671 с.
12. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 108 с.
13. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Минск : Современное слово, 1998. – 490 с.
14. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва / Б. П. Гнидь. – Київ : НМАУ, 1997. – 320 с.
15. Голубев П. Советы молодым педагогам-вокалистам / П. Голубев. – Москва : Музгиз, 1963. – 86 с.
16. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість : дис. ... д-ра мистецтвознавства : спец. 17.00.03 / Наталія Євгеніївна Гребенюк. – Київ, 2000. – 369 с.
17. Гребенюк Н. Є. Основи вокальної методики : програма для вокальних факультетів музичних вузів / Н. Є. Гребенюк. – Київ : Методичний кабінет навчальних закладів мистецтва і культури. – 1996. – 20 с.
18. Гурба В. Вокально-педагогічна робота викладача як фактор становлення майбутніх педагогів-вокалістів [Електронний ресурс] / В. Т. Гурба. – Режим доступу: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/220.pdf>. – 8 с.
19. Джулай Г. Музична ментальність: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. ... канд. філософ. наук / Г. Джулай. – Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 24 с.
20. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – Москва : Музыка, 1968. – 675 с.

21. Емельянов В. Методика координационно-тренировочного этапа вокальной подготовки будущих учителей музыки в педагогическом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Емельянов. – Екатеринбург, 2005. – 23 с.
22. Єрошенко О. В. Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 «Музичне мистецтво» / О. В. Єрошенко ; Харківський державний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського. – Харків, 2008. – 19 с.
23. Заседателев Ф. Ф. Научные основы постановки голоса / Ф. Ф. Заседателев. – 3 изд. – Москва : Музгиз, 1935. – 104 с.
24. Історичні традиції добросусідства одещини / Одеська обласна організація ВГО «Комітет виборців України» / упоряд.: І. В. Бринош, Е. П. Петровський. – Одеса, 2011. – 280 с.
25. Кулієва А. Вокальні національні традиції та проблема перехідних тонів : автореф. дис. ... канд. мист. / А. Кулієва. – Київ, 2001. – 18 с.
26. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
27. Лоцман Р. Особливості вокальної підготовки майбутніх вчителів музики в різних співацьких манерах [Електронний ресурс] / Р. Лоцман. –Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4753/1/Lotsman.pdf> . С. 69–71.
28. Люш Д. В. Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – Київ : Муз. Україна, 1988. – 144 с.
29. Люшер М. Цветовой тест [Електронний ресурс] / М. Люшер. – Режим доступу: http://psylab.info/Цветовой_тест_Люшера.
30. Маклаков А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 592 с.
31. Маруфенко О. В. Проблеми вокально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики [Електронний ресурс] / О. В. Маруфенко. – Режим доступу: http://www.culturalstudies.in.ua/sekcia_s_s5_4.php.

32. Маруфенко О. В. Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Олена Вікторівна Маруфенко ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2006. – 265 с.
33. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению : учебное пособие для студентов пед. институтов / Антонина Григорьевна Менабени. – Москва : Просвещение, 1987. – 95 с.
34. Навроцкий В. Педагогические принципы одесской вокальной школы. Одесская вокальная школа: истоки и вершины / В. Навроцкий. – Одесса, 2002. – 112 с.
35. Назаренко И. К. Искусство пения / И. К. Назаренко. – 3-е изд., дополн. – Москва : Музыка, 1968. – 622 с.
36. Ніточко І. І. Освіта. Документи. Факти. Спогади. Березівський район / І. І. Ніточко. – Одеса: «Астропринт», 2009. – 615 с.
37. Немов Р. С. Психология : учебное пособие / Р. С. Немов. – Москва : Просвещение, 1990. – 301 с.
38. Поліванова Г. А. Історія кафедри сольного співу [Електронний ресурс] / Г. А. Поліванова, А. В. Стаховська. – Режим доступу: http://odma.edu.ua/rus/about/history/solny_spiv.
39. Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики : наук.-метод. посібник / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 116 с.
40. Овчаренко Н. А. Методологічні основи музичної освіти / Н. А. Овчаренко // Музична освіта: філософський, музикознавчий та педагогічний наголоси: монографія / За ред. Н. А. Овчаренко, Я. В. Шрамка. – Кривий ріг: ФО-П Чернявський Д. О., 2018. – С. 122–170.
41. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.

42. Опенько В.В. Вокальна школа ФранцескоЛамперті та її значення для становлення української мистецької педагогіки [Електронний ресурс] / В. В. Опенько // «YoungScientist». – №8.1 (48.1). –August, 2017. – Режим доступу:<http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/опac/search.exe?I21DBN>.

43. Пляченко Т. Н. Вокально-хоровая подготовка будущих учителей музыки в условиях группового обучения на музыкально-педагогическом факультете : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Татьяна Николаевна Пляченко; Российская академия образования. – Москва, 1993. – 398 с.

44. Пан На. Європейська вокальна спадщина в педагогічній проєкції / Пан На // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – Південноукраїнський національний педагогічний університет. – Одеса, 2010. – №7 (9). – С. 83–90.

45. Пастущенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. канд. пед. наук 13.00.04. – Рівне : Рівненський державний гуманітарний університет, 2017. – 209 с.

46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва, 1946. ; Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 712 с. : ил.

47. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студ. пед. факультетів. / О. Я. Савченко – К. : Генеза, 1999. – С. 360.

48. Серебрякова О. Индивидуально-групповая форма вокальной подготовки студентов музыкальных факультетов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Елена Серебрякова. – Московский педагогический государственный университет. – Москва, 2005. – 21 с.

49. Соболева О. Формування вокально-виконавських якостей на заняттях вокалу / О. Д. Соболева // Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті. – Харків, 2015. – Вип. 1/ 2015. – С. 46–50.

50. Стасько Г. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Галина Стасько. – Київський університет імені Т. Шевченка. – Київ, 1995. – 24 с.
51. Стахевич А. Г. Bel canto в западноевропейской опере XIX века, творчество, исполнительство, педагогика / Александр Гигорьевич Стахевич. – LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 416 с.
52. Стахевич О. Г. Основы вокальной педагогики. Курс лекций : навч. пос. для студ. дир.-хор. фак. муз. та пед. вузів. Ч. 1. Природно-наукові теорії сольного співу / О. Г. Стахевич. – Харків : ХДАК ; Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. – 92 с.
53. Стулова Г. П. Дидактические основы обучения пению : учебное пособие / Г. П. Стулова ; науч. ред. В. В. Мерцылова. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1988. – 68 с.
54. Стулова Г. П. Акустические основы вокальной методики : учебное пособие / Г. П. Стулова. – Санкт-Петербург : Лань ; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2015. – 144 с.
55. Тан Цземін. Методика вокальної підготовки майбутніх учителів музики на консолідаційних засадах : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Тан Цземін. – Київ, 2016. – 21 с.
56. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. В. Ткаченко ; Київський національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2010. – 43 с.
57. Тоцька Л. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Людмила Тоцька. – Київ, 2010. – 24 с.

58. Чеботаренко О. В. Культурологические аспекты исполнительской формы в музыке : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.01 / Ольга Валериевна Чеботаренко. – Одесса, 1998. – 151 с.

59. Филиппов А. Педагогическая система формирования готовности студентов к вокально-педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Аркадий Владимирович Филиппов. – Москва, 2005. – 24 с.

60. Юцевич Ю. Теорія і методика формування співацького голосу : навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навч. закладів, учителів шкіл різного типу / Ю. Юцевич. – Київ : ІЗМН, 1998. – 180 с.

61. Юссон Р. Певческий голос. Исследования основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон. – Москва : Музыка, 1974. – 262 с.

62. Юцевич Ю. Є. Музыка. Словник-довідник / Ю. Є. Юцевич. – 2-ге вид.. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 352 с.

63. Юцевич Ю. Є. Програма з вокального класу / укладач Ю. Є. Юцевич // Програма педагогічних інститутів. – Київ : РУМК, 1988. – 20 с.

64. Ярошевська Л. Методичні принципи диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на традиціях одеської хорової школи [Електронний ресурс] / Л. Ярошевська. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19363/1/Yaroshevaska.pdf>.

ДОДАТКИ**Додаток А****Ю. О. Рейдер**

Додаток Б





У класі Благовидової О.М.

Додаток В



Г. А. Поливанова — Чио-Чио-Сан



Г. А. Поливанова, А. І. Бойко,
Н. Ф. Войцеховська

Додаток Д

В. В. Навротський і Т. П. Книшова





М. Л. Огренич

Додаток Е

Викладачі кафедри сольного співу на конференції 1959 р.



Ювілей Благовидової О.М.

Додаток Ж

А. В. Джамагорцян — Кармен





Кафедра сольного співу 2003 р.