

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

«Допущено до захисту»

В. о. завідувача кафедри

\_\_\_\_\_ Любар Р. О.  
(підпис) (прізвище, ініціали)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ**  
**УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО**  
**ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота студентки  
групи МХК-м-13  
ступінь вищої освіти «магістр»  
спеціальності 014 Середня освіта  
(Музичне мистецтво)  
Зарванської Марини Вікторівни

Керівник: канд. пед. наук,  
доцент Косяк Л. І.

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 ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	8
1.1. Науково-теоретичне обґрунтування поняття «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності» .....	8
1.2. Визначення структури, критеріїв та показників готовності до вокально-виконавської діяльності студентів-музикантів .....	21
1.3. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності .....	31
Висновки до розділу 1 .....	42
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	44
2.1. Вивчення та аналіз стану сформованості готовності до вокально- виконавської діяльності студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17 .....	44
2.2. Зміст дослідної програми .....	61
2.3. Результати практичного дослідження.....	83
Висновки до розділу 2 .....	88
ВИСНОВКИ .....	90
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	92
ДОДАТКИ.....	101
Додаток А.....	101
Додаток Б .....	103
Додаток В.....	108
Додаток Г .....	111
Додаток Д.....	115
Додаток Е .....	120

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Перебудова музично-педагогічної освіти відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні (2013–2021 рр.) та зі змінами в Законі України «Про вищу освіту» (2018 р.) є підґрунтям для росту духовної перспективи суспільства. Це визначає непрості завдання, що постають перед вищою школою та потребують висококваліфікованих фахівців, зокрема учителів музичного мистецтва, які у XXI столітті спроможні до творчої професійної самореалізації та виховання глибокого пізнання й спілкування з музичним мистецтвом у підростаючого покоління.

Виконання цих завдань багато в чому залежить від підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до професійно-педагогічної, зокрема вокально-виконавської діяльності, яка є важливим компонентом педагогічної діяльності педагога-музиканта.

Протягом останніх років у музично-педагогічній освіті склалася певна система вокальної підготовки вчителів музичного мистецтва загальноосвітньої школи, яка відрізняється від підготовки вокалістів-виконавців у ВНЗ. Це зумовлено різними цілями та завданнями майбутньої практичної діяльності фахівців відповідного профілю. Якщо головною метою діяльності вокаліста є розкриття перед слухачами художнього змісту вокального твору, що виконується, то для вчителя музичного мистецтва такою метою є не тільки власне виконання вокальних творів на високому рівні, але й вміння формувати виконавську культуру учнів у процесі різноманітної вокальної діяльності, зокрема вокально-виконавської. Тому одним з пріоритетних напрямків професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ми вважаємо формування їхньої готовності до вокально-виконавської діяльності.

Проблема готовності дістала широке висвітлення у психолого-педагогічній літературі. Зокрема, готовність як психологічний феномен

досліджували Л. Кондрашова [39], В. Моляко [53], О. Прангішвілі [67], Д. Узнадзе [84] та ін.. Дослідженню готовності до різних видів педагогічної діяльності приділено увагу в працях Г. Костюка [41], Ю. Пелеха [63], В. Сластьоніна [76], В. Щербини [92] та ін.. Теорію та практику формування підготовленості студентів педагогічних ВНЗ до професійної діяльності розглядали М. Дьяченко, Л. Кандибович [27], А. Ліненко [48] та ін.. Питання підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності знайшли своє відображення в докторській дисертації проф. Н. Овчаренко [58]; методичні аспекти формування навичок вокально-слухового самоконтролю студентів-музикантів у класі постановки голосу досліджували Л. Косяк [42], М. Павлова [62] та ін.; специфіку формування вокально-мовленнєвої культури майбутніх учителів музичного мистецтва розкрито в працях Л. Дерев'янка [24] та Л. Косяк [43]; проблеми вокальної діяльності висвітлено в працях Ю. Мережко [52], В. Струве [79], Б.Тевліна [80], Л. Трутнєвої [83], Ю. Юцевича [93]. У науково-методичній літературі специфіка виконавської діяльності відображена у працях О. Бодіної [7], Є. Гуренка [21], М. Кагана [34, 35] та ін.. Особливості вокально-виконавської діяльності розглянуто в роботах Л. Василенко [10], Н. Гребенюк [19] та ін..

Педагогічні питання формування готовності до вокально-виконавської діяльності є постійним відображенням тих суперечностей, що виникають між зростанням вимог до якості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва й усталеною практикою навчання у вищому навчальному закладі; між теоретичним етапом і виконавською підготовкою студентів та їхньою здатністю втілити набуті знання й вміння у професійній діяльності; між необхідністю формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності та відсутністю в системі підготовки педагогів-вокалістів відповідної методики забезпечення. Вирішенням до розв'язання багатьох проблем є спрямування вокально-виконавської підготовки на формування готовності до цієї діяльності.

У зв'язку з цим стає актуальною проблема формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності, що і зумовило вибір теми нашого дослідження: «Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності».

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та практичній перевірці педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності.

У відповідності з означеною метою визначено такі **завдання дослідження**:

– надати науково-теоретичне обґрунтування поняттю «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності»;

– визначити структуру, критерії та показники готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх педагогів-музикантів;

– виявити педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності;

– вивчити та дослідити стан сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17;

– розробити зміст дослідної програми;

– проаналізувати результати практичного дослідження.

**Об'єкт дослідження** – процес вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва факультету мистецтв.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності.

У ході дослідження для вирішення поставлених завдань було застосовано **методи теоретичного та практичного дослідження**:

– *теоретичні*: вивчення та аналіз наукової музично-педагогічної та вокально-методичної літератури; порівняльний аналіз; узагальнення та

систематизація педагогічного досвіду в царині вищої музично-педагогічної освіти; складання бібліографії; цитування.

– *емпіричні*: практичне дослідження, що включає створення та апробацію педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності; педагогічне спостереження; бесіда; анкетування; практичні завдання; методи кількісної та якісної обробки результатів практичного дослідження.

**Практичне значення дослідження** визначається його спрямованістю на вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, завдяки впровадженню педагогічних умов, які сприяли б ефективному формуванню у студентів готовності до вокально-виконавської діяльності. Матеріали й результати магістерського дослідження можуть становити підґрунтя для оновлення змісту та методики викладання дисциплін вокально-виконавського циклу, використовуватися при написанні методичних рекомендацій з питань фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Апробація дослідження.** Основні положення магістерської роботи висвітлювалися на науково-практичній конференції студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв КДПУ (м. Кривий Ріг) та у вигляді доповіді «Специфіка використання вокальної техніки у сучасному естрадному музичному мистецтві» на Всеукраїнському конкурсі студентських робіт у галузі «Мистецтвознавство» (м. Харків).

**Публікації.** Впровадження результатів дослідження здійснювалося через публікацію двох статей у двох випусках збірника наукових праць студентів факультету мистецтв КДПУ:

1. Зарванська М. Визначення поняття «вокальна техніка» у науково-методичних дослідженнях / М. Зарванська, Л. Косяк // Актуальні проблеми мистецько-педагогічної освіти : зб. наук. праць / ред. О. І. Шрамко (відп. ред.), І. М. Власенко, О. О. Петренко. – Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2017. – Вип. 12. – С. 60–63.

2. Зарванська М. Проблема готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності в наукових дослідженнях / М. Зарванська, Л. Косяк // Актуальні проблеми мистецько-педагогічної освіти : зб. наук. праць / ред. О. І. Шрамко (відп. ред.), І. М. Власенко, О. О. Петренко. – Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2018. – Вип. 13. – С. 60–63.

**Структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури (95 найменувань) та 6-ти додатків. Основний зміст роботи викладено на 91 сторінці тексту, до якого входять 6 таблиць та 9 рисунків.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### 1.1. Науково-теоретичне обґрунтування поняття «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності»

Перед тим як надати обґрунтування поняттю «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності», розглянемо сутність таких базових понять як: «готовність», «вокальна культура», «вокальні навички», «вокальне мистецтво», «вокальна діяльність», «виконавська діяльність», «вокально-виконавська діяльність».

*Готовність* – це підсумок цілеспрямованої підготовки людини, яка забезпечує її ефективність у будь-якому виді діяльності. Термін «готовність» став об'єктом дослідження серед науковців наприкінці ХІХ століття, які стверджують, що в основі будь-якої діяльності лежить готовність людини до її здійснення. Так, психолог О. Прангішвілі відзначає, що істотною загально-психологічною особливістю діяльності є її виникнення на підставі готовності до певної форми реагування – настанови, жодна діяльність не виникає з «пустого місця» [67, с. 40].

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що перші фундаментальні дослідження питання готовності до діяльності, були здійснені Д. Узнадзе і колективом грузинських учених-психологів. Вони надали визначення поняттю «готовність суб'єкта до дії» та умов її виникнення. У результаті досліджень вчені зробили висновок, що у випадку наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення у суб'єкта виникає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку



його до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби [84].

З часом термін «готовність» почав з'являтися в науковій літературі на початку ХХ століття з потребою формування особистості, яка відзначається великою активністю в різних сферах життєдіяльності. Такі психологи як: Д. Кац [37], Г. Олпорт [59], М. Сміт [95], У. Томас [81] аналізували готовність як явище соціально-ціннісної стійкості людини до зовнішніх і внутрішніх діянь оточуючого середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини.

У другій половині ХХ століття проблема готовності стала предметом розгляду у вітчизняній педагогічній науці і була представлена працями К. Дурай-Новакової [26], Г. Костюка [41], Н. Кузьміної [44], О. Мороза [54], В. Сластьоніна [76], А. Щербакова [91].

Ю. Пелех розглядає готовність як інтегровану якість особистості, спрямовану на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного вирішення універсальних (різнопланових) освітніх завдань із допомогою активізації і застосування набутої у навчально-виховному процесі системи компетенцій, що означені за таких умов диференційно-варіативними видозмінами [63, с. 10].

У сучасній психолого-педагогічній літературі поняття «готовність до виконання діяльності» вживається в різних значеннях. Готовність визначається як наявність здібностей (Б. Ананьєв [1], С. Рубінштейн [72]); якість особистості (К.Платонов [65]); знання про професію та практичні вміння й навички (В. Серіков [75]).

Визначення готовності свідчать про широку розгалуженість цього поняття. Одна група науковців (Л. Кондрашова [39], Г. Троцько [82]) у визначенні сутності готовності виокремлюють, що вона включає не лише професійні знання, уміння, навички, а й певні особистісні характерні риси, що забезпечують успішне виконання професійних функцій на результат. Інші автори вказують на потенційні можливості готовності в забезпеченні

мобілізації на включення у професійну діяльність (А. Ліненко [48]), внутрішніх умов для успішного професійного саморозвитку (О. Пехота [64]), високого рівня професійного саморозвитку (Г. Троцько [82]). Крім того, в авторських визначеннях готовність виступає як результатом професійно-педагогічної підготовки (С. Литвиненко [50]), так і умовою та регулятором успішної професійної діяльності (І. Гавриш [16]).

Однак, не дивлячись на розбіжності у трактуванні цього поняття, основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності Т. Садова визначила такі: цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність цього утворення. Вона зазначає, що на сьогодні у визначенні структурних компонентів готовності теж не існує єдиної думки [73].

Отже, за великої кількості характеристик поняття «готовність», його розуміння залежить від основних теоретичних підходів, які взаємодоповнюють один одного.

Для оптимальної організації процесу вокально-виконавської діяльності розглянемо сутність понять «вокальна культура», «вокальні навички», «вокальне мистецтво».

*«Вокальна культура»* як художньо-естетична категорія розглядається вченими в рамках музичної культури як складової світової художньої культури, що дозволяє виявити не лише загальні риси музичного мистецтва, специфіку народних традицій, але й визначити своєрідність кожної з них [88, с. 6].

Вокальна культура уже на ранніх етапах розвитку особистості суттєво впливає на формування свідомості, мислення, почуттів і відчуттів, оскільки мозок людини природно сприймає спів з моменту народження [8, с. 68].

Термін «вокальна культура» також досить широко вживається в музично-педагогічній практиці і розуміється як певна частина духовної культури, що відображає особливості відповідного мистецтва, вона відповідає загальнокультурним закономірностям і характеризується

відносною самостійністю, вираженою специфікою. Це зумовлено діалектичною подвійністю вокальної культури, яка має залежний, і, разом з тим, самостійний характер.

За визначенням Н. Згурської, вокальна культура – це здатність до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокальних навичок, які характеризуються точною інтонацією під час передачі художнього образу вокального твору; правильним використанням співацького дихання; кантиленою; артикуляцією; точністю передачі ритмічного малюнку, темпу тощо [30, с. 7].

*Вокальні навички* – це комплекс автоматизованих дій різних частин співацького апарату, які відбуваються в процесі співу і підкорюються волі співака.

Основні вокальні навички:

- співацька постава;
- співацьке дихання;
- співацька дикція та артикуляція;
- звукоутворення;
- атака звуку;
- інтонування [14, с. 21].

Співацька постава – це певне положення тіла, яке приймає співак перед початком співу, тим самим забезпечуючи умови для фізичної розкутості співака, вільного дихання та правильного звукоутворення [45, с. 131–132].

Співацьке дихання – найважливіший фактор звуковідтворення та звуковедення, що є основною умовою правильного вокального звучання. Існують різні типи вокального дихання, серед яких: ключичне, або верхньореберне, нижньореберно-діафрагматичне, яке вважається найбільш ефективним у співі та черевне [60].

Співацька дикція – уміння чітко й виразно вимовляти поетичний текст під час виконання вокального твору. Якісна співацька дикція сприяє формуванню співацького звуку, активізує дихання, допомагає досягнути

збарвленого звучання. На характер дикції впливає як зміст вокального твору, так і його характер [14, с. 25].

Звукоутворення є результатом взаємодії дихальних й артикуляційних органів з голосовими складками. Момент звукоутворення називається атакою звуку (від італійського *attacca* – напад, наступ). Під час співу видих може бути більш-менш енергійним; під тиском повітря складки починають розмикатися і стулятися. Атака звуку характеризує активність цього процесу. У вокальній педагогіці розрізняють три види атаки: тверда, м'яка й придихова. Усі види атаки пов'язані з відповідною силою голосу [14, с. 28].

Інтонування – уміння точно відтворювати висоту звуків. У співі воно базується на ладовій основі, на усвідомленні висотної ролі звуків, їхнє відношення до тоніки та співвідношення ступенів ладу між собою [45, с. 137].

Л. Бірюкова розглядає *вокальне мистецтво* як синтетичне явище, складовою якого є нерозривна єдність музики, співу, слова, акторської майстерності, емоційного впливу, голосу, тембру, манери виконання, вокальної техніки, слова, інтонації, смислового та емоційного підтексту здатного глибоко впливати на духовний розвиток людини [6].

Вокальне мистецтво визначається як виконання музики голосом, мистецтво передавати засобами співацького голосу ідейно-образний зміст музичного твору [55]. Розглядаючи «вокальне мистецтво» як систему, Б. Гнидь зазначає, що воно є синтетичним і складається з нерозривної єдності кількох специфічних елементів: музики, співу, слова, акторської майстерності [17, с. 42].

У більш вузькому сенсі вокальне мистецтво виступає як розвиток здатності до сприйняття вокальної музики в різних формах вокально-виконавської діяльності, розвиток вокальних здібностей людини, емоційної чуйності до творів вокальної музики [6].

*Вокальна діяльність* – перша складова ключового поняття «вокально-

виконавська діяльність». Розглянемо сутність цього поняття.

Діяльність людини – це об'єктивний процес взаємодії суспільного середовища та людини. Завдяки свідомій діяльності, людина вступає в різноманітні взаємодії з іншими людьми, формує власне ставлення до їхньої діяльності, власні наміри та прагнення. Психічні процеси і властивості людини не виникають самостійно та ізольовано один від одного: вони тісно взаємопов'язані в єдиному акті суспільно обумовленої свідомої діяльності особистості, тому ефективність діяльності залежить від загального розвитку особистості та передусім від спрямованості її розуму, почуттів і волі [74].

О. Леонт'єв називає діяльністю процеси, які характеризуються психологічно тим, що спрямований процес діяльності в цілому (його предмет) завжди збігається з тим об'єктивним, що збуджує суб'єкта до певної діяльності, інакше – мотивом; процес, що збуджується та спрямовується мотивом, – з тим, чим визначена будь-яка потреба [47].

Розглядаючи людську діяльність з позиції системного підходу, у вигляді суб'єкт-об'єктних відносин, М. Каган виокремлює перетворювальний, пізнавальний та ціннісно-орієнтаційний види діяльності. Крім того, враховуючи можливість взаємовідносин на рівні суб'єктів, він виділяє також комунікативний вид діяльності [35].

У педагогіці термін «діяльність» розглядається як спосіб буття у світі та здатність вносити зміни у дійсність. Основними компонентами діяльності виступають: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої предмет перетворюється в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [18, с. 98].

На переконання В. Струве [79], Б.Тевліна [80] вокальна діяльність є базою збагачення естетичного й життєвого досвіду людини, сприяє її «зануренню» у процес виконавської творчості на рівні сприйняття, усвідомлення та осмислення кращих зразків вокального мистецтва. Гармонічно поєднуючи аналітичні, креативні та практичні аспекти навчання, вокальна діяльність виступає ще й потужним розвиваючим музичним

засобом.

Вокальна діяльність за своєю сутністю – це скоординований психофізіологічний процес, який спрямовано на виконання творів вокального мистецтва [52, с. 622].

Вокальна діяльність включає такі форми роботи, як: показ вправ, окремих фраз та всього твору, ілюстрацію вокальних композицій для слухання, вивчення роботи голосового апарату. Для вокальної діяльності важливу роль відіграє вокально-слуховий самоконтроль співака. Л. Косяк у своєму дослідженні розглядає вокально-слуховий самоконтроль як єдність базових компонентів «відчуттів»: слухових, м'язових, вібраційних та емоційних, які обґрунтовують професійний спів. Основна дія самоконтролю, при цьому, виявляється в умовах об'єднання відчуттів, відповідним професійним вокальним навичкам, відсутність будь-якого з них призводить до неякісного звуку [42, с. 38].

Л. Трутнева зазначає, що вокальна діяльність – це діяльність, що пов'язана з виконанням вокальної музики та розвитком у виконавців здібностей до сприймання й формування на цій основі художньо-образного мислення. Вокальна діяльність постає як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухацька «співтворчість» [83, с. 199].

*Виконавська діяльність* – друга складова вокально-виконавської діяльності. Отже, зробимо аналіз визначення цього поняття у наукових дослідженнях.

Специфічною ознакою виконавства, на думку Є. Гуренка, є наявність художньої інтерпретації. Це відобразилось на авторській дефініції визначення музичного виконавства. Останнє тлумачиться як «вторинна, відносно самостійна творчість, що полягає в процесі конкретизації продукту первинної художньої діяльності» [21, с. 39]. Науковець обґрунтовує художньо-інтерпретаційну природу виконавства, досліджує своєрідність

художньої інтерпретації і спростовує її ототожнення з процесом виконання й кінцевим результатом виконавської діяльності музиканта.

За твердженням О. Бодіної, виконавству властиві три масштабні рівні творчого процесу. Застосовуючи семіотичний аналіз до вивчення структури виконавського процесу, вона вказує, що перший пов'язаний з усвідомленням виконавцем змісту окремих мотивів та інтонацій на основі розкриття їх семантичного значення. Другий – з переведенням семантичної конкретизації в художнє узагальнення. Третій – із завершенням перших двох і оформленням певного драматургічного задуму виконавця [7].

Н. Корихалова характеризує дві антитези процесуального розвитку музичного виконавства: об'єктивізм та суб'єктивізм і відмічає, що всі проблеми в сфері музичного виконавства покладені, в результаті, на інтерпретацію музики [40]. В соціологічному ракурсі питання музичного виконавства висвітлює Ю. Капустін. Науковець розглядає особливості сучасного концертного життя, соціальні функції музичного виконавства, форми спілкування між виконавцем і слухачем [36, с. 12].

М. Каган вважає виконавство повноцінним видом художньої творчості, поряд з діяльністю композитора, драматурга, але відзначав його відмінності, зумовлені рівнем сформованості особистісних якостей музиканта як виконавця, а також специфічними особливостями художньо-творчої діяльності, суспільною значущістю, цінністю цього виду мистецтва [34].

Виходячи з положення про те, що виконавство – це процес, а вокальний твір сприймається аудиторією у процесі виконання, Р. Здобнов виділяє такі його істотні риси:

- виконавство переводить вокальні твори в якісно новий стан реальних звучань чи дій;
- виконавство – це творчий процес, спрямований на аудиторію;
- виконавство у вокальному виді мистецтва має специфічні особливості, підпорядковуючись водночас загальним закономірностям [31, с. 104].

Отже, ядром творчого виконання є усвідомлення та глибоке осягнення вокального твору, адекватне і натхненне його відтворення, тобто художнє тлумачення засобами виконавської майстерності. Виконавець постає сполучною ланкою між композитором і слухачем. Творчий процес не зупиняється зі створенням твору, він продовжується у виконавській діяльності.

Л. Виготський підкреслює, що виконавська діяльність зумовлена переживанням чогось значного для індивіда і сприяє появі якісних змін психічних властивостей особистості та «якісним новоутворенням» [13, с. 104]. Наявність такого мотиву надає змісту діяльності виконавця, відповідає його інтересам, потребам, якісним орієнтаціям. Як зазначає О. Леонтьєв, «діяльності без мотиву не буває: невмотивована діяльність – це діяльність, яка не позбавлена мотиву, а яка має суб'єктивно й об'єктивно «прихований мотив» [46, с. 153].

У науковій мистецтвознавчій думці вокальна та виконавська діяльності вивчаються як окремий вид музичного мистецтва, що за своєю сутністю є складовими художньо-творчої діяльності людини.

*Вокально-виконавська діяльність*, на відміну від інших видів музичної діяльності, найбільш доступна для молоді. Ця доступність обумовлена тим, що незалежно від наявності добре розвинених музичних здібностей, співацький інструмент людини завжди «при собі» [83].

Для здійснення вокально-виконавської діяльності майбутнім учителям музичного мистецтва, необхідні такі професійні якості: розвинені загальномузичні, теоретичні знання, уміння й навички роботи над втіленням музичних образів та технікою виконання вокального твору, здатність сприймати цей твір через розуміння його змісту та сутності й реалізації в конкретному звучанні, завдяки сформованій вокально-мовленнєвій культурі [4].

В статті «Специфіка формування вокально-мовленнєвої культури майбутніх учителів музичного мистецтва» Л. Косяк розкриває такі показники



цього складного особистісного утворення як:

- дотримання нормативно-літературної вимови та структурних особливостей слів у співі;
- дотримання лексичних норм та виражальних засобів поетичного тексту у процесі виконання вокальних творів;
- здатність до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокальних навичок;
- володіння кантиленою, правильним фразуванням емоційністю та музикальністю виконання;
- відчуття стилю вокального твору;
- володіння художньо-виконавською майстерністю [43, с. 81].

Більшість дослідників в питаннях підготовки майбутніх педагогів-музикантів до вокально-виконавської діяльності наголошує на проблемі формування вольових та пізнавальних якостей учителя музичного мистецтва (емоційна чуйність, цілеспрямованість, наполегливість, особливості уваги, уваги, пам'яті) в процесі індивідуального навчання з вокальних дисциплін.

Дослідження вокально-виконавської діяльності фахівця стало предметом вивчення Н. Гребенюк, яка вважає, що формування творчої особистості співака проходить шляхом вироблення вокально-технічних та вокально-виконавських навичок [19, с. 23].

На думку Л. Трутневої, такий вид діяльності передбачає творчість кожного суб'єкта і включає в себе наступні характеристики: емоційність, креативність, обдарованість, талановитість, мобільність, спонтанність, адаптивність, імпровізаційність, артистичність, працелюбність, наполегливість, цілеспрямованість [83, с. 200].

Л. Василенко звертає увагу на те, що у досвіді вокально-виконавської діяльності розкриваються такі його різновиди як духовний та естетичний – досвід переживання й творчості, тілесно-орієнтаційний та когнітивно-узагальнюючий [10, с. 186].

До специфічних особливостей вокально-виконавської діяльності слід віднести:

- особливу мову вокально-виконавського мистецтва, що має свої закономірності існування й розвитку;
- особливий спосіб узагальнення, що має загальний інтерпретаційний план вокального твору, який будується через індивідуально-особистісне відчуття співака;
- використання «вокально-художньої уяви» у процесі вокально-виконавській діяльності;
- якісне визначення форми твору в усіх її виявах [20, с. 53].

Отже, на основі проаналізованої літератури з даного питання ми дійшли висновку, що вокально-виконавська діяльність учителя музичного мистецтва – це багатоаспектний і багатофункціональний процес, в якому зосереджуються величезні можливості для вияву студентом-музикантом власних творчих якостей, максимально розкривається його індивідуальність, в якій проявляється набутий естетичний і виконавський досвід, асоціативні зв'язки. Вона передбачає наявність мотиву, як і будь-яка інша діяльність, який надає їй змістовності та відповідає інтересам, потребам, естетично-ціннісним орієнтаціям виконавця.

Враховуючи різноманітність підходів до розв'язання проблеми і відсутність єдності у трактовці сутності цього багатоаспектного поняття ми визначилися з основним змістом дефініції «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності».

*Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності* – це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивною установкою студентів-музикантів на вокально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, що продуктивно реалізуються в їхній активній вокально-виконавській діяльності. Вона є результатом певного вокального досвіду майбутніх учителів музичного

мистецтва, що ґрунтується на володінні вокально-виконавською майстерністю, вокальною технікою, вокально-виконавськими вміннями та навичками, усвідомленні мотивів і потреб, що у сукупності визначають результативність вокально-виконавської діяльності.

Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності в нашому педагогічному дослідженні базувалося на методологічних підходах, які визначені та обґрунтовані Н. Овчаренко в її докторській дисертації «Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності», а саме: особистісно орієнтованому, діяльнісному та культурологічному [58].

Реалізація *особистісно орієнтованого підходу* передбачає спрямованість змісту, форм, методів та засобів професійної підготовки студентів до особистісно-професійного зростання та усвідомлення цінності такого підходу у майбутній навчально-виховній роботі [58, с. 57].

*Діяльнісний підхід* у вокальній педагогіці передбачає засвоєння знань, яке проходить одночасно із засвоєнням способів дій з ними, тобто знання і вміння розглядаються не на протигагу один одному, а у єдності; дає змогу обрати методи та форми роботи для успішної фахової підготовки, створювати необхідні умови для формування готовності до майбутньої професійної діяльності та здійснювати управління навчальною діяльністю студентів [58, с. 81].

*Культурологічний підхід* передбачає врахування у змісті навчання світового та національного культурного досвіду у сфері вокальної педагогіки та виконавства; поліхудожність – усвідомлення студентами не тільки специфічних ознак вокального мистецтва, а й спільного в різних видах мистецтва; традиційність та інноваційність – опанування творчою спадщиною вокального виконавства і вокальної педагогіки та на цій основі, здобуття нових знань і вмінь [58, с. 68–69].

На основі аналізу музично-педагогічної літератури нами було виокремлено принципи формування готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва:

– принцип індивідуального підходу (дає змогу в умовах навчальної діяльності кожному студенту оволодівати певним матеріалом по-своєму, зважаючи на рівень розвитку, знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів та волі) [86];

– принцип активності та самостійності (активізує студентів в процесі навчальної діяльності, спонукає їх до усвідомлення цілей навчання, самостійного планування та організації власної діяльності, самоконтролю та самооцінки, виявлення інтересу до набуття професійних знань, вміння вирішувати проблемні задачі) [94];

– принцип доступності (визначається відповідністю змісту, форм і методів можливостям студентів; передбачає дотримання правил: від простого – до складного, від відомого – до невідомого, а також врахування рівня розвитку студентів, їх індивідуальних особливостей) [86];

– принцип системності та послідовності (зорієнтований на системне і послідовне викладання і вивчення навчального матеріалу, виділення основного, логічний перехід від засвоєння попереднього матеріалу до нового; фіксування уваги на проблемних питаннях; з'ясування логічних зв'язків між структурними частинами навчального предмета) [12];

– принцип наочності (направлений на використання наочності для розумового розвитку особистості, навчання на основі живого сприймання конкретних предметів і явищ дійсності або їх зображень; виявлення зв'язку між теорією і практикою; полегшення процесу засвоєння знань, сприйняття об'єктів у розмаїтті їх сторін і зв'язків; стимулювання розвитку мотиваційної сфери) [12].

– принцип емоційності навчання (спрямований на формування та корегування емоцій, які активізують навчально-пізнавальну діяльність уникаючи тих, які негативно позначаються на ній) [86].

## **1.2. Визначення структури, критеріїв та показників готовності до вокально-виконавської діяльності студентів-музикантів**

Аналіз наукових досліджень щодо готовності до вокально-виконавської діяльності студентів-музикантів довів, що це складне поняття має свою закономірну структуру, яка вимагає детального розгляду таких ключових понять як: «структура готовності», «структура психологічної готовності до педагогічної діяльності», «структура готовності до професійної діяльності».

*Структура готовності*, за твердженням В. Моляки, є динамічним утворенням, закономірності будови якої визначаються предметним змістом конкретного виду діяльності. Використовуючи в якості методологічної установки концепцію системного підходу, вчений формулює психологічну готовність як складне особистісне утворення, як багаторівневу і багатошаркову систему якостей і властивостей, що у поєднанні дозволяють певному суб'єкту більш чи менш успішно виконувати конкретну діяльність [53, с. 24].

О. Столяренко в структурі готовності виділяє мотиваційні (які спонукають до дій), пізнавальні (такі, що дозволяють розуміти те, що оточує), емоційні (пов'язані з переживаннями ставлення до цих подій), вольові (забезпечують подолання труднощів) і психомоторні (беруть участь у реалізації рухів) психологічні явища [68, с. 538].

О. Ковальчук виокремлює наступні компоненти структури готовності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, творчо-рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний компонент за своїм змістом включає: усвідомлення значущості вокальної діяльності; потребу в творчій діяльності; спрямованість на створення умов для саморозвитку, самоудосконалення, самореалізацію своєї індивідуальності, на оволодіння інформаційною та науково-дослідницькою культурою.

Когнітивно-діяльнісний компонент передбачає знання психологічних та індивідуальних особливостей студентів, знання закономірностей,

принципів навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі; основ психології творчої діяльності; передового досвіду, запровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання та виховання; функцій, видів і методів контролю і самоконтролю. Також оволодіння студентами-музикантами організаторськими, комунікативними, дидактичними та творчими вміннями.

Аналітико-рефлексивний компонент передбачає наявність здатності особистості до аналітичної діяльності та інтелектуального мислення; самоуправління (планування, постановку цілей); самореалізації, самоконтролю, самооцінки; всебічного аналізу та оцінки педагогічних інноваційних процесів, аналізу особистості вихованця, його вчинків і поведінки; аналізу та оцінки різних педагогічних концепцій, технологій, форм, методів навчання; самоаналізу і самооцінки власної педагогічної діяльності; самоаналізу і самооцінки власної індивідуальності; аналізу та оцінки інноваційного педагогічного досвіду [38].

Розглядаючи структуру готовності ми звернули увагу на роботу дослідників М. Дьяченко та Л. Кандилович. У змісті структури готовності вони виділяють наступні взаємопов'язані між собою компоненти: мотиваційний – виражається у наявності потреби успішно виконувати поставлену задачу, інтересі до об'єкту діяльності, способах її здійснення, прагнення до успіху; орієнтаційний – включає знання та уявлення про особливості та умови діяльності; операціональний – передбачає володіння способами та прийомами діяльності, вміннями та навичками; вольовий – характеризує внутрішню потребу в управлінні діями; оціночний – передбачає самооцінку особистої підготовленості і відповідності процесу розв'язання професійних задач встановленим зразкам [27].

*Структура психологічної готовності до педагогічної діяльності у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях передбачає свідоме ставлення до педагогічної діяльності виходячи з власних здібностей і можливостей.*

Психологічна готовність – це вирішальна умова швидкої адаптації до умов праці і подальшого вдосконалення кваліфікації майбутнього спеціаліста. За своєю суттю, готовність – це поєднання стійких і ситуативних установок на активні і цілеспрямовані дії (як під час навчання, так і на старті професійної кар'єри) [2, с. 33].

Питання психологічної готовності до різних видів педагогічної діяльності набули самостійного статусу, окреслили значення власних понять, суттєво розширили межі дослідження цього питання в працях А. Деркача [25], Г. Костюка [41], В. Сластьоніна [76], В. Щербини [92] та ін..

У структурі психологічної готовності особистості до педагогічної діяльності В. Чичікін виділяє мотиваційний, операційний та інформаційний компоненти. Він зазначає, що мотиваційний компонент виступає ключовим для розвитку особистості професіонала. Інформаційний компонент характеризує рівень знань і уявлень суб'єкта про предмет професійної діяльності (наприклад, про людину як предмет пізнання). Операційний компонент являє собою різноманітні способи діяльності і ступінь оволодіння конкретними вміннями і навичками (наприклад: вміння активно слухати і задавати питання важливі для психолога) [90].

*Структура готовності до професійної діяльності* визначається кількісним і якісним складом її компонентів, що свідчить про концептуальну невизначеність цього особистісного утворення, його складність і багатогранність. Аналіз психологічних досліджень доводить, що готовність до професійної діяльності утворюють складові, які є універсальними для будь-якого виду професійної діяльності (М. Дьяченко, Л. Кандилович [27], Л. Нерсесян [56], А. Пуні [69]) та ін..

Розглядаючи структуру готовності до професійної діяльності дослідники М. Дьяченко та Л. Кандилович виділяють наступні структурні компоненти:

– мотиваційний, який охоплює професійні установки, інтереси, прагнення виконувати професійну роботу. Його основою є професійна

спрямованість (особисте прагнення людини застосувати свої знання в обраній професійній сфері), в якій виражається позитивне ставлення до професії, нахил та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою підготовку і т. д.. Стійкість, глибина і широта професійних інтересів і педагогічних ідеалів визначається професійною спрямованістю. Ступінь сформованості професійного інтересу визначає характер роботи майбутнього фахівця над собою з метою використання своїх можливостей і здібностей;

– орієнтаційний, основою якого є професійна етика, професійні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них. Ядро орієнтаційного компонента – ціннісні орієнтації особистості, глибина професійного світогляду. До його основних структурних одиниць входять узагальнені професійні знання, погляди, переконання, принципи і готовність діяти в практичних ситуаціях відповідно до них.

– пізнавально-операційний, до якого входить професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'ять, мислення, здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. Цілеспрямоване формування професійної уваги, пам'яті, уявлення є важливим фактором підвищення психологічної готовності. Серед якостей пізнавально-операційного компонента готовності значне місце посідає професійне мислення. Воно виявляється в умінні виявити ситуації, явища, факти, розпізнати, моделювати їх, спрогнозувати можливі наслідки;

– емоційно-вольовий, який характеризує почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль. Серед вольових якостей, які забезпечують психологічну готовність до професійної діяльності, виділяють, зокрема, цілеспрямованість (керування в роботі певною метою), самовладання і витримка (збереження самоконтролю в будь-якій ситуації), наполегливість (тривале збереження зусиль при досягненні поставленої мети), ініціативність



(готовність і вміння виявляти творчий підхід до вирішення проблем, самодіяльність при виконанні професійних функцій), рішучість (своєчасно приймати продумані рішення і без зволікань приступати до їх виконання), самостійність (відносна незалежність від зовнішніх впливів), самокритичність (вміння зауважувати свої помилки, неправильні дії та прагнення їх виправити) [27, с. 84–85].

Особливої уваги заслуговує дослідження Е. Зеєра щодо характеристик поняття «готовність до професійної діяльності». Вчений розглядає готовність, як складне особистісне утворення відносно двох рівнів. На першому – готовність розглядається як бажання, прагнення оволодіти якоюсь професією, спеціальністю, на другому – як здатність, підготовленість до професійної діяльності. Відповідно до першого рівня визначають наступні компоненти:

- мотиваційний: потреба у праці, зацікавленість професією, спеціальностями; уявлення про соціальний статус, престижність професії, матеріальна зацікавленість;
- пізнавальний: розуміння соціальної значущості, необхідності обраної професії, знання шляхів досягнення мети;
- емоційний: гордість за професією, естетичне відношення до професійної майстерності;
- вольовий: вміння мобілізувати свої сили, подолати труднощі на шляху досягнення мети.

На другому рівні готовність до професійної діяльності розглядається як вже сформованість необхідних для її успішного здійснення якостей (професійних, особистісних), умінь, навичок, знань [32].

У свою чергу, Н. Іпполітова в структурі готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності, виділяє три взаємопов'язані компоненти: особистісний – характеризує ступінь морально-педагогічної готовності вчителя до професійної діяльності, відображає ступінь сформованості ціннісних орієнтацій, інтересу професії, рівень розвитку мотивації

педагогічної діяльності; когнітивний компонент відображає інформованість педагога про сутність та зміст педагогічної діяльності, рівень загальнопедагогічних, методичних, спеціально-предметних знань, необхідних для ефективної професійно-педагогічної діяльності; практиологічний компонент характеризує професійні вміння і навички, які необхідні для реалізації функцій педагогічної діяльності та забезпечення її ефективності [33].

Г. Ржевський з метою здійснення компонентно-структурного аналізу готовності до професійної діяльності майбутніх учителів доцільно виділяє саме такі критерії та показники кожного компонента:

– мотиваційний компонент (ставлення особистості до здійснення конкретного виду діяльності; усвідомлення цінностей майбутньої професії, спрямованість установок на її оволодіння);

– змістово-процесуальний компонент (загально-інтелектуальний рівень розвитку особистості: сформованість мисленнєвих операцій, інтелектуальні здатності тощо; наявність системи спеціально-предметних знань, необхідних для викладання у вищій школі (їх обсяг, усвідомленість, професійна спрямованість); оволодіння комплексом загальних і спеціальних умінь, навичок, необхідних і достатніх для організації творчої самостійної практичної діяльності (якість дій, їх кореляція з теоретичними знаннями, характер самостійної практичної діяльності); готовність до науково-дослідницької роботи;

– рефлексивний компонент (потреба у самоосвіті, наявність умінь і навичок самоосвітньої роботи: наполегливість у самостійному здобутті знань, характер самоосвітньої діяльності; самооцінка підготовленості, самоконтроль, коригуюча діяльність як узагальнююча всіх складників (адекватність самооцінки, традиційність обставин, за яких присутній самоконтроль, стабільність коригуючої діяльності); використання в роботі прогресивних технологій та знань студентів (регулярність використання) [70].

Виходячи з цього, більшість дослідників включають до структури готовності вчителя до професійної діяльності такі компоненти: мотиваційний (відповідальність за виконання завдань), орієнтаційний (знання та уявлення про особливості й умови діяльності, вимоги до особистості), операційний (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними знаннями та вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення), вольовий (самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається процес діяльності), оцінний (самооцінка власної підготовки і її відповідності процесу вирішення професійних завдань). Критерієм сформованості готовності «вищого рівня» виступає саме єдність вказаних компонентів.

У визначенні структурних компонентів та критеріїв *готовності до вокально-виконавської діяльності* ми керувалися дослідженням Л. Гусейнової у сфері інструментально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва [22]. Ми виявили взаємозв'язок і взаємозалежність таких структурних компонентів, як: мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний, операційний. Для нас це стало важливою методологічною позицією для аналізу цього феномену у керуванні процесом його формування.

Мотиваційно-вольовий компонент включає стійку зацікавленість майбутньою професією; розвиток мотиваційної сфери, що формує установку на вокально-виконавську діяльність; управління вольовою сферою, котра ґрунтується на мотивації й коригує діяльнісне ставлення до навчання.

Когнітивно-аналітичний компонент визначається необхідністю накопичення системних теоретичних знань з питань вокального мистецтва, категоріально-понятійного фонду; розвитком аналітичного та активізацією виконавського мислення з усіма його виявами в єдності з професійно необхідними якостями, що свідчать про придатність до вокально-виконавської діяльності, забезпечують самореалізацію у ній.

Креативний компонент складає розвиток вокально-творчих умінь (вокально-виконавських, імпровізаційних), які, у свою чергу, формують

професійно важливі якості – емпатію, артистизм, рефлексію, самостійність, творчу активність, ініціативність.

Ціннісно-орієнтаційний компонент зумовлює необхідне формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів (ціннісних орієнтацій, смаків, ідеалів) оцінної діяльності, яка ґрунтується на прийнятій у вокальному мистецтві системі цінностей.

Операційний компонент акумулює застосування технологічного арсеналу, оперування набутими знаннями та уміннями в галузі вокального мистецтва, використання раціональних технологічних прийомів у процесі роботи над вокальним твором і в процесі його виконання.

Критеріями, за якими оцінювалися вище названі компоненти структури готовності до вокально-виконавської діяльності, стали:

- наявність спонукальних мотивів до вокально-виконавської діяльності;
- ступінь теоретичної підготовки студентів з питань вокального мистецтва;
- міра творчої спрямованості особистості на оволодіння вокально-виконавською майстерністю;
- сформованість естетично-ціннісних орієнтацій в галузі вокального мистецтва;
- рівень вокальної техніки.

Розглянемо означені критерії детальніше.

Під *наявністю спонукальних мотивів до вокально-виконавської діяльності* ми розуміємо різноманітні установки особистості, що зумовлюють цю діяльність. Це інтерес до занять вокально-виконавською діяльністю, переконання, тверда впевненість, що ґрунтується на міцних знаннях з питань вокального мистецтва, які тісно переплітаються з волею і становлять зміст мотивів вокально-виконавської діяльності, спонуки, потреба у концертних публічних виступах.

**Показниками** цього критерію виступають:

- інтерес до вокально-виконавської діяльності;

- розвиненість потреби у виконавській діяльності;
- виконавська воля;
- наполегливість і відповідальність у прагненні до вокально-виконавської діяльності;
- педагогічна спрямованість на даний вид діяльності.

Розгляд *ступеня теоретичної підготовки студентів з питань вокального мистецтва* як наступного критерію зумовлюється особливістю вокально-виконавської діяльності, її реальною багатомірністю. Це вимагає вирішення багатьох завдань, пов'язаних з вокальним виконавством, усвідомленням виражальних можливостей різноманітних елементів музичної мови; відзначається наявністю власних асоціативних зв'язків, уявлень, теоретичних знань щодо історико-теоретичних основ вокального мистецтва та методики опрацювання вокальних творів. Гнучке використання системних теоретичних знань неможливе без розвинутого виконавського мислення з усіма його виявами в єдності з професійно необхідними якостями, що визначають придатність до вокально-виконавської діяльності та забезпечують самореалізацію у ній. Ця якісна характеристика сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності виявляється в досягненні масштабних синтаксичних одиниць – мотиву, фрази, речення, періоду на рівні музичної форми, тобто загальній драматургії вокального твору. Вона ґрунтується на творчому аналітичному процесі (усвідомлення виконавцем окремих мотивів та інтонацій на ґрунті розкриття їх семантичного значення; переведення семантичної конкретизації у художнє узагальнення; оформлення певного драматургічного задуму).

До цього критерію ми віднесли такі **показники**:

- системність, достатність і гнучкість знань щодо історико-теоретичних основ вокального мистецтва і методики опрацювання вокальних творів;
- розуміння стильових і жанрових особливостей вокального твору;
- змістовність і переконливість аналізу вокального твору;
- точність відтворення тексту вокального твору;

– обізнаність у нормах вокального мистецтва.

Враховуючи творчу природу виконавського мистецтва, спрямованого на аудиторію, наступним критерієм ми визначили *міру творчої спрямованості особистості на оволодіння вокально-виконавською майстерністю*. Вокаліст, відтворюючи художній зміст вокального твору, наповнює процес виконання власними почуттями, переосмислює авторську інформацію і трансформує її згідно власного розуміння, а тому повинен мати здатність до творчого спілкування з вокальним мистецтвом. Артистична сфера передбачає яскравість почуттів, що ґрунтуються на багатстві асоціацій та мобільності виконавської реакції, скерованість психологічного стану виконавця у потрібному емоційному напрямку.

**Показниками** цього критерію ми визначили:

- розвиненість емоційно-артистичної сфери виконавця;
- самостійність й оригінальність виконавської інтерпретації;
- здатність до сценічного перевтілення;
- розвиненість образного мислення;
- творчу ініціативу.

Наступний критерій аналізу готовності до вокально-виконавської діяльності – *сформованість естетично-ціннісних орієнтацій в галузі вокального мистецтва*. Цей критерій виявляється в індивідуальних уподобаннях студента та вибірковому ставленні до вокальних творів, що вивчаються й виконуються і залежить від рівня засвоєння студентом прийнятої системи цінностей. Особистісний аспект ціннісних уявлень, що проєктуються в оцінні судження, виявляється в уміннях обґрунтувати власну виконавську концепцію; усвідомити позитивну чи негативну оцінку власних виконавських дій. Слухання різних інтерпретацій вокального твору, демонструючи можливість існування різних виконавських тлумачень, які сприяють пошуку оптимальної інтерпретації твору, вияву власних оцінних суджень, усвідомленому ставленню до аналізу вокального твору. В результаті оцінної діяльності відбувається формування ціннісних орієнтацій.

Цей критерій характеризується такими **показниками**:

- художньо-естетичні смаки та ідеали у сфері вокального мистецтва;
- уподобання в жанрі вокального мистецтва;
- судження і оцінка щодо вокально-виконавської діяльності;
- вокально-виконавська рефлексія;
- індивідуальне уподобання та вибіркоче ставлення до вокального твору.

*Рівень вокальної техніки* дозволяє визначити, якою мірою виявляється структурна визначеність вокального твору, що виконується; відбувається оперування набутими вокальними знаннями, уміннями та навичками знаходження необхідних вокально-виконавських прийомів в процесі роботи над твором і в процесі його виконання.

**Показниками** вокальної техніки виступають:

- технічність виконання;
- стабільність виконання;
- сценічна свобода та художня доцільність використання виконавських прийомів у процесі співу;
- вокально-виконавський досвід.

Отже, рівень готовності залежить від ступеня інтеграції всіх структурних компонентів, розуміння важливості й необхідності майбутньої професійної, а саме вокально-виконавської діяльності. Результативності формування готовності значною мірою сприятиме активізація творчих сил студентів, створення відповідного мотиваційного середовища та необхідних педагогічних умов, які ми розглянемо в наступному підрозділі.

### **1.3. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності**

Для ефективного та повноцінного формування у майбутніх учителів музичного мистецтва готовності до вокально-виконавської діяльності

необхідно забезпечити відповідні педагогічні умови протягом навчання з дисципліни «Вокальний клас».

У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» трактується наступним чином: 1) як середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати; 2) як обставина, в якій що-небудь відбувається [85, с. 532]. Об'єднуючою ланкою в даних трактуваннях є те, що умови – це категорія відносин предмета з навколишнім світом, без якого він існувати не може. Поняття «умова» у філософській науці визначається як відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він не існує; умови – це середовище, у якому явище виникає, існує й розвивається; це обставини, які визначають ті або інші наслідки, які сприяють одним процесам або явищам і перешкоджають іншим [85, с. 533].

Ефективність формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності визначається не лише професійною компетентністю викладання вокальних дисциплін, активізацією різних видів вокально-виконавської діяльності студентів, створенням позитивно-емоційної атмосфери на заняттях з вокального класу, методами та прийомами навчання, а й набутим життєвим, художньо-асоціативним та виконавським досвідом, смаками, оцінками, потребами в самореалізації, психологічній установці на виконання, розвиток таких психологічних та професійних якостей педагога-музиканта, як: музичне та вокально-виконавське мислення, пам'ять, асоціативна уява, слухова увага, емоційна сприйнятливість.

У даному підрозділі обґрунтовуються педагогічні умови ефективного формування готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Ми розглядаємо впровадження цих умов як підґрунтя для досягнення певного рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності.

Під педагогічними умовами формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності нами



розуміються такі спеціально створені умови, які необхідні й достатні для осягнення і відтворення вокальних творів у процесі виконавської діяльності. Створення їх полягає як у підготовці студента-музиканта до цієї діяльності, так і в забезпеченні необхідного середовища впродовж навчання у ВНЗ, а саме: розвиток потреби в самовираженні, інтересу до майбутньої професії і до вокального виконавства, створення відповідної емоційної налаштованості на виконання, сприятливого психологічного клімату на заняттях з дисципліни «Вокальний клас».

На основі теоретичного аналізу проблеми, власних спостережень та вивчення педагогічного вокально-виконавського досвіду нами були відібрані найбільш значущі педагогічні умови, які, маючи свої локальні можливості, тільки в діалектичному зв'язку, могли б повністю забезпечити успішність формування готовності студентів до їхньої вокально-виконавської діяльності. До цих умов ми відносимо:

- цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їхньої вокально-виконавської діяльності;
- формування виконавської культури як основи готовності до вокально-виконавської діяльності;
- опора на метод активізації вокально-виконавської практики.

Розглянемо детальніше педагогічні умови, дотримання яких забезпечує формування готовності до вокально-виконавської діяльності студентів-музикантів.

***Цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їхньої вокально-виконавської діяльності*** – перша із представлених нами педагогічних умов формування готовності до вокально-виконавської діяльності.

Мотивація – дуже важлива складова будь-якої діяльності, зокрема вокально-виконавської, тому що саме вона є джерелом активності людини.

Це система психологічних факторів, яка зумовлює поведінку та діяльність особистості; сукупність зовнішніх та внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкта і визначають його спрямованість.

Важливим аспектом формування мотиваційної сфери у майбутніх учителів музичного мистецтва є спрямування їхньої уваги на осмислення значимості професійної діяльності для соціуму, її мотивів, мети, враховуючи, при цьому, інтереси самого студента-музиканта. Але ця мотивація обов'язково повинна базуватися на змісті майбутньої професії, яка включає розуміння суб'єктивного та усвідомлення об'єктивного значення вокально-виконавської діяльності, осмислення через оцінку власних можливостей стосовно даної діяльності, цим самим не обмежуючись лише інтересом до неї.

У становленні мотиваційної сфери майбутніх учителів музичного мистецтва виділяють два взаємопов'язаних аспекти: усвідомлення сутності вокально-виконавської діяльності для свого професійного становлення; осмислення наявних знань, умінь і навичок, необхідних для формування вокальної культури [5].

Терміни «мотивація» і «воля» тісно пов'язані один з одним. Якщо мотивація виступає тільки як чинник та ініціатор діяльності, то наявність певних труднощів на шляху до виконання будь-якої дії та цілеспрямоване їх подолання стає формуючим чинником вольового акту.

Воля – це здатність свідомо, планомірно та наполегливо йти до поставленої мети, успішно долаючи перешкоди. В основі волі лежать дієві бажання, для завершення яких треба мати чітку мету, котра стимулюватиме концентрацію зусиль. Метою співака-виконавця є бажання досягнути висот у вокальному мистецтві, в тому числі і в вокально-виконавській діяльності. Кожен конкретний виступ є сходинкою до вершини, яку потрібно подолати значним зусиллям волі, великою кількістю енергії, пов'язаною з хвилюванням, страхом перед виходом на сцену [45, с. 57–58].

Г. Ципін, в свою чергу, наголошує на тому, що під час виконання творів виникнення творчого хвилювання є невід'ємною складовою процесу виконавства, а тому дуже важливим елементом формування готовності до виконавської діяльності. Завдяки розвитку власних вольових якостей можливо спрямувати сценічне хвилювання у творче русло. Якщо студент-музикант під час творчого процесу виконання не здобуває душевної рівноваги, то в його виконанні цілком можливі певні неточності та різного роду помилки. Як правило, кількість неточностей та помилок в цьому випадку, прямо пропорційні рівню хвилювання. Тому здатність «адекватно» та без паніки реагувати на випадкову помилку, збій у виконанні позитивно впливає на рівень виконавської діяльності [89].

У процесі виконання цілком можливе виникнення протилежної крайності, що виражається у в'ялості, апатії, небажанні братися за справу. В такій ситуації неможливо обійтися без вольових зусиль, без переборення себе. Важливу роль у регуляції поведінки виконавця, як відомо, відіграє установка (самонастрій) – як внутрішня прихильність, готовність діяти за певних обставин саме так, а не інакше [66].

Найважливішою складовою в структурному формуванні готовності майбутніх педагогів-музикантів до вокально-виконавської діяльності є така якість особистості, як самостійність, тобто вміння на основі потенційних та набутих знань та вмінь творчо підходити до вирішення певних завдань.

Л. Остапенко у своєму дослідженні справедливо наголошує на тому, що організація самостійної роботи студентів в умовах вищого навчального закладу підпорядкована таким вимогам: підвищення функціональної ролі самостійної роботи в навчально-виховному процесі; розвиток внутрішньої мотивації в напрямі підвищення пізнавальної творчої активності студентів; психолого-педагогічна обґрунтованість самостійної роботи в рамках цілісного навчального процесу з точки зору формування позитивної установки на творчість, навчання, здійснення професійної діяльності [61, с. 151].

Після проведеного аналізу ми вважаємо за доцільне розглядати цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва у контексті виконавської діяльності як одну з найважливіших педагогічних умов набуття готовності до вокально-виконавської діяльності.

***Формування виконавської культури особистості як основи готовності до вокально-виконавської діяльності*** ми розглядаємо як наступну умову формування цього складного особистісного утворення.

Виконавство займає особливе місце у професійній підготовці сучасних учителів музичного мистецтва. По-перше, воно є однією з форм вокально-виконавської діяльності, а по-друге – її підґрунтям, адже саме виконавська діяльність найбільшою мірою сприяє розкриттю особистості педагога-музиканта.

*Виконавська культура* є частиною музичної культури, що характеризується високим рівнем оволодіння мистецькими знаннями, музично-виконавськими вміннями, педагогічними компетенціями, які безпосередньо впливають на якісний рівень сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності.

Ми розглядаємо виконавську культуру майбутніх учителів музичного мистецтва як особливе виявлення їхньої професійної культури в умовах вокально-виконавської діяльності.

Під виконавською культурою розуміється сукупність професійних якостей та знань учителя, які знаходять свою проекцію в уміннях і забезпечують високий рівень виконавської діяльності у навчальному процесі. Виконавська культура вчителя музичного мистецтва, яку ми визначили ядром готовності педагога-музиканта до вокально-виконавської діяльності – це специфічне виявлення фахової культури в умовах виконавського процесу [23, с. 127].

Для успішного здійснення вокально-виконавської діяльності, такими якостями є – поряд з вольовими – емпатія, креативність, рефлексія,

артистичність майбутнього педагога-музиканта, технічна досконалість та стабільність виконання.

Розглядаючи поняття «емпатія» в своїй роботі «Поняття емпатії в зарубіжній психології. Історичний огляд і сучасний стан проблеми» Т. Гаврилова приходить до висновку, що емпатія – це афективне явище, суть якого полягає у проникненні в афективні орієнтації іншої людини, у співчутті переживанням цієї людини, у здатності прилучитися до її емоційного життя, розділити її емоційний стан [15, с. 148].

І. Хоржевська, в свою чергу, визначає емпатію як властивість або здатність особистості, яка розкривається в умінні давати опосередкований емоційний відгук на переживання іншого, що включає рефлексію внутрішніх станів, думок і почуттів самого суб'єкта емпатії [87, с. 180].

Креативність майбутніх учителів музичного мистецтва – це здатність до творчого спілкування з мистецтвом, суб'єктивного бачення світу. Від професійної свідомості студента-музиканта значною мірою залежить розвиток його креативності. У разі обізнаності студента щодо якостей, якими він мусить володіти, і його усвідомленості міри розвитку у нього цих якостей (вокальне дихання, культура звуку), він може свідомо прагнути до формування і розвитку цих якостей у собі [71].

Рефлексія один із найважливіших показників майстерності сучасного педагога-музиканта, завдяки якій формується новий стиль професійного мислення, що передбачає високий рівень розвиненості самооцінки, самокорекції, самоаналізу, самопроекування у студента та відповідає потребам сучасного підходу до мистецької освіти.

Рефлексія майбутнього вчителя музичного мистецтва відрізняється поєднанням емоційного, когнітивного та творчого компонентів. У зв'язку з наявністю цих компонентів можна виявити напрямки рефлексивної діяльності: особистісно-творча рефлексія, націлена на власну педагогічно-творчу діяльність – створення власної професійної орієнтації, мотивації, усвідомлення якості та доцільності своїх методів, ставлення до них об'єкту

професійної діяльності; музично-виконавська рефлексія: усвідомлення процесу самопізнання через розуміння та відтворення художнього образу, постійний слуховий самоконтроль, аналіз та корекція методів роботи над вокальними творами, саморегуляція емоційних станів як на сцені так і на репетиційному етапі; педагогічна рефлексія – осмислення шляхів та методів рефлексії на основі аналізу власного досвіду та в результаті формування власних рефлексивних умінь з метою передачі цього досвіду в процесі професійної діяльності [57].

Артистизм є необхідною складовою в професійній діяльності студента-музиканта. О. Апраксіна зазначає, що «артистизм майбутнього вчителя музичного мистецтва – не мрія, а нагальна потреба, доступна тому, хто дійсно бажає розвивати в собі цю якість» [3, с. 34].

В. Загвязинський визначає артистизм як особливу, образно-емоційну мову творення нового; проникливий стиль співтворчості педагога й учня, орієнтований на розуміння й діалог один з одним; витончене й тонке мереживо створення живого почуття, що народжується «тут і зараз». Це здатність майже миттєво переключатися на нові ситуації, опинятися в новому образі. Це багатство особистісних проявів, образний шлях постановки й вирішення проблеми, гра уяви, натхнення, відчуття внутрішньої волі [29].

О. Булатова, доповнюючи визначення В. Загвязинського, відзначає, що «артистизму не можна навчитися, прочитавши або запам'ятавши положення, що містяться у книгах. Можна зрозуміти й прийняти ідеї, включитися в роботу щодо виявлення й розвитку здібностей і вмінь, пов'язаних з фантазією та інтуїцією, імпровізацією, технікою й виразністю мови й рухів, само презентацією та відкритістю» [9, с. 63].

Рівень вокальної техніки, на нашу думку, виступає однією з домінуючих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, що розуміє під собою вільне використання вокально-виконавських технічних прийомів та засобів досягнення художніх цілей. У процесі вокально-виконавської діяльності ця якість знаходить своє втілення у здатності досягнути високих

виконавських результатів, спираючись на засвоєні в період навчання знання, уміння та навички.

Об'єднує попередні якості стабільність у виконанні. Практика доводить, що студент лише у разі впевненості у власних силах може продемонструвати комплекс вокально-виконавських якостей. Якщо виконання нестабільне, порушується процес цілісного сприйняття музичного образу.

Будь-яка діяльність, у тому числі й вокально-виконавська, передбачає вироблення певних умінь та навичок для досягнення поставленої мети.

Розгляд виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва як сукупності професійних якостей та знань, які проектуються на його уміння, дозволяє виділити комплекс найважливіших умінь, що необхідні для успішного здійснення вокально-виконавської діяльності, а саме: *музично-аналітичні уміння* або осмислення логіки драматургічного розвитку чи побудови вокального твору, тобто уміння синтезувати цілісний образ вокального твору; *уміння художньо-виконавської інтерпретації*, тобто можливість доволі оперувати виконавським образом, охоплюючи його цілісно, розгорнуто, з усіма стильовими, тембровими й динамічними подробицями, сприйняти його вокально-виконавську архітектуру; *уміння музичного сприймання* або заглиблення виконавця у художній зміст вокального твору на основі власних асоціативних зв'язків, уявлень, відчуттів, абстрактного мислення, психологічних особливостей; *уміння оперувати набутими теоретичними і практичними знаннями в галузі вокального мистецтва*, втілити свої наміри, керувати емоційним тонусом виконання; *технічні уміння*, тобто відповідність інтерпретаційного задуму вокального твору його практичному відтворенню, враховуючи особисті вокальні можливості студента [51].

***Опора на метод активізації вокально-виконавської практики*** є наступною умовою формування готовності до вокально-виконавської діяльності.

Опора на метод активізації вокально-виконавської практики передбачає включення майбутніх учителів музичного мистецтва до активної навчально-виконавської діяльності використовуючи різноманітні методи та прийоми, які разом зі змістом формування готовності до вокально-виконавської діяльності, утворюють ефективну методику, яка оцінюється результатами досягнення поставлених цілей.

Практика показує, що успішність формування будь-якого музичного явища, зокрема готовності майбутніх педагогів-музикантів до вокально-виконавської діяльності залежить передусім від методичного забезпечення навчального процесу. Викладач повинен володіти варіативною методикою і обирати найдоцільніші методи для вирішення конкретних завдань.

Важливою формою розвитку готовності студентів-музикантів до вокально-виконавської діяльності є активна навчально-виконавська практика з вокально-виконавських дисциплін, яка здійснюється, по-перше, безпосередньо в процесі навчання і має такі традиційні форми як заліково-екзаменаційна й концертна, по-друге – під час перебування на педагогічній практиці у загальноосвітній школі. Інтенсифікації навчально-виконавської практики сприяє використання різноманітних форм її виконавської діяльності, а саме: академконцерти, навчально-тематичні концерти, мистецькі вітальні, сольні концерти, конкурси на краще виконання творів певного стилю, жанру.

Навчально-виконавська практика, як важливий стимул для самоосвітньої діяльності студентів, не тільки сприяє розвитку професійної майстерності, формуванню готовності до вокально-виконавської діяльності, але й стимулює майбутніх учителів музичного мистецтва розширювати свої уявлення про художній зміст твору, про засоби виразності, набір певних вокально-виконавських навичок тощо.

Спрямування методу активізації вокально-виконавської практики на вокально-виконавську діяльність майбутнього педагога-музиканта сприяє:



– переростанню теоретичних знань у метазнання (свідоме ставлення до вокально-виконавської діяльності, розуміння її структури; швидке набуття вмінь та навичок і адаптація до нових умов), тобто знання, збагачені практичним вокально-виконавським досвідом;

– формуванню внутрішньої потреби студента у самовираженні й самоактуалізації у вокально-виконавській діяльності;

– вдосконаленню змісту самостійної роботи студента, що відповідно сприятиме творчій взаємодії студента і викладача.

У процесі здійснення вокально-виконавської діяльності особливого значення набуває виховання у студентів сценічної витримки та виконавського артистизму, що виявляється в умінні не лише розкрити зміст вокального твору, а й захопити слухачів його особистісно-творчою інтерпретацією. Робота над виконавським артистизмом передбачає моделювання спеціальних концертних ситуацій, орієнтацію на певну вікову специфіку слухачької аудиторії та використання відповідних методів впливу [51, с. 49].

Отже, опора на метод активізації вокально-виконавської практики спонукає студента-музиканта до осмислення, пошуку та комплексного використання набутих у процесі навчання знань, вмінь та навичок, реалізує можливість виконавського самовираження і самооцінки, створює необхідні умови для розвитку вольових якостей, формування творчої ініціативи, відповідальності, сценічної витримки і виконавського артистизму.

Про сформованість готовності до вокально-виконавської діяльності можна зробити висновки на підставі того, як і в якій формі майбутні вчителі музичного мистецтва актуалізують свій вокально-виконавський потенціал для досягнення поставленої мети. Лише активна практична вокально-виконавська діяльність здатна постати як важлива умова перетворювального впливу на студента.

Комплексне забезпечення розглянутих нами педагогічних умов може стати підґрунтям виконавського розвитку студентів, як основи формування готовності до вокально-виконавської діяльності.

### **Висновки до розділу 1**

У першому розділі нашої магістерської роботи ми обґрунтували сутність поняття «готовність майбутніх вчителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності» в музично-педагогічній літературі, визначили основні компоненти, критерії та показники структури готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, виявили педагогічні умови формування готовності студентів-музикантів до цієї діяльності.

Ми визначили, що готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності – це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивною установкою студентів-музикантів на вокально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, що продуктивно реалізуються в їхній активній вокально-виконавській діяльності. Вона є результатом певного вокального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва, що ґрунтується на володінні вокально-виконавською майстерністю, вокальною технікою, вокально-виконавськими вміннями та навичками, усвідомленні мотивів і потреб, що у сукупності визначають результативність вокально-виконавської діяльності.

Розглянули структуру готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка складається з таких компонентів: мотиваційно-вольового, когнітивно-аналітичного, креативного, ціннісно-орієнтаційного та операційного.

Виявили критерії та показники, за якими оцінювалася готовність до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Це – наявність спонукальних мотивів до вокально-виконавської діяльності; ступінь теоретичної підготовки студентів з питань вокального мистецтва; міра творчої спрямованості особистості на оволодіння вокально-виконавською майстерністю; сформованість естетично-ціннісних орієнтацій в галузі вокального мистецтва; рівень вокальної техніки.

Ми надали обґрунтування найбільш значущим педагогічним умовам, які, маючи свої локальні можливості, тільки в діалектичному зв'язку, могли б повністю забезпечити успішність формування готовності студентів до їхньої вокально-виконавської діяльності. До цих умов ми віднесли:

– цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їхньої вокально-виконавської діяльності;

– формування виконавської культури як основи готовності до вокально-виконавської діяльності;

– опора на метод активізації вокально-виконавської практики.

## РОЗДІЛ 2

### ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 2.1. Вивчення та аналіз стану сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17

Дослідження та аналіз теоретичного аспекту проблеми дозволив обґрунтувати можливість систематичного, поетапного формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності з дотриманням визначених нами педагогічних умов.

Практичне дослідження ми проводили на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету протягом двох семестрів 2017–2018 та одного семестру 2018–2019 навчальних років. Усього в дослідженні взяло участь 32 особи, з яких 19 студентів групи МХК-15 денного відділення та 13 студентів групи ЗММск.-17 заочного відділення. Перша група студентів виступала досліджуваною, а друга – контрольною (список студентів подано в додатку А).

На першому етапі (констатувальному) практичного дослідження ставилися і вирішувалися такі **завдання**:

– на основі розроблених критеріїв та показників готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності провести констатувальну діагностику та виявити існуючий стан сформованості цього феномену у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17;

– на основі результатів проведеної констатувальної діагностики визначити ознаки низького (виконавська індиферентність), середнього (виконавська грамотність), достатнього (виконавська компетентність) та високого (виконавський професіоналізм) рівнів сформованості готовності

майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності;

– визначити можливості вдосконалення вокально-виконавської підготовки студентів-музикантів.

На I етапі практичного дослідження нами було використано такі **методи**:

– відвідування та аналіз занять з вокального класу, заліків, екзаменів, концертів та вокальних конкурсів;

– спостереження за вокально-виконавською діяльністю студентів;

– опитування та анкетування;

– аналіз виконання студентами вокальних творів, що були вивчені під керівництвом викладача;

– аналіз виконання студентами вокальних творів, що були вивчені самостійно;

– аналіз виконання контрольних завдань;

– аналіз концертних та академічних виступів студентів досліджуваних груп.

Для вивчення та аналізу сформованості структурних компонентів готовності до вокально-виконавської діяльності студентів-музикантів, а саме: мотиваційно-вольового, когнітивно-аналітичного, креативного, ціннісно-орієнтаційного, операційного ми керувалися визначеними нами в теоретичній частині дослідження, критеріями, за якими оцінювалася вокально-виконавська діяльність у процесі вивчення вокальних творів (навчально-виконавський аспект) і в процесі їх художнього виконання (концертно-виконавський аспект).

Розроблені нами критерії та показники ми звели в табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

**Критерії та показники сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності**

Критерії	Показники
Наявність спонукальних мотивів до вокально-виконавської діяльності	<ul style="list-style-type: none"> <li>– інтерес до вокально-виконавської діяльності;</li> <li>– розвиненість потреби у виконавській діяльності;</li> <li>– виконавська воля;</li> <li>– наполегливість і відповідальність у прагненні до вокально-виконавської діяльності;</li> <li>– педагогічна спрямованість на даний вид діяльності.</li> </ul>
Ступінь теоретичної підготовки студентів з питань вокального мистецтва	<ul style="list-style-type: none"> <li>– системність, достатність і гнучкість знань щодо історико-теоретичних основ вокального мистецтва і методики опрацювання вокальних творів;</li> <li>– розуміння стильових і жанрових особливостей вокального твору;</li> <li>– змістовність і переконливість аналізу вокального твору;</li> <li>– точність відтворення тексту вокального твору;</li> <li>– обізнаність у нормах вокального мистецтва.</li> </ul>
Міра творчої спрямованості особистості на оволодіння вокально-виконавською майстерністю	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розвиненість емоційно-артистичної сфери виконавця;</li> <li>– самостійність й оригінальність виконавської інтерпретації;</li> <li>– здатність до сценічного перевтілення;</li> <li>– розвиненість образного мислення;</li> <li>– творча ініціатива.</li> </ul>
Сформованість естетичних ціннісних орієнтацій в галузі вокального мистецтва	<ul style="list-style-type: none"> <li>– художньо-естетичні смаки та ідеали у сфері вокального мистецтва;</li> <li>– уподобання в жанрі вокального мистецтва;</li> <li>– судження і оцінка щодо вокально-виконавської діяльності;</li> <li>– виконавська рефлексія;</li> <li>– індивідуальне уподобання та вибіркове ставлення до вокального твору.</li> </ul>
Рівень вокальної техніки	<ul style="list-style-type: none"> <li>– технічність виконання;</li> <li>– стабільність виконання;</li> <li>– сценічна свобода та художня доцільність виконавських прийомів у процесі співу;</li> <li>– вокально-виконавський досвід.</li> </ul>

На основі розроблених критеріїв та їх показників ми виявили чотири рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності (виконавської індіферентності,

виконавської грамотності, виконавської компетентності, виконавського професіоналізму).

*Рівень виконавської індиферентності*, який ми розглядаємо як *низький*, характеризується тим, що:

– спонукальні мотиви мало усвідомлені; зацікавленість у заняттях вокально-виконавською діяльністю нестійка; наполегливість та відповідальність у прагненні до оволодіння вокально-виконавською майстерністю відсутня; потреба у виконавській діяльності не виявляється;

– теоретична та практична підготовка в галузі вокального мистецтва елементарна; знання, уміння та навички у царині виконавського мистецтва фрагментарні, що призводить до неадекватного розуміння жанрових та стильових особливостей вокального твору; логіка драматургічного розвитку не осмислюється, синтез цілісного образу вокального твору не спостерігається; структурна визначеність часткова; здатність до досягнення і заглиблення у художній зміст вокального твору, створення власної виконавської інтерпретації й трактування твору майже відсутні;

– творча спрямованість особистості виражена індиферентно; емоційно-артистична сфера та образне мислення слабо розвинуті, виконавський досвід й уміння здобувати нову історико-теоретичну інформацію щодо написання вокального твору майже не сформовані; сценічне перевтілення і творча ініціатива відсутні; у процесі виконання студент може виконувати тільки вказівки викладача, не здатен до прийняття екстремальних творчих рішень;

– естетично-ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва поверхові, частково аргументовані, інтереси щодо занять вокально-виконавською діяльністю, смаки та ідеали лише починають формуватися; виконавська рефлексія відсутня;

– вокально-технічна майстерність частково сформована, що виявляється у якості виконання вокальних творів; розгубленість сценічної поведінки виявляється у нестабільному, з великою кількістю помилок

виконанні; виконавська реакція загальмована, на сцені спостерігається безпорадність, аморфність.

*Рівень виконавської грамотності*, який ми розглядаємо як *середній*, має такі особливості:

– спонукальні мотиви більш усвідомлені, зацікавленість у заняттях вокально-виконавською діяльністю відносно стійка, наполегливість та відповідальність у прагненні до оволодіння вокальним мистецтвом виявляється ситуативно, потреба у виконавській діяльності розвинута посередньо;

– теоретична та практична підготовка в галузі вокального мистецтва задовільна; наявність уявлень про стильові особливості твору і характер музичних образів, що сприяє майже адекватному відтворенню вокального твору; знання щодо історико-теоретичних основ вокального мистецтва і методики опрацювання вокальних творів ґрунтуються лише за допомогою викладача; здатність до заглиблення у художній зміст задовільна: розуміння окремих деталей й істотних ознак вокального твору іноді викликає труднощі; логіка драматургічного розвитку твору, а також синтез цілісного образу з окремих деталей не повністю осмислюється; ясність драматургічного плану і структурна визначеність відносні;

– творча спрямованість особистості відносно виражена; емоційно-артистична сфера та образне мислення розвинені не повною мірою, виконавський досвід та вміння здобувати нову інформацію сформовано частково; сценічне перевтілення та творча ініціатива ситуативні; у процесі виконання студент в окремих випадках може приймати екстремальні творчі рішення;

– естетично-ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва відносно стійки, що виявляється у виконавських інтересах, смаках та ідеалах щодо занять вокально-виконавською діяльністю; виконавська рефлексія виражена задовільно; судження з приводу власної виконавської концепції і зіставлення



варіантів власного виконання із загально визнаними еталонами потребують корекції з боку викладача;

– вокально-технічна майстерність частково сформована, що виявляється у якості виконання вокального твору; виконавська реакція уповільнена; оперування музичним образом не завжди можливе та найчастіше ситуативне; не завжди вистачає стабільності і впевненості у власних виконавських силах.

***Рівень виконавської компетентності***, який характеризується як *достатній*, передбачає:

– спонукальні мотиви усвідомлені, зацікавленість у заняттях вокальним мистецтвом стійка; наполегливість та відповідальність у прагненні до оволодіння вокальним мистецтвом та потреба у виконавській діяльності добре розвинута;

– теоретична та практична підготовка в галузі вокального мистецтва достатня, що виявляється у здатності відтворити вокальний твір близько до ідеальної форми; наявність достатнього запасу системних знань щодо історико-теоретичних основ вокального мистецтва і методики опрацювання вокальних творів; розуміння жанрових та стильових особливостей вокального твору та характеристики музичних образів доволі розвинуте; студенти здатні до заглиблення у художній зміст твору, до розгляду музично-виконавських об'єктів і процесів в їх цілісності; спостерігається ясність драматургічного плану і структурна визначеність, точність відтворення тексту;

– творча спрямованість особистості відносно виражена, виявляється у здатності до спілкування з мистецтвом, емоційно-артистична сфера та образне мислення достатньо розвинуті, емоційність у достатній мірі сполучається з розумом; студенти ситуативно приймають нестандартні творчі рішення, спостерігається сценічне перевтілення; творча ініціатива розвинута;

– естетично-ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва і відносно глибокі, емоційно забарвлені, виконавські інтереси дозволяють визначати уподобання до обраних вокальних творів; судження с приводу власної виконавської концепції і зіставлення варіантів власного виконання із загально визнаними еталонами адекватні; виконавська рефлексія достатньо розвинена;

– вокально-технічна майстерність достатньо сформована, що виявляється в якості виконання вокального твору; впевненість у власних виконавських силах ситуативна; відносна стабільність не заважає доволіно оперувати виконавським образом; виконавська реакція відносно швидка.

***Рівень виконавського професіоналізму***, який визначається нами як *високий*, характеризується тим, що:

– спонукальні мотиви свідомо виявляються у зацікавленості вокальним мистецтвом; потреба у виконавській діяльності добре розвинена; наполегливість та відповідальність у прагненні до оволодіння вокальним мистецтвом добре визначені;

– теоретична та практична підготовка в галузі вокального мистецтва ґрунтовна, що виявляється у наявності глибоких системних знань з історико-теоретичних основ вокального мистецтва і методики опрацювання вокальних творів; студенти розуміють стильові особливості, характеристики музичних образів, здатні відтворити вокальний твір в ідеальній формі; спостерігається глибина осягнення та осмислення змісту твору, ясність драматургічного плану, структурна визначеність, максимальна точність відтворення тексту;

– творча спрямованість особистості яскраво виражена, не обмежується здатністю до творчості й умінням добувати нову інформацію, а проявляється у розвиненості емоційно артистичної сфери і образного мислення виконавця, у здатності самостійно приймати оригінальні нестандартні рішення, яскраве сценічне перевтілення свідчить про розвинену творчу ініціативу;

– естетично-ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва досить глибокі й аргументовані, що сприяє ретельному відбору та виконанню

різноманітних творів, умінню висловити обґрунтовані судження з приводу власної виконавської концепції, зіставити варіанти власного виконання із загально визнаними еталонами; ґрунтуються на знаннях усталених норм виконавського мистецтва; виконавська рефлексія добре розвинена;

– вокально-технічна майстерність сформована, що виявляється в високій якості виконання вокального твору; виявляється впевненість у власних виконавських силах, стабільність безпомилкового виконання твору, довільне оперування виконавським образом в процесі виконання, швидкість виконавської реакції та сценічна свобода.

Характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності подана нами в табл. 2.2.

*Таблиця 2.2.*

**Характеристика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності**

Рівень	Загальна характеристика рівнів сформованості готовності студентів-музикантів до вокально-виконавської діяльності
Низький (виконавська індиферентність)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– мало усвідомлена мотивація;</li> <li>– елементарна теоретична та практична підготовка щодо занять вокально-виконавською діяльністю;</li> <li>– індиферентна емоційно-артистична сфера;</li> <li>– поверхові ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва;</li> <li>– частково сформована вокально-технічна майстерність.</li> </ul>
Середній (виконавська грамотність)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвідомленість спонукальних мотивів;</li> <li>– задовільна теоретична та практична підготовка щодо занять вокально-виконавською діяльністю;</li> <li>– слабо виражена творча спрямованість особистості;</li> <li>– відносно стійкі естетично-ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва;</li> <li>– частково сформована вокально-технічна майстерність.</li> </ul>
Достатній (виконавська компетентність)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвідомлена мотивація;</li> <li>– достатня теоретична та практична підготовка щодо занять вокально-виконавською діяльністю;</li> <li>– добре виражена творча спрямованість;</li> <li>– відносно глибокі естетичні ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва;</li> <li>– достатньо сформована вокально-технічна майстерність.</li> </ul>

*Продовж. табл. 2.2.*

Високий (виконавський професіоналізм)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– усвідомлена та аргументована мотивація;</li> <li>– ґрунтовна теоретична та практична підготовка щодо занять вокально-виконавською діяльністю;</li> <li>– яскраво виражена творча спрямованість;</li> <li>– досить глибокі й аргументовані естетично-ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва;</li> <li>– сформована вокально-технічна майстерність.</li> </ul>
---	---

Для проведення констатувальної діагностики та виявлення існуючого стану сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності студентів у ході бесіди ми розробили ряд питань.

1. Яке місце, на Ваш погляд, посідає дисципліна «Вокальний клас» у системі професійної підготовки вчителя музичного мистецтва?
2. Чи подобається Вам виступати перед аудиторією?
3. Що спонукає Вас до постійного здобуття нової історико-теоретичної інформації щодо написання вокального твору?
4. Що Ви вважаєте найважливішим у процесі роботи над вокальним твором і його виконанням?
5. Чи подобається Вам, коли викладач розповідає про твір, чи Ви віддаєте перевагу самостійній теоретичній підготовці до виконання вокального твору?
6. Чи подобається Вам репертуар, над яким Ви працюєте?
7. На що Ви звертаєте увагу, оцінюючи вокально-виконавську діяльність однокурсників?
8. У чому Ви вбачаєте причини власних невдач?
9. Що, на вашу думку, входить до структури готовності до вокально-виконавської діяльності?
10. Назвіть основні компоненти вокально-виконавської діяльності?
11. Чи вважаєте Ви себе підготовленим до вокально-виконавської діяльності у школі?
12. У чому Ви вбачаєте шлях до підвищення власного рівня готовності до вокально-виконавської діяльності?

У ході бесіди на перше запитання: «Яке місце, на Ваш погляд, посідає дисципліна «Вокальний клас» у системі професійної підготовки вчителя музичного мистецтва?» більшість опитуваних відповіли, що «Вокальний клас» посідає дуже важливе місце у їхньому навчанні, третина студентів відповіли «не дуже важливе», тому що дисципліна для них не є профільною, декілька студентів не змогли визначитися з відповіддю, обравши варіант «важко відповісти».

Більшість студентів дали позитивну відповідь на друге запитання: «Чи подобається Вам виступати перед аудиторією?», пояснивши свій вибір тим, що наявність аудиторії їх надихає. Інші студенти дали негативну відповідь, що пов'язано з тим, що деякі з них забувають на сцені текст, мають неясний голос, інші – дуже хвилюються і взагалі втрачають контроль над власним виконанням, решта – не можуть сконцентрувати увагу під час виконання.

На запитання: «Що спонукає Вас до постійного здобуття нової історико-теоретичної інформації щодо написання вокального твору?» деякі студенти відповіли, що це бажання більш глибоко зануритися в художній задум вокального твору, історію його написання; решта – підкреслили, що в цьому вбачають ґрунтовну підготовку до майбутнього більш професійного його виконання.

На четверте запитання: «Що Ви вважаєте найважливішим у процесі роботи над вокальним твором і його виконанням?» третина студентів найважливішими у процесі роботи над вокальним твором та в процесі його виконання вважають образно-емоційну виразність та артистизм виконання, решта віддає перевагу якості виконання і художній переконливості виконавської трактовки, але майже всі реципієнти стверджують, що це є технічна бездоганність.

На запитання: «Чи подобається Вам, коли викладач розповідає про твір, чи Ви віддаєте перевагу самостійній теоретичній підготовці до виконання твору?» більшість студентів обрали перший варіант запитання.

На шосте питання: «Чи подобається Вам репертуар, над яким Ви працюєте?», більшість студентів відповіли, що «репертуар, над яким я працюю, повністю задовольняє мої потреби у вокально-виконавській діяльності», деякі з них сказали, що «я пропоную свій вокальний репертуар до якого прислухається мій викладач», решта відповіла, що «репертуар не завжди подобається, або не задовольняє мене взагалі».

На запитання: «На що Ви звертаєте увагу, оцінюючи вокально-виконавську діяльність однокурсників?» відповіді студентів розділилися. Половина реципієнтів особливу увагу приділяє безпомилковому виконанню вокальному твору, в той час як інша половина – звертає першочергову увагу на емоційність, образність, характер виконання, оцінюючи, як виконавець поводить на сцені, чи впевнено він виглядає.

На питання: «У чому Ви вбачаєте причини власних невдач?» відповіді студентів виявилися такими: «обраний вокальний твір не відповідає моїм виконавським можливостям або перевищує їх», «не сконцентрував увагу під час виконання», «розгубився, розхвилювався, втратив контроль над виконанням», «недостатньо вивчив вокальний твір, тому почував себе невпевнено».

На дев'яте запитання «Що, на Вашу думку, входить до структури готовності до вокально-виконавської діяльності?» більшість студентів не змогли дати чітку відповідь, але вони розуміють з чого складається готовність до вокально-виконавської діяльності, це «вміння емоційно передати характер вокального твору», «артистичне виконання вокального твору», «володіння вокально-виконавською майстерністю» тощо.

На десяте запитання «Назвіть основні компоненти вокально-виконавської діяльності» реципієнти не змогли дати правильні назви цих компонентів, але змогли охарактеризувати їх показники, а саме «точність відтворення тексту вокального твору», «здатність до сценічного перевтілення», «технічність виконання», «вокально-виконавський досвід» тощо.

На одинадцяте запитання: «Чи вважаєте Ви себе підготовленим до вокально-виконавської діяльності у школі?» виявилось, що підготовленими до вокально-виконавської діяльності себе вважає лише половина опитуваних, деякі оцінили власну готовність як ситуативну, решта заявила про свою неготовність до вокально-виконавської діяльності в школі.

На останнє запитання: «У чому Ви вбачаєте шлях до підвищення власного рівня готовності до вокально-виконавської діяльності?» невелика кількість реципієнтів вирішили, що це буде поглиблення набутих вокальних знань, декотрі прагнуть до вдосконалення вокально-виконавських умінь та навичок, інші вбачають цей шлях у прагненні до розвитку виконавського мислення та пізнавального інтересу до предмету.

Для більшої точності діагностування рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено анкетування студентів.

#### **Анкета для студентів**

##### **ПІБ \_\_\_\_\_**

1. Чи звертаєте Ви увагу на рівень професійної підготовки до вокально-виконавської діяльності Ваших однокурсників?

а) так б) не завжди в) ні

2. Чи бажаєте Ви опанувати різними компонентами вокально-виконавської діяльності?

а) так б) не завжди в) ні

3. Чи необхідно, на Ваш погляд, сучасному вчителю музичного мистецтва опанувати всіма аспектами вокально-виконавської діяльності?

а) так б) не завжди в) ні

4. Чи вважаєте Ви, що отримані на заняттях з вокального класу, знання, уміння та навички необхідними для подальшої професійної діяльності?

а) так б) не завжди в) ні

5. Чи являється ступінь Вашої власної готовності достатньою для вокально-виконавської діяльності?

а) так б) не завжди б) ні

6. Чи вдається Вам контролювати свій емоційний стан під час виконання вокального твору?

а) так б) не завжди б) ні

7. Чи звертаєте Ви увагу на стильові особливості твору, що виконуєте?

а) так б) не завжди б) ні

8. Чи задовольняє Вас якість власного виконання?

а) так б) не завжди б) ні

9. Чи важливо для Вас володіння запасом знань щодо історико-теоретичних основ вокального мистецтва і методики опрацювання вокальних творів?

а) так б) не завжди б) ні

10. Чи суттєвим для Вас є вибір репертуару, який відповідає Вашим художньо-естетичним смакам?

а) так б) не завжди б) ні

Обробка результатів анкетування здійснювалася за сумою отриманих балів, з яких 3 бали – «так»; 2 бали – «не завжди»; 1 бал – «ні». Кожен бал виставлявся у випадку відповідності отриманої відповіді з тією, що визначався ключем.

Більшість респондентів відповіли «так» на запитання: «Чи вважаєте Ви, що отримані на заняттях з вокального класу, знання, уміння та навички необхідними для подальшої професійної діяльності?», «Чи суттєвим для Вас є вибір репертуару, який відповідає Вашим художньо-естетичним смакам?», «Чи вважаєте Ви, що отримані на заняттях з вокального класу, знання, уміння та навички необхідними для подальшої професійної діяльності?».

Негативні відповіді у більшості студентів були надані на такі запитання, як: «Чи вдається Вам контролювати свій емоційний стан під час виконання вокального твору?», «Чи важливо для Вас володіння запасом



знань щодо історико-теоретичних основ вокального мистецтва і методики опрацювання вокальних творів?», «Чи звертаєте Ви увагу на стильові особливості твору, що виконуєте?».

На інші запитання студенти дали відповідь «не завжди».

Результати проведеного анкетування підтвердили попередні опитування студентів і дали змогу зафіксувати, що в обох групах МХК-15 та ЗММск.-17 сумарний середній бал майже однаковий.

Для більш об'єктивного та достовірного виявлення рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності нами було запропоновано ряд практичних завдань, зміст яких полягав у наступному:

– виконати кульмінаційний уривок програмного вокального твору з музичним супроводом. (Оцінюючи це завдання враховувалося володіння співацьким диханням, чистота інтонування, володіння вокально-виконавськими навичками, емоційне виконання);

– виявити й охарактеризувати складні для виконання місця вокального твору і визначити шляхи подолання труднощів. (При оцінюванні завдання враховувалося те, наскільки уважно студент слідкує за технічним аспектом виконання вокальних творів, його рівень розуміння помилок та шляхи їх подолання);

– продемонструвати алгоритм роботи з невідомим вокальним твором. Студенту пропонувалося ознайомитися з нотним текстом твору і запропонувати власний підхід до його розучування. (При оцінці даного завдання враховувався рівень активності та зацікавленості студента, знання різних методик, вміння виокремлювати технічно складні місця вокального твору);

– запропонувати альтернативне виконання одного зі своїх програмних творів у вигляді аудіо або відео запису. (При аналізі цього завдання враховувався рівень відповідності підібраного студентом аудіо та відео матеріалу власному рівню вокально-виконавської діяльності);

– оцінити якість власного виконання вокального твору і порівняти з виконанням вокальних творів інших студентів на екзамені з «Вокального класу». (При аналізі цього завдання враховувався рівень оцінного судження щодо власного виконання та виконання інших студентів).

В залежності від правильності, старанності та чистоти технічного та художнього виконання студентами перерахованих вище практичних завдань, а також рівня їхньої загальної проінформованості в галузі вокального мистецтва ми отримали якісні та кількісні результати щодо діагностики рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Отже, аналіз проведених практичних завдань показав, що більшість студентів не змогли достатньо «розкритися», тому що не завжди справлялися з власним хвилюванням. Це негативно вплинуло на рівень їхньої вокально-виконавської діяльності. Деякі з них ще не володіють відповідними знаннями та вміннями в повній мірі, але старанно намагаються правильно виконувати ці завдання.

Результати наступного завдання свідчать, що не всі студенти свідомо підходять до аналізу вокального твору, який виконують, через що не в змозі виявити і охарактеризувати складні для виконання місця. Робота над помилками і вирішення проблеми проводиться після зауваження викладача.

Багато студентів не проявили достатню творчу ініціативу в питанні створення та демонстрації власного алгоритму щодо розбору нового невідомого вокального твору. Відповідно, саме це потім вплинуло на здатність застосовувати власний алгоритм на практиці та безпосередньо під час розучування, виконання твору. Лише деякі студенти змогли досить точно виокремити технічно складні місця вокального твору, тому не могли збагнути як правильно працювати над ними, що говорить про поверхове знання методик.

З наступним поставленим завданням частина студентів досить грамотно впоралася й продемонструвала цікаві зразки своїх програмних

творів. Однак, інша частина студентів не впоралася належною мірою із завданням і показала не дуже добрий результат. Складним для цих студентів-музикантів виявилось підібрати аудіо або відео матеріал відповідно власному рівню готовності до вокально-виконавської діяльності.

Останнє практичне завдання показало, що високий процент студентів не в змозі адекватно оцінити свій виступ, а тим більше провести порівняння між власним виконанням вокального твору та виконанням інших студентів, що говорить про низький рівень їхнього оцінного судження.

Аналіз результатів констатувальної діагностики дав змогу виявити рівні сформованості структурних компонентів готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів-музикантів, які ми звели в табл. 2.3.

*Таблиця 2.3.*

**Рівні сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17**

На початку практичного дослідження				
Рівні	МХК-15		ЗММск.-17	
	абс.	%	абс.	%
Низький	3	15,8	2	15,4
Середній	6	31,6	4	30,8
Достатній	7	36,8	5	38,4
Високий	3	15,8	2	15,4
Загальна кількість	19	100%	13	100%

Для візуального сприйняття співвідношення рівнів сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17 нами було створено діаграми.

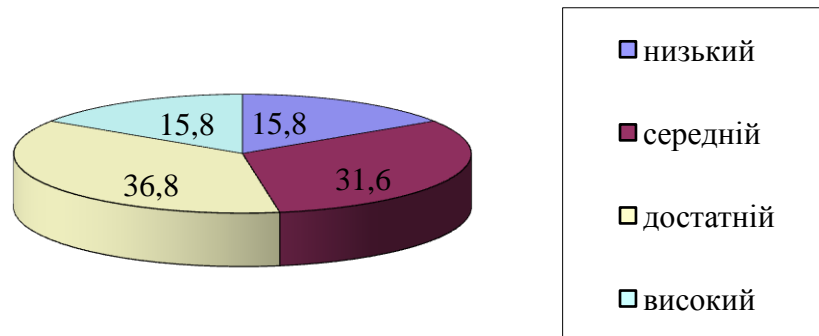


Рис. 2.1. Рівні сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи МХК-15

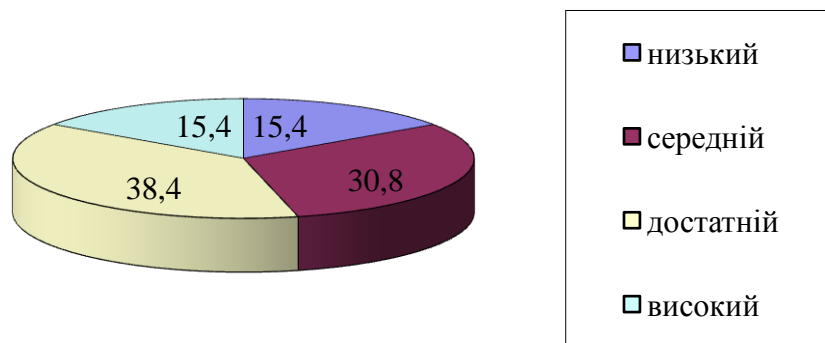


Рис. 2.2. Рівні сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи ЗММск.-17

Проведена констатувальна діагностика, яка була реалізована нами шляхом бесід, спостереження на заняттях з вокального класу, анкетування,

практичних завдань, аналізу заліків, екзаменів та концертних виступів студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17 дала змогу виявити, що рівень сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності студентів знаходиться в основному на середньому та достатньому рівнях. Цей висновок, на нашу думку, є підсумком того, що викладання дисципліни «Вокальний клас» на музично-хореографічному відділенні факультету мистецтв КДПУ здійснюється на доволі високому рівні, завдяки кваліфікованим спеціалістам у галузі вокального мистецтва. Але ми відмітили також існування деяких недоліків, серед яких:

- недостатня теоретична та практична підготовка щодо питань, пов'язаних з вокально-виконавською діяльністю;

- проблеми, пов'язані з емоційною передачею художнього образу;

- участь та зацікавленість у концертній та конкурсній вокально-виконавській діяльності тільки тієї частини студентів, що мають хороші вокальні данні;

- готовність основної частини студентів до поглиблення знань у галузі вокального мистецтва та творчого розкриття художнього образу з дотриманням стильових особливостей художньо-образної інтерпретації здійснюється, на жаль, з ініціативи викладача.

Такий отриманий результат спонукав нас до впровадження дослідної програми стосовно формування готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва з дотриманням, визначених нами в теоретичній частині дослідження, педагогічних умов.

## **2.2. Зміст дослідної програми**

Процес формування готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва проводився на II етапі нашого практичного дослідження протягом VI та VII семестрів, а також під час педагогічної практики і передбачав втілення розробленої нами дослідної

програми на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв КДПУ в студентів групи МХК-15.

Формування готовності до вокально-виконавської діяльності відбувалось на заняттях з дисципліни «Вокальний клас» в класах професора Н. Овчаренко, доцентів: М. Вікторової, Е. Кокаревої, Л. Косяк та старшого викладача Д. Бондаренка.

**Мета** даного етапу дослідження була спрямована на впровадження дослідної програми з дотриманням визначених нами педагогічних умов, яка сприяла б ефективному формуванню готовності до вокально-виконавської діяльності студентів групи МХК-15.

Відповідно до мети ми виокремили наступні **завдання** дослідної роботи:

- на основі результатів проведеної діагностики проаналізувати процес формування готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи МХК-15 під час впровадження дослідної програми на заняттях з дисципліни «Вокальний клас»;

- впровадити педагогічні умови формування готовності до вокально-виконавської діяльності у навчальний процес студентів групи МХК-15 музично-хореографічного відділення факультету мистецтв;

- прослідкувати за динамікою процесу формування готовності до вокально-виконавської діяльності для порівняння кількісних і якісних змін на контрольних етапах дослідження.

Нами були визначені основні **форми** дослідження:

- відвідування занять викладачів кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування з дисципліни «Вокальний клас»;

- спостереження за навчальним процесом студентів, виступами на II Відкритому регіональному конкурсі музикантів-виконавців «Музичний дивоцвіт», а саме в номінаціях: «Сольне виконавство» та «Ансамблі», концертах, залах та екзаменах;

– проведення занять з дисципліни «Вокальний клас» (в класі доцента Л. Косяк).

Для розв'язання поставлених завдань дослідної програми був обумовлений наступний комплекс провідних **методів**:

- спостереження;
- опитування;
- бесіда;
- анкетування;
- демонстрація;
- наочні ілюстрації;
- розспівування, вправи на розслаблення тіла, вправи на напруження та вивільнення м'язів, на розвиток акторської майстерності;
- аналіз та обговорення аудіо та відео матеріалів;
- аналіз виконавського та вокально-педагогічного досвіду викладачів кафедри;
- аналіз результатів практичних завдань.

Під час проведення дослідження на заняттях з вокального класу у відповідності до індивідуальних програм студентів, ми використовували твори західноєвропейських композиторів: Дж. Верді, К. Сен-Санса, А. Скарлатті, Ф. Шуберта; російських композиторів: М. Балакірева, М. Глінки, М. Мусоргського, С. Рахманінова, П. Чайковського; українських композиторів: О. Білаша, Л. Дичко, А. Кос-Анатольського. М. Лисенка, а також українські народні пісні а'cappella.

Для перевірки та впровадження першої педагогічної умови ми вирішували такі завдання:

- пояснити необхідність мотивації та волі в процесі формування готовності до вокально-виконавської діяльності;
- у якості мотивації до вокально-виконавської діяльності заохотити студентів до слухання кращих виконавців світового оперного мистецтва;

– закликати студентів до пошукової діяльності у сфері вокального мистецтва;

– наголосити на важливості самостійної роботи у процесі теоретичної та практичної підготовки щодо виконання програмного твору.

У процесі дослідження ми провели бесіду зі студентами і виявили, що мотиви, які проявляються в процесі вокально-виконавської діяльності, доволі ситуативні і пов'язані з конкретною ситуацією, в якій знаходиться студент-музикант (наприклад: підготовка до заліку, екзамену, конкурсного чи концертного виступу).

Ми також з'ясували те, що студенти не особливо зацікавлені в самостійній пошуковій діяльності, через що простежується певна замкнутість під час виконання, хвилювання. Тому для стимуляції самостійної роботи у напрямку формування готовності до вокально-виконавської діяльності студентам було запропоновано проводити більш глибоку самосійно-пошукову роботу щодо історії написання вокального твору, який вони розучують, віднаходили інформацію стосовно композитора, автора поетичного тексту, в якому жанрі написаний твір, стильові риси твору, форма, фактура, мелодія, виявлення складних місць у творі.

Отримана вербальна інформація від студентів дозволила нам констатувати, що питання формування готовності до вокально-виконавської діяльності набуло б більшої актуальності за умови слухання кращих виконавців світового оперного мистецтва. Тому, на проведених нами заняттях з вокального класу, ми пропонували прослухати та проаналізувати записи таких метрів академічного співу, як: П. Домінго, Х. Каррераса, І. Мірошніченко, Л. Паваротті, Б. Руденко, А. Солов'яненко, Д. Хворостовського та ін..

Для перевірки та впровадження наступної педагогічної умови ми вирішували такі завдання:



– продемонструвати необхідність використання різних методів та методичних прийомів для формування у студентів готовності до вокально-виконавської діяльності;

– визначити комплекс вправ за М. Єгоричевою, К. Лінклейтер, К. Станіславським, О. Стрельніковою, які, на нашу думку, сприятимуть формуванню виконавської культури у процесі студентської вокально-виконавської діяльності.

Ми з'ясували, що знання студентів щодо різноманітних методичних підходів, які безпосередньо впливають на виховання виконавської культури – посередні. Саме тому протягом занять з вокального класу ми знайомили студентів з найбільш доречними, на наш погляд, вокальними методиками шляхом інформаційної довідки та власної демонстрації.

Завдяки вправам, які пропонує О. Стрельнікова, ми нормалізували співацьке дихання, відновлювали силу голосових складок, завдяки чому відбувався розвиток легень та зміцнення м'язів. Саме ця гімнастика допомагала нам наситити організм студентів киснем та активізувати роботу їхнього голосового апарату (додаток Б).

Завдяки вправам К. Лінклейтер ми звільнювали голос та тіло від напруги, тому що мета цього методу – змушувати інтелект формувати голос у прямому контакті з емоційними імпульсами, не будучи для того перешкодою (додаток В).

Щоб відпрацювати вміння рухатися виразно і правдиво ми звертали увагу студентів на звільнення напруження м'язів тіла, що є основними елементами у системі К. Станіславського. Використовуючи його вправи студенти мали змогу домогтися вмінню спостерігати і контролювати за напруженням і звільненням м'язів свого тіла, розвивати творчу уяву та фантазію (додаток Г).

Для розвитку вокальної техніки ми використовували різноманітні розспівки, а саме: вправи, які пропонує М. Єгоричева – відомий педагог та професор Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського.

Розспівки ми систематизували за різними видами вокальної техніки, які передбачені для всіх типів голосів.

Для перевірки та впровадження останньої, визначеної нами, педагогічної умови ми вирішували такі завдання:

- психологічна адаптація до ситуації публічного виступу;
- спів перед уявною аудиторією.

Для того, щоб досягти комфортного психічного стану в умовах виступу студентів ми використовували такий психотерапевтичний напрям, як НЛП (нейро-лінгвістичне програмування) та один з його методів – «якоріння». Цей метод розглядався нами як акт «зв'язування якогось переживання, стану з конкретним умовним стимулом». Студентам ми пропонували під час занять вокально-виконавською практикою проводити різноманітні асоціативні зв'язки, які створюють певні переживання, що пов'язані з об'єктами, що сприймаються. Ці зв'язки допомагали формувати певні настрої, активізували різні душевні стани, викликали певну поведінку, що позитивно впливало на процес вокально-виконавської діяльності студентів групи МХК-15.

Для вирішення наступного завдання ми пропонували студентам цієї групи на завершальному етапі роботи над вокальним твором уявити, що виступ відбувається перед дуже вимогливою публікою. Сенс цього прийому полягав в тому, що виконавець, абстрагуючись від своїх власних особистих якостей, входить в образ неначе іншої людини, яка не хвилюється перед публічним виступом. У цих діях студенти поступово наближалися до цієї ситуації, починаючи від самостійних занять, виконанням у колі друзів і закінчуючи співом у класі перед викладачем. Цей прийом допомагав нам перевірити ступінь впливу сценічного хвилювання на якість виконання.

Заняття з дисципліни «Вокальний клас» проводилися за темами, що відповідають робочій програмі, але на цих заняттях ми більше уваги звертали на формування у студентів готовності до вокально-виконавської діяльності та перевірки визначених нами педагогічних умов.

У групі МХК-15 у VI семестрі на заняття з вокального класу відведено 16 годин, а у VII – 18 годин. Нами було проведено 10 занять з дисципліни «Вокальний клас» за темами, які ми вказали в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

**Теми занять з дисципліни «Вокальний клас» в VI–VII семестрах**

Тема заняття	Аудиторна робота (год.)	Самостійна робота (год.)
Поєднання функції роботи артикуляційного апарату зі співацьким диханням, відчуттям резонування, стабільним положенням гортані.	2	2
Специфіка академічної манери співу з притаманним їй прикриттям і зібраністю звуку.	2	2
Сутність виконавського аналізу вокального твору.	4	1
Етапи роботи над вокальним твором. Інтерпретаційний етап (герменевтичний).	2	1

Розглянемо приклад заняття з вокального класу, на якому ми намагалися сформувати готовність до вокально-виконавської діяльності студентів, дотримуючись визначених нами педагогічних умов.

**ПЛАН-КОНСПЕКТ**

**ІНДИВІДУАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ З ВОКАЛЬНОГО КЛАСУ**

студентки II курсу групи МХК-м-13 Марини Зарванської, клас доцента кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Л. Косяк, зі студенткою групи МХК-15 Олександрою Чехлою.

**Тема:** Сутність виконавського аналізу вокального твору.

**Мета:**

**дидактична:** розширити знання студентки стосовно вокального мистецтва та вокально-виконавської майстерності; розкрити сутність поняття «вокально-виконавська діяльність»; визначити структурні компоненти цієї

діяльності; закріпити основні положення щодо застосування показників сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності;

**розвиваюча:** розвивати стійку зацікавленість студентки у заняттях вокально-виконавською діяльністю; творчу ініціативу в самостійному аналізі вокального твору; здібність до емоційного відтворення твору; артистизму при перевтіленні в художній образ;

**виховна:** виховувати потребу у вокально-виконавській діяльності; інтерес до української народної пісні та до творчості А. Кос-Анатольського, Е. Гріга та К. Стеценка.

**Основні завдання:**

– поповнити знання студентки у сфері вокального мистецтва; стильові творчості А. Кос-Анатольського, Е. Гріга та К. Стеценка.

– формувати готовність до вокально-виконавської діяльності за допомогою методичних прийомів та вокальних вправ;

– перевірити отримані знання студентки з теми.

**Методи:** словесні (розповідь, пояснення, бесіда); наочні (ілюстрація (картинки, малюнки)), демонстрація (аудіо-відео-фільм); практичні (пошук інформації про авторів творів, вокальні вправи, складання алгоритмів роботи над вокальними творами); метод всебічного аналізу твору, метод внутрішнього інтонування, метод слухового контролю, метод невербального показу, метод сконцентрованості на відчуттях, метод порівняння вокального виконання, метод «занурення» у середовище художніх образів і естетично-ціннісних орієнтацій та стимулювання до активного освоєння вокальних навичок, необхідних для формування готовності до вокально-виконавської діяльності.

**Тип заняття:** введення в тему.

**Обладнання:** музичний інструмент (фортепіано), ноутбук, звукові колонки.

**Наочний матеріал:** презентація, портрети А. Кос-Анатольського, Е. Гріга та К. Стеценка.

**Навчальна програма:** муз. А. Кос-Анатольського, сл. Т. Шевченка «Сонце заходить», Е. Гріг «Серце поета», дует Одарки і Прокіпа муз. К. Стеценка до п'єси Г. Квітки-Основ'яненка «Сватання на Гончарівці».

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Егорычева М. И. Упражнения для развития вокальной техники / Марина Ивановна Егорычева. – Киев : Музична Україна, 1980. – 117 с.
2. Линклэйтер К. Освобождение голоса / Кристин Линклэйтер; пер. с англ. – Москва : ГИТИС, 1993. – 176 с.. ил.
3. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.
4. Станиславский К. С. Собрание сочинений в 9 т. Т. 2: Работа актера над собой. Ч. 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика / К. С. Станиславский; ред. и авт. вступ. ст. А. М. Смелянский; ком. Г. В. Кристи, В. В. Дыбовского. – Москва : Искусство, 1989. – 511 с.
5. Стрельникова А. Н. Дыхательная гимнастика / Александра Николаевна Стрельникова. – Москва: Метафора, 1976. – 128 с.

### **Хід заняття**

**Організаційний момент:** визначення плану роботи заняття, бесіда стосовно теми заняття, цілей та завдань, створення позитивно-емоційної атмосфери на занятті.

**Актуалізація опорних знань:** налаштування співацького дихання, голосового апарату, виконання вправ на розслаблення тіла, на напруження та звільнення м'язів, розвиток акторської майстерності.

#### **Комплекс вправ №1 (За методикою О. Стрельникової [78])**

Мета: підготовка дихального апарату та усунення скутості в тілі.

*Вправа «Обійми плечі»*

Стати прямо, руки зігнути в ліктях і підняти на рівень плечей. Кидати руки назустріч один одному до відмови, як би обіймаючи себе за плечі. І

одночасно з кожними «обіймами» різко «шмигати» носом. Руки у момент «обіймів» йдуть паралельно один одному (а не хрест на хрест), ні в якому разі їх не можна міняти (при цьому все одно, яка рука зверху – права чи ліва); широко в сторони не розводити і не напружувати.

*Вправа «Маятник головою»*

Стати рівно, ноги – трохи вужче від ширини плечей. Нахилити голову вниз (глянути на долівку) – різкий, короткий вдих. Підняти голову вгору (подивитись на стелю) – також вдих. І так ритмічно: вниз – вгору, «вдих з долівки» – «вдих зі стелі». Не затримувати і не виштовхувати нечутний видих – ротом, у крайньому випадку самовільно – носом.

**Комплекс вправ №2** (За методикою К. Лінклейтер [49])

Мета: Повне розслаблення тіла, правильна постановка корпусу.

Крок перший. Встаньте вільно, ноги на відстані 20 см. Рівномірно розподіліть вагу на обидві ноги, зберігайте рівновагу. Намагайтесь уявити собі по черзі кістки обох ніг. Уявіть, як кістки гомілки виростають з місця, де вони з'єднуються зі стопою. Уявіть, як стегно виростає з колінного суглоба. Уявіть свій хребет, що виростає із попереку, і проходить між лопатками з «плаваючою» навколо грудною клітиною. Відчуйте руки висячими від плечового суглоба. Перемістіть Вашу увагу від рук до шиї. Уявіть, як Ваші шийні хребці продовжуються в черепі. Уявіть, що Ваш череп, як повітряна куля, «плаває» на вершині хребта.

Крок другий. Сфокусуйте Вашу увагу на ліктьових суглобах, на зап'ястях, на кінчиках пальців і дозвольте їм спливати до стелі. Уявіть, що хтось злегка потягнув Вас за кінчики пальців. Весь Ваш тулуб потягнувся слідом.

Нехай голова під своєю вагою впаде вперед таким чином, щоб голова і шия повисли на вершині тулуба. Відчуйте, як вага голови стає тягарем для хребта, і він поступово поступається цій тяжкості.

### **Комплекс вправ №3 (За системою К. Станіславського [77])**

Мета: визначити зайве навантаження і звільнитися від нього; навчити підкоряти м'язи своїм намірам; розвинути уяву та фантазію.

#### *Вправи на визначення навантаження та звільнення від нього*

– сісти на стілець прямо і відвести плечі назад, при цьому звертаючи увагу на м'язи спини, що працюють. Ці рухи повторюються кілька разів. У цій же позі далі відвести назад спочатку ліве плече, потім праве, не допомагаючи руками;

– виконувати рухи кожним пальцем руки окремо, згинати пальці рук по чергово, трясати кистями рук, ніби струшуючи з них краплі води, махати кистями рук на обличчя, ніби спекотно.

#### *Вправи на розвиток уяви та фантазії*

– уявити, що заняття проходить не в звичному для студентки місці, а, наприклад, у знаменитому театрі. Студентці потрібно нафантазувати, як і чому вона знаходиться саме в театрі, та яким чином вона буде діяти у відповідності з даною ситуацією;

– виконати етюди, які полягають у відігриванні дій, де студентці по черзі передається предмет та швидко вимовляються слова: подаючи коробку – «тут жаба» подаючи пакет – «у ньому хробаки» і т. д..

### **Сприйняття нової теми:**

**Бесіда із застосуванням презентації.** Розглянути питання стосовно готовності до вокально-виконавської діяльності, засвоїти поняття «вокально-виконавська діяльність» та його структурні компоненти; познайомити з показниками сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності. Згадати зі студенткою, що таке:

- вокальна діяльність;
- виконавська діяльність;
- вокально-виконавська діяльність;
- готовність до вокально-виконавської діяльності;

– показники сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності.

*Вокальна діяльність* – це діяльність, що пов'язана з виконанням вокальної музики та розвитком у виконавців здібностей до сприймання й формування на цій основі художньо-образного мислення. Вона постає як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухацька «співтворчість».

*Виконавська діяльність* – процес, що полягає в усвідомленні та глибокому осягненні вокального твору, в адекватному і натхненному його відтворенні, тобто в художньому тлумаченні засобами виконавської майстерності.

*Вокально-виконавська діяльність* – вид діяльності, який передбачає творчість кожного суб'єкта і включає в себе наступні характеристики: емоційність, креативність, обдарованість, талановитість, мобільність, спонтанність, адаптивність, імпровізаційність, артистичність, працелюбність, наполегливість, цілеспрямованість.

*Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності* – це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивною установкою студентів-музикантів на вокально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, що продуктивно реалізуються в їхній активній вокально-виконавській діяльності. Вона є результатом певного вокального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва, що ґрунтується на володінні вокально-виконавською майстерністю, вокальною технікою, вокально-виконавськими вміннями та навичками, усвідомленні мотивів і потреб, що у сукупності визначають результативність вокально-виконавської діяльності.

*Показники сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності:*

– усвідомлена та аргументована мотивація;



- ґрунтовна теоретична та практична підготовка щодо занять вокально-виконавською діяльністю;
- яскраво виражена творча спрямованість;
- досить глибокі й аргументовані естетично-ціннісні орієнтації у сфері вокального мистецтва;
- сформована вокально-технічна майстерність.

**Розспівування** (за методикою М. Єгоричевої [28]):

*Вправа №1* (Рис. 2.3.)



Рис. 2.3. Вправа на відчуття головного резонатору, збереження рівності звучання та економного витрачання дихання

*Вправа №2* (Рис. 2.4.)



Рис. 2.4. Вправа на вирівнювання голосу з поступовим розширенням звукоряду

*Вправа №3* (Рис. 2.5.)

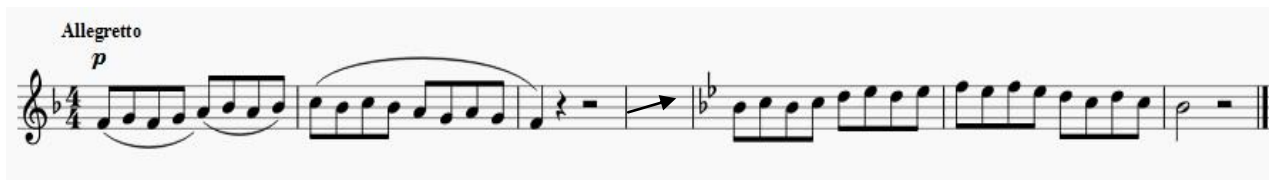


Рис. 2.5. Вправа на звільнення голосового апарата від скутості завдяки чергуванню нот в швидкому темпі

*Вправа №4 (Рис. 2.6.)*



Рис. 2.6. Вправа на оволодіння елементами кантилени, використання економного та рівномірного вдиху та видиху

*Вправа №5 (Рис. 2.7.)*



Рис. 2.7. Вправа на відпрацювання прийомів legato та staccato, звільнення від м'язового затиснення

### **Робота над вокальними творами**

Мета: формування вокально-виконавських навичок, дослідження сутності виконавського аналізу на прикладі високохудожніх вокальних творів.

«Сонце заходить» муз. А. Кос-Анатольського, сл. Т. Шевченка (ноти подано в додатку Д).

**Анатолій Йосипович Кос-Анатольський** (*портрет композитора показано на моніторі ноутбуку, дані про його життєвий та творчий шлях підготовлено студенткою у вигляді інформаційної довідки*) – український композитор ХХ ст., лауреат Державної премії ім. Т. Г. Шевченка. Є автором широкої палітри музичних жанрів, серед яких низка концертів та популярних хорів («Нова Верховина», «На горах Карпатах»), сольних пісень, романсів («Солов'їний романс», «Ой ти, дівчино, з горіха зерня»), опера «Назустріч сонцю». Музичне оформлення спектаклів та ін..

**Тарас Григорович Шевченко** (*портрет поета показано на моніторі ноутбуку, дані про його життєвий та творчий шлях підготовлено студенткою у вигляді інформаційної довідки*) – український поет, письменник (драматург, прозаїк), художник (живописець, гравер), громадський та політичний діяч. Т. Шевченко у своїй творчості відобразив саме ті думки й настрої, які були важливими в житті українців його часу. Т. Шевченко був і глибоким ліриком, і творцем епічних поем, і видатним драматургом та різнобічно обдарованим митцем. Його літературна спадщина обіймає велику збірку поетичних творів («Кобзар»), драму «Назар Стодоля» і два уривки з інших п'єс; дев'ять повістей, щоденник та автобіографію, записки історично-археологічного характеру («Археологічні нотатки») та ін..

Завдання: працювати над вокально-виконавськими навичками, художнім виконанням вокального твору, визначити сутність виконавського аналізу.

#### **Методи роботи над вокальним твором:**

– метод всебічного аналізу твору, що зосереджений на пізнавальній діяльності студентки і стосується вокального твору, який виконується, вивчення історії його написання, віднаходження інформації про композитора та стилевих рис вокального твору;

– метод внутрішнього інтонування за допомогою якого можливо доучувати, повторювати, удосконалювати виконання вокального твору. Цей метод охороняє голос від зайвого навантаження;

– метод слухового самоконтролю, який полягає в активізації вокального слуху в процесі виконання;

– метод вокальних вправ, шляхом якого відбувається відпрацювання вокально-виконавських навичок.

#### **Аналіз роботи зі студенткою над твором А. Кос-Анатольського**

##### **«Сонце заходить»**

Особливістю даного вокального твору є його пісенна мелодика, тому дуже важливо володіти кантиленим звуковеденням. Щоб досягти такого

ефекту, слід не форсувати звук і надмірно тиснути на складки, а співати спокійно.

Зважаючи на певні затиски студентки на початку заняття, за допомогою розспівок, вправ за методиками К. Лінклейтер та К. Станіславського нам вдалося помітно розслабити тіло та голосовий апарат. Від студентки вимагалось економне використання співацького дихання у музичній фразі, м'якої атаки звука, поєднання мовної та музичної інтонації. Прослідковувалася певна фрагментарність музичного речення, що негативно впливало на кантиленне звуковедення. Попрацювавши над співацьким диханням, об'єднавши музичні фрази в більш довгі, Олександрі вдалося виправити цей недолік, через що спів набув виразніших рис *legato*, зв'язного виконання та плавного переходу одного звука в інший без перерви у звучанні.

Після відпрацювання усіх технічних аспектів студентка виконала поставлені перед нею такі художньо-виконавські завдання як: розкриття характеру твору, відтворення його смислової кульмінації. Найбільш складним було поєднання технічного, творчого та емоційного аспектів, синтез яких і забезпечував формування готовності до вокально-виконавської діяльності.

**«Серце поета» муз. Е. Гріга, сл. Г. Андерсена** (ноти подано в додатку Е).

**Едвард Гріг** (*портрет композитора показано на моніторі ноутбуку, дані про його життєвий та творчий шлях підготовлено студенткою у вигляді презентації*) – перший норвезький композитор, творчість якого вийшла за межі своєї країни і стала надбанням загальноєвропейської культури. Романси і пісні – один з основних жанрів творчості митця. Зв'язок зі словом, ліризм, близькість до народної пісні, широка доступність творів пісенного жанру – все це відповідало самій суті обдарування Е. Гріга.

Глибоко спорідненою творчій натурі Е. Гріга була поезія Г. Андерсена, на вірші якого він створив 15 творів. У віршах Г. Андерсена він знайшов

поетичні образи, співзвучні власним почуттям. Це щастя першої любові, що відкриває людині красу навколишнього світу. І один із найвідоміших андерсеновських романсів Е. Гріга – це романс «Серце поета» з циклу «Мелодії серця».

### **Методи роботи над вокальним твором:**

– метод всебічного аналізу твору зосереджений на пізнавальній діяльності студентки, що стосується вокального твору, який виконується, вивчення історії його написання, віднаходження інформації про композитора та стилевих рис вокального твору;

– метод слухового самоконтролю, який полягає в активізації вокального слуху в процесі виконання;

– метод порівняння вокального виконання шляхом прослуховування та аналізу виконання вокального твору співачкою Оксаною Балашовою;

– метод «занурення» у середовище художніх образів: відчуття характеру та настрою персонажа.

### **Аналіз роботи зі студенткою над твором Е. Гріга**

#### **«Серце поета»**

Для того, щоб студентка мала можливість розкрити і виявити свої вокально-виконавські здібності, особистісний потенціал, креативність, артистизм ми звернулися до методу самостійної роботи. Це дало можливість самостійного мислення, посилення здібностей до саморозвитку студентки, самовдосконалення і самореалізації у вокально-виконавській діяльності. Першим кроком у роботі над твором було оволодіння студенткою музичним та вокально-літературним матеріалом. Це допомогло Олександрі наблизитись до композиторського задуму інтерпретації, створити уявлення про особливості змісту і форми вокального твору, зануритися в образ, глибше осмислити його, краще запам'ятати музичний матеріал та налаштуватися на роботу.

Так, як твір іншомовний, у студентки виникли певні складнощі з вимовою, тому ми запропонували їй переглянути відео, в якому звучав

поетичний текст романсу «Серце поета», для того, щоб Олександра відчула певні особливості німецької мови. Ми відмітили для себе те, на що потрібно звернути увагу при виконанні вокального твору:

- наголос, як правило, в німецькій мові падає на перший склад;
- дзвінки приголосні на кінці слова оглушуються (як і в російській);
- дзвінки приголосні взагалі не такі дзвінки, як у російській, а як би трохи приглушені. Їх потрібно вимовляти слабо та без натиску;
- глухі приголосні артикулюються в усіх позиціях з придиханням;
- ненаголошені склади вимовляються набагато чіткіше, ніж у звичайних життєвих ситуаціях.

Використовуючи метод порівняння вокального виконання студентка мала змогу зіставити своє виконання з високопрофесійним виконанням на відео записі, порівняти власну інтерпретацією з побаченою. Під час перегляду виступу в Олександрі виникали певні враження, які, в свою чергу, наштовхували її на правильну співацьку позицію, емоційну подачу романсу, тим самим поліпшуючи його виконання.

**Дует Одарки і Прокіпа муз. К. Стеценка до п'єси Г. Квітки-Основ'яненка «Сватання на Гончарівці».**

**Розповідь викладача** (на екрані подана коротка презентація, яку складають кадри з фільму режисера Ігоря Земгало «Сватання на Гончарівці»). Сватання на Гончарівці – соціально-побутова комедія Григорія Квітки-Основ'яненка, в якій провідне місце займають дві колоритні особистості – сімейна пара Одарки та Прокопа. Прокіп ласий до випивки і через цю погану звичку постійно свариться зі своєю дружиною. Одна з таких сварок майстерно передається завдяки музиці К. Стеценка.

**Кирило Стеценко** – український композитор, який своєю творчістю й діяльністю був продовжувачем національного напрямку української музики, започаткованого ще Миколою Лисенком. Він віддавав перевагу хоровим, вокально-інструментальним, оперним жанрам, музиці до театральних вистав і обробкам народних пісень. К. Стеценко посів особливе місце в історії

української музики як композитор, який підсумував досягнення своїх попередників і відкрив нові шляхи розвитку музичного мистецтва України.

### **Методи роботи над вокальним твором:**

– метод невербального показу, мета якого полягає у виникненні у студентки необхідних вокальних відчуттів стосовно розкриття основної ідеї вокального твору за допомогою використання відповідних жестів та міміки;

– метод сконцентрованості на відчуттях шляхом активізація та використання пам'яті відчуттів. Концентруючи увагу на відчуттях, ми спрямовували студентів на свідоме перенесення їх із вправ на твір при подоланні вокальних труднощів;

– метод «занурення» у середовище художніх образів: відчуття характеру та настрою персонажа;

– метод «вспівування» шляхом накопичення визначеного комплексу вокально-технічних ресурсів, необхідних для передачі художнього образу вокального твору.

### **Аналіз роботи зі студенткою над твором К. Стеценка до п'єси**

#### **Г. Квітки-Основ'яненка «Сватання на Гончарівці»**

#### **дует Одарки і Прокіпа**

Так як даний вокальний твір дуетний, разом з Олександром виконував цей твір Динник Дмитро студент I курсу групи МХКм-14. Відповідно до специфіки жанру, дуже важливим моментом виконання було ансамблеве звучання, тому разом зі студентами ми працювали окремо над кожною партією, а потім відпрацьовували інтонаційні, дикційні та динамічні труднощі в процесі ансамблевого співу.

У роботі над даним вокальним твором важливим аспектом виконання є його характер. Дует має яскравий народний колорит, тому потребував відповідного настрою у виконавців, тобто правильної інтерпретації. Інтерпретація поєднує творення та відтворення, хоча не обов'язково в рівній мірі. Як і окремо взятої інтерпретації, так і в виконавському стилі може затверджуватися особистісний пріоритет співака. Також і навпаки, співак

здатний віддати себе у владу автора підкорившись його волі. При посиленні творчого початку інтерпретація перетворюється у імпровізацію, а при дефіциті творчого оновлення з музичного твору виключається особистість виконавця. Так як даний дует ми готували на мистецьку вітальню «Співзвучність муз», що проходила на музично-хореографічному відділенні разом з художньо-графічним відділенням факультету мистецтв, ми пропонували студентам уявити, що їхнє виконання на занятті безпосередньо відбувається на цьому заході не тільки перед студентською, але й шкільною аудиторією. Сенс цього завдання полягав у тому, щоб Дмитро і Олександра, абстрагуючись від власних особистих якостей, повністю занурилися в образи персонажів, разом з ними пережили ті емоції, які так точно передає і мелодія, і літературний текст. А далі зверталися до відео фрагменту, де звучав дует з кінофільму «Сватання на Гончарівці». Студенти порівнювали власну інтерпретацію з інтерпретацією виконання цього дуету акторами фільму.

### **Осмислення та систематизація знань.**

Завдання:

- формування готовності до вокально-виконавської діяльності шляхом виконання 3-х програмних вокальних творів;
- запис виконання студентки на відео з подальшим його переглядом та аналізом.

### **Домашнє завдання.**

Знайти різні варіанти інтерпретації виконання вокальних творів, над якими здійснювалася робота на занятті та обрати ті, які здалися більш вдалим для порівняння з власним виконанням.

Результати практичного дослідження дозволили стверджувати, що визначені нами педагогічні умови стимулюють формування готовності до вокально-виконавської діяльності. Таким чином, ми підготували ряд методичних порад та рекомендацій для роботи на заняттях з «Вокального класу».



## Методичні поради та рекомендації

1. Формування готовності до вокально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва складний і тривалий процес, тому потребує особливої уваги як зі сторони викладача, так і зі сторони студента-музиканта. Наша порада полягає в урахуванні індивідуальних співацьких даних, природних якостей співацького голосу студента та його вмінні сприймати і виконувати методичні вказівки педагога.

2. Для того, щоб голос не страждав від професійного перевантаження рекомендуємо дотримуватися гігієни голосу, стежити за режимом харчування, постійним і систематичним виконанням фізичних вправ задля свого здоров'я, вокальних вправ для розвитку свого голосового апарату, здійснювати профілактичні огляди, насамперед, у фоніатра, терапевта та інших спеціалістів.

3. Ми радимо не займатись вокалом тоді, коли Ви хворі, стомлені або в критичні дні, тому що Ви не зможете повноцінно оцінити фізичні відчуття, завдяки яким координується Ваш голос.

4. Ми рекомендуємо використовувати репертуар згідно з рівнем Вашої вокальної підготовки. Тобто не виконувати занадто легких або занадто складних вокальних творів, не співати у дуже високому, або дуже низькому регістрі, адже це може лише нашкодити Вашому голосу.

5. Щоб повноцінно оволодіти вокальними уміннями та навичками, наша порада – в процесі вокально-виконавської діяльності систематично використовувати відповідні розспівки, дихальні вправи, вправи на розслаблення тіла, акторської майстерності, які були висвітлені нами у дослідній роботі.

6. Перед тим як приступити до розучування нового вокального твору пропонуємо провести самостійно-пошукову роботу, яка складалася б з інформації щодо історії написання цього твору, стильових особливостей, жанру, форми, фактури тощо.

7. Для правильної інтерпретації вокального твору ми радимо дбайливо ставитися до авторських ремарок, уникати не зазначених автором нюансів, особливо фермат і невинуватих прискорень.

8. Під час роботи над твором ми пропонуємо студенту мислити крупним планом, не розриваючи твір на невеликі фрази.

9. Для покращення власної вокально-виконавської діяльності ми рекомендуємо звертатися до кращих зразків вокального виконання, аналізуючи та порівнюючи аудіо та відео записи концертів видатних співаків, майстер-класи викладачів-вокалістів; відвідайте заняття різних педагогів з вокалу.

10. Пропонуємо відвідувати різноманітні майстер-класи, концерти, конкурси, літературні вечори, театральні виступи для підвищення рівня обізнаності в сфері виконавського мистецтва та саморозвитку.

11. Наша порада студентам: перед кожним заняттям позитивно налаштуватися на формування власної готовності до вокально-виконавської діяльності. Саме це і буде запорукою успіху.

12. Ми радимо, постійно творчо розвиватися на основі сформованих вокально-виконавських навичок.

13. У процесі формування готовності до вокально-виконавської діяльності ми радимо прагнути до самовдосконалення у сфері вокального мистецтва і не засмучуватися, якщо раптом у Вас щось не виходить.

Заявлені в теоретичній частині дослідження методологічні підходи були реалізовані в нашій дослідній програмі таким чином:

– особистісно орієнтований підхід дав можливість проаналізувати рівень готовності до вокально-виконавської діяльності; врахувати мотиви, потреби, інтереси особистості у цій діяльності та визначити результат формування готовності до вокально-виконавської діяльності;

– реалізація діяльнісного підходу здійснювалася через аналіз професійної підготовки студента-музиканта до вокально-виконавської діяльності; визначення структурних компонентів готовності до вокально-

виконавської діяльності; покращення змісту, методів та засобів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності.

– реалізація культурологічного підходу здійснювалася шляхом засвоєння студентами досягнень вокальної та виконавської культури; сприймання і розуміння майбутніми вчителями музичного мистецтва світового вокального досвіду, історії написання та розгляду жанрово-стильових особливостей вокальних творів.

### **2.3. Результати практичного дослідження**

З метою визначення якісних та кількісних змін, після проведеної нами дослідної програми, ми здійснили контрольний зріз щоб виявити рівень сформованості готовності студентів до вокально-виконавської діяльності. Порівняння результатів здійснювалося шляхом зіставлення досягнень обох груп МХК-15 та ЗММск.-17, де перша група студентів працювала за нашою дослідною програмою з урахуванням визначених нами педагогічних умов, а друга група – за стандартною програмою з вокального класу.

У процесі контрольного моніторингу щодо стану сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено: повторну бесіду, спостереження, анкетування та виконання практичних завдань, у результаті яких ми спостерігали якісні зміни у студентів групи МХК-15. Перед студентами були поставлені наступні завдання:

- виконати кульмінаційний уривок програмного вокального твору з музичним супроводом;
- виявити й охарактеризувати складні для виконання місця вокального твору і визначити шляхи подолання труднощів;
- продемонструвати алгоритм роботи з невідомим вокальним твором;

– запропонувати альтернативне виконання одного зі своїх програмних творів у вигляді аудіо або відео запису;

– оцінити якість власного виконання вокального твору і порівняти з виконанням вокальних творів інших студентів на екзамені з «Вокального класу».

Аналіз знань і вмінь студентів групи МХК-15 після проведеної дослідної роботи показав, що якість готовності студентів-музикантів до вокально-виконавської діяльності підвищилася. Вони стали краще оперувати знаннями та вміннями необхідними для виконання вокальних творів, а деякі з них стали набагато розкутішими та вільнішими під час вокально-виконавської діяльності.

Результати наступного завдання продемонстрували, що студенти більш свідомо почали аналізувати та характеризувати вокальні твори, зрозумівши важливість цього етапу. Робота над помилками та пошук їх вирішення почав здійснюватися з ініціативи самого студента.

Створення та демонстрація власного алгоритму щодо розбору нового невідомого вокального твору показали, що більшість студентів групи МХК-15 мають інтелектуальний та творчий потенціал, що вплинуло на здатність застосовувати власний алгоритм на практиці та безпосередньо під час розучування, виконання вокального твору. Студенти змогли досить точно виокремити технічно складні місця вокальних творів і набули певні уявлення про те, як правильно працювати над ними, що говорить про більш ґрунтовну готовність студентів до вокально-виконавської діяльності.

Студенти досить грамотно впоралися з наступним поставленим завданням й продемонстрували досить цікаві зразки своїх програмних творів. Вони навчилися підбирати аудіо або відео матеріали у відповідності до власного рівня готовності до вокально-виконавської діяльності. Від цього значно підвищилася якість виконання ними вокальних творів.

У результаті останнього практичного завдання студенти-музиканти проявили більш високий рівень оцінного судження, ніж на початку нашої

дослідної роботи. Вони стали приділяти увагу власному виступу та його аналізу, порівнюючи своє виконання вокального твору з виконанням інших студентів.

Заліки та екзамени показали деяке зростання вокально-виконавської майстерності та рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи МХК-15. Вони стали свідоміше володіти вокальною технікою, розширили власну емоційну палітру, творчо підійшли до розкриття художнього образу вокальних творів з дотриманням стильових особливостей виконавської інтерпретації та яскравої демонстрації їх глядацькій аудиторії.

Отже, комплекс проведених методів з дотриманням педагогічних умов показав, що сумарний середній рівень сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності став вищим у групі МХК-15, на відміну від студентів групи ЗММск.-17, так як саме вони виявили більшу зацікавленість до вокально-виконавської діяльності після проведеної нами дослідної програми.

Результати нашої дослідної програми дали змогу визначити динаміку росту процесу формування готовності до вокально-виконавської діяльності і підтвердити ефективність впроваджених нами педагогічних умов. Студенти почали проявляти стійкий інтерес до вокально-виконавської діяльності, поглибилась методична база знань щодо вокально-виконавської культури, значно розширилась емоційна палітра, з'явилась певна свобода у виконанні.

Таким чином, у результаті перевірки змін у рівнях сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності, студенти першої (досліджуваної) групи дещо перевищили показники студентів другої (контрольної) групи. Отримані дані щодо рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності студентів обох груп в кінці практичного дослідження подано у табл. 2.5.

Таблиця 2.5.

**Рівні сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17**

В кінці практичного дослідження				
Рівні	МХК-15 (досліджувана)		ЗММск.-17 (контрольна)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	1	5,3	1	7,8
Середній	6	31,6	5	38,4
Достатній	8	42,1	5	38,4
Високий	4	21	2	15,4
Загальна кількість	19	100%	13	100%

Для візуального сприйняття співвідношення рівнів сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17 наприкінці нашого дослідження нами було створено діаграми.

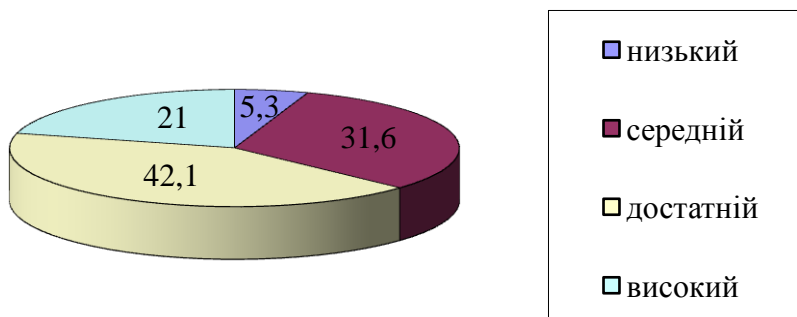


Рис. 2.8. Рівні сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи МХК-15

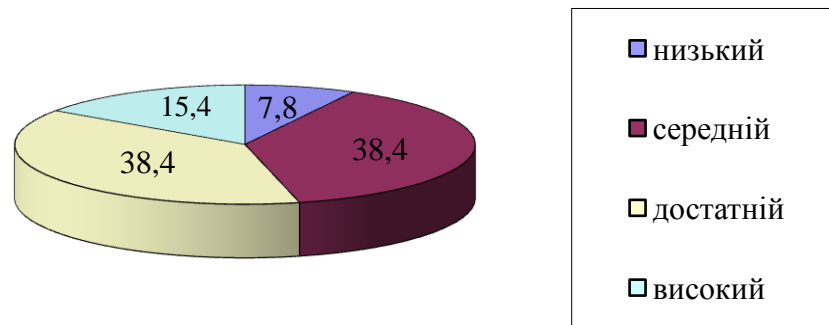


Рис. 2.9. Рівні сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи ЗММск.-17

Порівняння рівнів сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності на початку та в кінці практичного дослідження у студентів обох груп подано в табл. 2.6.

Таблиця 2.6.

**Порівняння рівнів сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності на початку та в кінці практичного дослідження у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17**

Рівні	На початку дослідження		В кінці дослідження		Різниця	
	МХК-15	ЗММск.-17	МХК-15	ЗММск.-17	МХК-15	ЗММск.-17
	%	%	%	%	%	%
Низький	15,8	15,4	5,3	7,8	-10,5	-7,6
Середній	31,6	30,8	31,6	38,4	-	+7,6
Достатній	36,8	38,4	42,1	38,4	+5,3	-
Високий	15,8	15,4	21	15,4	+5,2	-
Загальна кількість	100%	100 %	100%	100 %	100%	100 %

Отримані дані свідчать про те, що спрямований вплив, який здійснювався після впровадження педагогічних умов, сприяв формуванню у студентів досліджуваної групи МХК-15 готовності до вокально-виконавської діяльності. До низького рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи МХК-15 ми віднесли 5,3 %, що на 10,5 % менше, ніж було на початку практичного дослідження, до середнього рівня – 31,6 %, до достатнього рівня – 42,1 %, що на 5,3 % більше, ніж початковий результат, до високого рівня – 21 %, що на 5,2 % більше, ніж на початку I етапу практичного дослідження. В групі ЗММск.-17 до низького рівня ми віднесли 7,8 % студентів, що на 7,6 % менше, ніж було на початку практичного дослідження, до середнього – 38,4 %, що на 7,6 % більше, ніж початковий результат, до достатнього рівня – 38,4 % та до високого рівня – 15,4 %. Різниця кінцевих показників невелика, але завдяки впровадженій нами дослідній програмі студенти групи МХК-15 змогли піднятися на більш високий рівень сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності, ніж студенти групи ЗММск.-17.

## **Висновки до розділу 2**

Практичне дослідження процесу формування готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва включало в себе аналіз вихідного стану сформованості готовності до цієї діяльності у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17 та впровадження розробленої нами дослідної програми.

Отримані результати на I етапі практичного дослідження показали в основному середній та достатній рівень сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17. Це говорить про те, що викладання дисципліни «Вокальний клас» на музично-хореографічному відділенні факультету мистецтв КДПУ здійснюється висококваліфікованими викладачами. Але ми відмітили також існування



деяких недоліків, серед яких: недостатня теоретична та практична підготовка щодо питань, пов'язаних з вокально-виконавською діяльністю; проблеми, пов'язані з емоційною передачею художнього образу; участь та зацікавленість у концертній та конкурсній вокально-виконавській діяльності тільки тієї частини студентів, що мають хороші вокальні дані; готовність основної частини студентів до поглиблення знань у галузі вокального мистецтва та творчого розкриття художнього образу з дотриманням стильових особливостей художньо-образної інтерпретації здійснюється з ініціативи викладача.

Такий стан отриманих результатів діагностування зумовив необхідність впровадження дослідної програми, яка мала забезпечити оптимізацію процесу формування готовності до вокально-виконавської діяльності студентів групи МХК-15.

Результати II етапу практичного дослідження показали зростання рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів досліджуваної групи завдяки впровадженню в навчальний процес таких методів як: метод всебічного аналізу твору, внутрішнього інтонування, слухового контролю, невербального показу, сконцентрованості на відчуттях, порівняння вокального виконання, метод «занурення» у середовище художніх образів та ін.; методичних прийомів, розспівок, вокальних вправ за М. Єгоричевою, К. Лінклейтер, К. Станіславським, О. Стрельніковою, практичних завдань, які включали різні етапи роботи над вокальним твором. Це дає підстави вважати впроваджену нами дослідну програму ефективною.

Отже, проведена дослідницька робота довела, що формування готовності до вокально-виконавської діяльності у процесі фахової підготовки може бути ефективною, якщо в навчальному процесі будуть створені й реалізовані відповідні та необхідні для цього педагогічні умови.

## ВИСНОВКИ

Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності є важливою передумовою їхньої професійної діяльності. Щоб розкрити дане питання у своєму магістерському дослідженні, ми виконали ряд завдань, поставлених у відповідності з визначеною метою.

1. Надали науково-теоретичне обґрунтування поняттю «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності». Це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивною установкою студентів-музикантів на вокально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, що ґрунтуються на володінні вокально-виконавською майстерністю, вокальною технікою, вокально-виконавськими вміннями та навичками, усвідомленні мотивів і потреб, що продуктивно реалізуються в їхній активній вокально-виконавській діяльності.

2. Розкрили структуру, критерії та показники готовності до вокально-виконавської діяльності майбутніх педагогів-музикантів. Виділили такі компоненти, як: мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний та операційний. Відповідно до визначених компонентів виявили критерії та показники, за якими оцінювалася готовність до вокально-виконавської діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Це – наявність спонукальних мотивів до вокально-виконавської діяльності; ступінь теоретичної підготовки студентів з питань вокального мистецтва; міра творчої спрямованості особистості на оволодіння вокально-виконавською майстерністю; сформованість естетично-ціннісних орієнтацій в галузі вокального мистецтва; рівень вокальної техніки.

3. Виявили педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності, це: цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та вольових якостей

майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їхньої вокально-виконавської діяльності; формування виконавської культури як основи готовності до вокально-виконавської діяльності; опора на метод активізації вокально-виконавської практики.

4. Вивчили та дослідили стан сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності студентів груп МХК-15 та ЗММск.-17, який дозволив засвідчити, що показники в двох групах були майже однакові. В групі МХК-15 низький рівень складав 15,8 %, середній – 31,6 %, достатній – 36,8 %, високий – 15,8 %. В групі ЗММск.-17 до низького рівня було віднесено 15,4 % студентів, до середнього – 30,8 %, до достатнього – 38,4 %, до високого – 15,4 %.

5. Розробили зміст дослідної програми де дотримувалися визначених нами педагогічних умов, методи та прийоми яких були спрямовані на формування готовності до вокально-виконавської діяльності.

6. Проаналізували результати практичного дослідження, які продемонстрували більш високі показники рівня сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності у студентів групи МХК-15. В досліджуваній групі відбулися зміни у студентів, які знаходилися на низькому рівні сформованості готовності до вокально-виконавської діяльності, що на 10,5 % менше, ніж результат, який був на початку практичного дослідження, на достатньому рівні – на 5,3 % більше, ніж початковий результат та на високому рівні – на 5,2 % більшим, ніж на початку I етапу практичного дослідження. В контрольній групі зміни відбулися у студентів, які знаходилися на низькому (на 7,6 % менше, ніж було на початку практичного дослідження) та середньому (на 7,6 % більше, ніж початковий результат) рівнях.

Отримані дані підтверджують ефективність, практичну доцільність запропонованої нами дослідної програми, що сприяє формуванню готовності до вокально-виконавської діяльності та зміцнення інтересу до цієї діяльності у студентів-музикантів, як майбутніх учителів музичного мистецтва.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1 / Б. Г. Ананьев. – Москва : Педагогика, 1980. – 232 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев. – Ленинград : Лениздат, 1969. – 437 с.
3. Апраксина О. А. Современные требования к школьному учителю-музыканту / О. А. Апраксина // Музыкальное воспитание в школе. – Москва, 1982. – Вып.15. – С.32–43.
4. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки / Людмила Григорьевна Арчажникова. – Москва : Просвещение, 1984. – 111 с.
5. Береза А. В. Педагогічно-виконавська практика майбутнього вчителя музики: навч.-метод. посіб. / Адам Васильович Береза. – 2-ге вид., допов. – Вінниця : Нова книга, 2010. – 184 с.
6. Бірюкова Л. А. Вокальне мистецтво як засіб розвитку духовної культури вчителя музики / Л. А. Бірюкова // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – 2014. – № 1–2 (3–4). – С. 193–204.
7. Бодина Е. А. Воспитательные функции музыки: эволюция и современные тенденции реализации: автореф. дис. ... кан. д-ра пед. наук / Е. А. Бодина. – Москва, 1992. – 32 с.
8. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности: учеб. пособ. / Леонид Львович Бочкарёв. – Москва : Институт психологии РАН, 1997. – 352 с.
9. Булатова О. С. Педагогический артистизм: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Оксана Сергеевна Булатова. – Москва : Академия, 2001. – 240 с.
10. Василенко Л. М. Педагогічні умови гедоністичного спрямування вокальної підготовки / Л. М. Василенко // Науковий вісник Мелітопольського педагогічного університету. – 2012. – № 9. – С. 182–190.

11. Вокальний клас: робоча програма для студентів напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» / розроб. Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг, 2016. – 26 с.
12. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. / Н. П. Волкова. – Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. – 576 с. – (Альма-матер).
13. Выготский Л. С. К вопросу о психологии и педагогики / Л. С. Выготский // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 4. – С. 101–112.
14. Гавацко Е. П. Формування вокальних навичок у вихованців студії естрадного співу: науков.-метод. посіб. / Ельвіра Петрівна Гавацко. – Ужгород : Педагогіка, 2017. – 65 с.
15. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. Исторический обзор и современное состояние проблемы / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 147–156.
16. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук / Гавриш Ірина Володимирівна. – Харків, 2006. – 572 с.
17. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва / Богдан Пилипович Гнидь. – Київ : НМАУ, 1997. – 320 с.
18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко; гол. ред. С. Головка. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
19. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: дис. ... д-ра мистецтвознавства / Гребенюк Наталія Євгенівна. – Київ, 2000. – 369 с.
20. Гринь Л. О. Методичні основи та загально-педагогічні принципи вокального мистецтва / Лілія Олександрівна Гринь // Вісник Запорізького національного університету. – 2010. – № 2 (13). – С. 52–56.
21. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ / Евгений Георгиевич Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 98 с.
22. Гусейнова Л. В. Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Гусейнова. – Київ, 2005. – 20 с.

23. Гусейнова Л. В. Чинники формування виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва / Л. В. Гусейнова // Психолого-педагогічні науки. – 2015. – № 1. – С. 126–129. – (Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя).
24. Дерев'янку Л. А. Особливості формування вокально-мовленнєвої культури як складової педагогічної майстерності майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук. // Л. А. Дерев'янку. – Київ, 1993. – 21 с.
25. Деркач А. А. Акмеологическая культура будущего магистра: методология и технология развития: монография / А. А. Деркач, О. В. Москаленко, Е. В. Селезнёва. – Москва : РАГС, 2004. – 196 с.
26. Дурай-Новакова К. М. Я то Я, или Как стать счастливым / Кристина Мечиславовна Дурай-Новакова. – Ленинград : Лениздат, 1992. – 192 с.
27. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во Белорусского ун-та, 1976. – 176 с.
28. Егорычева М. И. Упражнения для развития вокальной техники / Марина Ивановна Егорычева. – Киев : Музична Україна, 1980. – 117 с.
29. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / Владимир Ильич Загвязинский. – Москва : Педагогика, 1987. – 160 с.
30. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. М. Згурська. – Київ, 2001. – 16 с.
31. Здобнов Р. Исполнительство – род художественного творчества / Р. Здобнов // Эстетические очерки; сост. и ред. С. Х. Раппопорт. – Москва, 1967. – Вып. 2. – С. 98–148.
32. Зеер Э. Компетентносный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Симанюк // Высшее образование в России. – 2005. – №4. – С. 23–30.

33. Ипполитова Н. В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: монография / Н. В. Ипполитова, М. А. Колесников, Е. А. Соколова. – Шадринск : Исеть, 2006. – 236 с.
34. Каган М. С. Музыка в мире искусств / Моисей Самойлович Каган. – Санкт-Петербург : Vt, 1996. – 232 с.
35. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / Моисей Самойлович Каган. – Москва : Политиздат, 1974. – 328 с.
36. Капустин Ю. В. Музыкант – исполнитель и слушатель / Юрий Васильевич Капустин. – Ленинград : Музыка, 1985. – 160 с.
37. Кац Д. Элементарная педагогика / Д. Кац // Психологический журнал. – 1992. – № 6. – С. 145–151.
38. Ковальчук О. М. Підготовка магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. М. Ковальчук. – Дніпропетровськ, 2016. – 20 с.
39. Кондрашова Л. В. Високим інтелектом і майстерністю / Л. В. Кондрашова // Рідна школа. – 1993. – № 11 – 12. – С. 57–58.
40. Корыхалова Н. П. Интерпретация музыки / Наталия Платоновна Корыхалова. – Ленинград : Музыка, 1979. – 207 с.
41. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Григорій Сирович Костюк. – Київ : Рад. школа, 1989. – 412 с.
42. Косяк Л. І. Методичні аспекти формування навичок вокально-слухового самоконтролю в майбутніх учителів музичного мистецтва у класі постановки голосу : зб. наук. праць / Л. І. Косяк // Педагогіка вищої та середньої школи; за ред. З. П. Бакум. – Кривий Ріг : ДВНЗ «КНУ», 2015. – Вип. 45. – С. 35–41.
43. Косяк Л. І. Специфіка формування вокально-мовленнєвої культури майбутніх учителів музичного мистецтва / Л. І. Косяк // Наукові записки; ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. – Вип. 170. – Серія: Педагогічні науки. – С. 81–84.

44. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н. В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 2–26.
45. Кушка Я. С. Методика навчання співу : посіб. з основ вокал. майстерності / Ярослав Степанович Кушка. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 288 с.
46. Леонтьев А. А. Психология общения: учеб. пособ. для вузов / Алексей Алексеевич Леонтьев. – 3-е изд. – Москва : Смысл; Изд. центр «Академия», 2005. – 368 с.
47. Леонтьев А. Н. Философия психологии: из научного наследия / Алексей Николаевич Леонтьев. – Москва : Изд-во МГУ, 1994. – 228 с.
48. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / Линенко Алла Францевна. – Киев, 1996. – 371 с.
49. Линклэйтер К. Освобождение голоса / Кристин Линклэйтер; пер. с англ. – Москва : ГИТИС, 1993. – 176 с.: ил.
50. Литвиненко С. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. ... на здоб. наук. ступеня д-ра пед. наук / С. А. Литвиненко. – Київ, 2005. – 40 с.
51. Лук'янченко Л. В. Педагогічні умови формування готовності до інструментально-виконавської діяльності : зб. наук. праць студ. Бердянського держ. пед. ун-ту / Л. В. Лук'янченко. – Бердянськ : БДПУ, 2006. – С. 45–53.
52. Мережко Ю. В. Стимулювання творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі вокально-виконавської діяльності / Ю. В. Мережко // Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: матер. II Міжнарод. наук.-практ. конф., 14–15 квіт. 2016 р. – С. 619–625.
53. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / Валентин Олексійович Моляко. – Київ : Знання, 1989. – 48 с.



54. Мороз О. Г. Молодий учитель і шкільний колектив / Олексій Григорович Мороз. – Київ : Знання, 1981. – 48 с.
55. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г. В. Келдыш. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
56. Нерсесян Л. С. Психологическая структура готовности оператора к экстремальным действиям / Л. С. Нерсесян, В. Н. Пушкин // Вопросы психологии. – 1969. – № 5. – С. 24–31.
57. Новська О. Р. Розвиток професійної рефлексії в процесі підготовки магістрів музичної освіти / О. Р. Новська // XVIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД». – Переяслав-Хмельницький, 2013. – Режим доступу: [http://neasmo.org.ua/zbirnuk\\_final\\_09\\_2013.pdf](http://neasmo.org.ua/zbirnuk_final_09_2013.pdf).
58. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук / Овчаренко Наталія Анатоліївна. – Київ, 2016. – 547 с.
59. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды / Г. Олпорт; пер. с англ. Л. В. Трубицыной, Д. А. Леонтьева; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2002. – 462 с.
60. Особливості процесу голосоутворення та розвиток вокальних навичок молодших школярів: методичні рекомендації / уклад. Н. І. Євстігнєєва. – Полтава : Видавництво ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2004 р. – 44 с.
61. Остапенко Л. В. Розвиток творчих якостей у студентів-хормейстерів засобами української духовної хорової музики : дис. ... канд. пед. наук / Остапенко Лариса Вікторівна. – Київ, 1999. – 162 с.
62. Павлова М. А. Формирование вокально-слухового самоконтроля у студентов музыкально-педагогического факультета на занятиях по постановке голоса : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. А. Павлова. – Москва, 2002. – 22 с.

63. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-сміислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю. В. Пелех. – Київ : [б. в.], 2010. – 36 с.
64. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: дис. ... д-ра пед. наук / Пехота Елена Николаевна. – Киев, 1997. – 401 с.
65. Платонов К. К. Структура и развитие личности / Константин Константинович Платонов. – Москва : Наука, 1986. – 254 с.
66. Полусмяк С. С. К вопросу о специфике исполнительских средств в аспекте художественной интерпретации / С. С. Полусмяк // Теория и история музыкального исполнительства. – Киев, 1989. – С. 22–31.
67. Прангишвили А. С. Проблема установки на современном уровне ее разработки Грузинской психологической школой / А. С. Прангишвили // Психологические исследования, посвященные 85-летию Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси: [б. и.], 1973. – С. 34–106.
68. Прикладная юридическая психология: учеб. пособ. для вузов / под ред. А. М. Столяренко. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 639 с.
69. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте / Авксентий Цезаревич Пуни. – Москва : Физкультура и спорт, 1969. – 88 с.
70. Ржевський Г. Психологічна готовність магістрів до педагогічної діяльності / Г. Ржевський // Вісник КНТЕУ. – 2012. – № 4. – С. 73–89.
71. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Київ : Ін-т змісту і методів навчання, 1997. – 248 с.
72. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1993. – С. 24–25.
73. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок / Т. А. Садова. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>.

74. Семенова А. В. Основы психологии і педагогіки: навч. посіб. / А. В. Семенова, Р. С. Гурін, Т. Ю. Осипова. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ : Знання, 2005. – 298 с.
75. Сериков В. В. Моделирование производственной деятельности при изучении основ наук / В. В. Сериков // Советская педагогика. – 1986. – № 6. – С. 43–46.
76. Слостёнин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Виталий Александрович Слостёнин. – Москва : Просвещение, 1976. – 158 с.
77. Станиславский К. С. Собрание сочинений в 9 т. Т. 2: Работа актера над собой. Ч. 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: дневник ученика / К. С. Станиславский; ред. и авт. вступ. ст. А. М. Смелянский; ком. Г. В. Кристи, В. В. Дыбовского. – Москва : Искусство, 1989. – 511 с.
78. Стрельникова А. Н. Дыхательная гимнастика / Александра Николаевна Стрельникова. – Москва : Метафора, 1976. – 128 с.
79. Струве Г. А. Эмоциональный мир музыки / Григорий Александрович Струве. – Москва : Музыка, 1990.
80. Тевлин Б. Мастер хорового искусства / Б. Тевлин // Музыкальная жизнь. – 1962. – № 5. – С. 56–62.
81. Томас У. А. Методологические замечания / У. А. Томас, Ф. Знанецкий // Психология социальных ситуаций: хрестоматия / сост. Н. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – С. 29–34.
82. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г. В. Троцко. – Київ, 1997. – 54 с.
83. Трутнева Л. В. О проблеме самореализации учителя музыки в вокальной деятельности / Л. В. Трутнева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 73–2. – С. 197–202.

84. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси : Издательство АН Грузинской ССР, 1961. – 351 с.
85. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – Москва : Инфра-М, 2000. – 654 с.
86. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 352 с. – (Альма-матер).
87. Хоржевська І. М. Емпатійні прояви у дитини підліткового віку / І. М. Хоржевська // Психологія: реальність і перспективи. – 2013. – Вип. 2. – С. 179–182.
88. Цзяньшу Ван. Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ван Цзяньшу. – Київ, 2013. – 20 с.
89. Цыпин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Геннадий Моисеевич Цыпин. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2001. – 320 с.
90. Чичикин В. Т. Структура и регуляция профессиональной готовности преподавателя физической культуры (методологические аспекты) : учеб. пособ. для студентов, аспирантов, слушателей ФПК ГЦОЛИФКа / В. Т. Чичикин. – Москва : ГЦОЛИФК, 1992. – 94 с.
91. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя / Александр Ильич Щербаков. – Ленинград : Просвещение, 1967. – 266 с.
92. Щербина В. И. Формирование готовности педагога к творческому труду / Вадим Игоревич Щербина. – Алма-Ата : Мектеп, 1983. – 87 с.
93. Юцевич Ю. Є. Теорія і методика формування співацького голосу : навч.-метод. посіб. / Юрій Євгенович Юцевич. – Київ : ІЗМН, 1998. – 160 с.
94. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / Василь Васильович Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.
95. Smith M. B. Attitude Change / M. B. Smith // International Encyclopedia of the Social Sciences / Ed. by D. L. Sills. Crowell, 1968. – P. 43.

**ДОДАТКИ****Додаток А****Список студентів групи МХК-15**

Досліджувана група	
1.	Бондаренко Дарина
2.	Варійчук Олена
3.	Гонтар Максим
4.	Добридник Катерина
5.	Єфременко Марина
6.	Залужна Оксана
7.	Кутова Надія
8.	Кучер Наталя
9.	Куявська Ганна
10.	Мамоненко Денис
11.	Мармиш Вікторія
12.	Медведева Софія
13.	Полтавська Тетяна
14.	Савенко Анджеліка
15.	Совенко Єлизавета
16.	Смаль Володимир
17.	Чехла Олександра
18.	Щербаков Олександр
19.	Яценко Владислава

**Список студентів групи ЗММск.-17**

Контрольна група	
1.	Білогурова Аліса
2.	Громова Вікторія
3.	Коновалюк Давид
4.	Кочетов Руслан
5.	Круліковська Аліна
6.	Лаврентюк Інна

7.	Малій Ганна
8.	Мормуль Лілія
9.	Мужайло Анна
10.	Семашко Лілія
11.	Сіденко Галина
12.	Суша Марина
13.	Чертова Карина

## Додаток Б

**Дихальна гімнастика за О. Стрельніковою****Вправа № 1. «Долоньки»**

Вихідна поза: стати рівно, зігнувши руки у ліктях, долоні підняти вгору, «поза екстрасенса» – «показати долоні глядачеві».

Робити шумні, короткі, ритмічні вдихи носом, одночасно стискаючи долоні в кулак. «Шморгати» різко 4 рази поспіль. Руки опустити і відпочити – пауза 3–4 секунди. Так потрібно повторити 2–4 рази по 4 вдихи. Вправу можна виконувати стоячи, сидячи та лежачи.

**Увага!** Активний вдих робити носом і абсолютно пасивний, нечутний видих ротом.

На початку заняття може паморочитися в голові. Не треба лякатись – до кінця заняття це минеться. Якщо запаморочення сильне, можна сісти і виконувати вправи далі, роблячи їх сидячи. По чотирьох вдихах-рухах зробити паузу, відпочиваючи не 3–4 секунда, а від 5 до 10 секунд.

**Вправа № 2. «Погони»**

Вихідна поза: стати рівно, кисті рук зібрати в кулаки і прикласти до живота на рівні пояса.

В кожну мить вдиху різко штовхати кулаки вниз на долівку, ніби віджимаючись від неї (плечі стиснути, руки прямі, тягнуться до низу). Потім кисті рук повернути у вихідне положення, на рівень пояса. Плечі розслабити – видих «вийшов». Кисті вище від пояса не піднімати. Поспіль зробити вже не 4 вдихи-рухи, а 8. Тоді відпочити 3–4 секунди і знову зробити 8 видихів-рухів. Вправу можна виконувати стоячи, сидячи та лежачи.

Норма: 12 разів по 8 вдихів – рухів.

**Вправа № 3. «Насос»**

Вихідна поза: стати рівно, ноги – дещо вужче від ширини плечей, руки вздовж тулуба.

Легко нахилитися (руки тягнуться у напрямку долівки, але не торкаються до неї, спина кругла, голова похилена) і кланятися ритмічно та легко. Низько не нахилитися, вистачить поклону до пояса, водночас з поклоном робити шумний і короткий вдих носом, вдих закінчується разом з поклоном. Трохи піднятися, але не вирівнюватись і знову повторити поклін та коротко, шумно вдихнути «з долівки».

Взяти у руки скручену газету або паличку й уявити, що накачуєте шину автомобіля. «Накачувати шину» слід в темпоритмі стройового кроку.

Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

Ця вправа дуже результативна. Вона зупиняє приступ бронхіальної астми та напади серця й печінки.

#### **Вправа № 4. «Обніми плечі»**

Вихідна поза: стати рівно, руки зігнути у ліктях і підняти на висоту плечей.

Кинути руки назустріч одна одні до відказу, ніби обнімаючи себе за плечі. І водночас з кожним обніманням різко «шморгати» носом. Руки посилати назустріч одна одній паралельно, а не навхрест, в жодному разі не слід їх міняти (тут все одно, яка рука буде зверху – права чи ліва), широко не розводити та не напружувати. Засвоївши вправу, в мить зустрічного руху рук можна ледь відкинути голову назад («вдих зі стелі»).

Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

Вправу можна робити сидячи та лежачи.

#### **Вправа № 5. «Кішка»**

Вихідна поза: стати рівно, ноги – ледь ширше від плечей (стопи не повинні відриватися від долівки).

Роботи танцювальні присідання і водночас повороти тулуба праворуч-ліворуч (спина абсолютна пряма, поворот – лише в талії), разом з тим шумно і коротко вдихати носом. Видихи відбуваються поміж вдихами самі, невимушено. Присідання легкі, пружні, але не глибокі. Руками хапати праворуч – ліворуч на рівні пояса.



Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

### **Вправа № 6. «Великий маятник»**

Вихідна поза: стати рівно, ноги – трохи вужче від ширини плечей.

Нахилитися вперед, руки витягнені до долівки – вдих і відразу без зупинки вигнутися назад – руками обняти плечі. І також вдих. Нахилитись вперед – вигнутись назад, «вдих з долівки» – «вдих зі стелі». Видих відбувається самовільно. Повітря не затримувати і не виштовхувати!

Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

Вправу можна виконувати стоячи і сидячи.

Лише добре засвоївши перших шість вправ, можна приступати до наступних. Щодня додавати по одній вправі з другої половини комплексу, доки не засвоїте всі вправи.

### **Вправа № 7. «Повороти голови»**

Вихідна поза: стати рівно.

Повертати голову праворуч – ліворуч, ритмічно, шумно і коротко нюхати повітря. Праворуч – вдих, ліворуч – вдих. Видих виходить сам, без зупинки голови. Тулуб незворушний, плечі не повертати за головою, шию не напружувати.

Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

На початку тренування виконувати поспіль лише по 8 або 16 вдихів – рухів без зупинки.

### **Вправа № 8. «Вушка»**

Вихідна поза: стати рівно, ноги – трохи ширше від плечей.

Голову ледь нахилити до правого плеча – шумний, короткий вдих носом, без зупинки перехилити голову до лівого плеча – також шумний, короткий вдих. Дивитись треба просто перед собою. Вдихи робити одночасно з рухами. Видих відбувається після кожного руху самостійно, не відкриваючи широко рота.

Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

### **Вправа № 9. «Маятник головою»**

Вихідна поза: стати рівно, ноги – трохи вужче від ширини плечей.

Нахилити голову вниз (глянути на долівку) – різкий, короткий вдих. Підняти голову вгору (подивитися на стелю) – також вдих. І так ритмічно: вниз-вгору, «вдих з долівки» – «вдих зі стелі». Не затримувати і не виштовхувати нечутний видих – ротом, у крайньому випадку самовільно – носом.

Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

### **Вправа № 10. «Перека́т»**

**А.**

Вихідна поза: стати – ліва нога спереду, права ззаду. Вся вага тіла на лівій нозі. Права пряма, корпус також. Права нога зігнута в коліні та відставлена назад на носок, щоб не втратити рівновагу, але на неї не опиратися.

Виконувати легкі танцювальні присідання на лівій нозі (нога в коліні ледь зігнута), водночас робити короткий вдих носом ( після присідання ліва нога миттю вирівнюється). Після цього відразу ж перенести вагу тіла на відставлену назад праву ногу (корпус прямий) і на ній також присідати, різко «шморгати носом» (ліва нога в цю мить спереду на носку для підтримання рівноваги, зігнута в коліні, але на неї не слід опиратися). Знову перенести вагу тіла на ліву ногу. Вперед – назад, присідання – присідання, вдих – вдих.

**Пам'ятка:** 1) присідання і вдих слід виконувати тільки одночасно; 2) вся вага тільки на тій нозі, на котрій присідаємо; 3) після кожного присідання нога миттю вирівнюється і лише потім робиться перенесення ваги тіла на іншу ногу (перека́т).

Норма: 12 разів по 8 вдихів-рухів.

**Б.**

Вихідна поза: стати – права нога спереду, ліва ззаду. Виконати вправу з правої ноги.

Цю вправу виконувати тільки стоячи.

### **Вправа № 11. «Кроки»**

### **А. Передній крок**

Вихідна поза: підняти ліву ногу, зігнену в коліні, догори, до рівня живота (від коліна нога пряма, носок витягнений, як в балеті).

В цей час на правій нозі виконувати танцювальні присідання і короткий, шумний вдих носом. Після присідання обидві ноги обов'язково на одну мить слід повернути у вихідну позу.

Підняти вгору праву ногу, зігнену в коліні, а на ліву ногу легенько присісти і шумно «шморгати» носом (ліве коліно вгору – вихідна поза, праве коліно вгору – вихідна поза). Обов'язково слід присідати, тоді інша нога, що зігнена у коліні, легко піднімається до рівня живота. Корпус прямий.

Одночасно з кожним присіданням і підняттям зігненого коліна вгору можна робити зустрічні рухи кистями рук на рівні пояса. Видих має здійснюватися за кожним вдихом самовільно, бажано ротом.

Норма: 8 разів по 8 вдихів-рухів.

Цю вправу можна виконувати стоячи, сидячи та лежачи.

### **Б. Задній крок**

Вихідна поза – така сама.

Відвести ліву ногу, зігнену в коліні, назад, ніби б'ючи себе п'яткою по задній частині стегна. На правій нозі в цю мить злегка присісти і голосно «шморгнути» носом. Долі обидві ноги на одну мить повернути у вихідну позу – видих відбувся. Потім відвести назад праву ногу, зігнену в коліні, а на лівій робити танцювальні присідання.

Ця вправа виконується тільки стоячи.

Норма: 4 рази по 8 вдихів-рухів.

Правила виконання вправ:

– вдих – гранично активний, ритмічний, шумний, різкий і короткий, наче сплеск у долоні;

– голосно, на всю кімнату, нюхати повітря;

– не слід думати, куди рухається повітря, а про те, як голосно й коротко нюхати повітря.

## Додаток В

**Методичні прийоми К. Лінклейтер для розслаблення організму**

К. Лінклейтер вважає за необхідне досягти розслабленості в тілі. Коли людина відчуває себе не напружено, вона відчуває в собі тепло, комфорт, задоволення, м'язи її розслаблені, дихання спокійне. Енергія легко звільнюється. Релаксація породжує енергію. Коли напруга знімається, енергія звільняється в тілі. Створюється стан яскравого самовідчуття і потенційної рухливості. Продуктивність голосового апарату залежить від вирівнювання тіла, в якому цей апарат функціонує. Перший крок до звільнення голосу – знайомство зі своїм хребтом. Чим краще Ви уявляєте зв'язок рухів тіла з роботою кісток скелета, тим більш економічними будуть м'язові витрати. Тож перша справа направлена на релаксацію тіла, і складається з декількох кроків.

*Крок перший.* Встаньте вільно, ноги на відстані 20 см. Рівномірно розподіліть вагу на обидві ноги, зберігайте рівновагу. Намагайтесь уявити собі по черзі кістки обох ніг. Уявіть, як кістки гомілки виростають з місця, де вони з'єднуються зі стопою. Уявіть, як стегно виростає з колінного суглоба. Уявіть свій хребет, що виростає із попереку, і проходить між лопатками з «плаваючою» навколо грудною клітиною. Відчуйте руки висячими від плечового суглоба. Перемістіть Вашу увагу від рук до шиї. Уявіть, як Ваші шийні хребці продовжуються в черепі. Уявіть, що Ваш череп, як повітряна куля, «плаває» на вершині хребта.

*Крок другий.* Сфокусуйте Вашу увагу на ліктьових суглобах і дозвольте їм легко спливати до стелі. Потім на зап'ястях і дозвольте їм спливати до стелі. А далі на кінчиках пальців і дозвольте їм спливати до стелі. Уявіть, що хтось злегка потягнув Вас за кінчики пальців. Весь Ваш тулуб потягнувся слідом.

Нехай голова під своєю вагою впаде вперед таким чином, щоб голова і шия повисли на вершині тулуба. Відчуйте, як вага голови стає тягарем для хребта, і він поступово поступається цій тяжкості. Ваш хребет почне

«руйнуватися» зверху до низу, хребець за хребцем, піддаючись силі гравітації. Спробуйте уявити собі хребці в цьому русі один за іншим.

Починаючи від попереку, «вишикуйте» свій хребет, ставлячи кожний наступний хребець на вершину попереднього. Сфокусуйте увагу на сьомому шийному хребці, який «піднімає» шию, і почніть поступово добудовувати інші шийні хребці, поки не дійдете до вершини хребта. Зверніть увагу на нове відчуття. Ви не «піднімаєте Вашу голову». У результаті побудови шийних хребців Ваша голова «спливає». Цей комплекс вправ допоможе Вам повністю розслабити своє тіло, відчути його. Здатність до релаксації повинна культивуватися повільно із заданою установкою. Інакше вона приведе до стану повного занепаду енергії.

Існує, однак, величезна різниця між розслабленням заради розслаблення, за яким неминуче настає млявість, і релаксацією заради справи. Досягнувши таким чином розслаблення тіла, давайте з вами визначимо роботу процесу дихання. Поспостерігаємо за ним, не контролюючи цю роботу. Відмовимося від звичного м'язового контролю і дозволимо дихальному процесу протікати мимоволі. Лежаче положення, а також підвішування вниз головою стимулює глибокий рефлекторний подих. Ось вправи які стимулюють правильне і хороше дихання.

*Крок перший.* Повторіть всі раніше запропоновані вправи для релаксації.

*Крок другий.* Встаньте вільно, витягнувши хребет і розслабивши м'язи. Зосередьте свою увагу на центрі тіла і дозвольте ненавмисному ритму Вашого дихання «розповісти» про себе. Відчуйте, як дихання дає рух Вашому тілу, а не навпаки.

*Крок третій.* Звільніть дихання. Зачекайте (не стримуючи роботу м'язів) до тих пір, поки Ви не відчуете потребу в новому вдиху. Витримайте паузу. Як тільки глибоко всередині себе Ви відчуете найменший поклик до повернення дихання, поступіться йому і дозвольте диханню повернутися.

*Крок четвертий.* Проробіть цю вправу повністю, лежачи на спині і подумки стежачи за дихальним процесом в положенні, коли енергія не

витрачається на те, щоб тримати тіло у вертикальній позиції. Тепер Ви можете цілеспрямовано спостерігати за тим, як працює дихання при абсолютно розслабленому тілі: «Звільняється Ваше дихання – звільняєтесь Ви».

*Крок п'ятий.* Підніміться з підлоги і встаньте прямо. Подумайте, якими фізичними відчуттями Ви могли б скористатися з досвіду на підлозі. Уявіть собі, що підлога ніби досі підтримує Вашу спину. Уявіть, що м'язи шлунка такі ж в'ялі, якими вони були, коли Ви робили вправу на підлозі. Відчуйте природний ритм дихання.

Використовуючи ці вправи Ваше дихання стане глибшим, вільним і менш напруженим.

## Додаток Г

**Вправи К. Станіславського на напруження м'язів та їх вивільнення**

Природа творчої майстерності вимагає, щоб фізичний апарат особистості був підготовлений для дії. Необхідно тренувати не лише внутрішній апарат, який створює процес переживання, а й зовнішній, тілесний апарат, який відображає наше внутрішнє життя. Перетворення всього фізичного апарату у виразну зброю – це мистецтво із мистецтв, проте це можливо лише за умови повсякденної роботи над мовою, голосом, розвитком виразності тіла. Щоб відпрацювати вміння рухатися виразно і правдиво, потрібно займатися пластикою, ритмікою, танцем. Ми ж звернемося лише до одного із цих розділів – вивільнення м'язів від зайвої напруги, предметом вивчення яких є м'язи довільних рухів, що підкоряються волі людини. Педагог пропонує гуртківцям слідкувати за рухами його рук і запам'ятати:

– повільно і обережно випростати долоні вгору, ніби на них знаходиться ваза, яку потрібно передати людині, що стоїть високо; розводити руки, ніби при плаванні брасом;

– кидати долоні вгору і вперед, ніби ловити волейбольний м'яч.

Далі необхідно змінювати порядок номерів вправ, при цьому не лише фіксувати рухи, а й діяти (пливти, грати у волейбол); напружити все тіло і повільно (від пальців ніг до голови) розслабити; напружити ліву ногу, прослідкувати процес напруження і розслаблення, а також прослідкувати, які м'язи напружуються, крім м'язів ноги і т.д..

Під час виконання вправ пропонується аналізувати процес напруження м'язів та їх вивільнення.

***Перший етап***

Вироблення м'язового контролера або спостерігача.

***Мета етапу:*** навчити визначити зайве навантаження і звільнитися від нього; навчитися підкоряти м'язи своїм намірам.

Педагог пропонує виконавцям вправ сісти зручно і розслабитися, перевірити зайве напруження. Звертає увагу на те, що навіть у спокійному положенні можна спостерігати часткове напруження в м'язах рук, ніг, шиї.

***Пропонуються вправи:***

- походити по кімнаті, визначити зайве напруження і зняти його;
- сісти на стілець, визначити затиски м'язів;
- лягти на підлогу, визначити напруження, зняти його.

***Щоб виявити індивідуальні затиски, пропонується кілька вправ:***

- виміряти довжину класу звичайним, спокійним кроком;
- відкрити і закрити двері;
- приготувати кімнату до прийому гостей.

Ці та інші вправи проводяться повторно з метою контролю дій щодо наявності зайвого напруження м'язів.

***Другий етап.***

***Мета даного етапу:*** навчати визначати центр тяги і точки опори для більшої стійкості в рухові сектора – перенесення центру тяги; моментальна орієнтація – знаходження центру тяги і точок опори при постійній зміні положення тіла. Прикладом роботи на цьому етапі є наступні вправи:

– Педагог пропонує стати коліньми на стілець, тримаючись однією рукою за спинку стільця, другою рукою, не доторкаючись до підлоги, поспробувати підняти зім'ятий лист паперу.

– Стоячи на колінах на стільці, не торкаючись ногами підлоги, дотягтися до предмета, який висить.

– Не встаючи з стільця, передати книгу товаришеві, який стоїть далеко.

Подібні вправи пропонуються для визначення точки опори. При цьому дуже важливо, щоб виконавці позбавлялися зайвої напруги і не приймали сторонні затиски за необхідні для збереження рівноваги. Педагог рекомендує проводити ці та інші вправи вдома.

Також обов'язково потрібно проводити вправи на зміну центру тяги.



***Можна порекомендувати такі вправи:***

– стоячи на обох ногах, перенести центр тяги на ліву ногу, потім на праву;

– педагог пропонує виконавцям побігати кімнатою. За сигналом вони зупиняються, ніби по команді «замри», хто в якій позі;

– виконавці стоять біля стіни. Кожен із них почергово бере кого-небудь за руку і рвучко витягує на середину кімнати, і той завмирає в позі «приземлення».

Ці і подібні вправи проводяться на швидку орієнтацію – знаходження центру тяги і точок опори при швидкій зміні положення тіла. Педагогу потрібно слідкувати за тим, щоб положення (пози) не вигадувалися раніше, а приймалися несподівано.

***Третій етап*** передбачає отримання правильного відчуття даної дії; прагнення відчувати м'язи і напругу при боротьбі, не порушуючи свободи партнера.

– Педагог пропонує сісти до столу, покласти руки на стіл, взяти олівець. Потрібно домагатися, щоб ці рухи були природними, як в повсякденному житті. Пропонуйте найпростіші вправи: кинути в корзину м'яч, дістати ручку з шафи, дістати сорочку з річки, закинути вудку.

– Всі ці дії мають виконуватися без зайвого напруження, з витратами фізичної енергії рівно настільки, наскільки необхідно саме для цієї дії. Педагог має весь час нагадувати про затиски і вивільнення тих чи інших м'язів.

– Вправи ускладнюються. Виконавцям пропонується проробити дії з предметами (передавати цеглу, носити воду, піднімати мішки, ящики). Потім відбувається виконання цих же вправ без предметів. Обов'язково вимагайте і контролюйте, щоб у другому випадку (безпредметні дії), м'язи були напружені так, як нібито виконавці переносять не уявні предмети, а справжні.

### *Четвертий етап*

Кожен рух, положення, поза повинні бути виправдані, доцільні, продуктивні. К. Станіславський говорив, що на сцені, коли виконавець приймає яку-небудь позу, або положення тіла, існують три моменти:

– зайва напруга, яка неминуча при кожній новій позі і при хвилюванні від публічного виступу;

– механічне вивільнення м'язів від зайвого напруження з допомогою контролера.

– обґрунтування або виправдання пози.

## Додаток Д

## СОНЦЕ ЗАХОДИТЬ

Слова П. Шевченка

Музика Я. Кос-Анатольський

*Tranquillo s*

*p* *rit.* *a tempo*

Сон - це за - хо - дить, го - ри чор - ні - ють,  
 Ли - ну я, ли - ну, ду - му га - да - ю,

пта - шеч - ка тих - не, по - ле ні - мі - є.  
 і ні - би сер - це од - по - чи - ва - є.

Ра - ді - ють лю - ди, що од - по - чи - нуть,  
 Чор - ні - є по - ле, і гай і го - ри,

а я див - лю - ся... і сер - цем ли - ну  
на си - не не - бо ви - хо - дить зо - ря,

в тем . ний са . до - чок на У . кра - ї - ну,  
на си . не не - бо ви - хо - дить зо - ря,

на У . кра - ї - ну.  
ви . хо - дить зо - ря.

*p rit. a tempo*

1. 2.

*rit.*

*Poco agitato.*

Ой зо - ре! зо - ре! - і сльо - зи

*mf* *simile* *p*

ка - нуть. Чи ти зій - шла вже

*mf*

і на Вкра - і - ні? Чи ка - рі

*sub. p*

о - чи те - бе шу - ка - ють

*crescendo*

на не - бі си - нім, чи за - бу -

- ва - ють?

*Tranquillo*  
Ко - ли за -

- бу - ли, бо - дай за - сну - ли, про мо - ю

до-лень-ку, щоб і не чу-ли, *mf* щоб і не

чу - - ли...

*mf rit.* *a tempo*

Ped. ....\*

Сонце заходить, гори чорніють,  
 Пташечка тихне, поле німіє,  
 Радіють люди, що одпочинуть,  
 А я дивлюся... і серцем лину  
 В темний садочок на Україну.  
 Лину я, лину, думу гадаю,  
 І ніби серце одпочиває.  
 Чорніє поле, і гай, і гори,  
 На синє небо виходить зоря.  
 Ой зоре! зоре! — і сльози кануть.  
 Чи ти зійшла вже і на Україні?  
 Чи очі карі тебе шукають  
 На небі синім? Чи забувають?  
 Коли забули, бодай заснули,  
 Про мою доленьку, щоб і не чули.

## Додаток Е

## Сердце поэта

## Du fatter ej Bølgernes evige Gang

Перевод А.Ефременкова

Op. 5, № 2

*Allegro molto ed agitato* *mp*

Ты зна-ешь, как вол-ны в про-  
Du fat-ter ej Bøl-ger-nes

*mp* *simile*

-сто ре шум-ят, как встру-нах не-здеш-ни-е пе-сизвучат, ты  
e-vi-ge Gang, ej Aan-den som suul-mer i To-ner-nes Klang, ej

зна-ешь волшеб-ный за-пах роз, сол-неч-ный пла-мень средь  
Fø-lel-sen dybt i Blom-stens Duft, Sol-ly-sets Flam-me mod

*ritard. molto* *a tempo* *mf* *cresc.*

бурь и гроз, и го-вор птичий в дуб-ра-вах гу-стых, но  
Storm og Luft, de Fug-les Kvid-dren af Læng-sel og Lyst og

*mf* *sempre*



серд - це по - э - та по - стиг ли ты? Но серд - це по -  
 tror dog, Du fat - ter en Dig - ters Bryst? Og tror dog og

*f* *cresc.*

- э - та по - стиг ли, по - стиг ли ты?  
 tror dog, Du fat - ter en Dig - ters Bryst?

*sf* *rit.* *a tempo*

*simile*

Силь - не - е, чем в мо - ре, там бу - ри шумят, вол -  
 Der svul - mer det mer end i Bøl - gens Gang, der

[*mp*] [*p*]

- шеб - ны е пе - сн и там веч - но зву - чат, там ве - ет ды - ха - ны е не -  
 fin - des jo Kil - den til hver en Sang, Der vo - xer Blom - sten med

здесь роз, там пламенныйзной без прохлады и гроз. Стра-  
 e - vig Dufft, der brænder det u - den den kjæ - len - de Luft der

[*mf*]

*a tempo* *cresc.* *cresc. sempre*

стей мятежных то сердце полно, и кровью от мук не-  
 kjæm - pe Aan - der i Læng - sel og Lyst, de kjæm - pe mod Dø - den

[*mf*] *cresc.* *cresc. sempre*

*f* *< sf* *> sf* *p* *poco rall.*

ходит оно. И кровью исходит, и кровью от мук не-  
 dybt i hans Bryst! De kjæm - pe mod Dø - den, de kjæm - pe mod Dø - den

*f* *sf* *sf* *p*

ходит  
 dybt

дит оно.  
 i hans Bryst!

*pp* *cresc.*

*f* *sf*

Зарванська Марина Вікторівна

керівник: канд. пед. наук, доцент Косяк Людмила Іванівна

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація

Магістерське дослідження присвячено питанням формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності. Розкрито сутність поняття «готовність до вокально-виконавської діяльності» та його структурних компонентів; виявлено критерії та показники, що характеризують рівень сформованості цього складного особистісного утворення. Теоретично обґрунтовано й практичним шляхом доведено ефективність таких педагогічних умов як: цілеспрямований розвиток мотиваційної сфери та волевих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі їхньої вокально-виконавської діяльності; формування виконавської культури як основи готовності до вокально-виконавської діяльності; опора на метод активізації вокально-виконавської практики.

Ключові слова: формування, готовність, діяльність, умови, методи, прийоми.

Ключові словосполучення: вокальна діяльність, виконавська діяльність, вокально-виконавська діяльність, готовність до вокально-виконавської діяльності, структура готовності до вокально-виконавської діяльності, майбутні вчителі музичного мистецтва, педагогічні умови.