

**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.

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 20__ р.

« ____ » _____ 20__ р.

**ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Кваліфікаційна робота студентки
групи ЗММм-13
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 014 Середня освіта
(Музичне мистецтво)
Плахотник Єлизавети Павлівни

Керівник доктор педагогічних наук,
професор Овчаренко Н. А.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	7
1.1. Аналіз літератури з проблеми дослідження.....	7
1.2. Методологічні основи формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	13
1.3. Педагогічна технологія формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	29
Висновки до розділу 1.....	46
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	49
2.1. Стан проблеми в практиці факультету мистецтв закладу вищої педагогічної освіти.....	49
2.2. Програма дослідження.....	57
2.3. Результати впровадження педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	70
Висновки до розділу 2.....	74
ВИСНОВКИ.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	80
ДОДАТКИ.....	90
Додаток А.....	90
Додаток Б.....	92
Додаток В.....	94

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В умовах інноваційних реформ в сучасній мистецькій освіті України до основних завдань професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва відноситься формування їхньої вокальної культури. Тому з особливою гостротою стоїть вимога щодо модернізації та вдосконалення вокального навчання студентів мистецьких факультетів у закладах вищої педагогічної освіти, від чого залежить формування істинних мистецьких цінностей, підвищення виконавського рівня підростаючого покоління та поширення вокального музикування серед дітей та молоді.

Формування вокальної культури є важливою складовою процесу розвитку загальної та музичної культури, наразі вокальної, майбутніх учителів музичного мистецтва. Адже без їх достатнього рівня сформованості в студентів буде відсутнє глибоке розуміння цінностей вокального мистецтва. Тому особливо гостро стоїть питання створення інноваційних педагогічних технологій формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, на основі обґрунтування яких уможливлено впровадження сучасних і науково доцільних змісту, форм, методів, засобів вокального навчання, виховання, розвитку.

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва базується на положеннях Закону України «Про освіту» (2017), Закону України «Про вищу освіту» (2014), у яких визначено спрямування сучасної вітчизняної освіти, акцентовано на важливості високої культури вчителя.

Проблема виховання загальної культури особистості висвітлена в наукових працях П. Блонського, Н. Ветлугіної, І. Кон, В. Петрушина, А. Петровського, Б. Теплова, Г. Ципіна та інших. Питання формування музичної культури особистості розглядали: О. Апраксіна, Б. Асаф'єв, Н. Гродзенська, О. Ростовський та інші. Специфіку формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва досліджували В. Антонюк, Л. Василенко, М. Донець-Тессейр, В. Ємельянов, Н. Овчаренко, Д. Огороднов, Г. Стулова та інші. Незважаючи на те, що проблема виховання вокальної культури розглядалася в працях багатьох

учених, обґрунтування ефективних педагогічних технологій формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва потребує додаткового вивчення.

Актуальність даного дослідження зумовлена відсутністю цілісного підходу до формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної вокальної діяльності в навчальному закладі, соціальною значимістю вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Потребують розробки і вдосконалення зміст, форми, методи та засоби формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Таким чином, актуальність даної проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість, обумовили вибір теми дослідження: «Технологія формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

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

1. Вивчити та проаналізувати літературу з проблеми дослідження.
2. Визначити базові поняття дослідження проблеми формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.
3. Окреслити методологічні основи проблеми формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.
4. Обґрунтувати педагогічну технологію формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.
5. Практично дослідити ефективність педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Об'єкт дослідження – процес формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження – педагогічна технологія формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва.

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

– *теоретичних*: аналіз, порівняння, обґрунтування і узагальнення словниково-енциклопедичної, наукової, навчально-методичної літератури для визначення базових понять дослідження, окреслення методології дослідження, обґрунтування технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва;

– *емпіричних*: діагностичні (бесіда, анкетування, тестування, прослуховування, творчі завдання) для визначення рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; педагогічні (педагогічне дослідження, метод творчих проєктів) для формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва;

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

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

Апробація дослідження. Основні положення кваліфікаційної роботи апробовані на кафедрі методики музичного виховання, співу та хорового диригування; секційному засіданні науково-практичній конференції студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету (Кривий Ріг, 2018); Регіональній науково-практичній конференції студентів (Вінниця, 2018).

Положення та результати дослідження опубліковано в 2-х науково-методичних працях, а саме:

1. Ставнюк Є. П. Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в концепції технологічного підходу / Є. П. Ставнюк // Актуальні проблеми мистецько-педагогічної освіти : зб. наукових праць Вип. 13 / [ред. О. І. Шрамко (відп. ред.), І. М. Власенко, О. О. Петренко]. – Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В. – 2018. – 150– 153 с.

2. Ставнюк Є. П. Педагогічні умови формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва / Є. П. Ставнюк // Актуальні проблеми музичної освіти та виховання : збірник матеріалів Регіональної науково-практичної конференції студентів / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, ред. Н. Г. Мозгальова, О. Ю. Теплова. – Вип 4. – Вінниця : ФОП Тарнашинський О. В., 2018. – 189– 193 с.

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

Обсяг роботи – 79 сторінок.

Загальна кількість літературних позицій – 89.

Кількість таблиць – 13.

Кількість додатків – 3.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Аналіз літератури з проблеми дослідження

Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва – одне з основних завдань їх фахової підготовки, адже спів – це основа всієї музики і найбільш природний прояв музичності людини, а також, пряме висловлювання за допомогою голосу почуттів, емоцій, настрою.

Ефективність процесу формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва залежить від визначення суті ключових понять дослідження, до яких ми відносимо такі, як: «культура», «вокальна культура», «вокальне мистецтво», «вокальна школа». З огляду на проблему дослідження поняття «вокальна культура» можливо розкрити, перш за все, через розуміння категорії «культура». У Великій радянській енциклопедії зазначається, що «культура» поєднує у собі всі форми духовного життя людини – мисленнєвої, релігійної, етичної: «Вона є більш широким розумінням прагнення людства затвердити сенс свого внутрішнього буття», – наголошує Ф. Бекон [13, с. 125].

Історичний підхід дав змогу нам дослідити поняття «культура» з філософської, культурологічної, мистецтвознавчої позиції та психолого-педагогічної думки. Так, поняття «cultura» використовувалося ще у стародавні часи. Так у Стародавньому Римі та Стародавній Греції воно означало «обробку землі», хоча вже тоді існувало інше значення цього слова: «cultura animi» – обробка душі. В епоху Відродження гуманісти використовували цей термін у значенні розумового та духовного удосконалення людини, акцентуючи увагу на самовдосконаленні особистості [11, с. 9].

Культурологи визначають сутність культури в неможливості існування поза людиною. Культура, на думку Ю. Лотмана, «уміння послуговуватися мовами, що відкривають можливості творити» [40, с. 34]. М. Закович, І. Зязюн, О. Семашко

доцільно зазначають, що «не існує ані суспільства, ані соціальної групи, ані людини без культури; у ній розкривається духовний світ людини, її сутність, тобто: здібності, потреби, світогляд, знання, уміння, соціальні почуття, національний характер тощо» [80, с. 23]. Науковці тлумачать культуру як творчу діяльність людей і сукупність матеріальних та духовних цінностей, вироблених людством у процесі історії. Зокрема, Ж. Безвершук визначає, що «поняття «культура» розглядається у декількох розуміннях. У широкому – воно охоплює всю творчу діяльність людини, сукупність умінь, досконалостей, що її забезпечують, результат цієї діяльності у своєму вищому вияві – мистецтві, а також у всьому, що створено людиною (у тому числі і стосовно власного розвитку)» [11, с. 10]. У своєму теоретичному дослідженні В. Межуєв дійшов висновку, що «фундаментальна теоретична значимість (і складність) поняття «культура» для сучасної науки обумовлена глобальністю й багатогранністю самої проблеми культури в ситуаціях і обставинах ХХ століття» [80, с. 19].

У педагогіці поняття «культура» доцільно трактується як форма організації діяльності людей і їх життя, уміння спілкуватись, визначати матеріальні й духовні цінності [60, с. 130]. В «Українському педагогічному словнику» тлумачено культуру як сукупність різного роду надбань, які відображують історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності»; культура є показником духовного життя суспільства, що містить у собі, по-перше, рівень освіти, по-друге, виховання, не оминаючи увагою ті осередки, які забезпечують функціонування всіх складових, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльності, це – образ людини, який формується в процесі життєдіяльності, а також – результат накопиченого людством досвіду [22, с. 182].

Науковці пояснюють поняття «культура», як усі прояви людської суб'єктивності, властивості й якості, які характеризують рівень розвитку суспільства, культурно-історичної епохи в її людському вимірі: рівень свободи, освіченості, моральності, духовності людей, їхніх здібностей до культурного саморозвитку. Тільки людина виступає активним творцем культури, бо саме вона

за будь-яких обставин характеризує рівень розвитку суспільства [17, с. 73]. Б. Гершунський вбачає в культурі вищий прояв обізнаності людей і професійну компетентність [20, с. 118]. О. Рудницька доречно визначає культуру, як певну сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які є наслідком діяльності людини в галузі освіти та мистецтва, а саме: ерудиція, ввічливість, витримка, саморозвиток, самовдосконалення, уміння самореалізуватися. [70, с. 146]. Загальна культура, за розумінням І. Зимньої, перш за все, виявляє ставлення до оточуючих, до себе, уміння бути тактовним, відповідальним, поважати інших тощо. [32, с. 35].

Вважаємо, що тлумачити термін «культура» потрібно не тільки як індивідуальне поняття, а й соціальне. Адже це не тільки саморозвиток і самовдосконалення, а це ще й здатність перетворити й покращити дійсність, свідомість як окремої людини, так і суспільства. Тому культура, на наш погляд, є процес формування особистості, яка в змозі визначити для себе головне, що буде покладено в основу професійної культури. Ми приєднуємося до думки І. Зязюна, що культура є одним із чинників людинотворення, який забезпечує потребу в прискореному й універсальному розвитку особистості з новим типом мислення. Інтелект разом із почуттями, вихованими культурою, формують новий спосіб мислення, і, відповідно, дії [33, с. 36].

Базовим поняттям нашого дослідження є «вокальна культура», а також «вокальна культура вчителя музичного мистецтва». Майбутній педагог музичного мистецтва має бути культурним, ерудованим, духовно багатим, інтелігентним, що забезпечить успіх у подальшій роботі. Та незаперечним є той факт, що без поваги до учня, без професійних навичок, без ціннісних орієнтирів та неабияких творчих здібностей подальша робота вчителя, зокрема вокально-виконавська і вокально-педагогічна неможлива.

Більшість науковців у сфері вокального мистецтва і вокальної педагогіки акцентують увагу на тому, що вокальна культура особистості вчителя визначається сукупністю вокальних знань і вмінь, сформованістю вокально-професійних та особистісних рис, розвиненістю духовного потенціалу, інтелектуальних,

емоційних, естетичних, творчих вокальних здібностей, що зумовлюється світоглядними установками, світоглядними орієнтирами, цінностями, життєвими прагненнями, з-поміж яких чільне місце відведено любові до співу та вокальної педагогіки [37, с. 5].

Н. Шпіллер вважає, що вокальна культура – це сукупність професійного глибокого вивчення музики, освоєння різних видів вокальної техніки та робочого режиму, який забезпечує якість співу, створює умови для виконавського довголіття. Кожне з цих положень містить в собі множину деталей, що синтезуються, переплітаються між собою, створюють рівень вокальної культури [50, с. 8]. Основою вокальної культури є глибоке всебічне вивчення музики [50, с. 10].

Т. Ткаченко визначає, що «вокальна культура» є системою норм видобування, фонації, артикуляції, дикції, побудови фраз, емоційної насиченості співу тощо. Вокальна культура гармонізує емоційну, комунікативну сфери студентів мистецьких факультетів, знижує гостроту реагування на різноманітні стресові ситуації, розширює можливості сумісної діяльності та спілкування. Від її наявності та ступеня розвитку в особистості залежить творча направленість її бажань, діяльності, особливе ставлення до світу та людей. У більш широкому сенсі вокальна культура є цілеспрямованим процесом присвоєння людиною загальнолюдських цінностей, культурних норм та естетичного ставлення до дійсності та розуміння музичного мистецтва через призму вокальної діяльності» [78, с. 63].

«Вокальна культура» з огляду Вей Ліміна, трактується, як уміння бачити музичний твір комплексно, що дає можливість зрозуміти специфіку народних традицій взагалі і кожної зокрема [39, с. 10].

Н. Овчаренко доводить, що в основі вокальної культури лежить глибоке всебічне вивчення музики, наразі, вокальної. Успіх вокального виконання залежить не тільки від якості голосових даних, але і від наявності змістовного звуку. Це можна зробити, якщо більше заглибитися в теоретичні музичні знання, пізнати манеру написання музики композитором, зрозуміти творчу думку автора [50, с. 9].

Для формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва важливе значення мають вокальні знання, уміння, навички та робочий режим, направлений на охорону голосу. Адже майже кожен учитель музичного мистецтва стикається з проблемами втрати голосу, або професійними захворюваннями. Тож майбутнім учителям автор наголошує, що голос повинен бути предметом постійної уваги співака [50, с. 11].

Науковці розглядають вокальну культуру вчителя як основу вдосконалення його педагогічної майстерності, а саме: вокально-виконавських якостей, знань, умінь і навичок методичного забезпечення майбутньої професійної роботи. При цьому автор надає надзвичайного значення вокальним методам у поєднанні з індивідуальною формою навчання. Спів, голосоутворення, голос і будова голосового апарату, сценічна та акторська майстерність – основа вокально-сценічної культури студентів факультетів мистецтв, оскільки це той засіб, яким майбутній учитель постійно користується в навчально-виховному процесі [78, с. 63].

На думку Т. Ткаченко формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва – одна з головних ланок виховання загальної культури студентів мистецьких факультетів. «Потенціал людини, її можливості з найбільшою повнотою й послідовністю проявляються у мистецтві, зокрема вокальному. Засоби вокальної діяльності різноманітні. Фахівці повинні вміти в конкретному випадку використовувати ті, які, на їхній погляд, дадуть найкращий ефект, забезпечать виконання певних завдань. Цей вид носить цілеспрямований і систематичний характер: оволодіння світом культурних цінностей, що розширює межі суто вокального світу. Саме тому за допомогою вокальної культури можна розкрити творчий потенціал студентів мистецьких факультетів. У студентів з'являється бажання виразити свою особистість, своє місце в суспільстві тощо» [78, с. 67].

У визначенні поняття вокальна культура ми вважаємо головним те, що вокальна культура передбачає здатність до передачі художнього образу вокального твору шляхом оволодіння голосовим апаратом при наявності відповідних знань та

умінь, які дозволяють вирішувати художні й технічні завдання, що постають перед виконавцем.

Важливо для нашого дослідження розглянути поняття «вокальне мистецтво», адже вокальна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва тісно пов'язана з поняттям «вокальне мистецтво». «Дати однозначне визначення поняттю «вокальне мистецтво», – зазначає Б. Гнидь, – важко. За своєю природою воно синтетичне і складається з нерозривної єдності декількох специфічних елементів: музики, співу, слова (в оперному жанрі ще й акторської майстерності)» [21, с. 5].

У музичній енциклопедичній літературі «вокальне мистецтво» потрактовується як один з найдавніших видів музичного виконавства, у якому провідне місце належить голосу співака. Вокальне мистецтво широко використовується в концертно-естрадній практиці, і в театрі (опері, оперетті, музичній драмі, музичній комедії та ін.). В характері вокального мистецтва різних народів мають своє відображення інтонаційні, ладові та ритмічні особливості народної музики. На формування специфічних рис національного вокального мистецтва впливає фонетичний склад мови, який безпосередньо впливає на співацьке звукоутворення [47].

Досліджуючи особливості формування вокальної культури співака, Н. Овчаренко зазначає, що її становлення передбачає специфічну підготовку співака як представника певної «вокальної школи»; еталон співацького звуку з естетичними критеріями його оцінювання; володіння методикою розвитку співацького голосу; культуру сприймання вокальної музики [50, с. 13].

«Вокально-педагогічна школа, зазначає Д. Аспелунд, – це конкретна, цілеспрямована, організована система підготовки нових поколінь співаків і педагогів для конкретної діяльності, що історично змінюється» [9, с.76]. Вітчизняна дослідниця В. Антонюк акцентує увагу на тому, що «українська вокальна школа має своє національне обличчя та є унікальною етнокультурною системою, для якої властиві безперервне самооновлення, інтеграція, зростання міжнародного авторитету, про що свідчить високий попит на мистецтво наших оперних співаків у провідних оперних театрах світу, а також дедалі більша присутність іноземців у

навчальних закладах України: їх приваблює перспектива опанувати манерою всесвітньо відомого солов'їного співу – українського «бельканто» [4, с. 72].

Таким чином, на основі аналізу науково-методичної літератури ми приєдналися до думки І. Зязюна, що «культура є одним із чинників людинотворення, який забезпечує потребу в прискореному й універсальному розвитку особистості з новим типом мислення. Інтелект разом із почуттями, вихованими культурою, формують новий спосіб мислення, і, відповідно, дії» [80]. «Вокальна культура» – це сукупність професійного глибокого вивчення музики, освоєння різних видів вокальної техніки та робочого режиму, який забезпечує якість співу, створює умови для виконавського довголіття (Н. Шпіллер). Для формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва важливе значення мають вокальні знання, уміння, навички та робочий режим, направлений на охорону голосу. «Вокальне мистецтво» – один з найдавніших видів музичного виконавства, у якому провідне місце належить голосу співака (Музична енциклопедична література). «Вокальна школа» – це конкретна, цілеспрямована, організована система підготовки нових поколінь співаків і педагогів для конкретної діяльності, що історично змінюється (Д. Аспелунд).

1.2 Методологічні основи формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

У процесі дослідження нами визначено концепцію дослідження проблеми формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва, яку складають методологічні підходи: особистісно зорієнтований, компетентнісний, технологічний, культурологічний та герменевтичний, а також принципи формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Вивчення особливостей застосування особистісно зорієнтованого підходу займалися такі науковці в сфері музичної освіти, як А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, Хуан Чанхао.

Особистісно зорієнтований підхід, на думку О. Олексюк, утверджує уявлення про соціальну, діяльну, творчу сутність людини як особистості. Саме визнання особистості як продукту загальноісторичного розвитку і носія культури не дає змогу звести процес навчання до автоматичного. «Особистісно орієнтований підхід означає орієнтацію в педагогічному процесі на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Він вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу. В рамках означеного підходу у вихованні передбачається опора на природний процес саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов» [53, с. 25].

Г. Падалка влучно вказує, що специфіка реалізації особистісно зорієнтованого підходу у мистецькій освіті ґрунтується на трьох провідних позиціях: 1) спрямування навчального процесу з мистецьких дисциплін на розвиток особистості; 2) особистісне становлення не означає протиставлення цього завдання засвоєнню і розвитку спеціальних мистецьких знань і умінь, здібностей, художнього досвіду; 3) ствердження суб'єктної ролі учня в процесі мистецького навчання. Особистість учня трактується як об'єкт власного мистецького розвитку [56, с. 72].

Хуан Чанхао окреслює принципи реалізації особистісно зорієнтованого підходу в процесі вокального навчання: зв'язок теоретичних знань з практикою; взаємодія чуттєво-наочних засобів; розвиток активності і творчої самостійності; педагогічний супровід розвитку в студентів вокальних умінь і навичок; організація концертно-сценічної діяльності на основі ціннісних орієнтацій на просвітницьку діяльність [86, с. 73].

Особистісно зорієнтований підхід надав нам змогу врахувати мотиви, інтереси кожного студента у вокальній діяльності; їх вокальні здібності, вокальні знання, уміння, навички; підвищити рівень вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; а також визначити результати формування вокальної культури кожного студента.

Проблемою удосконалення сучасної музичної освіти в концепції компетентнісного підходу займалися вчені: А. Козир, М. Михаськова, Г. Падалка, Т. Пляченко, І. Полубоярина, А. Растригіна. Специфіку впровадження компетентнісного підходу у процесі вокальної діяльності досліджували в своїх працях: Л. Василенко, О. Маруфенко, Н. Овчаренко, Т. Ткаченко.

Г. Падалка зазначає, що компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюється самою сутністю художньо-інтерпретаційного процесу як основою професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва і є перспективним напрямом розвитку вищої музично-педагогічної освіти, оскільки передбачає «впровадження різноманітних форм діалогічного спілкування та партнерських стосунків між викладачем і студентом, розвиток особистісних якостей, таких, як: самостійність у процесі художньо-інтерпретаційного спілкування, вивільнення творчої енергії, толерантність, здатність до рефлексії, артистизм, художня та мовна культура» [56].

За Т. Пляченко реалізація компетентнісного підходу в професійній підготовці студентів музично-педагогічної спеціальності здійснюється на теоретичному й практичному рівнях. На теоретичному рівні це виявляється у розробці комплексу документів для ліцензування та акредитації спеціальності «Музичне мистецтво», систематичному оновленні робочих та навчальних програм за фахом відповідно до вимог галузевого стандарту, публікації наукових праць (монографії, статті), навчальних та навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій та різноманітного дидактичного матеріалу [63, с 55].

На практичному рівні компетентнісний підхід реалізується в процесі: опанування студентами музично-теоретичних, інструментально-виконавських та вокально-хорових компетенцій на заняттях з фахових дисциплін; формування в студентів досвіду музично-педагогічної та концертно-виконавської діяльності засобами виробничої (педагогічної) практики та участі в мистецьких акціях і проектах, міжнародних і всеукраїнських музичних конкурсах і фестивалях [63, с. 55].

Компетентнісний підхід у нашому дослідженні сприяв виявленню особливостей здійснення індивідуальної вокальної, ансамблевої (групової) та вокально-хорової (колективної) роботи вчителя музичного мистецтва в урочній та позаурочній системі на основі аналізу сучасного освітнього процесу на уроках музичного мистецтва в середній школі та формуванні вокальних компетенцій для його забезпечення; визначення змісту вокальних компетенцій вчителя музичного мистецтва; оцінці динаміки зміни рівня сформованості вокальної культури студентів [51, с. 112].

Зважаючи на те, що в нашій роботі досліджується ефективність педагогічної технології, значну роль в концепції дослідження відіграє технологічний підхід, який в нашій праці є провідним.

Уперше в Україні технологічний підхід був розглянутий дослідниками Т. Ільїною та М. Кларіним, за допомогою аналізу іноземного досвіду [88, с. 15].

В концепції технологічного підходу висвітлюється коло теоретичних та практичних питань керівництва, організації навчального процесу, методів та засобів навчання.

Реалізація технологічного підходу виражається в наданні вчителю методології вибору та механізму реалізації відібраного вченими змісту освіти в реальному навчальному процесі як з урахуванням навчальних можливостей учня, так і його особистої творчої індивідуальності. «Окремі форми й методи навчання повинні поступитись цілісним педагогічним технологіям загалом і технології навчання – зокрема» – зазначає В. Шулдик [88, с.13].

У практику роботи навчального закладу необхідно вводити мету, зміст та умови впровадження різних технологій. А педагогу вибирати технологію, що дозволить максимально використовувати власний творчий потенціал [88, с. 16].

Технологічний підхід дав змогу розробити педагогічну технологію формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, етапи її реалізації. Він спрямований, перш за все, на технологічне забезпечення розвитку співацьких знань, умінь, навичок майбутніх учителів музичного мистецтва; формування особистості майбутнього педагога в процесі вокальної діяльності.

Культурологічний підхід було спрямовано на збагачення змісту, форм, методів формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва загальним вокальним культурним досвідом; опанування студентами досягнень загальної, вокальної та педагогічної культури; сприймання і розуміння майбутніми педагогами національних традицій різних вокальних шкіл; жанрово-стильових особливостей вокальних творів різних історичних епох; формування вмінь аналізу голосів співаків різних рівнів вокальної культури.

На думку О. Рудницької, основною метою реалізації культурологічного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя є не засвоєння знань і вмінь, а оволодіння зразками людської культури та вміння передати цей культуротворчий досвід підростаючому поколінню, що проявляється в рівні сформованості їх педагогічної культури. Метою професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, як визначено в мистецькій педагогіці, є формування їх духовної культури як цілісної системи, у полі якої функціонують її окремі види: соціальна, політична, економічна, трудова, етична, естетична, художня [70, с. 42].

В. Антонюк визначає, що культурологічний підхід до педагогічних проблем музично-вокального мистецтва продиктовано назрілою необхідністю виявлення ментально-знакової специфіки національних шкіл сольного співу, що, природно, стосується з'ясування їх етнокультурного змісту [6, с. 47].

Найважливішими вимогами реалізації культурологічного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності є: культуровідповідність, що передбачає врахування в змісті навчання світового та національного культурного досвіду в сфері вокальної педагогіки та виконавства; поліхудожність – усвідомлення студентами не тільки специфічних ознак вокального мистецтва, а і 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; гуманітарна діалогічність як форма інтерсуб'єктивного спілкування (зокрема, з творами різних видів мистецтв); інтегративність вокальної діяльності, яка інтегрує наукові знання на стику історії, мистецтвознавства, етнології, семіотики, лінгвістики, педагогіки,

психології, соціології, синтезуючи й систематизуючи під спільним кутом зору комплексні дані цих наук [51, с. 114].

На важливості герменевтичного підходу в педагогіці мистецтва наголошували О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, М. Ткач, О. Щолокова. Разом із тим, з'ясування сутності та можливостей герменевтики у формуванні естетичної культури студентів музично-педагогічного профілю залишається наразі поза межами наукового пошуку.

Герменевтичний підхід сприяв опануванню майбутніми вчителями музичного мистецтва основами герменевтичного аналізу музично-поетичного тексту, який базується на загальній теорії інтерпретації музичних творів, сприяє поступовому осягненню студентами сутності вокального твору та формуванню вміння створення виконавської інтерпретації.

Ван Чень стверджує, що «центральні поняття герменевтики встановлюють співвідношення мови і сенсу, структури та виразних засобів тексту, тобто форми і змісту, співвідношення яких, у силу неоднозначності їх прояву у сприйнятті й відтворенні, виключають однозначність трактування, допускають виникнення унікальних тлумачень, які базуються на індивідуалізовано-особистісному досвіді, розумінні й переживанні музичного твору та відбивають особливості внутрішнього світу, слухового, художнього-емоційного, мистецько-асоціативного, інтелектуального досвіду особистості в їх цілісності й певною мірою непередбачуваності впливу» [87, с. 92].

Застосування герменевтичного підходу означає оволодіння майбутнім виконавцем здатністю розуміти текст, осягаючи його над-сенс (художню ідею), логіку розвитку інтонаційного матеріалу сукупність застосованих специфічних прийомів і методів літературно-інтонаційного, історико-стильового, формотворчо-структурного, спеціалізовано-технологічного (вокально-виконавського) тлумачення з метою втілення індивідуалізовано-особистісного розуміння художньої сутності твору у власному виконанні [87, с. 93].

О. Олексюк зазначає: продукт роботи інтерпретатора з текстом є створення власного «авторського» тексту [53, с. 5].

Формування вокальної культури в концепції герменевтичного підходу передбачає свідоме розуміння майбутніми вчителями музичного мистецтва стилю, жанру, специфіки музично-поетичного вислову вокального твору; опанування вміннями художньо-виконавського аналізу та створення власної оригінальної інтерпретації.

Отже, застосування в нашому дослідженні таких методологічних підходів, як особистісно зорієнтований, компетентнісний, технологічний, культурологічний та герменевтичний, надає змогу комплексно підійти до вирішення проблеми формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологічно важливим для нашого дослідження є, також, визначення принципів формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, які пов'язані зі специфікою принципів вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності.

М. Жишкович вказує, що до специфічних принципів навчання вокально-виконавській діяльності відносяться принципи: індивідуального підходу в розкритті природних (голосових, психічних, вокально-технічних, виконавських) якостей вокаліста; поступовості та послідовності в роботі над розвитком голосових якостей вокаліста (поступовість вбачається у врахуванні ступеня складності в підборі технічних вправ та репертуару, послідовності – у логічному викладі методики навчання); поєднання розвитку техніки володіння голосом та художньо-виконавських якостей вокаліста [29, с. 29].

Н. Овчаренко крім постульованих принципів, у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності зазначає, що необхідно застосовувати наступні принципи: традиційності та інноваційності, культуровідповідності в змісті та методах вокального навчання; концертно-артистичної спрямованості, урізноманітненості видів і форм вокально-педагогічної діяльності. Так, застосування принципу традиційності та інноваційності передбачає опору на вокально-виконавську традицію в професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності і, водночас, застосування інноваційних методів, форм, засобів навчання

співу. Принцип культуровідповідності в змісті та методах вокального навчання спрямований на інтенсифікацію використання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва змісту та методів навчання різних вокально-виконавських шкіл, які відображають музичну культуру тієї чи іншої країни. Принцип концертно-артистичної спрямованості передбачає підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до концертної вокально-виконавської діяльності, яка базується на опануванні студентами сценічними й артистичними знаннями і вміннями. Принцип урізноманітненості видів і форм вокально-виконавської діяльності спрямований на застосування різних форм аудиторної та позааудиторної вокально-виконавської діяльності [51, с. 93].

За результатами дослідження ми визначили наступні принципи формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва:

- принцип культуровідповідності;
- принцип інтегративності;
- принцип творчого моделювання;
- принцип цілеспрямованого вокально-педагогічного стимулювання.

Принцип культуровідповідності передбачає застосування вокальних творів світової класики, культур різних народів, систематизоване вивчення, використання методик та технологій педагогів-вокалістів різних країн.

Принцип інтегративності спрямовано на інтеграцію знань із різних дисциплін у процесі вокальної підготовки, а саме: з історії музики, художньої культури, основного музичного інструменту, сольфеджіо, хорового диригування, хорового класу, методики постановки голосу та ін. Такий принцип надає можливість вивчати різностильовий, різножанровий репертуар на різних іноземних мовах.

Принцип творчого моделювання базується на можливості моделювати комплекс вокальних знань, умінь, навичок, здатностей майбутніх учителів музичного мистецтва, що складають основу їх вокальних компетенцій, а значить, і вокальної культури.

Принцип цілеспрямованого вокально-педагогічного стимулювання передбачає спрямованість викладача вокалу на знаходження механізмів стимуляції мотивів, інтересів, потреб студентів до вокальної діяльності.

Отже, зазначені принципи є методологічно доцільними в процесі формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для дослідження процесу формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нам необхідно визначити структуру вокальної культури. Згідно думки Н. Овчаренко, підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності у значній мірі залежить від зростання рівня сформованості кожного з компонентів структури такого виду діяльності: мотиваційно-сміслового, вокально-технічного, художньо-семантичного, перевтілювально-сценічного компонентів [51, с. 95].

Так, мотиваційно-смісловий компонент відображає наявність особистісного смислу майбутнього вчителя музичного мистецтва у вокально-виконавській діяльності вчителя, який впливає на постановку цілей, формування мотивів, інтересів, потреб до занять вокально-виконавською діяльністю. Вокально-технічний компонент відображає рівень сприйняття студентом еталону співацького звучання, його вокально-слухових уявлень та відтворення голосом; усвідомлення якісних характеристик та способів звукоутворення і звуковедення, технічну оснащеність голосу. Художньо-семантичний компонент відображає рівень усвідомлення майбутнім учителем музичного мистецтва емоційно-чуттєвої природи вокального твору, художньо-виконавської традиції; ефективності процесу розкодування і сприйняття смислу твору; розуміння семантики вокального твору, з дотриманням певної об'єктивності та створенням вокально-виконавської інтерпретації. Перевтілювально-сценічний компонент відображає здатність студента до перевтілення, рівень вокально-виконавської майстерності у власній сценічній діяльності, внутрішньої роботи і творчої свободи над образом вокального твору; реалізації творчо-виконавського досвіду у концертних виступах хору, ансамблю, концертах, у якості соліста на конкурсах, оглядах, фестивалях [51, с. 96].

В опануванні майбутніми вчителями музичного мистецтва вокально-виконавською діяльністю вирішальне значення має вибір репертуару, який є змістом такої діяльності. Формування вокально-виконавських знань, умінь безпосередньо пов'язано з різноманітними репертуарними програмами. Їх доступність, змістовність, культурологічна та аксіологічна спрямованість сприяє ефективному професійно-особистісному зростанню майбутніх учителів музичного мистецтва. Традиція зарубіжних вокально-виконавських шкіл передбачає технічне удосконалення голосу, опанування техніки *bel canto*, тому при формуванні вокального репертуару враховується поступове технічне зростання студента та його знайомство з творами, різними за стилями і жанрами. Традиція вітчизняного вокального виконавства полягає у художньо-виразному співі, що базується на врахуванні досвіду зарубіжного вокального мистецтва, церковної вокальної культури та українського пісенного фольклору. Репертуарний план студентів повинен включати вокалізи; класичні твори вокального мистецтва; фольклорні твори і твори сучасних авторів, які сприяють формуванню ціннісних орієнтацій у сфері вокального мистецтва [51, с. 97].

Значення репертуару у підготовці студентів до концертно-виконавської діяльності полягає у тому, що крім розвитку їх голосових можливостей, формується художній смак, розвиваються загальні музично-виконавські здібності: слух, ритм, емоційність, артистизм. У процесі навчання майбутніх учителів музичного мистецтва в класі постановки голосу, викладач вибирає репертуар двічі на рік. Застосування високохудожніх вокальних творів, які вражають красою, довершеністю і мають смислову перетворювальну силу, – є однією із основних вимог до добору репертуару. Виконання вокальних творів, з урахуванням особистісних, загальномузичних та індивідуальних голосових можливостей майбутніх фахівців, сприяє формуванню вокальної культури кожного студента, розвитку кращих якостей його голосу, виконавської майстерності [51, с. 99].

Вей Лімін вважає, що основними компонентами вокальної культури є такі [39, с. 9]:

- *мотиваційно-спрямований*, який виражає інтерес студентів та захопленість їх вокально-виконавською діяльністю, націленість на пізнання національних пісенних традицій та співацьке самовдосконалення;

- *когнітивно-оцінювальний*, що містить необхідну базу знань, умінь та навичок у сфері оволодіння вокальною культурою, вміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід;

- *творчо-виконавський*, який виражає здатність до яскравого художньо-образного виконання вокальних творів, уміння донести створений образ до шкільної аудиторії.

Чжу Цзюньцяо відносить до структурних компонентів вокальної культури наступні [85, с. 21]:

- *мотиваційно-ціннісний*, що виражає інтерес студентів та їх захопленість вокально-виконавською діяльністю, націленість на пізнання пісенних традицій національної і світових вокальних шкіл, співацьке та педагогічне самовдосконалення, бажання презентувати вокальну культуру школярам;

- *когнітивний*, що спрямовує на опанування необхідної бази знань, умінь і навичок з оволодіння вокальною культурою, а також здатність інтегрувати здобуті знання у практичній педагогічній і виконавській діяльності;

- *творчо-виконавський*, який виражається у здатності до яскравого художньо-образного виконання вокальних творів, уміння донести створений образ до слухацької аудиторії, у тому числі шкільної, уміння адекватно оцінити набутий виконавський досвід і навчити співу своїх учнів.

За результатами дослідження ми визначаємо структуру вокальної культури, яка включає наступні компоненти:

- *мотиваційно-вольовий* – виявляє інтерес студентів та захопленість ними вокальною діяльністю; спрямованість вольових зусиль на пізнання світових вокальних традицій, українського пісенного фольклору, інноваційних вокальних технологій; потребу студентів у професійному вокальному удосконаленні;

- *емоційно-емпатійний* компонент – виражає здатність студентів до емоційного сприймання та виконання вокальної музики; здатність до

співпереживання та налаштування на розуміння смислу вокальної музики; здатність до застосування методів і прийомів емоційного виконання вокальних творів; здатність до емоційного перевтілення;

- *когнітивний* – відображає сформованість знань з теорії і методики вокального виконавства; знань із вокальної педагогіки, знання світової вокальної літератури;

- *творчо-технологічний* – виражає сформованість вокально-виконавських умінь, вокально-педагогічних умінь, сформованість вокально-технологічного досвіду та вміння його творчо застосовувати.

Дослідження рівня сформованості кожного із зазначених компонентів неможливо здійснити без застосування критеріально-оцінювального апарату. Тож нашим подальшим завданням було обґрунтування критеріїв та показників рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, які детерміновані відповідними компонентами структури вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Критерій (від грец. criterion – засіб для думки) – ознака, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [79, с. 441].

Критеріями сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, за визначенням Вей Ліміна, є [39, с. 16, 17]:

- *міра сформованості позитивного емоційно-мотиваційного ставлення до співацького навчання*, яка виражається в захопленості студентів вокально-виконавською діяльністю; бажанні пізнавати закони вокальної майстерності; прагненні вивчати співацькі традиції різних народів; наполегливістю у навчанні; спрямованістю на педагогічну працю;

- *ступінь сформованості фахових знань та вміння оперувати прийомами вокальної роботи*, який охоплює мистецьку ерудицію; знання культурних та вокальних, зокрема, національних традицій; розуміння спільних рис та відмінностей вокальних шкіл різних народів; знання основ вокального мистецтва (співацького дихання, звуковидобування, фразування) та методики вокального

навчання школярів; розуміння методів вокально-виконавського відтворення художнього образу музичного твору);

- *міра здатності студентів до варіативного опрацювання вокального матеріалу та створення яскравого художнього образу твору.* Базується на сформованості вокальних умінь та навичок; здатності до створення виконавської інтерпретації вокального твору; умінні яскравого художнього виконання вокального твору перед учнівською аудиторією.

Чжу Цзюньцяо виокремлює наступні критерії формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва [85, с. 23]:

- *міра сформованості ціннісно-естетичних орієнтирів* – передбачає стійке бажання набуття власної вокальної культури та розкриття її цінності для отримання загальної музично-мистецької ерудиції школярів;

- *міра емоційної вмотивованості* – передбачає сформованість стійкого інтересу до музичного мистецтва, емоційне відчуття художньо-естетичної цінності світових шедеврів вокального мистецтва;

- *міра інформаційної-обізнаності* – передбачає цілісність естетичних, вокально-педагогічних і мистецько-професійних знань;

- *наявність музично-інтелектуального досвіду студентів*, що передбачає широку ерудованість у музично-освітній галузі, значний обсяг знань із науково-теоретичних понять;

- *ступінь виконавської та комунікативної активності* – це критерій, який передбачає наявність педагогічного й вокального концертно-виконавського досвіду, уміння спілкуватись із аудиторією, у тому числі з учнівською, уміння демонструвати творчу діалогову взаємодію в колективному виконавстві;

- *міра обізнаності та досвідченості у теорії й технології вокального навчання* – передбачає знання з теорії та історії вокальних методик, обізнаність у особливостях відомих світових вокальних шкіл.

На основі визначених компонентів структури вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, ми визначили критерії та показники для оцінювання рівня сформованості кожного із її компонентів, наразі:

- *мотиваційний*:

1) рівень сформованості інтересу студентів до вокальної діяльності;

2) наявність спрямованості вольових зусиль на пізнання світових вокальних традицій, українського пісенного фольклору, пізнання інноваційних вокальних технологій;

3) рівень сформованості потреби студентів у професійному вокальному самовдосконаленні;

- *психологічний*:

1) ступінь емпатійної здатності у вокально-педагогічному процесі;

2) ступінь сформованої здатності до співпереживання та налаштування на розуміння смислу вокальної музики;

3) ступінь здатності до застосування методів і прийомів емоційного виконання вокальних творів, рівень здатності до емоційного перевтілення;

- *пізнавальний*:

1) міра сформованості знань з теорії і методики вокального виконавства;

2) ступінь сформованості знань з вокальної педагогіки;

3) міра сформованості знань світової вокальної літератури та кращих вокалістів-виконавців;

- *діяльнісний*:

1) міра сформованості вмінь високохудожнього і творчого виконання вокальних творів,

2) рівень сформованості вокально-педагогічних вмінь,

3) наявність вокально-технологічного досвіду та вміння його творчо застосовувати.

На основі аналізу літератури та у процесі теоретичного дослідження ми виокремили три рівні сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: високий, середній та низький.

Високий рівень сформованості вокальної культури, за показниками *мотиваційного* критерію (86-100 балів), характеризується: високим рівнем сформованості інтересу студентів до вокальної діяльності; спрямованістю вольових

зусиль на пізнання світових вокальних традицій, українського пісенного фольклору, пізнання інноваційних вокальних технологій; глибоким усвідомленням потреби студентів у професійному вокальному удосконаленні;

Високий рівень сформованості показників сформованості вокальної культури, за *психологічним* критерієм, характеризується наявністю високої вокально-емпатійної здатності у роботі зі студентами в процесі практики у закладі вищої освіти; високим ступенем здатності до співпереживання та налаштування на розуміння смислу вокальної музики; глибокого розуміння необхідності застосування методів і прийомів емоційного виконання вокальних творів; високого рівня здатності до емоційного перевтілення.

За *пізнавальним* критерієм, високий рівень сформованості вокальної культури характеризується сформованістю вокально-виконавських та вокально-педагогічних знань; високим рівнем знань світової вокальної літератури та кращих вокалістів-виконавців;

Високий рівень рівня сформованості сформованості вокальної культури, за показниками *діяльничного* критерію, характеризуються сформованістю вмінь та здатностей до високохудожнього і творчого виконання вокальних творів, вмінням творчого застосування традиційних та інноваційних методик у вокально-педагогічному процесі.

Середній рівень сформованості вокальної культури студентів (*56-85 балів*), за *мотиваційним* критерієм, характеризується непостійним інтересом студентів до вокальної діяльності; середньою спрямованістю волевих зусиль на пізнання світових вокальних традицій, українського пісенного фольклору, пізнання інноваційних вокальних технологій; достатнім рівнем потреби студентів у професійному вокальному самовдосконаленні;

На середньому рівні сформованості сформованості вокальної культури, за *психологічним* критерієм, передбачається наявність часткової емпатійної здатності у вокально-педагогічному процесі; здатності до співпереживання та неглибокого розуміння смислу вокальної музики; здатністю до застосування методів і прийомів

емоційного виконання вокальних творів; середнім рівнем здатності емоційного перевтілення.

Середній рівень сформованості вокальної культури, за *пізнавальним* критерієм у студентів, виражається в недостатній сформованості вокально-виконавських та вокально-педагогічних знань; середнім рівнем знань світової вокальної літератури та кращих вокалістів-виконавців;

Середній рівень сформованості вокальної культури, за *діяльнісним* критерієм, характеризується задовільним рівнем сформованості вмінь та здатностей до високохудожнього і творчого виконання вокальних творів; недостатнім проявом творчості в застосуванні традиційних та інноваційних методик у вокально-педагогічному процесі.

Низький рівень сформованості вокальної культури (0-55 балів) характеризується, за *мотиваційним* критерієм, відсутністю інтересу студентів до вокальної діяльності; не спрямованістю волевих зусиль на пізнання світових вокальних традицій, українського пісенного фольклору, пізнання інноваційних вокальних технологій; відсутністю потреби студентів у професійному вокальному самовдосконаленні.

За *психологічним* критерієм, низькому рівню сформованості вокальної культури притаманна відсутність емпатійної здатності у вокально-педагогічному процесі; відсутність співпереживання та налаштування на розуміння смислу вокальної музики; низьким ступенем здатності до застосування методів і прийомів емоційного виконання вокальних творів; відсутністю здатності до емоційного перевтілення.

Низький рівень сформованості вокальної культури, за *пізнавальним* критерієм, виражається у відсутності сформованості вокально-виконавських та вокально-педагогічних знань; низькому рівні знань світової вокальної літератури та кращих вокалістів-виконавців;

За *діяльнісним* критерієм низький рівень сформованості вокальної культури характеризується у низькому рівні сформованості вмінь та відсутністю здатностей до високохудожнього і творчого виконання вокальних творів, відсутністю творчого

застосування традиційних та інноваційних методик у вокально-педагогічному процесі.

Отже, до методологічних основ формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми відносимо наукові підходи, як: особистісно зорієнтований, компетентнісний, технологічний, культурологічний та герменевтичний; принципи формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, як культуровідповідності, інтегративності, творчого моделювання, цілеспрямованого вокально-педагогічного стимулювання.

У процесі дослідження ми обґрунтували компоненти, критерії та показники сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Нами визначено рівні сформованості вокальної культури: низький, середній, високий.

Таким чином, аналіз наукової літератури, теоретичне дослідження дозволило нам застосувати методологічні підходи (особистісно зорієнтований, компетентнісний, технологічний, культурологічний, та герменевтичний), принципи формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (принцип культуровідповідності, принцип інтегративності, принцип творчого моделювання, принцип цілеспрямованого вокально-педагогічного стимулювання), обґрунтувати критерії та показники рівнів сформованості вокальної культури, що є основою теорії та методології нашої дослідної роботи.

1.3. Педагогічна технологія формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

У ході дослідження потребує всебічного аналізу та систематизації зміст поняття «педагогічна технологія». Тому є необхідним розгляд поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення), що означає «знання про майстерність» і широко пов'язано з технічним прогресом [28, с. 84]. У вітчизняній та зарубіжній теорії й практиці виховання термін «технологія» з'явився у середині ХХ століття як запозичення із інженерно-технічної сфери, що окреслював сукупність методів, необхідних для здійснення процесу виробництва, а

також як науковий опис способів певного типу і виду виробництва. Дані процеси стосуються не лише матеріального виробництва, але й соціальної сфери, де в центрі виступає людина зі своїми властивостями й особливостями. Технологія охоплює: сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі створення чого-небудь; сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій, надання послуг тощо [28, с. 85].

Технології сприяють розширенню можливостей, покращенню якості життя людей. Слід зазначити, що для технології, конкретизованої тою чи іншою галуззю людської діяльності, характерні гарантованість кінцевого результату та проєктивність вирішення досліджуваної проблеми. Технологія – це завжди опис результатів процесу досягнення планованих результатів у межах аналізованої проблеми за допомогою конкретних знань.

Проєкцією технології в педагогіці є педагогічна технологія – планомірне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу. Технологічність освітнього процесу, на думку провідних науковців (М. Кларін, А. Капська, С. Сисоєва), виступає показником його якості, оптимальності, науковості. В умовах неперервної професійної освіти технологізація навчального процесу сприяє підвищенню якості підготовки фахівців нової генерації, більш глибокому використанню наукового потенціалу закладів освіти, ширшому впровадженню інноваційних підходів, сучасних розвивальних засобів, методів, форм навчання у педагогічний процес [27, с. 8].

Серед існуючих визначень технологій важливою є думка В. Безпалько, який вбачає педагогічну технологію як поєднання процесу навчання й виховання, що дасть можливість досягти кінцевої освітньої мети [10, с. 34].

Слід зазначити, що педагогічні технології посідають чільне місце в багатьох працях науковців, а саме: А. Нісімчук, О. Падалка, І. Смоляк, О. Шпак. На їх думку, упровадження технологій в освіті – новий крок до поліпшення якості та ефективності [59, с. 5].

Різноманітні визначення дефініції «педагогічна технологія» об'єднує думка про те, що змістом цього поняття є проектування та здійснення відтворюваного навчального процесу, спрямованого на досягнення поставлених цілей. Н. Самохіна пояснює те, що «педагогічна технологія – це комплексне поєднання дій педагога, які допоможуть розв'язати педагогічні завдання, що сприятимуть покращенню педагогічного процесу» [71, с. 282]. Г. Волошина характеризує педагогічну технологію як змістовну техніку реалізації навчального процесу [16, с. 119].

Н. Соболев вказує, що «педагогічна технологія – це сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів. Вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу» [73, с. 178].

Педагогічна технологія – це система способів, принципів і регулятивів, застосовуваних у процесі навчання й виховання студентів. У зв'язку з тим, що технологія визначає структуру та зміст діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу, цей засіб ми виділяємо як окремий елемент педагогічної системи ефективної підготовки майбутніх учителів музики. Доцільно підкреслити, що педагогічна технологія дозволяє заздалегідь проектувати навчально-виховний процес і, як складова частина педагогічної системи, відповідає запитам сучасного суспільства. Діагностичність, результативність, економічність, проєктивність, цілісність, керованість – особливості, які відрізняють педагогічну технологію від інших педагогічних явищ. У зв'язку з тим, що педагогічна технологія активізує інтерес і мотивацію студентів, ця освітня модель сприяє більш ефективному навчанню майбутніх фахівців.

Г. Ксензова виділила наступні ознаки педагогічної технології :

- розробка педагогічної технології під конкретний педагогічний задум;
- спирається на авторську методологічну та філософську позицію;
- бачення автором кінцевої мети і прогнозованого результату;
- індивідуальний підхід у роботі вчителя та учня;
- адаптованість елементів педагогічної технології для будь-якого викладача, а також гарантія досягнення планованих результатів всіма учнями;

- наявність змісту, критеріїв, показників та інструментарію вимірювання результатів діяльності [38, с. 66].

У XXI столітті педагогічна технологія впевнено увійшла в науковий і методичний обіг підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва. Упровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи сприяє упорядкуванню праці вчителя, постановці чітких цілей і визначення шляхів досягнення, тобто управління процесом навчання. Застосування педагогічних технологій дозволяє рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворої обґрунтованості кожного елемента та етапу навчання. Відтак, педагогічні технології слід розглядати як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання як систему способів і досягнення цілей управління цим процесом [55].

Частіше за все педагогічна технологія розуміється як спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, системно використовуваних в освітньому процесі на основі декларованих психолого-педагогічних установок, що приводить завжди до досягнення прогнозованого освітнього результату з допустимою нормою відхилення. Тобто, педагогічна технологія – це комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що задані цілями навчання [55].

Зважаючи на вищезазначене у контексті системного підходу до освіти і навчання педагогічна технологія охоплює всі аспекти, елементи педагогічної системи – від постановки цілей до проектування всього дидактичного процесу і перевірки його ефективності [55].

Педагогічна технологія має на меті підвищення ефективності процесу навчання за рахунок: проектування цілей навчання відповідно до розробленої моделі підготовки вчителя; планування процесу навчання, програмування діяльності викладача і студента, забезпечення максимальної організованості і, як

наслідок, – досягнення необхідного результату; перенесення акценту в навчанні з викладання на спрямоване засвоєння знань, тобто визначення структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності того, хто навчається; структуризації змісту навчання, яка зумовлює його гнучкість, тобто можливість оновлення відповідно до замовлення суспільства та вимог практики; відтворення процесу навчання і його результатів на основі блокової побудови навчальних курсів. Отож, головними функціями педагогічної технології є прогностична та діяльнісна, а одним з видів діяльності – проєктивний та практичний. Педагогічна технологія перш за все передбачає наявність етапів у формуванні вокальної культури.

Розглядаючи поняття «методики», можна відмітити, що воно відрізняється від визначення «педагогічна технологія». Адже «методика» вирішує тактичні проблеми – розробляє певні алгоритми дослідницької діяльності в конкретних умовах, з конкретним педагогічним об'єктом, використовуючи певну систему засобів [71, с. 23]. Тобто, методика є частиною педагогічної технології. Педагогічна технологія є ширшим поняттям за методику та включає в себе більше функцій.

«Методика» в педагогічному словнику означає сукупність способів і прийомів доцільного проведення будь-якої роботи [23, с. 57]. С. Максимюк визначає методику як сукупність методів і прийомів для поповнення технології певного процесу [42, с. 601].

Технологія передбачає проєктування та здійснення відтворюваного навчального процесу, спрямованого на досягнення поставлених цілей, індивідуальний підхід у роботі вчителя та учня, адаптованість елементів педагогічної технології для будь-якого викладача, а також гарантія досягнення планованих результатів всіма учнями. Грамотне використання технології завжди призводить до потрібної мети, якщо всі кроки виконані правильно. Розглянемо деякі мистецько-педагогічні технології та методики вокального навчання.

В. Ємельянов розробив технологію вокального розвитку. Вона побудована таким чином, аби надати пріоритет фонетичній методиці розвитку співацького голосу і містить такі етапи:

- координаційний;

- естетичний;
- виконавський.

Дослідивши дану технологію ми дійшли висновку, що визначними її положеннями є саморегуляція голосоутворюючої системи, яка базується на біоакустичних проявах її механізмів: формування складних рухових співацьких навичок за рахунок енергетичної економичності, самоїмітація комплексу вокальних відчуттів візуальними та сприймальними засобами.

«Автофонія» – провідне поняття технології В. Ємельянова, яке полягає в сприйнятті власного голосу під час процесу співацького навчання. Тож власний голос сприймається не лише в реальному звучанні, а й через його резонаторне перетворення, додаючи значних змін голосу. Викладач повинен контролювати процес постановки голосу співаків-початківців, щоб у подальшому вміти оцінити звучання власного голосу, яке важко впізнати у звукозаписі.

У процесі співацького навчання за технологією В. Ємельянова обов'язковим є врахування значення форманти, як групи посиленних обертонів, яка формує специфічний тембр голосу. Формантне звучання виникає під впливом резонаторів, на їх висотне положення мало впливає висота основного звуку. У добре поставленому співочому голосі є дві характерні форманти. Висока співоча форманта, від 2400 до 3200 герц, є результатом резонансу над складкової порожнини гортані – простору між голосовими складками та надгортанником. Низька співоча форманта з посиленими обертонами (близько 500 герц), утворюється ймовірно в результаті резонансу трахеї. При їх взаємодії на всіх співочих голосних і впродовж усього діапазону голос рівний за тембром [34, с. 54].

Великого значення у своїй технології співацького навчання В.Ємельянов надає правильному використанню резонаторів під час співу. Резонатори в голосовому апараті – це порожнини, що резонують звук, який виникає в голосовій щілині, і додає йому сили й тембру. Вони мають власний тон, висота якого залежить від розмірів резонатора. Резонанс виникає при збігу частоти власного тону з частотою звуку. У співаків розрізняють верхній (головний) і нижній (грудний) резонатори. Головне резонування відчувається як вібрація в голові, що

виникає внаслідок присутності в голосі високочастотних обертонів. Грудне резонування відчувається як вібрація в грудях у відповідь на низькі обертони голосу. Правильне звукоутворення характеризується відчуттям одночасних вібрацій в головному та грудному резонаторах. Серед порожнин, що входять до складу голосового апарату, є такі, які змінюють свій розмір, отже, й резонанс (порожнина гортані, глотка, ротова порожнина), і які не змінюють (носова й додаткова порожнини, трахея та бронхи), тобто мають постійні властивості резонаторів. Змінні резонатори (рот і глотка) – місце утворення формант голосних. Засвоєння й правильне використання фонопедичної методики є основою технології співацького навчання за В.Ємельяновим [34, с. 61].

Методика українського педагога О. Муравйової дістала назву «Методика розумного співу». Педагог мала глибоке переконання, що основою сольного співу є неодмінно інтелектуальний підхід, тож наполегливо розвивала в учнях здатність до самоаналізу, не дозволяючи бездумного копіювання. Справді, часом серед учнів трапляються талановиті імітатори, здатні лише копіювати звучання голосу педагога, та неспроможні до вироблення й закріплення власних вокальних навичок, що є предтечею виконавського стилю. Буває, що такі “вокалісти-пародисти” мають від природи гучні й тембрості голоси, тож їх охоче приймають навчатися, не помічаючи інших, із набагато скромнішими даними. Тому є особливо цінним уміння педагога прогнозувати розвиток голосу абітурієнта [48, с. 53].

О. Муравйова упроваджувала спеціальну, фонетичну методику. На її думку, «...розучуючи оперні партії (та інші вокальні твори), треба спочатку все вивчити без голосу. Коли все вивчено й знайдено вірний тон при декламуванні – тоді слід співати, шукати звук» [48, с. 136].

Технологією вокального навчання, яка розвиває резонансну техніку співу, є універсальна технологія В. Морозова. Оволодіння цією технологією дозволяє майбутнім співакам досягати сильного, рівного, яскравого вокального звуку. Такий підхід до вокального навчання майбутніх учителів музики дозволяє: захистити голосовий апарат співака від перевантажень; облагородити тембральне звучання співацького голосу; виробити «резонансне дихання». Проаналізувавши результати

застосування резонансної теорії В. Морозова, ми дійшли до висновку, що вони мають велике практичне значення, оскільки спрямовують свідомість співака, його психологію на максимальне використання резонаторів. Автор підкріплює ці теоретичні висновки посиланнями на висловлювання майстрів вокального мистецтва, говорить про методи управління резонансом. Методична співацька робота пов'язана з тим, що практичну роботу резонаторів співак добре відчуває завдячуючи їх сильній вібрації, вивченої В. Морозовим за допомогою використання спеціальних приладів. Ці вібраційні відчуття і служать співакам орієнтиром для правильного налаштування резонаторів, об'єднання їх з диханням, досягнення резонуючого дихання, що є вкрай важливим у практичній діяльності [46, с. 170].

Результати практичних досліджень з використання використання вокально-резонансної технології співацького навчання подано В. Морозовим у навчальному посібнику «Мистецтво резонансного співу. Основи резонансної теорії та техніки». Адже серед співаків і педагогів чимало прихильників горлових, зв'язкових «теорій» постановки голосу. В.Морозов справедливо говорить про дві вокально-методичні установки в процесі навчання співу, науково доводить небезпеку культивування в учнів «зв'язкових відчуттів», маніпулювання ними і підкреслює перспективність розвитку орієнтації на резонансні та вібраційні відчуття як показники активної роботи резонаторів [46, с. 175].

Автором резонансної теорії показано, що раціональна організація співаком резонансної системи значно (в десятки й сотні разів!) перевищує ефективність голосотворення, тобто коефіцієнт корисної дії голосового апарата, без якихось додаткових зусиль із боку гортані й тим самим становить своєрідне “дармове джерело” акустичної енергії голосу. Видатні співаки (як показав аналіз їх висловлювань) саме з цього джерела беруть силу, красу й невтомність свого голосу. «У нас у співі немає ніяких секретів, ніяких інших можливостей у голосі, крім резонансу... Втративши резонанс, перестаєш бути співаком», – стверджував відомий італійський вокальний педагог Дж. Барра. «Голос, позбавлений резонансу – мертвонароджений, і розповсюджуватися не може», – ці слова

належать Дж. Лаурі-Вольпі, який також писав про те, що секретом резонансного співу майстерно володів Ф. Шаляпін, який ніколи не допускав форсування голосу. Вельми важливо, що резонатори у кращих співаків виконують важливу захисну роль по відношенню до гортані та голосниць, що надає голосу якостей виносливості й довговічності. В. Морозовим уперше розглянуто 7 важливих функцій співацьких резонаторів: енергетика, генераторна, фонетична, естетична, захисна, індикаторна й активізуюча; пояснено акустико-фізіологічні механізми взаємодії резонаторів із роботою гортані й дихання; детально розглянуто психологічні основи резонансного співу та сформовано п'ять основних принципів резонансної техніки видатних майстрів вокального мистецтва. Резонансна концепція співу – науково-практична теорія, основні положення якої взято з практики видатних вокалістів і педагогів, науково пояснено й спрямовано на вдосконалення практичних методів роботи над голосом. Ця теорія не тільки пояснює феномен резонансного співу, але й вказує вокалістам на способи опанування резонансною технікою [48, с.20].

Унікальність педагогічної методики М. Е. Донець-Тессейр міститься в тому, що вона вмiла помітити відхилення від вірного тону звучання і знала методи, якими можна це виправити. Вона мала індивідуальний підхід до кожної учениці, враховуючи особливості її вокальних даних. З цією метою вона навіть створювала вправи для кожної конкретної студентки та конкретних проблем, з якими вона стикалася [19, с. 21].

М. Е. Донець-Тессейр пропагувала принцип усвідомленого студентками ставлення до виконання вокальних завдань, які постають в технічних вправах та оперних партіях. Вона вимагала від учениць великої концентрації уваги та самоконтролю під час виконання не тільки вокальних творів, а й щоденних вправ.

Музичні критики та вокальні педагоги відзначали, що учениць М. Е. Донець-Тессейр «не можна звинуватити в одному лише техніцизмі, їх спів завжди підпорядкований донесенню музичного, художнього та поетичного текстів» [25, с. 4]. Вокальну школу М. Е. Донець-Тессейр відзначали «завжди позиційно високий, світлий, яскравий, блискучий співацький звук, рівність голосних по

всьому діапазону, близьке ясне слово, як результат натренованої роботи артикуляційного апарата, плинний органічний спів, точність інтонації і вільне звучання крайніх нот, добре володіння треллю, філіровкою й іншими видами вокальної техніки» [25, с. 4]. Велику цінність для майбутніх співаків і педагогів представляють укладені М. Е. Донець-Тессейр праці з методики сольного співу: «Опыт воспитания сопрано и колоратурного сопрано», «Репертуарные списки украинских произведений для музучилищ», «Опыт воспитания сопрано», «Систематизированный вокально-педагогический репертуар из произведений украинских композиторов для музучилищ». Вона стала першою в СРСР викладачкою оперного вокалу, яка уклала багатотомний «Збірник вправ для розвитку техніки легких жіночих голосів», що виходили друком у період з 1961 по 1972 рр. [25, с. 5]. Також у 1969 році фірма «Мелодія» випустила комплект з двох платівок під назвою «Уроки профессора Киевской консерватории М. Э. Донец-Тессейр». Завдання педагога у вихованні співацького голосу М. Е. Донець-Тессейр вбачала в тому що важливо не тільки чути правильність звукоутворення, але й чітко уявляти роботу голосового апарата учениці. З цією метою вона особисто вивчила багато спеціальної літератури і зібрала копії таблиць, які ілюструють будову і роботу голосового апарата [19, с. 31].

У процесі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва важливим є знання дитячих технологій, які пов'язані з голосом.

Зупинимось на технології творчого співацького навчання Г. Струве. Результатом роботи автора є методична праця «Хорове сольфеджіо», у якій іде мова про підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до співацької роботи шляхом використання оригінальної системи ручних знаків. Г.Струве звертав увагу, перш за все, на розвиток співацьких навичок учнів, на координацію голосу зі слухом, що необхідно поєднувати з ознайомленням дітей з основами музичної грамоти. Велику допомогу педагогам-музикантам може надати оригінальна методика з освоєння музичної грамотності (розвитку музичного слуху, музичної пам'яті, почуття ритму тощо), яка викладена у «Хоровому сольфеджіо» Г. Струве [74].

Ця методика складається з ігрових наочних вправ, що мають просту, доступну форму для учнів, з дотриманням основного педагогічного принципу: від конкретного до абстрактного. У вправах хорового сольфеджіо, розроблених Г. Струве об'єднані три важливих компоненти: зоровий, слуховий, руховий. Автор активно використовує оригінальні ручні знаки. Систематичні вправи з ручними знаками, й спів по руці (рука як «нотний стан»), інтенсивно розвивають координацію учнів між голосом і слухом, при цьому закладаються основи ладового слуху. Від простих поспівок та ігор-вправ учні поступово переходять до пісні. У процесі розучування пісень Г. Струве ставить дві мети: вивчити саму пісню і розвинути навички співу по ручним знакам. Тим самим розвивається загальна музична грамотність учнів і проходить поступова їх підготовка до майбутнього співу по нотах. Заняття, за авторською методикою можуть бути як груповими, так і індивідуальними. Знаючи музично-слухові можливості кожного учня, треба знайти «примарну звукову зону», зручну для всіх учнів, для чого необхідно підібрати підходящу тональність. За співацькою технологією Г. Струве, на кожному занятті необхідно значний час приділяти співу без супроводу, що активізує музичний слух і покращує інтонацію. Звикаючи вокальним слухом контролювати свій голос у поєднанні з іншими, учні починають краще співати в унісон. Спів без супроводу, як методичний прийом, дає великий позитивний результат у розвитку музичного слуху дітей. Навіть ті пісні, які співаються з супроводом фортепіано, корисно проспівати з дітьми без супроводу в декількох зручних тональностях. Важливим завданням музичної освіти учнів автор вважає виховання навичок співу найпростішого двохголосся. Ця робота, на думку Г. Струве має величезне значення для музичного розвитку учнів, і повинна починатися якомога раніше. Методика складена таким чином, щоб кожного учня навчити співати не лише першим голосом, але й другим. Для чого учнів слід умовно поділити на дві частини, щоб кожна частина співала двохголосні вправи то першим, то другим голосом [74].

Опанування проаналізованими технологіями і методиками дало нам змогу створити авторську технологію формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва. Розроблена нами *педагогічна технологія формування*

вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва реалізується за трьома етапами: проектно-підготовчим, основним, результативно-рефлексивним. Кожен з етапів має свою ціль та завдання.

Метою **першого** проектно-підготовчого етапу є діагностика стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; виявлення педагогічних умов формування вокальної культури студентів; підбір змісту, форм, методів та засобів формування вокальної культури.

Діагностика стану сформованості компонентів структури вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відображена в Розділі 2, підрозділ 2.1.

На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження ми розробили педагогічні умови, які сприяють ефективному формуванню вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, це такі умови, як:

- реалізація особистісно зорієнтованого підходу у вокальному навчанні студентів;
- майстерність викладача у використанні вокальних вправ, направлених на опанування студентами основами звукоутворення, звуковедення, охорону і гігієну голосу;
- використання форм, методів, засобів, спрямованих на розвиток мотивації студентів до самовдосконалення вокальної культури.

Значне місце в нашому дослідженні займає вивчення можливостей *використання особистісно зорієнтованого підходу у формуванні вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва*. Реалізація такого підходу передбачає: постійний педагогічний супровід кожного студента, виявлення його сильних і слабких сторін, індивідуальних властивостей його обдарування, характеру, творчого потенціалу; вивчення індивідуальних вокальних особливостей студентів, а також, організацію вокальної роботи з урахуванням цих особливостей; підбір диференційних завдань з обов'язковим оцінюванням результатів роботи.

Основними напрямками формування вокальної культури сучасного педагога в контексті особистісно зорієнтованого й диференційованого підходів мають стати:

- гуманістична спрямованість вокального навчання, визнання пріоритету творчої особистості у вокальному виконавстві; формування цілісної особистості в процесі вокальної підготовки;

- переведення майбутнього педагога з об'єктної в суб'єктну позицію у процесі вокальної діяльності;

- перегляд змісту, форм і методів професійної підготовки; ознайомлення з новими технологіями вокального навчання, що відображають рівень, досягнутий сучасними вокальною науковою теорією та вокальними методиками, диференціацію та індивідуалізацію вокального навчання та оцінювання його результатів, передовий досвід тощо.

Другою педагогічною умовою, що сприяє ефективному формуванню вокальної культури, є, на наш погляд, *майстерність викладача у використанні вокальних вправ, направлених на опанування студентами основами звукоутворення, звуковедення, охорону і гігієну голосу.*

На мистецькі факультети педагогічних вузів вступають абітурієнти з різними природними вокальними даними та різною вокальною підготовкою. Тому формування вокальної культури студентів буде проходити ефективно, якщо викладач вокального класу буде проявляти майстерність у підборі вокальних вправ, спрямованих на вільне і красиве звукоутворення, рівність звуковедення, поступовий розвиток і охорону голосів студентів з опорою на принципи: невимушеності (природності); доступності; поступовості (від легкого до складного); систематизації. Вокальні вправи мають бути доступними, розрахованими на певний тип голосу, здібності і можливості кожного студента. Немає сенсу використовувати надто складні вправи, які, на даному етапі вокального розвитку майбутніх учителів, є недоступними. Для ефективності навчального процесу необхідно здійснювати підбір вправ з урахуванням вікових, фізіологічних та співацьких особливостей студентів.

Наступною педагогічною умовою формування вокальної культури є *використання форм, методів, засобів, спрямованих на розвиток мотивації студентів до самовдосконалення вокальної культури.* Загальновідомою є думка, що

навчити людину можливо тільки тоді, коли вона бажає цього. Тому підбір і використання форм, методів і засобів вокального навчання, розвитку, виховання повинно проходити таким чином, щоб викликати глибокий інтерес до вокального мистецтва та потребу в ньому. На наш погляд, особливий інтерес студентів викликають позааудиторні форми: творчі зустрічі з видатними співаками; концерти-спектаклі, вокальні студії, «круглі столи» з питань вокального мистецтва тощо. Цікавим для майбутніх учителів музичного мистецтва є знайомство із зарубіжними вокальними технологіями, методиками Крістін Лінклейтер, Сет Рігса, Кетрін Садолін та іншими. У формуванні мотивації до вокального навчання майбутніх учителів музичного мистецтва значне місце посідають технічні засоби, до яких відноситься звукопідсилувальна апаратура. Студентам подобається співати з мікрофоном, але, крім того, вони повинні знати його можливості. Уміння роботи із звукопідсилувальною апаратурою повинно бути доведено до автоматизму.

Підбір змісту педагогічної технології здійснювався із врахуванням можливості його впровадження в аудиторних та позааудиторних формах. До аудиторних форм ми віднесли індивідуальні заняття з «Вокального класу», до позааудиторних: засідання вокального гуртка, проведення творчих проєктів.

Так, зміст педагогічної технології містив: зміст теми з навчальної програми «Вокальний клас та методика викладання вокалу»; вокальний репертуар та зміст запропонованих нами інноваційних творчих завдань.

Особливістю підбору інноваційного змісту педагогічної технології було: включення *творчих завдань*, у основі яких лежить поглиблене знайомство з творчістю співаків високого світового, середнього та низького рівнів вокально-виконавської майстерності для формування оцінного ставлення студентів до вокального мистецтва, вокально-технічних та вокально-артистичних знань і вмінь, здатності застосовувати результати вокально-виконавського та вокально-педагогічного аналізу у власній діяльності. Наприклад, студенти повинні зробити порівняльний аналіз співацьких голосів – окремо по кожному типу голосу, визначити якості майстерного голосу (тип голосу; індивідуальні особливості тембру, сили, діапазну голосу; рівень володіння співаком вокальною технікою;

рівень художнього виконання, сценічно-артистичний імідж; особливості репертуару; твори, виконання яких, на погляд студента, мають особливу мистецьку цінність; особиста думка студента щодо рівня вокально-виконавської майстерності співака (співачки).

На кожному занятті повинна розглядатись творчість двох співаків (співачок).

Відобразимо сутність *змістової складової педагогічної технології*:

Навчання у вокальному класі передбачає виконання *вокального репертуару* за одним із двох варіантів:

- 1 твір зарубіжних композиторів другої половини ХІХ століття (західно-європейського чи російського), 1 народна пісня а капела (в ансамблевому виконанні), 1 народна пісня а капела, 1 пісня чи романс сучасного автора, читання з аркушу пісень шкільного репертуару за 6 клас;

або:

- 2 твори у супроводі, 1 народна пісня а капела (в ансамблевому виконанні), 1 народна пісня а капела, одна шкільна пісня для 6 класу.

Розкриття сутності змісту педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва планувалось у процесі вивчення наступних *тем*:

Тема 1. Будова та функції артикуляційного апарату.

Рухомі та нерухомі частини артикуляційного апарату. Значення будови артикуляційного апарату для постановки голосу.

Виконання вокального репертуару.

Аналіз вокально-виконавської майстерності двох співаків.

Відповідно до змісту нами розроблено комплекс *методів* спрямованих на стимуляцію інтелектуальної активності, розвиток аналітичного, критичного, творчого мислення, креативності. До їх числа було віднесено: проблемні методи – порівняльний аналіз, виявлення причинно-наслідувальних зв'язків між різними явищами.

Для розкриття теми необхідні *засоби*: аудіо та відео техніка, плакати, схеми, малюнки та інше

Тема 2. Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату.

Врахування індивідуальних особливостей у звільненні та пристосуванні артикуляційного апарату до співу.

Виконання вокального репертуару.

Аналіз вокально-виконавської майстерності двох співаків.

До теми 2 нами розроблено: аналітичні методи визначення особливостей роботи артикуляційного апарату запропонованих співаків; методи роботи над звільненням артикуляційного апарату, створення варіативних інтерпретацій твору, імпровізаційно-вокальні, рухово-пластичні вправи, практикуми на вдосконалення емоційно-вольових якостей, виконавської витривалості.

Для розкриття теми необхідні засоби : аудіо та відео техніка, фортепіано.

Тема 3. Поєднання функції роботи артикуляційного апарату зі співацьким диханням, відчуттям резонування, стабільним положенням гортані. Опанування вміннями координації роботи артикуляційного апарату з роботою співацького дихання, резонаторів, гортанію

Виконання вокального репертуару.

Аналіз вокально-виконавської майстерності двох співаків.

До теми 3 нами розроблено: аналітичні методи визначення особливостей функції роботи артикуляційного апарату співаків різних виконавських рівнів зі співацьким диханням, відчуттям резонування, стабільним положенням гортані.

Для розкриття теми необхідні засоби : аудіо та відео техніка, плакати, схеми, малюнки та інше.

Тема 4. Специфіка академічної манери співу з притаманним їй прикриттям і зібраністю звуку. Роль артикуляційного апарату у прикритті звуків різних типів жіночого та чоловічого голосу. Вдосконалення набутого досвіду в процесі виконання.

Виконання вокального репертуару.

Аналіз вокально-виконавської майстерності двох співаків.

До теми 4 нами розроблено: аналітичні методи визначення особливостей академічної манери співу з притаманним їй прикриттям і зібраністю звуку та естрадної й народної манер співу на прикладі творчості співаків.

Для розкриття теми необхідні засоби : аудіо та відео техніка, плакати, схеми, малюнки та інше.

Тема 5. Особливості артикуляції голосних. Вирівнювання голосних. Особливості вирівнювання голосних в академічній, естрадній народній манерах співу. Робота над голосними у творах, що виконуються.

Виконання вокального репертуару.

Аналіз вокально-виконавської майстерності двох співаків.

До теми 5 нами розроблено: аналітичні методи визначення особливостей звучання голосних в академічній, естрадній народній манерах співу на прикладі вокальної творчості співаків за різними манерами співу.

Для розкриття теми необхідні засоби : аудіо та відео техніка, фортепіано.

Другий основний етап педагогічної технології розкрито нами в процесі проведення формувального дослідження формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у підрозділі 2. 2 Розділу 2.

Метою основного етапу є формування компонентів структури вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. *Завдання* передбачає впровадження інноваційних змісту, форм, методів та засобів формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Третій результативно-рефлексивний етап педагогічного дослідження відображає контрольну перевірку рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Метою результативно-рефлексивного етапу є визначення рівня сформованості вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Завдання* результативно-рефлексивного етапу: визначення результатів дослідження, ефективних форм, методів та засобів формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, підведення підсумків дослідження, що висвітлюється у підрозділі 2. 3 Розділу 2.

Таким чином, за результатами аналітичного дослідження ми приєднались до думки В. Л. Ортинського, що педагогічна технологія – це комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що задані цілями навчання. Нами визначено схожі та відмінні риси педагогічної технології та методики. У дослідженні обґрунтовано та розроблено педагогічну технологію формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, впровадження якої необхідно здійснювати за трьома етапами: проектно-підготовчим, основним, результативно-рефлексивним. Кожен з етапів має свою ціль та завдання. Запропоновано доповнити зміст, форми, методи та засоби вокального навчання інноваційним матеріалом.

Висновки до розділу 1

У процесі дослідження нами було вивчено теоретико-методологічні основи формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Проаналізувавши філософську, психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження, ми виявили відсутність цілісного підходу до формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, удосконалення професійних, особистісних якостей та підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної вокальної діяльності у навчальному закладі, соціальною значимістю вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналітичний аналіз наукової літератури з означеної проблеми дав змогу визначені базові поняття дослідження проблеми формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: «культура», «вокальна культура», «вокальне мистецтво», «вокальна школа». У визначенні базового поняття «культура» ми приєднуємося до думки С. Гончаренко, який вважає, що культура -

це сукупність різного роду надбань, які відображують історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності.

Поняття «вокальної культура» розглядається нами, як сукупність професійного глибокого вивчення музики, освоєння різних видів вокальної техніки та робочого режиму, який забезпечує якість співу, створює умови для виконавського довголіття (Н. Шпіллер).

Вокальне мистецтво – це один з найдавніших видів музичного виконавства, у якому провідне місце належить голосу співака (Музична енциклопедична література). Вокальну школу ми розглядаємо як конкретну, цілеспрямовану, організовану систему підготовки нових поколінь співаків і педагогів для конкретної діяльності, що історично змінюється (Д. Аспелунд).

Дослідження формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відбувалось в концепції методологічних підходів (особистісно зорієнтованого, компетентнісного, технологічного, культурологічного, герменевтичного) та також *принципів* формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва (культуровідповідності, інтегративності, творчого моделювання, цілеспрямованого вокально-педагогічного стимулювання).

Нами було виокремлено структуру вокальної культури яка включає чотири компоненти: мотиваційно-вольовий, емоційно-емпатійний, когнітивний, творчо-технологічний. *Мотиваційно-вольовий* компонент структури вокальної культури виявляє інтерес студентів та захопленість ними вокальною діяльністю, спрямованість вольових зусиль на пізнання світових вокальних традицій, українського пісенного фольклору, пізнання інноваційних вокальних технологій, потребу студентів у професійному вокальному удосконаленні. *Емоційно-емпатійний* компонент виражає здатність студентів до емоційного сприймання та виконання вокальної музики; здатність до співпереживання та налаштування на розуміння смислу вокальної музики; здатність до застосування методів і прийомів емоційного виконання вокальних творів, емоційного перевтілення. *Когнітивний* компонент відображає сформованість знань з теорії і методики вокального

виконавства, знань з вокальної педагогіки, знання світової вокальної літератури. *Творчо-технологічний* компонент структури вокальної культури виражає сформованість вокально-виконавських вмінь, вокально-педагогічних вмінь; вокально-технологічного досвіду та сформованості вміння його творчо застосовувати.

Відповідно до виявлених *компонентів* структури вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було розроблено *критерії та показники* рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: мотиваційний, психологічний, пізнавальний, діяльнісний та показники рівнів (високий, середній та низький) її сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва.

За результатами дослідження ми приєднались до думки В. Л. Ортинського, що «педагогічна технологія» – це комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що задані цілями навчання. Нами визначено схожі та відмінні риси педагогічної технології та методики. Педагогічна технологія розглядається нами як системне утворення, що поєднує зміст, форми, методи та засоби освіти. Розроблена і впроваджувана педагогічна технологія формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва включала інноваційний зміст, форми (аудиторні та позааудиторні, групові, індивідуальні), методи (творчих проєктів, інтерактивні методи, методи самостійної роботи тощо) та засоби (інформаційні, технічні). Упровадження педагогічної технології необхідно здійснювати за трьома етапами: проєктно-підготовчим, основним, результативно-рефлексивним.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Стан проблеми в практиці факультету мистецтв закладу вищої педагогічної освіти

Проблема формування вокальної культури особистості є однією з найбільш нагальних для сучасного суспільства в мистецько-освітній сфері. Тому нами проведено дослідження щодо перевірки ефективності впровадження педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз сучасного стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва проводився на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету у вересні – жовтні 2017 року і спрямовувався на виявлення тих проблем, які необхідно вирішити в подальшому практичному дослідженні.

Для визначення наявного рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми здійснили перевірку рівня сформованості кожного компоненту структури вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Респондентами були дві групи студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету: група III курсу денного відділення МХК-15, що складалася з 19 осіб, і група бакалаврів I курсу заочного відділення скороченого терміну навчання ЗММск-17, що складалася з 11 осіб. Підставою для вибору контингенту студентів був подібний рівень їхньої вокальної підготовки та досвіду вокальної діяльності взагалі.

Нашим завданням було перевірити рівень сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за кожним з виокремлених нами компонентів, їх критеріями та показниками, обґрунтованими в підрозділі 1.2.

Для перевірки *мотиваційно-вольового* компоненту застосовано метод анкетування. Нами була розроблена анкета, що включала наступні питання :

1. Чи цікаво Вам виконувати вокальні класичні твори?

- а) так;
- б) ні;
- в) частково.

2. Чи хотіли б ви працювати вчителем вокалу?

- а) так;
- б) ні;
- в) частково.

3. Чи вважаєте, що вокальна діяльність необхідна Вам для роботи у майбутньому?

- а) так;
- б) ні;
- в) частково.

4. Ви маєте потребу у розвитку вокальних здібностей?

- а) так;
- б) ні;
- в) частково.

5. Чи хотіли б ви бути особистістю зі сформованою вокальною культурою?

- а) так;
- б) ні;
- в) частково.

6. Чи вважаєте Ви достатнім власний рівень теоретичної підготовки для виконання вокальних творів?

- а) так;
- б) ні;

в) частково.

7. Чи подобається Вам брати участь у вокальних концертах, конкурсах, фестивалях?

а) так;

б) ні;

в) частково.

Ключ до анкети:

відповідь а) – 20 балів,

б) – 0 балів,

в) – 10 балів.

Таким чином, сформованість мотиваційного компоненту оцінюємо таким чином:

0 – 40 балів: низький рівень сформованості мотиваційного компоненту;

50 – 70 балів: середній рівень;

80 – 100 балів: високий рівень.

Після проведення анкетування було отримано наступні результати, які подано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівні сформованості мотиваційно-вольового компоненту вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Групи Рівні	III курс (денне відділення)		I курс (заочне відділення)	
	студентів	%	студентів	%
Низький рівень	7	36, 8	4	36, 4
Середній рівень	8	42, 1	4	36, 4
Високий рівень	4	21, 1	3	27, 2
Усього	19	100	11	100

Результати анкетування показали, що високий рівень сформованості мотиваційно-вольового компоненту мають 21, 1% студентів III курсу денного відділення та 27, 2 % студентів I курсу заочного відділення скороченого терміну навчання. Середній рівень мотивації у 42, 1 % студентів денного відділення та 36,4% студентів заочного відділення. Низький рівень сформованості мотиваційно-

вольового компоненту у студентів денного відділення 36, 8 %, у студентів заочного - 36, 4 %.

Таблиця 2.1. показує недостатній рівень мотивації у майбутніх учителів музичного мистецтва в обох групах.

Для перевірки *емоційно-емпатійного* компоненту формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами було застосовано метод творчих завдань.

Першим творчим завданням запропоновано студентам III курсу денного та I курсу скороченого терміну навчання заочного відділення пройти колірний тест швейцарського психолога М. Люшера, який модифіковано нами щодо вокальної діяльності (детальніше – див. Додаток Б) [41].

За допомогою тесту ми визначили здатності майбутніх учителів музичного мистецтва до емоційного сприймання класичної вокальної музики через інтерпретацію кольору.

Студенти прослуховували класичні вокальні твори різного характеру і підбирали найбільш відповідні, згідно їх внутрішньому уявленню, два кольори.

Усього пропонувалося для вибору 8 кольорів: 4 основних (темно-синій, зелений, червоний, жовтий) та 4 додаткових (чорний, сірий, фіолетовий, коричневий).

Результати обраних двох кольорових еталонів фіксувалися за кожним із студентів. Колір, обраний на першу позицію, визначав емоційне сприймання респондентом музичного твору в цілому, а колір другої позиції – сприймання художнього смислу музичного твору. За кожним кольором закріплювався номер (див. Додаток Б).

Оцінювання результатів здійснювалося за п'ятибальною шкалою, виходячи з того, що:

1. студент байдужий до класичної вокальної музики (кольори не обираються, або обирається тільки сірий);

2. студент намагався, однак, не сприйняв твір, не усвідомив його художній смисл (обрані кольори контрастні тим, які можуть відобразити сутність музичного твору згідно виконавської традиції);

3. студент наблизився до розуміння вокального твору та усвідомлення його смислу (обрані кольори наближені до тих, які можуть відобразити сутність музичного твору згідно виконавської традиції);

4. студент у цілому сприйняв музичний твір, однак неповністю осягнув його художній смисл (один із кольорів (як правило, перший) обрано вірно, а другий – неточно);

5. студент повністю сприйняв вокальний твір, осягнув його художній смисл (обрані кольори цілком відповідають виконавській традиції).

Оцінка ставилася за кожний прослуханий твір. Загальний результат визначався середнім арифметичним усіх відповідей студента.

Друге творче завдання емоційно виконати цикл дитячих пісень «Музыкальная игра» (детальніше – див. Додаток Б). В процесі виконання твору необхідно передати образ тварини за допомогою голосу та міміки.

До високого рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за емоційно-емпатійним компонентом були віднесені студенти, які за результатами двох завдань набрали від 4,5 до 5 балів. До середнього рівня ми віднесли тих студентів, які набрали від 2,5 до 4,4 балів. До низького рівня ми віднесли студентів, які отримали від 0 до 2,4 балів.

Отримані дані були занесені до таблиці 2.2.

Отже, в групі денного відділення до високого рівня було віднесено 4 студенти (21, 1 %), до середнього – 7 (36,8 %), до низького – 8 студентів (42,1 %).

У групі заочного відділення високий рівень виявило 3 студенти (27, 2 %), середній – 5 (45,6 %), низький – 3 студенти (27, 2 %).

У цілому отримані дані засвідчили переважання середнього рівня сформованості вокальної культури за емоційно-емпатійним компонентом, та недостатньо високий відсоток високого рівня сформованості.

Таблиця 2.2.

Рівні сформованості емоційно-емпатійного компонента вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Рівні \ Групи	III курс (денне відділення)		I курс (заочне відділення)	
	студентів	%	студентів	%
Низький	8	42,1	3	27, 2
Середній	7	36,8	5	45,6
Високий	4	21,1	3	27, 2
Усього	19	100	11	100

Для перевірки *когнітивного* компонента формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами було використано метод тестування. Результати тестування відображено у таблиці 2.3.

За кожну правильну відповідь студент отримує 10 балів.

Ключ до тесту:

низький рівень – 0 – 20 бали.

середній рівень – 30–60 балів;

високий рівень – 60–70 балів;

1. Що таке атака звуку?

а) момент змикання голосових зв'язок ; б) народження звуку; в) натиск звуку.

2. Звук при м'якій атаці :

а) енергійний; б) форсований; в) кантиленний.

3. До типів співацького дихання відносять:

а) м'який; б) нижньореберно-діафрагматичний; в) опорно-руховий.

4. Видатні світові співаки:

а) Михайло Поплавський; б) Енріко Карузо; в) Дзідзьо.

5. Різновиди сопрано :

а) профундо; б) колоратурне; в) низьке.

6. Арієтта – це :

а) невелика арія, близька до каватини; б) вставна віртуозна арія *da saro* в італійському стилі; в) пісня ліричного характеру.

7. Вокалізація – це:

а) спів мелодії, називаючи ноти; б) спів на голосний звук; в) ритмічне читання нот без інтонування.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості когнітивного компонента вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Рівні \ Групи	III курс (денне відділення)		I курс (заочне відділення)	
	студентів	%	студентів	%
Низький	8	42,1	4	36,4
Середній	8	42,1	4	36,4
Високий	3	15,8	3	27,2
Усього	19	100	11	100

Результати тестування показують недостатній рівень сформованості когнітивного компонента.

Так, на низькому рівні відповіли 8 студентів денного відділення (42,1%), та 4 студенти заочного відділення (36,4%).

На середньому рівні – 8 студентів денного відділення (42,1%) та 4 студенти заочного відділення (36,4%).

На високому рівні 3 студенти денного відділення (15,8%) та 3 студенти заочного відділення (27,2%).

Для перевірки *творчо-технологічного* компонента формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами було використано метод аналізу.

Нами було проаналізовано результати екзамену зимової сесії з «Вокального класу» студентів III курсу денного відділення, та I курсу скороченого терміну навчання заочного відділення. Оцінка результату проводилася за допомогою рівнів, які сформовані в підрозділі 1.2.

До низького рівня сформованості за творчо-технологічним компонентом віднесені студенти, які за результатами екзамену отримали оцінки – задовільно Д, задовільно Е – 7 студентів денного відділення (36,8 %) та 4 студенти заочного відділення (36,4 %).

До середнього рівня сформованості за творчо-технологічним компонентом віднесені студенти, які за результатами екзамену отримали оцінки – добре В, добре С – 4 студенти денного відділення (21, 1 %) та 4 студенти заочного відділення (36,4 %).

До високого рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за творчо-технологічним компонентом були віднесені студенти, які за результатами екзамену отримали оцінку – відмінно А – 8 студентів денного відділення (42, 1 %) та 3 студенти заочного відділення (27, 2 %).

Отримані дані були занесені до таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Рівні сформованості творчо-технологічного компоненту вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Рівні \ Групи	Денне відділення		Заочне відділення	
	студентів	%	студентів	%
Низький	7	36, 8	4	36, 4
Середній	4	21, 1	4	36, 4
Високий	8	42, 1	3	27, 2
Усього	19	100	11	100

Згідно з результатами таблиці, на низькому рівні – 36,8 % студентів денного відділення 36, 4%. Середній рівень сформованості творчо-технологічного компоненту мають студентів дослідної та 21,1 % студентів денного відділення та 36, 4 % студентів заочного відділення. Високий рівень сформованості творчо-технологічного компоненту мають 42, 1 % студентів денного відділення та 27, 2 % заочного відділення.

Середні показники рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва подано у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівні сформованості компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Групи \ Компоненти	ІІІ курс (денне відділення)			І курс (заочне відділення)		
	Рівні					
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий

Продовж. табл. 2.5.

Мотиваційно-вольовий	36, 8	42, 1	21, 1	36, 4	36, 4	27, 2
Емоційно-емпатійний	42,1	36,8	21, 1	27, 2	45,6	27,2
Когнітивний	42,1	42,1	15, 8	36, 4	36, 4	27, 2
Творчо-технологічний	36, 8	21, 1	42, 1	36, 4	36, 4	27, 2
Середній показник	39,5	35,5	25, 02	34,1	38,7	27,2

Кількісна та якісна обробка даних показала перевагу середнього і низького рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Отримані результати обумовили необхідність проведення другого етапу педагогічного дослідження.

Це спонукало нас до думки про потребу введення в навчальний процес розробленої нами педагогічної технології, спрямованої на підвищення рівня вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

2.2. Програма дослідження

Дослідницька робота з формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва проходила протягом 6 семестру 2017-2018 років, зі студентами III курсу групи МХК-15, денного відділення музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету.

Розроблена нами педагогічна технологія передбачала добір змісту, форм, методів та засобів формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Змістом педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва на експериментальних уроках було поглиблене знайомство з вокально-виконавською класикою на прикладі кращих вокалістів світу та України на основі цього вивчався вокальний репертуар згідно з навчальною програмою.

У процесі індивідуальних занять та самостійної роботи студенти знайомилися з творчістю видатних співаків, з вокальними творами, які знаходяться в репертуарі співаків, аналізували голосові якості, технічні можливості співаків, (високе резонування, вільне володіння співацьким диханням), знайомились з вокальними творами, які знаходяться в репертуарі співаків та визначали ті твори, які на їх погляд, свідчать про найвищі творчі досягнення, визначали рівень та специфічні риси артистизму. На цей вид роботи виділялося 10 хвилин в середині індивідуального заняття.

Основною *формою* роботи згідно з обгрунтованою концепцією реалізації педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва були аудиторні індивідуальні заняття з навчальної дисципліни «Вокальний клас». Нами проведено 10 занять зі студентами дослідної групи. На уроках велася робота над співом вправ, творів а сарпелла сольо та в дуєті, творів із фортепіанним супроводом.

Важливою *формою* формування вокальної культури студентів були позааудиторні заходи, такі як: творча зустріч з оперною співачкою Світлою Бендиковою та співаком і композитором Михайлом Бендиковим, творча зустріч з Народним артистом України Олегом Гаврилюком, у процесі проведення яких студентам ставилися *завдання*: визначити тип голосу співака, надати характеристику тембру голосу, виразити свою думку щодо технічного рівня вокального та художнього виконання, визначити індивідуальні риси виконавського стилю.

Думки і враження студентів ми заслуховували в процесі проведення круглого столу.

Студенти виражали свою думку і підтверджували свої ствердження відеозаписами.

В процесі дослідження ми використовували традиційні та інноваційні *методи*. До традиційних методів відносяться: бесіда, розповідь, спостереження, прослуховування, аналіз виступів, узагальнення, підведення підсумків.

До нетрадиційних методів ми віднесли метод творчих зустрічей: після зустрічі зі співаками студенти мали можливість задати питання; метод творчого диспуту, (творче спілкування, виявлення причинно-наслідувальних зв'язків між різними мистецькими явищами); метод поєднання інтелектуального і емоційного, мозковий штурм.

Засобами впровадження педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є фортепіано, комп'ютер, ілюстрації, малюнки, аудіо-відео техніка.

Надамо програму дослідження, що відображена в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Програма дослідження ефективності педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (в процесі індивідуальних занять з «Вокального класу»)

№ теми	Тема	К-сть годин	Методи	Засоби
Змістовий модуль VI. Артикуляційний апарат.				
1.	«Будова та функції артикуляційного апарату». <i>Змістом</i> є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою. <i>Завдання</i> - порівняння типів голосів співаків, з різними рівнями майстерності (від середнього до високого), визначити елементи майстерності співака. <i>Самостійна робота</i> : Студенту запропоновано самостійно ознайомитися з творчістю Дмитра Хворостовського (баритон) та Пласідо Домінго (тенор), та зробити порівняльний аналіз голосів, визначити риси вокально-технічної майстерності голосу	2	наочні методи, пояснення, виконавський показ, вправи (розспівки, дихальні, артикуляційні вправи), проблемні методи – порівняльний аналіз, виявлення причинно-наслідувальних зв'язків між різними мистецькими явищами.	аудіо та відео техніка, плакати, схеми, малюнки та інше фільм про життя та творчий шлях Дмитра Хворостовського
	«Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату» <i>Змістом</i> є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою. <i>Завдання</i> проаналізувати виконання Анни Нетребко (лірико-колоратурне	2	методи роботи над звільненням артикуляційного апарату, створення варіативних	Ілюстрації, аудіо та відео техніка

Продовж. табл. 2.6.

2.	сопрано) та Ірини Архипової (меццо-сопрано) та визначити рівень артистизму.		інтерпретацій твору, імпровізаційно-вокальні, рухово-пластичні вправи, практикуми на вдосконалення емоційно-вольових якостей	
3.	«Поєднання функції роботи артикуляційного апарату зі співацьким диханням, відчуттям резонування, стабільним положенням гортані». <i>Змістом</i> є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою. Самостійна робота - розповісти про репертуар Марії Максакової (меццо-сопрано) та Антоніни Нежданової (сопрано) та назвати найяскравіші образи, на думку студента.	2	практикуми на вдосконалення виконавської витривалості, бесіда, опитування, обговорення	Аудіо та відео техніка, ілюстрації
4.	«Специфіка академічної манери співу з притаманним їй прикриттям і зібраністю звуку» <i>Змістом</i> є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою. <i>Завдання</i> для спрямоване на розвиток виконавської витривалості, щоб допомогти студенту правильно розподіляти навантаження на голосові зв'язки та не втомлюватися до кінця заняття. Самостійна робота - познайомитися з біографією Федора Шаляпіна (бас-баритон) та Енріко Карузо (тенор).	2	Бесіда, розповідь, ілюстрування, інтерпретація, виконавський показ,	Аудіо та відео техніка, ілюстрації
5.	«Особливості артикуляції голосних» <i>Змістом</i> є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою. <i>Завдання</i> Самостійна робота визначити особливості дикції та артикуляції Лучано Паваротті (тенор) та Дмитра Гнатюка (баритон), визначити як за допомогою слова співаки передають художній зміст твору.	2	Бесіда, розповідь, ілюстрування, інтерпретація, виконавський показ, обговорення, узагальнення	

Відповідно до змісту, нами розроблено комплекс *методів*, спрямованих на стимуляцію інтелектуальної та емоційної активності, розвиток критичного, творчого мислення, креативності. До їх числа було віднесено: інтерактивні, проблемні методи – порівняльний аналіз, виявлення причинно-наслідувальних зв'язків між різними мистецькими явищами.

Самостійна робота – студенту запропоновано самостійно ознайомитися з творчістю Дмитра Хворостовського (баритон) та Пласідо Домінго (тенор), та зробити порівняльний аналіз голосів, визначити якості майстерного голосу.

На другому уроці розглядалася тема 2 «Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату»

Змістом навчання є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою.

Завдання проаналізувати виконання Анни Нетребко (лірико-колоратурне сопрано) та Ірини Архипової (меццо-сопрано) та визначити рівень артистизму.

До теми 2 нами розроблено: *методи* роботи над звільненням артикуляційного апарату, створення варіативних інтерпретацій твору, імпровізаційно-вокальні, рухово-пластичні вправи, практикуми на вдосконалення емоційно-вольових якостей, виконавської витривалості

На третьому уроці розглянуто тему 3 «Поєднання функції роботи артикуляційного апарату зі співацьким диханням, відчуттям резонування, стабільним положенням гортані».

Змістом навчання є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою.

Завдання – розповісти про репертуар Марії Максакової (меццо-сопрано) та Антоніни Нежданової (сопрано) та назвати найяскравіші образи, на думку студента.

На 4 уроці розглянуто тему 4 «Специфіка академічної манери співу з притаманним їй прикриттям і зібраністю звуку»

Змістом навчання є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою.

Завдання спрямоване на розвиток виконавської витривалості, щоб допомогти студенту правильно розподіляти навантаження на голосові зв'язки та не втомлюватися до кінця заняття.

Самостійна робота – познайомитися з біографією Федора Шаляпіна (бас-баритон) та Енріко Карузо (тенор).

Тема 5. «Особливості артикуляції голосних»

Змістом навчання є вокальний репертуар та знайомство з вокально-виконавською класикою.

Самостійна робота визначити особливості дикції та артикуляції Лучано Паваротті (тенор) та Дмитра Гнатюка (баритон), визначити як за допомогою слова співаки передають художній зміст твору.

План-конспект індивідуального заняття з постановки голосу

зі студенткою III курсу групи МХК-15 денного відділення Залужною

Оксаною (клас д. п. н., професора Овчаренко Н. А.)

Тема заняття: «Поєднання функції роботи артикуляційного апарату зі співацьким диханням, відчуттям резонування, стабільним положенням гортані».

Мета:

- *дидактична*: опанування знаннями і вміннями координації роботи артикуляційного апарату з роботою співацького дихання, резонаторів, гортані.
- *розвивальна*: розвивати загально-музичні та вокально-технічні вміння та навички, рефлексивно-оцінні вміння в процесі виконання вокальних творів;
- *виховна*: виховувати інтерес до вокальної музики, творчості видатних співаків, потребу в заняттях співом.

Програма заняття: муз. Х. Глюка «Менует Лариси», українська народна пісня «Ой не світи місяченьку», українська народна пісня «Дощик» в обробці В.Косенка.

Тип заняття: поглиблення в тему

Обладнання: фортепіано, комп'ютер, відеокамера, дзеркало.

Хід роботи

Організаційний момент. Привітання зі студенткою, створення сприятливої атмосфери для засвоєння навчального матеріалу, визначення стану самопочуття та робочого стану голосового апарату.

Підготовка голосового апарату до роботи: дихальні вправи за методикою В. Стрельнікової, йогівські вправи.

Вправа № 1.

«Обійми плечі». Встаньте прямо, підніміть руки зігнуті у ліктях. Поверніть долоні до себе, поставте їх одна проти одної, таким чином, щоб ліва рука обіймала праве передпліччя, а права ліве передпліччя. Зверніть увагу на те, щоб руки були паралельно одна одній, а не навхрест. Руки широко не розводите в сторони, не напружуйте їх. Під час короткого вдиху змикайте руки.

Вправа № 2

Активний видих. Розігріємо м'язи, чергуючи швидкі вдихи-видихи відкритим ротом. Придивіться, як здіймаються боки у собаки, дихаючої висолопивши язика, і ви зрозумієте, чому ця вправа носить назву «собачка». Цю вправу корисно виконувати у дзеркала. Сядьте на стілець, упріться на його спинку і розслабте плечі і шию. Виконуючи вправу, стежте, щоб плечі не піднімалися.

Зараз виконаємо вправу для розвитку високих нот.

Спів на «А, О» у висхідному та низхідному ходах. Мета вправи – знайти єдине рівне звучання протягом всього діапазону вправи. Необхідно слідкувати, щоб звуки ще до перехідних нот м'яко округлялися. На верхньому звуці дихання додатково напружується, його м'яко підштовхує діафрагма [50, с. 42].

Повідомлення нової теми.

Один з найважливіших аспектів діяльності будь-якого співака – це дихання, яке є, як відомо, основою співу. Добре співати означає, насамперед, добре і правильно дихати. У свою чергу – дихання об'єднує всі фізичні фактори, пов'язані із звучанням голосу, і всі психофізіологічні процеси виховання і розвитку голосу співака. Воно нерозривно поєднане з інтонаційно-художньою мовою і розкриттям ідейно-художнього змісту виконуваного твору.

Процес співу починається із вдиху, під час якого повітря проходить через ротову і носову порожнину, глотку, гортань, трахею, бронхи в розширені при вдиху легені. Потім, під дією нервових сигналів (імпульсів), з головного мозку голосові складки змикаються, відбувається закриття голосової щілини. Це співпадає з моментом початку видиху. Зімкнуті голосові складки перегороджують шлях повітрю, що видихається, тим самим перешкоджаючи вільному видиху. Повітря в підскладковому просторі, набране при вдиху, під дією видихальних м'язів стискається, виникає підскладковий тиск. Стисле повітря тисне на замкнуті голосові складки, тобто приходить у взаємодію з ними. Таким чином, виникає звук.

Голосовий апарат працює як єдине взаємопов'язане ціле. Усі його основні частини: дихання, гортань і артикуляційний апарат – у процесі здійснення вокальної функції взаємовпливають один на одного. Було б неправильно виділяти функцію однієї частини голосового апарату як основну й розглядати інші як другорядні. Співацький звук може сформуватися тільки тоді, коли всі частини голосового апарату функціонують повноцінно й скоординовано [4, с. 18].

Усі органи, що беруть участь в голосоутворенні, у сукупності утворюють голосовий апарат. У його склад входять: ротова і носова порожнини з придатковими порожнинами, глотка, гортань з голосовими зв'язками, трахея, бронхи, легені, грудна клітина з дихальними м'язами і діафрагмою, м'язи черевної порожнини. Але ж це не весь перелік.

У голосоутворенні приймає участь і нервова система, відповідні нервові центри головного мозку з руховими і чутливими нервами, що сполучають ці центри зі всіма вказаними органами. З мозку, руховими нервами, до цих органів йдуть накази (еферентний зв'язок), а по чутливих нервах поступають відомості про стан працюючих органів (аферентний зв'язок). По суті, органи, що беруть участь у голосоутворенні, є технічними виконавцями наказів центральної нервової системи. Роботу органів голосоутворення не можна розглядати поза зв'язком з центральною нервовою системою, яка організовує їх функції в єдиний, цілісний співацький процес, що є надскладним психофізичним актом.

Голосовий апарат – це живий акустичний прилад, отже, окрім фізіологічних законів, він підкоряється ще і всім законам акустики і механіки.

Продовжимо нашу роботу. Виконання Менуету Лариси муз. Х. Глюка. (спостереження під час виконання за точністю інтонування, правильним звукоутворенням та плавністю звуковедення.)

Пропоную попрацювати над італійською вимовою у співі запропонованою видатним педагогом, вченою Валентиною Геніївною Антонюк:

Характерною рисою італійської мови є її мелодійність, зумовлена превалюванням відкритих складів та закінченням слів на голосний звук. Тому італійська вокальна мова, подібно до української, вважається найбільш зручною для виховання голосу.

До головних особливостей італійської вокальної вимови належить чітке й повнозвучне оформлення всіх голосних звуків, які, незалежно від наголосу, звучать однаково й не редукуються. Зате голосні звуки в італійській мові, на відміну від голосних в українській, можуть бути довгими і короткими, а також – закритими й відкритими. Транскрипційно це позначається так: *canto* ['ka:nto] – я співаю.

В італійській мові п'ять голосних букв і сім голосних звуків: а, е, і, о, у – [a], [e], [i], [o], [u] (звучить як українське [y]).

Звук [a] називають нейтральним і, класифікуючи вокальні звуки, за точку відліку беруть саме його. Згідно з положенням язика стосовно звука [a] голосні поділяються на передньоязикові [i – e – ε] та задньоязикові [u – o].

Італійські приголосні звуки ніколи не пом'якшуються перед голосними (подібно до [i] – в українській та [и], [э] – в російській мові). Подвоєння приголосних вимовляють підкреслено чітко. Усі приголосні італійської мови звучать із більшою напругою, ніж приголосні української. Особливостями вимови приголосних звуків [s], [d], [t], [l], а також – голосних (у градаціях відкриті-закриті) й визначається, головним чином, вірне вокальне слово в італійській мові. Саме ці порушення елементів мовлення становлять його найбільш типові похибки.

Приголосні [s], [d] й [t] в італійській мові звучать твердо, як в українських словах [ти'ре], [дуб]. А приголосна [l], навпаки, завжди звучить м'яко, як в

українських словах [л'іра], [л'іки], хоча має деяку відмінність завдяки повному контакту середини язика з твердим небом.

Буквосполучення *gli* графічно позначається [λ]: *figlio* ['fiλo] – син. Приголосний звук [ŋ] в італійській мові також артикулюється шляхом змикання середньої частини спинки язика з твердим небом. М'яке небо при цьому опущене. Кінчик язика впирається в нижні зуби. Цей звук в італійській мові – завжди довгий. Він відрізняється від українського [н'], що є завжди передньоязиковим. Графічно звук [ŋ] позначається сполученням букв *gn* – : *signore* – [siŋ'o:re].

Особливістю вимови звука [m] є прикушування нижньої губи: *nimfa* – [nimfa].

Приголосну *c* вимовляють:

- перед голосними [a], [o], [u] та приголосними – як [k]: *camera* ['ka:meŋa] – кімната, *facolta* [fakolta] – факультет;

- перед голосними [e], [i] – як українське [ч']: *cao* ['ča:o] – привіт; ['če:na] – *сена* – вечеря тощо.

Приголосна *g* у правилах вимови подібна до *c*: перед голосними [a], [o], [u] – вимовляється як [g] – як українське [г], а перед [e], [i] – як українське [дж'], наприклад: *gala* ['ga:la] – свято; *genio* ['genio] – геній.

Літера *h* – беззвучна: *hanno* – ['anno]; вона нівелює правило щодо вимови приголосних *c* та *o* перед голосними [e] й [i] у разі, якщо розташована між ними: *che* ['ke] – що; *chi* ['ki] – хто.

Принципи складоподілу в італійській мові – подібні до складоподілу в українській. А що стосується вокального – його особливістю є також розкривання закритих складів: *O del mio dolce ardor, bramato oggetto...- O-de-lmio-do-lce-a-rdor/bra-ma-to-ogge-tto*.

Асиміляція в італійській вокальній вимові полягає в тому, що один звук уподібнюється іншому, найчастіше – попередній – до наступного, наприклад звук [s] перед глухими приголосними звучить глухо, а перед дзвінками – дзвінко: *sbadiglio* [sba'diλio] – помилка; позиція високо піднятого неба в співі (рос. – “зевок”); *sparitito* [spar'ti:to] – партитура.

Щодо особливостей артикуляції та особливостей вимови приголосних [s] й [z], на відміну від українських [с] та [з], вони ніколи не пом'якшуються.

Звукосполучення шиплячого *sci, sce*: [ʃi], [ʃe] звучать м'якше, ніж [ш] в українській мові.

Вимова африкатів в італійській мові нагадує подовжені афrikати в українській: [ts] – [ц:], а [dz] – [дз].

Надзвичайно корисними для вироблення вірної позиції звука у співі є напівголосні італійської мови [w] та [j] (нагадують звучання сполучень в українській [yi] та [jo] у слові “йод”). Звук [w] – задньоязиковий, двогубий, у ході його вимови губи витягнуті й округлені, а задня частина язика – піднята до м'якого піднебіння.

Звук [w] утворюється при поєднанні приголосних *q* або *g* із голосною *u*, а також – при сполученні голосного [u] із голосними [a], [o], [e], [i]. Графічне зображення звука [w] – буква *u* після приголосних *q* та *g*, а також – перед голосними: *quida* ['qwi:da] – провідник, гід; *uovo* [w'o:vo] – яйце. Звук [j] зустрічається в ненаголошеній позиції у сполученнях із голосними, наприклад: *piano* ['rja:po], *riu* ['rju] тощо. Часто неіталійські виконавці сплутують правила вимови [j] і підмінюють ними вимову [i], тим паче, що графічне позначення у них однакове: *i*.

Так виникають дефекти вимови італійських текстів, завдяки чому іноземець буває легко впізнаним (це стосується вимови слів типу *mio* ['mio], які звучать неправильно, – як ['mjo]; *fiato* ['fiato] – дихання – часто вимовляють як [fjato] тощо.

Вокальність італійської мови пояснюється також явищем дифтонгів, трифтонгів та сполук із декількох голосних звуків, що розташовані поряд. Для італійської мови є характерним злитне вимовляння таких сполучень на стиках слів у ритмічній групі. Це має надзвичайно важливе значення для віршування, декламації і співу, оскільки, навіть при скороченні складів з метою посилення ритмічного начала тексту, переходи від однієї голосної до іншої (як всередині слова, так само і на стиках слів) здійснюються плавно й безперервно. Наприклад: *Mi sono alzato* – [Mi sonalza:to] та ін. [6, с. 33-34].

Продовжуємо роботу над творами.

Виконання твору Українська народна пісня «Ой не світи місяченьку». (спостереження під час виконання: над кантиленою, співом високих нот, чіткістю вимови приголосних і голосних, над резонуванням слідкували за правильним звукоформуванням, виконанням складних пасажів. Корегування неточностей виконання.

Продовжуємо роботу над творами. Виконання твору. Українська народна пісня «Дощик» в обробці В. Косенка, працювали над звільнення артикуляційного апарату, в процесі співу колоратур.

Творче самостійне завдання: розповісти про репертуар Марії Максакової (меццо-сопрано) та Антоніни Нежданової (сопрано) та назвати найяскравіші образи, на думку студента.

Відповідь студентки

Марія Максакова закінчила відділення академічного вокалу у відомій Російській академії музики імені Гнесіних, а в 2004 році закінчила аспірантуру цієї ж академії. Стажування Марія Максакова проходила в Італії у видатних майстрів оперної сцени Мівако Матсумото та Каті Річчіавеллі. Із 2000 року Марія Максакова у трупі московського театру «Нова опера», виконувала партії Снігуроньки («Снігуронька»), Офелії («Гамлет»), Лейли («Шукачі перлів») та інші. Із 2003 року – запрошена солістка опери Большого театру Росії, де виконала партії Оскара в опері «Бал-маскарад» та Мюзетти в опері «Богема». З 2006 року – в трупі театру «Гелікон-опера»

Із 2011 року – солістка оперної трупи Маріїнського театру. Виконувала партії Дорабелли («Так поступають усі»), Керубіно («Весілля Фігаро»), Фруголи («Плащ»), Композитора («Аріадна на Наксосі»), Ніклауса («Казки Гофмана»), Оповідачки («Знущення над Лукрецією»). Виконала партію Принцеси Шарлотти у світовій прем'єрі опери Родіона Щедрина «Лівша». Улітку 2014 року дебютувала в партії Елен Безухової у прем'єрних показах опери Сергія Прокоф'єва «Війна і мир».

Влітку 2014 дебютувала на сцені Приморського театру опери і балету у Владивостоці в партії «Кармен».

Антоніна Нежданова у 1902 році закінчила Московську консерваторію по класу У. Мазетті, і незабаром була запрошена солісткою в Великий театр, де служила понад тридцять років, виконуючи головні партії в операх російських і зарубіжних композиторів.

Відомі партії, виконані на сцені Великого театру – Тетяна в «Євгенії Онєгіні», Розіна в «Севільському цирульнику», Лакме в однойменній опері Деліба, Снігуронька в опері Римського-Корсакова, Шамаханська цариця в «Золотого півника», Марфа в «Царській нареченій», Царівни Лебеді («Казка про царя Салтана»), Ольги («Русалка»), Парасі («Сорочинський ярмарок»), Антоніда («Жизнь за царя»), Джильда («Риголетто»).

Домашнє завдання. познайомитися з біографією Федора Шаляпіна (бас-баритон) та Енріко Карузо (тенор).

Дякую за увагу!

Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювалося і в позааудиторних формах. Так, програма дослідження, в процесі позааудиторних занять відображена в таблиці 2.7.:

Таблиця 2.7.

Програма дослідження ефективності педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (в процесі позааудиторних занять)

№	Назва проекту	К-сть годин	Методи	Засоби
1.	Творча зустріч з оперною співачкою Світланою Бендіковою та композитором та виконавцем Михайлом Бендіковим. 23 вересня о 19.00 в концертній залі Криворізького обласного музичного коледжу	2	спостереження, прослуховування, аналіз виступів, узагальнення, підведення підсумків.	аудіо та відео техніка, плакати, схеми, малюнки та інше
2.	Творча зустріч з Народним артистом України Олегом Гаврилюком 04 жовтня о 15.00 в концертній залі МКЗ «Палац культури «Мистецький» КМР	2	спостереження, прослуховування, аналіз виступів, узагальнення, підведення підсумків.	Ілюстрації, аудіо та відео техніка

3.	Круглий стіл - обговорення виступів артистів	2	дискусія, розповідь, ілюстрування, порівняльний аналіз виконання, узагальнення	Ілюстрації, аудіо та відео техніка
----	--	---	---	------------------------------------

Майбутнім учителям музичного мистецтва сподобалися запропоноване нами змістове наповнення: форми, методи , засоби для формування вокальної культури.

Так, у процесі дослідження особливо зацікавилися такі студенти, як: Чехла Олександра, Медведєва Софія, Куявська Ганна, Добридень Катерина, Залужна Оксана , Мармиш Вікторія, Єфременко Марина. Ці студенти виражали думки щодо виконання, робили ґрунтовні аналізи щодо виконання співаків,

Менший рівень сформованості інтересу до вокальної діяльності у Щербакова Олександра, Мамоненка Деніса, які мають високий виконавський рівень, але з особистих причин не вмотивовані та пропускали заняття. Результати дослідної роботи подано у підрозділі 2.3.

2.3. Результат впровадження педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Для перевірки ефективності впроваджуваної нами педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами було проведено контрольний етап дослідження.

У третьому етапі дослідження взяли участь студенти ІІІ курсу денного відділення (далі – дослідної групи), яка складалася із 19 студентів, що брали участь у другому етапі дослідження та 11 студентів І курсу заочного відділення скороченого терміну навчання (далі – контрольної групи), що участі у другому етапі дослідження не брали.

Протягом контрольного етапу дослідження нами були використані методи, що використовувались на першому етапі дослідження.

Для визначення результатів рівня сформованості мотиваційно-вольового компоненту після проведення дослідної роботи, ми використали анкету, запропоновану в підрозділі 2.1. Результати показали позитивну динаміку росту рівня сформованості мотиваційно-вольового компоненту у студентів дослідної групи на високому рівні на 15, 7 %, на середньому рівні на 5, 1 %, на низькому рівні відсоток знизився на 21, 1%. Результати сформованості мотиваційного компоненту контрольної групи: високий рівень не змінився, середній рівень – знизився на 9,2 %, низький рівень збільшився на 9,1 %.

Результати анкетування подано у таблиці 2.8.:

Таблиця 2.8.

Рівні сформованості мотиваційно-вольового компоненту вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Групи Рівні	Дослідна		Контрольна	
	студентів	%	студентів	%
Низький рівень	3	15, 7	5	45, 5
Середній рівень	9	47, 4	3	27, 2
Високий рівень	7	36, 8	3	27, 2
Усього	19	100	11	100

Для повторної перевірки рівня сформованості емоційно-емпатійного компоненту, нами були використані методи, застосовані на першому етапі дослідження. Результати подано у зведеній таблиці 2.9.:

Таблиця 2.9.

Рівні сформованості емоційно-емпатійного компоненту вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Групи Рівні	Дослідна		Контрольна	
	студентів	%	студентів	%
Низький	4	21,1	2	18,2
Середній	7	36,8	6	54,5
Високий	8	42,1	3	27,2
Усього	19	100	11	100

Після перевірки емоційно-емпатійного компоненту, можна зробити висновок, що в студентів дослідної групи збільшення на високому рівні на 21 %, контрольної

– на 8,9 %, на середньому рівні у студентів дослідної та контрольної груп рівень залишився без змін, низький рівень зменшився у дослідній групі на 21,1 %, у контрольній - збільшився на 9 %.

Для виявлення рівня сформованості когнітивного компоненту, нами були використані методи з першого етапу дослідження. За отриманими результатами рівень сформованості когнітивного компоненту в студентів дослідної групи зріс на високому рівні на 26, 3 %, контрольної на високому рівні показник не змінився, на середньому рівні – у дослідної групи залишився без змін, у контрольної групи збільшився на 9, 2 %. На низькому рівні показник дослідної групи зменшився на 26, 3 %, у контрольної – на 9, 2%.

Результати подано у зведеній таблиці 2.10.:

Таблиця 2.10.

**Рівні сформованості когнітивного компоненту вокальної культури
майбутніх учителів музичного мистецтва**

Рівні \ Групи	Дослідна		Контрольна	
	студентів	%	студентів	%
Низький	3	15, 8	3	27, 2
Середній	8	42,1	5	45, 6
Високий	8	42, 1	3	27, 2
Усього	19	100	11	100

На основі повторно проведеного аналізу результатів екзамену та заліку студентів на контрольному етапі дослідження, ми виявили загальний рівень сформованості творчо-технологічного компоненту, результати якого подані у зведеній таблиці 2.11.:

Таблиця 2.11.

**Рівні сформованості творчо-технологічного компоненту вокальної
культури майбутніх учителів музичного мистецтва**

Рівні \ Групи	Денне відділення		Заочне відділення	
	студентів	%	студентів	%
Високий	9	47, 4	4	36,4
Середній	6	31, 6	5	45,5
Низький	4	21, 1	2	18, 2
Усього	19	100	11	100

Аналіз результатів показав, що рівень сформованості творчо-технологічного компоненту майбутніх учителів музичного мистецтва на високому рівні зріс на 5,3 % (дослідна група) та 9,2 % (контрольна група), на середньому - збільшились на 10,5 % (дослідна група), зменшились на 9,2 % (контрольна група). На низькому рівні показники зменшились на 15,7 % (дослідна група) у контрольній групі показники залишилися на місці.

На основі кількісного аналізу кожного з компонентів вокальної культури, нами було визначено загальний рівень сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Результати подано у таблиці 2.12.:

Таблиця 2.12.

Рівні сформованості компонентів вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Групи Компоненти	ІІІ курс (денне відділення)			І курс (заочне відділення)		
	Рівні					
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Мотиваційно-вольовий	15, 8	47, 4	36, 8	45, 5	27, 2	27, 2
Емоційно-емпатійний	21,1	36,8	42,1	18,2	54,5	27,2
Когнітивний	15, 8	42,1	42,1	27, 2	45, 5	27, 2
Творчо-технологічний	21, 1	31, 6	47,4	18,2	45,5	36, 4
Середній показник	18,5	39,5	42,1	27,3	43,2	29,5

Тож, на основі отриманих даних, порівняємо результати сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (дослідна та контрольна групи) до та після проведеного дослідження (табл. 2.13.).

Таблиця 2.13.

Порівняльна таблиця рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

рівні	досліджувана група (Д)			контрольна група (К)		
	початок дослідження	кінець дослідження	динаміка	початок дослідження	кінець дослідження	динаміка
Низький	39,5	18,5	- 21,0	34, 1	27,3	- 6,8
Середній	35,5	39,5	+ 4,0	38,7	43,2	+ 4,5
Високий	25,02	42,1	+ 17, 8	27,2	29,5	+ 2,3

Таблиця демонструє, що досліджувана група показала інтенсивнішу динаміку. У порівнянні з першим етапом дослідження показники рівня сформованості вокальної культури зросли в обох групах. Так, кількість студентів дослідної групи з високим рівнем виконавської культури зросла на 17,8 %, з середнім - на 4,0 %, кількість студентів на низькому рівні зменшилася на 21,0 %.

Рівень сформованості вокальної культури у студентів контрольної групи зазнав незначних змін, а саме: показник високого рівня зріс на 2,3 %, середнього – на 4,5 %, низького – зменшився на 6,8%.

Кількісна та якісна обробка даних довела ефективність впровадженої нами педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу 2

Практична перевірка ефективності розробленої нами педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва проводилася на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету та відбувалася за трьома етапами: проектно-підготовчий, основний, результативно-рефлексивний. У ньому брали участь студенти III курсу групи МХК–15, яка складалася з 19 студентів (дослідна група) та групи студентів I курсу заочного відділення скороченого терміну навчання, яка складалася з 11 студентів (контрольна група).

На проектно-підготовчому етапі впровадження педагогічної технології вивчався рівень сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету за визначеними нами компонентами структури вокальної культури (мотиваційно-вольовим, емоційно-емпатійним, когнітивним, творчо-технологічним) у дослідній та контрольній групах.

Визначення стану сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за компонентами структури показало перевагу низького і середнього рівнів сформованості вокальної культури в обох групах. Так, у досліджуваній групі високий рівень склав 25, 02 %, середній – 35, 5 %, а низький – 39, 5 %. Відповідно, у контрольній групі високий рівень склав 25, 0 %, середній – 47,8 %, низький – 27, 3%.

Кількісна та якісна обробка результатів дослідження обумовила необхідність впровадження педагогічної технології, спрямованої на підвищення рівня сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (основний етап дослідження).

Зміст технології мав на меті ознайомлення з біографією, творчістю відомих світових та українських співаків, визначенням їх типу голосу, наданням характеристики голосу: тембр, діапазон, індивідуальних особливостей голосу та технічної оснащеності, обговорення виступів, творчі зустрічі з відомими співаками. Формами роботи, які використовувались у нашій педагогічній технології, були аудиторні індивідуальні заняття з вокального класу, позааудиторні творчі зустрічі зі співаками, круглий стіл. Нами використовувалися методи: наочні, виконавський показ, пояснення, вправи (розспівки, дихальні, артикуляційні тощо), художньо-педагогічний аналіз творів, методи проблемного навчання (дискусія, проблемні питання, частково-пошуковий метод, моделювання проблемних ситуацій), бесіда, розповідь, порівняння, узагальнення, метод творчих зустрічей. Засобами технології були аудіо та відеотехніка, плакати, схеми, ілюстрації, роздавальний матеріал тощо.

З метою перевірки ефективності впроваджуваної нами педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено третій (результативно-рефлексивний) етап дослідження. Він спрямовувався на виявлення рівня сформованості вокальної культури відповідно до компонентів, які були обґрунтовані в підрозділі 1.2.

У ході аналізу результатів було виявлено позитивну динаміку в досліджуваній групі. Так, високий рівень продемонстрували 42, 1% студентів

(проти 25, 02 % на проектно-підготовчому етапі) , середній – 39, 5% (проти 35, 5%), низький – 18, 5 % (проти 39, 5% на проектно-підготовчому етапі).

У контрольній групі динаміка виявилася істотно меншою. Високий рівень показали 29, 5 % студентів (проти 25, 0 % на проектно-підготовчому етапі), середній – 43, 2% (проти 47, 8 %), а низький – залишився без змін на обох етапах – 27, 3%.

Отже, позитивні результати дослідження виявили ефективність впроваджені нами педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

ВИСНОВКИ

1. Проведене нами дослідження дає змогу стверджувати, що проблема формування вокальної культури є однією з нагальних в мистецько-освітній сфері.

Після детального вивчення та аналізу літератури з проблеми дослідження, ми отримали підтвердження актуальності даного дослідження, що зумовлено відсутністю цілісного підходу до формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, удосконалення професійних, особистісних якостей та готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної вокальної діяльності у навчальному закладі, соціальною значимістю вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

2. У ході дослідження, нами були визначені базові поняття дослідження проблеми формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: «культура», «вокальна культура», «вокальне мистецтво», «вокальна школа».

Так, близьким нашому дослідженню є визначення поняття вокальної культури Н.Шпіллер, що вокальна культура – це сукупність професійного глибокого вивчення музики, освоєння різних видів вокальної техніки та робочого режиму, який забезпечує якість співу, створює умови для виконавського довголіття.

2. Концепція дослідження формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва включала такі *підходи*, як особистісно зорієнтований, компетентнісний, технологічний, культурологічний, герменевтичний та *принципи* формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: культуровідповідності, інтегративності, творчого моделювання, цілеспрямованого вокально-педагогічного стимулювання.

3. Нами було виокремлено структуру вокальної культури, яка містить чотири *компоненти*: мотиваційно-вольовий, емоційно-емпатійний, когнітивний, творчо-технологічний. *Мотиваційно-вольовий* компонент структури вокальної культури виявляє інтерес студентів та захопленість ними вокально-виконавською діяльністю,

націленість волевових зусиль на пізнання світових вокальних традицій, українського пісенного фольклору, пізнання інноваційних вокальних технологій та співацьке самовдосконалення. *Емоційно-емпатійний* компонент виражає здатність до емоційного сприймання та виконання вокальної музики студентами, здатність до співпереживання та налаштування на розуміння смислу вокальної музики, емоційно навчати. *Когнітивний* компонент відображає сформованість необхідних компетенцій у сфері вокального виконавства та вокальної педагогіки: знань з теорії та методології (зокрема, методики) вокалу, дорослого та дитячого голосу здатностей, знання світової вокальної літератури. *Творчо-технологічний* компонент структури вокальної культури виражає сформованість вокальних вмінь, навичок вокально-технологічний досвід майбутніх учителів музичного мистецтва та вміння його творчо застосовувати.

Відповідно до виявлених компонентів структури вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, було розроблено *критерії*: мотиваційний, психологічний, пізнавальний, діяльнісний та показники рівнів (низький, середній та високий) її сформованості у майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. На основі проведеного дослідження ми розробили та обґрунтували педагогічну технологію формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, яка розглядається нами як системне утворення, що поєднує зміст, форми, методи та засоби освіти. Розроблена і впроваджувана педагогічна технологія формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва включала інноваційний зміст, форми (аудиторні та позааудиторні, групові, індивідуальні), методи (творчих проєктів, інтерактивні, методи самостійної роботи тощо) і засоби (інформаційні, технічні).

5. Практична перевірка ефективності педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва проходила за трьома етапами зі студентами III курсу денного відділення – 19 осіб (дослідна група), та студентами I курсу заочного відділення скороченого терміну навчання – 11 осіб (контрольна група), які мали подібний рівень вокальної підготовки та досвід вокальної діяльності взагалі. Завданням проєктно-підготовчого етапу

впровадження педагогічної технології було визначити наявний рівень сформованості вокальної культури у студентів дослідної та контрольної груп за визначеними нами компонентами структури вокальної культури (мотиваційно-вольовий, емоційно-емпатійний, когнітивний, творчо-технологічний).

За результатами першого етапу виявлено перевагу середнього і низького рівнів сформованості вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Це спонукало до впровадження змісту, форм, методів та засобів формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що було здійснено на основному етапі впровадження педагогічної технології. Серед специфічних форм обиралася зокрема: аудиторна індивідуальна робота з вокального класу, круглий стіл, творчі зустрічі з відомими співаками.

Результативно-рефлексивний етап здійснювався з метою перевірки ефективності впроваджуваної педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Кількісний та якісний аналіз показав наявність позитивних змін в показниках дослідної групи в порівнянні з першим етапом дослідження та підтвердив ефективність впровадження даної технології: на високому рівні показник збільшився на 17,8 %, на середньому – збільшився на 4,0 %, на низькому рівні – зменшився на 21 %. У контрольній групі, на відміну від дослідної, показники змінилися не суттєво.

Всі завдання дослідження виконані успішно. Отже, позитивні результати дослідної роботи підтвердили ефективність формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко В. П. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : колективна монографія / В. П. Андрущенко, Н. О. Дівінська, Б. І. Корольов, М. М. Левшин, В. І. Луговий та ін. ; заг. ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового. – Київ : Педагогічна думка, 2008. – 256 с.
2. Антонюк В. Г. Культурологічний зміст українського вокального мистецтва / В. Г. Антонюк // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – 2008. – № 1. – С. 29-39.
3. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект : монографія / В. Г. Антонюк. – Київ : Українська ідея, 2001. – 144 с.
4. Антонюк В. Г. Феномен украинской вокальной школы в контексте этнокультурологических проблем : дис. ... д-ра культурол. наук [Електронний ресурс] / В. Г. Антонюк. – Киев. – 2001. – 428 с. – Режим доступу: <http://www.dissercat.com/content/fenomen-ukrainskoi-vokalnoi-shkoly-vkontekste-etnokulturologicheskikh-p>.
5. Антонюк В. Г. Формування індивідуального виконавського стилю : культурно-антропологічний аспект / В. Г. Антонюк. – Київ : Управлінська ідея, 1999. – 24 с.
6. Антонюк В. Г. «Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник / В. Г. Антонюк. – Київ : ЗАТ «Віпол», 2007. – 174 с.
7. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / О. А. Апраксина. – Москва : Просвещение, 1983. – 224 с.
8. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – 2-е изд. – Ленинград : Музыка, 1974. – 144 с.
9. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Аспелунд Д. Л. – Ленинград. : Музгиз, 1952. – 192 с.
10. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва. : Педагогика, 1989. – 190 с.

11. Безвершук Ж. О. Культурологія : навч. посіб. : відповіді на питання екзаменаційних білетів / Ж. О. Безвершук, О. В. Щербакова. – Київ. : Знання, 2010. – 326 с. – (Систематизуємо знання).
12. Блонский П. П. Трудные школьники / П. П. Блонский. – Москва, 1930. – 131 с.
13. Большая советская энциклопедия / И. Н. Аничков, А. Н. Баранов, И. П. Бардин и др. ; глав. ред. Б. А. Введенский. – Москва : Государственное научное издательство «Большая советская энциклопедия», 1951. – 2-е издание. – 720 с.
14. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики і музичного виховання» / Л. М. Василенко. – Київ, 2003. – 23 с.
15. Василенко Л. М. Педагогічні умови гедоністичного спрямування вокальної підготовки / Л. М. Василенко // Науковий вісник Мелітопольського педагогічного університету. – 2012. – № 9. – С. 182-190.
16. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів / [Н. Г. Баліцька, О. А. Біда, Г. Л. Волошина ; за ред. Н. С. Побірченко]. – Київ : Науковий світ, 2003. – 138 с.
17. Виховання музичної культури молодших школярів : навчально-методичний посібник/за заг. ред. Л. М. Ракітянської. – Кривий Ріг : КДПУ, 2003. – 156 с.
18. Ветлугина Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду учеб. для учащихся пед. уч-щ по спец. 03.08. «Дошк. воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова и др.; Под ред. Н. А. Ветлугиной. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва. : Просвещение, 1989. – 270 с.
19. Вотріна В. Мистецтво співу і вокальна методика М. Е. Донець-Тессейр / В. Вотріна. – Київ. : НМАУ, 2001. – 272 с.

20. Гершунский Б.С. Философия образования XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – Москва : Совершенство, 1998. – 608 с.
21. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва / Б. П. Гнидь – підручник, - Київ.; НМАУ, 1997. – 320 с.
22. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. Гончаренко. – Вид. 2-ге, доп. й вип. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
23. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Вінниця : ДОВ Вінниця, 2008. – 278 с.
24. Гродзенская Н. Л. Воспитательная работа на уроках пения / Н. Л. Гродзенская. – Москва : Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 156 с.
25. Дмитриев Л. В. В классе профессора М. Э. Донец-Тессейр / Л. В. Дмитриев. – Москва. : Музыка, 1974. – 64 с.
26. Донец-Тессейр М. Э. Опыт воспитания сопрано. / М. Донец-Тессейр // Вопросы вокальной педагогики. / Сб. стат. – Москва. : Музгиз, 1967., N 3. – С.120-133.
27. Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : Навчальний посібник / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Житомир. держ. пед.ун-тет, 2001. – С. 4-12.
28. Жаворонкова Г. В. Інноваційні педагогічні технології у вищій освіті України / Г. В. Жаворонкова, К. В. Завалко // Современные достижения в науке и образовании: сб. тр. VII междунар. науч. конф., посвященной 50-летию Хмельниц. нац. ун-та, 25 авг. – 1 сент. 2012 г., г. Опатия (Хорватия). – Хмельницкий: ХНУ; ФОП Сторожук О.В. – 2012. – С. 82-85.
29. Жишкович М. А. Основи вокально-педагогічних навиків : методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації / М. А. Жишкович. – Львів, 2007. – 43 с.

30. Закон України «Про освіту» – Київ, 05. 09. 2017. – № 2145-VIII[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Назва з екрану.
31. Закон України «Про вищу освіту». – Київ, 01. 07. 2014. – № 1335-VII [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu/>. – Назва з екрану.
32. Зимняя И. А. Ключевые компетенции: новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
33. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості / І. А. Зязюн // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Чернівці, 2006. – С. 14-36.
34. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг / В. В. Емельянов. – 6-е изд. – Санкт-Петербург : Лань ; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2010. – 192 с.
35. Кон И. С. Социология личности / И. С. Кон. – Москва : Политиздат, 1967. – 383 с.
36. Козир А. В. Вступ до акмеології мистецької освіти : навч.-метод. посібник / А. В. Козир, В. І. Федоришин. – Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 263 с.
37. Косінська Н. Л. Сутнісна характеристика сценічно-образної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки [Електронний ресурс] / Н. Л. Косінська. – Journal «ScienceRise: Pedagogical Education» No10(18)2017 – С. 4 – 8. – Режим доступу : <https://docplayer.net/67490145-Sutnisna-harakteristika-scenichno-obraznoyi-kulturi-maybutnih-vchiteliv-muzichnogo-mistectva-v-procesi-vokalnoyi-pidgotovki.html>. – Назва з екрану.
38. Ксензова Г. Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников : учеб. пособие / Г. Ю. Ксензова. – Москва. : Пед. о-во России, 2005. – 128 с.

39. Лімін Вей Формування вокальної культури майбутнього вчителя музики на основі традицій Китаю та України : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Вей Лімін. – Київ, 2011. – 21 с.
40. Лотман Ю. М. Автокомунікація: «Я» и «Другой» как адресаты (о двух моделях коммуникации в системе культуры / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург. : Искусство, 2000. – 304 с.
41. Люшер М. Цветовой тест [Електронний ресурс] / М. Люшер. – Режим доступу: http://psylab.info/Цветовой_тест_Люшера.
42. Максимюк С. П. Педагогіка : Навч. посіб. / С. П. Максимюк. – Київ : Кондор, 2009. – 670 с.
42. Маруфенко О. В. Проблеми вокально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики [Електронний ресурс] / О. В. Маруфенко. – Режим доступу: http://www.culturalstudies.in.ua/sekcia_s_s5_4.php.
44. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. А. Михаськова. – Київ, 2007. – 19 с.
45. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. Г. Менабени. – Москва. : Просвещение, 1987. – 94 с.
46. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы теории и техники / В. П. Морозов. – Москва. : Центр «Искусство и наука», 2002. – 490 с.
47. Музыкальная энциклопедия [Электронный ресурс] / Режим доступа : http://esu.com.ua/search_articles.php?id=27522 – Название с экрана.
48. Муравйова О. О. Спогади. Матеріали / Упор. та прим. Г. І. Філіпенко. – Київ. : Муз. Україна, 1984. – с. 136.
49. Нісімчук А. С. Педагогіка: підручник / А. С. Нісімчук – Київ : Атіка, 2007. – 344 с.
50. Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики : наук.-метод. посібник / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 116 с.

51. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.
52. Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе / Д. Е. Огороднов. – Київ : Музична Україна, 1981. – 166 с.
53. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник / О. М. Олексюк. – Київ : КНУКІМ, 2006. – 188 с.
54. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін : дис. ... д-ра пед. наук / В. Ф. Орлов – Київ, 2004. – 557 с.
55. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій: [Електронний ресурс] / Л. В. Ортинський Режим доступу : http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy. – Назва з екрану.
56. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2010. – 274 с.
57. Падалка Г. Н. Теория и практика формирования эстетических идеалов и вкусов будущих учителей / Г. Н. Падалка, О. П. Рудницька та ін. // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика ; заг. ред. О. М. Михайліченко. - Суми : СумДПУ ім. А. Макаренка, 2010. – 255 с.
58. Падалка Г. М. Учитель, музика, діти / Г. М. Падалка. – Київ : Музична Україна, 1982. – 144 с.
59. Педагогічні технології : навч. посібник для ВНЗ / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смоляк та ін. – Київ. : Вид-во : «Українська енциклопедія» імені М. П. Бажана, 1995. – 253 с.
60. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва. : БРЭ, 2003. – 528 с.

61. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учебное пособие для вузов / В. И. Петрушин. – 2-е изд. – Москва : Академический проект ; Трикста, 2008 – 400 с. – Gaudeamus.
62. Петровский А. В. Общая психология : Учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Просвещение ; 1976. – 479 с.
63. Пляченко Т. М. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва / Т. М. Пляченко. – Наукові записки. Серія Педагогічні науки, випуск 133, С. 50-57.
64. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис. ... канд. пед. наук / І. І. Полубоярина. – Житомир, 2008. – 20 с.
65. Постановка голосу : робоча програма для студентів напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» / розробник програми Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг, 2014. – 25 с.
66. Растригіна А. М. Педагогіка свободи: Методологічні та соціально-педагогічні основи : монографія / А. М. Растригіна. – Кіровоград : ТОВ Імекс ЛТД, 2002. – 259 с.
67. Ростовський О. Я. Музична освіта в Україні на межі тисячоліть: стан, проблеми, перспективи / О. Я. Ростовський // Мистецтво та освіта. – Київ, 2000. – № 4(18). – С. 9–13.
68. Ростовський О. Я. Розвиток шкільної музичної освіти в Україні (XX - початок XXI ст.) / О. Я. Ростовський // Мистецька освіта в Україні: теорія і практика ; заг. ред. О. М. Михайліченко. – Суми : СумДПУ ім. А. Макаренка, 2010. – 255 с.
69. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

70. Рудницька О. П. Музика і культура особистості: проблема сучасної педагогічної освіти : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Київ : ІЗМН, 1998. – 248 с.
71. Самохіна Н. М. Професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики в освітньо-виховному середовищі вишу : монографія / Н. М. Самохіна. – Луганськ : Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», 2013. – 370 с.
72. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006. – 346 с.
73. Соболь Н. В. Технологія педагогічної майстерні у контексті формування художньо-творчої толерантності майбутніх учителів музики / Н. В. Соболь // Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук.пр. / за ред. проф. Т. Степанової. – Вип. 2 (53). – Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2016. – С. 176–180.
74. Струве Г. А. Хоровое сольфеджио : метод. пособие для хор. студий и коллективов / Г. А. Струве – Изд. 2–е доп. и перераб. – Москва : Сов. композитор , 1988 – 71 с.
75. Стулова Г. П. Акустические основы вокальной методики : учебное пособие / Г. П. Стулова. – Санкт-Петербург : Лань ; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2015. – 144 с.
76. Теплов Б. М. Избранные труды. В 2 т. Т. 1 / Б. М. Теплов. – Москва : Педагогика, 1985. – 328 с.
77. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т. В. Ткаченко. – Київ, 2010. – 43 с.
78. Ткаченко Т. В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів : монографія / Т. В. Ткаченко – Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2016. – 307 с.

79. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / Т. І. Туркот, О. А. Коновал. – Херсон : Олді-плюс, 2013. – 465 с.
80. Українська та зарубіжна культура : Навч. посіб. / М. М. Закович, І. А. Зязюн, О. М. Семашко та ін.; За ред. М. М. Заковича . – 2-ге вид., випр. – Київ.: Т-во «Знання», КОО, 2001. – 550 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
81. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
82. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с. – (Серия «Учебник нового века»).
83. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
84. Цыпин Г. М. Сценическое волнение и другие аспекты психологии исполнительской деятельности / Г. М. Цыпин. – Москва., 2011. – 128 с.
85. Цзюньцяо Чжу Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук / Чжу Цзюньцяо. – Київ, 2016. – 299 с.
86. Чанхао Хуан Методика вокального навчання майбутніх учителів музики на засадах особистісно-орієнтованого підходу : дис. ... канд. пед. наук / Хуан Чанхао. – Київ, 2018. – 193 с.
87. Чень Ван Методика формування виконавського артистизму студентів магістратури в процесі вокально-фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук / Ван Чень. – Київ, 2017. – 244 с.
88. Шульдик В.І. Технологічний підхід при викладанні природознавчих дисциплін у педвузі: Навч.-метод. посібник. / В. І. Шульдик. – Умань: ПП Жовтий, 2012. – 310 с.

89. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О. П. Щолокова. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1996. – 170 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Фотозвіт про проведення творчих зустрічей





Додаток Б

Колірний тест М. Люшера для діагностування рівня сформованості емоційно-емпатійного компоненту

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

Кольори поділяються на основні (темно-синій, жовтий, червоний, зелений) та додаткові (сірий, чорний, коричневий, фіолетовий). М. Люшер кожен колір трактує та наділяє певною символікою:

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

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

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

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

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

чорний – заперечення яскравих кольорів життя і самого буття;

коричневий – суміш помаранчевого і чорного;

фіолетовий – червоного і синього.

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

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

Оцінювання результатів здійснюється за п'ятибальною шкалою:

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

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

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

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

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

Додаток В

Цикл дитячих пісень «Музыкальная игра» для діагностування рівня сформованості
емоційно-емпатійного компоненту

„МУЗЫКАЛЬНАЯ ИГРА“

Слова В. Креслова, В. Подвалы

МУЗЫКАЛЬНАЯ ИГРА

Слова В. Креслова, В. Подвалы

С движением

f

Эй, сю-да, эй, сю-да со- би- рай- ся

mf

дет- во- ра. Час при-шел. Сей- час нач- нет- ся му- зы- каль- на-

cresc.

p

cresc.

-я иг-ра. Здесь у нас рас-тут за-гад-ки,
f
mf *f*

как о-гур-чи-ки на
f
mf

гряд-ке. Ес-ли книж-ки ты чи-та-ешь, то лю-
mp
f *p*

-бу - ю от- га - да - ешь, От-га- дай- ка!

Эй, сюда, эй, сюда
Собирайся, детвора.
Час пришел. Сейчас начнется
Музыкальная игра.
Здесь у нас растут загадки,
Как огурчики на грядке.
Если книжки ты читаешь,
То любую отгадаешь.
Отгадай-ка!

„СЛОН“

СЛОН

Слова Ф. Неграмотнова, К. Подвалы

Слова Ф. Неграмотнова, К. Подвалы

Очень медленно *rit.* *f* Умеренно

К нам пришел из

дальних стран э- тот ум-ный ве-ли-кан. Толь-ко сде-ла.

This system contains a vocal line and piano accompaniment. The vocal line is in a treble clef with a key signature of two flats and a 4/4 time signature. The piano accompaniment consists of a right-hand part with chords and moving lines, and a left-hand part with block chords.

Очень медленно

два ша-га, на-дви-га-ет-ся го-ра.

This system continues the musical score. The tempo marking "Очень медленно" (Very slowly) is placed above the vocal line. The piano accompaniment includes a dynamic marking of *f* (forte) in the right hand.

Умеренно

mf

Он как шлан-гом во-ду пьет.

This system continues the musical score. The tempo marking "Умеренно" (Moderato) is placed above the vocal line, with the dynamic marking *mf* (mezzo-forte) below it. The piano accompaniment includes markings for *rit.* (ritardando), *dim.* (diminuendo), and *mp* (mezzo-piano).

а в жа_ ру на спи_ ну льет. Мно_ гим лю_ дям

слу_ жит он, э_ тот силь_ ный, доб_ рый

Очень медленно

слон.

К нам пришел из жарких стран
 Этот умный великан.
 Только сделал два шага,
 Надвигается гора.
 Он как шлангом воду пьет,
 А в жару на спину льет.
 Многим людям служит он,
 Этот сильный, добрый слон.

„COBA“

COBA

Слова К. Подвали

Слова К. Подвалы

Не спеша *mp*

Ночь-ю ви- дит слов-но

днем, и ум- не- е всех о- на. Как е- е мы на- зо-

- вем? Ну, ко- неч-но, ну, ко- неч-но, ну, ко-

не_ч_но же, со_ ва.

Ночью видит, словно днем,
И умнее всех она.
Как ее мы назовем?
Ну, конечно, ну, конечно,
Ну, конечно же, сова.

„ЛЯГУШКА“

Слова И. Базик, Е. Гульянц

ЛЯГУШКА

Слова И. Базик, Э. Гульянц

Умеренно быстро

mf

Ска_ чет зве_ руш_ ка, не рот, а ло_ вуш_ ка.

По-па-дут в ло-вуш-ку и ко-мар, и муш-ка.

The first system consists of a vocal line on a single staff and a piano accompaniment on two staves. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The vocal line begins with a quarter note G4, followed by eighth notes A4, B4, and C5, then a quarter note D5, and continues with eighth notes E5, F#5, G5, and A5. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line in the left hand and chords in the right hand.

sub. p

Ле-том в бо-ло-те вы е-е най-

sub. p

The second system continues the piece. The vocal line starts with a quarter rest, followed by a quarter note G4, eighth notes A4, B4, and C5, then a quarter note D5, and continues with eighth notes E5, F#5, G5, and A5. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line in the left hand and chords in the right hand. Dynamic markings *sub. p* are present above the vocal line and below the piano accompaniment.

-де-те. Зе-ле-на-я ква-куш-ка. Кто же э-то?

p

f

p

The third system concludes the piece. The vocal line begins with a quarter rest, followed by a quarter note G4, eighth notes A4, B4, and C5, then a quarter note D5, and continues with eighth notes E5, F#5, G5, and A5. The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line in the left hand and chords in the right hand. Dynamic markings *p*, *f*, and *p* are present above the vocal line and below the piano accompaniment.

Кто же э-то? Э-то же ля-гуш-ка.

Скачет зверушка,
Не рот, а ловушка.
Попадут в ловушку
И комар, и мушка.
Летом в болоте

Вы ее найдете.
Зеленая квакушка.
Кто же это?
Кто же это?
Это же лягушка.

„МЕДВЕДЬ“

Слова И. Базик, Е. Гульянц,
В. Подвалы

МЕДВЕДЬ

Слова И. Базик, Э. Гульянц,
В. Подвалы

Тяжело Я в бер-

— ло — ге сплю зи — мой под раз —

mf

Detailed description: This system contains the first two lines of the musical score. The top line is a vocal melody in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The lyrics are "— ло — ге сплю зи — мой под раз —". The piano accompaniment consists of two staves: a right-hand staff in treble clef and a left-hand staff in bass clef. The piano part includes dynamic markings such as *mf* and *ff*, and features various chordal textures and melodic lines.

— ве — сис — той сос — ной, а ког — да при —

ff

Detailed description: This system contains the second two lines of the musical score. The vocal line continues with the lyrics "— ве — сис — той сос — ной, а ког — да при —". The piano accompaniment continues with similar textures, including dynamic markings like *ff* and *mf*.

— дет вес — на, про — сы — па — юсь я от сна.

p

Detailed description: This system contains the final two lines of the musical score. The vocal line concludes with the lyrics "— дет вес — на, про — сы — па — юсь я от сна." The piano accompaniment features a dynamic marking of *p* (piano) and includes a fermata over the final notes of the piano part.

mp Я и_ шу в ле_ су дуп_ ло, *mf* ме_ да я не

p *mf*

f ел дав_ но... Мне най_ ти бы куст ма_ ли_ ны и_ ли до_ мик

mf

му_ ра_ вы_ ный и от счас_ тья за_ ре_ веть...

p

Кто - же я? Мед - вадь!

mp *f*

p *mf* *mf*

Я в берлоге сплю зимой
Под развесистой сосной,
А когда придет весна,
Просыпаюсь я от сна.
Я ищу в лесу дупло,

Меда я не ел давно...
Мне найти бы куст малины
Или домик муравьиный
И от счастья зареветь...
Кто же я? Медведь!

„ЗАЙЧИК“

Слова И. Базик, Е. Гульянц

ЗАЙЧИК

Слова И. Базик, Э. Гульянц

Оживленно

p *f*

mp

Э - то что за зверь лес - ной встал, как

p

стоя - бик, под сос - ной и сто - ит сре - ди тра -

- вы - у - ши боль - ше го - ло - вы? Он бе -

- жит во весь свой скок, с детст - ва ми - лый нам зве - рек, с дет - ства

ми- лый нам зве- рек. Кто же э- то, у- га-

- дай- ка? Очень быстрый, о-чень лов-кий и пу-

- шис- тый зай-ка.

Это что за зверь лесной
Встал, как столбик, под сосной
И стоит среди травы —
Уши больше головы?
Он бежит во весь свой скок,

С детства милый нам зверек,
С детства милый нам зверек.
Кто же это, угадай-ка?
Очень быстрый, очень ловкий
И пушистый зайка.

„КОТЕНОК“

КОТЕНОК

Слова В. Подвали

Слова В. Подвалы

Медленно

p

tr

Спинку выгнул, хвост поднял.

p

по-тянул-ся слад-ко, за-мур-лы-кал мур, мур, мя-у...

p

Живо Tempo I

f *allarg.* *mp*

За мы-шон-ком по-бе-жал... Вот и вся за-гад-ка.

mf *allarg.* *p*

Спинку выгнул,
Хвост поднял,
Потянулся сладко,
Замурлыкал: мур, мур, мяу...
За мышонком побежал...
Вот и вся загадка.

„ДЯТЕЛ“ ДЯТЕЛ

Слова К. Подвали Слова К. Подвалы

Живо

f *mp*

Тук-тук-тук-тук, тук-тук, тук-тук... Что э-то

p *p*

там слу-чи-лось вдруг? Кто на сос-не большой си-дит? С ут-ра до

Не спеша *f poco a poco stretto*

ве-че-ра сту-чит? Зна-ем, зна-ем, тук-тук-тук.

rit. *f poco a poco stretto*

что все э-то зна-чит. Зна-ем, зна-ем, э-тот стук нас не о-за-

- да - чнт. Зна-ем, зна-ем, до- га- да-лись, э- то наш при- я- тель,

Не спеша Живо
он де- ре- вьям по- мо- га- ет... Э- то птич- ка- дя- тел.

Тук-тук-тук-тук, тук-тук, тук-тук...
 Что это там случилось вдруг?
 Кто на сосне большой сидит?
 С утра до вечера стучит?
 Знаем, знаем, тук-тук-тук,
 Что все это знает.

Знаем, знаем, этот стук
 Нас не озадачит.
 Знаем, знаем, догадались,
 Это наш приятель,
 Он деревьям помогает...
 Это птичка-дятел.

„БЕЛКА“

БЕЛКА

Слова И. Базик, Е. Гулянци,
В. ПодвалиСлова И. Базик, Э. Гулянци,
В. Подвалы

Не спеша

mf Зверь-

- ка уз - на - ем мы с то - бой по двум, подвум таким при - ме - там: он

в шуб - ке серенькой зи - мой и в ры - жей шуб - ке ле - том, он

mf

в шуб_ ке sereneкой зи_ мой и в ры_ жей шуб_ ке ле_ том.

rit. mp a tempo

И, рас_ пу_ шив чу_ дес_ ный хвост,

rit. p a tempo

mf

с вет_ ки прыга_ет на вет_ ку. Не труд_ но нам решить воп_ рос... Мы

mp

все уз_ на_ ли бел_ ку.

Зверька узнаем мы с тобой
 По двум, по двум таким приметам:
 Он в шубке серенькой зимой } 2 раза
 И в рыжей шубке летом.

И, распушив чудесный хвост,
 С ветки прыгает на ветку.
 Не трудно нам решить вопрос...
 Мы все узнали белку.

„ЧЕРЕПАХА“

Слова Г. Базик, Е. Гульянц

ЧЕРЕПАХА

Слова И. Базик, Э. Гульянц

Умеренно

p *cresc.*

p

От-га-дай-те, э-то кто

mf p

хо-дит в кос-тя-ном паль-то? Жи-вет спо-

-кой-но, не спе-шит, на вся-кий слу-чай но-сят

шит. Под ним, не зна-я стра-ха, гу-ля-ет...

кто? Гу_ ля_ ет... кто?

Гу_ ля_ ет че_ ре_ па_ ха.

Отгадайте, это кто
 Ходит в костяном пальто?
 Живет спокойно, не спешит,
 На всякий случай носит щит.
 Под ним, не зная страха,
 Гуляет... кто?
 Гуляет... кто?
 Гуляет черепаха.

„ЕЖИК“

ЕЖИК

Слова И. Базик, Е. Гульянц,
К. ПодвалиСлова И. Базик, Э. Гульянц,
К. Подвали

Умеренно быстро

Musical notation for the piano introduction, consisting of two staves. The first staff is in treble clef and the second in bass clef. The music is in 2/4 time and features a mix of eighth and sixteenth notes. Dynamics include piano (*p*) and forte (*f*).

Musical notation for the vocal line and piano accompaniment. The vocal line is on a single staff in treble clef, with lyrics: Сер-ди-тый не-до-тро-га жи-. The piano accompaniment consists of two staves. Dynamics include piano (*p*) and forte (*f*). A *simile* marking is present above the piano part.

Musical notation for the vocal line and piano accompaniment. The vocal line is on a single staff in treble clef, with lyrics: -вет в гла-ши лес-ной, и-го-лок о-чень мно-го, а. The piano accompaniment consists of two staves. Dynamics include piano (*p*) and forte (*f*).

нит_ки ни од_ной. Си_гол_ка_ми на спин_ке свер_

The first system of music consists of a vocal line on a single staff and a piano accompaniment on two staves. The vocal line begins with a treble clef and a key signature of one flat. The lyrics are: "нит_ки ни од_ной. Си_гол_ка_ми на спин_ке свер_". The piano accompaniment features a steady eighth-note bass line and chords in the right hand.

_нет_ся он в клу_бок: и мчит_ся по тро_пин_ке ко_

The second system continues the musical piece. The vocal line has the lyrics: "_нет_ся он в клу_бок: и мчит_ся по тро_пин_ке ко_". The piano accompaniment maintains its rhythmic pattern, with some chordal changes in the right hand.

_лю_чий ко_ло_бок. В су_хой лист_ве ка_та_ясь, на

The third system continues the musical piece. The vocal line has the lyrics: "_лю_чий ко_ло_бок. В су_хой лист_ве ка_та_ясь, на". The piano accompaniment continues with its characteristic eighth-note bass line and chords.

шар боль_шой по_хож... Кто э_то? До_га_

f *p rit.*

The fourth system concludes the musical piece. The vocal line has the lyrics: "шар боль_шой по_хож... Кто э_то? До_га_". The piano accompaniment features dynamic markings: *f* (forte) and *p rit.* (piano, ritardando). The piano part ends with a long note in the right hand.

a tempo

f

- да - лись? Ко- неч- но, э- то еж!

mf a tempo

Сердитый недотрога
Живет в глуши лесной,
Иголок очень много,
А нитки ни одной.
С иголками на спинке
Свернется он в клубок:

И мчится по тропинке
Колючий колобок.
В сухой листве катаясь,
На шар большой похож...
Кто это? Догадались?
Конечно, это еж!

„ВОТ И ВСЕ“

Слова К. Подвали

ВОТ И ВСЕ

Слова К. Подвали

С движением

f

Мы про-пе-ли по по- ряд- ку

f *mf*

за за-гад-ко-ю за-гад-ку. Мы уз-на-ли всех зве-

The first system of the musical score consists of a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line is written in a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The lyrics are: "за за-гад-ко-ю за-гад-ку. Мы уз-на-ли всех зве-". The piano accompaniment is written in two staves (treble and bass clefs) and features a rhythmic pattern of chords and moving lines.

-рей, больших и ма-лень-ких дру-зей. Мы тру-

The second system of the musical score continues the vocal line and piano accompaniment. The lyrics are: "-рей, больших и ма-лень-ких дру-зей. Мы тру-". The piano accompaniment continues with similar rhythmic patterns and chord progressions.

-ди-лись, мы ста-ра-лись, и шу-

The third system of the musical score concludes the vocal line and piano accompaniment. The lyrics are: "-ди-лись, мы ста-ра-лись, и шу-". The piano accompaniment ends with a final chord and a fermata over the bass line.

Музыкальный фрагмент с вокальной линией и фортепиано. Вокал: _ти_ ли, и сме_ я_ лись. Хо_ ро_ шо мы по_ иг_ ра_ ли, все за_

Музыкальный фрагмент с вокальной линией и фортепиано. Вокал: _гад_ ки от_ га_ да_ ли... От_ га_

Музыкальный фрагмент с вокальной линией и фортепиано. Вокал: _да_ ли. Вот и все!

Мы пропели по порядку
 За загадкой загадку.
 Мы узнали всех зверей,
 Больших и маленьких друзей.
 Мы трудились, мы старались,
 И шутили, и смеялись.
 Хорошо мы поиграли,
 Все загадки отгадали...
 Отгадали.

Вот и все!

Магістрантка: Плахотник Єлизавета Павлівна

Назва магістерської роботи: Технологія формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Керівник: доктор педагогічних наук, професор кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування Овчаренко Наталія Анатоліївна

Анотація. У роботі визначено ступінь актуальності проблеми формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в концепції технологічного підходу; окреслено базові поняття, методологічні підходи та принципи дослідження означеної проблеми; теоретично обґрунтовано та практично перевірено ефективність педагогічної технології формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: культура; вокальна культура; вокальне мистецтво; вокальна школа; майбутній вчитель музичного мистецтва; педагогічна технологія.