

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Факультет мистецтв**

**Кафедра методики музичного виховання, співу та хорового диригування**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Любар Р. О.

(підпис)

«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**  
**МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ**  
**ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ**

Кваліфікаційна робота студентки  
групи МХКм-14

ступінь вищої освіти «магістр»  
спеціальності 014 Середня освіта  
(Музичне мистецтво)

Сиволап Ольги Сергіївни

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.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ.....	8
1.1. Сутність професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.....	8
1.2. Зміст готовності майбутніх учителів музичного мистецтво до інноваційної діяльності.....	15
1.3. Структура готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.....	26
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ.....	40
2.1. Інноваційні технології навчання співу.....	40
2.2. Методи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.....	61
Висновки до розділу 2.....	73
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ.....	74
3.1. Визначення стану професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.....	74

3.2. Впровадження програми формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу .....	81
3.3. Інтерпретація результатів.....	85
Висновки до розділу 3.....	89
ВИСНОВКИ.....	91
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	94
ДОДАТКИ.....	111
Додаток А.....	111
Додаток Б.....	112
Додаток В.....	113
Додаток Г.....	114

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Розвиток сучасного суспільства, глибинні зміни в духовному та соціально-економічному базисах держави, євроінтеграція та модернізація змісту національної освіти, висувають нові вимоги до професійної підготовки сучасного вчителя, що підтверджено у регламентованих документах, таких як: Закон України «Про вищу освіту» (2014), Концепція «Нова українська школа» (2016), Закон України «Про освіту» (2017), Державна Національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти, Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року й іншими нормативними документами.

Тому, у сучасному освітньому просторі проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання нового мистецько-наукового досвіду, інноваційних освітніх технологій набуває особливого сенсу. Професійна діяльність учителів музичного мистецтва потребує, перш за все, всебічної фахової підготовки студентів, у склад якої входить вокальна підготовка спрямована на вміння майбутніх педагогів формувати співацьку культуру дітей і юнацтва. У такому контексті зростає нагальність і значення готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

Загально педагогічні засади професійної освіти висвітлюються у роботах таких учених, як С. Вітвіцька [21], І. Зязюна [52], О. Коваленко [59], І. Луговий [74], Н. Ничкало [93], І. Підласий [105] та інших; профільна професійна підготовка, зокрема вчителів, розкрита: А. Алексюком [3], О. Місечко [84], С. Сисоєвою [121; 122] та ін. Питання професійної підготовки студентів мистецьких факультетів знайшли відбиття в дослідженнях: Г. Падалки [101], О. Рудницької [118], О. Щолокової [157] та ін.

Окремі аспекти професійної підготовки та готовності вчителя музичного мистецтва до музично-педагогічної діяльності досліджували: Л. Арчажнікова [6; 7], Л. Гусейнова [32], А. Козир [60], Л. Масол [79], Н. Овчаренко [94], О. Олексюк [98], О. Ростовського [115], Л. Хлебнікової [142] та ін. Інтерес у контексті нашого дослідження представляють роботи з питань використання інноваційних технологій у музично-педагогічній діяльності, які розглядали: С. Даофен [123], К. Завалко [47], Л. Ліхіцька [73], Г. Стасько [129], Л. Тоцька [137], Л. Шевченко [152], та ін. Вокально-технологічні аспекти вивчали: Н. Гонтаренко [26], Д. Естіл [165], В. Ємільянов [44], К. Лінклейтер [71], С. Ріггс [114], К. Садолін [164], Д. Огороднов [96], та ін. Проте питання професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу висвітлені недостатньо.

Окреслені реалії актуалізують інноваційний напрям мистецької освіти щодо оновлення змісту форм, методів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу у процесі фахової підготовки студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів.

Зважаючи на актуальність проблеми та недостатню дослідженість її в теорії і практиці мистецько-педагогічної освіти, темою нашої кваліфікаційної роботи є: «Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу»

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та практично перевірити методи професійної підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

Для досягнення поставленої мети сформульовано **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати стан дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу в мистецько-педагогічній теорії та обґрунтувати понятійно-термінологічний апарат дослідження.

2. Визначити зміст і структуру готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу та виокремити критерії, їх показники.

3. Обґрунтувати методи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

4. Дослідити ефективність впровадження методів професійної підготовки учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

**Предмет дослідження** – методи професійної підготовки учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети в роботі використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичних*: теоретичний аналіз науково-методичної літератури, конкретизації для визначення понятійно-категоріального апарату; аналіз стану розробленості проблеми професійної підготовки учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу у вокально-педагогічній теорії; систематизації теоретичних положень, узагальнення для обґрунтування методів професійної підготовки учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу; *емпіричних*: педагогічне дослідження, бесіда, опитування, творчі завдання; *математичні методи* обробки даних: метод реєстрації, метод кількісної та якісної обробки даних.

**Апробація дослідження** проходила на кафедрі методики музичного виховання, співу та хорового диригування, Криворізького державного педагогічного університету; I та II Всеукраїнській науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених (м. Кривий Ріг, травень, листопад – 2019 рік);

Основні положення магістерської роботи відображено в публікаціях:

1. Сиволап О. До визначення поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва» / О. Сиволап // Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи : зб. Матеріалів I Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених / ред. О. І. Шрамко (відп. ред.), В. М. Міщанчук, І. М. Власенко, Л. В. Саприкіна. – Кривий Ріг : ФО-П Маринченко С. В., 2019. – С. 224–231.

2. Сиволап О. Формування креативного мислення учнів середнього шкільного віку засобами арт-технологій / О. Сиволап // Актуальні проблеми музичної освіти та виховання : збірник матеріалів Регіональної наукової-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. – С. 186 – 189.

**Структура роботи:** Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

Загальна кількість сторінок – 93, загальна кількість літературних позицій – 165, загальна кількість таблиць – 12.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ

### 1.1. Сутність професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва

Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо питання професійної підготовки вчителя дозволяє стверджувати, що визначення шляхів її формування та модернізації стало предметом багатьох досліджень, тому різноаспектні питання підготовки вчителя висвітлювалися багатьма дослідниками: концептуальні питання професійної підготовки фахівців різних галузей досліджували: М. Байда [11], М. Бубнова [18], Л. Гусак [31], В. Семиченко [120] та ін.; загальні питання професійної підготовки у закладах вищої освіти розглянуті: І. Луговим [74], Н. Ничкало [93] та ін.; профільна професійна підготовка, зокрема вчителів, розкрита: А. Алексюком [3], І. Зазюном [52], О. Місечко [84], О. Павлик [100], С. Сисоевою [122] та ін.

Особливості професійної підготовки вчителя музичного мистецтва досліджували: Е. Абдулін [1], Г. Арчажнікова [6; 7], Л. Гусейнова [32], О. Нівельт [92], Н. Овчаренко [94], О. Олексюк [98], Г. Падалка [101] та ін. У наукових роботах вчених вивчається з різних позицій поняття «професійної підготовка вчителя». Однак поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва», на наш погляд, потребує додаткового дослідження.

Виявленню сутності поняття «підготовка» сприяє аналіз енциклопедично-словникової літератури, які розглядають поняття як:

– процес набуття необхідних знань для чогось, сукупність попередніх дій, які полегшують реалізацію якихось подальших дій чи процесів [97, с. 504];



– формування та збагачення настанов, знань, умінь та навичок, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [83, с. 40];

Отже, в енциклопедично-словниковій літературі визначення поняття «підготовка» є дещо звуженим, оскільки увага сфокусована лише на процесуальному аспекті – здобутті знань, умінь, навичок, досвіду.

Тому у своєму дослідженні ми приєднуємося до Л. Гусак, яка тлумачить підготовку як «процес набуття соціального досвіду шляхом засвоєння певної навчальної інформації, що формує готовність як сукупність певних компетенцій. Така інтерпретація підготовки дає змогу розглядати будь-який її вид як освітню діяльність, результатом якої є готовність до виконання відповідного виду дій завдяки певному рівню сформованості сукупності компетенцій» [31, с. 56–57]. На думку дослідниці, запропоноване визначення охоплює всі аспекти цього поняття: процесуальні і результативні.

Фахівець у галузі професійної освіти, академік Н. Ничкало вважає головним завданням професійної освіти в сучасних умовах підготовку кваліфікованих, конкурентоспроможних кадрів з високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, що відповідає вимогам науково-технічного прогресу та ринковим відносинам [93, с. 11]. Тому поняття «підготовка» набуває якісно нового визначення у контексті професійної освіти, а фігурація терміну «професійна підготовка», дозволяє чітко визначити, що об'єктом дослідження є процес підготовки до здійснення саме професійної діяльності.

У законодавчих документах трактують поняття «професійна підготовка» як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки чи спеціальністю у навчальних закладах для подальшої трудової діяльності; як ряд заходів, пов'язаних із навчанням, з метою ефективного виконання фахівцями їхніх професійних обов'язків [149, с. 21].

Щодо даного терміну у науковій літературі існує велика кількість визначень. У енциклопедичній літературі «професійна підготовка» трактується як:

– сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань та умінь [159, с. 390];

– поглиблене ознайомлення з науковими основами та технологією обраного виду праці; прищеплення соціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих у певній сфері людської діяльності [148, с. 275];

– загальний термін стосовно прикладних завдань освіти, що має забезпечувати оволодіння особистістю накопиченим педагогічним досвідом заради подальшого застосування в процесі професійної діяльності. Сенс поняття розкривається у двох аспектах: 1) як навчання, тобто, як деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань; 2) як готовність, під чим розуміють наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань [112, с. 273];

Проблема розгалуженості визначення терміну «професійна підготовка» у наукових працях дослідників зумовлена тим, що ґрунтується на різних методологічних підходах. У нашій роботі ми розглянемо термін «професійна підготовка» з позицій (див. табл. 1.1.):

– системного підходу: В. Берека [13], Н. Волкова [23], О. Місечко [84], О. Павлик [100], О. Сисоєва [122], Т. Танько [132] та інші;

– діяльнісного підходу: Н. Борисенко [17], Е. Нероба [91], В. Семиченко [120], Н. Хмель [143], Л. Шульга [104] та інші;

– компетентнісного підходу: О. Андрусь [4], М. Байда [11], М. Бубнова [18], Л. Гусак [31] та інші;

Таблиця 1.1.

**Визначення поняття «професійна підготовка» з позицій системного, діяльнісного та компетентнісного підходів**

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД	
Складна психолого-педагогічна система зі специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами відносин, особливостями навчального процесу, специфічними для даної спеціальності знаннями, вміннями і навичками.	Павлик О. [100]
Система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати.	Танько Т. [132]
ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД	
Процес формування готовності до професії, а готовність – як результат професійної підготовки.	Гавриш І. [24]
1) як процес, у ході якого відбувається професійне становлення майбутніх фахівців; 2) як мета і результат діяльності навчального закладу; 3) як суть залучення студента в навчально-виховну діяльність.	Семиченко В. [120]
Процес формування спеціаліста для однієї з галузей трудової діяльності, яка пов'язана з оволодінням визначеним родом занять, професією.	Хмель Н. [143]
Педагогічний процес університетської освіти, результатом якого є формування та розвиток професійної готовності майбутнього фахівця, що проявляється у формах активності та визначає здібності ставити перед собою професійні цілі, обирати способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи у професійному напрямку.	Шульга Л. [104]
КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД	
Спеціально організований процес набуття професійних знань, умінь та навичок й формування професійних компетенцій, які, своєю чергою, сприяють формуванню готовності до діяльності в межах певної спеціальності.	Байда М. [11]
Процес формування професійної компетенції, яка разом з предметними знаннями включає в себе психологічну та соціально-психологічну готовність особистості до майбутньої діяльності.	Бубнова М. [18]

Ми приєднуємося до визначення М. Байди [11, с. 16], що професійна підготовка – це спеціально організований процес набуття професійних знань, умінь та навичок й формування професійних компетенцій, які, своєю чергою, сприяють формуванню готовності до діяльності в межах певної спеціальності, яке на наш погляд розкриває сутність професійної підготовки взагалі,

акцентуючи увагу саме на формуванні всіх необхідних професійних елементів що виробляти готовність до професійної діяльності.

Термін «професійна підготовка» виступає фундаментом для формування понять застосованих до різних спеціальностей. Таким чином визначення «професійна підготовка вчителя» конкретизується особливостями професії вчителя, та відношенням до педагогічної діяльності як професійної. У середині ХХ століття в працях П. Блонського і С. Шацького зустрічаються перші тлумачення цього поняття. Так, С. Шацький [151] прийшов до висновку, що професійна підготовка вчителя до педагогічної діяльності це раціональне співвідношення теорії і практики, теоретичних знань та практичних умінь. П. Блонський [15] вважає, що вирішальним у підготовці вчителя є формування особистісних якостей таких як розуміння психології дітей, витриманість, врівноваженість тощо.

М. Чобітько який проаналізувавши різні підходи до тлумачення поняття «професійна підготовка вчителя», зробив висновок, що професійну підготовку вчителя найчастіше визначають через поняття професійної культури майбутнього педагога, що містить у собі системний світогляд, праксеологічну, рефлексивну й інформаційну озброєність, компетентність спілкування та управління [148]. Її результатом є сформовані фахові якості, що гарантують особі ефективність педагогічної діяльності після закінчення вищого навчального закладу.

Ми приєднуємося до В. Сластьоніна, який розширює поняття, та вважає що «професійна підготовка вчителя – це модель його діяльності, що визначає основні функції педагогічної діяльності, вимоги до його особистісних якостей, знань і умінь, необхідних для здійснення цих функцій» [124, с. 25]. А підготовка майбутніх педагогів, на думку науковця, має на меті сформувати у них готовність до управління цілісним педагогічним процесом.

Аналіз педагогічної літератури та наукових матеріалів, привів нас до наступних міркувань, що професійна підготовка вчителя іноді трактується науковцями трактується крізь призму вузівської освіти, тому у науковій

літературі виокремлюється окремим терміном «професійна підготовка майбутнього вчителя».

Професійна підготовка майбутнього вчителя включатиме поняття «професійна підготовка» і «професійна підготовка вчителя» та поставатиме перед нами як багатоаспектне явище, що характеризується широким колом різних видів як професійної, так і педагогічної підготовки особистості майбутнього фахівця, містячи у своїй системі структурні компоненти які включатимуть специфіку певної педагогічної діяльності, навчально-виховного процесу, вимог до особистісних якостей майбутнього педагога.

С. Мартиненко, зазначає, що «професійна підготовка майбутнього педагога» є «складовою професійної загальнопедагогічної підготовки майбутнього педагога; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями навчально-виховного процесу; як індивідуальне – відображає залежність підготовки від особистісних якостей майбутнього вчителя і рівня його педагогічної діяльності» [77, с. 129]. М. Бубнова [18, с. 18] акцентує увагу на тому, що під поняттям «професійна підготовка майбутнього вчителя» в педагогіці й методиці розуміють єдність змісту, структури, цілей навчання і виховання студентів, способів реалізації набутих знань, навичок і вмінь у роботі з учнями.

У своєму дослідженні ми приєднуємося до думки О. Павлик, яка трактує професійну підготовку майбутнього вчителя як «цілісний процес засвоєння та закріплення загально-педагогічних і спеціалізованих знань, умінь і навичок, результатом якого вважається вироблення у майбутніх учителів готовності до професійної діяльності» [100, с. 2–3].

На основі попередніх досліджень ми можемо зазначити, що специфіка визначення поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва» повинна розглядатися як динамічна педагогічна система підготовки фахівця з предметного поля спеціальності «Музичне мистецтво». Тобто поняття «майбутній учитель музичного мистецтва» ми повинні розглядати як особистість, що проходить професійну підготовку до музично мистецької

діяльності на основі опанування студентами системою професійних компетенцій, отримуючи у процесі навчання відповідний кваліфікаційний рівень, комплекс фахових компетенцій.

Дослідження поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва» пов'язане з особливостями даної професії та потребує висвітлення її сутності.

Особливість підготовки вчителя музичного мистецтва характеризується тим, що педагогічні завдання вирішуються засобами музики. Так, В. Орлов [99] виокремлює два загальні напрямки професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва: психолого-педагогічний (морально-політична, загальнокультурна, психолого-педагогічна підготовка) і фаховий (музично-теоретична, інструментально-виконавська, вокальна, диригентсько-хорова, методична підготовка).

І. Полубоярина, вважає, що професійна підготовка вчителя музики є інтегративним феноменом. Її структурні компоненти в дослідженні синонімізуються з поняттям ключових компетентностей, до яких віднесено: музично-педагогічні знання, вміння, навички, музичні здібності та особистісні характеристики майбутнього фахівця, а також музичний смак, артистичні здібності, методичну озброєність, навички гри на музичних інструментах, вокальні здібності, диригентсько-хорові вміння та навички. Наявність ключових компетентностей забезпечує готовність особистості до професійної діяльності [106, с. 16–17].

Визначаючи теоретично-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутніх вчителів музики у процесі професійної підготовки, Т. Ткаченко [136] розглядає наступну, як навчально-виховну діяльність, спрямовану на озброєння студентів необхідними загально-педагогічними та спеціалізованими знаннями, вміннями та навичками, формування в них професійного важливих особистісних якостей і здібностей.

Таким чином, репрезентовані у дослідженнях особливості музично-педагогічної підготовки, свідчать, що сутність цілісної підготовки майбутнього

вчителя музичного мистецтва, полягає в оволодінні фаховими компетенціями, та вимагає засвоєння студентами достатньо широкого кола дисциплін (психолого-педагогічних та спеціально-фахових) та синтезу професійних знань, умінь та навичок, компетенцій, що мають забезпечити готовність майбутніх учителів до виконання їх професійно-педагогічної діяльності.

Отже, з огляду на специфіку професії вчителя музичного мистецтва, ми приєднуємося до визначення Н. Овчаренко, яка трактує професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва як «цілісний освітній процес, спрямований на забезпечення його готовності до музично-педагогічної діяльності, що передбачає опанування студентами системою музично-педагогічних компетенцій» [94, с. 43].

На основі вивчення різних трактувань базових понять дослідження, ми можемо констатувати, що професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва постає перед нами як складне, багатоаспектне, цілісне системне утворення із великою кількістю пов'язаних між собою компонентів, а раціональне поєднання змістовно-процесуальних компонентів загальноосвітньої, спеціальної, психолого-педагогічної та музичної підготовки, дозволить майбутньому вчителю якісно опанувати систему музично-педагогічних компетенцій та сформувати професійно-педагогічні особистісні якості, які забезпечать його готовність до музично-педагогічної діяльності.

## **1.2. Зміст готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності**

Науково-дослідна робота з визначення поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва» дозволяє нам стверджувати, що дефініція «готовність» виступає результатом професійної підготовки майбутнього вчителя мистецтва, тому вона є невід'ємною базовою складовою нашого дослідження, потребуючи окремого розгляду.

У науково-методичній літературі проблема готовності дістала широке висвітлення. Як психологічний феномен, зокрема, готовність розглядали М. Дьяченко та Л. Кандибович [43], Г. Кручиніна [67], А. Прангішвілі [110], А. Ухтомський [140] та ін. Значні дослідження в сфері готовності до професійної діяльності здійснили В. Сластьонін [126], А. Щербаков [155]. Професійну готовність до педагогічної діяльності вивчали К. Дурай-Новакова [42], В. Моляко [86], готовність до художньо-педагогічної діяльності досліджувала О. Хижна, готовність до інструментально-виконавської діяльності розглядала Л. Гусейнова, формування готовності до роботи з хором дослідила Т. Первушина, проаналізував компоненти готовності студента-вокаліста до педагогічної діяльності М. Агикян, Н. Овчаренко [31; 94; 141]. Однак у спеціальній літературі готовність майбутніх вчителів музичного мистецтва до інноваційної діяльності, зокрема використання інноваційних технологій навчання співу достатньо не розкриті.

Аналіз кола наукових праць дозволив виокремити основні підходи, присвячені теорії готовності, а саме: історичний підхід (І. Гавриш[24]); функціональний (М. Дьяченко, Л. Кандибович [43] та ін.); особистісно-діяльнісний (Л. Кондрашова[63], В. Сластьонін, С. Сисоєва та ін.).

Теоретичний аналіз дає змогу констатувати, що поняття «готовність» має широкий спектр визначень. Вивчаючи еволюцію теорії готовності І. Гавриш зазначає, що в кінці XIX – на початку XX століття готовність ототожнювалась з поняттям «настанова» та розглядалась як психічний стан суб'єкта, що спричиняє поведінку певного характеру й спрямованості (К. Марбе, О. Кольпе, Д. Унадзе) [24].

У середині XX століття готовність розглядається як деякий феномен стійкості людини до зовнішніх і внутрішніх впливів, якісний показник саморегуляції поведінки людини (Ф. Знанецькі, Д. Кац, М. Сміт, У. Томас, Г. Оллпорт та ін.) [24].

У другій половині XX – на початку XXI століття готовність вивчається у контексті теорії діяльності взагалі та професійної діяльності у даному випадку.



Теорія готовності до педагогічної діяльності поповнюється новими дослідженнями, у них розкривалися: загальні проблеми підготовки вищих навчальних закладів (В. Андрущенко [5], Л. Кондрашова [63], А. Ліненко [70], О. Пехота [103], В. Сласьонін [126] та інші); формування готовності майбутніх фахівців до певного виду діяльності (Г. Троцько [138]); питання професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких дисциплін (В. Орлов [99], Т. Танько [132] та інші).

Поняття «готовність» було введено у 1976 році білоруськими науковцями М. Дьяченко та Л. Кандибовичем, на їх погляд, це складний, цілеспрямований прояв особистості, який має динамічну структуру і між компонентами якого існує функціональна залежність [43, с. 50–51].

Сучасні дослідники С. Максименко і О. Пелех визначають психологічну готовність як складну динамічну структуру, сукупність інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та вольових сторін психіки людини в їх співвідношенні з зовнішніми умовами і майбутніми завданнями. Складовими такої готовності є: позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії, адекватні до останніх риси характеру, здібності, темперамент, мотивація; необхідні знання, навички, вміння; стійкі професійно важливі особливості пізнавальних, емоційних та вольових процесів [64].

У контексті функціонального підходу (Г. Гагаєва, Н. Левітов, Л. Нерсесян, А. Пуні та ін.) готовність розглядається у зв'язку з психічними функціями, формування і активізація яких є необхідними для досягнення потрібних результатів діяльності. У призмі особистісного підходу (М. Дьяченко, Л. Кандибович, Л. Разборова, В. Шадриков, В. Ширинський та ін.) «готовність» тлумачиться в контексті особистісних передумов успішної продуктивної діяльності і визначається як ієрархічне особистісне утворення.

Слід зазначити, що вчені переважно диференціюють поняття «готовність» і «підготовка», розглядаючи підготовку як процес, а готовність як результат цього процесу, при цьому поняття залишаються взаємозалежними. Таким чином, поняття «готовність вчителя до професійної діяльності» тісно пов'язане

з поняттям «професійна підготовка», тому вона розглядається вченими у контексті результативно-діяльнісного підходу, саме як процес формування готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, а готовність виступає як її мета і результат.

Питання психологічної готовності до різних видів педагогічної діяльності набули самостійного статусу, окреслили царину власних понять, визначили шляхи розвитку, суттєво розширили межі дослідження цього феномену. У педагогіці про актуальність проблеми готовності свідчать дослідження С. Ніколаєнка (готовність майбутнього вчителя до практичної діяльності), Л. Бочкарьова (готовність музикантів-виконавців до публічного виступу), М. Веселовської, Н. Комишевої, Т. Левшенко (професійно-естетичної готовності вчителів), Г. Астахової, Г. Черушевої, Т. Зотєєвої (готовності до музично-естетичного виховання школярів), Т. Смірної (готовність до диригентсько-хорової діяльності) [66].

Е. Зеєр, розглядаючи готовність у контексті професійної діяльності, визначає її як: «це активно-діяльнісний стан особистості, що відображає зміст задачі, що перед нею стоїть, та умови її розв'язання та відображає умови вдалого виконання будь-якої діяльності» [50]. При цьому науковець зазначає, «що виникнення стану готовності до діяльності проходить кілька етапів, серед яких: постановка мети на підставі потреб та мотивів чи усвідомлення поставлених завдань; розробка плану, настанов, моделей, схем майбутньої діяльності; втілення передбачуваної готовності у предметних діях, використання певних засобів та способів діяльності; порівняння ходу виконуваної роботи та її проміжних результатів, внесення корективів» [50].

Таким чином, інтегративний характер, що проявляється в упорядкованості та злагодженості структур, основних компонентів особистості професіонала, стійкому та стабільному функціонуванні – постає головною особливістю готовності до професійної діяльності.

Отже професійна готовність має ознаки, які свідчать про психологічну єдність, цілісність особистості професіонала, що сприяє продуктивності

діяльності. Як інтегральне утворення, готовність відбиває цілісний стан особистості, що включає не тільки наявність здібностей та якостей, необхідних у майбутній діяльності, але й відношення до неї, що виявляється в потребах, бажаннях, мотивах. Професійну готовність можна окреслити як особистісну якість, що відображається в діяльності. Отже, важливою умовою формування готовності до будь-якої діяльності є наявність відповідних якостей, і в першу чергу схильностей та здібностей особистості до майбутньої діяльності. Готовність до діяльності розвивається на основі засвоєння загальних і професійних знань, формування вмінь і навичок, удосконалення сформованих професійно важливих якостей особистості.

У психологічному контексті готовність до педагогічної діяльності, згідно І. Коновальчук [64], це інтегративне утворення особистості, що забезпечує цілісність функціонування та регуляції інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, вольових та психофізіологічних процесів як умови успішності реалізації професійних функцій.

В. Стастьонін визначає професійного-педагогічну готовність як «особливий психічний стан, наявність у суб'єкта зразка структури певних дій і постійної спрямованості свідомості на їх виконання. Стан професійної готовності охоплює різного роду настанови на усвідомлення педагогічного завдання, визначення оптимальних способів дії» [125].

У трактуванні Л. Кондрашової поняття «готовність до педагогічної діяльності» досить комплексно відображено поліфункціональність цього феномену і як складного утворення особистості, і як регулятора поведінки, і як умови результативності педагогічної праці. За Л. Кондрашовою, – це складне сполучення психічних особливостей та моральних якостей особистості, які становлять основу установки майбутнього вчителя на усвідомлення функцій педагогічної праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з подоланням труднощів, що виникають під час вирішення професійних завдань та досягненні спланованих результатів [63].

У дисертаційних дослідження спостерігаються різні думки щодо характеристики поняття «готовність до педагогічної діяльності», що пояснюється розбіжністю методологічних підходів та специфікою визначеного у дослідженні виду діяльності. А. Ліненко [70, с. 56], у визначенні поняття готовності наголошує на тому, що це є цілісне, інтегративне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування. Дослідниця зазначає, окрім особистісної сфери, готовність включає операційно-технічний інструментарій педагога, що містить його професійні знання, уміння, навички, способи і засоби педагогічного впливу

У дослідженні Г. Троцько [138, с. 15] готовність майбутніх педагогів визначається як цілісне складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно удосконалюватися.

О. Пехота готовність вчителя розглядає як складно структуроване утворення, яке забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного професійного саморозвитку [103, с. 216]. На думку І. Гавриш готовність вчителя – це інтегративна якість особистості, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин; складне особистісне утворення, що є умовою та регулятором успішної професійної діяльності вчителя [24].

Окреслюючи готовність до професійної діяльності як результат професійної підготовки і інтегративну характеристику особистості майбутніх фахівців Р. Клопов зазначив, що вона формується в процесі спеціального організованої взаємодії викладач-студент та відображає рівень сформованості професійних знань, вмінь, навичок та особистісних якостей майбутніх фахівців [58, с. 14].

Такої ж думки дотримується Л. Дудорова, трактуючи поняття «готовність до професійної діяльності» як результат діяльності, а саме, що вона є закономірним результатом підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти. Це – психічний, активно дієвий стан особистості, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність [41, с. 124].

Отже, готовність до педагогічної діяльності постає перед нами як системне, інтегроване утворення особистості, спрямоване на вибіркову активність у підготовці та безпосередньому включенні у діяльність. Готовність майбутнього вчителя виникає в результаті певного досвіду та ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у педагогічній діяльності.

Як раніше зазначалося, професійна підготовка вчителя музичного мистецтва, а отже і готовність, мають свою специфіку на відміну від інших педагогічних спеціальностей. Проблема готовності майбутнього вчителя до музично-педагогічної діяльності має своє часткове відображення у науковому доробку Е. Абдулліна [1]. Л. Арчажникової [6], Л. Василенко [19], А. Козир [60], Г. Падалки [101], О. Рудницької [118] та ін.

Враховуючи специфіку навчально-виховного процесу вчителя музичного мистецтва ми повинні розглядає поняття «професійна готовність вчителя музичного мистецтва» через здатність до музично-естетичної діяльності та певний комплекс мотиваційних і операційних компонентів: високий рівень ставлення до професійної педагогічної діяльності; усвідомлення значущості та інтерес до майбутньої професії; володіння сучасними методами навчально-виховної роботи в системі музично-естетичного, вокального виховання; формування у студентів творчо-дослідницького підходу до професійної діяльності, знання змісту циклу психолого-педагогічних дисциплін.

У своїх дослідженнях, що стосуються готовності до інструментально-виконавської діяльності, Л. Гусейнова, визначає «готовність до інструментально-виконавської діяльності» як складне особистісне утворення,

домінантний стан особистості, який характеризується позитивною установкою на інструментально-виконавську діяльність, загальною та спеціальною освіченістю, виконавською культурою і виконавськими якостями, що продуктивно реалізуються в цій активній діяльності [32].

Визначаючи поняття готовність майбутнього вчителя музики до професійного-педагогічної діяльності, Т. Ткаченко [136] зазначає, що вона є результатом професійної підготовки, який дає підстави свідчити про здатність майбутнього фахівця на високому рівні виконувати свої професійні обов'язки.

Сучасний освітній простір продукує нові вимоги до підготовки фахівців, завдяки чому формується необхідність підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як суб'єкта інноваційної діяльності, формування його готовності до використання інноватики у педагогічній практиці. У руслі цієї проблеми здійснювали розвідки: Е. Абдулін [1], К. Завалко [48; 49], О. Рудницька [117], Л. Шевченко [152] та інші. Теоретико-методологічні основи підготовки вчителів до інноваційної діяльності Н. Клокар [57], Л. Ліхницька [73], К. Макагон [76], О. Огієнко [95] та інші.

Сучасна вища школа мистецької освіти має значні здобутки в галузі підготовки майбутніх фахівців до використання інноваційних технологій. Дисертаційні дослідження у цій сфері присвятили А. Бондаренко (мультимедійні технології), О. Єременко, К. Завалко, Л. Кондрацька, Л. Ліхницька, В. Міщанчук, В. Орлов, Г. Праслова та інші [123]. Якщо інноваційні концепції музичного навчання, такі як технології Е. Жан-Далькроза, М. Монтесорі, К. Орфа, З. Кодая, Ш. Сузукі, Г. Зілвея, використання у музично-педагогічній діяльності сугестивних, інтерактивних, мультимедійних та інших технологій були окреслені, то інноваційні технології у площині вокальної сфери висвітлені недостатньо. Тому, дослідження підготовки та готовності майбутніх вчителів музики до використання інноваційних технологій навчання співу, є закономірною потребою сьогочасного освітнього простору.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що термін «інновація», в освітянському просторі, зазвичай вживають у декількох значеннях: як сукупність нових професійних дій педагога, сконцентрованих на оптимальне вирішення актуальних проблем навчання та виховання; комплексний процес створення, розповсюдження та використання нових засобів, ідей, технологій та методик [38]. Не залежно від сфери (педагогічна, освітня, музична, наукова, технологічна), головною функцією інновацій є зміна, оновлення, позбавлення старих штампів та створення відносно нового, якісного явища. Крім того, ми підтримуємо думку М. Кларіна [55, с. 56], який зазначає, що «інновація» це не тільки створення та розповсюдження новацій, але й зміни в способах діяльності, стилях мислення, які з цим пов'язані.

В. Уруський, який виніс на розгляд поняття «вчитель інноваційної орієнтації», переконаний, що реалізація інноваційної діяльності потребує не лише володіння знаннями педагогічної інноватики, але й потенційної готовності фахівця до даного виду діяльності. Сучасні вчені визначають готовність до інноваційної педагогічної діяльності, як: інтегративну якість особистості вчителя, що являє собою єдність особистісних і операційних компонентів, та є регулятором та умовою успішної, ефективної професійної діяльності, запровадження і розповсюдження освітніх; особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [37, с. 277].

Ми приєднуємося до думки О. Шевчишена [153] який під психологічною готовністю вчителя до оволодіння інноваційними технологіями розуміє інтегральне утворення особистості, яке характеризується специфічним поєднанням наявності професійних знань і вмінь педагога з високим рівнем мотивації до засвоєння нововведень та формування культури самоаналізу щодо застосування інноваційних освітніх технологій в контексті навчально-виховного процесу.

Інноваційна діяльність учителя музики проявляється не лише особливістю оновлення традиційної системи освіти шляхом раціоналізації та модернізації, впровадженням новаторського досвіду, а й презентацією індивідуального творчого стилю роботи учителя музики. Важливою умовою даного процесу є оптимальне поєднання зовнішніх факторів і системи внутрішніх особистісних перетворень, що дозволить студенту стати суб'єктом саморозвитку, досягати певного рівня особистісної та фахової спрямованості з моменту усвідомлення своїх здібностей та можливостей у мистецькій педагогічній діяльності [123].

Важливим питанням впровадження інноваційних технологій у практичну діяльність майбутніх вчителів музики та формування готовності для ефективного їх використання, присвячена дисертація Л. Ліхницької. У своєму дослідженні, вчена виокремила досвід зарубіжних педагогів, що досліджували процес формування інноваційних здібностей вчителя. Увага вченої зосереджена на окресленні методів самостійного навчання майбутніх учителів музики у світлі новітніх технологій їх підготовки до ефективного впровадження мистецьких інновацій. Серед ефективних підходів до впровадження інноваційно-освітнього комплексу дослідниця виокремлює особистісно-творчий підхід, при цьому вона розглядає його з позиції різних освітніх галузей, та зокрема, з урахуванням мистецької інноваційної підготовки, за допомогою якої вчитель музики стає вчителем-новатором. Особистісно-творча індивідуалізація та інноваційно-музична технологізація означеного процесу дає змогу студентам-музикантам ефективніше опанувати прогресивний новаторський досвід та доцільніше трансформувати його в музичну практику, з урахуванням своєї творчої індивідуальності [73].

У науково-дослідній роботі К. Завалко [49] визначено зміст поняття «готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до інноваційної діяльності» у тісній кореляції зі структурою фахової підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей та моделлю інноваційної діяльності. Таку готовність, авторка визначає у зв'язку з системним баченням професії вчителя



музичного мистецтва, володінням високим рівнем узагальнення системи знань професійно-педагогічних і суміжних галузей науки й умінням ефективного застосування у педагогічній діяльності, його внутрішніми особистісними якостями.

Дослідниця, розглядає інноваційну діяльність учителя музично мистецтва як складне інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером дій, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на внесення змін до власної роботи в контексті модернізації та реформування мистецької освіти. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є, насамперед, учитель-новатор, що володіє рисами інноваційної особистості [49].

Як зазначає Л. Шевченко, готовність вчителя музики до інноваційної діяльності визначається як стійкий новотвір у структурі особистості педагога-музиканта, що проявляється в спрямованості його дій на постійне оновлення, вдосконалення, оптимізацію професійної діяльності, здійснюваної у навчально-виховному процесі та власному саморозвитку [152].

Отже, інноваційна діяльність вчителя музики в навчанні співу за допомогою впровадження сучасних вокальних технологій, повинна розумітися нами як сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на оновлення, модифікацію змісту, організації, форм і методів вокального виховання, адаптації навчального процесу на новий, якісно продуктивний рівень. Відповідно, спираючись на визначення О. Шевчишена, поняття «готовність вчителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу», визначається нами як – інтегральне утворення особистості, що характеризується специфічним поєднанням наявності професійних знань і вмінь педагога з високим рівнем мотивації до засвоєння нововведень у вокально-педагогічній та вокально-виконавській сфері. Надалі повинне конкретизуватися направленістю на вокально-педагогічну інноватику та впровадження її у діяльність майбутніх вчителів музичного мистецтва з метою оптимізації навчально-виховних процесів та ефективного досягнення бажаних результатів.

### **1.3. Структура готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

У визначенні структурних компонентів готовності вчителя не існує єдиної думки, так як науковці констатують співіснування різних підходів до визначення кількісного та якісного складу компонентів структури в залежності від виду діяльності, фаху, що підкреслює складність і багатогранність цього утворення. Структура, як характеристика складу певного об'єкту, проявляється у стійкому відношенні між компонентами, які взаємопов'язані та функціонально спрямовані на забезпечення формування відповідного утворення у структурі особистості

У визначенні компонентів структури готовності до педагогічної діяльності О. Абдулліна [1], М. Кларін [55], Л. Кондрашова [62], В. Сластьонін [126], О. Щербаков [155] та інших. Дослідники виходять із специфіки задач професії та її вимог до особистості педагога.

Результати психологічних досліджень констатували, що готовність до професійної діяльності утворюють складові, які є універсальними для будь-якого виду професійної діяльності (М. Дьяченко, Л. Кандибович, Л. Нерсисян, В. Пономаренко, А. Пуні, В. Пушкін та ін.), а саме: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий (емоційно-вольовий). В. Моляко, у структуру загальної психологічної готовності до діяльності включає психофізіологічні якості особистості, які є основою для подальшого формування психологічної готовності до професійної діяльності, динамічні стереотипи (І. Павлов), діяльність функціональної системи (П. Анохін), прояв домінанти (О. Ухтомський), виникнення і функціонування установки (Д. Узнадзе) та ін.

Зважаючи на багатогранність феномену «готовність», у межах нашого дослідження доцільно зупинитися на аналізі досліджень, що стосуються структурних компонентів готовності вчителя до інноваційної діяльності, та зокрема, музично-педагогічної та вокальної.

Особистісні професійно важливі характеристики учителя як суб'єкта інноваційної діяльності репрезентують структуру та зміст його готовності до інноваційної діяльності як особливого особистісного стану, який визначається наявністю у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії. Така готовність є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності [38, с. 277].

Як зазначалося раніше, висвітлення компонентів готовності безпосередньо залежить від діяльності, так у структурі готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності вчені виділяли наступні компоненти: мотиваційний, креативний, технічний, рефлексивний (В. Сластьонін, Л. Подимова); цільовий, мотиваційний, когнітивний, змістовий, діяльнісно-практичний та оцінно-результативний (О. Дубасенюк); поведінковий, когнітивний й емоційний компоненти (Д. Катц, Д. Креч, М. Кровгільд); мотиваційний, когнітивний, рефлексивний, креативний (І. Дичківська, І. Дерновський); мотиваційний, цільовий, інформаційний, операційно-діяльнісний, рефлексивний; окремо виділяє розвиток креативності та критичності мислення (І. Гавриш); мотиваційно-цільовий, інформаційно-пізнавальний, рефлексивно-конструктивний, діяльнісно-комунікативний (Т. Прищепа); змістовий, процесуальний (технологічний), результативно-оцінний (О. Козлова, Л. Машкіна);

Також структуру готовності до інноваційної діяльності розглядають як сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових якостей особистості (З. Козлов, Ю. Кулюткін); як єдність спонукального (мотиваційного) і виконавчого (процесуального) компонентів (В. Селіванов).

Ми можемо зазначити, що у більшості досліджень осередком виокремлення компонентів є мотиваційна, змістова та діяльнісна сфери. Слід зазначити, що незалежно від багатовимірного окреслення компонентів у наукових дослідженнях, всі вони перебувають у нерозривній єдності

психологічної, науково-теоретичної і процесуальної сфери, мають чітку психологічну основу, специфічні ціннісні прояви, мотиви, змістову наповненість, способи діяльності суб'єкта інноваційного процесу. Також, дослідники окремо акцентують увагу на особистісно-мотивовану переробку та оцінку нововведень, прийняття рішень про використання нового, корекцію та гнучкість використання інноваційних технологій, індивідуальні якості педагога-інноватора.

Аналіз наукових розробок щодо компонентів у структурі готовності вчителя музичного мистецтва зазвичай вчені виділяли:

Л. Арчажникова [6] розглядає поняття готовності вчителя музичного мистецтва до здійснення музично-педагогічної діяльності як структуровану якість особистості у сукупності мотиваційно-ціннісного (особистісного) та виконавського (процесуального) компонентів, що визначається мотиваційним, змістовим, операційним критеріями та досвідом творчої діяльності. Л. Гусейнова [32] у своїх дослідженнях готовності до інструментально-виконавської діяльності доцільно виділяє: мотиваційно-вольовий, когнітивно-аналітичний, креативний, ціннісно-орієнтаційний, операційний.

У сфері вокально-хорового та вокального навчання майбутніх учителів музичного мистецтва існують наступні думки щодо компонентів готовності майбутнього педагога:

– компонентами готовності до саморозвитку майбутнього вчителя музики у процесі вокально-хорового навчання: когнітивно-інтелектуальний, креативно-діяльнісний, мотиваційно-вольовий (Бі Цзінчен [14]).

– компонентами структури співацької підготовки майбутнього учителя музики до використання інноваційних технологій виділяє: мотиваційно-спрямований, технологічно-компетентнісний, креативно-діяльнісний (Сі Даофен [123]).

– компоненти вокально-методичної підготовки визначені Л. Василенко [19]: мотиваційно-цільовий, інформаційно-пізнавальний, операційно-технологічний, рефлексивно-аналізуючий.

– у структурі вокально-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва: мотиваційно-смісловий, емоційно-процесуальний, семіотично-герменевтичний, аксіологічно-культурологічний, творчо-виконавський, організаційно-просвітницький, самоудосконалювальний (Н. Овчаренко [94]).

– зважаючи на зміст та основні завдання музично-педагогічної освіти у вищих навчальних закладах, структура вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглядається Л. Тоцькою [137], як сукупність п'яти взаємопов'язаних компонентів таких, як: мотиваційно-потребовий, емоційно-оцінний, когнітивно-пізнавальний, виконавсько-технологічний та творчо-діяльнісний.

Отже, враховуючи необхідність наповненості структури відповідно до конкретного виду діяльності та зважаючи на загальні, універсальні для будь-якої професійної діяльності компоненти та специфічні професійні компоненти готовності, які властиві саме для певного виду діяльності, ми можемо визначити структуру готовності майбутнього вчителя мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу. Таким чином, теоретичний аналіз та узагальнення досліджуваних матеріалів дає можливість у нашій роботі визначити структуру готовності вчителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, у складі наступних компонентів: мотиваційно-аксіологічний, емоційно-гносеологічний, креативно-діяльнісний.

*Мотиваційно-аксіологічний компонент.* Мотиваційна сфера посідає чинне місце в структурі особистості та являє собою певну систему потреб і пов'язаних з ними мотивів. У широкому розумінні мотив – це усвідомлювана чи малоусвідомлювана спонука до діяльності; будь-яка дія, що спрямовує до певної мети, виходить з тих чи інших спонук. Більш чи менш адекватно усвідомлена спонука виступає як мотив [2]. Мотиви, як відомо, обумовлюють цілеспрямовану поведінку людини, й виступають, за висловом С. Сисоевої, «пусковим механізмом», «внутрішньою пружиною» і стабільним регулятором педагогічної діяльності. Професор А. Маклаков зазначає, що поняття

«мотивація» використовується як: позначення системи факторів, що детермінують поведінку, і як характеристика процесу, який стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні [75, с. 513]. Академік Р. Немов мотивацію в психології визначає як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, його початок, спрямованість і активність [90, с. 463]. Мотиваційна система особистості вивчається як прояв таких якостей, як спрямованість, ціннісні установки, очікування, інтереси, прагнення, емоції. Її розвиток повинен проявлятися у наявності пізнавального інтересу та позитивного ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до інноваційних вокальних технологій навчання.

Від грецької «ахія» перекладається як цінність [27, с. 20], даний елемент компоненту постає перед нами як змістотворча підстава формування готовності, що задає спрямованість і вмотивованість діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва на оволодіння і використання інноваційних вокальних технологій, бажання нововведень у вокально-педагогічній практиці. Акцентуючи увагу на цінностях мистецької освіти, Г. Падалка, відмічає необхідність спрямованості змісту навчання вчителя музики на їх формування та, у цьому контексті, на розвиток здатності до сприймання, оцінювання і творення в мистецтві [101, с. 146]. Формування цінностей у музично-педагогічному процесі створює майбутнім вчителям фундамент для особистісно-мистецької світобудови, творчого професійного світомоделювання, визначення музично-педагогічного простору, відповідно до вироблених світоглядних переконань [156].

Розуміння, осмислення та формування інноваційних вокально-педагогічних цінностей які вливатимуть на постановку цілей, створення мотивів, інтересів та потреб майбутнього учителя до використання інноваційних технологій навчання співу дуже важливий особистісний елемент, тому вокально-педагогічна діяльність в умовах вищого навчального повинна бути спрямована на опанування методами ціннісного відношення студентів до

вокальних інноваційних технологій навчання, формування вокально-педагогічної культури, ідеалів у сфері вокальної педагогіки.

Через осмислення сучасних вимог мистецької освіти та необхідність впровадження інноваційних технологій навчання співу, цінностями для майбутніх вчителів музичного мистецтва, є: модернізація власної вокально-педагогічної діяльності, навчально-виховного процесу за допомогою впровадження інноваційних технологій навчання співу, а також формування власної співацької інноваційної діяльності, та усвідомлення їх як цінності, прагненням досягти у майбутній музично-педагогічній діяльності позитивних результатів за допомогою вокальної інноватики.

Отже, *мотиваційно-аксіологічний компонент* готовності вчителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу включає в себе:

- наявність особистісного сенсу у вокально-педагогічній інноваційній діяльності;
- установки, мотиви, інтерес, потребу в оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями;
- спрямованість на інноваційно-вокальну педагогічну діяльність та модернізацію власної вокально-педагогічної діяльності, навчально-виховного процесу;

Таким чином, *мотиваційно-аксіологічний компонент* повинен розглядатися нами як підгруня для формування основних якостей майбутнього вчителя-інноватора, першочергова рушійна сила, що зумовлює ефективність функціонування інших структурних компонентів майбутнього вчителя музичного мистецтва.

*Емоційно-гносеологічний компонент.* Роль емоцій у діяльності підкреслювали багато вітчизняних та зарубіжних дослідників, а у мистецько-педагогічній діяльності вони постають невід'ємним фактором структури особистості вчителя.

Психологічні дослідження доречно зазначають, що емоції не тільки обумовлюють діяльність, але і самі обумовлюються нею. А результат дії може виявитися або відповідно, або невідповідно до найбільш актуальної для особистості у даний момент потреби. В залежності від цього хід власної діяльності породжує у суб'єкта позитивну або негативну емоцію, почуття, пов'язане з задоволення чи незадоволення. Можна сказати також, що позитивна чи негативна якість емоції визначається співвідношенням між ціллю і результатом [65, с. 42]. Згідно, В. Вілюнасу емоція: «це не тільки реакція, а й акція, вона не тільки «оцінює» життєвих ситуацій, але ще й робітник, вносячи свій вклад у психологічний стан цих ситуацій» [20, с. 156].

Важливу роль відіграє також і механізм самопідкріплення емоцій. Гарний настрій в очікуванні успішної діяльності як внутрішня установка, посилююча ефект споріднених стимулів, послаблює та блокує реакції на труднощі, котрі виникли у ході діяльності, з одного боку, і підкріплюється за рахунок позитивних стимулів – з іншого. Це сприяє появі більш стійкої мотивації, бажання успіху [150, с. 38].

Значення емоційно-почуттєвої сфери у вокальній діяльності педагога спирається на змістову важливість почуттів і настроїв для самої музики як такої, що відмічено у працях В. Медушевського [81], Б. Теплова [135], В. Холопової [144].

У психології, думка про потенціал музичного мистецтва, найяскравіше представлений у роботах радянського психолога Б. Теплова. Він писав, що музика відображає ставлення людини до світу, до всього, що відбувається в ньому і в самій людині. А наше ставлення – це як відомо наші емоції. Відповідно, емоції є головним змістом музики, що і робить її одним з найефективніших засобів формування емоційної сфери дитини [127].

Вокальна музика є психофізіологічним процесом. Емоційна основа вокально-виконавської і вокально-педагогічної діяльності широко досліджена у працях Д. Аспелунда [9], Л. Дмитрієва [39], С. Сонкі [128], В. Морозова [87], В. Юшманова [162]. Необхідність пріоритетного вивчення психології



вокального мистецтва стала усвідомлюватися в середині ХХ століття. Дослідники відзначали, що спеціальна психологія співу розроблена вкрай слабо, завдяки чому посилає увага до проблеми яка пов'язує природничі знання про співочий голос з практикою педагогіки і виконавства. Практика ж вокальної педагогіки, до цього моменту, чисто емпірично знаходила і використовувала деякі психологічні закономірності.

Для розкриття таємниць більшості вокальних парадоксів потрібно проникнення в недоступну для стороннього спостерігача «внутрішню кухню» психіки людини. Тим часом прагнення вітчизняних дослідників співочого мистецтва «пов'язувати» методику навчання техніці співу з психофізіологічною теорією І. Павлова та І. Сеченова, що до останнього часу неминуче призводило до того, що психічний аспект управління фонаційним процесом залишався «білою плямою». Тому, не випадково в «Основах вокальної методики» відомості про особливості психології співацького процесу поміщені Л. Дмитрієвим разом з відомостями з акустики і фізіології, і присвячені проблемі взаємин свідомого і несвідомого у творчості співака і вокального педагога [39].

Отже, психофізичний стан співака під час вивчення чи виконання вокального твору безпосередньо впливає на його механізм фонаційного співацького процесу, тому майбутньому вчителю музичного мистецтва при роботі з учнями необхідно враховувати важливість цього компоненту. Тож, для ефективного здійснення вокально-педагогічної діяльності вчителю необхідно самому постійно збагачувати свою емоційну сферу шляхом усвідомленого спілкування з вокальним мистецтвом, та відповідно, цілеспрямовано керувати процесом емоційного розвитку учнів під час їх навчання за допомогою використання інноваційних технологій.

Емоційні психічні стани є базовим компонентом пізнавальної активності людини, вони створюють той фон, від якого залежить продуктивність перебігу пізнавальних психічних процесів (В. Красновський). Цей факт вказує на

значущість емоційного самопочуття студентів та учнів для ефективності навчально-виховного процесу.

Г. Костюк зазначав, що в процесі навчальної діяльності емоційні стани спостерігаються на всіх її етапах. Ці емоційні компоненти, формуючись у процесі навчальної діяльності, зумовлюють її перебіг. Емоції, а отже, й емоційні стани, утворюючи певну надбудову над процесами пізнання, не тільки супроводжують їх, забарвлюючи суб'єктивне значення цих процесів, а й є істотним регуляторами їхньої ефективності. Так, емоційні стани, емоції, емоційне самопочуття – істотні регулятори навчальної діяльності. Часта повторюваність станів сприяє тому, що формує звички, риси характеру, навіть частково впливає на становлення спрямованості особистості. [145, с. 29].

Тому окремою стороною компоненту виступає гностичний елемент. Від грецької «gnostikos» перекладається як пізнання [97], оскільки пізнання є вищою формою відображення об'єктивного світу у свідомості людини, саме через пізнання формується система фахових знань студента, його ціннісні орієнтації у галузі музичного мистецтва. Пізнавальний (когнітивний) досвід у навчанні охоплює систему знань і забезпечує формування у свідомості суб'єкта навчально-виховного процесу загальної картини світу, цілісного світосприйняття, допомагає йому знайти раціональні підходи до вибору способів практичної діяльності (О. Рудницька). Даний елемент компоненту окреслений заданістю до здобування, поповнення та розширення теоретико-методологічних та практичних знань у сфері вокальної педагогіки та інноватики; розвиток аналітичного, креативного мислення та вмінням застосовувати різні методики навчання співу; необхідні якості, що свідчать про придатність до здійснення ефективної вокально-педагогічної інноваційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Говорячи про єдність емоційного і раціонального в музиці, Б. Асаф'єв відзначав: «Ми не тільки відчуваємо або випробовуємо ті чи інші стани, а й диференціюючи сприймаємо матеріал, проводимо відбір, оцінюємо, отже мислимо» [54, с. 78].

Емоційно-гностичний компонент повинен базуватися на отриманні знань про інноваційні технології навчання співу та особливостей їх викладання, принципові підходи до художньо-естетичного та емоційного виховання учнів, професійно-значимі особистісні якості та фахові вміння, навички майбутнього вчителя музичного мистецтва. Отже, готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу за *емоційно-гносеологічним компонентом* включає:

- знання вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу;
- сформованість інтегративних знань з психофізіології, мистецтвознавства, вокальної педагогіки та теоретичну базу знань про інноваційні технології навчання співу;
- психологічну здатність та позитивне емоційне ставлення до опанування інноваційними вокальними технологіями;

*Креативно-діяльнісний компонент.* Креативність – це цілісний процес генерації ідей, їх розвитку та перетворення на цінності. Цей процес поєднує в собі те, що люди називають новаторством [56]. Зважаючи на наявність безлічі концепцій і теорій, питання про компоненти творчих здібностей та креативності залишається досі відкритим. Зокрема, відомий американський психолог Дж. Гілфорд, у своїх дослідженнях виділяв наступні параметри креативності: 1) здатність до виявлення і постановки проблем; 2) здатність до генерування великої кількості ідей; 3) гнучкість; 4) оригінальність; 5) здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; 6) уміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу [25, с. 443–456].

Український учений В. Моляко визначає креативність як здібність, що відображає глибинну можливість людей створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення. Він виділяє сім ознак креативності: оригінальність, евристичність, фантазію, активність, сконцентрованість, чіткість, чуттєвість. В. Моляко вважає однією з основних якостей креативної особистості прагнення до оригінальності, до нового, заперечення звичного, а

також високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, стійкий інтерес до певної роботи, порівняно швидке та легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і самостійність у роботі [86].

Креативно-діяльнісний компонент готовності відображає практичну готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу у вокально-педагогічній діяльності та їх творчу активність у музичній діяльності. Основні складові *креативно-діялісного компоненту* виражаються в:

- умінні знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу;
- сформованості практичних умінь до застосування вокальних технологій;
- здатності творчо, креативно підходити до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу;

Наше подальше дослідження потребує виокремлення критеріїв професійної підготовки майбутнього вчителя музичного, за їх проявом можна робити висновки про ступінь сформованості особистісного утворення як готовність до використання інноваційних технологій навчання. Критерій – це характеристика об'єкта дослідження, що повинна мати суттєві ознаки предмета, відображати необхідні ознаки та якості, мають бути стійкими і постійними [107].

Поняття критерію у нашому дослідженні виступає як ознака, на основі якого відбувається оцінка компонентів готовності вчителя до використання інноваційних технологій навчання співу. Показник є складовою частиною критерію, та виступає по відношенню до нього як засіб якісної та кількісної оцінки. Критеріально-оціночна база дозволить методично вірно виконати безпосередню оцінку стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу у ВНЗ.

Нами було визначено критерії сформованості готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, операційно-творчий. Кожному критерію відповідають наступні показники та їхні ознаки:

*Мотиваційно-ціннісний критерій* необхідний для визначення рівня умотивованості майбутнього вчителя музики до інноваційної вокально-педагогічної діяльності охоплює такі показники:

- рівень наявності установки, мотивів, інтересів, потреб в пізнанні, оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями;
- міра сформованості особистісного сенсу у вокально-педагогічній інноваційній діяльності;
- ступінь спрямованості на реалізацію та використання інноваційно-вокальної педагогічної діяльності та модернізацію навчально-виховного процесу;

*Когнітивно-емоційний критерій* відображає міру засвоєння студентом сукупності наукових знань і вмінь, потрібних для майбутньої вокально-професійної інноваційної діяльності, складається із таких показників:

- рівень знання вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу;
- міра сформованості інтегративних знань з психофізіології, мистецтвознавства, вокальної педагогіки та теоретична база знань про інноваційні технології навчання співу;
- ступінь психологічної здатності та позитивне емоційне ставлення до опанування інноваційними вокальними технологіями;

*Операційно-творчий критерій* відображає готовність студентів до виконання творчих завдань пов'язаних з діяльністю щодо вдосконалення вокально-виконавського та вокально-педагогічного рівня, і містить наступні показники:

- рівень уміння знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу;

- ступінь сформованість практичних умінь до застосування вокальних технологій;
- міра здатності творчо, креативно підходити до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу;

Таким чином, нами було розглянуто структуру готовності майбутніх учителів мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, яка складається з таких компонентів, як: мотиваційно-аксіологічний, емоційно-гносеологічний, креативно-діяльнісний. У процесі дослідження ми визначили критерії та показники, на основі яких уможлиблюється визначення рівня сформованості структурних компонентів методологічної культури, як: мотиваційно-цільовий, когнітивно-емоційний, операційно-творчий.

## **Висновки до розділу 1**

Здійснений нами аналіз наукової літератури дав змогу визначити понятійно-термінологічний апарат дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу. Ми розглянули поняття: підготовка; професійна підготовка з позицій системного, діяльнісного, компетентнісного підходів; професійна підготовка вчителя; професійна підготовка майбутнього вчителя. Ми прийшли до визначення професійної підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва, як *цілісного освітнього процесу, спрямованого на забезпечення готовності студента до музично-педагогічної діяльності, що передбачає опанування студентами системою музично-педагогічних компетенцій* (Н. Овчаренко). Наступним етапом було визначення понять: готовність, готовність до педагогічної діяльності. професійна готовність вчителя музичного мистецтва, інновація. У визначенні поняття «готовність вчителя музики до інноваційної діяльності» ми опиралися на думку О. Шевчишена, та розглядаємо її як *інтегральне утворення особистості, що характеризується специфічним*

*поєднанням наявності професійних знань і вмінь педагога з високим рівнем мотивації до засвоєння нововведень у вокально-педагогічній та вокально-виконавській сфері та застосування інноваційних освітніх технологій в контексті навчально-виховного процесу.*

У процесі дослідження нами визначена структура готовності учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, яка складається з наступних компонентів: мотиваційно-аксіологічний, емоційно-гносеологічний, креативно-діяльнісний. Відповідно до компонентів визначено критерії та показники, а саме: *мотиваційно-ціннісний критерій* (рівень наявності установки, мотивів, інтересів, потреб в пізнанні, оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями; міра сформованості особистісного сенсу у вокально-педагогічній інноваційній діяльності; ступінь спрямованості на реалізацію та використання інноваційно-вокальної педагогічної діяльності та модернізацію навчально-виховного процесу; *когнітивно-емоційний критерій* (рівень знання вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу; міра сформованості інтегративних знань з психофізіології, мистецтвознавства, вокальної педагогіки та теоретична база знань про інноваційні технології навчання співу; ступінь психологічної здатності та позитивне емоційне ставлення до опанування інноваційними вокальними технологіями; *операційно-творчий критерій* (рівень уміння знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу; ступінь сформованість практичних умінь до застосування вокальних технологій; міра здатності творчо, креативно підходити до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу;

На основі визначених компонентів, критеріїв та показників готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу уможлиблюється визначення рівня сформованості даного утворення.

## РОЗДІЛ 2

# МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ

### 2.1. Інноваційні технології навчання співу

Підготовка майбутнього учителя музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності та впровадження інноваційних технологій потребує оволодіння різними методиками та технологіями навчання співу.

Слово «методика» походить від грецького «методос», що буквально означає «шлях до чогось», «спосіб» і відповідає на запитання «як?», «яким чином?» його використати. Зазвичай поняття «методика» трактується у: широкому розумінні – це галузь педагогічної науки, яка становить теорію вивчення різних дисциплін; у вузькому – це теорія вивчення якоїсь конкретної дисципліни. Методика навчання співу як фахова дисципліна покликана створити міцну основу для підготовки спеціаліста, здатного впроваджувати в життя передові методи і тенденції сучасної вокальної науки та музичної педагогіки [68].

У вокальній педагогіці існує доцільна думка, що єдино вірної методики не існує, це перш за все пов'язано безпосередньо з інструментом, людським голосом, котрий є індивідуальним та неповторним, за своєю суттю – унікальним. Відомий вираз італійський педагога XIX ст. Генріха Панофки: «Треба написати стільки методик, скільки учнів», не дивлячись на майже два століття і досі є актуальним. Але у будь-якій методиці та основною метою занять вокалом є досягнення вільного, польотного, без напруження звуку, чіткої та виразної дикції, яскравого та багатого тембру. Тож, впровадження та використання інноваційних технологій навчання співу дозволить перевести вокально-педагогічний процес на якісно новий, продуктивний рівень, та зробити його більш універсальним, ефективним.



Українські науковці (С. Гончаренко, О. Пехота, І. Підласий, Г. Селевко та ін.) у своїх дослідженнях чітко розмежовують терміни «технологія» та «методика». Поняття «методика» в педагогічному словнику означає сукупність способів і прийомів доцільного проведення будь-якої роботи. Відмінність полягає в тому, що педагогічні технології вдається тиражувати й переносити на вивчення різних навчальних дисциплін із гарантією високої якості виконання поставлених завдань. Методика навчання є значно вужчою, спроможною діяти тільки в межах певного предмета чи кількох навчальних дисциплін. Наприклад, методику навчання вільного (швидкого) читання не можна використовувати для вивчення математичних дисциплін. Проте методику можливо довести до рівня технології [102]. На думку Г. Селевка, відмінність між методикою та технологією полягає передусім у розставленні акцентів. Пріоритетне питання методики – «як», а технології – «як це зробити оптимально» [119]. Таким чином, методика є частиною педагогічної технології. Педагогічна технологія є ширшим поняттям за методику, де головними ознаками виступають універсальність і оптимальність.

Поняття «технології» в педагогічних дослідженнях має різні визначення. Виходячи з етимології слова (з грец. «*techne*» – мистецтво, майстерність, уміння і «*logos*» – слово, учіння), навчальна технологія або ж технологія навчання постає як цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, яка характеризується ефективною комбінацією основних навчальних компонентів: змістом, прийомами і методами, формами і засобами, урахуванням вимог наукової організації праці, збереженням і зміцненням здоров'я суб'єктів навчання, забезпеченням досягнення запланованих навчально-виховних результатів [111].

Б. Лихачов 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» [72, с. 178].

Сьогодні шлях оптимізації педагогічного процесу на основі вдосконалення методів і засобів є необхідною умовою модернізації освітнього простору. На забезпечення такої вимоги і зорієнтована технологізація педагогічного процесу. Попри те, як зазначає Г. Селевко, результат виховання не може мати миттєвого вияву, сьогодні вважаємо актуальним поєднання та вдосконалення методики із відпрацюванням системи контролю результативності процесу як такого, що здатний перерости у більш удосконалену якість – технологію. А можливість переходу методичних засобів на новий (якісний) рівень – технологічний є закономірною потребою сучасної освіти [119].

На основі аналізу наукової та методичної літератури, основними показниками при відборі інноваційних вокальних технологій виступали: універсальність використання (для навчання дітей, різних манер співу), концептуальність, алгоритмізованість, оптимальність. Проте, слід зазначити, що передусім для використання будь-якої вокальної технології майбутній вчитель повинен бути освічений, знати тонкощі вокальної механіки (спираючись на наукові праці педагогів-практиків та вчених-акустиків, таких як Л. Дмитрієв Р. Юссон, В. Морозов, М. Микиша, Ю. Юцевич та інших), будови голосового апарату, володіти відповідним тезаурусом, аби вірно діагностувати учнів та осмислено і гнучко оперувати методами та технологіями навчання співу.

У своїй роботі ми виділяємо дві групи інноваційних технологій навчання співу, де першу групу зіставляють технології розвитку голосу; другу – здоров'язберігаючі.

Першу групу складають наступні технології:

1. Методика комплексного музично-співацького навчання Д. Огороднова [96] вважається однією з найефективніших сучасних методик вокального виховання дітей. Вона ґрунтується на твердженні про те, що організація взаємодії, спільної комплексної і скоординованої роботи окремих органів дозволяє активізувати їх діяльність і розвиток. Формування в учнів

навичок довільних координованих рухів, здатності злагоджено управляти і голосовим апаратом, і руками, і всім тілом.

Дана методика своїм головним, важливим завданням ставить перш за все, особливо в перші роки навчання, дбайливе виховання голосу кожного учня, поступове виявлення і збагачення його природного тембру і на цій основі – комплексний розвиток всіх музичних і всіх творчих здібностей людини і оздоровлення його.

Автору методики вдалося з'єднати вокальне виховання не тільки з мовним (у основі навчання співу лежить фонетичний метод), а й з загальномузичним. Всі вправи побудовані на музичній основі (згідно із законами музичної форми, метроритму, ладу). В ході вправ по даній методиці узгоджено працюють голосовий апарат, руки, зір, слух, мозок. Творчий початок прямо пов'язане з мисленням, а мислення формується вокально-мовної діяльністю [96]. Методика дає початковий поштовх до розвитку голосу і веде до професійного рівня. Також вона може бути використана не тільки для навчання співу, а також для підготовки музиканта, що грає на будь-якому інструменті, оскільки вона розвиває загальні музичні здібності і готує руховий апарат рук до гри на інструменті, що підкреслює універсальність її використання.

У його вокальній технології використовуються: візуальні асоціації, вправи на удосконалення рухових навичок, художнє тактування, розігрування антонімів, ладо-вокальні жести, алгоритм постановки голосу, робота над піснею, тощо. За допомогою комплексного використання вправ формуються ладові і метро-ритмічні почуття, чистота інтонування, співацька установка, музичний слух [96].

Отже, дана методика виховує вокальні навички, а й одночасно розвиває всі основні музичні здібності людини, включаючи творчі: навички диригування (готує руховий апарат рук для гри на будь-якому музичному інструменті), імпровізації (перш за все голосом), навички художнього читання і здатність до більш ємного і повноцінного сприйняття художнього слова, художньої

літератури, і особливо поезії. Крім того, м'язове розкріпачення тіла, виховання пластичності рухового апарату, вміння довільно керувати ним при роботі за методикою полегшує учневі також оволодіння хореографічними навичками, і в кінцевому рахунку – сприятливо впливає на здоров'я.

Загалом окреслена методика та розроблений автором алгоритм постановки голосу, а також окремі його елементи можуть використовуватися майбутніми учителями музичного мистецтва не тільки у навчанні дітей, а також і в навчанні співу дорослих. Універсальність та багатоаспектність впливу на голосовий апарат дозволяє нам визначити її як цілісну вокальну технологію розвитку голосу.

2. Технологією вокального навчання, яка розвиває резонансну техніку співу, є універсальна технологія В. Морозова. Він підкреслював, що: «Поставити звук у вірну співочу позицію – це значить знайти таку точку і дати такий напрям, за допомогою якого голос мав би найбільшу суму резонансів й обертонів. Така дія повинна починатися з підпорядкування відчуттю й спостереженню» [88]. Автор резонансної теорії співу В. Морозов, обґрунтовуючи роль резонансу, як важливого фактору удосконалення співочого процесу, захисту його від професійних захворювань, підкреслює, що згідно цієї теорії, об'єктивні й суб'єктивні явища взаємопов'язані між собою нервово-психічними механізмами і на цій основі мають зворотній зв'язок, а саме: сильна вібрація резонаторів породжує образ («співають резонатори», та ін.) а цей образ, в свою чергу, стимулює фізіологічні механізми, що активізують резонансні процеси (покрощують настройку резонаторів за принципом позитивного зворотного зв'язку), при чому навіть у тих співаків, котрі погано володіють резонансною технікою і тільки навчаються цьому [87].

В. Морозовим уперше розглянуто 7 важливих функцій співацьких резонаторів: енергетична, 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 [87].

Запропонований автором резонансний метод, спонукав педагогів на створення авторських вправ, методик, що відображені у його роботі «Резонансная техника пения и речи. Методики мастеров»[88] яка присвячена секретам вдосконалення співочого і мовного голосу на основі резонансної техніки, активізації резонаторів голосового апарату у взаємодії з роботою дихання і гортані з ціллю поліпшення тембру і посилення голосу, досягнення його легкості, невтомності та захисту гортані від перевантажень і захворювань,. Опис його методу наводяться в формі інтерв'ю з майстрами вокального мистецтва і за текстами методичних праць педагогів, наприклад, таки як: Ю. Васильєв «Сценическая речь. Резонанс действующий», М. Дейша-Сіоніцькая «Пение в ощущениях», Н. Прокопова «Приемы воспитания резонансной техники в сценической речевой педагогике», вправи С. Беррі, К. Лінклейтер, В. Камишнікова «Резонирующее пространство», К. Куракина «Упражнения вокального характера по воспитанию голоса и дикции актера» та інші [88].

Резонансна технологія співу – універсальна, науково-практична теорія, основні положення якої взято з практики видатних вокалістів і педагогів, науково пояснено й спрямовано на вдосконалення практичних методів роботи над голосом.

3. У сучасному вокально-педагогічному просторі популярною є методика американського співака і викладача С. Рігса. Вихідним пунктом його праці «Як стати зіркою» («Singing For The Stars») стала настанова співу у мовній позиції. «Спів у мовній позиції – це спосіб оволодіння голосом, який дозволяє співати вільно та чисто у всьому вашому діапазоні, при цьому всі проспівані вами слова будуть чітко прослуховуватися. Оскільки ви будете навчатися не тому, що співати, а як співати, то цей метод можна застосувати до будь-якого музичного напрямку» [114]. Цей принцип дозволив не лише змінити уявлення про підходи до вокальних вправ, але й допоміг робити це будь-кому:

любителям, професіоналам, співакам у естрадній та академічній манері, ораторам.

Цікавим є зауваження С. Ріггса стосовно оперування різними вокальними манерами. На його думку, основи вокальної техніки є тотожними для всіх стилів. Проте в рамках естрадної музики є багато стилів, які багато в чому відрізняються один від одного. Інтерпретація вокального твору у тому чи іншому стильовому спрямуванні – це завдання, що постає перед самим вокалістом, а не його викладачем. «Інтерпретація популярної музики є суб'єктивним фактором, і не існує критеріїв, за якими можна було б швидко оцінити виконання пісні в цьому стилі. Якість звуку та фразування визначаються самим співаком» [109].

У методиці С. Ріггса, вихідним пунктом для будь-якого співака має бути не обмірковування технічних аспектів видобування звуку, дотримання правильного ступеня подання звуку, керування діафрагмою, а створення належного образу, причому не лише за допомогою голосу, але й акторської гри. Дана настанова може здійснюватися тоді, коли немає концентрації на суто технічних аспектах, а є вихід на новий, принципово інший звільнений рівень виконавства. «Незалежно від того, що ви співаєте – поп, рок, оперу чи мюзикл, ви повинні володіти такими прийомами співу, що дозволять вам розслабитись та сконцентруватися на акторській грі» [114].

Сучасна дослідниця Л. Дерев'янюк змальовує специфіку системи С. Ріггса таким чином: «Методичні настанови і система дещо екзотичних тренувальних вправ зводяться: до вивільнення зовнішніх м'язів гортані; природнього невимушеного звукоутворення; «малого» дихання; згладжування регістрів і перехідних нот; розвитку повного діапазону голосу; використання емоційно-образних моделей навчання та ін.». На її думку ця методика є слушною, має значний потенціал для її практичного втілення в освітньому процесі. Вона дозволяє досягнути універсальності внаслідок того, що може бути використана як в естрадній, так і в академічній співацькій манері. Його система вправ, хоча й потребує чималих енергетичних затрат, проте розкриває «резонансні

можливості повного діапазону голосу людини з включенням високої та низької співацьких формант, що є характерним для техніки співу з сильним імпедансом, а отже, можна переконливо стверджувати, що вправи справді є універсальними, розрахованими на оптимальний режим роботи голосового апарату, яким і є спів в академічній манері» [36].

Відмітимо, що не всі аспекти методики С. Рігза сприймаються схвально. Так, праці С. Коротєєвої, В. Ємільянова та І. Улаєвої («Плюсы и минусы вокальной методики Сета Риггса») наводять низку досить аргументованих зауважень.

Незважаючи на відсутність у методу наявного обґрунтованого наукового базису, знання та інтуїція С. Ріггса дозволила створити йому ряд досить ефективних (особливо для початківців) вправ, які при правильному їх виконанні дозволяють досить швидко вирішити одну з найбільш нагальних проблем вокаліста – вирівнювання регістрових переходів. Безперечно додатковим позитивним аспектом методики С. Ріггса є те, що вона може застосовуватись як задля самонавчання, так і в процесі роботи викладача та учня, є цікаві доробки, та багато позитивних відгуків. Частково ми погоджуємося з критикою щодо деяких формулювань наведених С. Ріггом, але вважаємо, що дана методика може претендувати на універсальну вокальну технологію, за умови правильної, осмисленої її подачі викладачем.

4. Активно використовується на практиці методика, яка розроблена американською актрисою, педагогом з сценічної мови К. Лінклейтер, де основна увага спрямована на «звільнення» і загальну релаксацію, на усвідомлення процесу «безконтрольного дихання» для досягнення мети – «примусити інтелект формувати голос у прямому контексті з емоційними імпульсами...» [71]. У її роботі «Звільнення голосу» основним рушійним важелем є психофізіологічна основа вправ яка призводить до вивільнення голосу. Виходячи з того, що голос є результатом фізичних процесів, м'язи тіла відповідно повинні бути вільними від напруги, щоб стати сприйнятливими до імпульсів мозку, які породжують мову. Природний голос помітно блокується і

спотворюється фізичною напругою, страждає від емоційних затискачів, інтелектуальних і душевних. Всі ці перешкоди – психофізичного властивості.

Спостереження за фізичними процесами і релаксацією є першими кроками в роботі за технологією К. Лінклейтер. При цьому необхідно постійно враховувати єдність розуму і тіла. Дихання і звук завжди повинні бути пов'язані з думкою і почуттям. Існування на сцені передбачає взаємодію між інтелектом, емоціями, тілом і голосом – злагоджений квартет, в якому жоден інструмент не компенсує свою силу за рахунок іншої [71].

Зміст технології вивільнення голосу розкривається у чотирьох змістових блоках, де до кожного елемента подається покроковий комплекс вправ з чітким їх описом та ілюстраціями, емоційним настроюванням. У першій частині «Процес вивільнення» розкриваються принципи роботи з співацькою поставою, диханням, вібраційними відчуттями у тілі, природні функції артикуляційного апарату (щелепа, язик, м'яке піднебіння, гортань), «позіх» – завершальним результатом є вільний дихальний процес, свобода гортані, артикуляційного апарату.

Друга частина «Розвиток процесу вивільнення» направлена на роботу з діапазоном і силою звуку, містить у собі роботу з: резонаторним каналами та переходами, розглядаються резонатори черепа, діапазон голосу, його середня частина. К. Лінклейтер вже з перших сторінок книги формулює дві основні умови резонансної техніки: 1) взаємозв'язок дихання і резонансу; 2) звільнення голосового апарату від затискачів (релаксація). При цьому вона пояснює, що буде користуватися метафоричним описом процесів утворення голосу, так як це, за її досвідом, найкращий спосіб в роботі над голосом [71].

Взаємозв'язок дихання і резонансу – найважливіша умова розвитку резонансної техніки, як стверджує В. Морозов, яка відповідна самій природі голосового апарату, оскільки весь дихальний тракт від трахеї і бронхів і до кінчиків губ – це система резонаторів, включаючи і гортань, в якій утворюється висока співоча форманта. Тому будь-які дихальні рухи голосового апарату в мові і в співі будуть впливати і на його резонансні властивості, а кращий тип



фонаційного дихання – це той, який забезпечує найкращий резонанс. На основі цієї найважливішої особливості резонансної техніки співу й мови будують свої методики кращі співаки, вокальні та мовні педагоги, в тому числі і К. Лінклейтер [88].

У третій частині проводиться робота над: силою дихання, так званим внутрішнім «центром» за допомогою якого фізичні намагання переводяться у сферу психічної енергії, артикуляцією (приголосних, голосних). Поданий інтегрований комплекс вправ розминки голосу на основі попередніх частин. Четверта частина присвячена роботі з текстом, голосним і приголосним, фразами та емоційним наповненням змісту поетичного тексту [71].

На закінчення необхідно підкреслити дві психофізіологічні особливості методу К. Лінклейтер, що зумовлюють його високу ефективність. По-перше, вона надає великого значення розвитку резонансних вібраційних відчуттів: «дотик звуку», «резонаторні сходи», «вібрації процвітають, коли ми до них уважні» та ін. А по-друге, резонанс і дихання вона розглядає не як окремі незалежні один від одного явища, а як єдиний психофізіологічний процес, бо весь дихальний тракт – це система резонаторів, і будь-які дихальні рухи в процесі мовлення так чи інакше впливають на резонансні властивості голосового апарату. Використання емоційно-метафоричної термінології найкращим чином сприяє успішності її методу, та слугує універсальною технологією яка може використовуватися у навчанні співу у різних манерах.

5. До інноваційних належить і методика розвитку голосу Н. Гонтаренко [26] у її роботі «Сольное пение». Авторка розглядає психологічні аспекти співацького процесу, та акцентує увагу на тому що, процес фонації є по-перше психологічним процесом, а основними постулатами виводить наступні: 1) «Самоусвідомлення себе як унікальної особистості», що спрямовано на виявлення найкращих фізичних і людських якостей кожного учня, його внутрішньої психологічної підготовки. Задля цього корисно використовувати різні аутогенні настроювання і психологічні тренінги; 2) «Настроювання й самонавіювання», що пов'язано з «бачення себе зовні», з

психічним самоусвідомленням свого «Я» і спрямуванням його на сприйняття себе. Вірне настроювання повинно знімати емоційний зажим; 3) «Внутрішня свобода», що свідчить про «вільний голос у вільному тілі», а «психологічна свобода – є емоційна свобода». При цьому слуховий самоконтроль поєднується з емоційним початком в процесі набуття внутрішньої свободи, а вміння слухати і чути себе повинно увійти в «професійну звичку»; 4) «Голос як засіб виразити себе», що є психологічним «кроком» в пошуках себе, в поєднанні зі своїм музичним інструментом – голосом. Кожним звуком, кожним рухом виявляти почуття повно і щиро – обов'язкова умова навчального процесу. 5) «Зняття психічних «зажимів» і бар'єрів» Це стосується ліквідації почуття сорому, страху, хворобливого хвилювання і стресового стану перед виходом на сцену, перед публікою, аудиторією. Проникнути у внутрішній світ учня, «витягнути все найцінніше, красиве, збагатити його своїм особистим досвідом – ось шлях правильного спрямування в системі вокальної педагогіки» [26].

Після певної психологічної настройки, авторка переходить до поступового розкриття голосового апарату за допомогою відповідних вправ. Починаючи з фізичного самоусвідомлення до усвідомлення і напрацювання відчуттів співацького процесу, де підкреслюється роль беззвучних вправ та важливість зняття фізичних зажимів, розкриваються прийоми та вправи релаксації.

Щодо питань співацького дихання, авторка зайвий раз, спираючись на відомі дослідження, підкреслює фундаментальну роль дихання у фонаційному процесі. Надає практичні вправи, що активізують увесь дихальний апарат: вправи для напрацювання навичок дихання через ніс; вправи на роботу м'язів-вдихачів, що допоможуть правильному регулюванню дихання; вправи на усвідомлення роботи м'язів, що беруть участь у співацькому диханні. Авторка пропонує ряд так званих «установок», які мають на меті закріпити усвідомлення співацького дихання та прибрати м'язові зажими, знайти баланс та повну свободу для співацьких відчуттів [26, с. 43–54].

Розділ «Голосоутворення» має чотири «установки», що спрямовані на знаходження «місця» звуку, відчуття моменту з'єднання дихання зі звуком («дотик»). У розділі «Вивільнення м'язів звукового каналу» центральною є робота над гортанню, м'яким піднебінням, щелепою за допомогою спеціальних вправ. Окремою главою постає робота над артикуляційним апаратом, а саме язиком та губами [26, с. 57–82].

У розділі «Резонатори при повній м'язовій свободі», авторка надає деякі теоретичні відомості, аби сформулювати уявлення про це поняття, використовує термін «резонаторна драбина» (К. Лінклейтер) та надає відповідні вправи на вивільнення, ізоляцію м'язів обличчя для резонування у «масці». Наступні вправи на формування співацького тону містить елементи фонетичного методу, на цьому етапі починають використовуватися нотні розспівки. У главі «Про розвитку діапазону» авторка розглядає «опору» та атаку у природі співацького тону та надає вправи для досягнення звуків високої співацької форманти [26, с. 84–108].

Останній розділ «Сила голосу є сила дихання» підсумовує всі раніше набуті знання та навички і має у своєму арсеналі вправи на: розтягнення міжреберних м'язів; енергетичну стимуляцію дихального апарату; відчуття внутрішнього простору; міркує про «центр» [26, с. 111–120].

У додатку містяться: приклади побудови вокальної гімнастики, яка поступово включає і розігріває, активізує увесь голосовий апарат; програма практикумів для початку занять; містить різні вправи-розспівки: підготовчі, на дихання, легато та вирівнювання регістрів; вправи на техніку голосу: рухливість та легкість, на розвиток гармонічного слуху та ін.

Слід зазначити, що усі вправи супроводжуються асоціативним, образно-метафоричним описом, методом дотикового підкріплення відчуттів, у методиці наявні також малюнки і схеми роботи голосового апарату, виконання вправ, використані: фонопедичний, фонетичний, резонансний метод та ін..

З огляду на структуру та основні положення методики, ми можемо повноцінно обґрунтувати її як інноваційну вокальну технологію, адже у своєму

арсеналі вона має усі універсальні положення і вправи для голосового апарату, які в свою чергу можуть бути використані для навчання дітей чи дорослих, академічного чи естрадного співу.

6. Нове «бачення» емпіричної природи вокальних вправ пропонує і методика педагога-вокаліста В. Іваннікова, що спирається на процес дихання, зокрема, уміння керувати потоком (струменем) повітря, яким атакується звук. Основний принцип формування кантилени, основної якості правильно поставленого голосу (*bel canto*), яким послуговується автор у своїй роботі «Методика поточного пенія», полягає в техніці «правильно атакувати звук на безперервному потоці повітря. Потік повітря і атака звука – це ніби дві сторони однієї медалі – голосу» [53].

Інноваційний підхід автора до процесу звукоутворення полягає в оригінальному «баченні» практики вокального досвіду пов'язаної з емоційно-чуттєвою сферою сприйняття співу, як природного процесу діяльності всього організму людини. Завдяки налагодженому психологічному контролю, уможливорює вольове керівництво вокальною діяльністю. Автор спрямовує увагу на формування асоціацій та уявлень співака, та фіксація відчуттів (м'язових, вібраційних, акустичних, тактильних, фонетичних тощо) в пам'яті створює стійкі рефлекси і організовує роботу нервово-м'язової системи всього організму. За допомогою вольових наказів і цілеспрямованого психологічного настроювання центральна нервова система організму людини створює необхідні нейрофізіологічні умови для виконання потрібних дій, пов'язаних зі звукоутворенням.

7. Наступною технологією яка заслуговує уваги є *Estill Voice Training* (EVT) [130; 165], створеною видатною вченою-дослідницею голосу, співачкою і вокальним педагогом Джо Естілл. Програма методики заснована на свідомому контролі специфічних структур вокального механізму. Метод позиціонує себе універсальним, адже може використовуватися у різних манерах співу і стилях музики (поп, рок, опера), а також має терапевтичні елементи. Сьогодні *Estill Voice Training* викладається по всьому світу сертифікованими інструкторами та

викладачами. У багатьох школах, університетах та консерваторіях Європи і Сполучених Штатів, Австралії студенти проходять курс EVT. У Королівській Академії Музики в Лондоні (Royal Academy of Music) Estill Voice Training є основною базою на факультеті музичного театру.

EVT є інноваційною системою підготовки голосу, яка через знання учнем теоретичної бази (фізіології та анатомії вокального апарату) дозволяє досягти свідомого контролю м'язової роботи за допомогою спеціальних вправ («фігур для голосу»), пов'язаних зі звукоутворенням, розвиваючи, таким чином, справжню майстерність, впевненість і безпеку співу в будь-якому стилі, виконання тих чи інших прийомів.

Тринадцять «фігур для голосу» утворюють комплекс прогресивних вправ, які складають базис Estill Voice Training. Вони спрямовані на отримання контролю над конкретними структурами (органами), що впливають на звук і відчуття при співі; стимулюють навички вокаліста або оратора, виробляти різні голосові комбінації, на різній висоті і на різні голосні. Тембр або «якість голосу» є результатом динамічних комбінацій варіантів роботи таких структур, обраних вокалістом або спікером в той чи інший момент. EVT вчить створювати дані комбінації, об'єднувати їх в потрібний вокалісту або спікеру «рецепт», щоб він міг впливати, таким чином, на свій тембр голосу, а також широту діапазону. EVT має також у своєму розпорядженні особливі вправи, що підтримують міцне вокальне здоров'я і гарантують довгу кар'єру, вони використовуються в терапії у всьому світі для реабілітації пошкоджених голосів [130].

Метод Джо Естілл має певну структуру, що складається з трьох основних розділів: 1) Технічна майстерність – вивчення фундаментальних знань про голосовий апарат. Метод наукового розвитку голосу, дозволяє зрозуміти, що відбувається при звуковидобуванні, які органи задіяні, яким має бути їхнє становище при співі, багато приділяється також усвідомленню та відчуттям вокаліста. Джо Естілл виділила наступні способи звуковидобування: фальцет та субтон, плач (cry) та стогін (sob), твенг (аналог високої співочої форманти;

може бути назальний і ротовий), белтінг («художній крик»). Вона їх упорядкувала і пов'язала з роботою певних механізмів та певними технічними прийомами. 2) Артистична майстерність – розуміння і освоєння стилістичних особливостей твору, майстерність вбирається в певну форму, що надає життя і дихання технічній складовій. 3) Виконання – третій етап, спілкування з публікою, що полягає в умінні піднести матеріал і показати власні можливості. З технічних питань важливими стають, наприклад, такі як: «перекрити» ансамбль інструментів, користуватися знаннями акустики приміщення, враховувати специфіку публіки [130; 165].

Проте опанування EVT, як і наступної технології, є можливим лише при проходженні спеціальних курсів, на офіційному сайті EVT, так як інформація у вільному доступі відсутня.

8. Автором Complete Vocal Technique (CVT) [164], яка є неймовірно популярною в Європі і США, є датська оперна співачка, педагог і дослідник анатомії голосу Кетрін Садолін. Технологія розрахована на будь-який стиль співу від опери – до важкого року. CVT має наукове підґрунтя та дослідження, розташований інститут у Данії працює над вивченням властивостей голосу та розробкою прийомів, вправ для звуковидобування, їх офіційний сайт постійно доповнюється новими даними. Базуючись на анатомічних дослідженнях голосового апарату, технологія дозволяє використовувати голос тільки здоровим способом, а сам процес співу робити максимально комфортним. CVT передбачає 3 базові принципи в співі, які зберігають голос здоровим: 1) підтримка і опора звуку («супорт»); 2) використання необхідного твенга у вокалі; 3) повністю розслаблена нижня щелепа і не натягнуті губи.

CVT виділяє 4 типи співу: нейтральний (neutral), стриманий (curbing), перевантажений (overdrive), вкрай перевантажений (edge\белтінг), а також відповідні вправи-налаштування для оволодіння необхідним типом. Ці настройки допоможуть міняти забарвлення звуку і тембр голосу під будь-який музичний стиль. Концепція схожа з попередньою технологією.

У нашому вітчизняному просторі дана технологія мало відома, складність її опанування полягає у відсутності перекладу книги Кетрін Садолін, а також вона потребує проходження спеціальних курсів-тренінгів у оволодінні цими техніками безпосередньо на офіційній сторінці чи в інституті в Копенгагені (заняття по скайпу, курс ознайомлення, курс на рік та курс для викладачів на три роки, Vocal Academy), або у дипломованих вітчизняних викладачів, які мають право її викладання.

На межі двох груп знаходиться технологія В. Ємельянова, яка своїм фонетично-лікувальним направленням відноситься до здоров'язберігаючих, проте розробки автора перевершили межі її використання, тому вона повноцінно може використовуватися як технологія розвитку співацького голосу

1. В. Ємельянов розробив технологію вокального розвитку в основі якої лежить фонетичний метод. Основний зміст технології розкривається в деяких монографіях автора, найбільш відомою з яких є «Розвиток голосу. Координація і тренінг» [44].

Термін «фонетичний» підкреслює оздоровчу та профілактичну функції методу, це підготовчий, допоміжний, вузько направлений метод пріоритетного вирішення координаційних і тренувальних завдань. Фонетичний метод розвитку голосу, що лежить у основі технології, має перш за все, технологічну спрямованість, заснований на критеріях фізіологічної доцільності, енергетичної економічності і акустичної ефективності голосового апарату в співі. Метою фонетичних вправ є рішення координаційних і тренажних завдань роботи над голосом. Ці вправи є підготовчими і допоміжними по відношенню до вокальної роботи. Фонетичні вправи стимулюють м'язи, які беруть участь в голосоутворенні. В. Ємельянов виділяє три рівні голосової активності («домовної», мовна та співоча), співоча заснована на сигналах «домовної» комунікації, адже голосовий апарат – саморегулююча система, в якій можна управляти тільки артикуляційної мускулатурою, а на всі інші компоненти можна впливати тільки опосередковано, через створення оптимальних умов для дії механізму саморегуляції.

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. 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 [44].

Технологія В. Ємельянова пропонує поступові комплекси вправ: 1) Артикуляційна гімнастика. 2) Інтонційно-фонетичні вправи. 3) Голосові сигнали доречової комунікації. 4) Фонопедический програми в нефальцетному режимі. 5) Фонопедический програми на переході з нефальцетного в фальцетний режим. Окремо зазначені вправи для тренування фальцетного регістру дитячого і жіночого голосів та додаткова програма для розвитку вібратор механічним прийомом. Основним принципом методики є використання пускових впливів на механізм саморегуляції голосоутворення, наявні у кожної людини, незалежно від його вокальної обдарованості [44]. Методика передбачає вироблення основних показників співочого голосоутворення і тренаж відповідних м'язів за допомогою вправ.

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, самоімітація комплексу вокальних відчуттів візуальними та сприймальними засобами. Дана система вправ, може бути використана фрагменттарно, особливо допомагає в роботі з важко інтонуючи ми дітьми, а також для покращення роботи голосового апарату співака (розвиток діапазону, збільшення сили звучання, насиченості



звучу, поліпшення вібратор, розкритість фонаційного процесу) і для відновлення фонаційних функцій, як здоров'язберігаюча технологія.

2. Цікавою є досить нова, як визначає її автор П. Гончарук у своїх книзі «Биофоника. Власть божественних колебаний» [28], наука – біофоніка, розроблена і практикована їм вже протягом 30 років. Біофоніку можна коротко визначити як науку про дихання. Дихання – не тільки основа здоров'я людини, воно сприяє пробудженню і розвитку у людини тих здібностей, які заклала в нього сама природа. Керуючи диханням, людина управляє всіма енергетичними, фізичними, психічними процесами.

Правильне дихання – основа лікування багатьох хронічних дихальних захворювань, зокрема астми. Крім того, це запорука творчого довголіття співаків, спортсменів та людей багатьох інших професій, пов'язаних з підвищеними навантаженнями. У своїх розробках автор спирається на тисячолітній досвід людства, відомих співаків та науковців (Лео Джиральдоні, В. Морозов), на традиції йоги та інші східних системи.

Постановка вокального дихання – це необхідний перший етап навчання співу і постановки голосу і без поставленого співочого дихання всі зусилля по освоєнню пісенного матеріалу будуть малоефективні. Адже зазвичай непрофесійні співаки для видобування звуку використовують тільки зв'язки шляхом тиску на них, щоб посилити звучання. Однак, таким чином, сильно травмуються і зовсім не використовуємо всіх можливостей нашого тіла, даних нам природою. Основоположним орієнтиром методики, зрозумілим для всіх, є збереження здоров'я і голосу через оволодіння фонаційним диханням.

Дихання, яке бере участь в звуковидобуванні, вважається фонаційним – і є центральним об'єктом методики автора. Таке дихання оцінюється наступними показниками: 1) зміною внутрішньогрудного тиску (пружністю повітря); 2) можливістю дихально-м'язової системи плавно і тривало підтримувати внутрішньо грудний тиск, зусиллям дихальних м'язів, на вигнання повітря з легенів; 3) можливістю системи гладких м'язів бронхів утримувати виганяють повітря з легких для створення необхідного внутрішньогрудного тиску.

В цілому, фонаційне дихання забезпечує умови для звуку, створює необхідне «гнучке» середовище для голосових зв'язок. Голосною умовою фонаційного дихання є оптимальна кількість повітря, як для зручності його стиснення, так і тривалості вокальної фрази. Таким чином, фонаційне дихання – це оптимальне і рівне розташування вдиху при певному стисканні і плавному тривалому підтримці звуку (фонаційний видих) [28, с. 119].

Друковане видання книги має загальні рекомендаційні прийоми, інформацію теоретичного напрямку та практичні вправи. Наразі послідовниця П. Гончарука, російська співачка і композитор, член звукозаписуючої академії Grammy – Карина Купер (Cooper Phillip) періодично проводить майстер класи в Україні в яких левову частку займає опрацювання біофонічної технології дихання.

3) Музикотерапія – це психотерапевтичний метод, що використовує музику в якості засобу корекції. Музикотерапія є складовою здоров'язберезувальної технології, яка спрямована на профілактику захворювань, корекцію і реабілітацію здоров'я. Здоров'язберезувальні технології витлумачуються як технології, використання яких у освітньому процесі сприяє збереженню й підтримуванню здоров'я. Музикотерапія є складовою оздоровчої технології, яка сприяє розв'язанню здоров'язберезувальних завдань за допомогою відповідних прийомів, методів, засобів, форм, які не завдають прямої чи опосередкованої шкоди здоров'ю [30].

Розрізняють такі її основні напрями: – *рецептивна* (пасивна) характерна тим, що пацієнт отримує музично-терапевтичний сеанс за певною технологією, не беручи в ньому активну участь. У рецептивній музикотерапії існують два основні напрями: музикопсихотерапія, завданням якої є нормалізація психоемоційного стану пацієнта та музикосоматотерапія, яка лікує засобом безпосереднього контактного впливу на тіло людини. У музикопсихотерапії розрізняють динамічну, яка слугує емоційній активізації пацієнта і регулятивну, спрямовану на провокування афективно-динамічних реакцій, котрі викликають катарсис, духовне очищення; – *активна* включає у процес музикування самого

пацієнта і має два напрями: лікувально-педагогічний – застосування музики для роботи з дітьми, які відстають у розвитку, а також дітьми з порушеннями слуху та мови; аналітична музикотерапія – при психозах, неврозах і функціональних дисбалансах; – *інтегративна* є новітнім музикотерапевтичним напрямом, що з'явився на перетині ряду наук: нейрофізіології, психології, рефлексотерапії, музикознавства та ін. Головним її завданням є корекція як окремих психофізіологічних порушень, так і підвищення резервних потенцій цілісного організму. Один із напрямів інтегративної МТ є *вокалотерапія* – лікування співом, під впливом якого в організмі людини виникають оздоровчі фізіологічні реакції – фонаційні вібрації життєво важливих органів [154].

Вокалотерапія – наукова назва методу, який має на увазі лікування власним голосом, один з лікувально-оздоровчих методів музикотерапії, який використовує принципи співу і спеціальну систему вокальних вправ, спрямованих на резонансну акустичну стимуляцію діяльності життєво важливих органів, оптимізацію вищої нервової діяльності та підвищення захисних сил організму [51].

Центральними положеннями вокалотерапії є: 1) Опанування діафрагматичним типом дихання; 2) Зміцнення і розвиток кардіо-респіраторної системи, за допомогою вокалотренінга; 3) Вибромасаж внутрішніх органів за рахунок акустичних резонансних збуджень, що виникають в процесі фонації; 4. Досягнення психосоматичного самоконтролю; 5) Створення позитивного емоційного фону [12].

Виявлено, що під час співу у внутрішніх органах людини виникають акустико-вібраційні збудження. Вперше були зафіксовані і досліджені вібраційні хвилі в проєкціях легких, печінки, нирок, селезінки і серця. Порівняльно-фізіологічний аналіз фонограм показав, що амплітуда і частота акустичних збуджень залежить від висоти фонації, а гармонічний спектр має індивідуальні особливості для кожного органу [49]. Вібрації, що виникають у внутрішніх органах, надають на них своєрідний акустичний «масаж», активізуючи мікроциркуляцію і кровотік.

Є інформація про сучасні наукові експерименти, в ході яких, зокрема, протяжне багаторазове (3-4 рази) проголошення голосних звуків з посмішкою на обличчі по своєму ефекту наближається до співу і благотворно впливає на стан нирок; «Е» – благотворно діє на залози внутрішньої секреції; «А» – масажує глотку, гортань, щитовидну залозу; «О» – упорядковує середню частину грудей; «О-і-о-і» – масажує серце. Особлива роль голосних звуків і деяких звукосполучень: звук «І» стимулює роботу серця, покращує роботу головного мозку, лікує очі, очищає ніс, покращує роботу тонкого кишковика; «У» впливає на дихання, нирки, сечовий міхур, передміхурову залозу і матку; «И» активізує систему дихання і лікує вуха; «ОМ» - знижує кров'яний тиск; «Х», «УХ», «АХ» стимулюють викид з організму відпрацьованих речовин і негативної енергії; «В», «Н», «М» покращують роботу головного мозку; «Ч» покращує дихання [12].

Даньокитайська цигун-терапія, дао та староіндійські мантри мають низку своїх рекомендацій щодо приспівування певних складів(мантр) для впливу на той чи інший орган. Західні духовні традиції не відстають від східних, їх список звукосполучень не менш: звукосполучення «Ра» на ноті «ля» першої октави позитивно впливає на гіпофіз, роботу ендокринних залоз, допомагає позбутися від захворювань, що не супроводжуються підвищенням температури; «Ма» на ноті «ля» першої октави гіпофіз, знижує підвищену температуру, зменшує відчуття тривоги; «Ме» – «до» першої октави на сонячне сплетіння і через нього – на багато органів, заспокоює серцебиття; знижує артеріальний тиск на деякий час [12].

Виконуючи вправи, спину потрібно тримати прямою, тіло розслабленим, очі можна закрити. Можна лягти без подушки або сісти (тоді долоні рук кладуться на коліна), ноги розставлені на ширину плеч. Вдихи робляться глибоко і якомога повільніше. Звуки повторюються не менше восьми разів.

Вокалотерапевтична технологія, як частина здоров'язберезувальних технологій, може бути використання у вокально-педагогічній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, задля загально покращення стану

учнів та для власного використання, крім того вокалотерапія здатна не тільки оздоровлювати, а й розвиває дихання, розкриває голос та індивідуальність, надає впевненості, знімає емоційну напругу, та постає універсальною технологією, яка може використовувати для усіх співаків, незалежно від віку чи манери співу.

## **2.2 Методи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

Важливою складовою підготовки майбутніх вчителів музики до використання інноваційних технологій навчання співу є їх вокально-педагогічна підготовка, що включає використання відповідних форм і методів навчання. Специфіка вокально-педагогічної підготовки учителя музики передбачає акцентування уваги саме на педагогічній спрямованості вокального навчання майбутніх учителів. Зміст їх вокальної підготовки зумовлено метою та завданнями, що відповідають майбутній практичній педагогічній діяльності з формування вокальної культури учнів. Така установка спонукає на здобуття майбутніми учителями музики теоретичних знань та практичних навичок, пов'язаних з вокально-педагогічною діяльністю та використанням інноваційних технологій навчання співу; усвідомлення сутності процесу голосоутворення та його вікової специфіки; оволодіння комплексом навичок діагностування та корекції співацького процесу.

Отже, майбутній вчитель музики повинен мати теоретично-практичну базу у сфері викладання постановки голосу, а також бути обізнаним щодо психофізіологічних особливостей будови голосового апарату. Це дасть змогу у майбутній педагогічній діяльності вміти аналізувати стан учнівського колективу і окремих співаків, методично вірно використовувати різноманітні прийоми, форми та технології навчання співу для ефективного впливу на голосову культуру учнів.

Суттєвим внеском в розвиток педагогічних досліджень з проблем вокальної підготовки майбутніх учителів музики стали наукові праці Л. Василенко [19], А. Менабені [82], Л. Пашкіної, Г. Стасько [129], Н. Овчаренко [94], Ю. Юцевича [161]. У науково-методичній літературі проблеми вокальної підготовки досліджувалися у різних аспектах: методики постановки голосу та фізіології співацького процесу (Д. Аспелунд [9], Л. Дмитрієв [39], В. Ємельянов [44], Ф. Заседателев, В. Морозов [87], Л. Работнов [113] та ін.), біофізичних основ співацького процесу (В. Морозов, Н. Горбунов, М. Грачова, А. Єгоров, Р. Юссон [160]). Дослідження науковців глибоко висвітлюють предметний аспект вокально-педагогічної підготовки, проте напрямок опанування методично-практичним досвідом у контексті використання інноваційних технологій навчання співу та її методологічний інструментарій потребують додаткового розгляду.

На сьогоднішній день зміни в сучасному суспільстві висувають нові вимоги до професійного вдосконалення вчителів музичного мистецтва. Професійна діяльність вчителя музичного мистецтва є досить поліфункціональною, і вимагає високого рівня сформованості вокально-педагогічних вмінь, навичок, виконавської діяльності. Вимоги до реалізації якісної підготовки студентів мистецьких факультетів до впровадження інноваційних технологій навчання співу зумовлюють необхідність висвітлення комплексу форм, методів та інноваційних вокальних технологій.

Під комплексом розуміють сукупність, поєднання предметів, явищ, дій, властивостей, що становлять одне ціле [45, с. 755]. Форма розглядається у дидактиці в двох значеннях: як форма навчання і як форма організації навчання. Форми навчання поділяються на індивідуальні, групові, фронтальні, колективні, парні [146, с. 297]. Форма організації навчального процесу – це зовнішня сторона організації навчального процесу, що відображає спосіб організації діяльності учнів (студентів) та вчителів (викладачів), який здійснюється в певному порядку і режимі та залежить від кількості учнів

(студентів), характеру взаємодії суб'єктів навчального процесу, рівня самостійності, специфіки педагогічної діяльності [108].

Професійна підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу передбачає організацію змісту навчання за такими формами як: аудиторні (що включають лекції, семінари, лабораторні, практичні, індивідуальні заняття) та позааудиторні.

Так до аудиторних форм професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу ми можемо віднести: лекційно-практичні курси «Методика постановки голосу». Специфіка проведення практичних занять передбачає опанування різними методами у сфері вокальної педагогіки, опанування методиками та формування практичних навичок майбутнього учителя. На індивідуальних заняттях з дисципліни «Вокальний клас», студент опановує різні види вокальних техніки, вправи, інноваційні методики навчання під керівництвом педагога. До позааудиторних форм підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу можна віднести: майстер-класи, науково-дослідні гуртки, вокальні тренінги засідання вокального гуртка.

Серед основних умов, які передбачають результативність підготовки майбутнього учителя музики до використання інноваційних вокальних технологій, особливе місце посідає визначення ефективних методів навчання, оскільки від них залежить успішність формування готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до впровадження вокальних технологій у педагогічну діяльність.

Загальноприйнятого підходу щодо потрактовування поняття «метод» не існує, адже це достатньо багатовимірне педагогічне явище. В загальній педагогіці метод розглядається як засіб досягнення будь-якої мети, вирішення конкретного завдання; сукупність прийомів або операцій практичного чи теоретичного засвоєння (пізнання) дійсності [163, с. 418]. У сучасній дидактиці методи навчання розглядаються як способи сумісної діяльності педагога і учнів

(студентів), спрямовані на досягнення ними освітніх цілей. Метод може бути не тільки інструментом діяльності, але і способом організації діяльності, тобто мета методом, його складовою є прийом [146, с. 318]. Метод навчання характеризується багатьма особливостями, розглядається з різних сторін, охоплює різні відношення, які існують у навчально-виховному процесі.

Складність природної суті методу навчання зумовлює широке смислове поле цього поняття. Основними, найбільш суттєвими ознаками методу, за С. Бондар, є такі: метод навчання – спосіб отримання інформації та оволодіння учнями певними вміннями і навичками; спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів; сукупність упорядкованих прийомів, дій, операцій, достатніх для одержання результатів спільної діяльності вчителя та учнів; спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної чи дедуктивної логіки його розгортання; спосіб і рівень руху пізнавальної самостійності й активності учнів, спосіб стимулювання та мотивації учіння, спосіб емоційних переживань, спосіб формування оцінних суджень [16].

Враховуючи специфіку фахової підготовки майбутнього учителя музичного мистецтва та проаналізувавши робіт таких науковців, як: Ю. Бабанський [10, с. 32], О. Вовк [22], В. Дальська [33], О. Єрошенко [47], О. Олексюк [98], Н. Овчаренко [94], А. Хуторський [146], І. Лернер та М. Скаткін [69], методи підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва ми поділяємо на дві групи: загальнодидактичні та специфічно вокальні.

До загальнодидактичних методів, які класифікували за типом (характером) пізнавальної діяльності І. Лернер та М. Скаткін, відносяться:

– пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний) метод. Сутність якого полягає у тому, що вчитель презентує готову інформацію різними засобами, а учні відповідно сприймають її, усвідомлюють і фіксують. До цього методу відносяться такі прийоми, як: розповідь, лекція, пояснення, робота з підручником, демонстрація.



– репродуктивний метод. Полягає у відтворенні учнями за попередньо визначеним алгоритмом навчальних дій. Використовується задля оволодіння учнями певних умінь та навичок.

– проблемного викладення досліджуваного матеріалу. Учитель ставить перед учнями проблему і сам показує шлях її вирішення, розкриваючи яку виникають суперечності. Головна функція цього методу полягає в тому, щоб показати зразок процесу наукового пізнання. Учні при цьому стежать за логікою рішення проблеми, знайомляться зі способами і прийомами наукового мислення, зразками культури розгортання пізнавальних дій.

– частково-пошуковий (евристичний) метод. Сенс якого полягає в тому, що вчитель розділяє проблемне завдання на певні етапи, а учні здійснюють окремі кроки пошуку її вирішення.

– дослідницький метод. Перед учням пред'являється пізнавальна задача, яку вони повинні вирішити самостійно, підбираючи необхідний інструментарій. Метод покликаний забезпечити розвиток в учнів здібностей творчого застосування знань, при цьому вони опановують методи наукового пізнання і накопичують досвід дослідницької, творчої діяльності.

Друга група методів представляє собою групу специфічних методів, що стосуються передусім вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів, які класифікувала Н. Овчаренко [94]. Майстерність майбутнього учителя музичного мистецтва у сфері використання вокальних інновацій повинна полягати у творчому підході до використання методів навчання.

*Концентричний метод.* Термін започатковано М. Компанейським, вперше у вокальній практиці застосував М. Глінка на противагу лінійному навчанню. Сутність методу полягає в тому, що розвиток голосу потрібно починати з середньої ланки діапазону кожного голосу, на якій тримається спокійна мова, а потім поступово доводити до удосконалення й інші тони.

*Лінійний метод* – використовується у більшості зарубіжних вокальних шкіл, характеризується «витягуванням» тонів від нижньої межі діапазону вгору, через усі регістри, а потім у зворотному порядку. Сам метод походить з

італійської вокальної школи. Вокальні вправи розташовувалися так як у школах для скрипки, фортепіано, саме тому М. Глінка називав такий метод інструментальним, прямолінійним.

*Спіральний метод.* Сутність такого полягає у самій специфіці навчання співу, а саме: у вокальному мистецтві неможливо повернення до раніше набутих технічних прийомів, це вже будуть інші прийоми з іншими вокальними відчуттями, інший рівень професійного та особистісного розвитку студентів [29].

*Природовідповідний метод.* Здійснення розвитку голосу необхідно з тієї частини діапазону, в який голос має найкрасивіше природне звучання, що налаштовує голосовий апарат учня на необхідні відчуття при звукоутворенні інших. Такий метод сприяє свободі і красі звукоутворення, тембральній рівності на всьому діапазоні [94, с. 296–297].

*Емпіричний метод* – це використання показу і наслідування. А. Менабені вважає, що найпростіший спосіб пояснити учневі його помилку – точно зімітувати його голос, тоді для нього стане очевидним, що означає співати «носом», «горлом» чи «важким та різким» звуком [82]. Так, Л. Дмитриєв писав «...він найдзвичайно наочний, доступний, змушує інтуїтивно знайти потрібні пристосування. При цьому на учня впливають всі можливі чинники, сигналізуючи про те, як це слід зробити: зір, слух, емоційне збудження від почутого – все це надихає, мобілізує на подолання скиданої задачі. Цього не можна досягти розповіддю...» [39]. Але при невмілому наслідуванні стираються індивідуальні особливості голосу учня, а показ голосом педагога, який ні тембром, ні технікою вже не може бути зразком, шкодить [22]. Тому важливо, щоб суть цього методу полягала у професійному сприйнятті учнем співу вчителя, коли голосові м'язи фіксують правильну постановку голосу, довершуючи її через особисті емоції, почуття, темперамент, зберігають індивідуальні якості звучання голосу.

*Фонетичний метод* (О. Комісаров [61], Ю. Юцевич [161], Д. Огороднов [96]). Розглядається як спосіб впливу на співацьких голос і роботу голосового

апарату за допомогою фонем, тобто окремих звуків, використання різних сполучень голосних і приголосних, складів, фраз, які можуть цілісно організувати роботу звукоутворюючих органів за необхідних викладачу спрямуванням. Відомо, що кожна фонема, склад чи слово цілісно організовують роботу всього голосового апарату. Найменші зміни артикуляційного складу однієї і тієї ж фонемі створюють уже нові акустичні та аеродинамічні зміни, що позначаються на тембрі голосу. З ним також пов'язаний розвиток дикції, правильне формування голосних і приголосних у різних сполученнях, перехід речових голосних на вокальні (вирівнювання, нейтралізація, округлення голосних). Фонетичним методом потребує від вчителя уявлення і розуміння механізмів виникнення тих чи інших акустичних властивостей голосу, кожної голосної та всіх приголосних звуків.

*Фонопедичний метод розвитку голосу (ФМРГ)* – полягає у використанні фонопедичних вправ яким притаманна розвиваюча, загальнооздоровча та профілактична функція. (В. Ємельянов [44])

*Метод уявного або внутрішнього інтонування* – використання внутрішнього проспівування без голосу творів, а також при розучуванні складних інтонаційних і теситурних місць вокального твору, як метод повторення і удосконалення вокального репертуару. Він готує основу для більш успішного вокального навчання, але не заперечує вокальні тренування, адже навчитися правильно інтонувати й відтворювати звук можна лише в процесі самого співу. Уявний спів навчає внутрішньому зосередженню, оберігаючи при цьому голос від перевтоми.

Метод внутрішнього інтонування довгий час цікавив як педагогів практиків, так і багатьох дослідників ХХ століття, та знайшов своє обґрунтування у фізіології співу. У новій теорії фонації поняття «внутрішній слух», «внутрішнє інтонування» має велике значення для процесу навчання співу. Сенс явища полягає в тому, що голосові складки можуть бути активними (вібрувати) під впливом процесів які відбуваються у корі головного мозку та у центральній нервовій системі без дихання і фонації.

Тому, цей метод можна вважати основою формування вокально-слухових зв'язків і вдосконалення слухо-рухових уявлень. Його слід розглядати як один із найбільш дієвих, оптимальних, ефективних методів повторення, розучування, поліпшення виконавського вокального репертуару, засвоєння нових вокальних прийомів, обертонів, які важко інтонувати в співі, а також як форму самостійної роботи з найменшими витратами зусиль на роботу голосу.

*Метод порівняльного аналізу виконання* – використання аналітичного порівняння вокального твору співаками, власного виконання, особливостей вокальних шкіл тощо. Порівнюючи різні еталони звучання голосу, співак навчається розуміти й диференційовано сприймати окремі складові вокального виконання. Аналітично інтелектуальні операції, що відбуваються, розвивають в учня розумові здібності, вокальний слух та художній смак. Методом порівняльного аналізу педагог вчить не лише слухати голос інших співаків, але й аналізувати власне виконання, чим формує навички самоконтролю в процесі навчання співу. Відомо, що власний спів, виконавець чує інакше, ніж той, хто сприймає. В наслідок цього, зіставлення звучання свого голосу в записі із заданим еталоном допомагає найбільш яскраво почути проблемні місця власного виконання. Тому в навчальному процесі сольного співу доцільно й корисно використовувати записи голосів учнів. При цьому музичне сприйняття та навчання співу стає усвідомленішим, поглиблюються й уточнюються вокально-слухові уявлення про якість вокального звуку й способи його утворення, а, отже, покращується його відтворення [22].

*Резонансний метод* – використання прийомів постановки голосу, спрямованих на розвиток голосового апарату з акцентуванням значення резонаторної системи. (В. Морозов [87]). Термін «резонансний спів» введений в науковий лексикон і побут, означає спів з максимальним використанням активності резонаторів голосового апарату.

Голос є результат взаємодії трьох основних частин голосового апарату – гортані, дихальної системи і резонаторів, до яких відносяться всі повітряні порожнини голосового тракту (рот, глотка, ротова порожнина, додаткові пазухи

носа – це верхній резонатор, – а також трахея з великими бронхами – грудної резонатор). Найважливішим органом є гортань з голосовими зв'язками. Тому традиційні теорії голосоутворення – міоеластична та нейрохромоксична – розглядають процес голосоутворення переважно як результат роботи гортані, однак практика видатних співаків вказує на найважливішу роль резонаторів в співі.

Дослідження автора показали, що найважливішою особливістю техніки співу вокально-обдарованих співаків є максимальна активізація резонансної системи голосового апарату, оскільки це дозволяє співакові отримати значне збільшення сили голосу (поряд з поліпшенням його естетичних якостей) за рахунок підвищення коефіцієнта корисної дії (ККД) голосового апарату, тобто за рахунок перетворення більшої частини фізичних зусиль співака (витраченої фізичної енергії) з виробництва голосу в корисну звукову енергію [89, с. 22–29]. Показано, що, максимальна активізація резонаторів в процесі співу значно економить енергетичні витрати співака і тим самим запобігає ймовірність професійних захворювань його голосового апарату.

*Емоційного настроювання голосу* – спеціальне застосування художніх образів і емоцій у процесі формування професійного співацького голосу та вокально-технічних навичок. О. Єрошенко [47], стверджувала, що у вокальному мистецтві, музичним інструментом є співацький голос який знаходиться «всередині» самого виконавця, а психофізіологічний стан останнього відіграє вирішальну роль у досягненні художньо-творчого результату, а емоції та емоційність загалом є одними з найважливіших якостей фахової діяльності вокаліста.

Спираючись на праці Б. Теплова, В. Медушевського, В. Холопової і класифікацію найважливіших типів емоцій в музиці, дослідниця запропонувала власне визначення поняття «вокальні емоції»: «вокальні емоції» як різновид професійних суб'єктивних емоцій виконавця-вокаліста, що є специфічними емоціями, притаманними психофізіологічному стану співака під час виконання вокального твору, особливі ознаки яких детерміновані, з одного боку, їх

позитивним знаком, а з іншого – унікальністю самого механізму фонаційного співацького процесу [47, с. 13].

У дослідженнях видатного вченого В. Морозова емоції у вокальному мистецтві посідали важливе місце (у біофізичному й акустичному аспектах). Збільшення енергетики та співацького тону відбувається за рахунок позитивних емоцій, що виникають під час співу [87]. Параметри емоційної виразності співацького голосу залежать від трансформацій, перетворення різноманітних емоційно-психологічних рухів, творчих нюансів у процесі співу. Розвиток емоційної виразності є не тільки однією з найважливіших характеристик виконавської творчості, а й запорукою ефективного навчально процесу.

*Дотикового підкріплення вібровідчуттів* – використання дотикових рухів для виникнення відповідних співацьких відчуттів [44, с. 175; 78, с. 13].

*Ідеомоторний метод* – використання уяви співака для виклику відповідних вокальних рухів у процесі співу. В. Ємельянов акцентує, що вокальний слух – це складна навичка комплексного аналізу явищ голосоутворення, що включає в себе як аналіз слухового сприйняття, так і ідеомоторний аналіз рухових процесів, що породжують голос з припущенням імовірних супутніх цим руховим процесам вібро-баро-проприорецепціям [44]. Крім того, ідеомоторне «відчуття» рухів стимулює народження можливих супутніх явищ «резонування» та «опори».

*Образно-метафоричний* – відтворення у навчанні співу словесно-репродуктивного образу. Асоціативний зв'язок між стимулом(образом) та результатом, на який націлений педагог(поведінковий акт співака, у результаті якого використовується визначена м'язова робота) [33].

*Метод візуального моделювання та кодування (МВМ)*. Є додатковим інструментом за допомогою якого вчитель може опосередковано впливати на фізіологічний, фонаційний апарат учня. Сутність методу полягає у створенні педагогом чіткої, визначеної форми візуальної моделі (невербальний канал), закріпленої за визначеним вербальним поняттям, тобто заміна слова – жестом,

мовою тіла. В. Дальська вважає, що жестикуляція повинна бути не спонтанною, імпровізаційною, а конструктивною, скульптурною. Вона може бути зафіксованою у вигляді малюнка, схеми, а потім трансформованою у рухову модель [33]. Даний метод яскраво використовується у методиці методиці В. Ємільянова, наприклад вправа «Бронтозаврик», та Д. Огороднова, де у вигляді схем-малюнків, сенс яких вчитель спочатку розкриває задаючи дітям питання аби вони самі намагалися розшифрувати, після чого проводиться додаткова гра-репетиція, безпосередня демонстрація вчителем та ретрансляція вправи(рухомої моделі) учнями.

*Метод вокальних вправ* – вирішення вокально-технічних та художніх завдань у процесі багаторазових повторів при розспіву ванні чи опрацюванні складнощів виконання.

*Метод використання високохудожнього репертуару* – спілкування з високохудожніми творами вокального мистецтва, що сприяє формуванню музичної культури учнів, їх інтересів та ціннісних орієнтацій у сфері вокального мистецтва

*Метод сконцентрованості на відчуттях* – активізація та використання пам'яті відчуттів, що є специфічною здібністю співаків. При виконанні вокальних вправ, вокалізів вирішуються певні вокально-технічні задачі, де концентруючи увагу учнів над відчуттями, викладач спрямовує їх на свідому перенесення їх з вправ на твір при подоланні вокальних складнощів, що сприяє більш стрімкому локально-технічному зростанню.

*Метод співування* – накопичення визначеного комплексу вокально-технічних ресурсів, необхідних для передачі художнього образу вокальної музики.

*Метод «живої інтонації»* – художня передача інтонацій на основі осягнення смислу вокального твору. Одним з головних положень вчення Б. Асаф'єва про інтонацію є тезис про її органічний зв'язок з рухом на різних рівнях: від інтонаційно м'язової природи таких первісних форм музики, як інтервал, і виявлення закономірностей музичного руху в процесі становлення і

розвитку музичної думки – до розуміння музичного мистецтва, що проявляється в інтонаціях руху [8]. Спираючись на положення Б. Асаф'єва про взаємозв'язок музичної та ритмопластичної інтонації, В. Медушевський відзначає, що музична інтонація «промислюється» диханням, зв'язками, мімікою, жестами – цілісним рухом тіла» [80]. Музична інтонація, продовжує В. Медушевський, – це «звернуте висловлювання всього тіла», «реально-пластичне прочитання музики», що здатне «виявити її прихований смисл».

*Метод наукового розвитку співацького голосу* – суть якого полягає у використанні знань з міоеластичної, нейрохронаксихної та мукоондулярної теорії; основ психофізіології; сукупності систематизованих порад і вказівок [22]. Поступове засвоєння теоретичних знань призводить до появи у будь-якої здорової людини певних співацьких навичок або вокальної техніки, що забезпечує бажаний діапазон, силу і тембр голосу при невтомності голосового апарату.

Відсутність єдиних точок зору на процес формування співака часто зумовлена різноманіттям методів у вокальній педагогіці. Проте, слід зазначити, що ефективність навчання полягає у досконалому володінні учителем повним спектром методів і прийомів вокального навчання, та умінні їх застосовувати у відповідних навчальних ситуаціях. Тож, усі перераховані методи повинні не виключати, а тільки взаємодоповнювати один одного.

Обґрунтовані раніше інноваційні технології навчання співу мають у своєму базисі максимально кількісну і якісну сполуку методів, серед яких інколи відділяється провідний (В. Морозов – резонансний, В. Ємільянов – фонопедичний, Д. Огороднов – фонетичний), проте вони не обмежуються ним. Таким чином використовуючи різні методи, технології сприяють максимальній ефективності навчально-виховного процесу.



## Висновки до розділу 2

У процесі дослідження нами було виокремлено дві групи інноваційних технологій навчання співу: перша група – це інноваційні технології спрямовані на розвиток голосу (Д. Огороднов, В. Морозов, С. Ріггс, К. Лінклейтер, Н. Гонтаренко, В. Іванніков, Д. Естілл, К. Садолін); друга – здоров'язберігаючі (В. Ємільянов, П. Гончарук, вокалотерапія).

Для впровадження інноваційних технологій навчання співу нами виокреплені та запропоновані загальнодидактичні та специфічні методи. До загальнодидактичних віднесено: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладення, частково-пошуковий, дослідницький (І. Лернер, М. Скаткін). Групу специфічних методів складають: концентричний, лінійний, спіральний, прородовідповідний, емпіричний, фонетичний, фонопедичний, метод внутрішнього інтонування, метод порівняльного аналізу, резонансний метод, емоційного настроювання голосу, дотикового підкріплення вібровідчуттів, ідеомоторний метод, образно-метафоричний, метод візуального кодування та моделювання, метод вокальних вправ, метод сконцентрованості на відчуттях, метод співування, метод «живої інтонації», метод наукового розвитку співацького голосу (Н. Овчаренко).

Розглянуті методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, створюють практичний базис подальшого дослідження та є необхідним елементом формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

### РОЗДІЛ 3

## ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ СПІВУ

### 3.1. Визначення стану професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу

Проблема модернізації професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу у сучасному закладі вищої педагогічної освіти потребує практичного вирішення. Окреслені нами критерії та показники дають змогу визначити *три рівні* сформованості готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу: *низький, середній, високий*. Щоб здійснити діагностику рівня сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, нами застосовано 100 бальну систему оцінювання.

Для *низького рівня* готовності майбутніх вчителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу характерно: відсутність стійкої установки, мотивів, низька міра інтересів, потреб в пізнанні, оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями; недостатня сформованість особистісного сенсу у вокально-педагогічній інноваційній діяльності; низький ступінь спрямованості на реалізацію та використання інноваційно-вокальної педагогічної діяльності та модернізацію навчально-виховного процесу; недостатні знання вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу; низький ступінь сформованості інтегративних знань з психофізіології, мистецтвознавства, вокальної педагогіки та теоретична база знань про інноваційні технології навчання співу; недостатній ступінь

психологічної здатності та нейтральне (байдуже) емоційне ставлення до опанування інноваційними вокальними технологіями; невміння знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу; відсутність достатньо сформованих практичних умінь до застосування вокальних технологій; низька міра здатності творчо, креативно підходити до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу

*Середній рівень* характеризується: наявністю установки, мотивів, середньою мірою інтересів, потреб в пізнанні, оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями; достатньо сформований особистісний сенс у вокально-педагогічній інноваційній діяльності; середній ступінь спрямованості на реалізацію та використання інноваційно-вокальної педагогічної діяльності та модернізацію навчально-виховного процесу; достатні знання вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу; середній ступінь сформованості інтегративних знань з психофізіології, мистецтвознавства, вокальної педагогіки та теоретична база знань про інноваційні технології навчання співу; достатній ступінь психологічної здатності та нейтральне (позитивне) емоційне ставлення до опанування інноваційними вокальними технологіями; вміння знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу; достатньо сформованих практичних умінь до застосування вокальних технологій; середня міра здатності творчо, креативно підходити до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу

*Високий рівень* характеризується: наявністю стійкої установки, мотивів, високою мірою інтересів, потреб в пізнанні, оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями; цілісно сформованим особистісним сенсом у вокально-педагогічній інноваційній діяльності; високим ступенем спрямованості на реалізацію та використання інноваційно-вокальної педагогічної діяльності та модернізацію навчально-виховного процесу;

високими знаннями вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу; високим ступенем сформованості інтегративних знань з психофізіології, мистецтвознавства, вокальної педагогіки та теоретичною базою знань про інноваційні технології навчання співу; високий ступінь психологічної здатності та стійким позитивним емоційним ставленням до опанування інноваційними вокальними технологіями; оперативними вміннями знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу; сформованими на високому рівні практичними вміннями до застосування вокальних технологій; висока міра здатності творчо, креативно підходити до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу.

Нами проведено дослідження ефективності впровадження методів формування готовності до використання інноваційних вокальних технологій у педагогічній діяльності майбутніх учителів. Аналіз сучасного стану проводився на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету в жовтні-листопаді 2018 року, і спрямовувався на виявлення тих проблем, які необхідно вирішити в подальшому практичному дослідженні.

Для діагностики сучасного стану сформованості компонентів структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу нами були застосовані методи спостереження, анкетування, тестування, метод експертних оцінок, кількісна та якісна обробка результатів. Проведення констативної діагностики за допомогою опитувальників, дало можливість чітко визначити за запропонованими у процесі дослідження критеріями рівень сформованості готовності до інноваційної вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Це такі критерії, як: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний та операційно-творчий. Кожен опитувальник включав окремі питання, які

надавали можливість оцінити сутність компонентів готовності до впровадження інноваційних технологій навчання співу.

Респондентами були дві групи студентів музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету: група 3-го курсу денного відділення МХК-15, що складалася з 11 осіб, і група заочного відділення ЗММ-15, що складалася з 12 осіб. Для подальшого дослідження ці групи були визначені нами, відповідно, як досліджувана (денне відділення) та контрольна (заочне відділення).

Опитування проводилося з метою вивчення стану формування готовності до впровадження інноваційних технологій навчання співу. Ключ до опитувальника – на питання потрібно надати відповідь: а) так – 5 балів; б) ні – 0 балів; в) невпевнений – 3 бали. Де високий рівень означає від 33-24 балів, середній – 23-12 балів, низький – 11-0 балів. Для визначення рівня сформованості мотиваційного-аксіологічного компоненту нами було застосовано опитувальник № 1 (див. додаток А):

За результатами опитування ми визначили рівень сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту готовності до впровадження інноваційних технологій навчання співу (див.табл. 2.1.).

*Таблиця 2.1.*

**Результати опитування студентів для визначення рівня сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту готовності майбутнього учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

№	Рівні сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу		
	Низький К-ть студентів / %	Середній К-ть студентів / %	Високий К-ть студентів / %
Група денного відділу (МХК-15)	3/27,2%	4/36,4%	4/36,4%
Група заочного відділу (ЗММ-15)	3/25%	4/33,3%	5/41,7%

У таблиці відображено результати опитування студентів для визначення рівня сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних

технологій навчання співу, які показали, що рівень сформованості в обох групах майже однаковий: низький рівень (25–27,2%), середній рівень (33,3–36,4% ) та високий рівень (36,4–41,7%). Перевага середнього і високого рівнів демонструють стійку зацікавленість студентів в опануванні сучасними вокальними технологіями.

Для визначення рівня сформованості емоційно-гносеологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу компоненту нами було застосовано наступний опитувальник № 2 (див. додаток Б):

За результатами опитування ми визначили рівень сформованості емоційно-гносеологічного компоненту готовності до впровадження інноваційних технологій навчання співу (див.табл. 2.2.).

*Таблиця 2.2.*

**Результати опитування студентів для визначення рівня сформованості емоційно-гносеологічного компоненту готовності майбутнього учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

№	Рівні сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу		
	Низький К-ть студентів / %	Середній К-ть студентів / %	Високий К-ть студентів / %
Група денного відділу (МХК-15 )	5/45,4%	4/36,4%	2/18,2%
Група заочного відділу (ЗММ-15)	4/33,3%	5/41,7%	3/25%

У таблиці відображено результати опитування студентів для визначення рівня сформованості емоційно-гносеологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, які показали, що майже половина групи денного відділу має низький рівень сформованості емоційно-гносеологічного компоненту (45,4%), на противагу групі заочного відділу яка має кращі показники (33,3%). Надалі дана тенденція спостерігається у динаміці результатів середнього рівня , який різниться на 5,3% (36,4–41,7%) та високого рівня на 6,8% (18,2–25%). Дані результати ми можемо пояснити попередньою

професійною підготовкою яку отримали деякі студенти заочного відділу у педагогічних і музичних училищах, а також наявним практичним досвідом вокально-педагогічної роботи, тим самим вони випереджають студентів денного відділу.

Для визначення рівня сформованості креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу компоненту нами було застосовано творче завдання, яке полягало у розробці студентами плану-конспекту уроку з використанням інноваційних технологій навчання співу, та наступний опитувальник № 3 ( див. додаток В):

За результатами творчого завдання та опитування ми визначили рівень сформованості креативно-діяльнісного компоненту компоненту готовності до впровадження інноваційних технологій навчання співу (див. табл. 2.3.).

*Таблиця 2.3.*

**Результати опитування студентів для визначення рівня сформованості креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутнього учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

№	Рівні сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу		
	Низький К-ть студентів / %	Середній К-ть студентів / %	Високий К-ть студентів / %
Група денного відділу (МХК-15)	4/36,4%	4/36,4%	3/27,2%
Група заочного відділу (ЗММ-15)	3/25%	5/41,7%	4/33,3%

У таблиці відображено результати творчого завдання та опитування студентів щодо визначення рівня сформованості креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, які демонструють схожу тенденцію різниці у групи денного відділу та групи заочного відділу: низький рівень різниця 11.4% (36,4%–25%), середній рівень 5,3% (36,4–41.7%) та

високий рівень 6,1% (27,2–33,3%). За результати ми можемо сказати, що тільки середній рівень сформований з невеликою різницею.

Опитування щодо визначення сучасного стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу дало змогу зробити загальні підрахунки середніх показників, що подані у таблиці (див. табл. 2.4.)

*Таблиця 2.4.*

**Рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва денного і заочного відділу до використання інноваційних технологій навчання співу**

Компоненти	Група денного відділу МХК-15			Група заочного відділу ЗММ-15		
	<i>Початковий</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>	<i>Початковий</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
Мотиваційно-аксіологічний	27,3%	36,4%	36,4%	25%	33,3%	41,7%
Емоційно-гносеологічний	45,4%	36,4%	18,2%	33,3%	41,7%	25%
Креативно-діяльнісний	36,4%	36,4%	27,2%	25%	41,7%	33,3%
<b>Z:</b>	<b>36,4%</b>	<b>36,4%</b>	<b>27,2%</b>	<b>27,8%</b>	<b>38,9%</b>	<b>33,3%</b>

Таблиця показує перевагу низького і середнього рівнів готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій навчання співу у студентів денної групи. Та перевагу середнього і високого рівнів готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій навчання співу у студентів заочної групи, що ми пов'язуємо з наявністю у них попередньої професійної підготовки та вокально-педагогічної діяльності.

Таким чином, дослідження сучасного стану підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу показало, що більшість студентів мають недостатній рівень сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу в процесі навчання у вищому навчальному закладі. Це спонукало нас до думки про необхідність подальшого практичного дослідження, спрямованого на підвищення рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.



### 3.2. Впровадження програми формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу

Дослідження формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу здійснювалося на основі впровадження методичних засад у навчальний процес студентів МХК-15 (11 осіб, досліджувана група)

Нами розроблено програму дослідження, яка впроваджувалась упродовж лютого-квітня, в таких аудиторних формах як: лекційно-практичні заняття з «Методики постановки голосу»; а також в позааудиторних – вокальний тренінг. Дослідження здійснювалось у продовж 6 занять (12 годин) з «Методики постановки голосу», та 2 вокальних тренінгах. Ми запропонували викладачам вокальних класів програму нашого дослідження. Упродовж лютого-квітня ми впроваджували в навчальний процес підготовки учителів музичного мистецтва нашу програму дослідження, що складалася з обґрунтованих нами методів та інноваційні вокальних технологій.

*Таблиця 2.5.*

#### **ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу на заняттях з дисциплін «Методика постановки голосу»**

№	Тема	К-ть год	Технології	Методи
1.	Опрацювання методами звільнення співацької постави	2	К. Лінклейтер Н. Гонтренко	Загальнодидактичні: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний. Специфічні: дотикового підкріплення, сконцентрованості на відчуттях емоційного настроювання голосу, образно-метафоричний.
2.	Опанування методами роботи над атакою звуку	2	К. Лінклейтер В.Іванніков Д. Огороднов	Загальнодидактичні: пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий. Специфічні: образно-метафоричний, природновідповідний, образно-метафоричний, візуального кодування та моделювання, фонетичний, фонопедичний.

3.	Опанування методами роботи над співацьким диханням	2	Н. Гонтаренко В. Іванніков	Загальнодидактичні: пояснювально-ілюстративний, проблемний. Специфічні: емпіричний, образно-метафоричний, сконцентрованості на відчуттях, ідеомоторний, дотикового підкріплення відчуттів.
4.	Опанування методами роботи над резонаторним и відчуттями	2	В.Морозов Н. Гонтаренко К. Лінклейтер	Загальнодидактичні: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний. Специфічні: концентричний, резонансний метод, емпіричний, наукового розвитку голосу, метод вокальних вправ, фонетичний, фонопедичний.
5.	Опанування методами роботи над положенням гортані у співу	2	С. Рігз Н. Гонтаренко К.Лінклейтер	Загальнодидактичні: пояснювально-ілюстративний. Специфічні: метод порівняльного аналізу виконання. сконцентрованості на відчуттях, візуального моделювання, метод вокальних вправ.
6.	Опанування методами роботи над звільненням артикуляційного апарату	2	Д. Огороднов В. Ємільянов К. Лінклейтер	Загальнодидактичні: пояснювально-ілюстративний. Специфічні: візуального моделювання, фонетичний, фонопедичний, лінійний, сконцентрованості на відчуттях.

У основі занять з теми «Опрацювання методами звільнення співацької постави» були покладені вправи з технологій К. Лінклейтер та Н. Гонтаренко, виконання яких було спрямоване на оволодіння студентами відповідних відчуттів, вмінь та навичок застосування у майбутній педагогічній діяльності. Акцентувалася увага на психофізіологічних особливостях співацького процесу, та відповідно, звільнення від зажимів тіла, призводитимуть до покращення роботи всього голосового апарату.

Використання вправ з технологій, що стосуються «Опанування методами роботи над атакою звуку», підкріплювалися теоретичними аспектами звуковидобовання, та спрямовані на усвідомлення студентами початку фонації, її особливості. Опанування комплексу вправ з окреслених технологій, а також їх безпосереднє розкриття, створюватимуть базис майбутньої вокально-педагогічної діяльності студентів. Додатково організовувалася самостійно-пізнавальна діяльність студентів з опрацювання візуально-руховий моделей у методиці Д. Огороднова.

Метою занять «Опанування методами роботи над співацьким диханням», є теоретико-практичне засвоєння методів, вправ щодо співацького дихання. Базовими технологіями для розкриття теми занять стали наступні: Н. Гонтренко, В. Іваннікова. Використовувалися відповідні вправи з технологій, методи посприяли кращому засвоєнню поставленої мети заняття.

Заняття з теми «Опанування методами роботи над резонаторними відчуттями» були спрямовані на розкриття резонансного методу, його автору та основних тез з досліджень В. Морозова та його послідовників. Використовувався ілюстративний матеріал, опановувалися відповідні вправи з технологій, що були спрямовані на розвиток резонаторної системи, усвідомлення студентами спектру акустичних можливостей голосового апарату за умов правильної і злагодженої роботи, акцентувалася увага на нерозривний зв'язок дихання і резонаторів, створюваний імпеданс. Окреслені вправи, мають практичний потенціал використання у педагогічній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Заняття з теми «Опанування методами роботи над положенням гортані у співу». Розкривалися основні теоретичні положення роботи гортані під час фонації, поняття «спів у мовній позиції» (С. Рігз, та його методика). Додатково проводилося опрацювання вибіркових вправ з технологій Н. Гонтаренко та К. Лінклейтер, що стосуються свободи та стійкості гортані. Метод вокальних вправ дозволив закріпити знання, та вміння студентів, надати їм практичний інструментарій використання методів, вправ з інноваційних технологій навчання співу.

Заняття з теми «Опанування методами роботи над звільненням артикуляційного апарату» спрямовані на опанування студентом технологіями ефективної роботи над голосними і приголосними, вивільнення артикуляційного апарату. Комплекси вправ з технологій В. Ємельянова, Д. Огороднова, К. Лінклейтер допомогли оптимально реалізувати мету.

Спостереження засвідчили, що студенти Володимир С., Катерина Д., Марина Є., Пучкова С., Чехла О. почали проявляти більший інтерес до

інноваційних технологій навчання співу, налаштовані використовувати отримані методи, вправи у власній навчальній, вокально-виконавській діяльності та майбутній педагогічній діяльності.

Програма дослідження також включала використання позааудиторних форма навчання, а саме були проведені два тренінги (див. таб. 2.6.).

*Таблиця 2.6.*

**Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу у позааудиторних формах навчання**

№	Тренінг	К-ть год.	Методи
1.	Вокалотерапія	2	Пояснювально-ілюстративний, метод наукового розвитку співацького голосу, природовідповідний, образно-метафоричний, візуального кодування та моделювання, фонетичний, фонопедичний, емоційного настроювання голосу, сконцентрованості на відчуттях.
2.	Звільнення голосу за технологією К. Лінклейтер	2	Пояснювально-ілюстративний дотикового підкріплення, сконцентрованості на відчуттях емоційного настроювання голосу, образно-метафоричний.

На тренінгах студенти більш детально познайомилися з технологією звільнення голосу К. Лінклейтер та здоров'язберігаючою технологією – вокалотерапія (див. додаток Г). Вступною частиною тренінгів слугувала історична розповідь про данні технології та основні їх принципи. Основною частиною було виконання комплексу вправ для вироблення відповідних вокальних навичок та відчуттів. На етапі рефлексії студенти ділилися своїми відчуттями та враженнями від проведених тренінгів, багатьох вони надихнули на впровадження елементів у власну вокально-педагогічну діяльність.

Отже, впровадження запропонованої нами програми дослідження з підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, на нашу думку здійснено успішно. Для підтвердження ефективності потребувався якісний і кількісний аналіз результатів, заради чого було проведено контрольний етап практичного дослідження.

### 3.3. Інтерпретація результатів

З метою перевірки ефективності обґрунтованих і впроваджених нами методичних засад формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу і було проведено контрольний етап дослідження. У процесі означеного етапу ми визначили рівень сформованості кожного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу досліджуваної групи (група денного відділу МХК-15, у кількості 11 осіб) та контрольної групи (група заочного відділу ЗММ-15, у кількості 12 осіб).

За результатами застосування анкетування, ми повторно визначили рівень сформованості мотиваційного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу що відображено в табл. 2.7.

*Таблиця 2.7.*

**Результати контрольної діагностики для визначення рівня сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

№	Рівні сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу		
	Низький К-ть студентів / %	Середній К-ть студентів / %	Високий К-ть студентів / %
Досліджувана група денного відділу (МХК-15)	1/9%	5/45,5%	5/45,5%
Контрольна група заочного відділу (ЗММ-15)	2/16,7%	6/50%	4/33,3%

У таблиці відображено результати контрольного опитування студентів та визначення рівня сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту. У порівнянні з попереднім опитуванням у студентів досліджуваної групи результати покращилися і зросли наступним чином: низький рівень зменшився

з 27,3% до 9% (динаміка -18,3%) , середній рівень збільшився з 36,4% до 45,5% (+9,1%), високий рівень збільшився з 36,4% до 45,5% (+9,1%). Результати контрольної групи також мали зміни: низький рівень у порівнянні з попереднім дослідженням зменшився з 25% до 16,7% (-8,3%), середній рівень збільшився з 33,3% до 50% (+16,7), високий рівень зменшився з 41,7 до 33,3% (-8,4).

Можемо зробити висновок, що показники рівня сформованості мотиваційно-аксіологічного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, студентів які входили в досліджувану групу значно підвищилися, і мали загальну позитивну динаміку.

За результатами контрольного опитування з емоційно-гносеологічного компоненту, ми повторно визначили рівень сформованості емоційно-гносеологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва (див.табл. 2.8.).

*Таблиця 2.8.*

**Результати контрольного опитування для визначення рівня сформованості емоційно-гносеологічного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

№	Рівні сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу		
	Низький К-ть студентів / %	Середній К-ть студентів / %	Високий К-ть студентів / %
Досліджувана група денного відділу (МХК-15)	2/18,2%	5/45,4%	4/36,4%
Контрольна група заочного відділу (ЗММ-15)	3/25%	5/41,7%	4/33,3%

У таблиці відображено результати контрольного опитування студентів для визначення рівня сформованості емоційно-гносеологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу. Після впровадження нами методичних основ формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу результати

досліджуваної групи зросли наступним чином: низький рівень зменшився з 45,4% до 18,2% (-27,2%), середній рівень з 36,5% до 45,4% (+8,9%), та високий рівень з 18,2% на 36,4% (+18,2%).

Результати контрольної групи мали невеликі зміни: низький рівень у порівнянні з попереднім дослідженням зменшився до 25%, середній рівень не змінився 41,7%, високий рівень збільшився з 25% до 33,3% . Роблячи висновок, ми можемо впевнено сказати, що завдяки впроваджених нами методів, значно покращився у досліджуваної групи рівень сформованості емоційно-гносеологічного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

Для перевірки впровадженої нами програми, ми провели контрольне опитування з креативно-діяльнісного компоненту, за результатами якого повторно визначили рівень сформованості креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу (див.табл. 2.9.).

*Таблиця 2.9.*

**Результати контрольної діагностики для визначення рівня сформованості креативно-діяльнісного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

№	Рівні сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу		
	Низький К-ть студентів / %	Середній К-ть студентів / %	Високий К-ть студентів / %
Досліджувана група денного відділу (МХК-15)	2/18,2%	5/45,4%	4/36,4%
Контрольна група заочного відділу (ЗММ-15)	3/25%	4/33,3%	5/41,7%

У таблиці відображено результати контрольного опитування студентів для визначення рівня сформованості креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу. У порівнянні з попереднім опитуванням, ми знову бачимо позитивну динаміку змін, особливо у

досліджуваної групи. Результати досліджуваної групи зросли наступним чином: низький рівень зменшився з 36,4% до 18,2% (-18,2%), середній рівень покращився з 36,4% до 45,4% (+9%), високий рівень збільшився з 27,2% до 36,4% (+9,2%). Результати контрольної групи залишились майже не змінними: низький рівень у порівнянні з попереднім дослідженням залишився 25%, репродуктивний рівень зменшився з 41,7% до 33,3%, високий рівень з 33,3 до 41,7%. Можемо зробити висновок, що показники рівню сформованості креативно-діяльнісного компоненту готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу студентів які входили в досліджувану групу значно підвищилися.

У результаті контрольного визначення сучасного стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу ми підвели загальні підрахунки (див. табл. 2.10.)

Таблиця 2.10.

**Контрольне визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва денного і заочного відділу до використання інноваційних технологій навчання співу**

Компоненти	Досліджувана група денного відділу МХК-15			Контрольна група заочного відділу ЗММ-15		
	<i>Початковий</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>	<i>Початковий</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
Мотиваційно-аксіологічний	9%	45,5%	45,5%	16,7%	50%	33,3%
Емоційно-гносеологічний	18,2%	45,4%	36,4%	25%	41,7%	33,3%
Креативно-діяльнісний	18,2%	45,4%	36,4%	25%	33,3%	41,7%
<b>Z:</b>	<b>15,2%</b>	<b>45,4%</b>	<b>39,4%</b>	<b>22,2%</b>	<b>41,7%</b>	<b>36,1%</b>

Ми порівняли відсотковий середній показник рівнів за кожним з показників які отримали на початку з тими що отримали наприкінці дослідження відносно кожної з досліджуваної та контрольної групи, і занесли їх до загальної таблиці (див. табл. 2.11), аби чіткіше простежити динаміку рівнів та ефективність впровадженої програми дослідження.



Таблиця 2.11.

**Порівняльна таблиця рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу**

Рівні	Досліджувана група денного відділу МХК-15			Контрольна група заочного відділу ЗММ-15		
	початок дослідження	кінець дослідження	Динаміка	початок дослідження	кінець дослідження	Динаміка
Низький	36,4%	15,2%	<b>-21,2%</b>	27,8%	22,2%	<b>-5,6%</b>
Середній	36,4%	45,4%	<b>+9%</b>	38,9%	41,7%	<b>+2,8%</b>
Високий	27,2%	39,4%	<b>+12,2%</b>	33,3%	36,1%	<b>+2,8%</b>

Кількісна та якісна обробка даних довела ефективність впровадженої нами програми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

Так, студенти, покращили здатність використання інноваційних технологій, у них збільшилась потреба до вдосконалення своєї теоретично-методичної бази в процесі вокального-педагогічного навчання; активізувались навички застосування вправ з інноваційних вокальних технологій у роботі з дорослим та дитячим голосом, усвідомили важливість вокальної інноватики у вокально-педагогічній та вокально-виконавській діяльності, почали проявляти стійкий інтерес до сучасних технологій навчання співу. Отже, всі отримані результати контрольного етапу дослідження сукупно підтвердили висунуту мету дослідження.

### **Висновок до розділу 3**

Практична перевірка ефективності розробленої програми підготовки учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу відбулася за трьома етапами: підготовчим, основним, контрольним. На першому (підготовчому) етапі впровадження, вивчався стан готовності учителів музичного мистецтва до використання інноваційних

технологій навчання співу на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету за визначеними компонентами та їх критеріями. Окреслені нами критерії та показники дали змогу визначити три рівні (низький, середній, високий) сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, та відповідні їх характеристики. Для визначення готовності до використання інноваційних технологій навчання співу нами були розроблені опитувальники до кожного компонента згідно його змісту і проведено зріз знань.

Кількісна та якісна обробка результатів дослідження обумовила необхідність впровадження програми дослідження, яка реалізувалася в аудиторних формах (лекційно-практичні заняття з дисципліни «Методика постановки голосу») та позааудиторних (вокальні тренінги), котрі були спрямовані на підвищення рівня сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу (основний етап дослідження).

З метою перевірки ефективності впроваджуваної нами програми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу було проведено третій (контрольний) етап дослідження. У порівнянні з першим етапом дослідження показники рівня сформованості вокальної культури зросли в обох групах, проте досліджувана група продемонструвала інтенсивнішу позитивну динаміку. Так, кількість студентів дослідної групи з високим рівнем готовності до використання інноваційних технологій навчання співу зросла на 12,2%, з середнім – на 9 %, кількість студентів низького рівня зменшилася на 21,2 %. Рівень готовності до використання інноваційних технологій навчання співу у студентів контрольної групи зазнав незначних змін, а саме: показник високого рівня зріс на 2,8 %, середнього на 2,8 %, низького – зменшився на 5,6%.

У ході аналізу результатів було виявлено стійку позитивну динаміку у досліджуваній групі, в порівнянні з контрольною. Отже, всі отримані результати дослідження сукупно підтвердили висунуту мету дослідження.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу показав актуальність і нагальність дослідження означеної проблеми в мистецько-педагогічній теорії. За результатом аналізу було обґрунтовано понятійно-термінологічний апарат дослідження. Професійна підготовка в роботі розглядається як «спеціально організований процес набуття професійних знань, умінь та навичок й формування професійних компетенцій, які, своєю чергою, сприяють формуванню готовності до діяльності в межах певної спеціальності» (М. Байда). Професійна підготовка майбутнього вчителя вважається як цілісний процес засвоєння та закріплення загально-педагогічних і спеціалізованих знань, умінь і навичок, результатом якого вважається вироблення у майбутніх учителів готовності до професійної діяльності (О. Павлик). Відповідно, спираючись на визначення О. Шевчишена, поняття «готовність вчителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу», тлумачиться нами як – інтегральне утворення особистості, що характеризується специфічним поєднанням наявності професійних знань і вмінь педагога з високим рівнем мотивації до засвоєння нововведень у вокально-педагогічній та вокально-виконавській сфері.

2. Визначено структуру готовності учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, яка складається з наступних компонентів: мотиваційно-аксіологічного, емоційно-гносеологічного, креативно-діяльнісного.

*Мотиваційно-аксіологічний* компонент характеризується: наявністю особистісного сенсу у вокально-педагогічній інноваційній діяльності; установками, мотивами, інтересами, потребами в оволодінні вокальним мистецтвом та сучасними вокальними технологіями; спрямованістю на інноваційно-вокальну педагогічну діяльність та модернізацію власної вокально-педагогічної діяльності, навчально-виховного процесу.

*Емоційно-гносеологічний компонент* складають: теоретична база знань про інноваційні технології навчання співу; позитивне емоційне ставлення, психологічна здатність до опанування інноваційних вокальних технологій; знання вікових та емоційних особливостей дітей для ефективного застосування інноваційних технологій навчання співу. *Креативно-діяльнісний компонент* готовності відображає: уміння знаходити, аналізувати, синтезувати, створювати інноваційні технології навчання співу; сформованість практичних умінь до застосування вокальних технологій; творчий, креативний підхід до застосування інноваційних технологій у вокальній роботі з дітьми в контексті особистісно-зорієнтованого підходу

Відповідно до компонентів визначено критерії готовності майбутнього учителя музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу, а саме: *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-емоційний, операційно-творчий*. Окреслені компоненти, критерії та показники готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу дали змогу визначити рівень (низький, середній, високий) сформованості даного утворення.

3. У дослідженні нами обґрунтовані форми (аудиторні, позааудиторні) та методи професійної підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних технологій навчання (загальнодидактичні, специфічні). До загальнодидактичних віднесено: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладення, частково-пошуковий, дослідницький (І. Лернер, М. Скаткін). Групу специфічних методів складають: концентричний, лінійний, спіральний, прородовідповідний, емпіричний, фонетичний, фонопедичний, метод внутрішнього інтонування, метод порівняльного аналізу, резонансний метод, емоційного настроювання голосу, дотикового підкріплення вібровідчуттів, ідеомоторний метод, образно-метафоричний, метод візуального кодування та моделювання, метод вокальних вправ, метод сконцентрованості на відчуттях, метод співування, метод «живої інтонації», метод наукового розвитку співацького голосу (Н. Овчаренко). Також у процесі дослідження

нами було виокремлено дві групи інноваційних технологій навчання співу: перша група- це інноваційні технології спрямовані на розвиток голосу (Д. Огороднов, В. Морозов, С. Ріггс, К. Лінклейтер, Н. Гонтаренко, В. Іванніков, Д. Естілл, К. Садолін); друга – здоров'язберігаючі (В. Ємільянов, П. Гончарук, вокалотерапія).

4. Практична перевірка ефективності розробленої програми підготовки учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу відбулася за трьома етапами педагогічного дослідження: підготовчим, основним, контрольним. На першому (підготовчому) етапі вивчався стан готовності учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу на базі музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету за визначеними компонентами та їх критеріями. Кількісна та якісна обробка результатів діагностичного дослідження обумовила необхідність впровадження програми дослідження основний етапу, яка реалізувалася в аудиторних та позааудиторних формах, котрі були спрямовані на підвищення рівня сформованості готовності до використання інноваційних технологій навчання співу. Контрольний етап спрямовувався на виявлення результатів після проведеної програми дослідження. У ході аналізу результатів було виявлено стійку позитивну динаміку у досліджуваній групі, в порівнянні з контрольною.

Таким чином проведене нами дослідження та отримані результати, підтвердили ефективність розроблених і впроваджених методів професійної підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних технологій навчання співу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдуллин Э. Б. Музыкально–педагогические технологии учителя музыки : учеб. пособ. / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва : Прометей, 2005. – 232 с.
2. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів / Майя Іванівна Алексеева – Київ : Радянська школа, 1974. – С. 6–19.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. вузів / А. М. Алексюк. – Київ : Либідь, 1998. – 557 с.
4. Андрусь О. Сучасні аспекти професійної підготовки студентів у технічних університетах / О. Андрусь // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4(2). – С. 283–294.
5. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття / В. П. Андрущенко, В. І. Бондар // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 1.28. – С. 12–20.
6. Арчажникова Л. Г. Структура професійної діяльності учителя музики / Л. Г. Арчажникова // Підготовка учителя музики к професійній діяльності в школі : міжвуз. сб. науч. тр. – Ярославль: ЯГПИ, 1985. – С. 5–17.
7. Арчажникова Л. Г. Теоретические основы профессионально-педагогической подготовки учителя музыки : ...дис. д-ра. пед. наук / Арчажникова Людмила Григорьевна. – Москва, 1986. – 441 с.
8. Асафьев Б. В. О хоровом искусстве: сб. статей / Борис Владимирович Асафьев. – Ленинград : Музыка, 1980. – 212 с.
9. Аспелунд М. Д. Развитие певца и его голоса. / М. Д. Аспелунд. – Москва : Лань, 2016. – 180 с.
10. Бабанський Ю. К. Методи обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанський. – Москва : Просвещение, 1985. – 208 с.

11. Байда М. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності : ... дис. канд. пед. наук / Марія Василівна Байда. – Житомир. – 2016. – 237 с.
12. Белко А. Ф. Музыка для восстановления: сборник по музыкотерапии : у 2-х кн. Кн. 1 / А. Ф. Белко. – Изд-во Litres, 2017. – 41 с.
13. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / В. Є. Берека. – Київ, 2008. – 42 с.
14. Бі Цінчен. Формування готовності до саморозвитку майбутнього вчителя музики у процесі вокально-хорового навчання / Бі Цінчен // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – 2017. – Вип. 23. – С. 95–100.
15. Блонський П. П. Трудные школьники / Павел Петрович Блонский. – Москва, 1930. – 131 с.
16. Бондар С. П. Методи навчання / С. П. Бондар // Енциклопедія освіти/ Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – С. 492–494.
17. Борисенко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів технологій в умовах сучасного освітнього простору / Н. Борисенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4(2). – С. 295–301.
18. Бубнова М. Ю. Готовність майбутніх учителів математики до проблеми підготовки сучасного вчителя до професійної діяльності / Бубнова Марина Юріївна // Дидактика математики: проблеми і дослідження : міжн. зб. наук. робіт. – Донецьк : Вид-во ДонНУ, 2010. – Вип. 33. – С. 17–20.
19. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у професії професійної підготовки майбутнього вчителя музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Василенко Людмила Михайлівна. – Київ, 2003. – 23 с.
20. Вилюнас В. К. Психология эмоций / В. К. Вилюнас, Б. Ю. Гиппенрейтер. – Москва : Изд-во Москва, 1984. – 288 с.

21. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект: монографія / С. С. Вітвицька. – Житомир : В-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 440 с.
22. Вовк О. Методи та прийоми розвитку вокально-виконавських умінь студентів у ВНЗ [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://studfile.net/preview/8135092/>. – Назва з екрана.
23. Волкова Н. В. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій / Н. В. Волкова // Професійна освіта: проблеми і перспективи. – 2016. – Вип. 11. – С. 10–14.
24. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук / Гавриш Ірина Володимирівна. – Харків, 2006. – 572 с.
25. Гилфорд Дж. Три сторони інтелекта / Дж. Гилфорд; пер. с англ. Э. А. Голубевой // Психология мышления / ред. А. М. Матюшкина. – Москва : Прогресс, 1965. – С. 456.
26. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства / Надежда Борисовна Гонтаренко. – изд. 3-е – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 155 с.
27. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
28. Гончарук П. Биофоника. Власть божественных колебаний / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.booksmed.com/narodnaya-medicina/2400-biofonika-goncharuk-vlast-bozhestvennyh-kolebaniy.html>. – Назва з екрана.
29. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: дис. ...д-ра. мистец-ва / Гребенюк Наталія Євгенівна. – Київ, 200. – 369 с.
30. Гриньова В. Музикотерапія як складова здоров'я зберезувальної технології виховання студентської молоді / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vpm\\_2015\\_16\\_5.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vpm_2015_16_5.pdf). – Назва з екрана.



31. Гусак Л. Є. Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи : монографія / Людмила Гусак ; за ред. Петра Гусака. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 364 с.
32. Гусейнова Л. В. Формування готовності майбутніх учителів музики до інструментально-виконавської діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Гусейнова Любов Василівна. – Київ, 2005. – 20 с.
33. Дальская В. А. НЛП на уроках вокала в контексте невербальной коммуникации / В. А. Дальская // Вокальное образование начала XXI века. – Москва : Новый ключ, 2008. – С. 36–43.
34. Дальская В. А. Основные принципы визуализации вербальных моделей / Валентина Алексеевна Дальская // Вестник МГУКИ. – Москва, 2009. – № 3. – С. 177–180.
35. Дем'яненко Н. М. Інноваційні трансформації освітнього простору педагогічного університету / Н. М. Дем'яненко // Вісник. – 2015. – Вип. 130. – С. 20–24.
36. Дерев'янюк Л. А. Спів у мовленевій позиції як проблема вокальної педагогіки. Таврійські студії. Мистецтвознавство. 2013. № 4 / [Електронний ресурс] / Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm\\_2013\\_4\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm_2013_4_21). – Назва з екрана.
37. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. для студ. вищ. навч. пед. закладів / І. М. Дичківська. — Київ : Академвидав, 2004. – 352 с.
38. Дичківська І. М. Готовність до інноваційної діяльності у структурі професійно-особистісної підготовки педагога [Електронний ресурс] / І. М. Дичківська. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/NiO/2011\\_5/ped/Dych.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2011_5/ped/Dych.htm). – Назва з екрана.
39. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики : учеб. пособ. для муз. вузов / Л. Б. Дмитриев. – Москва : Музыка, 1968. – 675 с.

40. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: Зб. наук.-метод. праць / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3–14.
41. Дудорова Л. Ю. Формування готовності майбутніх учителів до організації туристичної діяльності школярів / Л. Ю. Дудорова // Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України» // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – 3(46) – 2012. – С. 123–129.
42. Дурай-Новакова К. М. Проблемы и задачи спецкурса «Профессиональная готовность студентов к педагогической деятельности в системе подготовки учителей» / К. М. Дурай-Новакова // Теория и практика высшего педагогического образования : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. В. А. Слостенина. – Москва : МГПИ, 1982. – С. 52–59.
43. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во Белорус. ун-та, 1976. – 176 с.
44. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг / В. В. Емельянов. – 6-е изд. – Санкт-Петербург : Издательство «Лань», 2010. – 192 с.
45. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – Київ : Юрінком-інтер, 2008. – 1040 с.
46. Єременко О. В. Професійна підготовка магістрів у системі музично-педагогічної освіти / О. В. Єременко. // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – Львів, 2005. – № 5. – С. 65–71.
47. Єрошенко О. В. Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти : автореф. дис. ... канд. мист-ва / О. В. Єрошенко. – Харків, 2008. – 19 с.
48. Завалко К. В. Інноваційні аспекти професійно-педагогічної діяльності вчителя музики / К. В. Завалко // Науковий часопис НПУ

- ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Вип. 13(18). – Київ : НПУ, 2012. – С. 42–49.
49. Завалко К. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / К. В. Завалко. – Київ, 2013. – 39 с.
50. Зеер Э. Ф. Профориентология: Теория и практика : учебное пособие для высшей школы / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – Москва : Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с.
51. Зирко А. В., Орлов А. Б. Вокалотерапия: перспектива эмпирического исследования / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n53/1426-zirko53.html>. – Назва з екрана.
52. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
53. Иванников В. Ф. Методика поточного пения / Владимир Филипович Иванников. – Москва, 2005. – 16 с.
54. Казакова С. В. Проблема воспитания умственно-активной личности в истории музыкальной педагогики / С. В. Казакова // Искусство и образование. – 2005. – № 1. – С. 75–85.
55. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / Кларин Михаил Владимирович. – Москва, 1989. – 186 с.
56. Кліпкова О. І. Креативність та інноваційність як основні складові нового вектора в управлінні підприємством / Науковий вісник Мучаківського державного університету. – 2015 – С. 76–80.
57. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук / Клокар Наталія Іванівна. – Київ, 1997. – 227 с.
58. Клопов Р. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук/ Клопов Роман Вікторович. – Запоріжжя, 2012. – 522 с.

59. Коваленко О. Е. Дидактичні основи професійної освіти: [навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей] / Коваленко О. Е., Брюханова Н. О., Гирич З. І., Кулешова В. В. – Харків : ВПП «Контраст», 2008. – 144 с.
60. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук/ А. В. Козир. – Київ, 2009. – 44 с.
61. Комиссаров О. В. Фонетический метод формирования вокально-артикуляционных навыков у учащихся младших классов (на материале школ УССР): автореф. дис. ... канд. пед. н./ О. В. Комиссаров. – Москва, 1984. – 15 с.
62. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию / Л. В. Кондрашова. – Москва : МГПУ, 1990. – 151 с.
63. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – Київ : Вища школа, 1987. – 55 с.
64. Коновальчук І. Психологічні аспекти готовності учителів до інноваційної діяльності / Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 4 (Ч. 1). – 2011. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docplayer.net/115117299-Ivan-konovalchuk-psihologichni-aspekti-gotovnosti-uchiteliv-do-innovaciynoyi-diyalnosti.html>. – Назва з екрану.
65. Конопкин О. А. Участие эмоций в регуляции активности человека / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 38–49.
66. Кремешна Т. Педагогічні умови формування готовності студентів педагогічних вузів до інструментально-виконавської діяльності / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/zbirnuk\\_nayk\\_praz/2016/2/21.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2016/2/21.pdf). – Назва з екрану.

67. Кручинина Г. А. Готовность будущего учителя к использованию новых информационных технологий обучения / Г. А. Кручинина. – Москва : Прометей, 1996. – 176 с.
68. Кушка Я. С. Методика навчання співу : посіб. з основ вокал. майстерності / Ярослав Степанович Кушка. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 288 с.
69. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1991. – 186 с.
70. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / Линенко Алла Францівна. – Київ, 1996. – 378 с.
71. Линклэйтер К. Освобождение голоса / Кристин Линклэйтер. – Москва : ГИТИС, 1993. – 176 с.
72. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекции / Б. Т. Лихачев. – Москва : Юрайт, 2001. – 607 с.
73. Ліхіцька Л. М. Компонентна структура готовності майбутніх учителів музики до мистецької інноваційної діяльності / Л. М. Ліхіцька // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. – № 17 (218). – С. 148–153.
74. Луговий В. І. Управління освітою: навч. посібник / В. І. Луговий. – Київ : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.
75. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. / А. Г. Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 583 с.
76. Макогон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (пед. інновації) / К. Макогон // Рідна школа. – 2002. – № 1. – С. 27–29.
77. Мартиненко С. М. Загальна педагогіка : навч. посібник / С. М. Мартиненко, Л. Л. Хорунжа. – Київ : МАУП, 2002. – 176 с.
78. Маруфенко О. В. Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук / Маруфенко Олена Вікторівна. – Київ, 2006. – 265 с.

79. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л. М. Масол. – Харків : Вид-во «Ранок», 2006. – 256 с.
80. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки / В. В. Медушевский. – Москва, 1993. – С. 111–168.
81. Медушевский В. В. Таинственные энергии музыки / В. В. Медушевский // Музыкальная академия, 1979. – № 3. – 324–325.
82. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – Москва : Просвещение, 1987. – 93 с.
83. Мижериков В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / В. А. Мижериков; под ред. П. И. Пидкасистого. – Ростов на Дону : Феникс, 1998. – 544 с.
84. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900–1964 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук / Місечко Ольга Євгеніївна. – Київ, 2011. – 603 с.
85. Міщанчук В. М. Врахування індивідуально-типологічних особливостей майбутніх учителів музики із використання сугестивних технологій / В. М. Міщанчук // Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського : [збірник наукових праць] / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Випуск 98. – Миколаїв, 2013. – С. 122–125.
86. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – Київ : Знання УРСР, 1989. – С. 25–36.
87. Морозов В. П. Резонансна теорія співу (психофізіологічні аспекти) / В. П. Морозов // Матеріали Всеросійської науково-практичної конференції «Музична освіта в контексті культури» (росс. акад. музики ім. Гнесіних). – Москва, 1996, – С. 22–29.
88. Морозов В. П. Резонансная теория голосообразования. Эволюционно-исторические основы и практическое значение / В. П. Морозов // Вокальное образование начала XXI века. – Москва : Новый ключ 2008. – С. 121 – 131.

89. Морозов В. П. Резонансная техника пения и речи. Методики мастеров. Сольное, хоровое пение, сценическая речь / В. П. Морозов. – Москва : Изд-во «Когито-Центр», 2013 – 318 с.
90. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: [В 3 кн. – 4-е изд.]. Кн. 1: Общие основы / Р. С. Немов. – Москва : Гуманит. 4зд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
91. Нероба Е. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Нероба. – Київ, 2003. – 22 с.
92. Нивельт О. А. Проблема анализа художественного смысла музыкальных произведений / О. А. Нивельт // Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник ОДМА ім. А. В. Нежданової / [гол. ред. О. В. Сокол]. – Одеса : Друкарський дім, 2010. – Вип. 12. – 436 с.
93. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 9–22.
94. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : теорія та методологія : монографія / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.
95. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя / О. І. Огієнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 7. – С. 154–162.
96. Огороднов Д. Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе / Д. Е. Огороднов. – Київ : «Музична Україна», 1981. – 166 с.
97. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Москва : Гос. издво иностр.и нац.словарей, 1960. – 900 с.

98. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник / О. М. Олексюк. – Київ : КНУКіМ, 2006. – С. 165–171.
99. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: [монографія, ред. І. А. Зязюна] / В. Ф. Орлов. – Київ : Наукова думка, 2003. – 262 с.
100. Павлик О. Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. канд. пед. наук / О. Б. Павлик. – Хмельницький, 2004. – 20 с.
101. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. – Київ : Освіта України, 2008. – 274 с.
102. Пастушенко Л. А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах/ дис... канд. пед. наук / Пастушенко Любомир Андрійович. – Рівне, 2017. – 244 с.
103. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя: дис. ... д-ра пед. наук / Пехота Олена Миколаївна. – Київ, 1997. – 430 с.
104. Шульга Л. В. Підвищення якості університетської освіти: професійна та практична підготовка фахівців / Шульга Л. В., Бражник Л. В., Вакуленко Ю. В. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.pdaa.edu.ua/sites/default/files/nppdaa/6.2/335.pdf>. – Назва з екрану.
105. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / Іван Павлович Підласий. – Київ : Видавничий дім «Слово», 2004. – 616 с.
106. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис... канд. пед. наук / І. І. Полубоярина. – Житомир, 2008. – 21 с.
107. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній



- освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
108. Поняття «форма навчання» і «форма організації навчання» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://posibniki.com.ua/post-organizaciya-navchannya>. – Назва з екрану.
109. Попова А. Б. Методика Сета Ріггза та її вплив на мистецтво естрадного співу / А. Б. Попова, О. М. Войченко / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://isp.poippo.pl.ua/article/download/135430/136766>. – Назва з екрану.
110. Прангишвили А. С. Проблема установки на современном уровне разработки грузинской психологической школы // А. С. Прангишвили/ Психологические исследования, посвященные 85-летию со дня рождения Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1973. – С. 45–63.
111. Предмет і завдання освітніх технологій / [Електронний ресурс]. – Режим доступу – [https://studopedia.su/8\\_65023\\_tema--predmet-i-zavdannya-osvitnih-tehnologiy.html](https://studopedia.su/8_65023_tema--predmet-i-zavdannya-osvitnih-tehnologiy.html). – Назва з екрану.
112. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / за ред. Н. Г. Ничкало. – Київ : Вища школа, 2000. – 380 с.
113. Работнов Л. Д. Основы физиологии и патологии голоса певцов / Л. Д. Работнов. – Москва : Музгиз, 1932. – 159 с.
114. Риггс С. Как стать звездой. Аудиошкола для вокалистов / Сет Риггс. Москва: Guitar college. – 2000. – 102 с.
115. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у загальноосвітній школі : навчально–методичний посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга, 2000. – 216 с.
116. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1993. – 424 с.
117. Рудницька О. П. Музика і культура особистості : проблеми сучасної педагогічної освіти / О. П. Рудницька. – Київ : ІЗМН, 1998. – 247 с.

118. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Київ : Інтерпроф, 2002. – 270 с.
119. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и институтов повышения квалификации. – Москва : Народное образование, 1998. – 256 с.
120. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: [навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів] / В. А. Семиченко. – Київ : Вища школа, 2004. – 335 с.
121. Сисоєва С. О. Загальні дослідження поняття освіти як процесу і результату / С. О. Сисоєва // Освітологія: витоки наукового напрямку: [монографія] / [ за ред.. В. О. Огнев'юка; авт. кол.: В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Л. Л. Хоружа, І. В. Соколова, О. М. Кульменко, О. О. Мороз]. – Київ : ВП «Едельвейс», 2012. – С. 217–263.
122. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник / Світлана Олександрівна Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006. – 346 с.
123. Сі Даофен. Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності : дис. ... канд. пед. наук / Даофен Сі. – Київ, 2015. – 245 с.
124. Сластенин В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. Сластенин, Л. Подымова. – Москва : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 308 с.
125. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / А. В. Сластенин. – Москва : Просвещение, 1976. – 297 с.
126. Сластенин В. А. Профессионально педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Сластенин, А.И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – №10. – С. 74–79.
127. Солопанова О. Духовность как методологический ориентир современного музыкального образования / О. Солопанова // Искусство в школе. – 2006. – № 6. – С. 68–70.

128. Сонки С. Теория постановки голоса в связи с физиологией органов воспроизводящих звук: учебное пособие / С. Сонки. – Москва : Из-во «Лань», 2016. – 184 с.
129. Стасько Г. Є. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності : автореф. ... канд. пед. наук / Г. Є. Стасько – Київ, 1995. – 24 с.
130. Статті о Методі Estill Voice / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://evt.vocalmechanika.ru/articles.html>. – Назва з екрану.
131. Степанов В. А. Деякі аспекти готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до естетичного виховання підлітків засобами сучасної музики / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/21113/1/Stepanov%20V.%20A..pdf>. – Назва з екрану.
132. Танько Т. П. Теорія та практика музичнопедагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. ... д. пед. наук / Т. П. Танько. – Харків, 2004. – 41 с.
133. Творчество: теория, диагностика, технологии: Словарь-справочник / [под общ. ред. Т. А. Барышевой]. – Санкт-Петербург : ВВМ, 2014. – 380 с.
134. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2-х томах : Т. 1 / Б. М. Теплов [ ред.-сост. Н.С. Лейтес, И. В. Равич-Щербо]. – Москва : Педагогика, 1985. – 328 с.
135. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва–Ленинград : АПН РСФСР, 1947. – 335 с.
136. Ткаченко Т. В. Теоретико–методичні основи формування вокально–звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки : автореф. дис.. док. пед. наук / Т. В. Ткаченко. – Київ, 2010. – 43 с.
137. Тоцька Л. О. Компонентна структура вдосконалення вокальної підготовки студентів – майбутніх вчителів музики / [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/vchu/N148/N148p113117.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N148/N148p113117.pdf) с. – Назва з екрану.

138. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис... докт. пед. наук / Г. В. Трацько – Київ, 1997. – 54 с.
139. Узнадзе Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 416 с.
140. Ухтомский А. А. Физиологический покой и лабильность как биологические факторы // А. А. Ухтомский/ Собрание сочинений в 6 т. – Ленинград, 1951. – Т. II – С. 122–135.
141. Хижна О. П. Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / О. П. Хижна – Київ, 2008. – 41 с.
142. Хлебнікова О. В. Формування досвіду музично–виконавської діяльності у студентів вузів культури : дис. канд. пед. наук / Хлебнікова Ольга Валеріївна. – Київ, 2001. – 200 с.
143. Хмель Н. Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе / Н. Д. Хмель. – Алма-Ата : Мектеп, 1984. – 134 с.
144. Холопова В. Н. Формы музыкальных приведений: [учебное пособие] / В. Н. Холопова. – Санкт-Петербург : «Лань», 1999. – 496 с.
145. Хоменко З. І. Емоційний стан як основа емоційного самопочуття особистості. Вплив учителя на емоційний стан учнів / З. І. Хоменко. – Київ, 2012. – 128 с.
146. Хуторський А. В. Современная дидактика: [учебник для вузов] / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.
147. Цыпин Г. М. Музыкально-исполнительское искусство: теория и практика / Геннадий Моисеевич Цыпин. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2001. – 320 с.
148. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : [монографія] / М. Г Чобітько; МОН України ; АПН України; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Черкаси : Брамо-Україна, 2006. – 560 с.

149. Чуканова С. О. Професійна підготовка фахівців із бібліотекознавства та інформології у системі вищої освіти США : дис. ...канд. пед. наук / Чуканова Світлана Олександрівна. – Київ, 2016 – 352 с.
150. Шакуров Р. Х. Психология эмоций: новый подход / Р. Х. Шакуров // Мир психологии : научно-методический журнал / Ред. Д. И. Фельдштейн, А. Г. Асмолов. – 2002. – №4. – С. 30–44.
151. Шацкий С. Т. Острые вопросы педагогического образования: в 2 т. / С. Т. Шацкий. – Москва : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 1980. – 452 с.
152. Шевченко Л. М. Готовність до інновацій музиканта-фахівця у втілення цивілізаційної специфіки музичного професіоналізму/ Л.М. Шевченко // Культура і мистецтво у сучасному світі. – Вип. 20 / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://culture-art-knukim.pp.ua/article/download/172468/173609>. – Назва з екрану.
153. Шевчишена О. В. Формування психологічної готовності вчителя до оволодіння інноваційними технологіями в контексті модернізації сучасної освіти / Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова // Стельмахович М. Українська родинна педагогіка: навч. посібник. – Київ : ІСДО, 1996. – С. 82–90.
154. Щедролошева К. О. Музикотерапія та її лікувально-педагогічні можливості / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%A9%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%81%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D0%9A.%D0%9E.doc?id=8bf2bf6c-2fb4-4923-bb68-8e6e7cfaa723>. – Назва з екрану.
155. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя / Александр Ильич Щербаков. – Ленинград : Просвещение, 1967. – 266 с.
156. Щербакова А. И. Аксиологический подход к музыке и музыкально-педагогическому образованию / А. И. Щербакова // Проблемы и

- перспективы педагогического образования в XX веке. – Москва, 2000. – С. 15–25.
157. Щолокова О. П. Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей // Модернізація фахової мистецької освіти у контексті сучасних гуманістичних ідей / О. П. Щолокова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць. – Київ : НПУ, 2007. – Вип. 4(9). – С. 11–15.
158. Щолокова О. П. Основи професійної художньо – естетичної підготовки майбутніх учителів, освіта майбутніх учителів / О. П. Щолокова – Київ, 1996. – 236 с.
159. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Под ред. С. Я. Батышева. – Москва: АПО, 1999. – Т. 2. – 440 с.
160. Юссон Р. Певческий голос : исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон ; пер. с фр. Н. А. Вербовой. – Москва : Музыка, 1974. – 336 с.
161. Юцевич Ю. Є. Теорія та методика формування та розвитку співацького голосу / Ю. Є. Юцевич. – Київ : ІЗМН, 1998. – 160 с.
162. Юшманов В. И. Вокальная техника и ее парадоксы: монография / В. И. Юшманова. – Санкт-Петербург: ДЕАН, 2002. – 128 с.
163. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / Василь Васильович Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.
164. Complete Vocal Technique / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://completevocal.institute/>. – Назва з екрану.
165. Estill Voice Training / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.estillvoice.com/>. – Назва з екрану.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Опитувальник № 1

1. Чи є у вас інтерес, бажання опанувати нові методики, сучасні вокальні технології?
2. У контексті майбутньої педагогічної діяльності робота над вивченням інноваційних технологій навчання є для вас важливою?
3. Чи є у вас потреба у вдосконаленні своїх вокально-виконавських навичок та вокально-педагогічної діяльності за допомогою інноваційних вокальних методик?
4. Чи є у вас ціль отримати досвід з опанування інноваційними технологіями навчання співу ?
5. Аналізуючи свої знання, чи вважаєте ви, що вам потрібно самовдосконалюватись з вокально-педагогічної майстерності?
6. Чи хотіли б ви модернізувати навчально-виховний процес за допомогою інноваційних технологій навчання співу?
7. Як ви вважаєте, чи повинен вчитель оновлювати методи роботи, цікавитися сучасними навчальним інноваціями?

## Додаток Б

## Опитувальник № 2

1. Чи розумієте ви сутність поняття «вокальна технологія»?
2. Як ви вважаєте, чи сформовані інтегративні знання з психофізіології, мистецтвознавства, вокальної педагогіки?
3. Чи володієте ви теоретичними знаннями про інноваційні технології навчання співу?
4. У вас наявні знання особливостей психофізіологічної роботи голосового апарату?
5. Аналізуючи вокальні твори, ви намагаєтеся розібратися за допомогою яких технологій можна досягти подібного результату?
6. Чи маєте позитивне до ставлення до опанування інноваційними вокальними технологіями?
7. Чи знайомі ви вокальними технологіями наступних авторів: Д. Огороднов, С. Ріггс, В. Ємельянов, вокалотерапія та іншим?



## Додаток В

## Опитувальник № 3

1. Як ви вважаєте, чи сформовані у вас практичні вміння застосування вокальних методик, технологій?
2. Чи вмієте ви аналізувати, синтезувати форми та методи, інноваційні технології навчання співу?
3. Чи створювали ви для себе, чи у педагогічній діяльності нові вправи для навчання співу?
4. Аналізуючи вокальні твори, ви намагаєтеся розібратися за допомогою яких технологій можна досягти гарного виконання?
5. Чи модифікуєте ви наявні вокальні методики за допомогою сучасних технологій навчання (мультимедіа, сугестивні)?
6. Чи використовуєте ви сучасні вокальні технології під час практичної вокальної діяльності?
7. Чи komponуєте ви різні методики для вирішення певних вокальних труднощів, враховуючи індивідуальні особливості особистості (себе, чи учня)?

## Додаток Г

**ТРЕНІНГ: «ВОКАЛОТЕРАПІЯ»**

**Мета:** познайомити студентів з інноваційними вокальними технологіями навчання співу; вчити студентів краще пізнати себе, глибше зрозуміти свої природні можливості голосу; закріпити знання студентів з фонаційного дихання; вчити аналізувати та візуалізувати фонаційний процес; вчити релаксаційним прийомом звільнення голосу; надати практичний інструментарій використання технології у майбутній вокально-педагогічній діяльності; виховувати інтерес до здоров'язберігаючих технологій; інноваційних технологій навчання співу;

**Місце проведення:** факультет мистецтв, ауд № 3

**Форма:** вокальний тренінг

**Обладнання:** каремат, ілюстрації, презентація, ноутбук, музика для медитацій, фортепіано;

**Хід заняття:****I. Організаційний момент**

Добрий день, у сучасному ритмі суспільства, інформаційній забрудненості, шкідливій їжі, стресах на навчання чи роботі ми часто забуваємо про наше здоров'я, як фізичне так і емоційне.

А чи мислили ви коли-небудь що саме музика здатна покращити або навіть вилікувати, налагодити наш організм? Так, ви мабуть вже зустрічалися з психоемоційними властивостями музики, наприклад, коли вам сумно, важко ви включаєте улюблений трек, аби зняти напругу, чи граєте на інструменті аби вилити емоції, творите, імпровізуєте.

Отже сьогодні ми більш детально познайомимося з таким направленням музикотерапії, як «Вокалотерапія»

## II. Основна частина

Цілющі властивості музики та акустики різних звуків, їх резонансний вплив на організми розглядалися ще з часів Давнього Сходу та античних мислителів. На сучасному етапі музикотерапія як технологія активно використовуються у всьому світі для лікування і профілактики як фізичних, так і психічних розладів: неврозів, фобій (нав'язливі, хворобливі страхи перед чим-небудь), депресії (особливо якщо вона супроводжується захворюваннями дихальних шляхів), бронхіальної астми, головного болю та ін. Вокалотерапія належить до активних форм музикотерапії.

Вокалотерапія – наукова назва методу, який має на увазі лікування власним голосом, один з лікувально-оздоровчий методів музикотерапії, який використовує принципи співу і спеціальну систему вокальних вправ, спрямованих на резонансну акустичну стимуляцію діяльності життєво важливих органів, оптимізацію вищої нервової діяльності та підвищення захисних сил організму.

Основними завданнями вокалотерапії постають:

1. Опанування діафрагматичного типу дихання.
2. Зміцнення і розвиток кардіо-респіраторної системи, за допомогою вокалотренінга.
3. Вібромасаж внутрішніх органів за рахунок акустичних резонансних збурень, що виникають в процесі фонації.
4. Досягнення психосоматичного самоконтролю.
5. Створення позитивного емоційного фону

Дослідженнями науковців було доведено, що вібрації, які виникають у внутрішніх органах, створюють на них своєрідний акустичний масаж, активізуючи мікроциркуляцію і кровотік.

Кожна голосна, а також деякі приголосні відповідають за певний орган, а їх спів викликає акустичні коливання резонанс яких позитивно впливає відповідний орган. Так. Наприклад Дао пропонує лікувати (а краще проводити



3. На видих додаємо протяжне «Ч»(покращує дихання) декілька секунд а потім робимо на тому ж потоці повітря пунктиром, стокато якомога частіше але рівномірно ч-ч-ч-ч.

4.Потім міняємо на «Ш» (лікує печінку).

### **Вправи зі звуками:**

1. Наступна вправа допоможе поєднати роботи діафрагматично дихання з фонаційним процесом. Видих проходить на слог «ха», ми повинні відчуті тепле повітря, можна уявити що у вас замерзли руки і ви їх хочете зігріти.

2. Наступний етап ми штовхаємо «ха» різко, проговорюємо, «викидаємо» зовні його, при цьому концентруємося на роботі дихання, живота. Для кращого контролю можна покласти руку на живіт та контролювати його роботу, візуалізувати що звук направляємо вниз, слідкувати аби не зажималося горло, максимально перенаправляти «центр» енергії у діафрагму, дихання.

*Динаміка вправи:* спочатку поодинокі поштовхи, – потім пунктиром на стокато – переходимо на посмішку і справжній сміх

3. Вправа «ОМ» – знижує кров'яний тиск, впливає на гіпоталамус.

Використовуючи діафрагматичне дихання проспівуємо на зручному тоні «Ом», намагаємося відчуті резонування в області верхівки голови, обличчя, грудей, відчуті потік дихання, що народжує звук. Обов'язково треба зосереджуватися на відчуттях та віднайти свій зручний найбільш резонуючий тон. Зробити 8 разів

4. Вправа МН» – покращує емоційний стан, продовжуємо дотримуватися принципів глибокого дихання, зосередитися на звуці, розслабтеся та вивільніть голос.

5. Вправа «ЕЮЯ» – впливає на фізичне тіло, очищує, гармонізує, знімає напругу.

Зробити 8 разів

6. Проспівуємо звук «МЕЕЕЕе» на ноті «до» першої октави, це звучання діє на сонячне сплетіння і через нього на багато органів, заспокоює серцебиття, знижує артеріальний тиск.

7. Вправа на «АУОУМ» – впливає на ментальне тіло. Його потрібно проспівувати як колокол, щільно, з сильною артикуляцією. Цей звук оживляє та наповнює енергією все ментальне тіло.

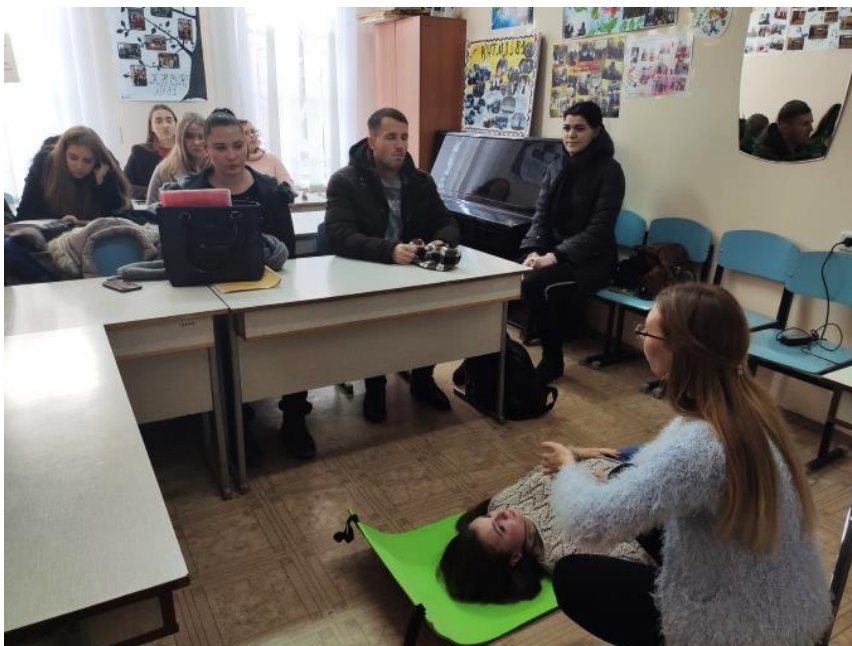
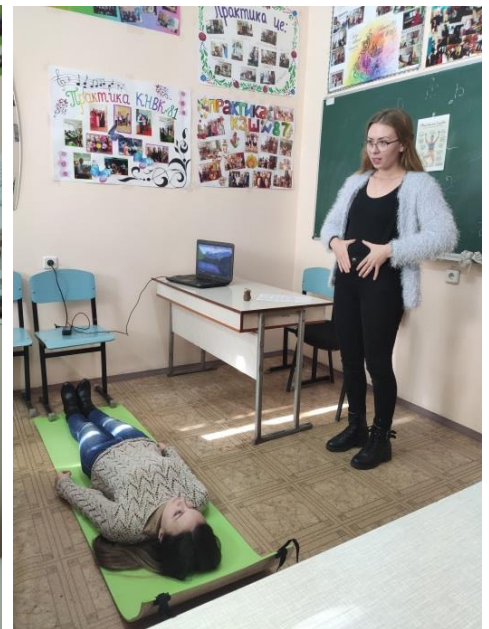
Зробити 10 разів повністю розслабившись, глибокого дихати.

### Підсумки

Загальна медитація під музику (5 хвилин)

Студенти діляться враженнями та відчуттями від тренінгу.

### Фотозвіт:



*Магістрантка:* Сиволап Ольга Сергіївна

*Назва магістерської роботи:* Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

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

*Анотація.* У роботі розкрито актуальність мистецько-педагогічної проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу; обґрунтовано та практично перевірено метод формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до використання інноваційних технологій навчання співу.

*Ключові слова:* професійна підготовка; готовність до інноваційної діяльності; майбутній учитель музичного мистецтва; інноваційні технології навчання співу; вокальна педагогіка;