

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет мистецтв
Кафедра музичного мистецтва та хореографії**

**ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
(З ВИКОРИСТАННЯМ ДОСВІДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ
ШКОЛИ)**

Кваліфікаційна робота студентки
групи МХКм-24
ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 014 Середня освіта
(Мистецтво. Музичне мистецтво)
Пасевич Дар'ї Сергіївни
Керівник: доктор педагогічних
наук, професор Овчаренко Н. А.

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Пасевич Дар'я Сергіївна, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.



ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (З ВИКОРИСТАННЯМ ДОСВІДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ)	8
1.1. Проблема формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва в науковому дискурсі.....	8
1.2. Генеза і розвиток французької вокальної школи.....	13
1.3. Структура сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва.....	18
1.4. Педагогічні умови формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи)	25
Висновки до розділу 1.....	31
РОЗДІЛ 2. АПРОБАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (З ВИКОРИСТАННЯМ ДОСВІДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ)	34
2.1. Сучасний стан проблеми формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи)	34
2.2. Впровадження педагогічних умов сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи).....	44
2.3. Результати та інтерпретація дослідницької роботи.....	53
Висновки до розділу 2.....	59
ВИСНОВКИ.....	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	66
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасному освітньому просторі, що активно оновлюється під впливом глобальних соціальних і культурних змін та відкритості до міжнародного досвіду, зростає потреба у формуванні висококваліфікованих і конкурентоспроможних на світовому ринку праці майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних до навчання і виховання високодуховного підростаючого покоління. Згідно з Законом України «Про освіту» [40], до ключових принципів мистецької освіти відносяться вимоги до розвитку творчої особистості, формування загальнокультурної компетентності й здатності до самовираження та комунікації. У такому контексті важливою складовою професійної підготовки вчителя музичного мистецтва є сценічно-виконавська культура, яка передбачає поєднання технічної досконалості, глибокого розуміння музичного образу, сценічної виразності та здатності до творчої комунікації з публікою. Її формування потребує звернення до перевірених часом педагогічних систем, зокрема до європейських вокальних шкіл, що стали основою розвитку академічного вокального мистецтва в усьому світі.

Сучасній музично-педагогічній освіті притаманні стійкі тенденції, які відображають зростання рівня вимог до інтеграції вокально-педагогічних і вокально-виконавських компетентностей, що робить використання здобутків французької школи вокалу вкрай необхідним для забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх учителів музики. Формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва з опорою на досвід французької вокальної школи виступає не лише потребою в підвищенні професійного рівня майбутніх учителів, а й для зростання їх загальної, музичної, вокальної культури. У європейській вокальній традиції одне з чільних місць посідає французька вокальна школа, яка формувалася протягом тривалого історичного періоду, поступово збагачуючись естетичними і технічними здобутками різних вокальних шкіл, зокрема італійської і німецької.

У наукових дослідженнях вітчизняних учених широко представлено питання культури як складової професійного становлення особистості педагога-музиканта, а саме: О. Горбачевської, Л. Косяк, Н. Овчаренко, Л. Ракітянська та ін. Поняття музичної культури особистості розглядали у своїх наукових роботах О. Лобова, О. Негребецька, акцентуючи увагу на її значенні у формуванні естетичної свідомості й творчого потенціалу майбутнього вчителя музики. Вокальну культуру досліджували такі науковці, як: В. Антонюк, Л. Гавриленко, Т. Осадча та ін., визначаючи її як систему професійних знань, умінь і навичок, необхідних для художньо-виразного та технічно грамотного вокального виконання.

Теоретичні основи сценічно-виконавської культури як складової вокальної культури висвітлено у наукових дослідженнях Л. Гайдай, О. Лобової Г. Соколової, , І. Швець, В. Цзяньшу та ін. Структуру сценічно-виконавської культури розкрито у працях: Я. Інши, Н. Косінської, В. Ліміна, А. Михалюк, Т. Осадчої, Л. Хуаціня, В. Цзяньшу, Ч. Цзяньцяо, та ін.

Генеza та особливостей розвитку французької вокальної школи відображення у працях В. Антонюк, С. Басовської, Б. Гнидя, Н. Джозжиної, В. Кавуна, Н. Лановенко-Мельник, М. Червоній та та ін.

Підвищення рівня сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музики потребує інтенсивності інтеграції передового досвіду європейських вокальних шкіл, зокрема – французької, у освітній процес, що сприятиме розвитку музичної освіти загалом та вдосконаленню вокального навчання майбутніх педагогів.

Незважаючи на те, що проблема формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва розглядалася в працях науковців, у теорії і практиці вищої мистецько-педагогічної освіти недостатньо використано потенціал французької вокальної школи, яка інтегрувала в собі кращі традиції європейські традиції навчання співу. Тому, актуальною є тема кваліфікаційної роботи, як-от: **«Формування сценічно-виконавської**

культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи)».

Об'єкт дослідження: процес формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та практично перевірити педагогічні умови формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи).

Завдання дослідження:

1. Виявити стан дослідження проблеми формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики (з використанням досвіду французької вокальної школи) в науковому дискурсі.
2. Обґрунтувати структуру сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва.
3. Розробити педагогічні умови формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи).
4. Практично перевірити ефективність педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи).

Методи дослідження:

- *теоретичні*: методи аналізу, конкретизації використано для визначення базових понять дослідження, виявлення особливостей розвитку французької вокальної школи; метод моделювання для визначення структурних компонентів сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва;

- *емпіричні*: методи педагогічної діагностики: педагогічне спостереження, анкетування для визначення рівнів сформованості сценічно-виконавської

культури майбутніх учителів музичного мистецтва; педагогічного формувального дослідження використано для перевірки ефективності педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва;

- *математичні*: методи кількісної і якісної обробки фактологічних даних.

Практичне значення дослідження полягає в розробці та практичній перевірці педагогічних умов і відповідних їм методів формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи); розробці діагностичних методів визначення рівнів сформованості сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Апробація дослідження:

Матеріали дослідження апробовані на Міжнародних науково-практичних конференціях: «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (м. Кривий Ріг, 2025 р.); «Мистецька освіта: теорія, методика, практика» (м. Запоріжжя, 2025 р.).

Дослідження апробовано в публікаціях:

1. Овчаренко Н., Пасевич Д. Особливості становлення французької вокальної школи. *Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи* :зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Кривий Ріг, 2025. С. 20–22.

2. Овчаренко Н., Пасевич Д. Методи формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (на матеріалі французької вокальної школи). *Мистецька освіта: теорія, методика, практика* : зб. тез. доп. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 2025 (подано друку).

Структура магістерської роботи: вступ, два розділи з підрозділами, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаної літератури. Список використаної літератури налічує 56 найменувань. Загальний обсяг роботи – 75 сторінок, основний текст викладено на 65 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (З ВИКОРИСТАННЯМ ДОСВІДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ)

1.1. Проблема формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва в науковому дискурсі

Сьогодні глобалізація охоплює кожну частину нашого життя, значні зміни відбуваються і у мистецькій сфері. Потреба в кваліфікованих педагогах-музикантах підкреслює необхідність української освіти відповідати європейським стандартам. Ці виклики впливають і на сферу сценічно-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва і потребують нового розгляду форм навчання та його програм [37, с. 184]. У процесі змін сучасної мистецької освіти особливу увагу слід звернути на теоретичні засади формування музичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Все більше приділяється уваги до покращення саме професійних якостей, які потрібні для успішної роботи педагога. Одним із значущих складових у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва є сценічно-виконавська культура [20, с. 107].

Для того, щоб говорити про формування сценічно-виконавської культури, важливо приділити увагу терміну «культура» і розглянути його значення. Це поняття має багато значень. У початковому значенні воно означає «обробляти, вирощувати, створювати» [33, с. 6].

Філософський енциклопедичний словник описує культуру, як: «сукупність матеріальних і духовних досягнень на певному історичному рівні розвитку суспільства і людини, втілених у результатах діяльності» [45, с. 313]. Сучасний словник філософських термінів визначає терміну культура схожим чином і описує її, як комплекс усіх результатів і способів перетворюючої

активності людини, що охоплює як матеріальні, так і духовні здобутки суспільного розвитку. Ця діяльність спрямована на творче оновлення реальності і природно включає процеси створення, засвоєння та практичного застосування у повсякденному житті [44, с. 139].

В. Андрущенко визначає культуру як термін, що використовується для опису людських досягнень, які виникають в результаті процесу перетворення природи. Людська праця є основним джерелом культури, яка одночасно служить і для творення культури. Під час цього процесу людина набуває і навички, і знання, а також формує особисту духовну та соціальну сутність [1, с. 9].

Як зазначає Л.Косяк, культура є особливим соціальним явищем, яке має в основі особливості конкретної людини. З'явившись на певному етапі розвитку суспільства, культура стає характеристикою людини і людства, і в процесі саме творчої роботи виникають матеріальні і духовні цінності. В них втілюються ідеї, уявлення, ідеали і розкривається дух митців. Коли людина усвідомлює значення культурних цінностей вона може стати більш духовно багатою, а також розвивати себе як особистість. Це дозволяє зрозуміти, що кінцеве значення культури полягає не в матеріальних і духовних цінності, а в самій особистості людини, її розвитку та самовдосконаленню. Тобто, культура є мірою процесу формування і розвитку у різній діяльності [21, с. 76–77].

О. Горбачевська пише, що «культура» показує рівень виховання та загального розвитку особистості. Вона описує на рівень оволодіння певними знаннями або навичками в якійсь конкретній сфері діяльності. Це поняття має безліч значень. Воно означає як етап у розвитку людства, так і характеристики певної історичної епохи, культуру народу або суспільства, а також ступінь свідомості, духовного розвитку людини чи рівень її художньої та естетичної обізнаності. Культура включає всі досягнення людства, як матеріальні так і духовні, що збирались протягом існування і розвитку суспільства. Вона показує рівень розвитку і проявляється у результатах людської діяльності, в освіті, мистецтві, творчості [11, с. 66].

З точки зору культурології, широке розуміння значення «культура» включає весь матеріальний і духовний розвиток, що створено суспільство протягом всього свого існування. Культура у вузькому сенсі пов'язана зі сферами духовного життя, такими як література, філософія і звичайно мистецтво. У гуманітарних науках це поняття пересікається з категоріями естетичної. Тобто культура це процес створення, збереження та передача цінностей, які визначають зміст і сенс людського існування. Раніше навіть поняття «культура» та «цивілізація» були ідентичними, вказує Ч. Цзяньцяо [49, с. 55].

Щоб краще зрозуміти сутність сценічно-виконавської культури ми повинні розглянути і поняття музичної культури особистості. О. Негребецька пише що музична культура особистості виникає під впливом загальної музичної культури, і слугує основою для подальшого розвитку індивідуальних творчих і художніх здібностей. Це може проявлятися як форма духовної та практичної активності людини та спосіб функціонування її музичного світогляду [32, с. 41].

О. Лобова стверджує, що музичну культуру особистості можна пояснювати з різних сторін і одного правильного тлумачення не існує. Музичну культуру особистості можна розглядати як вплив суспільної музичної культури, власного досвіду з музичного мистецтва, як показник зрілості особи та форму прояву і існування музичної свідомості і складник духовної культури людини, що сприяє її творчому зростанню [24, с. 106].

О. Негребецька, описує музичну культуру, як складну, багаторівневу систему, педагогічний зміст якої розкривається у здатності сприймати та емоційно переживати музичні твори, у потребі виражати себе через творчість у музиці, у організації та систематизації музичних знань, у рівні засвоєння та залучення до найрізноманітнішої музичної діяльності, а також у здатності до свідомого оцінювання музики [32, с. 41–42].

Взагалі, якщо мова йде про сценічно-виконавську культуру слід не оминати поняття вокальної культури, оскільки це важлива частина підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

За Л. Гавриленко вокальна культура – це здатність виконавця передавати художньо-образний зміст вокального твору через володінням певних співацькими навичками такими, як точність інтонації, застосування відповідної атаки звуку, правильність дихання, плавності співу, високої співацької позиції, чіткої та виразної артикуляції, передачі точного ритмічного малюнку, правильного темпу, дотримання авторських вказівок, природне і вільнезвучання, що виникає завдяки злагоджені роботі голосового апарату, вірного фразування, емоційної передачі та загальної музикальності [6, с. 9].

Як зазначає Ч. Цзюньцяо, вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва – це система важливих вокальних і виконавських навичок і знань, сформованих та засвоєних особистістю, яка спираючись на індивідуальні якості та технічні досягнення у вокалі, дозволяє майбутнім педагогам розвиватися, творчо реалізуватися у освітній і виконавській роботі зі здобувачами освіти [50, с. 9]. Вокальна культура майбутніх учителів музичного мистецтва, як наголошує Т. Осадча, є складною характеристикою особистості, що демонструє сформоване ціннісне ставлення до світової вокальної спадщини, усвідомленості у питаннях вокальної педагогіки, значного рівня особистих виконавських навичок та здатності до творчої реалізації у вокально-педагогічній сфері [36, с. 105] .

Тож, підсумовуючи, вокальна культура майбутніх вчителів музичного мистецтва є цілісною професійною якістю особистості, яка має в основі виконавські вміння, педагогічні знання, ціннісне ставлення до вокального мистецтва та здатність до творчої реалізації (Л. Гавриленко [6], Т. Осадча [36], Ч. Цзюньцяо [50]).

У сценічно-виконавській культурі поєднується і музична культура особистості і вокальна культура. Вона є важливою складовою культури і подальшим кроком буде розкриття саме цього поняття. Як наголошує Л. Гайдай – сценічно-виконавська культура включає в себе написання композитором музичного твору, інтерпретація його виконавцем під час співу та емоційне та інтелектуальне сприйняття слухача, тобто це можна назвати формою спільної

творчості. [7, с. 173]. І. Швець описує сценічно-виконавську культуру як комплексну особистісну характеристику, що складається зі свідомого ціннісного ставлення до світової музичної спадщини у сфері вокального мистецтва та педагогіки, розвиненої виконавської майстерності та здатності до творчої реалізації у педагогічній вокальній діяльності [54, с. 337].

В. Цзяньшу розуміє поняття сценічно-виконавської культури як здатність творчо і професійно передавати художньо-образний зміст музичного твору, використовуючи систему наукових та методичних знань, а також вокально-виконавські навички та вміння [51, с. 7].

На нашу думку, найбільш вдалим є тлумачення поняття сценічно-виконавської культури, яке надають Г. Соколова та О. Лобова, які охарактеризували сценічно-виконавську культуру, як *багатокомпонентну інтегральну якість особистості, яка проявляється у здатності виконавця розуміти художній зміст твору та втілювати свій задум під час сценічного виконання*. Ця культура складається з індивідуальних рис, ресурсів як духовних так і культурних, інтелектуальних, творчих, емоційних та естетичних здібностей, які формуються під впливом світоглядних напрямів, ціннісних установок, життєвих цілей, внутрішньої мотивації та інтересу до професійної діяльності [43, с. 127].

З урахуванням цього, можемо сказати, що проблема формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва розглядається як складне, багаторівневе явище, що базується на розвитку музичної, вокальної культури особистості. Воно поєднує виконавські навички, педагогічні знання та здатність творчо переосмислювати музичний твір. Сценічно-виконавська культура формується від впливом загальної культури, ціннісних орієнтирів, індивідуального досвіду та внутрішньої мотивації і є важливою складовою професійної підготовки вчителя-музиканта.

1.2. Генеза і розвиток французької вокальної школи

Французька вокальна школа займає особливо важливе місце у світі вокальної культури. Вона відзначається витонченістю звучання, увагою до поетичного тексту та декламаційністю. Французька вокальна школа сформована під впливом історичних, соціокультурних процесів і досі зберігає свої характерні риси. Як зазначає мистецтвознавець Б. Гнидь, у 17–18 століттях почали закладатися основи вокальної школи. І оскільки Франція була центром класицизму її еталоном стали античні ідеали. Французька вокальна традиція спиралася на драматургію, де трагедія була головною, бо мала строгі вимоги до виразності, логічної побудови дії та риторики. У такому контексті почав формуватися стиль співу, що вимагав інтелектуального прочитання та тлумачення тексту, чіткої артикуляції та благородного подачі голосу [8, с. 88].

Перші кроки на шляху до оперного мистецтва Франція зробила, у той час коли італійські гастролери виконували оперу «Помона» французького композитора Робера Камбера у Парижі в 1671 році. Проте справжнім засновником класичної французької опери і саме оперної традиції у стилі ліричної трагедії був Жан-Батіст Люллі. Вплив Люллі на вокальну культуру полягав не лише у музичному новаторстві, але і вимогах до літературної досконалості лібрето та ясності музично-драматичної форми. Його творчість стала поштовхом до того, що вокал у Франції набув єдності зі театральними словом, жестом і сценічною дією [2;8]. Жан Батіст Люллі вважав, речитативно-декламаційний стиль виконання провідним вокальним стилем у французькій традиції, надаючи йому більше значення за вокальну віртуозність. З часом ця риса стала визначальною в французькій вокальній традиції [4, с. 112].

Після реформації композитора Жана-Батіста Люллі у 1687 році французька вокальна школа зазнала кризи через внутрішні суперечності в культурі. «Лірична трагедія», яка прославляла героїзм і громадянські чесноти, поступово втрачала популярність і поступалась місцем легшій розважальній

формі доби рококо яка віддавала перевагу видовищу, грації та чуттєвості музики [8, с. 94]. У Франція 18 століття було мало великих співаків, на відміну від Італії, тому що декламаційність, один з основних визначальних принципів національної вокальної школи, не сприяла розквіту вокального мистецтва [2, с. 8].

Новий розквіт відбувся завдяки композитору Жану-Філіпу Рамо, який привів французьке вокальне мистецтво до нового шляху розвитку, не втрачаючи зв'язок французької школи з театром, декламацією та витонченістю форми. Його оперні партії відрізнялися великою різноманітністю, складними прикрасами й швидкими пасажами, які вимагали добре підготовленого голосу й високого рівня вокальної майстерності, тобто композитор не боявся включати елементи італійської музики [8, с. 95–97].

Першим відкритим закладом вищої музичної освіти стала Паризька консерваторія музики та декламації у 1795 році. Викладачі консерваторії мали різні підходи до розвитку співочого голосу, що призвело до створення методичного посібника, для супроводу викладання та сольного співу, який назвали «Метод Паризької консерваторії» (1803 р.). У цьому посібнику автори дотримувалися методичних основ старої італійської школи 17–18 століть, в якій головним принципом було використання грудного дихання. Вони також класифікували регістри голосів: для чоловічих і низьких жіночих голосів виділяли два регістри – грудний і головний, а для високих жіночих голосів – три: грудний, середній і головний [2, с. 9].

Започаткував новий підхід до співу, діафрагмального дихання, знижене положення гортані, прикриття звуку Жільбер Луї Дюпре, що удосконалив французьку вокальну техніку [8, с.105]. У 19 столітті історія французької опери побачила появу грандіозної опери автором якої став Джакомо Мейєрбер. В опері «Гугеноти» були прописані об'ємні арії з кантиленною мелодією, що включали складні технічні елементи, контрастна драматургія та використовувався великий оркестровий і хоровий ансамбль [2, с. 9].

Оскільки жанр опери активно розвивався він вимагав від співаків нових технічних навичок, що дозволяло вдосконалювати педагогічний підхід до виконання. Саме з цієї причини вокальна педагогіка Франції 19 століття характеризувалася роботою Жільбера Луї Дюпре, вченого Мануеля Гарсія [19, с. 162]. Дюпре був реформатором вокальної техніки, надаючи великого значення потребі в змішаного регістру та «прикритті» верхніх нот чоловічого голосу. Це методичні принципи і досі є основоположними навіть у жіночому співі.

Аналіз творчості Гільберта Луї показав, що він був першим хто підтримав педагогічну ідею розвитку однорідного двооктавного вокального діапазону голосу. Його техніка полягала в основному в згладжуванні регістрів за допомогою змішаного звуку. Перехід між грудним і головним регістрами мав бути поступовим і йти від зменшення сили звуку перед переходом до округлення та посилення. Це дозволяло голосу звучати об'ємно, виразно та емоційно, навіть у верхньому на верхніх нотах [8, с. 112–114].

У трактаті «Трактат про мистецтво співу» Мануель Гарсія (син) представив методологію, яку назвав вокальним тренуванням і вона базувалась на основних принципах італійської та французької вокальних традицій [4, с. 112]. Автор вперше поєднав знання з анатомії з вокальною методикою. Автор протиставляє грудний тип дихання, грудно-діафрагмальному. Основи вірного співацького дихання є основою в методиці Гарсія. З цієї причини він стверджував, що ідеальний спів неможливий без уміння самостійно контролювати дихання, бо воно впливає на плавність, виразність, стабільність на елегантність звучання [8, с. 114–115].

У 20 столітті з'явилася нова мистецька течія – імпресіонізм. Мистецтво стало набувати більш виточених та вишуканих рис, які були направлені на передачу психологічних станів через тембр голосу, емоційний окрас і передача почуттів [8, с. 124].

Також відбувається перегляд застарілих методів у вокальній педагогіці того часу, які Рауль Дюамель називав зосередженими тільки на фізіології. Він

підкреслював важливість спільної роботи всіх елементів голосового апарату для створення «звука на опорі», який має насичене, округле і дзвінке звучання з вібрато. Розвиток «емоційного тембру» став основою нової методики Дюамеля. Емоційний тембр, здатний передавати зміни почуттів і настроїв, оскільки музика 20 століття потребувала багатой тембрової палітри. Це стало центральною вимогою до виконавця в опері імпресіоністичного й постімпресіоністичного періоду [2, с. 9–10].

Втім, особливість французької вокальної школи полягає в тому, що вона не обмежується академічною традицією. Вона стала також і джерелом унікального стилю в естрадному виконавстві. Французький шансон перетині 19–20 століть здобуває велику популярність. Власники кабаре і концерт-кафе запрошують співаків, які не відповідали нормам академічної культури. Саме в цей період були представлені такими видатними постатями, як Едіт Піаф, Жозефін Бейкер, Місті Морган та Моріс Шевальє. Глядачі хотіли слухати музику та контактувати з живим артистом, і ця взаємодія ставала настільки ж важливою, як і сам виступ. Співаки були відомі своєю технічною вправністю, вони могли на сцені проявляти щирі емоції та харизму, одягати яскраві костюми та імпровізувати. Глядачі хотіли повертатися знову і знову на такі події [13, с. 16].

Вокальна культура 1940-х роках була зосереджена на особистому виконанні, де акцент робився не на постановці голосу, а на передачі почуттів, емоцій, наближених до природної мовної інтонації. Французька естрада, що поєднувала розвагу з роздумами, відображала запити суспільства середини 20 століття, прагнучи не лише розважати, а й надавати надію. Незважаючи на популярність французького шансону у світі, до кінця 1950-х початку 1960-х років 20 ст. він, поступово відходить на другий план у західній музичній естраді [13, с. 41–42].

Як і раніше, французька вокальна школа немає єдиного методу навчання вокальному мистецтву і як академічна манера, такі і естрадна, є важливими складовими сценічно-виконавської культури Франції.

Отже, французька вокальна школа має кілька особливих якостей, що відрізняють її від інших європейських традицій. Основою для неї завжди була мелодекламаційність, чітка дикція, увага до поетичного тексту, що поєднується з театральністю та драматичною передачею художнього образу. Стиль французької вокальної школи визначається витонченістю звучання, природність подачі голосу та прагнення до емоційної насиченості тембру. Не менш важливим є баланс між технічними навичками й художнім змістом твору, що забезпечує краще розкриття твору. Французька школа також відносно відкрита до нових підходів, дозволяючи академічній традиції, поднувати з естрадним мистецтвом.

1.3. Структура сценічного-виконання майбутніх вчителів музичного мистецтва

Формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва є професійним розвитком особистості, що включає цілеспрямоване накопичення та вдосконалення знань, навичок, умінь, а також розвиток індивідуальних здібностей. Цей комплекс формує основу для успішної реалізації майбутньої педагогічної та виконавської діяльності у сфері музичного мистецтва [36, с. 104].

Сценічно-виконавська культура досліджувалася вітчизняними та зарубіжними науковцями. Незважаючи на різноманітність підходів, більшість авторів пропонують схожі структурні компоненти цього явища. Деякі з них можна розглядати для відстеження основних підходів до визначення структури сценічного виконання у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

А. Михалюк каже, що до структури виконавської культури складається з таких компонентів:

1) мотиваційно-потребовий компонент, що характеризується інтересом до виконавської діяльності, бажанням самовираження через музику та сформованим ставленням до обраної професії;

2) когнітивно-інформаційний компонент — охоплює знання з теорії та історії музики, обізнаність з виконавським репертуаром та розуміння вікових особливостей музичного сприйняття;

3) операційно-технологічний компонент — визначається рівнем розвитку виконавських навичок, здатністю аналізувати музичні твори та здатністю до художньо-педагогічної взаємодії;

4) творчо-діяльнісний компонент — передбачає наявність досвіду самостійної дослідницької роботи в музичній сфері, а також сформовані естетичні цінності та творчі здібності [29, с. 8–9].

В. Цзяньшу поділяє структуру вокально-виконавської культури на такі компоненти:

1) мотиваційно-регулятивний компонент — забезпечує внутрішню мотивацію до професійного розвитку, формує емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва та здатність передавати ці переживання учням;

2) когнітивно-комунікативний компонент — охоплює систему знань, необхідних для формування вокально-виконавської культури майбутнього вчителя музики;

3) творчо-діяльнісний компонент — відображає здатність студента виразно виконувати вокальні твори, спираючись на власний досвід, тобто професійні навички [51, с. 6–7].

Т. Осадча у своїй роботі виділяє такі компоненти:

1) мотиваційно-ціннісний;

2) художньо-когнітивний;

3) рефлексивно-інтерпретаційний [36, с. 104].

В. Лімін пише про такі компоненти вокально-виконавської культури:

1) мотиваційно-спрямований компонент;

2) когнітивно-оцінювальний;

3) творчо-виконавський [23, с. 160].

Ч. Цзяньцяо описав структуру вокально-виконавської культури з такими компонентами:

- 1) мотиваційно-ціннісний компонент;
- 2) когнітивний компонент;
- 3) творчо-оцінювальний [49, с. 7–8].

О. Лобова називає компоненти музичної культури інакше, але сутність цих компонентів залишається схожою до попередніх науковців:

- 1) музична спрямованість;
- 2) музична обізнаність;
- 3) музичне виховання;
- 4) музично-творчий розвиток [25, с. 22].

На основі аналізу наукових джерел та аналізу практичного досвіду, нами виокремлено наступні компоненти:

- 1) мотиваційно-культурологічний;
- 2) інформаційно-пізнавальний;
- 3) емоційно-діяльнісний;
- 4) творчо-інтерпретаційний.

Мотиваційно-культурологічний компонент визначається мотивацією, яка в словнику В. Шагара інтерпретується як «Свідомі або несвідомі психічні фактори, які спонукають індивіда до виконання певних дій і визначають їх напрямки і цілі» [53, с. 264]. Рівень мотивації, виражений у формуванні внутрішніх стимулів, інтересу до сценічної діяльності, бажання вивчати пісенні традиції та особистого творчого розвитку в галузі співу. Можна сказати, що мотивація забезпечує середовище, на якому створюється художній зміст вокальних творів [51, с. 7]. Результати мотивації значною мірою залежать від бажання студентів до набуття необхідних знань, навичок і вмінь [17, с. 87]. Сценічно-виконавська культура, таким чином, є чимось середнім між ентузіазмом студентів до практики виконання та їхньою потребою вдосконалювати свою співочу практику та вокальні навички [23, с. 160].

У процесі розвитку сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва буде застосовано засвоєння культурологічного підходу, що полягає в єдності всіх культурних та мистецьких досягнень, особливо музичного мистецтва як узагальненого синтезу людського досвіду, опосередкованого через освітній процес. Підхід включає не лише знання, але й культуру поведінки, спілкування, емоційного сприйняття, мислення, здатність до творчої діяльності та конструктивної діяльності. Ознайомлення з художнім досвідом, його осмислення та емоційно-вольова інтерпретація художніх явищ спрямовані на створення всебічно розвиненої особистості, здатної зберігати та збагачувати культурні цінності як матеріальної, так і духовної природи через професійну діяльність [20, с. 109]. Культурологічна складова мотиваційно-культурологічного компонента ґрунтується на усвідомленому ставленні майбутнього учителя, з акцентом на зразкове вокальне звучання, встановлене в історичному розвитку мистецтва. Його мета полягає в підвищенні внутрішньої мотивації студентів до оволодіння вокальною культурою, щоб формувати у них образ ідеального виконання. Мотиваційно-культурологічна діяльність впроваджує прагнення майбутнього учителя музичного мистецтва вдосконалювати свій вокальний голос до професійного рівня, спираючись на багаті та різноманітні знання, навички та вміння як загальнонаукового, так і професійного характеру [36, с. 104].

Тож, мотиваційно-культурологічний компонент структури сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва включає наступні характеристики:

- наявність стійкої мотивації до засвоєння досвіду світової вокальної культури;
- наявність мети до пізнання виконавських традицій французької вокальної школи;
- формування потреби у творчій сценічно-виконавській самореалізації з використанням досвіду французької вокальної школи.

Інформаційний компонент включає систему знань, що складається з: загальнокультурної, психолого-педагогічної, методичної та професійної підготовки у вокальному мистецтві. Він забезпечує необхідну основу підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у розвитку сценічно-виконавської культури, що дозволяє їм більш якісно вирішувати професійні завдання в рамках музично-педагогічної діяльності, об'єктивно аналізувати власний виконавський досвід. Крім того, цей компонент формує методичну культуру вчителя, яка покликана підвищити здатність вчителя теоретично осмислювати та переконливо розкривати сутність питань, пов'язаних з музично-естетичним вихованням [52, с. 8]. Як майбутньому учителю музики, студенту необхідно знати специфіку вокальної педагогіки, передусім розуміння апарату понять, етапів історичного формування та розвитку різних вокальних шкіл. Також приділяється увага основам акустики та фізіологічним процесам, що забезпечують функціонування вокального апарату. Водночас, розвиток широкого художньо-естетичного кругозору та ерудиції у сфері музичної освіти також буде значущим. Комплекс досягнень у цьому аспекті також охоплює формування професійних навичок, необхідних для ефективного використання голосу в різних вокально-сценічних контекстах педагогічної практики [36, с. 104–105].

Інформаційно-пізнавальний компонент пов'язаний із усвідомленим бажанням до особистісного самовираження у творчих або освітніх підходах потребує цілеспрямованої та наполегливої самоорганізації в процесі формування вокально-виконавських навичок. У таких умовах студенти демонструють ініціативу, активно беруть участь у навчальному процесі, вирішують завдання, що мають професійний характер, прагнуть досягти особистих успіхів і здійснюють постійний моніторинг та оцінювання свого вокального розвитку й навчальних результатів [17, с. 91].

Під час вивчення теорії студенти використовують її у виконанні. Досвід сценічної виконавської культури допомагає майбутнім професіоналам набагато повніше оцінити твір у відношенні до його образного змісту, композиційної

структури та ідейного спрямування. Знайомство з історичним і культурним контекстом, а також здатність сприймати твір як зсередини, так і ззовні, забезпечують повнішу картину музичного матеріалу [48, с. 48].

Тож, інформаційно-пізнавальний компонент структури сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва має такі характеристики, як:

- наявність знань з вокального виконавства та особливостей сценічного виступу;
- знання закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва;
- володіння системою вокально-виконавських знань з використання досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.

Емоційно-діяльнісний компонент вокальної виконавської культури характеризується здатністю майбутнього вчителя музики встановлювати емоційні та змістовні зв'язки під час процесу музично-педагогічної взаємодії. Його реалізація базується на дотриманні законів художньої логіки, що підсилює вплив вокального мистецтва на слухача та студентську аудиторію.

Завдання на цьому рівні полягає у встановленні комунікативної компетентності для сприяння ефективному емоційному обміну під час виступів та в педагогічній діяльності. Емпатія є важливою професійною якістю для майбутнього педагога в цьому аспекті [52, с. 73]. Словник В. Шагара визначає емпатію як здатність розуміти почуття іншої людини, ділитися переживаннями та емоціями [53, с. 129]. Отже, для покращення виконання вокального твору потрібно виконати внутрішню роботу над сприйняттям, тобто що музика несе культурні та семантичні значення. Це передбачає здатність доступу до сутності твору, визнання його структурних та виразних властивостей, а також вибір інтонаційних засобів, які можуть передати емоційний настрій твору [48, с. 48].

Оволодіння засобами, наприклад, такими як: інтонаційна варіативність, гнучкість тембру, точність інтонації, логічне використання пауз та підтримання емоційної тональності, виразної емоційної передачі є вирішальним для поліпшення комунікації з глядачем у виконанні, так і в освітньому процесі [52, с. 72–73].

Тож, емоційно-діяльнісний компонент структури сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва включає характеристики, як-от:

- наявність умінь з вокального виконавства та особливостей емоційно виразного сценічного виступу;
- уміння використовувати знання закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва;
- володіння системою вокально-виконавських умінь з використанням досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.

Творчо-інтерпретаційний компонент складається з виразної, емоційної інтерпретації вокальних творів, яка в свою чергу передає художній образ виконавця для аудиторії [23, с. 160]. Творчо-інтерпретаційний рівень включає набір професійних навичок і здібностей, які дозволяють автору аналізувати педагогічні ситуації, підходити до їх вирішення з творчістю і показувати весь потенціал майбутнього вчителя музичного мистецтва, від теоретичної та методичної підготовки до оволодіння вокальним виконанням [51, с. 7].

Під час свого трактування виявляються і вирішуються протиріччя між загальноприйнятими виконавськими практиками і особистою, індивідуально творчою концепцією автора, а також між поточним рівнем інтерпретаційної компетентності і їх прагненням до розвитку [48, с. 48].

Творчо-інтерпретаційний компонент характеризується особистою здатністю самостійно розкривати художньо-образний зміст вокального твору, а також сенсорним і емоційним зануренням у мистецтво. Це явище досягається

через музичну виконавську практику, особливо в колективній творчості та концертній діяльності, де відбувається діалог не лише з музикою як твором мистецтва, але й з аудиторією. Цей компонент є невід'ємною частиною основи вокальної культури майбутнього вчителя музики, оскільки він передбачає гарне розуміння і вираження змісту художнього образу. Вокальна робота заохочує студента до емоційного самовираження, що впливає на якість інтерпретації на її найфундаментальнішому рівні [36, с. 105].

Отже, творчо-інтерпретаційний компонент структури сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва включає такі характеристики, як:

- уміння жанрово-стильового, вокально-виконавського аналізу вокальних творів французьких композиторів;
- здатність до художньо-творчої інтерпретації вокальних творів французьких композиторів;
- уміння втілення художньої інтерпретації французького вокального твору в процесі сценічного виступу.

Узагальнюючи зазначимо, що структура сценічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва складається з мотиваційно-культурного, інформаційно-пізнавального, емоційно-діяльнісного та творчо-інтерпретаційного компонентів. Її формування забезпечує не лише розвиток професійних знань і навичок, але й сприяє особистісному розвитку виконавця, майбутнього учителя. Кожен компонент спрямований на інтеграцію внутрішньої мотивації, знань вокального мистецтва, здатності до емоційної комунікації та творчої інтерпретації музичних творів, що разом формують основу для ефективної виконавської та педагогічної діяльності.

1.4. Педагогічні умови формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи)

Формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів критично пов'язано з розумінням та впровадженням відповідних педагогічних умов, які дозволяють цьому процесу бути найбільш ефективним. Тому необхідно визначити суть понять «умови» та «педагогічної умови».

«Великий тлумачний словник» описує умову як: «необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, формування чогось або сприяє чомусь» [5, с. 1506]. Андрій Литвин пояснює цю ідею у філософському контексті, описуючи її як фактор, від якого залежить об'єкт або сукупність об'єктів чи явищ, а також особливості їхньої взаємодії. Наявність цієї умови означає, що деякі явища можуть існувати, функціонувати та продовжувати розвиватися [22, с. 12]..

Умова набуває специфічного значення в педагогіці. Л. Аньань визначає педагогічні умови як систему взаємопов'язаних факторів, завдяки реалізації яких стає можливим досягнення очікуваного результату в галузі професійної підготовки [3, с. 80]. Г. Голубова розглядає педагогічні умови як специфіку організації освітнього процесу для визначення освітніх, виховних та особистісних результатів, які є об'єктивними основами для досягнення [9, с. 113]. Є. Хриков, у свою чергу, підкреслює, що педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей матеріально-просторового середовища [47, с. 6]. О. Дурманенко трактує «педагогічні умови» як такі умови, що організовують освітній процес (у закладі вищої освіти) особливим чином, що визначає ефективність формування, виховання та розвитку особистості студента і об'єктивно створює передумови для досягнення запланованих результатів [14, с. 136].

Відповідно, у цьому дослідженні ми будемо визначати «педагогічні умови» як цілеспрямовано організовану систему факторів і обставин освітнього

процесу, що створюють сприятливе середовище для формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. А. Михалюк, наполягає, що лише за повного забезпечення визначених педагогічних умов можливе вирішення проблеми формування сценічно-виконавської культури у майбутніх вчителів музики [29, с. 11].

Щодо розвитку сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів музичного мистецтва, особливого значення набуває створення сприятливих педагогічних умов. Вони гарантують не лише розвиток вокально-технічних навичок, але й формування особистості виконавця, здатного до творчої самореалізації та педагогічної діяльності. Ефективний систематичний процес таких умов призводить до підвищення мотивації студентів та використання активних методів сучасного навчання, а також сприяє здатності до художньої трансформації у сценічній практиці.

Тому ми вважаємо за доцільне виділити три ключові педагогічні умови:

- 1) стимулювання потреби в набутті сценічно-виконавської культури;
- 2) застосування інформаційно-комунікативних і сугестивних технологій в процесі формування сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів;
- 3) використання методів художньої інтерпретації і творчих методів артистичного перевтілення.

Перша педагогічна умова передбачає *стимулювання потреби в набутті сценічно-виконавської культури*. Це не лише про залучення майбутніх вчителів музики до вокальної діяльності, але й про усвідомлення ними цінності сценічного досвіду для професійного розвитку. Мотиваційний аспект навчання формує основу для творчого розвитку, адже без внутрішнього бажання студента вдосконалювати технічні та художні навички, освітній процес втрачає свій сенс.

Важливу роль у формуванні мотивації відіграє викладач, оскільки він спрямовує студентів на розуміння значущості сценічно-виконавської діяльності, викликає інтерес до співу та формує потребу у творчому

самовираженні. Педагог має на меті стимулювати творчу ініціативу молоді та заохочувати їх активну участь у вокальному мистецтві.

У своїх традиціях французька вокальна школа приділяє особливу увагу поєднанню технічної майстерності з артистизмом і духовною повнотою виконання. Таким чином, викладач повинен підтримувати здобувача освіти у реалізації цінності сценічного досвіду, формувати позитивне ставлення до публічних виступів і поступово долати сценічну невпевненість. Потрібно підкреслити, що вокально-виконавська культура передбачає не лише досконале володіння співацьким апаратом, але й у здатність передавати зміст твору через міміку, жести, інтонаційні нюанси та загальну емоційну виразність.

Мотивація майбутніх учителів музичного мистецтва проявляється у готовності регулярно працювати над собою, приймати нові педагогічні впливи, виявляти інтерес до експериментування з вокальним репертуаром і розширювати власні інтерпретаційні можливості. Результатом всієї цієї роботи є внутрішній інтерес, емоційна залученість у процес співу та потреба у подальшому професійному самовдосконаленні. Усвідомлення власних досягнень і постійний прогрес не лише забезпечують технічний розвиток, але й формування гармонійної сценічної особистості, здатної органічно поєднувати педагогічну та виконавську діяльність.

Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, використанням досвіду французької вокальної школи, повинна розвивати у студентів усвідомлену і стійку потребу в постійному вдосконаленні вокальних знань, умінь і навичок. Потреба, як визначено у Психологічному словнику, є внутрішнім станом людини або соціальної групи, що виявляє необхідність у певних умовах або діяльності і виступає рушійною силою активності [41, с. 213]. У цьому контексті педагогічною умовою є надання студентам сприятливого ціннісного ставлення до вокального виконавського мистецтва та педагогіки співу, таким чином, забезпечуючи основу для їх саморозвитку та творчої самореалізації.

Інтерес особистості є одним з ключових психологічних факторів, що визначають внутрішню спрямованість особистості. Згідно з Сучасним інтерпретаційним психологічним словником, він розглядається як своєрідний вираз пізнавального попиту і служить мотивацією для особистості орієнтуватися на певні цілі діяльності та засвоювати нову інформацію і факти [53, с. 183–184]. Саме інтерес, що надає емоційного забарвлення процесу вокального навчання, який потім посилює когнітивну активність студентів, з часом стає стійкою схильністю до творчої діяльності. Потреба та інтерес, взяті разом, забезпечують прийняту мотивацію, яка спонукає майбутніх вчителів музичного мистецтва постійно працювати над підвищенням та розвитком сценічно-виконавської культури.

Друга педагогічна умова передбачає застосування інформаційно-комунікативних і сугестивних технологій в процесі формування сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів. Сучасна система навчання побудована з підтримкою інноваційних технологій, щоб забезпечити більше можливостей для навчання, розширити перспективи студентів та сприяти кращому навчанню.

Інформаційні та комунікаційні технології надають студентам унікальну можливість ознайомитися з характеристиками будь-якої світової вокальної школи французької, італійської, німецької, американської тощо. Спостереження за методами роботи видатних педагогів і виконавців стає можливим завдяки цифровим ресурсам, відеозаписам, онлайн-лекціям, майстер-класам та інтерактивним платформам. Інформаційні та комунікаційні технології відіграють значну роль у розвитку комунікації як одного з ключових компонентів культури сценічного виконання. Вони створюють простір для інтерактивного спілкування не лише серед навчальної групи, але й з викладачами, запрошеними гостями з інших країн та з ширшою аудиторією. Інтерактивна комунікація у такому форматі тренує студентів не лише гнучко передавати художній зміст твору, адаптуватися до різних культурних контекстів, вступати в діалог з аудиторією та будувати сценічну харизму.

Інформаційно-комунікаційні технології відіграють важливу роль у розвитку комунікації, яка є однією з ключових складових культури сценічного виконання. Вони створюють можливості для інтерактивного спілкування в межах навчальної групи, а також з викладачами, професіоналами з інших країн, з ширшою аудиторією. Комунікація в такому форматі підвищує здатність студента адаптуватися до різних культурних контекстів, вступати в діалог з аудиторією та розвивати сценічну харизму.

Сугестивні технології займають важливе місце в процесі формування культури сценічного виконання. Згідно з Енциклопедією сучасної України, сугестія, це цілеспрямований психологічний вплив, що сприймається переважно пасивно, що допомагає активізувати внутрішні ресурси та розвивати впевненість у собі, або іншими словами навіювання [15]. Саме на цій основі будуються сугестивні технології, які дозволяють передавати накопичений досвід і створювати умови для полегшення творчого самовираження студентів. Використання сугестивних технологій у підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва, як зазначають А. Ульянова та В. Мараренко, робить освітній процес більш ефективним, сприяючи швидшій передачі накопиченого емоційного досвіду студентам, у поєднанні з індивідуальним осмисленням інформації та створенням нових художніх образів. Такі технології заохочують комунікативні навички, формують здатність до самовираження та стимулюють творчий підхід до виконання професійних завдань [26, с. 51].

У рамках вокально-педагогічної процесу сугестивні технології втілюються через ряд засобів, таких як спеціальні мотиваційні техніки, невербальне підкріплення, використання художніх слів, музичних образів, асоціацій і навіть технік релаксації. Одним із них є допомога студентам у подоланні страху сцени, усуненні емоційних бар'єрів і досягненні внутрішньої свободи та відкритості у виступах. Ці механізми особливо корисні для розвитку сценічної уяви та здатності перетворюватися в художній образ, що є основоположним у професійній культурі виступу.

Третя педагогічна умова зосереджується на використанні методів художньої інтерпретації і творчих методів артистичного перевтілення. Вона зосереджується на навчанні студентів засобам розвитку їхньої здатності передавати свою художню сутність, емоційно виразний зміст та індивідуальне бачення в художній роботі студентів. Методи художньої інтерпретації дозволяють студентам краще зрозуміти зміст твору, проаналізувати його структуру, ритм, гармонію та динаміку, а також розвинути власну виконавську інтерпретацію. Техніки творчої трансформації включають роботу над пластикою, мімікою жестами, вокальною виразністю та сценічною поведінкою, що допомагають створити цілісний художній образ. Завдяки цій педагогічній умові студенти набувають здатності природньо поєднувати технічну майстерність з творчим самовираженням, розвивають сценічну уяву та здатність перевтілюватися в різні образи. В результаті це підвищує рівень художньої компетентності та підтримує формування високого рівня сценічно-виконавської культури у майбутніх музичних педагогів.

Підсумовуючи зазначимо, що з проведеного дослідження робиться висновок, що ефективне формування сценічно-виконавської культури у майбутніх вчителів музичного мистецтва можливе лише через реалізацію комплексу взаємопов'язаних педагогічних умов. Першою умовою є стимулювання потреби в набутті сценічно-виконавської культури. Другою умовою застосування інформаційно-комунікативних і сугестивних технологій в процесі формування сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів. Третя умова передбачає використання методів художньої інтерпретації і творчих методів артистичного перевтілення. . Тому необхідно визначити ці конкретні умови, що впевнитись, що майбутні фахівці не лише технічно підготовані, але й вільні та впевнені на сцені.

Висновки до розділу 1

Вивчення стану дослідженості проблеми формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва дало змогу виявити, що окреслена проблема недостатньо розроблена в педагогічній теорії в практиці. Формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва позитивно впливає на індивідуальний розвиток студентів-виконавців, їх професійну підготовку, творчий потенціал. Сценічно-виконавська культура визначається дослідниками як інтегрована особистісно-професійна якість, що формується на основі вокальної, музичної, культурної та педагогічної підготовки. Ми долучилися до думки Г. Соколова та О. Лобова, які розглядають сценічно-виконавську культуру, як багатокomпонентну інтегральну якість особистості, яка проявляється у здатності виконавця розуміти художній зміст твору та втілювати свій задум під час сценічного виконання. Наявність сценічно-виконавської культури відображає здатність виразно і свідомо передавати художній зміст твору, емоційно взаємодіяти з аудиторією, дотримуватися думки автора і водночас мати власну інтерпретацію. Важливим у формуванні сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва є розвиток музичної культури особистості, внутрішньої мотивації до творчої діяльності, оволодіння методикою вокального мистецтва та здатність до рефлексії у застосуванні її для інтепретації.

Окрему роль у формуванні сценічно-виконавської культури відіграє звернення до досвіду провідних вокальних шкіл світу. Французька вокальна школа є унікальною у світовій музичній культурі. Для неї є характерним поєднання музичної витонченості, уваги до поетичного тексту, декламаційності та театральної виразності. Протягом своєї історії вона розвивалася під впливом культурних, естетичних і соціальних змін, зберігаючи водночас національну індивідуальність. Основними рисами цієї школи стали чітка дикція, природна подача голосу, акцент на емоційному змісті та поєднання технічних навичок з

художніми можливостями. Значний внесок у формування її основ зробили видатні композитори та педагоги, які заклали принципи сучасної вокальної педагогіки. Французька вокальна традиція охоплює як академічну, так і естрадну манеру виконання, що свідчить про її гнучкість, відкритість до нового та здатність залишатись цікавою глядачу.

Визначено структуру сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва, яку складають мотиваційні, когнітивні, емоційно-комунікативні та творчо-інтерпретаційні компоненти. Нами проаналізовано роботи вітчизняних і зарубіжних науковців, які пропонують різні класифікації структурних компонентів зазначеного явища. Мотиваційно-культурологічний компонент має важливе значення, оскільки саме зацікавленість студента до виконавської діяльності, бажання самовираження через мистецтво визначають ефективність професійного зростання здобувачів освіти. Формування внутрішньої мотивації, спрямованої на досягнення високого рівня вокальної майстерності, а отже є необхідною умовою становлення сценічно-виконавської культури. Інформаційний компонент це всі знання, що використовуються для успішної педагогічної і виконавської діяльності. До його складу входять загальнокультурні, професійні, методичні й психолого-педагогічні знання, а також уявлення про вокальне мистецтво, вокальні школи, техніку співу, фізіологію голосу тощо. Емоційно-комунікативний компонент представляє рівень, на якому студент може прожити твір та відчувати емоційний зв'язок із музичним твором і слухачами. Він передбачає розвиток емпатії, виразності, та емоційного інтелекту, які потрібні для передачі художнього змісту твору та досягнення все це є необхідним для художнього та зрозумілого виконання твору. Цей компонент також сприяє розкриттю індивідуальності виконавця в освітньому процесі та емоційній взаємодії. Творчо-інтерпретаційний компонент представляє здатність майбутнього учителя музичного мистецтва змістовно виконувати вокальний твір, тобто необхідне вміння до художньої інтерпретації. Його реалізація передбачає знання набагато більшому ніж лише технічні навички технічну майстерність, а розуміння ідейно-емоційного змісту музики

для створення та передачі повноцінного художнього образу, який допомагає особистісному самовираженню виконавця. Цей компонент включає практичні навички сценічної поведінки, креативність в інтерпретації творів, в здатності до рефлексії та педагогічного аналізу виконавського процесу.

Для формування у майбутніх учителів сценічно-виконавської культури музичного мистецтва нами були запропоновані педагогічні умови, які необхідні для якісного сценічного виконання. Перша педагогічна умова, стимулювання потреби в набутті сценічно-виконавської культури. Вона має на меті перетворювати зовнішні вимоги навчального процесу на внутрішню мотивацію студента, щоб студент мав зростання як особистісно так і професійно. У педагогічній сфері це означає сприяння розумінню того, що сценічна майстерність є основною складовою професійності вчителя музичного мистецтва. Друга умова, застосування інформаційно-комунікативних і сугестивних технологій в процесі формування сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів. Використовуючи ці технології студенти можуть здобувати знання про вокальні техніки та як ефективно використовувати і застосовувати ці знання на практиці. Сугестивні техніки особливо корисні для подолання емоційного перенавантаження, страху сцени та внутрішнього розкріпачення. Третя педагогічна умова стосується використання методів художньої інтерпретації і творчих методів артистичного перевтілення.. Студенти втілюють єдиний сценічний образ через пластику, міміку та жести. Реалізація цих трьох педагогічних умов разом забезпечує якісне становлення сценічно-виконавської культури.

РОЗДІЛ 2

АПРОБАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА (З ВИКОРИСТАННЯМ ДОСВІДУ ФРАНЦУЗЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ)

2.1. Сучасний стан проблеми формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи)

Актуальність питання формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва в сучасних закладах вищої педагогічно-мистецької освіти спричинена необхідністю підготовки фахівців, які поєднують високий рівень співацької майстерності з артистичністю та сценічною впевненістю. Під час роботи було проведено аналіз готовності студентів до сценічної діяльності та виявлення умов, що впливають на дієвість цього процесу.

З метою перевірки ефективності визначених нами педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури було організовано педагогічне дослідження проведене упродовж 2024-2025 навчального року. Для цього було сформовано вибірку студентів 3 курсу МХК-22 (11 осіб) – досліджувана група і 4 курсу МХК-21 – контрольна група (11 осіб) денної форми навчання.

Для того, щоб оцінити рівень розвитку окремих складових сценічно-виконавської культури ми використовували метод анкетування, який дозволяв визначити рівень сформованості за ключовими критеріями: *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-діяльнісний, креативно-інтерпретаційний*. Для виявлення рівнів кожного компонента було створено окрему анкету.

Дослідження здійснювалось за таким етапам:

- 1) аналітико-діагностичний;

- 2) формувально-практичний;
- 3) контрольно-результативний.

На *початковому аналітико-діагностичному* етапі було проведено анкетування метою якого стало отримання математичних даних про рівень розвитку сценічно-виконавської культури у здобувачів освіти. Досліджувалися їхня мотивація до професійної вокальної діяльності, ставлення до сценічних виступів та готовність до самостійного вдосконалення виконавських навичок. Використання цього методу дало змогу виявити як сильні, так і слабкі сторони підготовки, оцінити ефективність наявних навчальних методик та визначити напрямки, що потребують поліпшення. Таким чином, анкетування виконувало функцію інструменту для планування подальших педагогічних заходів щодо формування сценічно-виконавської компетентності майбутніх учителівмузичного мистецтва.

Для з'ясування рівнів сформованості сценічно-виконавської культури ми виокремили чотири основні критерії : мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-виразний, інтерпретаційний.

Використання мотиваційно-ціннісного критерію дає можливість оцінити рівень розвитку мотиваційно-культурологічного компонента. До складу цього критерію такі показники:

- рівень мотивації до засвоєння досвіду світової вокальної культури;
- рівень усвідомленості мети до пізнання виконавських традицій французької вокальної школи;
- міра сформованості потреби у творчій сценічно-виконавській самореалізації з використанням досвіду французької вокальної школи.

Когнітивно-змістовий критерій дозволяє оцінити рівень розвитку інформаційно-пізнавального компоненту формування сценічно-виконавської культури. Цей критерій охоплює такі показники:

- рівень знань з вокального виконавства та особливостей сценічного виступу;

- рівень знань закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва;

- міра володіння системою вокально-виконавських знань з використання досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.

Використання емоційно-діяльнісного критерію дає змогу визначити рівень розвитку емоційно-діяльнісного компоненту. Цей критерій охоплює такі показники:

- рівень сформованості умінь з вокального виконавства та особливостей емоційно виразного сценічного виступу;

- ступінь володіння умінням використовувати знання закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва;

- міра володіння системою вокально-виконавських умінь з використанням досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.

Застосування креативно-інтерпретаційного критерію дозволяє визначити рівень розвитку творчо-інтерпретаційного компоненту. До складу цього критерію входять такі показники:

- рівень сформованості уміння жанрово-стильового, вокально-виконавського аналізу вокальних творів французьких композиторів;

- міра здатності до художньо-творчої інтерпретації вокальних творів французьких композиторів;

- ступінь володіння втілення художньої інтерпретації французького вокального твору в процесі сценічного виступу.

Кожен блок питань спрямований на виявлення рівню сформованості окремого критерія.

Відповіді оцінюються за трибальною системою: «так» – 3 бали, «не зовсім» – 2 бали, «ні» – 1 бал.

Таблиця 2.1.

Співвідношення характеристик компоненту та показників критеріїв

Компоненти	Критерії
Мотиваційно-культурологічний: наявність стійкої мотивації до засвоєння досвіду світової вокальної культури; наявність мети до пізнання виконавських традицій французької вокальної школи; формування потреби у творчій сценічно-виконавській самореалізації з використанням досвіду французької вокальної школи.	Мотиваційно-ціннісний: рівень мотивації до засвоєння досвіду світової вокальної культури; рівень усвідомленості мети до пізнання виконавських традицій французької вокальної школи; міра сформованості потреби у творчій сценічно-виконавській самореалізації з використанням досвіду французької вокальної школи.
Інформаційно-пізнавальний: наявність знань з вокального виконавства та особливостей сценічного виступу; знання закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва; володіння системою вокально-виконавських знань з використання досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.	Когнітивно-змістовий: рівень знань з вокального виконавства та особливостей сценічного виступу; рівень знань закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва; міра володіння системою вокально-виконавських знань з використання досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.
Емоційно-діяльнісний: наявність умінь з вокального виконавства та особливостей емоційно виразного сценічного виступу; уміння використовувати знання закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва; володіння системою вокально-виконавських умінь з використанням досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.	Емоційно-діяльнісний: рівень сформованості умінь з вокального виконавства та особливостей емоційно виразного сценічного виступу; ступінь володіння умінням використовувати знання закономірностей голосоутворення, особливостей розвитку вокальної техніки та жанрової специфіки вокальних творів французького вокального мистецтва; міра володіння системою вокально-виконавських умінь з використанням досвіду французької вокальної школи для сценічно-виконавського самовдосконалення.
Творчо-інтерпретаційний: уміння жанрово-стильового, вокально-виконавського аналізу вокальних творів французьких композиторів; здатність до художньо-творчої інтерпретації вокальних творів французьких композиторів; уміння втілення художньої інтерпретації французького вокального твору в процесі сценічного виступу.	Креативно-інтерпретаційний: рівень сформованості уміння жанрово-стильового, вокально-виконавського аналізу вокальних творів французьких композиторів; міра здатності до художньо-творчої інтерпретації вокальних творів французьких композиторів; ступінь володінням втілення художньої інтерпретації французького вокального твору в процесі сценічного виступу.

Низькому рівню відповідатимуть від 6 до 10 балів, середньому рівню відповідатимуть бали від 11 до 14, високому рівню відповідатимуть від 15 до 18 балів.

З метою вивчення рівня розвитку мотиваційно-культурологічного були сформовані такі питання:

- 1) Чи маєте ви інтерес розвитку своїх сценічних навичок ?
- 2) Важливе для вас постійне вдосконалення вокальних здібностей ?
- 3) Чи шукаєте ви додаткову можливість виступу на сцені ?
- 4) Чи готові ви докладати додаткових зусиль для підвищення свого сценічно-виконавського рівня ?
- 5) Чи прагнете ви самостійно досліджувати нові підходи до формування сценічно-виконавської культури ?
- 6) Чи бажаєте ви краще ознайомитись з виконавськими особливостями французької вокальної школи ?
- 7) Чи бажаєте ви застосовувати методики французької вокальної школи у своїй роботі ?
- 8) Чи відчуваєте потребу у творчій самореалізації через сценічне виконання.

Таблиця 2.2.

Рівень сформованості мотиваційно-культурологічного компонента структури сценічно-виконавської культури

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	6	54,5 %	3	27,3 %	2	18,2 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	5	45,4 %	3	27,3 %	3	27,3 %
Разом	5	45,4 %	3	27,3 %	3	27,3 %

Дані результатів 3 курсу МХК-22 свідчать про те, що більшість студентів групи мають низький рівень сформованості мотиваційно-культурологічного компоненту 6 осіб (54,5 %). Частина студентів – 3 особи (27,3 %) перебувають на середньому рівні, що мають помірний інтерес до творчої діяльності. Лише 2 особи (18,2 %) виявили високий рівень.

Аналіз результатів студентів 4 курсу МХК-21 (контрольна група) показує кращі показники: низький рівень спостерігається у 5 осіб (45,4 %), що показує про певні труднощі у мотивації. На середньому рівні перебувають 3 особи (27,3 %), така ж кількість здобувачів освіти має високий рівень.

Для дослідження розвитку інформаційного компоненту були використані такі запитання:

- 1) Знаєте ви основні принципи французької вокальної школи ?
- 2) Гарно ви розумієте технічні та методичні аспекти постановки голосу французької вокальної школи ?
- 3) Вважаєте, що маєте достатню кількість знань про французьку вокальну школу для використання їх у практиці ?
- 4) Розумієте взаємозв'язок між музичною теорією та практичним виконанням твору ?
- 5) Чи можете ви використовувати отримані знання для вдосконалення власного виконання ?
- 6) Чи використовуєте ви вокальні вправи до розвитку свого голосу ?
- 7) Чи знайомі вам вправи поліпшення артикуляції, дикції, інтонування та дихання французької вокальної школи ?
- 8) Чи маєте знання про закономірності формування голосу та розвитку вокальної техніки відповідно до жанрових особливостей французького співу?
- 9) Чи впевнені ви, що можете використовувати вокально-виконавські знання французької школи для вдосконалення свого виконання ?

Таблиця 2.3.

Рівень сформованості інформаційно-пізнавального компонента структури сценічно-виконавської культури

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	7	63,6 %	3	27,3 %	1	9,1 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	5	45,4 %	4	36,4 %	2	18,2 %
Разом	6	54,5 %	4	36,4 %	1	9,1 %

Результати опитування досліджуваної групи свідчать, що більшість студентів 7 осіб (63,6 %) показують низький рівень щодо методів і принципів постановки голосу французької вокальної школи. Ці студенти практично не знайомі з методикою постановки голосу, використанням вокальних вправ для розвитку артикуляції дикції, інтонування. Троє учасників (27,3 %) мають середній рівень знань, що дозволяє їм розуміти окремі аспекти французької вокальної школи. Лише один студент (9,1 %) має високий рівень володіння цими знаннями.

Аналіз даних контрольної групи показує, що більшість опитуваних 5 осіб (45,4 %) знаходяться на низькому рівні знань. Четверо осіб (36,4 %) показують середній рівень знань і лише двоє (18,2 %) мають високий рівень освоєння французької вокальної школи.

Для того, щоб дослідити рівень сформованості емоційно-комунікативного компоненту були використані такі питання:

- 1) Чи вдається вам передавати емоційний зміст твору під час співу ?
- 2) Чи можете ви контролювати свої емоції для більш виразного виконання ?
- 3) Часто ви використовуєте міміку і жестикуляцію для художнього вираження музики ?
- 4) Чи відчуваєте ви себе впевнено під час виступів перед аудиторією?
- 5) Важливо для вас є отримання емоційного зворотного зв'язку від слухачів ?
- 6) Вам вдається підтримувати контакт з аудиторією протягом усього виконання ?
- 7) Ви успішно передаєте художню виразність твору ?
- 8) Чи здатні ви адаптувати своє виконання залежно від реакції слухачів, використовуючи сценічні прийоми та вокальні навички ?
- 9) У вас виходить інтегрувати знання вокальної техніки і принципи французької школи для емоційно-виразного виконання ?

Таблиця 2.4.

**Рівень сформованості емоційно-діяльнісний компонента структури
сценічно-виконавської культури**

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	5	45,4 %	4	36,4 %	2	18,2 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	4	36,4 %	5	45,4 %	2	18,2 %
Разом	5	45,4 %	4	36,4 %	2	18,2 %

Результати діагностики студентів 3 курсу МХК-22 свідчать, що низький рівень сформованості емоційно-діялісного компонента сценічно-виконавської культури має 5 опитаних (45,4%), вони відчують труднощі у вираженні емоцій через вокал, рідко застосовують міміку та жести, часто демонструють невпевненість перед глядачами. Високий рівень показали лише 2 студенти (18,2 %). Вони вміють поєднувати вокальне виконання з невербальними засобами виразності та налагоджувати стійкий контакт із аудиторією, передавати емоційний зміст твору яскраво й переконливо. 4 особи перебувають на середньому рівні сформованості цього компоненту. Це свідчить про здатність студентів частково виражати емоційний зміст твору, використовувати окремі елементи міміки та жестикуляції, однак їхні виступи нерідко залишаються непослідовними й недостатньо насиченими емоційними відтінками.

Показники студентів 4 курсу МХК-21 демонструють загалом середній рівень сформованості емоційно-діялісного компоненту. 2 учасників (18,2 %) перебуває на високому рівні розвитку. Водночас значна частина студентів - 5 (45,4 %) має середній рівень розвитку цього компоненту і 4 особи (36,4 %) продемонстрували низький рівень.

З метою дослідження рівня сформованості творчо-інтерпретаційного компоненту були використані такі питання:

1) Чи відчуваєте ви, що ваша інтерпретація робить виступ більш виразним і запам'ятовуваним ?

- 2) Помічаєте позитивний вплив інтерпретації твору на сценічну комунікацію з аудиторією ?
- 3) Ви адаптуєте твір під свої вокальні можливості та художнє бачення ?
- 4) Легко вам передавати слухачам власне розуміння музичного твору ?
- 5) Застосовуєте елементи французької вокальної школи для розвитку стилю виконання ?
- 6) Вам вдається перевтілюватись у образ під час виконання твору ?
- 7) Чи здатні ви інтерпретувати вокальні твори французьких композиторів ?
- 8) Чи можете ви самостійно аналізувати та вдосконалювати свою інтерпретацію на основі власних спостережень ?

Таблиця 2.5.

Рівень сформованості творчо-інтерпретаційного компонента структури сценічно-виконавської культури

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	7	63,6 %	3	27,3 %	1	9,1 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	6	54,5 %	3	27,3 %	2	18,2 %
Разом	7	63,6 %	3	27,3 %	1	9,1 %

Отримані результати засвідчують, що здобувачів освіти 3 курсу МХК-22 творчо-інтерпретаційний компонент сценічно-виконавської переважно на низькому рівні. 7 осіб (63,6 %) показують обмежену здатність до художнього переосмислення вокального матеріалу. Середній рівень показали 3 респонденти (27,3 %), які володіють окремими прийомами інтерпретації. Лише 1 студент (9,1 %), продемонстрував високий рівень, що свідчить про сформоване вміння творчо трактувати вокальний твір, виразно передавати художній образ.

Показники контрольної групи свідчать трохи вищий рівень сформованості творчо-інтерпретаційного компоненту ніж у досліджуваній групі. Найбільша частка опитуваних 6 осіб (54,5 %) перебуває на низькому рівні. Середній рівень мають 3 студенти (27,3 %), високий рівень у 2 осіб (18,2 %).

Таблиця 2.6.

Рівень сформованості сценічно-виконавської культури у майбутніх учителів музичного мистецтва до впровадження програми

Компоненти	Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)			Студенти 4 курсу МХК-21(КГ)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Мотиваційно-культурологічний	6 (54,5 %)	3 (27,3 %)	2 (18,2 %)	5 (45,4 %)	3 (27,3 %)	3 (27,3 %)
Інформаційно-пізнавальний	7 (63,6 %)	3 (27,3 %)	1 (9,1 %)	5 (45,4 %)	4 (36,4 %)	2 (18,2 %)
Емоційно-діяльнісний	5 (45,4 %)	4 (36,4 %)	2 (18,2 %)	4 (36,4 %)	5 (45,4 %)	2 (18,2 %)
Творчо-інтерпретаційний	7 (63,6 %)	3 (27,3 %)	1 (9,1 %)	6 (54,5 %)	3 (27,3 %)	2 (18,2 %)
Разом	6	3	2	5	4	2

Показники зображені в таблиці підсумовують результати опитувань і демонструють, що більшість студентів досліджуваної (МХК-22) та контрольної (МХК-21) груп перебувають на низькому та середньому рівнях сформованості ключових компонентів сценічно-виконавської культури.

Зокрема, в аспекті інформаційно-пізнавального компонента спостерігається значна прогалина. Більшість студентів контрольної групи 5 осіб (45,4 %) демонструють низький рівень обізнаності щодо теоретичних і практичних аспектів французької вокальної школи, у досліджуваній групі низький рівень у 7 осіб (63,6%). Хоча студенти контрольної групи мають дещо кращі результати 5 осіб (45,4 %) знаходяться на середньому рівні, 4 особи (36,4 %) на низькому, загальна картина показує, що значна частка здобувачів освіти обох груп потребують вдосконалення теоретичних знань.

Загалом, *результати діагностичного етапу* підтверджують, що рівень сформованості сценічно-виконавської культури у майбутніх учителів музичного мистецтва не є достатнім, оскільки найбільшу групу становлять здобувачі освіти з низьким і високим рівнем сформованості зазначеного явища. Це підкреслює необхідність розробки та впровадження спеціальних педагогічних умов, спрямованих на поглиблення теоретичних знань та розвиток творчих здібностей.

2.2. Впровадження педагогічних умов сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи)

Формувально-практичний етап дослідження був спрямований на перевірку результативності педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури, які ми обґрунтували у попередньому розділі. Дослідження проводилось впродовж 2024-2025 навчального року зі студентами досліджуваної групи МХК-21 (11 студентів 3 курсу денної форми навчання). Цей етап складається з трьох основних елементів: мотиваційно-ціннісного, комунікативно-технологічного, творчо-інтерпретаційного.

У ході мотиваційно-ціннісної фази реалізовувалася перша педагогічна умова, що передбачала стимулювання потреби у набутті сценічно-виконавської культури. Комунікативно-технологічна фаза була спрямована на реалізацію другої педагогічної умови, яка полягала у застосуванні інформаційно-комунікативних і сугестивних технологій у процесі формування сценічно-виконавської культури. Під час творчо-інтерпретаційної фази реалізовувалася третя педагогічної умови, яка полягала у використанні методів художніх інтерпретацій і творчих методів артистичного перевтілення.

На основі визначених педагогічних умов було розроблено програму, яка є системою взаємопов'язаних заходів, спрямованих на комплексне формування сценічно-виконавської культури. Її реалізація передбачає поєднання аудиторної роботи на індивідуальних заняттях з «Вокального класу» та поза аудиторної форм роботи (тренінг, творчий проект (творчий вечір), колоквіум, вебінар), що дозволяє досягти цілісного ефекту у підготовці майбутніх фахівців.

Мотиваційно-ціннісна фаза практичного етапу включала практичне впровадження першої педагогічної умови, стимулювання потреби в набутті сценічно-виконавської культури і мала на меті формувати в студентів усвідомленого прагнення до самовдосконалення як виконавця. Заняття були

присвячені темам, що розкривали значущість сценічної діяльності через досвід французької вокальної школи.

Таблиця 2.7.

Програма формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Елементи дослідження	Тема	Педагогічна умова	Методи
Мотиваційно-ціннісний	1)Індивідуальний підхід у постановці артикуляційного апарату. 2)Про значення положення гортані у теоретичній думці та практичному досвіді. 3)Значення дикції у звукоутворенні, звукове денні та художньому виконанні вокального твору.	Стимулювання потреби в набутті сценічно-виконавської культури	Ілюстрація, розповідь, бесіда
Комунікативно-технологічний	1) Анатомія, фізіологія та функції гортані і голосових складок. 2)Імпеданс. Створення сприятливих умов для досягнення високого імпедансу. 3) Будова та функції артикуляційного апарату.	Застосування інформаційно-комунікативних і сугестивних технологій в процесі формування сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів	Творчий проект, тренінг, навіювання
Творчо-інтерпретаційний	1)Врахування специфіки манери співу (академічної, естрадної, народної) у регістровій будові голосу. 2) Специфіка академічної манери співу з притаманним їй Прикриттям і зібраністю звуку.	Використання методів художньої інтерпретації і творчих методів артистичного перевтілення	Творчі завдання, перевтілення, художньої інтерпретації, ідеомоторний, мелодекламація, гнучке фразування, контроль опори та резонування

Для реалізації методу ілюстрації нами були використані високохудожні твори, які демонструють різні аспекти французької вокальної школи. На цих заняттях студенти слухали твори Габрієля Форе, включаючи частини з його «Реквієму», арію з опери «Самсон і Даліла» Камілля Сен-Санса, а також арію Кармен з опери «Кармен» Жоржа Бізе. Прослухані твори слугувала

ілюстраціями високої майстерності. Ми обговорювали та аналізували кожен прослуханий виступ. Особливу зацікавленість у студентів, зокрема у Дениса А., викликав один із номерів з «Реквієму» Габрієля Форе.

«Libera me» з «Реквієму» Габрієля Форе вимагає емоційної виразності та роботи з тембром, ми використовували для ілюстрації особливостей вокального фразування та інтерпретації, типових для французької школи, зокрема її схильності до стриманості та елегантності. Під час ілюстрації арії Даліли з опери «Самсон і Даліла» Каміля Сен-Санса показали драматичний бік французької вокальної музики та продемонстрували, як співаки працюють над створення образу. Хабанера з опери «Кармен» Жорж Бізе стала чудовим прикладом поєднання вокальної майстерності з акторською грою, показуючи важливість артистичного перевтілення на сцені.

Один з найбільш найцікавіших підходів до мотивації студентів був метод творчого проекту. Захід був присвячений життю та роботі видатного педагога Мануеля Гарсії, чий внесок у французьку вокальну школу є беззаперечним. Цей формат створив неформальну атмосферу, в якій студенти почувалися більш комфортно. Ми обговорювали його методи роботи, а також його філософію мистецтва. Він не лише детально розповів про техніку, але й торкнувся деяких ідей художньої інтерпретації. Це викликало жвавий інтерес у студентів. Наприклад, студентка Дар'я К. була особливо вражена тим, як Гарсія поєднував науковий підхід із розумінням психології виконавця. Особливий інтерес проявив студент Іван Ш., який зазначив, що хотів би більше дізнатись про методологію Гарсії. Його слова підтвердили, що вечір досяг своєї мети.

Метод самопізнання ми застосовували в рамках теми «Творча самореалізація майбутнього вчителя». Ми запросили студентів дослідити індивідуальні характеристики, важливі для формування сценічно-виконавської культури. На заняттях ми давали досліджуваній групі практичні завдання та короткі психологічні тести, спрямовані на оцінку вокальних, артистичних та психологічних рис учасників. Ця методика дозволила студентам побачити себе як цілісну творчу особистість. Яків Я. був здивований, визначивши, що його

емоційність значно перевищує технічні навички. Результати змусили його задуматись над вдосконаленням своєї вокальної техніки. Таким чином, метод самопізнання допоміг кожному здобувачу освіти визначити свою індивідуальну траєкторію розвитку.

Комунікативно-технологічна фаза була спрямована на реалізацію педагогічної умови застосування інформаційно-комунікативних та сугестивних технологій у процесі формування сценічно-виконавської культури. На цьому етапі основна увага приділялася розвитку практичних навичок та подоланню психологічних бар'єрів. Для цього ми використовували метод тренінгу для регуляції емоційних станів та подолання страху сцени, а також метод сугестії. Виконання технік релаксації та спеціальних вправ допомогло учасникам зрозуміти, як контролювати фізичні прояви тривоги, такі як прискорене серцебиття, тремтіння голосу та рук. Реакція студентів була дуже позитивною. Марія П., яка відчувала сильну тривогу перед виступами, зазначила, що після тренінгу вона почала почуватися набагато впевненіше і навчилася відрізняти творче хвилювання від руйнівної тривоги та використовувати його як джерело енергії.

Через словесні установки, художні образи та асоціації ми допомагали студентам візуалізувати себе на сцені – впевненими, розкутими та вільно володіючими своїм голосом. Це сприяло зняттю внутрішніх блоків та формуванню позитивного психологічного настрою. Владислав Е. підтвердив, що поєднання вправ на візуалізацію успішного виступу з фізичними техніками допомогло йому сформувати позитивний психологічний настрій.

Колоквіум «Історія французької вокальної школи». Цей метод не був обраний випадково він перетворив процес засвоєння знань на більш веселий спосіб оцінювання знань. Замість звичайного опитування студенти обговорювали етапи французького співу та життя і творчість видатних представників французької мистецької школи. Така робота значно підвищила інтерес і покращила запам'ятовування студентів.

У межах комунікативно-технологічної фази метод творчого проекту став одним із найефективніших інструментів. Навчальну групу попросили створити індивідуальне відеопортфоліо, в якому їм було запропоновано виконати вокальний твір французького композитора, описати його історію створення на цікаві факти про виконавців. Ця робота не лише вимагала вокальної майстерності, але й уміння шукати інформацію, працювати та публічно представляти свої ідеї. Анастасія К. була особливо захоплена представленням свого проекту. Вона обрала виконати «Non, Je ne regrette rien» Шарля Дюмона і обговорила найвідомішу з виконавиць, Едіт Піаф.

Третя творчо-інтерпретаційна фаза, була спрямований на впровадження педагогічної умови, яка передбачала використання методів художніх інтерпретацій і творчих методів артистичного перевтілення. Ця стадія була зосереджена на розвитку практичних навичок студентів та їхньої здатності до художнього самовираження.

Для досягнення цієї мети ми використовували метод творчих завдань. Студентам було надано завдання самостійно створити сценічний образ вигаданого або вже існуючого героя, спираючись на власне художнє бачення та розуміння. Учасників просили продумати як вони будуть цей образ підносити, які жести та міміку використовувати. Реакція студентів на ці завдання була дуже позитивною. Іван Щ., використав елементи методу артистичного перевтілення, щоб точно передати персонажа пісні «Le temps des cerises».

Метод художньої інтерпретації був проведений на прикладі твору Габрієля Форе «Libera me». Робота над цим твором дозволила нам розкрити особливості стилю, а саме емоційну наповненість. Ми разом зі студентами розглядали зміст літературного тексту. Особлива робота була проведена з Денисом А. на індивідуальні заняття ми детально розбирали кожную фразу, її сенс та художнього трактування.

Ідеомоторний метод, який ми використовували на етапі творчо-інтерпретаційної фази. Цей метод дозволив студентам переходити від мислення до активної дії, реалізовувати задумане. Ми пропонували студентам уявляти

себе в різних поставлених ситуаціях, які вимагали певної фізичної або емоційної реакції. Наприклад, уявляючи, як їхній голос «піднімається» разом із фізичним рухом, вони могли легше досягти високих нот, що раніше здавалися їм недоступними. Схожим чином ми працювали і над динамікою. Наприклад, для досягнення *crescendo* студенти уявляли, як їхній голос «розширюється» і це уявлення допомагало їм контролювати м'язовий апарат і досягати плавного наростання звуку без форсування. Для впровадження педагогічних умов і програми формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми брали участь у проведенні індивідуальних практичних заняттях. Приклад проведення такого заняття надаємо нижче.

План-конспект індивідуального заняття з вокального класу
зі студентом 3 курсу денної форми навчання Авдєєвим Денисом
клас професора кафедри музикознавства, інструментальної та
хореографічної підготовки Овчаренко Н.А.

Тема: Специфіка академічної манери співу з притаманним їй прикриттям
і зібраністю звуку.

Зміст уроку: Ф. Пуленк «Дороги кохання»

Мета

Дидактична: ознайомлення з методами формування прикриття і зібраності звуку.

Розвивальна: покращення вокального голосу, формування навичок академічного співу з прикритим і зібраним звуком, розвиток вокально-виражальних умінь.

Виховна: розвиток поваги до музичної спадщини та естетичного смаку за допомогою твору Ф. Пуленка «Шляхи (дороги) кохання».

Тип уроку: традиційний, поглиблення теми.

Обладнання: ТЗН (комп'ютер, презентація, відеоматеріали), фортепіано.

Хід уроку

Організаційний момент

Привітання зі студентом. Уточнення його самопочуття та стану вокального апарату перед початком роботи. Налаштування здобувача освіти на зосереджену роботу, формування спокійної та позитивної атмосфери для уроку. Оголошення теми та пояснення послідовності запланованих завдань. Сьогодні ми поговоримо наскільки важливо мати природність академічного звуку з властивим для нього покритим та сфокусованим звук. Як ви особисто відчуваєте різницю між відкритим та покритим звуком під час співу? (Відповідь). Чи замислювалися ви коли-небудь, як манера роботи з голосом впливає на поведінку під час сценічного виступу? (Відповідь) Чи вважаєте ви, що можливо досягти зібраного вокального звучання без контролю дихання? (Відповідь). Далі підготовка вокального апарату до роботи.

Розспівування на підготовка голосового апарату.

1) Вправа 1 (за методикою Мануела Гарсія) Рис. 2.1. [56, с. 22].

Мануель Гарсія наголошує, що коли учень не може виконати вправу на одному диханні, потрібно зупинитись на першій ноті такту, використовуючи решту для наповнення легень.

21. BREATHING IN EXERCISES.

Q. How do you regulate the breath when singing exercises ?
A. When the pupil cannot sing an exercise in one breath, he should not take a hurried inspiration in the middle of it, but stop on the first note of a bar, employing the rest in refilling the lungs, example :—



Рис .2.1. Вправа на дихання

2) Вправа 2 (за методикою Мануела Гарсія) Рис. 2.2. [56, с. 22].

20. THE PORTAMENTO.*



Рис. 2.2. Вправа на portamento (плавний перехід від однієї ноти до іншої, без різких перерв у звучанні)

Академічний спів має м'який, округлий і трохи затемнений тембр зі стійкою підтримкою дихання для збереження плавності та рівномірності звуку по всьому діапазону.

Робота над вокальним твором

Спочатку пропоную поговорити про автора тексту для розуміння особливостей твору. Франсіс Пуленк був французьким композитором, педагогом, критиком і піаністом. Його творча група, відома як французька шістка, мала великий вплив на розвиток музичної культури. Один з найвідоміших творів цього автора «Les Chemins de l'Amour», який ми сьогодні будемо виконувати. Цей твір є своєрідною ностальгією, автор переживає ті яскраві дні молодості та першого кохання. Хоча ці образи з часом зникають, завжди залишаються спогади у серці триматися за ніжні спогади. Пуленк неодноразово співпрацював з письменниками, що дозволило йому створювати твори безпосередньо до літературного тексту, а у французькій мистецькій школи, особлива увага приділялась цьому. «Les Chemins De L'Amour» був написаний у 1940 році як частина п'єси Leocardia французького драматурга Жана Ануя. Франсіс присвятив цей твір Івонн Прентемпс, акторці та співачці, що виконувала його під час прем'єри. Твір «Дороги кохання» є прикладом французької *melodie*, хоча за жанром він більше тяжіє до вальсу

Методи роботи над вокальним твором Ф. Пуленка «Les Chemins De L'Amour».

1) метод мелодекламації, який спрямований на проголошення тексту під музичний супровід, точне вимовляння слів, що допомагає відчувати логіку фразування та передачу емоційного змісту твору.

2) метод гнучкого фразування передбачає роботу плавністю переходів між нотами, зміною динаміки та тривалістю звучання фрази.

3) метод підтримки та контролю резонансу зосереджується на усвідомленій роботі з диханням та відчуттям підтримки голосу.

Ми застосуємо метод мелодійної декламації. Пропоную прочитати текст твору з супроводом, не співаючи, а чітко вимовляючи кожне слово у ритмічному зв'язку з музикою. Це допоможе відчувати логіку фразування та повторити наголоси у словах. Наголос зазвичай на останньому складі у французькій мові. Розглядаючи поетичний текст, спрямовуйте свої думки на центральний образ «дороги» та фразу «notre rire clair», що перекладається як «наш ясний сміх». Легко акцентуйте ці слова голосом. Як ви розумієте слова: «Chemins perdus vous n'êtes plus» ? (Відповідь)

Розглядаючи поетичний текст, спрямуйте свою думку до образу «дороги» що є центральним та фрази «notre rire clair», що у перекладі наш ясний сміх. Злегка акцентуючи ці слова, особливо голос. Як ви розумієте слова: «Chemins perdus vous n'êtes plus» ? (Відповідь)

У вашій свідомості має залишитися відчуття втраченої легкості, ностальгії. Отже, щоб передати це, ми переходимо до методу гнучкого фразування. Ми практикуємося з переходами між нотами, згадайте нашу вокальну розминку. Подивіться, якщо ви хочете почути слова «Je vais sans en trouver trace dans mon cœur» їх слід вимовляти на одному диханні як єдину думку.

Щоб забезпечити правильне академічне звучання пропоную контролювати опору та резонування Прикриття звуку у верхній теситурі залежить від безперервної підтримки опори, але не затискайте голосові зв'язки. Переконайтеся, що ви скеровуєте звук до верхніх резонаторів, щоб зберегти

фокус звуку. При виконанні згадуйте, що наприкінці герой твору бажає, щоб його спогади залишились з ним назавжди і каже, що це «божественний шлях любові».

Формувально-практичний етап дослідження пройшов успішно. Застосування різноманітних методів роботи дало підстави стверджувати, що впровадження програми з формування сценічно-виконавської культури було результативним. Однак для повного підтвердження її ефективності необхідні були кількісні показники, отримані за допомогою математичних методів аналізу даних. З цією метою було проведено контрольньо-результативний етап дослідження.

2.3. Результат та інтерпретація дослідження

Щоб отримати результати дослідження на *контрольно-результативному етапі* провели опитування серед здобувачів освіти. Результати опитування були перевірені математично та проаналізовані таким чином, що ми змогли відзначити, як відбувалися зміни в процесі формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва за всіма компонентами.

Після впровадження розробленої програми формування сценічно-виконавської культури студентів у досліджуваній групі МХК-22 можна простежити помітну позитивну динаміку, щодо сформованості компонентів сценічно-виконавської культури. Дані свідчать про те, що впроваджені педагогічні умови були успішними, а запропонована програма ефективною. Результати опитування можна побачити в результатах, наведених у таблицях.

До початку роботи більшість студентів 6 осіб (54,5 %) мали низький рівень сформованості мотиваційно-культурологічного компоненту. Після впровадження програми кількість учасників з низьким рівнем зменшилась до 2 (18,2 %), що вказує на значне зростання мотивації та активності у процесі вокально-виконавської діяльності. Кількість студентів із середній рівень зросла з 3 опитуваних (27,3 %) до 4 (36,4 %). Найбільш виражені позитивні зміни

відбулися серед студентів високого рівня їх стало вдвічі більше, якщо до реалізації програми їх було 2 (18,2%), то після їх стало 5 (45,4 %).

Таблиця 2.8.

Порівняльні результати рівня розвитку мотиваційно-культурологічного компонента у майбутніх учителів музичного мистецтва після проведення дослідження

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	2	18,2%	4	36,4 %	5	45,4 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	6	54,5 %	3	27,3 %	2	18,2 %
Разом	4	36,4 %	4	36,4 %	3	27,2 %

Натомість у контрольній групі здобувачів освіти 4 курсу МХК-21, де програма не впроваджувалась істотних позитивних змін не відбулося. Кількість студентів з низьким рівнем збільшилась з 5 (45,4 %) до 6 (54,5 %), середній рівень залишився без змін – 3 особи (27,3 %), а кількість студентів з високим рівнем зменшилась до 3 осіб (27,3 %).

Таблиця 2.9.

Порівняльні результати рівня розвитку інформаційно-пізнавального компонента у майбутніх учителів музичного мистецтва після проведення дослідження

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	1	9,1 %	6	54,5 %	4	36,4 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	5	45,4 %	4	36,4 %	2	18,2 %
Разом	3	27,3 %	5	45,4 %	3	27,3 %

Аналіз динаміки сформованості інформаційно-пізнавального компонента також засвідчує суттєве зростання показників у досліджуваній групі студентів 3 курсу МХК-22. На початку експерименту більшість здобувачів освіти 6 осіб (54,5 %) мали низький рівень теоретичних основ, що свідчило про недостатні знання у сфері вокально-виконавської діяльності та особливості французької вокальної школи. Після реалізації педагогічної програми кількість учасників із

низьким рівнем зменшилась до 1 (9,1 %). Кількість респондентів з середнім рівнем знань після проведення дослідження збільшилась з 3 (27,3 %) до 6 (54,5 %). Високий рівень мали 2 особи (18,2 %), у процесі реалізації програми їх кількість збільшилась до 4 (36,4 %).

У контрольній групі помітної позитивної динаміки не зафіксовано. Кількість студентів із низьким рівнем залишилась практично незмінною 5 осіб (45,4 %), із середнім рівнем спостерігається незначне зростання з 3 студентів (27,3 %) до 4 (36,4 %), тоді як кількість студентів із високим рівнем навпаки зменшилась з 3 (27,3 %) до 2 (18,2 %).

Таблиця 2.10.

Порівняльні результати рівня розвитку емоційно-діяльнісного компонента у майбутніх учителів музичного мистецтва після проведення дослідження

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	2	18,2 %	5	45,4 %	4	36,4 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	3	27,3 %	6	54,5 %	2	18, 2 %
Разом	2	18,2 %	6	54,5 %	3	27, 3 %

Порівняння результатів сформованості емоційно-діяльнісного компонента показав покращення показників у студентів досліджуваної групи (МХК-22). До початку роботи більшість учасників продемонстрували недостатній рівень емоційної виразності та сценічної впевненості: 5 осіб (45,5%) перебували на низькому рівні, 4 студенти (36,4%) на середньому, а лише 2 (18,2 %) володіли високими показниками. Після проведення дослідження кількість студентів з низьким рівнем зменшилась до 2 осіб (18,2 %), що вказує на зростання впевненості та природньої сценічної поведінки. Показники середнього рівня підвищились до 5 осіб (45,4 %), які і кількість здобувачів освіти з високим рівнем до 4 (36,3 %).

У 4 курсу (контрольній групі) показники майже не змінились частка студентів з низьким рівнем зменшилась з 4 (36,4 %) до 3 (27,3 %), із середнім

зросла з 5 (45,4 %) до 6 (54,5 %), кількість осіб із високими показниками залишилась така сама 2 (18,2 %).

Таблиця 2.11.

Порівняльні результати рівня розвитку творчо-інтерпретаційного компонента у майбутніх учителів музичного мистецтва після проведення дослідження

	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки	К-ть	Відсотки
Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)	3	27,3 %	5	45,4 %	3	27,3 %
Студенти 4 курсу МХК-21 (КГ)	7	63,6 %	3	27,3 %	1	9,1 %
Разом	5	45,4 %	4	36,4 %	2	18,2 %

Дослідження рівнів сформованості творчо-інтерпретаційного компонента сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва засвідчило відчутні зміни у досліджуваній групі. На початковому етапі більшість здобувачів освіти 7 осіб (63,6 %) мали низькі показники, що свідчило про недостатній рівень розвитку інтерпретаційного мислення та здатності до художнього осмислення вокальних творів. Середній рівень зафіксовано у 3 студентів (27,3 %), тоді як високий лише в 1 особи (9,1 %).

Таблиця 2.12.

Рівень сформованості сценічно-виконавської культури у майбутніх учителів музичного мистецтва після впровадження програми

Компоненти	Студенти 3 курсу МХК-22 (ДГ)			Студенти 4 курсу МХК-21(КГ)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Мотиваційно-культурологічний	2 (18,2%)	4 (36,4 %)	5 (45,4 %)	6 (54,5 %)	3 (27, 3%)	2 (18,2 %)
Інформаційно-пізнавальний	1 (9,1 %)	6 (54,5 %)	4 (36,4%)	5 (45,4%)	4 (36,4%)	2 (18,2 %)
Емоційно-діяльнісний	2 (18,2 %)	5 (45,4 %)	4 (36,4 %)	3 (27,3 %)	6 (54,5 %)	2 (18,2 %)
Творчо-інтерпретаційний	3 (27,3 %)	5 (45,4 %)	3 (27,3 %)	7 (63,6 %)	3 (27,3 %)	1 (9,1 %)
Разом	2	5	4	5	4	2

Після впровадження програми виявлено помітне підвищення якісних показників. Частка респондентів із низьким рівнем зменшилась до 3 осіб (27,3 %), що демонструє покращення навичок інтерпретаційного аналізу. Кількість учасників із середнім рівнем зросла до 5 (45,4 %). Позитивний рух спостерігається у категорії з високим рівнем, їхня кількість збільшилась з 1 (9,1 %) до 3 осіб (27,3 %).

У контрольній групі 4 курсу МХК-21 позитивних зрушень не спостерігається.

Показники представлені в таблиці підсумовують результати опитувань і демонструють, що на аналітико-діагностичному етапі значна частина студентів досліджуваної (МХК-22) та контрольної (МХК-21) груп перебували на низькому та середньому рівні сформованості компонентів сценічно-виконавської культури. Після впровадження програми і педагогічних умов можна простежити позитивні зміни у всіх компонентах досліджуваної групи.

У досліджуваній групі сформованість мотиваційно-культурологічного компоненту із низьким рівнем зменшився до 2 осіб (18, 2 %), середній рівень спостерігається у 4 студентів (36,4 %), а високий рівень досягли здобувачі освіти (36,4 %). Це свідчить про те, що їхня мотивація зміцнилась, прагнення проявлення себе в сценічно-виконавській діяльності посилилось.

У контрольній групі зміни були незначними: 6 (54,5 %) студентів залишились на низькому рівні, 3 (27,3 %) на середньому і лише 2 (18,2 %) перебувають на високому рівні.

Щодо сформованості інформаційно-пізнавального компонента, то досліджувана група продемонструвала суттєве покращення. Низький рівень залишився лише у 1 студента (9,1 %) , середній рівень має 6 осіб (54,5 %) , а високий 4 (36,4 %). Є суттєвим, що у здобувачів освіти значно покращились обізнаність про особливості французької вокальної школи. Знання з музично-виконавської теорії стали більш системними та усвідомленими. У контрольній групі результати залишилися незмінним: низький рівень у 5 студентів (45,5 %), середній у 4 (36,4 %) та високий у 2 (18, 2 %).

У досліджуваної групи теж продемонстрували зростання показників емоційно-діяльнісного компонента. Кількість осіб з низьким рівнем зменшилась до 2 осіб (18,2 %), тоді як середній, як і високий рівень підвищились відповідно, до 5 (45,4 %) студентів і 4 (36,4 %). Тобто їх поведінка на сцені стала більш впевненою, а здатність до розкриття емоційного образу зросла.

У контрольної групи показники дещо покращились і стали: низький рівень у 3 студентів (27,3 %), середній у 6 (54,5 %), високий в 2 (18,2 %), що вказує на збереження попередніх тенденцій і відсутність істотної динаміки у розвитку виконавської емоційності.

Щодо творчо-інтерпретаційного компонента, то підрахунки також підтверджують відмінності між групами. У студентів 3 курсу (досліджувана група) зменшилась кількість здобувачів освіти із низьким рівнем до 3 осіб (27,3 %). Одночасно зросла частка тих, хто демонструє здатність до творчого осмислення вокальних творів: середній рівень мають 5 студентів (45,4 %), а високий в 3 (27,3 %). Це свідчить про розвиток художньої уяви, уміння знаходити власні інтерпретації.

Таблиця 2.13.

Порівняння результаті педагогічного дослідження сформованості сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Рівень	Низький		Середній		Високий	
Група	К-ть	Відсот.	К-ть	Відсот.	К-ть	Відсот.
ДГ (початок)	6	54,5 %	3	27,3 %	2	18,2 %
ДГ (кінець)	2	18,2 %	5	45,4 %	4	36,4 %
КГ (початок)	5	45,4 %	4	36,4 %	2	18,2 %
КГ (кінець)	5	45,4 %	4	36,4 %	2	18,2 %

У контрольній групі ж більшість студентів залишились залишились на низькому рівні 7 осіб (63,6 %), а високий рівень став менший його маж лише один студент (9,1 %), середній рівень у 3 здобувачів освіти (27,3 %).

У таблиці 2.13 відображено результати порівняння загальних показників сформованості виконавської культури обох груп.

Проаналізувавши результати дослідження можна стверджувати про позитивну динаміку у формуванні сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва здобувачів освіти досліджуваної групи.

Кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з низьким рівнем сформованості сценічно-виконавської культури знизилася з 6 (54,5 %) до 2 (18,2 %), що зменшилося на 4 особи і (36, 4 %), тоді як у контрольній групі кількість здобувачів освіти залишилась такою ж 5 студентів (45,4 %). Середній рівень у досліджуваній групі збільшилась з 3 (27,3%) до 5 (45,4 %) тобто на 2 особи (18,2 %). Показники контрольної групи зазнавали незначних змін, які не вплинули на загальну динаміку і zostались такими : 4 особи (36,4 %). Високий рівень сформованості вокально-виконавської культури у студентів досліджуваної групи зріс удвічі із 2 (18,2 %) до 4 (36,4 %). Контрольна група показала відсутність змін показників високого рівня – 2 здобувачі освіти (18,2 %).

Порівняльний аналіз засвідчує, що студенти досліджуваної групи досягли помітного прогресу сформованості сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Отже, отримані результати підтверджують ефективність педагогічних умов та створеної програми.

Висновок розділу 2

Для перевірки ефективності обґрунтованих педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури було організовано педагогічне дослідження проведене упродовж 2024-2025 навчального року. Для цього було сформовано вибірку студентів 3 курсу МХК-22 (11 осіб) – досліджувана група і 4 курсу МХК-21 – контрольна група (11 осіб) денної форми здобуття освіти Криворізького державного педагогічного університету. Дослідження

здійснювалось за таким етапам: аналітико-діагностичним; формувально-практичним; контрольно-результативним.

На аналітико-діагностичному етапі було виявлено рівень сформованості компонентів сценічно-виконавської культури за критеріями: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-діяльнісний, креативно-інтерпретаційний. Для визначення рівнів кожного компонента було створено окрему анкету. Результати проведеного опитування показало, що більшість здобувачів освіти виявляють недостатню сценічну впевненість, обмежену емоційну виразність, відсутність навичок сценічної поведінки та поверхневі знання про особливості вокальної діяльності та характеристики французької вокальної школи. Значна частина учасників мала труднощі з творчою інтерпретацією вокальних творів і виявила слабку мотивацію до покращення власних виконавських навичок. Виникла потреба в оновленні вокально-виконавської підготовки в цих сферах, що стало основою для створення програми з формування сценічно-виконавської культури, яка базувалася на досвіді французької вокальної школи.

Розроблено програму для впровадження педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва, які стимулюють розвиток мотивації до виконавської діяльності, виховують інтерес до історичних і культурних традицій європейської вокальної музики, вдосконалюють навички та розвивають емоційні й комунікативні здібності. Під час реалізації програми використовувалися різні форми організації навчального процесу: індивідуальні заняття, колективні творчі проекти, де студенти мали можливість працювати над постановкою голосу, дикцією, сценічним рухом і передачею емоційних образів та формувальні методи. Особлива увага приділялася практичному оволодінню техніками, властивими французькій вокальній школі – природному співацькому виконанню, роботі над динамікою, нюансами та поетичним змістом тексту. Такий підхід дозволив створити умови для гармонійного поєднання технічної майстерності з артистизмом, сприяв

розвитку сценічної свободи, творчого мислення та формуванню у студентів свідомого ставлення до виконавського процесу як мистецтва самовираження.

Результат контрольної перевірки результатів дослідження показав, що запропонована програма була успішною. Поступово студенти досліджуваної групи відчули позитивну тенденцію. Студенти виявили більше впевненості на сцені, розвинули чіткіше відчуття художнього образу та краще інтерпретували вокальні твори. У контрольній групі не відбулося значних якісних змін. Це свідчить про необхідність додаткової педагогічної підтримки. Впроваджена програма та створені педагогічні умови забезпечили підвищення рівня сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів музичного мистецтва.

ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу наукової літератури вивчено стан дослідженості проблеми формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва (з використанням досвіду французької вокальної школи) та з'ясовано, що окреслена проблема недостатньо розроблена в педагогічній теорії та практиці. При вивченні наукового дискурсу було розкрито поняття культура, музична культура, музична культура особистості, вокальна культура, сценічно-виконавська культура. Сценічно-виконавську культуру, розглянуто як багатокomпонентну інтегральну якість особистості, яка проявляється у здатності виконавця розуміти художній зміст твору та втілювати свій задум під час сценічного виконання (Г. Соколова, О. Лобова) Визначено, що сценічно-виконавська культура проявляється в здатності виконавця глибоко усвідомлювати художній зміст твору досягати своєї інтерпретаційної задумки під час сценічного виконання, технічній досконалості, здатності створювати сценічний образ.

Визначено специфічні риси французької вокальної школи, мистецький досвід, якої є унікальним у світовій музичній культурі, як: поєднання музичної витонченості, уваги до поетичного тексту, декламаційності та театральної виразності, резонуючі приголосні, природна подача голосу, акцент на емоційному змісті та поєднання технічних навичок з художніми можливостями. Значний внесок у формування її основ зробили видатні композитори та педагоги, які заклали принципи сучасної вокальної педагогіки. Французька вокальна традиція охоплює як академічну, так і естрадну манеру виконання, що свідчить про її гнучкість, відкритість до нового.

2. Обґрунтовано структуру сценічно-виконавської культури, яка охоплює мотиваційно-культурологічний, інформаційно-пізнавальний, емоційно-діяльнісний та творчо-інтерпретаційний компоненти. Комплекс компонентів забезпечує цілісність процесу формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Визначено, що

мотиваційно-культурологічний компонент відображає інтерес здобувача освіти до вокального мистецтва, прагнення до творчого самовираження і засвоєння культурних традицій. Інформаційно-пізнавальний компонент передбачає засвоєння системи знань з вокальної педагогіки, історії та методики співу французької мистецької школи. Емоційно-діяльнісний компонент спрямований на розвиток емпатії, артистизму й уміння встановлювати емоційний контакт з слухаюче. Творчо-інтерпретаційний компонент забезпечує здатність до осмислення художнього образу і змісту твору, створення власної інтерпретації. Узагальнення цих складників дозволило розглядати сценічно-виконавську культуру як цілісну професійно-особистісну якість, що інтегрує знання, уміння, мотивацію, емоційно-творчу сферу. Визначена структура стала основою для створення програми формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів мистецтва.

3. Розроблено педагогічні умови формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. умови (з використанням досвіду французької вокальної школи): 1) стимулювання потреби в набутті сценічно-виконавської культури; 2) застосування інформаційно-комунікативних і сугестивних технологій в процесі формування сценічно-виконавської культури майбутніх вчителів; 3) використання методів художньої інтерпретації і творчих методів артистичного перевтілення. Перша педагогічна умова, спрямована на перетворення зовнішніх вимог освітнього процесу на внутрішню мотивацію майбутніх учителів музичного мистецтва для зростання як особистісно так і професійно. Друга умова спрямовувалася на здобуття знань про вокальні техніки французької вокальної школи та як ефективно використовувати і застосовувати ці знання на практиці. Сугестивні техніки особливо корисні для подолання емоційного перенавантаження, страху сцени та внутрішнього розкріпачення. Третя педагогічна умова стосується використання методів художньої інтерпретації і творчих методів артистичного перевтілення. Реалізація комплексу педагогічних умов забезпечує якісне

формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Здійснено перевірку ефективності обґрунтованих педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури. Дослідження було організовано поетапно. На аналітико-діагностичному етапі проводилася початкова діагностика рівнів формування сценічно-виконавської культури студентів, що дозволило виявити існуючі труднощі та визначити напрямки подальшої роботи. На формувально-практичному етапі розроблені умови були впроваджені в освітній процес здобувачів освіти. Контрольно-результативний етап був спрямований на визначення ефективності виконаної роботи, а також на аналіз змін у рівні сценічно-виконавськ.

На аналітико-діагностичному етапі було виявлено рівень сформованості компонентів сценічно-виконавської культури за критеріями: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, емоційно-діяльнісний, креативно-інтерпретаційний. Для визначення рівнів кожного компонента було створено окрему анкету. Результати проведеного опитування показали нагальну потребу в оновленні вокально-виконавської підготовки здобувачів світи, що стало основою для створення програми з формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва, яка базувалася на досвіді французької вокальної школи.

На формувально-практичному впроваджено дослідницьку програму із застосуванням педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва, які стимулюють розвиток мотивації до виконавської діяльності, виховують інтерес до історичних і культурних традицій європейської вокальної музики, вдосконалюють навички та розвивають емоційні й комунікативні здібності. Під час реалізації програми використовувалися різні форми організації навчального процесу: індивідуальні заняття, колективні творчі проекти, де студенти мали можливість працювати над постановкою голосу, дикцією, сценічним рухом і передачею емоційних образів та формувальні методи. Особлива увага приділялася практичному

оволодінню техніками, властивими французькій вокальній школі – природному співацькому виконанню, роботі над динамікою, нюансами та поетичним змістом тексту.

Результат контрольної перевірки результатів дослідження показав, що кількість майбутніх учителів музичного мистецтва з низьким рівнем сформованості сценічно-виконавської культури знизилася з 6 (54,5 %) до 2 (18,2 %), що зменшилося на 4 особи і (36, 4 %), тоді як у контрольній групі кількість здобувачів освіти залишилась такою ж 5 студентів (45,4 %). Середній рівень у досліджуваній групі збільшилась з 3 (27,3%) до 5 (45,4 %) тобто на 2 особи (18,2 %). Показники контрольної групи зазнавали незначних змін, які не вплинули на загальну динаміку і залишились такими : 4 особи (36,4 %). Високий рівень сформованості вокально-виконавської культури у студентів досліджуваної групи зріс удвічі із 2 (18,2 %) до 4 (36,4 %). Контрольна група показала відсутність змін показників високого рівня – 2 здобувачі освіти (18,2 %). Отже, педагогічне дослідження довело ефективність впроваджених педагогічних умов формування сценічно-виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко В. Поняття культури: філософський дискурс на рубежі століть. Вісник Інституту розвитку дитини. *Філософія, педагогіка, психологія*. 2014. № 33. С. 5–9.
2. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник. Київ: ЗАТ «Віпол», 2007. 174 с.
3. Аньань Л. Підготовка майбутніх учителів музики до музичного просвітництва старшокласників на засадах застосування інноваційних технологій : дис. ... канд.. пед.. наук : 13.00.04. Одеса, 2019. 227 с.
4. Басовська С., Лановенко-Мельник Н., Червоній М. Формування методичних засад і становлення професійної української вокальної школи у контексті європейської вокальної культури кінця XIX – початку XX століття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 49. С. 110–119.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад, В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с
6. Гавриленко Л. Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.
7. Гайдай Л. Впровадження досвіду сценічно-виконавської культури в систему мистецької освіти. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2017. № 139. С. 172–175.
8. Гнидь Б. Історія вокального мистецтва: підручник. Київ: НМАУ, 1997. 320 с.
9. Голубова Г. Педагогічні умови реалізації інтегративного підходу до роботи з педагогічно обдарованими майбутніми вчителями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2012. № 15. С.112–116.
10. Голубєва П. Поради молодим педагогам-вокалістам. Київ: Музична Україна, 1983. 62 с.

11. Горбачевська О. Формування вокальної культури естрадних співаків. *Вісник Луганського національного університету імені Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 11. С. 63–67.
12. Данься Л. Формування виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів України та Китаю у процесі фортепіанної підготовки : автореф. дис. ... канд.. пед.. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 24 с.
13. Дрожжина Н. В. Вокальне мистецтво естради: історія, теорія, практика: підручник / Харків. нац. ун-т. Мистецтв. Харків : Естет Принт, 2019. 336 с.
14. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Молодь і ринок*. 2012. № 7. С. 135-138.
15. Енциклопедія сучасної України. URL : <https://esu.com.ua/search.php?page=1> (дата звернення: 20.04.2025).
16. Закраєвська О. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів умінь учитись. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Педагогіка і психологія*. 2014. № 42. С. 188–192.
17. Інши Я. Методика формування вокально-виконавської компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва : дис. ... канд. пед.. наук. : Київ, 2023. 236 с.
18. Інши Я. Формування вокально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва як складова підготовки фахівців нового формату. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. 2022. № 14. С. 173–181.
19. Кавун В. Історико–теоретичні аспекти становлення вокального мистецтва. *Міжнародний вісник: культурологія, філологія, музикознавство*. 2017. № 1. С. 160–164.

20. Косінська Н. Методика формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2018. № 84. С. 107–115.

21. Косяк Л. Інноваційні методи формування вокальної культури майбутніх вчителів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2005. № 11. С.75–81.

22. Литвин А. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практ. посіб. Львів : ЛДУБЖД, 2022. 90 с.

23. Лімін В. Формування вокальної культури у студентів інститутів мистецтв на засадах художньо-мистецьких традицій. *Молодь і ринок*. 2011. № 10. С. 159–162.

24. Лобова О. Генеза поняття «Музична культура особистості» в контексті загальної музичної освіти. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2016. № 13. С. 105–115.

25. Лобова О. Музична культура школяра: варіативність змісту і структури. *Теорія та історія мистецької освіти*. 2012. № 4. С. 20–24.

26. Марарренко В. Ульянова В. Музикотерапія як метод використання сугестивної технології. *Психологія та педагогіка: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень* : зб. наук. робіт міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса 20-21 верес., 2019 р. Харків, 2019. С. 51–56.

27. Михалюк А. Методика формування виконавської культури майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальність питання мистецької освіти та виховання*. 2019. №1–2. С. 111–117.

28. Михалюк А. Педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів у процесі вивчення фортепіанних творів українських композиторів. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: зимові диспути* : тези доп. міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро, 2020. С. 383–386.

29. Михалюк А. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.02. Київ, 2013. 22 с.

30. Міщанчук В. Формування мотиваційно-спрямованого компонента музично-виконавської підготовленості майбутніх учителів музики з використанням сугестивних технологій. *Наукових праць Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Педагогіка і психологія*. № 19. Київ, 2013. С. 28-34.

31. Назаренко Г. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 Кривий Ріг, 2002. 21 с.

32. Негребецька О. Ціннісний контекст музичної культури. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2012. №107. С. 38–45.

33. Овчаренко Н. Основи вокальної методики: навч. метод. посіб. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. 116 с.

34. Овчаренко Н. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-виконавської діяльності. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2018. № 170. С. 12–17.

35. Овчаренко Н. Формування художньо-інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами семіотично-герменевтичного аналізу вокального твору. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 2. С. 185–198.

36. Осадча Т. В. Вокальна культура майбутнього вчителя музики: теоретичний аспект. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2018. № 180. С. 102–106.

37. Петрикова О. Методика формування вокальної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчості особистості у вищій і загальноосвітній школах»*. 2021. № 76. С. 184–188.

38. Попова А. Особливості вокальної манери та сценічного образу Едіт Піаф. *Вісник Маріупольського державного університету. Філософія, культурологія, соціологія*. Маріуполь, 2015. № 9. С. 129–134.
39. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VIII. *Голос України*. 2014. 06 серп. (№148). С. 6–18.
40. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№178-179). С. 10–22.
41. Психологічний словник / уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; наук. ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.
42. Ракітянська Л. Нормативне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті завдань Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. № 27. С. 51–56.
43. Соколова Г., Лобова О. Методика формування сценічно-виконавської культури учнів дитячих музичних шкіл у процесі навчання гри на фортепіано. *Науковий часопис Українського державного університету імені М. Драгоманова. Теорія і методика мистецької освіти*. № 30. С. 125–134.
44. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар, М. А. Козловець, Л. В. Горохова, В. В. Федоренко, В. О. Федоренко. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.
45. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; ред. В. І. Шинкарук та ін. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
46. Фрицюк В. Мотивація професійного саморозвитку майбутніх педагогів-музикантів у творчому освітньому середовищі університету. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. № 53. С.222–227.
47. Хриков Є. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти*. Черкаси, 2011. № 2. С. 11–15.

48. Хуаціню Л. Сутність і компонента структура фортепіанно-виконавської культури майбутніх учителів музики. *Наука і освіта. Педагогіка*. 2016. № 6. С. 45–51.

49. Цзюньцяо Ч. Формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2013. №3. С. 54–58.

50. Цзяньцяо Ч. Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 25 с.

51. Цзяньшу В. Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.02. Київ, 2013. 24 с.

52. Цзяньшу В. Формування вокально-виконавської культури майбутніх учителів музики в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.02. Київ, 2013. 221 с.

53. Шагар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

54. Швець І. Формування вокально-виконавської культури майбутнього педагога-музиканта як педагогічна проблема. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. № 46. С. 337–340.

55. Garcia M. Art of singing. London : Leonard & Co, 1924. 86 p.

56. Garcia M. Higts on singing. New York : E. Ascherberg & Co, 1894. 75 p.

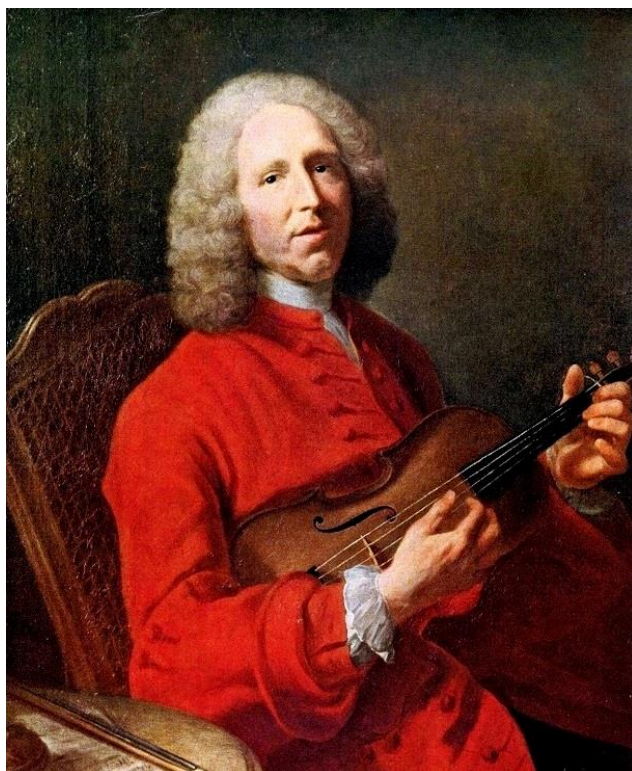
ДОДАТКИ

Додаток А

А.1. Жан Батіст Люллі



А.2. Жан-Філіп Рамо



А.3. Жільбер Луї Дюпре



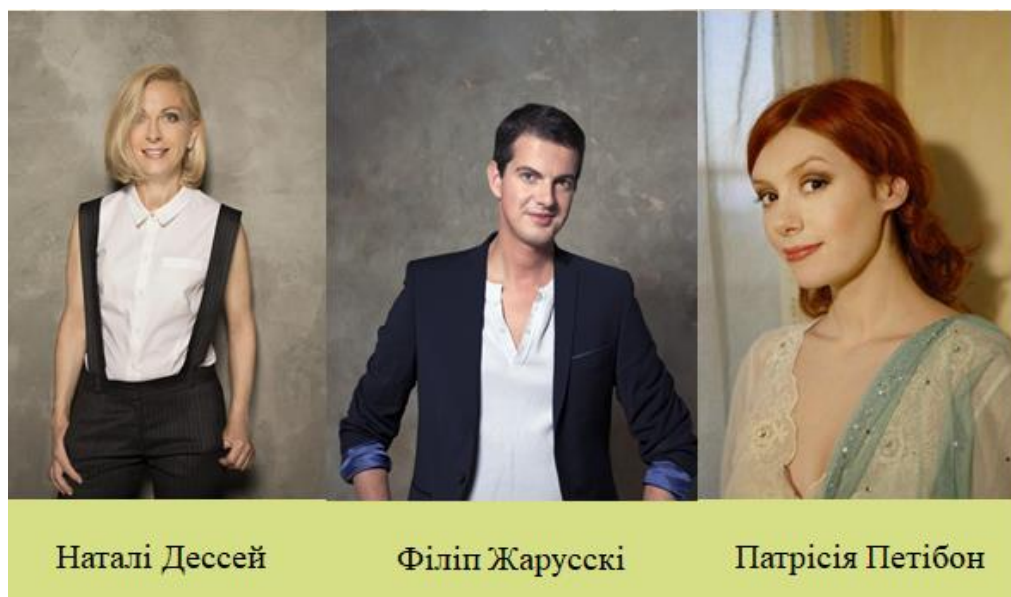
А.4. Мануель Гарсія (син)



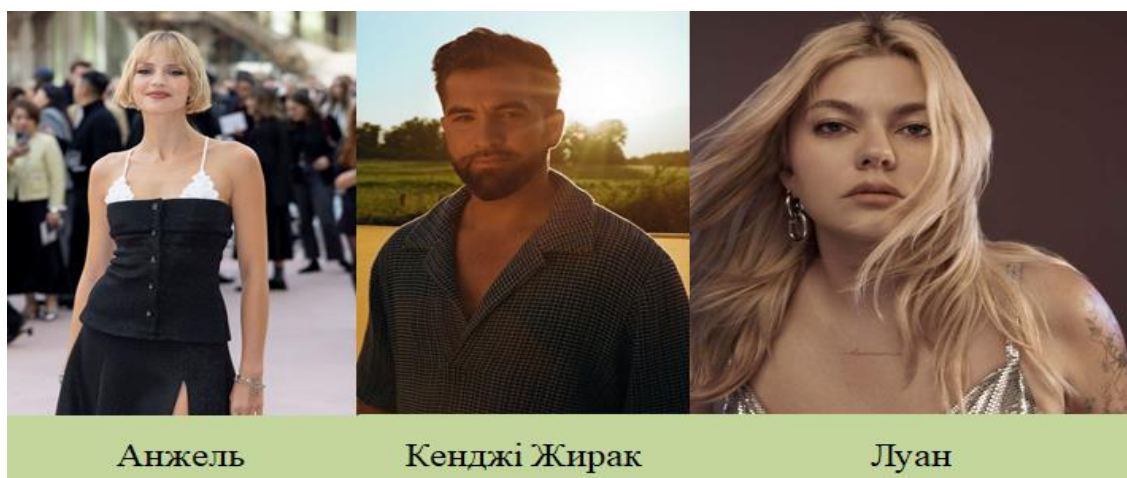
А.5. Представники Французького шансону



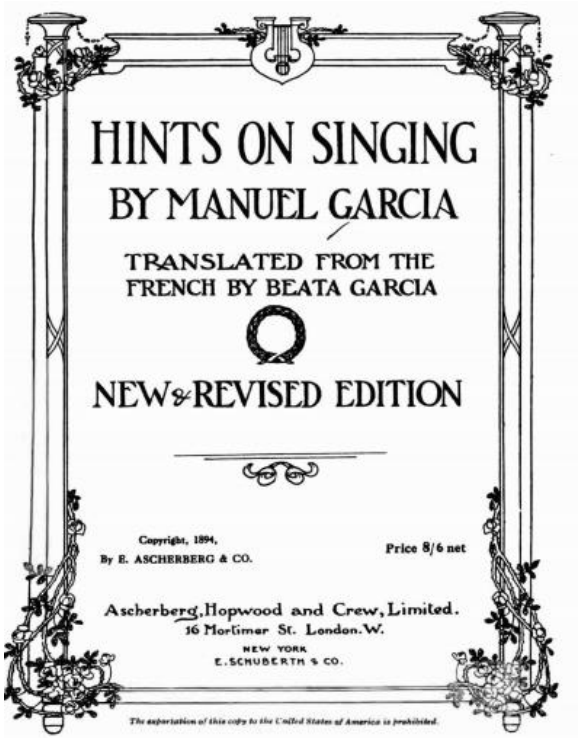
А.6. Сучасні академічні французькі співаки



А.7. Сучасні естрадні французькі співаки



A.8. Garcia M. Higts on singing.



A.9. Garcia M. Art of singing

