

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Факультет мистецтв**  
**Кафедра музикознавства,**  
**інструментальної та хореографічної підготовки**

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Овчаренко Н. А.  
\_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_ « \_\_\_\_ »  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ**  
**УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З**  
**ВОКАЛЬНИМИ АНСАМБЛЯМИ**

**Кваліфікаційна робота**

студентки групи ЗММм-23  
ступінь вищої освіти магістр  
спеціальності 014.13 Середня  
освіта (Музичне мистецтво)  
Плічко Наталії Романівни  
Керівник: доктор педагогічних наук,  
професор Овчаренко Н. А..

**Оцінка:**

Національна шкала \_\_\_\_\_  
Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів

Голова ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ВОКАЛЬНИМИ АНСАМБЛЯМИ.....	7
1.1. Теоретичний аналіз понятійного апарату дослідження.....	7
1.2. Види та типи вокального ансамблю .....	14
1.3. Структура готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем.....	19
1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.....	28
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ВОКАЛЬНИМИ АНСАМБЛЯМИ.....	41
2.1. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.....	41
2.2. Зміст формувального дослідження.....	51
2.3. Результати впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва .....	59
Висновки до розділу 2.....	64
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	69
ДОДАТКИ.....	76

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У наш час швидких темпів розвитку науки, техніки, технологій, у системі освіти відбувається багато суттєвих змін. Невід'ємною частиною їх є процес інтеграції вітчизняної системи вищої освіти в європейський освітній простір. Цей процес стосується й мистецької сфери освіти в Україні. Виходячи з цього постає важливою проблема професійної підготовки майбутніх учителів, які можуть на високому рівні надавати освітні послуги в закладах загальної середньої освіти. Зазначена підготовка майбутніх педагогів базується на положеннях Закону України «Про освіту» (2017), Закону України «Про вищу освіту» (2014), галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2018). Оскільки система вищої освіти проходить період модернізації, з'являються нові вимоги до підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, включаючи їх професійну компетентність, здатних в умовах технологізації суспільства навчати учнів Краси, Добра, Любові й виховувати в них загальнолюдські й мистецькі цінності. Одним із важливих напрямків формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є їх підготовка до роботи з вокальними ансамблями.

Сучасні українські вчені в галузі професійної педагогіки, такі, як: С. Гончаренко, В. Бондар, О. Савченко, С. Сисоєва та ін., присвятили свої праці проблемі професійної підготовки викладачів і вчителів. Особливу увагу в такому контексті зосереджують вітчизняні вчені, які працюють у сфері музичної та музично-педагогічної освіти, такі як Г. Ніколаї, Н. Овчаренко, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Ракітянська, А. Растригіна, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов, О. Щолокова та ін. Їхні дослідження спрямовані на розвиток теоретичних та методологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Особлива увага приділяється питанню вокально-педагогічної підготовки, зокрема – підготовці майбутніх вчителів музики до роботи з вокальними ансамблями, у доробках українських науковців (Л. Василенко, М. Леонтовича, В. Лимаренка, Н. Овчаренко та ін.). Ретроспективний аналіз наукових досліджень з цієї теми вказує на недостатність

їх обсягу та глибини, навіть при великій важливості цього питання. Дослідження цієї теми є актуальним завданням, що потребує подальшого розгляду та вдосконалення. Також складнощі для якісної підготовки учителів музичного мистецтва створює війна в Україні, оскільки зумовлює необхідність впровадження дистанційного формату навчання як у здобувачів, так і учнів загальноосвітніх закладів.

У майбутніх учителів музичного мистецтва виникають значні труднощі, оскільки вони повинні бути готові до професійної роботи як з учнями-солістами, так і з музичними колективами. Одною з популярних форм музичної діяльності серед учнів загальноосвітніх та мистецьких закладів є участь у вокальних ансамблях. Така форма має значний вплив на розвиток музичної культури учнів та їх загальний розвиток. Однак, для ефективного впливу на процес формування музичної культури дітей, важливо забезпечити належну організацію та методичне забезпечення роботи вчителя з такими ансамблями.

До недавнього часу професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями відбувалася в основному у форматі очної освіти, оскільки спільне музикування в ансамблі сприяє формуванню «почуття ансамблю». Але впроваджений військовий стан вимагає активного пошуку інноваційних методів навчання для покращення процесу навчання. Аналіз останніх досліджень сприяє пошуку нових підходів у викладанні музично-педагогічних дисциплін, щоб підготувати студентів до ефективної роботи з майбутніми вокальними ансамблями.

**Мета дослідження** - теоретично обґрунтувати та практично перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

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

1. Здійснити теоретичний аналіз та обґрунтувати понятійний апарат дослідження.
2. Розкрити сутність вокального ансамблю, визначити його види, типи.

3. Дослідити структуру готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

4. Обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями та практично перевірити їх ефективність.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка вчителя музичного мистецтва.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

Для проведення дослідницької роботи та досягнення поставлених завдань визначено низку **методів дослідження**, які охоплюють як теоретичні, так і практичні аспекти дослідження.

Серед *теоретичних методів* використовувалися: теоретичний аналіз наукової психолого-педагогічної та музичної методичної літератури з метою визначення й обґрунтування понятійного апарату дослідження, порівняльний аналіз, узагальнення, дедукції та абстрагування для виявлення компонентів структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

*Емпіричні методи*: педагогічного спостереження, бесіди, опитування (анкетування), виконання практичних творчих завдань з метою діагностики рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

*Математичні методи*: вимірювання та методи кількісної та якісної обробки результатів практичного дослідження, що застосовувалися для аналізу отриманих даних.

**Практичне значення дослідження** полягає у вдосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що досягається впровадженням педагогічних умов і відповідних їм методів, спрямованих на ефективне формування готовності майбутніх учителів до роботи з вокальними ансамблями.

**Апробація дослідження:** Овчаренко Н. А., Плічко Н. Принципи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Актуальні проблеми мистецько-педагогічної освіти: зб. наукових праць. Вип. 16 / ред. І. М. Власенко (відп. ред.), О. І. Шрамко, О. О. Петренко. Кривий Ріг : ФОП Маринченко, 2024. С.83 –85.

**Структура роботи:** Кваліфікаційна магістерська робота складається зі вступу, двох розділів (у першому розділі чотири підрозділи, у другому розділі три підрозділи), висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури та інформаційних джерел. Загальна кількість сторінок – 79. Зміст роботи викладено на 68 сторінках тексту.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ВОКАЛЬНИМИ АНСАМБЛЯМИ

### 1.1. Теоретичний аналіз понятійного апарату дослідження

Теоретичний аналіз і обґрунтування понятійного апарату дослідження є важливим етапом у розумінні сутності та визначенні ключових концепцій дослідження. У контексті аналізованої проблеми лежать такі поняття як: «підготовка і готовність учителя», «вокальний ансамбль», «майбутній учитель музичного мистецтва». Сучасний погляд на розвиток мистецької освіти в Україні спрямований на розкриття творчого потенціалу індивідуальності майбутнього викладача музичного мистецтва. Фахова педагогічна освіта є надзвичайно важливою, оскільки від рівня професійної підготовки залежить конкурентоспроможність викладачів і їх здатність впроваджувати інноваційні музично-педагогічні технології у навчальний процес.

Для повноти і коректності визначення поняття «готовність» звертаємось до словникової літератури. Так, в академічному словнику української мови зазначене поняття трактується як стан готового; бажання зробити що небудь [43, с. 148]. Аналогічне визначення наведено у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» [9, с. 194]. У словнику під редакцією А. Івченко аналізоване поняття трактується з декількох позицій: як виконання певних дій з метою підготовки до чогось; схильність до чогось, висловлення згоди; «знаходження у стані, близькому до чого-небудь...» [18, с. 70-71]. У «Словнику синонімів» поняття готовності ототожнюється з іншим поняттям – «спроможності», як інтенція, намір, або вміння здійснювати певний вид діяльності [42, с. 672]. С. Гончаренко розглядає готовність як цілісне особистісне формування, в якому синтезуються та досліджуються внутрішні суб'єктивні чинники окремої діяльності [14, с. 44]

Важливий вклад у вивчення проблеми готовності внесли грузинські дослідники у сфері психології, серед яких особливо відзначимо Д. Узнадзе. Вчений трактував назване поняття як психічну готовність особистості не лише до виконання дії, але й до самої умови її виникнення. Так, дослідник наголошує на виникненні будь-якої потреби і необхідності її задоволення, що своєї черги викликає специфічний стан психіки, який і можна визначити як готовність до виконання певного виду діяльності [49, с. 78]. Відомо, що провідні психологи та педагоги дійшли до узагальнення, що основою будь-якої діяльності є готовність людини до її здійснення. Наприклад, А. Прангішвілі стверджував, що діяльність людини вираховується на основі готовності до певного виду реагування, тобто на основі установки, і жодна діяльність не розпочинається з «порожнього місця» [37, с. 18]. Це підтверджують також дослідження А. Линенко, яка виділяє декілька етапів вивчення цього явища в психолого-педагогічній науці. Так, вчена акцентує, що на першому етапі, з середини ХІХ століття, готовність тлумачиться як установка [24, с. 127].

Згодом стан готовності стали пов'язувати з емоційно-вольовим, інтелектуальним та морально-психологічним ресурсом особистості у вибраній професійній діяльності. Так, А. Линенко трактує такий стан як критерій саморегуляції й адаптації психічних процесів у площині фізіології, соціальної поведінки, тощо [24, с. 128]. В. Моляко тлумачить поняття готовності як таке особистісне утворення, що є подібним до багатокomпонентної системи, і яке націлене на результативне виконання конкретних завдань. Вчений визначає три рівні прояву такої готовності: мінливу, більш-менш стійку та як стабільну характеристику психічного стану [30, с. 27-28]

У другій половині ХХ століття проблему готовності почали активно досліджувати українські педагоги такі, як Л. Кондрашова, В. Осадчий, О. Отич, С. Сисоєва, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін. Проакцентуємо, що на сьогодні визначення поняття готовності є дискусійним. Так, на початку ХХІ століття дослідники визначають назване поняття у контексті теорії діяльності взагалі та професійної діяльності. С. Сисоєва розглядає «професійну підготовку» як



цілісну систему, що містить багато взаємопов'язаних компонентів, з відносно стійкою організацією і власною ієрархічною структурою. Така система складається з суб'єктів та об'єкту, з внутрішніх і зовнішніх зв'язків. Дослідниця акцентує на тому, що професійну підготовку необхідно розглядати як неперервний і керований процес, за допомогою якого особистість набуває власний суб'єктивний досвід професійної діяльності [39, с. 251]. Л. Хоружа розглядає фахову підготовку здобувачів як комплекс теоретичних знань, практичних умінь, навичок та особистісних рис майбутнього вчителя, які в сукупності гарантують ефективність педагогічної роботи [51, с. 18].

Відтак, підготовка майбутнього вчителя залежить не тільки від теоретичних знань і практичних навичок, але й від психологічної готовності до здійснення своєї професійної місії. Важливими для майбутнього фахівця є здатність конструктивно сприймати критику, гнучко реагувати і вирішувати етичні та педагогічні виклики, глибоко усвідомлювати цінності та потреби як власні, так і своїх учнів.

Л. Йовенко розподіляє підготовку майбутніх фахівців на загальноосвітню, професійну і спеціалізовану [19, с. 56]. В. Берека акцентує, що фахова підготовка вчителя поєднує ціннісно-змістові, нормативні, технологічні та результативні функції педагогічної роботи, які є необхідною умовою розвитку професійно спрямованої особистості [4, с. 4]. На думку Л. Хомич, професійну підготовку можна тлумачити як єдність світоглядно-культурологічної, психолого-педагогічного та фахово-методичної сфер розвитку особистості [50, с. 107].

Методологічно важливим є погляд дослідника В. Кузя, який наголошує на важливості формування мотивації до саморозвитку у професійній підготовці майбутнього фахівця, оскільки в сучасних реаліях невизначеності практична діяльність вчителя може бути ускладненою, і професійна мотивація в такому випадку грає вирішальну роль [22, с. 1].

Сучасні українські вчені в галузі професійної педагогіки, такі як С. Гончаренко, С. Сисоєва та інші досліджували проблеми професійної підготовки вчителів. Так, особливу увагу вони спрямовували на визначення

теоретичних та методологічних аспектів підготовки майбутніх учителів [14; 39; 40; 41].

Зазначимо, що важливою частиною професійної підготовки вчителя музичного мистецтва є вокально-виконавська підготовка, яка також охоплює вокально-ансамблеву діяльність. Ці аспекти привертали увагу таких дослідників, як: Д. Бондаренко, Л. Мартинюк, Н. Овчаренко та ін. Разом із тим, деякі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ще залишаються недостатньо вивченими і не мають належного теоретичного обґрунтування. Тому дослідження названої проблеми передбачає висвітлення базового поняття дослідження, яким є «вокальний ансамбль».

Дослідниця ансамблевого письма І. Смірнова визначає цей вид музикування як «спільне виконання музичного твору» певним складом виконавців (тріо, квартет, квінтет, тощо). У такому виконанні найважливішим є відчуття індивідуальності кожного з ансамблістів, при злагодженому та гармонійному відтворенні музики [44, с. 14-15]. Так, «ансамбль» з французької має два значення: «ensemble» – разом, одночасно, а також «semblable» – схожий, подібний; а в перекладі з латинської «symplegas» означає зчеплення, сплетіння.

Науковці О. Заверуха та Т. Чернета трактують поняття «ансамбль» в музичній творчості з декількох позицій: як жанр, що виконується двома і більше виконавцями; як невелику групу музикантів (колектив), які відтворюють твір; як злагоджене звучання учасників колективу; як характеристику (якість) спільного виконання, в основі якої – єдність, гармонійність поєднання голосів і художньо-технічних прийомів [16, с. 7].

Загальновідомо, що ансамблеве музикування має декілька класифікацій, так, за складом виконавців можуть бути вокальними, інструментальними або змішаними [52, с. 6]. Спів у вокальному ансамблі доцільно вважається важливою формою музично-практичної діяльності, за допомогою якої ансамблісти взаємодіють з вокальними творами, розвивають здатність до самовираження під час колективного музикування [17, с. 8].

У дисертаційній роботі В. Лимаренко потрактовує поняття «вокальний ансамбль» як специфічне художнє явище, характерними особливостями якого є гармонійність цілого і складових частин, синтез компонентів у єдине ціле і виникнення на цій базі нової якості [23, с. 191].

Спів у складі вокального ансамблю є відображенням специфічної ментальності українського етносу та його палкої любові до колективного відтворення музики з різноманітним поєднанням унісону та багатоголосся. Названий факт має підтвердження у вигляді збережених та зафіксованих етнографами протягом багатьох століть народних пісень, а також записами вокальних ансамблів, які виконують народні пісні з різних регіонів України. Саме тому важливим завданням мистецької освіти та вітчизняної культури є збереження етнічних традицій вокально-ансамблевого музикування, надання такому звучанню яскравого національного колориту, а також популяризація та відтворення сучасних музичних творів українських композиторів вокальними ансамблями [41, с. 110].

Відповідно до цих завдань зростає потреба у розширенні культурологічних і ціннісних аспектів, для виховання у майбутніх учителів музичного мистецтва навичок результативного керівництва вокальним ансамблем. Для досягнення цієї необхідно враховувати культурологічний та аксіологічний підходи і застосовувати відповідні до них принципи культурологізації та аксіологізації [41, с. 111]. Названі принципи передбачає обов'язкове включення в освітній процес вивчення особливостей вокально-ансамблевого виконавства різних країн світу та, безпосередньо, етнічних регіонів України. Серед таких позицій: визначення стильових, жанрових характеристик; ознайомлення з репертуаром, який ґрунтується на загальноєвропейських та національних музичних традиціях; усвідомлення цінностей вокального мистецтва загалом і власне вокальної педагогіки [41, с. 111].

Серед сучасних педагогів та науковців, які активно досліджують проблему готовності вчителя музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями,

особливо відзначимо праці Д. Бондаренко, Л. Мартинюк, Н. Овчаренко, С. Світайло та інших.

Так, Д. Бондаренко наголошує на використанні сучасних інформаційних технологій і засобів сценічної постановки під час професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва для роботи з вокальним ансамблем. Дослідник вважає, що надзвичайно важливою є ефективна організація навчальної роботи під час музикування студентів у вокальному ансамблі, оскільки через цей вид діяльності викладач має змогу посприяти духовному розвитку та розширенню світобачення, прищепити вокальну культуру виконавцям. Так, науковець акцентує на важливості формування вокально-виконавської культури як головного компоненту вокально-методичної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва [7, с. 68]. Такої ж позиції притримується і Т. Смірнова, яка вважає формування навичок ансамблевого музикування у здобувачів необхідною умовою їх повноцінної професійної підготовки [44, с. 21]. Згідно доречної думки Н. Овчаренко, вокально-інструментальні й вокальні ансамблі є однією з найбільш популярних форм музикування учнів закладів загальної середньої освіти і закладів мистецької освіти, вокальні ансамблі мають неосяжний потенціал у вихованні музичної культури дітей, формуванні їх творчих і комунікативних навичок, забезпечення здоров'я учасників творчого колективу засобами вокально-ансамблевої музики [41, с. 109].

Одним із ключових понять дослідження є визначення «майбутній учитель музичного мистецтва». Зазначимо, що у наукових розвідках як правило використовується поняття «вчитель музики», без тлумачення виразу «вчитель музичного мистецтва».

Під поняттям «майбутні вчителі музичного мистецтва» розуміють здобувачів вищої освіти, спеціальність 014.13, галузь знань «Середня освіта» (Музичне мистецтво), які здобувають вищу освіту в галузі музичної педагогіки.

Зазначимо, що такі дослідники, як Г. Падалка, О. Боблієнко та інші розглядали учителя музики як творчу індивідуальність. Така особистість є носієм

традицій музичного мистецтва, національної культурної спадщини та має змогу впливати на учнів, розвиваючи їх творчий потенціал. Притримуючись вищезазначеної позиції проакцентуємо, що «вчитель музичного мистецтва», перш за все, повинен бути висококультурною, освіченою та творчою індивідуальністю, готовою до формування в учнів музичних знань, умінь, навичок, художньо-естетичного смаку. У вузькому значенні, під «майбутнім учителем музичного мистецтва» розуміємо здобувача професійної кваліфікації рівня бакалавра або магістра музичного мистецтва.

Отже, в процесі аналізу наукової літератури, дотичної до заявленої проблеми, були трактовані такі поняття, як: «професійна підготовка», «готовність», «професійна підготовка вчителя», «готовність учителя», «вокальний ансамбль», «майбутній учитель музичного мистецтва», «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями». Проаналізувавши основні тенденції, зазначені в психолого-педагогічній літературі, «підготовка здобувачів освіти» являє собою це активно-дійовий стан індивідуальності, який виражає її націленість на особливу модель поведінки із використанням інтенцій емоційно-вольової сфери для майбутньої професійної діяльності. У визначенні поняття «професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями» ми спираємося на думку С. Сисоєвої, яка вважає, що професійну підготовку необхідно розглядати як неперервний і керований процес, за допомогою якого особистість набуває власний суб'єктивний досвід професійної діяльності [39, с. 251]. Тож, професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями є неперервним і керованим процесом, за допомогою якого зазначені майбутні вчителі набувають власний суб'єктивний досвід професійної роботи з вокальними ансамблями в закладах загальної середньої освіти. Поняття «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями» є результатом зазначеної підготовки.

## 1.2. Види та типи вокального ансамблю

Вокальний ансамбль є особливою формою колективного вокального музикування. У цій частині дослідження будуть розглянуті різні аспекти, що стосуються вивчення вокальних ансамблів, а саме: їхніх типів, видів, стилів виконання відповідно до історичного контексту. Аналіз названої проблематики є важливим, оскільки дозволяє краще зрозуміти роль вокальних ансамблів у музичній культурі, їхній естетичний вплив на виконавців і слухачів.

Жанр вокального ансамблю був об'єктом уваги різних вчених з таких галузей як: музикознавство, етномузикологія, психологія та педагогіка. Так, серед аспектів вивчення можна виділити такі: визначення ансамблю як важливої складової культурної спадщини; дослідження технічних та емоційних аспектів названого жанру; виявлення ролі ансамблю у формуванні та розвитку музичних та соціальних здібностей учасників. С. Вишневська визначає вокальний ансамбль як «малу форму хору», здатен розвинути специфічні виконавські навички. Дослідниця пропонує таку типологію ансамблів: унісонний, гармонічний і поліфонічний типи. Щодо видів ансамблю, вчена виділяє вокальний, метро-ритмічний, дикційний, темповий і динамічний [10, с. 16].

Зазначимо, що в етномузикознавчому полі вокальні ансамблі досліджуються у відповідності до контексту культурних традицій та звичаїв. Важливим у цьому аспекті є визначення ролі названого жанру у суспільстві та їх вплив на формування національної ідентичності. Одним із видатних українських вчених цього напрямку був Михайло Вербицький, роботи якого були націлені на визначення ролі вокальних ансамблів у контексті національних культурних традицій. Зазначимо, що ця особистість була не лише музикознавцем і етнографом, а також фольклористом-пошуковцем, який присвятив значну частину життя вивченню українських народних традицій та пошуку фольклору. У своїх працях М. Вербицький акцентував на важливості жанру вокального ансамблю в українського народній традиції, порівнюючи їх з ансамблями з інших культур. Особливу увагу дослідник приділяв визначенню типів вокальних

ансамблів у різних українських регіонах, залежно від функції, яку вони відігравали, наприклад, обрядову, святкову, побутову, тощо. Важко переоцінити значення досліджень М. Вербицького, який робив значний внесок у напрямку збереження української народної ансамблевої культури та сприянні її популяризації [8, с. 23].

Щодо другої позиції – технічних аспектів вокального ансамблю зазначимо, що до них належать такі характеристики, як: специфіка гармонічної мови, артикуляція, володіння діапазоном, чистота інтонування, особливості ритміки, аранжування та багато іншого. Слушно зазначають дослідниці О. Заверуха і Т. Чернета, що надзвичайно важливим для результату ансамблевого музикування вважається рівень технічної майстерності кожного з виконавців. Вокальну техніку дослідниці визначають як навички володіння голосовим апаратом, розвинуте і логічно виправдане виконавське дихання, рівність звуковедення незалежно від регістру, правильне фразування, інтонаційна чистота, якість дикційної вимови і в цілому наявність професійних знань, вмінь і навичок. Одним із важливих елементів технічної майстерності під час ансамблевого музикування, на думку дослідниць, є наявне відчуття гармонії, ритмічної точності, розуміння фактури [16, с. 10].

Стосовно третього аспекту – специфіки взаємодії між учасниками ансамблю, зазначимо наступне. Соціальна функція ансамблю була досліджена такими вченими: Й. Бенсманом (J. Bensman), І. Кроссом (I. Cross), А. Шютцом (A. Schutz) та іншими.

Так, Й. Бернсман наголошує, що соціальна функція вокального ансамблю полягає у виконанні художнього завдання групою людей, які несуть колективну відповідальність за результат спільної діяльності. Вчений акцентує, що складність ансамблевого виконання пов'язана із необхідністю одночасно координувати дві чи більше індивідуальних партій, де має бути ідеальна синхронізація інтонування, дихання, темпоритму, тощо [53, с. 34]. Злагожденість виконання А. Шютц визначає як «відносини взаємної синхронізованості», коли при спільному виконанні учасники ансамблю повинні спиратись не лише на

відтворення музичного твору, а й на відносини з іншими ансамблістами. Важливими з цієї точки зору є комунікативні навички, завдяки яким особистість може регулювати власну роль в ансамблі: бути лідером, або навпаки, за необхідності – вміти зняти з себе цю роль, і злагоджено працювати в команді [59, с. 77-79]. Враховуючи вищесказане, проакцентуємо, що результат ансамблевого музикування залежить не від вміння «поступитись», а від націленості музикантів на співтворчість, де, за І. Кроссом, виконання сприймається не з позиції «я» або «ти», а з позиції «ми» [54, с. 319]. Таким чином, із соціологічної точки зору, ансамблеве виконання вимагає особистісних, комунікативних навичок, а також емпатії та вміння «налаштовуватись» на відтворення музичного твору іншим ансамблістом.

З позицій педагогіки, вокальний ансамбль слугує засобом розвитку як музичних, так соціальних навичок здобувачів. Проведене дослідження специфіки вокального ансамблю засвідчує, що ансамблева співтворчість має відношення до різних наукових дисциплін, що відображає багатогранність цього типу музикування і його значення у музичному просторі суспільства. Тож, розглянемо визначення вокального ансамблю як музично-виконавського явища у дослідницькому полі.

Основу гармонійного поєднання голосів у ансамблі складають три позиції: тембральність, виразність, точність відтворення вокальних партій. Недостатність будь-якої з цих позицій може спотворити інтерпретацію музичного твору. Зазначимо, що успіх ансамблевої співтворчості залежить від узгодженості художньої мети, яку ставлять перед собою музиканти. Синхронізованість художньо-технічних прийомів, уміння зберігати власну індивідуальність і поєднувати її з художньою індивідуальністю інших учасників колективу являє собою основу ансамблевого музикування.

Як вже зазначалось, вокальний ансамбль – це колектив із двох і більше музикантів (дует, тріо, квартет, квінтет і т.д.). Дослідниці О. Заверуха та Т. Чернета класифікують вокальні ансамблі наступним чином: *за складом*



*учасників*: однорідні, жіночі, чоловічі, або змішані ансамблі (див. Додаток А); *за напрямом діяльності*: професійні, навчальні, аматорські.

Вчені наголошують на тому, що кожен напрям має свої завдання і виконує відповідну, призначену йому соціальну функцію. Наприклад, мета професійного вокального ансамблю знаходиться у концертно-виконавській, або музично-просвітницькій площині, такі ансамблі функціонують у концертних установах (філармоніях, оперних театрах, тощо). Навчальні вокальні ансамблі виконують музично-естетичну виховну функції і створюються безпосередньо в навчальних закладах різних рівнів. Аматорські ансамблі функціонують у будинках культури і творчості, у навчальних установах немистецького спрямування, тощо [16, с. 7-8]. С. Вишневська доповнює названі класифікації *і за типом фактури* та поділяє вокальні ансамблі на унісонний, гармонічний і поліфонічний [10, с. 16]. Розглянемо кожен із цих типів більш детально.

Під *першим типом* вокального ансамблю – унісонним ансамблем розуміється однозвучне колективне звучання, в якому важливою є однотембровість і рівність голосів по силі відтворення. Останній фактор є особливо важливим, оскільки передбачає, що виконавець володіє навичкою підлаштовувати власний голос до загального колективного звучання. С. Вишневська наголошує на таких критеріях унісонного ансамблю, як: синхронізованість вимови голосних і приголосних звуків, однакова виконавська манера, природність нюансування, інтонаційна чистота виконання. Дослідниця виділяє часто наявний в такому типі музикування октавний унісон, який має особливо виразне звучання, створюючи специфічний тембровий окрас [10, с. 16-17].

*Другий* тип вокального ансамблю – гармонічний, де учасники відтворюють акордову фактуру. Специфіка цього типу полягає у необхідності розшарування гамофонно-гармонічної фактури, де є один провідний голос, а всі інші створюють гармонічну основу. Або ж навпаки – вирівнювання голосів по силі звучання, якщо фактура акордова [10, с. 17]. За К. Пігровим [36], при роботі з таким типом ансамблю найважливішим є досягнення «органоподібного»

звучання, на відтворення якого впливають такі показники, як: правильний підбір голосів, мелодичне положення акорду, теситура, нюансування, темпо-ритмічний устрій, природні якості співаків (тембр, сила голосу).

До *третього типу* ансамблевого музикування належить поліфонічний ансамбль. Оскільки в поліфонічно організованій фактурі голоси, як правило, є незалежними, фразування, мелодичні вершини і каданси, штрихи не співпадають. До специфічних жанро-форм, в яких зустрічаються різні види поліфонії (а саме: контрастна, імітаційна та підголоскова) належить fuga, фугетта, канон, поліфонічні варіації, тощо. Особливість поліфонічного тексту полягає в горизонтальності голосоведіння, яке часом відчувається і сприймається як вертикальне – за рахунок утворення гармонічних структур [10, с. 19]. Зазначимо, що в такій фактурі важливим є рельєфне оформлення голосів, за допомогою таких засобів виразності, як динаміки, агогіки, штрихів, а також якості та чіткості відтворення тексту.

Важливо, що будь-який тип ансамблю призначений, перш за все, втілити художній задум твору, який виконується. Тому цілком погоджуємось із думкою С. Вишневської, яка виділяє ще один тип ансамблевого музикування – художній. У контексті роботи над художнім образом дослідниця виокремлює такі види ансамблю, як метро-ритмічний, тембральний, вокально-дикційний, темповий, динамічний. Таким чином, під художнім ансамблем розуміється робота над пошуком доцільних засобів виразності, правильного і художньо виправданого звучання [10, с. 20]. До прикладу жанру вокального ансамблю належить надзвичайно відомий твір «Missa Papae Marcelli» Гіоскіно Лаурентіяна, який є втіленням майстерної поліфонічної техніки. Виконання названого твору вимагає від учасників ансамблю технічної вправності, володіння знаннями поліфонічних законів, емоційної виразності.

Серед незліченної кількості вокальних колективів, особливо відзначимо популярний нині гурт Pentatonix, який прославився своєю інтерпретацією відомих творів за допомогою лише тільки голосів. Так, голоси виконують роль інструментів, відтворюючи надзвичайно складні аранжування. Серед найбільш

відомих серед таких – пісня Леонарда Коена «Hallelujah», інтерпретація якої вражає абсолютною злагодженістю голосів, технічною майстерністю, глибокою емоційністю (Див. Додаток А 2).

Отже, вокальний ансамбль позначає колектив із двох і більше вокалістів-виконавців, які у співтворчості виконують музичний твір та є і музичним жанром. Головне завдання такого ансамблю полягає у творчій комунікації різних індивідуальностей, які об'єднані однією метою, а саме – створення художньої виконавської інтерпретації. Зазначимо, що важливою функцією вокально-ансамблевого музикування є комунікативна, яка спрямована на налагодження міжособистісної та творчої комунікації між ансамбістами. Така узгодженість необхідна, щоб створити спільну інтерпретацію, і повинна втілюватись в ідентичності відтворення засобів виразності, синхронізованості голосів і тембрів, технічних прийомів, темпо-ритміки, динаміки, голосоведіння, тощо.

У наведеному вище аналізі визначено класифікацію вокальних ансамблів (за О. Заверухою, С. Вишневською), а саме: за складом учасників (однорідні, жіночі, чоловічі, або змішані ансамблі); за напрямом діяльності (професійні, навчальні, аматорські); за типом фактури (унісонний, гармонічний і поліфонічний, художній). А також види ансамблю: метро-ритмічний, тембральний, вокально-дикційний, темповий, динамічний.

Вокальний ансамбль вважаємо втіленням співтворчості музикантів-вокалістів, в якій кожен із учасників творчого процесу вносить власну індивідуальну частку у створення художнього образу, через єдину гармонію звучання.

### **1.3. Структура готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем**

Наступний етап нашого дослідження спрямований на визначення компонентів структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем. Аналіз наукових досліджень, присвячених

визначенню компонентів готовності майбутніх учителів до професійної діяльності засвідчив існування різних поглядів на склад компонентів. Зокрема, Р. Карпюк узагальнює існуючі підходи до названої проблеми і виділяє чотири компоненти структури готовності вчителів до професійної діяльності. На думку дослідника, мотиваційно-ціннісний компонент зорієнтований на комунікацію педагога, його прагнення до самоаналізу та саморозвитку, і до аналізу індивідуально-психологічних якостей учнів. Другий компонент, який окреслює вчений – теоретичний, який націлений на засвоєння професійних знань і вирішення педагогічних завдань. Р. Карпюк визначає третій компонент як комплексний, що поєднує у собі гностичні, комунікативні, організаторські та конструктивні якості. Останній компонент – особистісний, такий, що має в основі рефлексивні навички, емпатію, особистісне мислення [20, с. 53]. С. Вітвицька виділяє такі компоненти готовності майбутніх вчителів, як: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, інтегративно-творчий, комунікативно-емпатійний, культурологічно-світоглядний, аналітико-рефлексивний, результативно-продуктивний [11, с. 67].

На основі аналізу наукових джерел та діяльнісних функцій учителя музичного мистецтва у роботі з вокальними ансамблями ми визначаємо такі взаємопов'язані компоненти структури готовності: мотиваційно-ціннісний; когнітивно-пізнавальний; емоційно-естетичний; діяльнісно-творчий. Зазначимо, що підготовка вчителя музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем потребує від майбутнього фахівця цілеспрямованого формування вказаних компонентів.

Перший компонент структури готовності – *мотиваційно-ціннісний*. Названий компонент впливає на успішну реалізацію інших компонентів і характеризується:

- усвідомленням потреби у власній вокально-ансамблевій діяльності, що виявляється у життєвій та професійній активності особистості;
- ціннісним ставленням до вокально-ансамблевого виконавства та керівництва вокальним ансамблем;

- управлінням процесом формування потреби в самовдосконаленні у вокально-ансамблевій діяльності.

Зазначимо, що зазначений компонент займає важливу позицію в структурі готовності майбутнього вчителя до вокально-ансамблевої діяльності, оскільки втілює особистісне ставлення майбутнього фахівця до роботи з вокальним ансамблем. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає ціль діяльності викладача, показує, яких він дотримується інтересів, цінностей, потреб у власній професійній діяльності. Сформованість цінностей педагога та його вмотивованість до діяльності впливає на мотивацію учнів до опанування знань і навичок ансамблевого музикування.

Розглянемо більш детально сутність першого компоненту, який складає два елементи – «мотивація» та «цінності». С. Гончаренко тлумачить поняття «мотивація» (від лат. *motiv* – приводити в рух) як багатоконпонентний термін, який включає в себе стимули й інтенції для реалізації певних форм діяльності [14, с. 217].

На думку А. Колот, мотивація являє собою комплекс внутрішніх і зовнішніх обставин, які підштовхують особистість до активної діяльності, визначають її поведінкові особливості, і в цілому формують спрямованість діяльності людини, її здатність організувати себе і досягати цілей [21, с. 8]. Н. Токар вважає, що фахова зорієнтованість майбутніх викладачів виявляється як позитивна вмотивованість до професійної роботи, як прояв інтересу до професійних задач, розуміння і оцінка власних здатностей для їх вирішення, а найголовніше – бажання розвиватись, професійно самовдосконалюватись, займатись самоосвітою, тощо [48, с. 15].

Отже, можемо розглядати мотивацію майбутніх учителів музичного мистецтва є зв'язуючою ланкою між індивідуальністю та її професійною діяльністю.

Інший важливий елемент мотиваційно-ціннісного компоненту – цінності. Зазначимо, що назване поняття широко досліджене у філософській, психологічній і педагогічній літературі, як певні якості соціокультурних явищ

дійсності. Так, М. Головатий визначає цінності як сукупність сталих ідей та поглядів, які необхідні для закриття певних потреб особистості [12, с. 183].

Ш. Шварц доповнює цю думку, акцентуючи, що цінності входять у загальну структуру мотивації, і породжують важливий її елемент – цілі, які спонукають особистість до дії [60, с. 250]. На думку дослідників С. Матяж і А. Березянської, поняття цінностей можна охарактеризувати з двох позицій: як специфічну якість соціального явища, що покликана задовільнити людську потребу – такі цінності як правило не підлягають критичному осмисленню, є загальнолюдськими; як сприйняття людиною предметів та явищ дійсності, і втілюється в особистих ціннісних установках, поглядах, тощо [27, с. 28].

Оскільки цінності безпосередньо впливають на поведінку і рішення особистості, безумовно, вони знаходять відображення і в професійній педагогічній діяльності майбутнього фахівця. О. Падалка акцентує на приналежності цінностей до професійної культури вчителя, як основного елементу фахової підготовки, адже саме цей параметр визначає результативність майбутньої професійної роботи і спонукає до перманентного самовдосконалення. Дослідниця визначає поняття педагогічних цінностей, як сукупності специфічних якостей вчителя, що формують узагальнений параметр фахової компетентності вчителя [35, с. 8].

Зазначимо, що для майбутніх учителів музичного мистецтва у вокально-ансамблевій діяльності важливими є такі цінності: вдосконалення власних професійних навичок, бажання ділитись набутими знаннями, вміння зацікавити вокальним мистецтвом, бути виконавцем вокальних творів, мати власне професійне відношення до роботи з вокальним-ансамблем, мати уявлення про красу звучання голосів у ансамблі, тощо – адже все зазначене формує в учнів мотивацію до вокально-ансамблевого музикування.

Відповідно, основними здатностями, якими мають опанувати майбутні учителі музичного мистецтва в роботі з вокальними ансамблями, є:

– здатності здобувачів освіти до формування цілей до означення сфери, особистих інтересів, до розуміння власних цінностей і духовних потреб,

безпосередньо, у професійній вокально-ансамблевій діяльності. А також, володіння знаннями, вміннями із загальної і музичної психології задля формування в учнів мотивації й інтересу;

– здатності до розуміння інтересів і духовних потреб учнів під час їх залучення до вокального мистецтва, і – в процесі вокально-ансамблевого музикування на заняттях;

– здатності до усвідомлення значення та цінностей власної вокально-педагогічної роботи, яке повинно виражатись в активній професійній позиції, бажанні самовдосконалюватись у вокально-ансамблевій діяльності та в креативному підході до неї.

Наступний компонент структури готовності викладача до вокально-ансамблевої діяльності – *когнітивно-пізнавальний*, який характеризується:

- усвідомленням важливості знань основ вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу;

- знаннями про види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, особливостей формування вокально-ансамблевого репертуару;

- знаннями сучасних технологій та методів роботи з вокальним ансамблем.

Д. Соколов акцентує, що до когнітивно-пізнавального компоненту належать такі складові: база теоретичних знань із загальних і музичних дисциплін; розуміння, що вивчення музичного мистецтва відбувається через тріаду «музика – учень – вчитель»; наявність мети, завдань, принципів навчання; усвідомлення специфіки музичного навчання учнів; знання методики викладання та виховання, розвитку музично-творчих здібностей учнів; розуміння змісту фахової підготовки викладача; особистісні та професійні якості вчителя; знання освітніх програм та особливостей їх розробки, та ін. [46, с. 186].

На думку дослідника, когнітивно-пізнавальний компонент підготовки є втіленням специфічної системи знань, що слугують основою для здійснення фахової діяльності, включаючи її організацію і вирішення складних професійних завдань [46, с. 187].

О. Бобирєва наголошує, що названий компонент є необхідною умовою оволодіння теоретичною складовою, набуття професійних умінь і навичок, утвердження особливого педагогічного світогляду вчителя, а також спонукає до саморозвитку у професійній діяльності. Вчена акцентує на важливості набуття знань стосовно впровадження інноваційних педагогічних технологій, які дозволяють покращити навчальний процес, оптимізувати його та зробити більш результативним [6, с. 248].

У роботі вчителя з вокальним ансамблем когнітивно-пізнавальний компонент охоплює наступні компетенції: розвиток пізнавальних здібностей учнів, передача теоретичних знань щодо вокально-ансамблевої діяльності і репертуару, призначеного для такого виду музикування. Вчитель вокального ансамблю повинен демонструвати спрямованість до професійного розвитку, який полягає у бажанні оволодіти новими знаннями, науково-методичним досвідом з напрямку вокальної педагогіки; підвищувати власний виконавський рівень.

Таким чином, саме когнітивно-пізнавальний компонент відповідає за рівень фахової підготовки та інтеграцію отриманих під час навчання знань у професійну діяльність, що впливає на здатність учителя музичного мистецтва успішно керувати вокальним ансамблем.

Третій досліджуваний компонент структури готовності викладача – *емоційно-естетичний*, до характеристик якого належать:

- усвідомлення й емоційне сприймання художні образи музичних творів для вокального ансамблю;
- оцінювання й обирання високохудожніх творів для репертуару вокального ансамблю;
- накопичення емоційно-художнього досвіду для роботи вокальними ансамблями.

Так, під здатністю емоційно сприймати і відтворювати вокальне мистецтво розуміємо наявність художньої рефлексії та емоційної реакції на тембр і силу



голосу, характер музичного твору. Важливою умовою формування такої здатності є накопичення життєвого і художнього чуттєвого досвіду.

Як наголошує М. Нечепоренко, естетичне сприйняття реальності відіграє важливу роль у світогляді особистості, і головна його функція полягає в площині духовного розвитку, оскільки людина здатна коригувати власну поведінку відповідно до естетичних потреб. Таким чином, формування естетичного відчуття стає важелем регулювання поведінки вчителя по відношенню до учнів та їх спільної взаємодії [31, с. 111]. Зазначимо, що з метою покращення результату взаємодії вчителя і учнів у роботі з вокальним ансамблем, надзвичайно важливим є вибір високохудожнього навчального репертуару. Під час такої комунікації вчитель розкриває образ вокального твору і створює емоційно забарвлену атмосферу навчання. Вивчення творів різних стилів і епох, емоційно наповнене їх відтворення під час ансамблевого музикування формує третю здатність – накопичення емоційно-художнього досвіду.

Такий досвід є важливою умовою розвитку емоційно-вольової сфери, яка не обмежує раціональне відношення до художнього твору, а дозволяє втілити композиторський задум крізь призму індивідуальності виконавця.

Четвертий компонент – *діяльнісно-творчий*, має такі характеристики:

- усвідомлення важливості сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різними за видами й типами;
- володіння практичними вміннями працювати з різними за видами й типами вокальними ансамблями, репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару;
- володіння сучасними технологіями та методами роботи з вокальним ансамблем.

Щодо важливості діяльності людини, то О. Олексюк визначає діяльність, як необхідну умову і мету отримання досвіду особистістю. Дослідниця наголошує, що саме через діяльність такий досвід накопичується і організовується в певну систему, в залежності від конкретних потреб активності [34, с. 79].

На думку В. Роменець, яскравого вираження індивідуальність людини може отримати саме через творчу діяльність, оскільки через творчість об'єктивна реальність знаходить своє художнє відображення в мистецтві, крізь індивідуальне сприйняття митця [38, с. 127]. В. Міщанчук зазначає, що діяльнісно-творчий компонент націлений на розкриття внутрішнього потенціалу індивідуальності через креативність інтерпретації музичних творів, а також дозволяє краще організувати творчий процес з метою максимально правильного донесення художнього образу, закладеного композитором, до слухачів [28, с. 101].

Закцентуємо увагу, що перший елемент діяльнісно-творчого компоненту, а саме – сформованість умінь роботи з вокальними ансамблями різними за видами й типами, залежить від набутих професійних знань і досвіду. До таких відносяться знання щодо історії вокального виконавства, і вокально-ансамблевого виконавства зокрема, розуміння основ постановки голосу, звукоутворення, дихання, опори, специфіки артикуляції, звуковедення, орфоєпії, різниці виконавської манери, тощо. Майбутні вчителі музичного мистецтва повинні володіти специфічними вокально-технічними методами роботи з голосами різних типів, а також з ансамблями різних типів і видів, для досягнення художньо-образної виразності виконання вокальних творів.

Важливою здатністю майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно вважається вміння організовувати репетиційний процес, як основну частину підготовки концертних виступів, і безпосередньо – самі виступи на концертах, конкурсах, фестивалях, тощо. Щоб мотивувати учасників ансамблю до такої діяльності, майбутні вчителі повинні свідомо формувати інтерес до ансамблевого музикування і творчого процесу підготовки до виконання. Для досягнення цієї мети майбутні вчителі музичного мистецтва можуть використовувати сучасні технології та специфічні методи роботи з вокальним ансамблем.

Дослідники зосереджуються на обізнаності майбутніх учителів відповідно до сучасних вимог часу. Так, здобувачам освіти важливо володіти Інтернетом, як

основним інструментом онлайн-освіти, що є викликом для педагогів пов'язаних із творчою діяльністю [62, с. 140].

Тож, діяльнісно-творчий компонент готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями передбачає наявність не тільки достатнього рівня знань і досвіду стосовно роботи над музичним твором із вокальним ансамблем, а і творчого ставлення до музичного матеріалу, лідерських й організаційних здібностей керівника ансамблю, уміння підібрати вокально-ансамблеві твори та доцільні форми, методи та підходи роботи над ним.

Отже, проведені дослідження дозволило визначити компоненти й обґрунтувати структуру готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем, у складі: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, емоційно-естетичного, діяльнісно-творчого компонентів. Кожному із зазначених компонентів притаманно визначених комплекс характеристик, а саме: *мотиваційно-ціннісний* характеризується наявністю потреби у викладача власної вокально-ансамблевої діяльності, рівнем ціннісного ставлення до такого виконавства та керівництва вокальним колективом, сформованій мотивації в самовдосконаленні у сфері вокально-ансамблевої діяльності. До характеристик *когнітивно-пізнавального* компоненту належать такі параметри, як: усвідомлення важливості знань основ вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу, знання про види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, специфіки формування вокально-ансамблевого репертуару та знання сучасних технологій та методів роботи з ансамблем. *Емоційно-естетичний* компонент характеризується здатністю усвідомлювати й емоційно сприймати художні образи музичних творів для вокального ансамблю, обирати високохудожні твори для репертуару вокального ансамблю, накопичувати емоційно-художній досвід для роботи з такими ансамблями. Особливості четвертого, *діяльнісно-творчого* компоненту полягають у розумінні необхідності сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різних видів і типів, наявності практичних умінь, навичок

організації репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару, володіння сучасними технологіями та методами роботи, тощо.

#### **1.4. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями**

Важливо, що для результативної роботи мають бути створені належні педагогічні умови, які сприяють підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва для роботи з вокальними ансамблями. У тлумачному словнику сучасної української мови потрактовується термін «умова» як така обставина, що створює можливість появи чогось. Тобто під умовою розуміється інтенція до якогось процесу або явища [9, с. 1306].

Зазначимо, що сучасні дослідники визначають зазначене поняття з різних позицій. Теоретичний аналіз засвідчив, що до сьогодні тлумачення терміну «педагогічна умова» є дискусійним питанням. Серед українських вчених-педагогів, які визначали аналізоване поняття можна згадати таких науковців, як Г. Голубову, О. Дурманенко, М. Манько, В. Стасюк та інших.

Як визначає В. Стасюк, педагогічними умовами називають такий комплекс обставин, завдяки якому стає можливим цілісний ефективний процес фахової підготовки викладачів, за допомогою впливу окремої особистості, чи групи людей [47, с. 18]. Дослідниця Лі Аньань визначає назване поняття як комплекс таких обставин, які в сукупності спрямовують на досягнення результату підготовки фахівців музично-педагогічних закладів освіти [1, с. 8]. На думку В. Манько, педагогічними умовами можна вважати комплекс внутрішніх (такі як: стан здоров'я, характер, досвід, навички, уміння, вмотивованість) і зовнішніх (наприклад, відносини між учителем і студентом) якостей, завдяки яким забезпечується ефективність навчального процесу [26, с. 155]. Важливою є позиція Г. Голубової, яка визначає педагогічні умови як особливу форму організації навчального процесу, в якому синтезуються результати виховання,

освіти, загального розвитку особистості. Тобто такі умови розвитку особистості студентів, які стають плацдармом виявлення їх педагогічної обдарованості [13].

На думку О. Дурманенко, аналізоване поняття тлумачиться як комплекс обставин, які залежать від загальної організації навчально-виховного процесу, а також від навчального середовища, в якому формуються основні педагогічні компетентності майбутніх викладачів. Дослідниця акцентує, що створення необхідних педагогічних умов є гарантією результативності навчання здобувачів [15, с. 136]. Вчена пропонує структуру, в якій педагогічні умови поділено на два рівні:

- внутрішній, який залежить від індивідуальних якостей студента, його можливість успішно інтегруватись у навчально-виховний процес;
- зовнішній, який пов'язаний із організацією процесу навчання, взаємодії здобувачів і викладачів, студентів між собою, адаптацією до соціальних змін, тощо [15, с. 138-139].

Дослідники сходяться у поглядах на класифікацію педагогічних умов за такими напрямками:

- загальні, до яких належать навчальні та виховні;
- спеціальні, що є специфічними для певних видів діяльності.

Наведені трактування дослідників засвідчують, що аналізоване поняття має декілька підходів до визначення. Так, вчені сходяться у думці, що педагогічні умови це комплекс специфічних факторів, які мають вплив на результат досягнення педагогічних цілей. Водночас, це поняття розглядається як чинник, який може як сприяти навчально-виховному процесу, так і гальмувати його. Саме тому педагогічні умови мають бути системно організовані, мати конкретно визначену структуру, і бути спрямованими на досягнення важливої педагогічної мети – підготовки здобувачів до майбутньої фахової діяльності.

Для продуктивної вокально-ансамблевої підготовки майбутніх керівників ансамблів важливим є дотримання специфічних педагогічних умов, для професійного становлення майбутніх вчителів музичного мистецтва та їх

готовності до роботи з вокальними ансамблями. До таких *педагогічних умов* відносимо наступні:

- стимулювання мотивації студентів до опанування вокально-ансамблевою діяльністю;
- дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями;
- створення практико-орієнтованого освітнього середовища для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями

Стосовно *першої педагогічної умови* – мотивування студентів до опанування вокально-ансамблевої діяльності, зазначимо наступне.

Аналізуючи наукову літературу та діяльнісні функції учителів музичного мистецтва, відмітимо, що в позаурочних формах освіти (наприклад, гурток вокального ансамблю) викладач повинен проводити системну роботу з навчання учнів хоровому, вокально-ансамблевому, сольному співу. На таких заняттях вчитель музичного мистецтва мотивує учнів до конкретного виду співу, працює над їх вокально-технічним і художньо-виконавським рівнем.

Мотиваційна функція вчителя музичного мистецтва є надзвичайно важливою, оскільки саме вчитель мету вокально-ансамблевої діяльності, інтерес учнів до такого виду музикування, потребу до творчого самовираження, духовні цінності. Завдання педагога полягає в необхідності розвинути творчу ініціативу учнів, викликати інтерес до мистецтва співу, як такого, і колективного музикування зокрема.

Результатом реалізації такої педагогічної функції можна вважати формування зацікавленості учнів, їх емоційної включеності у виконання вокально-ансамблевих творів, а також усвідомленим оволодінням вокально-ансамблевими знаннями.

Зазначимо, що важливою умовою формування мотивації учнів є їх усвідомлення власних творчих досягнень та недоліків виконання. Вчитель повинен допомогти їм у цьому, вказати, які нові знання вони отримали після розучування вокально-ансамблевого твору, які навички покращили. Для цієї

мети необхідно обирати яскравий і цікавий навчальний репертуар, який би захопив дітей, а також обирати корисні і, водночас, оригінальні та творчі вправи для розвитку вокальних здібностей учнів.

Іншою важливою функцією майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті стимулювання мотивації є комунікативна, яка полягає у вмінні вчителя сформувати творчу взаємодію з учнями. Це сприяє виникненню довіри до вчителя і прагненню засвоїти нові знання та навички. Так, С. Аржанухіна й О. Перцова наголошують на багатогранності процесу музично-педагогічно комунікації: як безпосереднє спілкування між учителем і учнями; як комунікація з музичним твором, композитором, епохою, мистецтвом в цілому; як міжособистісна комунікація учасників вокального ансамблю. У такому спілкуванні викладач бере на себе роль ментора, який відповідає за організацію творчої комунікативної ситуації і створює сприятливі умови для вияву творчої ініціативи учасників вокального ансамблю. Така комунікація має специфічну психолого-естетичну основу і пов'язана з природою відтворення естетичного феномену музичного твору [2, с. 189].

Зазначимо, що комунікативна функція учителів музичного мистецтва базується на таких якостях, як: загальна культура, контроль над власною емоційністю, невербалікою (інтонація, міміка, тощо), відкритості спілкування, чесності, емпатійності, бажанні викладача ефективно донести до учнів інформацію. Обов'язковою умовою успішності комунікації між керівником і учасниками вокального ансамблю є наявність реакції на таке спілкування від учнів, оскільки вона підтверджує наявність взаєморозуміння під час вокально-ансамблевого музикування.

Щодо наступної педагогічної умови – дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, проакцентуємо на наступних позиціях.

С. Гончаренко наголошував на тому, що система навчання повинна базуватись на таких принципах, як:

- зв'язок змісту освіти та вибір методів навчання з усталеними національними традиціями;

- процес навчання має бути націленим на виховання, і ґрунтуватись на науковості, системності, наочності, доступності, індивідуальному підході до особистості учнів, який полягає у визначені їх здібностей, нахилів, тощо [14, с. 40].

Власне бачення принципів навчання мистецьких дисциплін висловила Г. Падалка. Так, дослідниця виділяє принцип акмеологічного розуміння мистецьких цінностей і акмеологічного регулювання художньої діяльності, які формують загальну структуру, втілюючи різні аспекти навчального процесу: мотиваційний, пізнавальний і творчий [35, с. 83]. Н. Бітько визначає принципи, які впливають на розвиток вокального мислення майбутніх фахівців: принцип цілеспрямованості, мультиактивності, усвідомленості, аксіологізації та спрямованості на творчу самореалізацію [5, с. 159].

Погоджуємось із думкою А. Зарицької, яка окреслює такі специфічні принципи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, як: єдності колективного музикування; систематичної вокально-професійної націленості на досягнення результату; цілісності вокально-ансамблевого розвитку; дотримання творчого стилю спілкування; використання вокально-імпровізаційних практик; художньо-естетичної виконавської інтерпретації; педагогічної рефлексії; художньо-творчої самореалізації; стимулювання музичного смаку [17, с. 49].

Під *принципом єдності колективного музикування* розуміємо налагоджену комунікацію між учителем і учнями а також міжособистісні відносини учасників вокального ансамблю. Екологічність такого спілкування дозволяє утримати мотивацію до співтворчості, зробити таке музикування більш результативним. Зазначимо, що для керівника вокального ансамблю є важливим вміння створювати позитивну атмосферу навчання, регулювати відносини учасників ансамблю, попереджати конфлікти, направляти на досягнення спільної мети.



Наступний принцип – *систематичної вокально-професійної націленості*, який полягає у загальній професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, їх розумінні здібностей учнів, рівня підготовленості до вокально-ансамблевої діяльності. Сутність цього принципу знаходиться у площині теоретико-практичної бази підготовки керівника ансамблю, яка актуалізується під час фахової діяльності й відповідає за отримання професійного досвіду, бажання саморозвиватись та набувати нових навичок, використовувати сучасні технології під час навчання учнів вокально-ансамблевому музикуванню. Зазначимо, що керівник вокального ансамблю повинен розумітись на специфіці вокального виконання, враховувати психологічні особливості учнів відповідно до їх віку, їх навички і здібності, рівень художнього мислення, тощо. Реалізація принципу систематичної вокально-професійної націленості пов'язано з принципом наступності, на засадах якого повинно здійснюватися поступове професійне становлення, доцільно зазначає Н. Овчаренко [32, с. 314].

Третій принцип – *цілісності вокально-ансамблевого розвитку*. Оскільки створення гуртків вокальних ансамблів залежить від багатьох аспектів, вчитель обов'язково повинен їх враховувати. Серед таких: рівень музичної підготовки ансамблістів, їх мотивації до ансамблевої роботи, наявність необхідних знань з теорії музики, сольфеджіо і вмінь долати технічні складнощі вокально-ансамблевого репертуару та виконувати емоційно і художньо вокальні твори тощо. Такий підхід передбачає цілісний підхід до вокально-ансамблевого розвитку учасників колективу. Так, щоб успішно реалізовувати роботу з вокальним ансамблем необхідно розуміти специфіку взаємодії з різними типами і видами ансамблів, зокрема, і з аматорськими колективами.

Важливим принципом у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями є *дотримання творчого стилю спілкування* керівника з учасниками колективу. До важливих якостей такого стилю належить дотримання культури спілкування (особливо, в конфліктних ситуаціях), контролювати емоційність власну, і сприяти самоконтролю учнів. Звісно, творча діяльність може стимулювати вияв емоційності, і вибір стилю

спілкування може залежати від конкретних обставин. Тому, надважливою є підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до процесу творчої комунікації, відповідно до вимог якості виконавської інтерпретації, що є необхідною умовою результативного керування вокальним ансамблем.

Принцип *художньо-виконавської інтерпретації* базується на індивідуальному погляді керівника вокального ансамблю на музичний твір та його сценічне виконання. Навіть при спонуванні учнів до самостійності, керівник формує спільну мету та способи її реалізації, з урахуванням творчої ініціативи учасників вокального ансамблю. Таким чином, завдання майбутніх учителів музичного мистецтва полягає в умінні створення власної художньо-творчої інтерпретації вокально-ансамблевого твору і, водночас, підвести учасників колективу до розуміння її досконалості.

Застосування принципу художньо-творчої реалізації полягає у площині розвитку творчого потенціалу учнів. Так, учитель повинен виявляти певну авторитарність поглядів, однак з урахуванням, що кожен учасник вокального ансамблю є окремою особистістю зі своїми особливостями – психологічними, віковими, тощо. Виконання завдань учнями має бути спрямоване на рефлексію у мистецтві, відтворення нових креативних ідей, покращення і розвиток індивідуальних художньо-творчих рис учнів, як: творчого мислення, уяви, фантазії тощо. Так, важливим у цьому контексті є художній аналіз творів, що виконуються, використання корисних творчих вправ, асоціацій, аналогій, тощо. Кожному учаснику важливо художньо-творчо реалізуватися у вокальному ансамблі як співаку, члену колективу.

Принцип *стимулювання музичного смаку*, втілюється у доцільному і високохудожньому репертуарі, який обирає керівник ансамблю для виконання. Зазначимо, що важливим у цьому контексті є врахування інтересів учнів, щоб не зменшити їх мотивацію до виконання творів, і водночас – обрати такі твори, які сприятимуть розвитку їх художньо-естетичного смаку та дозволять отримати знання різних стилів і специфіки їх інтерпретації.

Проакцентуємо, на важливості ще одного принципу – *єдності вокально-технічного рівня і художнього виконання* творів вокальним ансамблем, оскільки саме керівник ансамблю повинен сформувати необхідний професійний рівень виконавців, для відтворення конкретного музичного твору, адже неможливо досягти потрібної краси звучання твору, що виконується, художності його, у випадку, коли учасники ансамблю мають різний вокально-технічний рівень.

Отже, сутність другої педагогічної умови – дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, полягає у формуванні у здобувачів освіти ґрунтовних теоретичних і практичних знань вимог до професійної вокально-ансамблевої діяльності. Така різностороння обізнаність педагога дозволяє ефективно реалізовувати набуті знання в практичній діяльності. Зазначимо, що надзвичайно важливим є усвідомлення вчителя власної фахової бази, що є запорукою втримання професійного авторитету. Майбутні учителі музичного мистецтва повинні розуміти необхідність постійного саморозвитку і подавати власний приклад творчої роботи над вокально-ансамблевими творами.

Третьою педагогічною умовою успішної підготовки вчителя музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем є *створення практико-орієнтованого освітнього середовища*.

В. Майковська визначає практико-орієнтований підхід до підготовки майбутнього фахівця як вияв необхідних методів навчання, відповідно до змісту педагогічної діяльності. Дослідниця виділяє два головних аспекти реалізації такого підходу до навчання:

- націленість організації педагогічного процесу на формування таких навичок, які здобувачі можуть відразу реалізувати під час педагогічної практики;
- застосування особистісно-орієнтованого плану навчання [25, с. 162].

Так, названий підхід є одним із найбільш дієвих інструментів професіоналізації освіти у ВНО. Зміст практико-орієнтованого середовища полягає у застосуванні доцільних методів навчання, створення таких

специфічних психолого-соціальних обставин, які є невід'ємною частиною конкретної фахової діяльності.

На думку Д. Варнеке, названий підхід являє собою активну форму організації фахового навчання, мета якого є формування теоретичної і практичної бази, і реалізація її засобами впровадження у навчальний процес конкретних ситуацій майбутньої професійної діяльності [55, с. 245];

Є. Пост продовжує цю думку і визначає практико-орієнтований підхід як направленість змісту і методів навчального процесу на формування у майбутніх учителів специфічних практичних навичок [57, с. 102]. С. Пітч доповнює названі позиції, і тлумачить практико-орієнтований підхід як систему проблемних ситуацій, методичних завдань, впроваджених у фахову підготовку майбутніх учителів [56, с 75]. Щодо реалізації практико-орієнтованого освітнього середовища під час підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем зазначимо наступне.

Традиційно вважалося, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями можлива тільки в очній формі освіти, оскільки, як зазначає Н. Овчаренко, почуття ансамблю з'являється в під час колективного співу [41, с. 109]. Разом з тим, необхідно звернути увагу на пошук інноваційного вирішення творчих завдань, пов'язаних з дистанційною підготовкою зазначених фахівців, зокрема – репетиції із застосуванням різних методів ансамблевої роботи, наприклад: спів під записані голоси.

Осною формою проведення занять з вокального ансамблю є організовані репетиції. О. Заверюха виділяє такі форми репетиційних занять: розспівування; розучування вокально-ансамблевого твору; вивчення партій і робота над унісонами; зведення голосів; художньо-технічна робота, яка включає в себе опрацювання строю, інтонації, технічних проблем, робота над образом; повтор вже вивчених творів. До видів репетиційних занять дослідниця відносить коректурні, робочі, прогонні, генеральні репетиції. [16, с. 46]. Зміст репетиційного процесу полягає в покращенні якості виконання творів: від підвищення технічного рівня виконання до більшого заглиблення у художній

образ. Головна мета репетицій – втілення виконавської інтерпретації в умовах концертного виконання.

Художньо-творча інтерпретація твору передбачає розуміння керівника ансамблю і його членів образної спрямованості твору. Художня інтерпретація складається з багатьох аспектів, як-то: розуміння композиторської стилістики твору, специфіки епохи, коли він був написаний, доцільність технічних засобів роботи над творів у відповідності до художньої мети, індивідуальний погляд виконавців на відтворення образної структури твору, орієнтація в жанрах, формах, тощо. Таку діяльність викладач реалізовує на репетиціях, методами пояснень, асоціацій, власного виконавського показу, тощо. З метою створення художньої інтерпретації музичного твору доцільно застосовувати семіотично-герменевтичний аналіз вокального твору, запропонований Н. Овчаренко, як аналітичний метод дослідження його культурологічного контексту, жанрово-стильових особливостей, системного вивчення музичної і поетичної мови вокального (вокально-ансамблевого) твору, засобів музичної виразності, форми, драматургії [33, с. 196].

При художньо-творчій роботі завданням керівника вокального ансамблю є врахувати названі аспекти і звести їх до єдиної виконавської концепції, втілення якої відбувається на концертній естраді. Важливим елементом практико-орієнтованого навчання основам вокально-ансамблевої майстерності є підготовка вокального ансамблю до концертного виступу. Така діяльність вимагає значних зусиль як від керівника вокального ансамблю, так і його учасників. Так, О. Заверюха визначає основні складові підготовки концертного виступу: вирішення організаційних питань (наприклад, погодження і перевезення костюмів, апаратури); розпівування учасників ансамблю; розміщення у репетиціях або гримерних (з метою підготовки сценічних костюмів, гримування); психологічна настанова, створення емоційного стану перед виконанням; навчання поведінки за лаштунками сцени [16, с. 61].

Як наголошує В. Міщанчук, важливим засобом подолання концертного хвилювання є повна концентрація виконавців на художньому образі, а також

тренування виконавської витримки за допомогою звукозапису власного виконання і його коригування в процесі репетицій [29, с. 103].

Тож, підготовка концертного виступу – складний багатоаспектний процес, який націлений на максимально результативну реалізацію виконання твору вокальним ансамблем. Серед складнощів, із якими може зіткнутись керівник під час цього непростого етапу – необхідність виконання творів у невідповідних акустичних умовах, навчання учнів роботі з мікрофоном, навушниками, тощо, визначення співацької постави, сценічних рухів, тощо.

Отже, визначено і обґрунтовано вибір педагогічних умов готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Визначені педагогічні умови потребують експериментальної перевірки, що буде висвітлено у другому розділі.

## **Висновки до розділу 1**

У процесі аналізу наукової літератури, дотичної до заявленої проблеми, були потрактовані такі поняття, як: ««професійна підготовка», «готовність», «професійна підготовка вчителя», «готовність учителя», «вокальний ансамбль», «майбутній учитель музичного мистецтва», «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями».

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями розглядається як неперервний і керований процес, під час якого зазначені майбутні вчителі набувають власний суб'єктивний досвід професійної роботи з вокальними ансамблями в закладах загальної середньої освіти (за С. Сисоевою). Поняття «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями» є результатом зазначеної підготовки.

Оскільки проблема дослідження націлена на професійну підготовку майбутніх учителів при роботі з вокальним ансамблем, було визначено, що таке вокальний ансамбль і його класифікацію. Так, названий ансамбль є не тільки

музичним жанром, а й позначає колектив із двох і більше вокалістів-виконавців, які у співтворчості виконують музичний твір. Головне завдання такого ансамблю полягає у творчій комунікації різних індивідуальностей, які об'єднані однією метою, а саме – створення художньої виконавської інтерпретації. Важливою є комунікативна функція такого музикування, яка спрямована на налагодження міжособистісної та творчої комунікації між ансамблістами.

Узгодженість учасників ансамблю необхідна, задля створення спільної інтерпретації, і повинна втілюватись в ідентичності відтворення засобів виразності, синхронізованості голосів і тембрів, технічних прийомів, темпоритміки, динаміки, голосоведіння, тощо. Визначено класифікацію вокальних ансамблів, а саме: за складом учасників (однорідні, жіночі, чоловічі, або змішані ансамблі); за напрямом діяльності (професійні, навчальні, аматорські); за типом фактури (унісонний, гармонічний і поліфонічний, художній). А також види ансамблю: метро-ритмічний, тембральний, вокально-дикційний, темповий, динамічний. Вокальний ансамбль є втіленням співтворчості музикантів-вокалістів, в якій кожен із учасників творчого процесу вносить власну індивідуальну частку у створення художнього образу, через єдину гармонію звучання.

Проведене дослідження дозволило розкрити *структуру* готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем, яка включає в себе наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-естетичний, діяльнісно-творчий.

Кожен із названих компонентів є частиною загальної системи, яка формується відповідними до них вокально-ансамблевими знаннями, вміннями, здатностями. Так, мотиваційно-ціннісний характеризується наявністю потреби у майбутніх учителів музичного мистецтва до власної вокально-ансамблевої діяльності, рівнем ціннісного ставлення до такого виконавства та керівництва вокальним колективом, сформованій мотивації в самовдосконаленні у сфері вокально-ансамблевої діяльності. До характеристик когнітивно-пізнавального компоненту належать такі параметри, як: усвідомлення важливості знань основ

вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу, знання про види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, специфіки формування вокально-ансамблевого репертуару та знання сучасних технологій та методів роботи з ансамблем. Емоційно-естетичний компонент характеризується здатністю усвідомлювати й емоційно сприймати художні образи музичних творів для вокального ансамблю, обирати високохудожні твори для репертуару вокального ансамблю, накопичувати емоційно-художній досвід для роботи з такими ансамблями. Особливості четвертого, діяльнісно-творчого компоненту полягають у розумінні необхідності сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різних видів і типів, наявності практичних умінь, навичок організації репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару, володіння сучасними технологіями та методами роботи, тощо.

Визначено і обґрунтовано вибір педагогічних умов готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, серед таких:

- стимулювання мотивації студентів до опанування вокально-ансамблевою діяльністю;
- дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями;
- створення практико-орієнтованого освітнього середовища для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.



## РОЗДІЛ 2

### ПРАКТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО РОБОТИ З ВОКАЛЬНИМИ АНСАМБЛЯМИ

#### 2.1. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями

Для практичної перевірки ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями було здійснено педагогічне дослідження, яке проходило упродовж 2023-2024 н.р. і включало три етапи: констатувально-інтерпретаційний, формувально-компетентнісний, контрольньо-результативний. З метою здійснення дослідження було здійснено вибірку респондентів – студентів 4 курсу денної форми навчання (група МХК–20 – 12 осіб досліджуваної групи, далі ДГ) та студентів заочної форми навчання (повна і скорочена форма здобуття освіти: ЗММск-22 – 7 осіб, ЗММ – 20 – 5 осіб. Разом: 12 осіб контрольної групи, далі КГ).

Констатувально-інтерпретаційний етап педагогічного дослідження спрямовувався на виявлення сучасного стану підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Досягнення мети передбачало виконання наступних завдань:

- 1) визначення критеріального апарату дослідження, рівні сформованості зазначеного і шкалу їх оцінювання;
- 2) підбір методів діагностики для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями;
- 3) з'ясування наявного стану сформованості рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

Виконання *першого завдання* передбачало визначення критеріїв дослідження, які ми розглядаємо як окреслення значущих ознак, на засадах якої здійснюється оцінювання, класифікація, визначення чи будь-чого [1.]. Розробка

критеріального апарату дослідження відбувалася із врахуванням сутності компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, визначення яких подавалося в 1.3. До критеріїв визначення рівнів сформованості готовності зазначеного явища ми віднесли: потребово-цінісний; змістово-пізнавальний, емоційно-художній, діяльнісно-рефлексивний.

Використання *потребово-цінісного критерію* дає можливість виявити рівні сформованості мотиваційно-цінісного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Окреслений критерій включає наступні показники:

- міра усвідомлення потреби у власній вокально-ансамблевій діяльності, що виявляється у життєвій та професійній активності особистості;
- рівень, ціннісного ставлення до вокально-ансамблевого виконавства та керівництва вокальним ансамблем;
- ступінь управління процесом формування потреби в самовдосконаленні у вокально-ансамблевій діяльності.

Застосування *змістово-пізнавального критерію* спрямовано на виявлення рівнів сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Зазначений критерій включає наступні показники:

- міру усвідомлення важливості знань основ вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу;
- рівень знань про види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, особливості формування вокально-ансамблевого репертуару;
- рівень знань сучасних технологій та методів роботи з вокальним ансамблем.

Використання *емоційно-художнього критерію* спрямовано на виявлення рівнів сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Окреслений критерій включає наступні показники:

- ступінь здатності усвідомлювати й емоційно сприймати художні образи музичних творів для вокального ансамблю;
- ступінь здатності оцінювати й обирати високохудожні твори для репертуару вокального ансамблю;
- ступінь здатності накопичувати емоційно-художній досвід для роботи вокальними ансамблями.

Застосування *діяльнісно-рефлексивного* критерію спрямовано на виявлення рівнів сформованості діялісно-творчого компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Зазначений критерій включає наступні показники:

- ступінь усвідомлення важливості сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різними за видами й типами;
- рівень володіння практичними вміннями працювати з різними за видами й типами вокальними ансамблями, репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару;
- рівень володіння сучасними технологіями та методами роботи з вокальним ансамблем.

Зазначені критерії спрямовані на оцінювання рівнів: високого, середнього, низького рівнів сформованості компонентів структури готовності майбутніх учителів до роботи з вокальними ансамблями, вимірювання яких здійснювалося за 5 бальною шкалою (табл. 2.1.).

*Низький рівень готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (1-2 бали)* характеризується низьким рівнем усвідомлення потреби у власній вокально-ансамблевій діяльності, що виявляється у життєвій та професійній активності особистості; початковим рівнем ціннісного ставлення до вокально-ансамблевого виконавства та керівництва вокальним ансамблем; низьким рівнем або відсутністю управління процесом формування потреби в самовдосконаленні у вокально-ансамблевій діяльності; не усвідомленням важливості знань основ вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу; низьким рівнем знань про

види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, особливості формування вокально-ансамблевого репертуару; відсутністю знань сучасних технологій та методів роботи з вокальним ансамблем; низькою здатністю усвідомлювати й емоційно сприймати художні явища у музичних творах для вокального ансамблю; початковим ступенем здатності оцінювати й обирати високохудожні твори для репертуару вокального ансамблю; низькою здатністю накопичувати емоційно-художній досвід для роботи вокальними ансамблями; не усвідомленням важливості сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різними за видами й типами; низький рівень володіння практичними уміньми працювати з різними за видами й типами вокальними ансамблями, репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару; не володіння сучасними технологіями та методами роботи з вокальним ансамблем.

*Середній рівень готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (3-4 бали)* характеризується задовільним рівнем усвідомлення потреби у власній вокально-ансамблевій діяльності, що виявляється у життєвій та професійній активності особистості; достатнім рівнем ціннісного ставлення до вокально-ансамблевого виконавства та керівництва вокальним ансамблем; управлінням процесом формування потреби в самовдосконаленні у вокально-ансамблевій діяльності; усвідомленням важливості знань основ вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу; середнім рівнем знань про види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, особливості формування вокально-ансамблевого репертуару; наявністю знань сучасних технологій та методів роботи з вокальним ансамблем; здатністю усвідомлювати й емоційно сприймати художні явища у музичних творах для вокального ансамблю; здатністю оцінювати й обирати високохудожні твори для репертуару вокального ансамблю; здатністю накопичувати емоційно-художній досвід для роботи вокальними ансамблями; усвідомленням важливості сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різними за видами й типами; наявністю практичних умінь працювати з різними

за видами й типами вокальними ансамблями, репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару; володінням сучасними технологіями та методами роботи з вокальним ансамблем.

*Високий рівень готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (5 балів)* характеризується високим рівнем усвідомлення потреби у власній вокально-ансамблевій діяльності, що виявляється у життєвій та професійній активності особистості; високим рівнем ціннісного ставлення до вокально-ансамблевого виконавства та керівництва вокальним ансамблем; системним управлінням процесом формування потреби в самовдосконаленні з вокально-ансамблевої діяльності; повним усвідомленням важливості знань основ вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу; високим рівнем знань про види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, особливості формування вокально-ансамблевого репертуару; глибокими знаннями сучасних технологій та методів роботи з вокальним ансамблем; високим рівнем здатності усвідомлювати й емоційно сприймати художні явища у музичних творах для вокального ансамблю; високим рівнем здатності оцінювати й обирати високохудожні твори для репертуару вокального ансамблю; високим рівнем здатності накопичувати емоційно-художній досвід для роботи вокальними ансамблями; глибоким усвідомленням важливості сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різними за видами й типами; майстерністю володіння практичними вміннями працювати з різними за видами й типами вокальними ансамблями, репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару; високим рівнем володіння сучасними технологіями та методами роботи з вокальним ансамблем.

Виконання *другого завдання* констатувально-інтерпретаційного етапу дослідження передбачало підбір методів діагностики для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. З метою констатації рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до

роботи з вокальними ансамблями застосовувався *метод анкетування*. Для перевірки наявного рівнів сформованості когнітивно-пізнавального компонента зазначеного явища майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями застосовувався *метод опитування*. Діагностика рівнів сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями передбачала застосування *методу творчих завдань*. З метою констатації рівнів сформованості діяльнісно-творчого компонента використовувався *метод творчих завдань*.

Здійснення *третього завдання* дослідження передбачало з'ясування наявного стану сформованості рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями за допомогою зазначених методів дослідження.

За результатами аналізу відповідей на питання анкети, яка надається в Додатку Б, та з використанням потребова-ціннісного критерію, було з'ясовано рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями на початку дослідження, що відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (на початку дослідження)**

Рівні у Гр	Низький		Середній		Високий	
	бс.	Віднос н. (%)	бс.	Віднос н. (%)	бс.	Віднос н. (%)
Д	7	58,3	3	36	2	16,7
Г	7	58,3	4	33,3	1	8,4

З таблиці видно, що в найбільшу групу ввійшли респонденти, які мають низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 7 осіб (58,3%) ДГ і 7 осіб (58,3%) КГ. Другою за кількістю є група,

в яку ввійшли студенти з середнім рівнем сформованості зазначеного компонента – 3 особи (36%) ДГ і 4 особи (33,3%) КГ. Найменшу групу склали респонденти з високим рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 2 особи (16,7%) ДГ і 1 особа (8,4%) КГ.

За результатами аналізу відповідей на опитувальник, який надається в Додатку В, та з використанням змістово-пізнавального критерію, було з'ясовано рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями на початку дослідження, що відображено в таблиці 2.2.

*Таблиця 2.2*

**Рівні сформованості когнітивно-пізнавального компонента  
структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з  
вокальними ансамблями (на початку дослідження)**

Рівні уши	Гр	Низький		Середній		Високий	
		бс.	Віднос н.(%)	бс.	Віднос н.(%)	бс.	Віднос н.(%)
Г	Д	6	50	4	33,3	2	16,7
Г	К	7	58,3	4	33,3	1	8,4

Результати опитування представлені в таблиці показали, що в найбільшу групу ввійшли респонденти, які мають низький рівень сформованості когнітивно-пізнавального компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 6 осіб (50%) ДГ і 7 осіб (58,3%) КГ. Другою за кількістю є група, в яку ввійшли студенти з середнім рівнем сформованості зазначеного компонента – 4 особи (33,3%) ДГ і 4 особи (33,3%) КГ. Найменшу групу склали респонденти з високим рівнем сформованості когнітивно-пізнавального компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 2 особи (16,7%) ДГ і 1 особа (8,4%) КГ.

Для діагностики рівнів сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з

вокальними ансамблями ми застосували *метод творчих завдань*. Респондентам було запропоновано виконати наступні завдання: 1. Прослухати запис виступів вокальних ансамблів (запис) і виявити найбільш художньо-образне виконання музичних творів. 2. З числа запропонованих музичних творів для різних видів вокального ансамблю обрати 3 високохудожні твори для репертуару обраного виду вокального ансамблю. 3. Прослухати твір, який виконує вокальний ансамбль та визначити, які художні засоби використано виконавцями для передачі образу твору.

За результатами аналізу виконання респондентами творчих завдань та з використанням емоційно-художнього критерію, було з'ясовано рівні сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями на початку дослідження, що відображено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Рівні сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (на початку дослідження)**

Рівні Гр упи	Низький		Середній		Високий	
	А	Віднос	А	Віднос	А	Віднос
	бс.	н.(%)	бс.	н.(%)	бс.	н.(%)
Д Г	7	58,3	4	33,3	1	8,4
К Г	6	50	5	41,6	1	8,4

Результати оцінювання творчих завдань представлені в таблиці показали, що в найбільшу групу увійшли респонденти, які мають низький рівень сформованості емоційно-естетичного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 7 осіб (58,3%) ДГ і 6 осіб (50%) КГ. Другою за кількістю є група, в яку увійшли студенти з середнім рівнем сформованості зазначеного компонента – 4 особи (33,3%) ДГ і 5 осіб (41,6%) КГ. Найменшу групу склали респонденти з високим рівнем сформованості емоційно-естетичного компоненту структури готовності



майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 1 особа (8,4%) ДГ і 1 особа (8,4%) КГ.

Для діагностики рівнів сформованості діяльнісно-творчого компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ми застосували метод творчих завдань. Респондентам було запропоновано виконати наступні завдання: 1. Створити невеликий вокальний ансамбль серед студентів музично-хореографічного вилічення факультету мистецтв. 2. У процесі репетиції показати уміння обрати доцільний вокально-ансамблевий репертуар, володіння практичними вміннями, сучасними технологіями та методами роботи з вокальним ансамблем.

Таблиця 2.4

**Рівні сформованості діяльнісно-творчого компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (на початку дослідження)**

Рівні уи Гр	Низький		Середній		Високий	
	бс.	Віднос н.(%)	бс.	Віднос н.(%)	бс.	Віднос н.(%)
Д Г	6	50	5	41,6	1	8,4
К Г	6	50	5	41,6	1	8,4

З таблиці видно, що в найбільшу групу ввійшли респонденти, які мають низький рівень сформованості діяльнісно-творчого компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 6 осіб (50%) ДГ і 6 осіб (50%) КГ. Другою за кількістю є група, в яку ввійшли студенти з середнім рівнем сформованості зазначеного компонента – 5 осіб (41,6%) ДГ і 5 осіб (41,6%) КГ. Найменшу групу склали респонденти з високим рівнем сформованості діяльнісно-творчого компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 1 особа (8,4%) ДГ і 1 особа (8,4%) КГ.

Застосовуючи метод узагальнення нами було визначено рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з

вокальними ансамблями (на початку дослідження) у цілому, що відображено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (на початку дослідження)**

Рівні Гр упи	Низький		Середній		Високий	
	бс.	Віднос н. (%)	бс.	Віднос н. (%)	бс.	Віднос н. (%)
Д Г	7	58,3	4	33,3	1	8,4
К Г	7	58,3	4	36,5	1	8,4

Дані таблиці показують, що більшість респондентів мають низький рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 7 осіб (58.3%) ДГ і 7 осіб (58,30%) КГ. Другою за кількістю є група, в яку ввійшли студенти з середнім рівнем сформованості зазначеного компонента – 4 особи (33,3%) ДГ і 4 особи (33,3%) КГ. Найменшу групу склали респонденти з високим рівнем сформованості емоційно-естетичного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – 1 особа (8,4%) ДГ і 1 особа (8,4%) КГ.

Отже, проведений констатувально-інтерпретаційний етап педагогічного дослідження дав змогу визначити критеріальний апарат дослідження, рівні сформованості зазначеного явища і шкалу їх визначення; підібрати доцільні методи діагностики для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями; з'ясувати наявний стан сформованості рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

На основі дослідження виявлено, що респонденти ДГ і КГ мають однакові рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Більшість респондентів показали низький рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, що пояснюється відсутністю системної роботи

з їх підготовки до роботи з вокальними ансамблями та – створення спеціальних педагогічних умов.

## 2.2. Зміст формувального дослідження

Формувально-компетентнісний етап дослідження з перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до вокально-ансамблевої роботи проходив упродовж 2023-2024 н. р. зі студентами ДГ – 12 студентів денної форми навчання музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету, тоді як студенти КГ – 12 студентів заочної форми навчання навчалися за звичайною методикою. Формувально-компетентнісний етап дослідження здійснювався за трьома послідовними фазами: мотиваційною, пізнавально-виконавською, художньо-творчою.

У процесі першої мотиваційної фази впроваджувалася перша педагогічна умова: стимулювання мотивації студентів до опанування вокально-ансамблевою діяльністю й відповідні до умови методи, на другій – пізнавально-виконавській – друга педагогічна умова: дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями й відповідні до умови методи, на третій – художньо-творчій – третя педагогічна умова: створення практико-орієнтованого освітнього середовища для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями й відповідні до умови методи.

Мета дослідження: впровадження педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до вокально-ансамблевої роботи.

Для досягнення мети були поставлені наступні завдання:

- 1) сформулювати програму дослідження;
- 2) підготувати майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями;

3) надати приклад репетиційної і концертної роботи студента з вокальним ансамблем.

Хід дослідження формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-ансамблевої роботи на основі створення педагогічних умов та впровадження відповідних їм методів відображено у розробленій нами програмі дослідження (таблиця 2.6).

Впровадження педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до вокально-ансамблевої роботи відбувалося в позааудиторній формі – гуртковій роботі з вокального ансамблю, яких було проведено 9 занять, під час якої проходили тренінги-репетиції. Тренінг ми відносимо до організаційної форми освітнього процесу, який спрямований на системне формування знань, умінь, здатностей. У нашому дослідженні тренінг спрямований на формування знань, умінь, здатностей проводити репетиційну роботу з вокальним ансамблем.

Таблиця 2.6

### Програма дослідження

<b>Тренінги-репетиції з роботи з вокальним ансамблем</b>		
<b>Фази дослідження</b>	<b>Педагогічні умови і методи</b>	<b>Теми і завдання до теми</b>
Мотиваційна	<p><i>1. Стимулювання мотивації студентів до опанування вокально-ансамблевою діяльністю</i></p> <p>Методи: інструктаж, ілюстрація, презентація, моделювання ситуації успіху</p>	<p>Тема 1. Сутність і різновиди вокального ансамблю</p> <p>Довести інформацію до відома студентів щодо видів і типів вокальних ансамблів.</p>
		<p>Тема 2. Організація вокального ансамблю</p> <p>Ознайомити студентів з особливостями створення й організації вокальних ансамблів.</p>
		<p>Тема 3. Художньо-виконавський стиль ансамблю.</p> <p>Моделювання художньо-виконавського стилю й іміджу вокального ансамблю</p>
Пізнавально-виконавська	<p><i>2. Дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями</i></p>	<p>Тема 4. Принцип єдності творчої концепції.</p>

	Методи: презентації, показу, творчих завдань, вправ	Тема 5. Принцип єдності вокально-технічного рівня
		Тема 6. Принцип єдності теоретичних знань і практичних умінь з вокально-ансамблевого виконавства
Художньо-творча	3. Створення практико-орієнтованого освітнього середовища для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями	Тема 7. Репетиція як організаційна форма роботи з вокальним ансамблем.
		Тема 8. Художньо-творча інтерпретація тору для вокального ансамблю
		Тема 9. Підготовка вокального ансамблю до концертного виконання.
	Методи: художньої інтерпретації, виконання	концертного виконання

Упродовж першої мотиваційної фази формуально-компетентнісного етапу дослідження впроваджувалася перша педагогічна умова підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – стимулювання мотивації студентів до опанування вокально-ансамблевою діяльністю. Ми провели *інструктаж* зі студентами ДГ, ознайомили їх з особливостями проведення гурткової роботи з вокального ансамблю, яка полягала в здійсненні тренінгів-репетицій з роботи з вокальним ансамблем. Під час інструктажу здобувачам освіти ЕГ надали інформацію, що вокальний ансамбль є групою співаків, які сумісно виконують музичний твір і беруть участь в концертах, До вокальних ансамблів відноситься дует, тріо, квартет, квінтет, секстет, септет тощо. Вони бувають дитячими однорідними (вокальні ансамблі хлопчиків, дівчаток) і змішаними та дорослими однорідними (чоловічими, жіночими) і змішаними. Також актуалізували знання студентів щодо типів ансамблю: інтонаційного, метроритмічний, тембровий, темповий, дикційний, динамічний та ансамблю, пов'язаного з фактурою музичного твору: гармонічного, унісонного, поліфонічного.

З метою стимулювання мотивації студентів до опанування вокально-ансамблевою діяльністю нами було застосовано *метод ілюстрації*, який надав можливість показати різні види вокального ансамблю. Ми показали виступи чоловічих ансамблів: квартету «Явір», вокальних ансамблів «Пікардійська

терція», «Man Sound»; жіночі вокальні ансамблі: «Мелодія», «Співаночки», «Первоцвіт»; змішані вокальні ансамблі: «тріо Мареничі»; вокальний ансамбль дівчат «Fantasy», «Карамельки»; вокальний ансамбль хлопчиків «Дискант», «Співочі легіні» та ін. Здобувачі освіти емоційно обговорювали виступи кожного ансамблю, визначаючи рівень інтонаційного, ритмічного, динамічного, агогічного ансамблів. Застосування методу ілюстрації викликало активний інтерес до вокально-ансамблевої діяльності. Студентка Дар'я П. зазначила, що їй було б цікаво створити ансамбль хлопчиків.

Задля подальшої мотивації учасників дослідження до роботи з вокальними ансамблями ми запропонували створити *презентацію* про вокальний колектив, який найбільше подобається і є зразком для студента у вокально-ансамблевому виконавстві. Змістовні інтерактивні презентації були створені Діаною П., Наталією П. Студентки представили вокальні чоловічі ансамблі квартет «Явір» та «Пікардійську терцію», які мають свій творчий стиль, художній імідж і високо професійно виконують музичні твори. Здобувачки освіти акцентували увагу на зацікавленні створення саме чоловічого вокального ансамблю.

Щоб активізувати в студентів потребу до роботи з вокальними ансамблями нами використовувався *метод моделювання ситуації успіху*. Учасникам дослідження було запропоновано створити невеликі за кількістю учасників вокальні ансамблі – від 2 і більше осіб, підготувати для роботи з ансамблем 2 різнохарактерні твори, спланувати репетиційну роботу із колективом та концертний виступ для звіту, до ансамблю можна залучати студентів інших курсів. Творчим завданням студентам досліджуваної групи було моделювання художньо-виконавського стилю й іміджу їх вокального ансамблю, який повинен бути оригінальним і неповторним. Здобувачі освіти, студенти четвертого курсу, вже мали певний досвід роботи з організації вокальних ансамблів під час навчальних практик, однак могли звернутися за потреби за консультацією та порадою у вирішенні творчих проблем і питань комунікації з учасниками ансамблю, що надавало їм упевненості в рішеннях.

У процесі проходження пізнавально-виконавської фази формуально-компетентнісного етапу дослідження впроваджувалася друга педагогічна умова підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями – дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

Під час позааудиторного заняття з гурткової роботи з вокального ансамблю ми формували у студентів важливість дотримання принципу єдності творчої концепції, що стосувалося створення колективу, його творчого стилю, у цілому – вокально-ансамблевої виконавської діяльності. На початку студентам пропонувалося підготувати відеопрезентації різних вокальних ансамблів з метою аналізу агогічного ансамблю, творчого підходу кожного його учасника до художнього образу музичного твору. Здобувачі освіти розпочали роботу зі своїми створеними колективами і в процесі репетицій працювали над єдністю творчої ідеї всіма його учасниками та якістю інтонаційного, метроритмічного, тембрового, темпового, дикційного, динамічного ансамблю, використовуючи метод власного *показу*.

У роботі з вокальними ансамблями студентам пропонувалося дотримуватися принципу єдності вокально-технічного рівня, оскільки складно досягти краси звучання, художньої інтерпретації музичного твору, якщо учасники мають різний вокально-технічний рівень. Підвищення рівня вокальної техніки не може відбуватися в короткий термін і потребує певного часу для досягнення мети, тому здобувачі освіти намагалися створювати свої вокальні ансамблі із врахуванням зазначеного принципу і пропонували брати участь студентам з рівними вокально-технічними можливостями. Так Діана П. створила дует у складі Сергія К. (бас) і Дар'ї П. (меццо-сопрано), який підготував дует Одарки і Карася з опери «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського. Співак і співачка мають гарного тембру голоси, схожу манеру звукоутворення, рівне звуковедення, володіють різними видами вокальної техніки, у цілому – досить високий виконавський рівень. Разом з тим, наявні вокальні складнощі у творі (великі стрибки, штрихи, швидкий темп та ін.) потребували додаткової

роботи над вокальною технікою кожного співака і застосування спеціальних *вправ* для подолання складнощів. Цілеспрямована робота Діани П. з учасниками дуету над вокальним твором дала свої позитивні результати, учасники вокального ансамблю змогли подолати всі вокально-технічні проблеми, які виникли під час «вспівування» твору.

Дотримання принципу єдності теоретичних знань і практичних умінь з вокально-ансамблевого виконавства втілювався нами за допомогою використання методу творчих завдань. Під час репетиційної роботи студенти ДГ допомагати студентам молодших курсів, учасникам створених вокальних ансамблів з опанувати в єдності теоретичними знаннями і практичними вміннями. До таких знань відносилися, зокрема: знання правил інтонування інтервалів; чинників досягнення загального строю у колективному виконанні; особливостей інтонування мелодичного й гармонічного строю; особливостей досягнення темпового, метроритмічного, тембрового, динамічного ансамблю; специфіки створення штучного ансамблю тощо.

Важливими теоретичними знаннями для студентів ДГ виявилася інформація про особливості роботи з чоловічим (парубоцьким) ансамблем, якому притаманний гучний спів з розвинутим багатоголоссям, довгим розширенням кульмінаційних місць і закінчень. Українським чоловічим ансамблям традиційно був притаманний спів з довгими музичними фразами, похідні й маршеві пісні та – з жіночим ансамблем, якому характерно спокійне ліричне виконання, спів у терцію чи сексту зі скромними виражальними засобами. Мішаний ансамбль розглядається як середнє між дівочим і парубоцьким співом. Зазначені теоретичні знання втілювалися в практичну діяльність під час опрацювання вокально-ансамблевих творів. Учасники дослідження пропонували

Художньо-творча фаза формуально-компетентнісного етапу дослідження була спрямована на реалізацію третьої педагогічної умови – створення практико-орієнтованого освітнього середовища для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.



У процесі позааудиторних занять ми зосереджували увагу майбутніх учителям музичного мистецтва на важливості репетиційної діяльності як важливої організаційної форми роботи з вокальним ансамблем, для проведення якої необхідно робити планування. План репетиції може включати роботу над різноманітними прийомами ансамблевого співу, вокальним репертуаром тощо.

Ми запропонували студентам спланувати власну репетиційну роботу з вокальними ансамблями і підготувати вокальні твори до концертного виконання. Здобувачі освіти виконували роль керівників вокальних ансамблів, склали план аналітичної, вокально-технічної, художньо-інтерпретаційної роботи у відповідності до вокальних можливостей співаків ансамблю. Студенти використовували технології вокального навчання учасників ансамблю, які класифіковані Н. Овчаренко, наступним чином [56, с. 119]: технології, спрямовані на опанування майбутніми вчителями виконавськими й методичними основами співу; інформаційно-комп'ютерні технології, зокрема дистанційні, спрямовані на навчання мистецтву співу, оволодіння майбутніми виконавцями та педагогами-музикантами основами звукопідсилювальної апаратури; технології, які мають здоров'язберігаюче спрямування.

З метою художньо-творчої інтерпретації учасники ансамблю аналізували поетичний і музичний текст, знаходили інформацію щодо епохи, культурного середовища, в якому творили автори музичного твору, визначали його жанр, стильові особовості, порівнювали виконавські інтерпретації, обговорювали план власної художньо-творчої інтерпретації та можливості її втілення.

Практико-орієнтоване освітнє середовище надавало можливість здобувачам освіти досліджуваної групи підготувати свої вокальні ансамблі до концертних виступів. Кожен студент підготував колектив до виконання двох різнохарактерних творів, які б давали уявлення про вокально-технічний та художньо-творчий рівень вокального ансамблю. Здобувачі освіти розробили сценарій концерту, підібрали поетичний текст, оформили сцену і з великим інтересом й відповідальністю поставилися до підготовки концерту. Студентами було проведено яскравий концерт вокально-ансамблевої музики, під час якого

було виконано, зокрема твори: «Ой у лузі червона калина», мелод. С. Чарнецького, сл. народні, ред. Л. Яценко; «Лілея», муз. К. Кучерявої, сл. Т. Шевченка; «Білі лебеді», муз. гурту «Невічні», сл. Х. Панасюк, аранж. Я. Карпіва; «Prende la vela», L. Bermudez, arr. С. Alvarado; «Hej, sokoły», муз. М. Kamińskiego, сл. Т. Radury, аранж. В. Якимця; дует Одарки і Карася з опери «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського та ін. Ми відмічали не тільки зростання мотивації учасників ДГ, але й зростання їх знань, умінь, здатностей працювати з вокальним ансамблем, що засвідчили виступи створених ансамблів. Так, Богдан К. зазначив: «Я працював з тріо дівчат. Було дуже цікаво планувати роботу, репертуар, досягати поставлених завдань»; Юлія С. виразила думку: «Отримала дуже важливий досвід роботи з вокальним квартетом мішаного складу. Планую після закінчення університету створити дитячий вокальний ансамбль»; Діана П. виразила думку, що з великим інтересом працювала з вокальним дуєтом, співаками, які мають гарну вокальну підготовку, але, хотіла б отримати можливість створити вокальний колектив зі своїм художнім стилем. Тож, студенти акцентували на важливості отриманого досвіду і впевненості в своїх силах, готовності до роботи з вокальними ансамблями в майбутній професійній діяльності.

Таким чином, під час проходження формувально-компетентнісного етапу дослідження було впроваджено в позааудиторні форми навчання педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та відповідні їм методи. Педагогічне спостереження дало можливість дійти висновку про зростання активності, мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями та поглиблення їх знань, практичних умінь і здатностей.

### **2.3. Результати впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва**

Проведення формуально-компетентнісного етапу дало змогу провести наступний етап дослідження – контрольньо-результативного. Мета контрольньо-результативний етапу дослідження – визначення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями на кінець дослідження та порівняння результатів, які були на початок дослідження з тими, які виявлено на його кінець. Під час зазначеного етапу дослідження застосовувалися методи діагностики, що використовувалися на констатувально-інтерпретаційному етапі

Констатація рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ і КГ до роботи з вокальними ансамблями за потребово-ціннісним критерієм відображена в таблиці 2.7.

*Таблиця 2.7*

**Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (на кінець дослідження)**

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносл.(%)	Абс.	Відносл.(%)	Абс.	Відносл.(%)
ДГ	1	8,4	5	41,6	6	50
КГ	6	50	5	41,6	1	8,4

З таблиці видно різницю між результатами дослідницької і контрольної груп. Наразі, низький рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями показали 8,4% ДГ і 50% КГ. Такий результат показує, що тільки один студент у ДГ має низьку мотивацію до вокально-ансамблевої діяльності, тоді як половина студентів контрольної групи не зацікавленні в здійсненні такої діяльності. Разом з тим, у половини студентів експериментальної групи – 50% виявлено високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента структури готовності до роботи з вокальними ансамблями. У контрольній групі високий рівень показав тільки один студент – 8,4%. Середній рівень засвідчено у 41,6% студентів ДГ і КГ. Тож,

дослідження показало значне зростання мотивації і ціннісного ставлення студентів ДГ у порівнянні зі студентами КГ, яка навчалася за традиційною методикою.

Констатація рівнів сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ і КГ до роботи з вокальними ансамблями за змістово-пізнавальним критерієм відображена в таблиці 2.8.

*Таблиця 2.8*

**Рівень сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (на кінець дослідження)**

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	6	50	5	41,6
КГ	6	50	5	41,6	1	8,4

Дані таблиці показують, що рівень сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ДГ і КГ суттєво відрізняється. Низький рівень сформованості зазначеного компонента показало 50% студентів КГ і 8,4% ЕГ. Високий рівень – 8,4% студентів КГ і 41,6% студентів ЕГ. Середній рівень сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ДГ і КГ майже не відрізняється – 41,6% студентів КГ і 50% студентів ЕГ. Дослідження засвідчило переважання високого і середнього рівня сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності студентів ЕГ до роботи з вокальними ансамблями у порівнянні зі студентами КГ.

Констатація рівнів сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ і КГ до роботи з вокальними ансамблями за емоційно-художнім критерієм відображена в таблиці 2.9.

*Таблиця 2.9*

**Рівні сформованості емоційно-естетичного компонента структури  
готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з  
вокальними ансамблями (на кінець дослідження)**

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	5	41,6	6	50
КГ	6	50	5	41,6	1	8,4

З таблиці видно переважання високого і середнього рівнів сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ДГ – 50% студентів з високим рівнем і 41,6 % студентів з середнім рівнем, усього – 91,6%, тоді як у студентів КГ високий рівень сформованості зазначеного явища становить – 8,4%, а середній – 41, 6%, усього – 50%. Значна різниця і в сформованості низького рівня сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності до роботи з вокальним ансамблем, який показало 8,4% студентів ДГ і, на відміну – 50% студентів КГ. Тобто, дослідження виявило значну різницю в рівнях сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ДГ і КГ.

Констатація рівнів сформованості діяльнісно-творчого компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ і КГ до роботи з вокальними ансамблями за діяльнісно-рефлексивним критерієм відображена в таблиці 2.10.

*Таблиця 2.10*

**Рівні сформованості діяльнісно-творчого компонента структури готовності  
майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними  
ансамблями (на кінець дослідження)**

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	6	50	5	41,6
КГ	5	41,6	6	50	1	8,4

Дані таблиці відображають, що майбутні вчителі музичного мистецтва ДГ підготовлені більш ґрунтовно до діяльнісно-творчої роботи з вокальними ансамблями у порівнянні зі студентами КГ. Низький рівень сформованості зазначеного компонента показало 41,6% студентів КГ і 8,4% ЕГ. Високий рівень – 8,4% студентів КГ і 41,6% студентів ЕГ. Середній рівень сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ДГ і КГ не відрізняється – 50% студентів КГ і 50% студентів ЕГ. Дослідження засвідчило переважання високого і середнього рівня сформованості діяльнісно-творчого компонента структури готовності студентів ЕГ до роботи з вокальними ансамблями у порівнянні зі студентами КГ.

Констатація рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ і КГ до роботи з вокальними ансамблями у цілому відображена в таблиці 2.11.

*Таблиця 2.11*

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (на кінець дослідження)**

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ	1	8,4	5	41,6	6	50
КГ	6	50	5	41,6	1	8,4

З таблиці видно переважання високого і середнього рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ДГ – 50% студентів з високим рівнем і 41,6 % студентів з середнім рівнем, усього – 91,6%, тоді як у студентів КГ високий рівень сформованості зазначеного явища становить – 8,4%, а середній – 41,6%, усього – 50%. Значна різниця і в сформованості низького рівня сформованості емоційно-естетичного компонента структури готовності до роботи з вокальним ансамблем, який показало 8,4% студентів ДГ і, на відміну – 50% студентів КГ. Тобто, дослідження виявило значну різницю в рівнях сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями ДГ і КГ.

Порівняння рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ і КГ до роботи з вокальними ансамблями на початок дослідження і на кінець дослідження відображено в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

**Порівняння результатів педагогічної діагностики сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями на початку та в кінці дослідження**

Рівні групи	Низький		Середній		Високий	
	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)	Абс.	Відносн.(%)
ДГ (початок)	7	58,3	4	33,3	1	8,4
ДГ(кінець)	7	58,3	4	33,3	1	8,4
КГ (початок)	1	8,4	5	41,6	6	50
КГ (кінець)	6	50	5	41,6	1	8,4

Дані таблиці відображають суттєві зміни у рівнях готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ до роботи з вокальними ансамблями у порівнянні на початку та в кінці дослідження. Низький рівень сформованості готовності студентів ДГ зменшився на 50%, а в студентів КГ – зменшився на 8,3%. Середній рівень в обох групах збільшився на 8,4%. Високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ до роботи з вокальними ансамблями на початку та в кінці дослідження зріс на 50%, а у студентів КГ не зазнав змін. Порівняльне дослідження засвідчило значне зростання показників готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ до роботи з вокальними ансамблями у порівнянні зі студентами КГ.

Отже, результати дослідження підтвердили ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

## Висновки до розділу 2

З метою перевірки ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями було здійснено педагогічне дослідження, яке включало три етапи: констатувально-інтерпретаційний, формувально-компетентнісний, контрольнорезультативний.

Проведений констатувально-інтерпретаційний етап педагогічного дослідження дав змогу визначити критеріальний апарат дослідження (потребово-цінісний; змістово-пізнавальний, емоційно-художній, діяльнісно-рефлексивний критерії), рівні сформованості зазначеного явища (низький, середній, високий) і 5-ти бальну шкалу їх оцінювання; підібрати доцільні методи діагностики для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (анкетування, опитування, творчих завдань); з'ясувати наявний стан сформованості рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

Результати констатувально-інтерпретаційного етапу показали, що респонденти ДГ і КГ мають однакові рівні сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Більшість респондентів показали низький рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, що пояснюється відсутністю системної роботи з їх підготовки до роботи з вокальними ансамблями та – створення спеціальних педагогічних умов.

Формувально-компетентнісний етап дослідження з перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до вокально-ансамблевої роботи проходив зі студентами ДГ – 12 студентів денної форми навчання музично-хореографічного відділення факультету мистецтв Криворізького державного педагогічного університету, тоді як студенти КГ – 12 студентів заочної форми навчання навчалися за звичайною методикою. Формувально-компетентнісний етап дослідження здійснювався за трьома послідовними фазами: мотиваційною, пізнавально-виконавською, художньо-творчою. Під час проходження формувально-компетентнісного етапу



дослідження було впроваджено в позааудиторні форми навчання педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та відповідні їм методи. Педагогічне спостереження дало можливість дійти висновку про зростання активності, мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями та поглиблення їх знань, практичних умінь і здатностей.

Проведення формуально-компетентнісного етапу дало змогу провести наступний етап дослідження – контрольньо-результативного, який був спрямований на визначення рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями на кінець дослідження та порівняння результатів, які були на початок дослідження з тими, які виявлено на його кінець. Під час зазначеного етапу дослідження застосовувалися методи діагностики, що використовувалися на констатувально-інтерпретаційному етапі. Результати контрольньо-результативного етапу дослідження показали суттєві зміни у рівнях готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ до роботи з вокальними ансамблями у порівнянні на початку та в кінці дослідження. Низький рівень сформованості готовності студентів ДГ зменшився на 50%, а в студентів КГ – зменшився на 8,3%. Середній рівень в обох групах збільшився на 8,4%. Високий рівень сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ до роботи з вокальними ансамблями на початку та в кінці дослідження зріс на 50%, а у студентів КГ не зазнав змін. Порівняльне дослідження засвідчило значне зростання показників готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ до роботи з вокальними ансамблями у порівнянні зі студентами КГ.

Отже, у цілому результати дослідження підтвердили ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

## ВИСНОВКИ

1. За результатами дослідження засвідчено актуальність проблеми професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, оскільки у процесі професійної діяльності у вчителів музичного мистецтва виникають значні труднощі в роботі з музичними колективами.

На основі теоретичного аналізу з'ясовано сутність таких понять, як: «професійна підготовка», «готовність», «професійна підготовка вчителя», «готовність учителя», «вокальний ансамбль», «майбутній учитель музичного мистецтва», «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями». Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями розглядається як неперервний і керований процес, під час якого зазначені майбутні вчителі набувають власний суб'єктивний досвід професійної роботи з вокальними ансамблями в закладах загальної середньої освіти (за С. Сисоєвою). Поняття «готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями» є результатом зазначеної підготовки.

2. Розглянуто сутність поняття «ансамбль», яке є не тільки музичним жанром, а й колективом із двох і більше вокалістів-виконавців, які у співтворчості виконують музичний твір. Вокальний ансамбль являє собою втілення співтворчості музикантів-вокалістів, в якій кожен із учасників творчого процесу вносить власну індивідуальну частку у створення художнього образу, через єдину гармонію звучання. Головне завдання такого ансамблю полягає у творчій комунікації різних індивідуальностей, які об'єднані однією метою, а саме – створення художньої виконавської інтерпретації. Важливою є комунікативна функція такого музикування, яка спрямована на налагодження міжособистісної та творчої комунікації між ансамблістами. Узгодженість учасників ансамблю необхідна, задля створення спільної інтерпретації повинна втілюватись в ідентичності відтворення засобів виразності, синхронізованості голосів і тембрів, технічних прийомів, темпо-ритміки, динаміки, голосоведіння,

тощо. Виявлено класифікацію вокальних ансамблів, а саме: за складом учасників (однорідні, жіночі, чоловічі, або змішані ансамблі); за напрямом діяльності (професійні, навчальні, аматорські); за типом фактури (унісонний, гармонічний і поліфонічний, художній). А також визначено різні види ансамблю: метро-ритмічний, тембральний, вокально-дикційний, темповий, динамічний.

3. Обґунтовано *структуру* готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальним ансамблем, яка включає в себе наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, емоційно-естетичний, діяльнісно-творчий. Кожен із названих компонентів є частиною загальної системи, яка формується відповідними до них вокально-ансамблевими знаннями, вміннями, здатностями. Так, мотиваційно-ціннісний характеризується наявністю потреби у майбутніх учителів музичного мистецтва до власної вокально-ансамблевої діяльності, рівнем ціннісного ставлення до такого виконавства та керівництва вокальним колективом, сформованій мотивації в самовдосконаленні у сфері вокально-ансамблевої діяльності. До характеристик когнітивно-пізнавального компоненту належать такі параметри, як: усвідомлення важливості знань основ вокально-ансамблевої діяльності керівника колективу та учасника колективу, знання про види, типи вокального ансамблю, специфіки роботи з ним, специфіки формування вокально-ансамблевого репертуару та знання сучасних технологій та методів роботи з ансамблем. Емоційно-естетичний компонент характеризується здатністю усвідомлювати й емоційно сприймати художні образи музичних творів для вокального ансамблю, обирати високохудожні твори для репертуару вокального ансамблю, накопичувати емоційно-художній досвід для роботи з такими ансамблями. Особливості четвертого, діяльнісно-творчого компоненту полягають у розумінні необхідності сформованих умінь роботи з вокальними ансамблями різних видів і типів, наявності практичних умінь, навичок організації репетиційної роботи з вокальним ансамблем, обрання доцільного вокально-ансамблевого репертуару, володіння сучасними технологіями та методами роботи, тощо.

4. Визначено і обґрунтовано педагогічні умови готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями, серед яких: стимулювання мотивації студентів до опанування вокально-ансамблевою діяльністю; дотримання специфічних принципів у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями; створення практико-орієнтованого освітнього середовища для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

З метою перевірки ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями було здійснено педагогічне дослідження, яке включало три етапи: констатувально-інтерпретаційний, формувально-компетентнісний, контрольньо-результативний. У дослідженні брали участь студенти 4 курсу денної форми навчання (група МХК–20 – 12 осіб досліджуваної групи, ДГ) та студенти заочної форми навчання (повна і скорочена форма здобуття освіти: ЗММск-22 – 7 осіб, ЗММ – 20 – 5 осіб. Разом: 12 осіб контрольної групи, КГ). У процесі дослідження було визначено критеріальний апарат дослідження (потребово-цінісний; змістово-пізнавальний, емоційно-художній, діяльнісно-рефлексивний критерії), рівні сформованості зазначеного явища (низький, середній, високий) і 5-ти бальну шкалу їх оцінювання; доцільні методи діагностики для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями (анкетування, опитування, творчих завдань); наявний незадовільний стан сформованості рівнів готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями обох груп. Після проведеного формувально-компетентнісного етапу педагогічного дослідження виявлено значне зростання показників готовності майбутніх учителів музичного мистецтва ДГ до роботи з вокальними ансамблями у порівнянні зі студентами КГ.

Педагогічне дослідження підтвердило ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аньань Лі Підготовка майбутніх учителів музики до музичного просвітництва старшокласників на засадах застосування інноваційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2019. 20 с.
2. Аржанухіна С., Перцова О. Розвиток комунікативної культури майбутнього учителя музики. Тези II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Сучасні тенденції та концептуальні шляхи розвитку освіти і педагогіки». 21 січня 2021 р. Київ. С. 188-191.
3. Баглай. О. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування у професійній підготовці : автореф. дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Баглай Львівський ін.-т економіки і туризму. Київ, 2013. 30 с.
4. Берека В. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 42 с.
5. Бітько Н. Педагогічні принципи розвитку вокального мислення майбутніх учителів музичного мистецтва. Актуальні питання мистецької освіти та виховання : наукове видання. Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. Вип. 1–2 (13–14). С. 157–167.
6. Бобирєва О. Характеристика компонентів фахової компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. XIV Міжнародна науково-практична конференція «ACTUAL PROBLEMS OF SCIENCE AND PRACTICE», 27-28 квітня 2020 р., Стокгольм, Швеція. С. 248-250.
7. Бондаренко Д. Вокально-виконавська підготовка сучасного вчителя музичного мистецтва. Загальна педагогіка та історія педагогіки : теорія та методика навчання (з галузей знань). Вип. 13. Т. 2. 2019. С. 64–68.
8. Букало Н. Михайло Вербицький в історії галицької музичної фольклористики: Дипломна робота на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр” / Львівська національна музика академія ім. М. Лисенка. Львів, 2006. 103 с.

9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
10. Вишневська С. Методичні принципи формування навичок вокально-ансамблевого виконавства : методичні рекомендації до дисципліни “Вокальний ансамбль” для студентів вищих музичних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації напряму підготовки “Музичне мистецтво”. Івано-Франківськ : Плай, 2014. 54 с.
11. Вітвицька С. Теоретичні засади підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти. Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. Житомир : ЖДУ, 2004. Вип. 19. С. 67-69.
12. Головатий Н. Соціологія молоді Курс лекцій. Київ : МАУП, 1999. 224 с
13. Голубова Г. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/9\\_NND\\_2012/Pedagogica/2\\_105345.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm)
14. Гончаренко С. У. Професійна освіта : Словник : Навч. посібник. Київ : Вища школа, 2000. 273 с.
15. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. Молодь і ринок. 2012. № 7. С. 135-138. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2012\\_7\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_7_34)
16. Заверуха О., Чернета Т. Вокальний ансамбль : навч.-метод. посібник для студентів ЗВО. Корсунь-Шевченківський : ФОП Майдаченко І., 2022. 116 с.
17. Зарицький А., Зарицька А., Мрочко В., Кириченко І., Гонтар О. Вокальний ансамбль: теорія і практика [Електронне видання] : навчальний посібник для здобувачів освіти спеціальності 025 «Музичне мистецтво». Луцьк, 2022. 170 с.
18. Івченко А. Тлумачний словник української мови. Харків : Фоліо, 2002. 540 с.

19. Йовенко Л. Підготовка студентів-філологів вищого педагогічного навчального закладу дорозинного виховання: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2005. 274 с.
20. Карпюк Р. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій : Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім.М. Коцюбинського. Вінниця, 2005. 204 с.
21. Колот А. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу : Навч. посібник. Київ: КНЕУ, 1998. 224 с.
22. Кузь В. Готуємо кадри для сільської школи. Педагогічні вісті. 2001. № 3
23. Лимаренко В. Методична компетентність майбутнього керівника вокального ансамблю : категорійний аналіз проблеми. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Вип.189. 2020. С. 189-192.
24. Линенко А.Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / Педагогіка і психологія. 1995. № 1. С. 125–132.
25. Майковська В. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2016. № 50-51. С. 161-167. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo\\_2016\\_50-51\\_](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2016_50-51_)
26. Манько В. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Вип. 2. Київ : Логос, 2000. С. 153–161.
27. Матяж С., А. Березянська Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. Наукові праці Чорноморського державного університету ім. П. Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Соціологія. Т. 225, Вип. 213. С. 27-30. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc\\_2013\\_225\\_213\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2013_225_213_7)
28. Міщанчук В. Діяльнісно-творчий компонент музично-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з використанням

сугестивних технологій. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 170. С. 97-101. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2018\\_170\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_170_22)

29. Міщанчук В.М. Сучасні методи подолання естрадного хвилювання майбутніми вчителями музичного мистецтва під час публічного виступу. Наукові записки : зб. наук. Праць. Вип. 195. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 101–106. Режим доступу : <https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/832/764>

30. Моляко В. Дослідження психологічної готовності учнів до праці. Психологія : Республ. научно метод. зб. УРСР. Київ : Рад. шк., 1985. Вип. 24. С. 26–33.

31. Нечепоренко М. Естетичні почуття як складник педагогічної майстерності. Наукові записки кафедри педагогіки. 2011. Вип. 25. С. 106-111. Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_kp\\_2011\\_25\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_kp_2011_25_15)

32. Овчаренко Н. Наступність формування сценічно-виконавської культури учнів і студентів закладів мистецької освіти. Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2023, 7 (131). С. 314–323. DOI 10.24139/2312-5993/2023.07/314-323

33. Овчаренко Н. Формування художньо-інтерпретаційної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами семіотично-герменевтичного аналізу вокального твору. Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2023. 2(126), С. 185–198, DOI 10.24139/2312-5993/2023.02/185-198,

34. Олексюк О., Ткач М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навчальний посібник. Київ: Знання України, 2004. 264 с.

35. Падалка О. Формування пріоритетних педагогічних цінностей у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук :13.00.04. Рівне, 2014. 268 с.

36. Пігров К. Керування хором. Київ : Держ. видав. образотворчого мистецтва і музичної літератури, 1956. 178 с.



37. Прангішвілі А. Психологічні нариси. Тбілісі : Мецнієреба, 1975. 111 с.
38. Роменець В. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2004. 288 с.
39. Сисоєва С. Підготовка вчителя до формування творчої особистості : Монографія. Київ : Поліграфкнига, 1996. 405 с.
40. Сисоєва С. Загальні поняття дослідження поняття освіти як процесу і результату. Освітологія : витоки наукового напрямку : монографія ; за ред. В. Огнев'юка ; авт. кол.: В.Огнев'юк, С. Сисоєва, Л. Хоружа, І. Соколова та ін. Київ : ВП «Едельвейс», 2012. С. 217–263.
41. Сисоєва С., Овчаренко Н. Наукові підходи і принципи професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями. Теорія і методика професійної освіти. Вип. 69. Т. 2. 2023. С. 109-113.
42. Словник синонімів української мови: в 2-х т. Т. 1 Київ : Наукова думка, 2001. 1040 с.
43. Словник української мови : в 11 т. Т. 2. Київ : Наукова думка, 1971. 799 с.
44. Смірнова І. Ансамблеве письмо: теорія та композиторська практика: монографія. / І. Смірнова, М. Калашник. Харків : ТОВ «Планета-Прінт», 2021. 164 с.
45. Смірнова Т. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект : монографія. Горлівка : ПП «Видавництво Ліхтар», 2008. 445 с.
46. Соколов Д. Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до культурно-освітньої роботи в закладах позашкільної освіти. Витоки педагогічної майстерності. Вип. 23. Полтава, 2019. С. 184–188.
47. Стасюк В. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі „школа – вищий заклад освіти”: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти : Дис... канд. пед. наук. – Одеса, 2003. 240 с.

48. Токар Н. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки. Педагогіка і психологія. 1997. № 4. С. 151–154.
49. Узнадзе Д. Експериментальні засади психології установки. Тбілісі : Видавництво Академії наук Грузинської ССР, 1961. 351 с.
50. Хомич Л. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів: монографія. Київ : Магістр S, 1998. 200 с.
51. Хоружа Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... докт. пед. Наук : 13.00.04. Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2004. 365 с.
52. Шумська О., Олешко В., Олешко Т. Теорія і методика ансамблевого виконавства : навчально-методичний посібник. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2020. 108 с.
53. Bernsman J. Introduction : The phenomenology and sociology of the performing arts. Performers and the performances : the social organization of artistic work. 1983. № 4 Pp. 2-37.
54. Cross I. Music as a social and cognitive process. Language and music as cognitive systems. Oxford : Oxford University Press № 31, 2012. Pp 315–328.
55. Warneke D. Aktionsforschung und Praxisbezug in der DarfLehrerausbildung. Kassel : Kassel Univ. Press, 2007. 599 s.
56. Ovcharenko, N., Samoilenko, O., Moskva, O., & Chebotarenko, O. (2020). Innovative Technologies in Vocal Training: Technological Culture Formation of Future Musical Art Teachers. Journal of History Culture and Art Research, 9 (3), 115-126. Doi : <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i3.2729>,
57. Pietsch S. Begleiten und begleitet werden. Praxisnahe Fallarbeit – ein Beitrag zur Professionalisierung in der universitären Lehrerbildung. Kassel: Kassel University Press, 2010. 294 s.
58. Post E. Der Einsatz von handlungs-, erfahrungs- und erlebnisorientierten Methoden in der Lehrerinnen - und Lehrerfortbildung von pädagogischen

Führungskräften zur Initiierung von Lernen. Studien zur Verknüpfung von Erfahrung, Reflexion und Transfer. Leipzig: Univ. Dass, 2010. 791 s.

59. Rokeach M. *The Nature of Human Values*. Free Press, 1973.

60. Schutz A. *Making music together : A study in social relationship*. *Social Research*. 1951. № 18 (1/4). Pp 12-18.

61. Schwartz S. *Les valeurs de base de la personne: Théorie, mesures et applications [Basic human values: Theory, measurement, and applications]*. *Revue française de sociologie*, 2006. № 42. Pp. 249–288.

62. Sheldon K., Elliot A. *Goalstriving, need satisfaction, and longitudinal well-being : The self-concordance model*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1999. № 76, Pp. 482–497.

63. Tkachenko T., Yeremenko O., Kozyr A., Mishchanchuk V., Vei Limin. *Integration aspect of training teachers of art disciplines in pedagogical universities*. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 22 № 6 (2022). P 138–147. DOI : <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i6.5236>  
<https://articlegateway.com/index.php/JHETP/article/view/5236> ISSN: 21583595

## ДОДАТКИ

### Додаток А

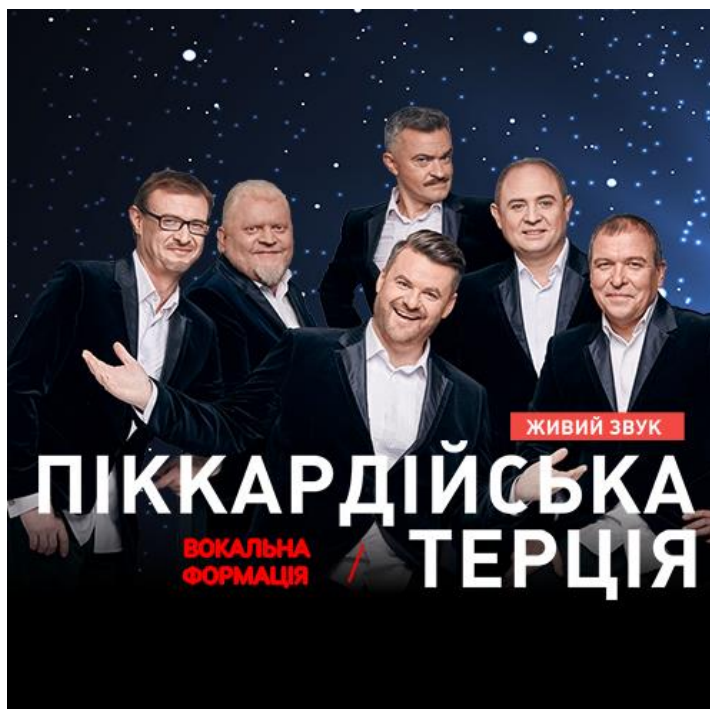
#### А 1. Вокально-інструментальний ансамбль «Смерічки»



#### А 2. Вокальний ансамбль «Pentatonix»



### А 3. Чоловічий вокальний ансамбль «Пікардійська терція»



### А 4. Зразковий дитячий вокальний ансамбль «Намисто»



### Анкета

для з'ясування рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями

Вік \_\_\_\_\_ р.  
 Стать \_\_\_\_\_  
 Місце навчання \_\_\_\_\_  
 Освітньо-кваліфікаційний рівень \_\_\_\_\_  
 Форма навчання \_\_\_\_\_  
 Курс навчання \_\_\_\_\_

*Інструкція.* На питання потрібно відповісти: «так», «ні».

1. Чи відчуваєте Ви потребу у власній вокально-ансамблевій діяльності?
2. Чи вважаєте Ви, що необхідно мати таку потребу, щоб професійно займатися вокально-ансамблевою діяльністю?
3. Чи є у Вас ціннісне ставлення до підготовки у закладі вищої освіти до роботи з вокальними ансамблями?
4. Чи необхідно, на Вашу думку вчителю музичного мистецтва мати сформовані цінності вокально-ансамблевої роботи?
5. Чи сформовані, на Вашу думку, у Вас цінності вокально-ансамблевої діяльності для роботи в закладі загальної середньої освіти?
6. Чи мотивує Вас освітній процес на самовдосконалення з вокально-ансамблевої діяльності?
7. Чи управляєте Ви власним процесом формування потреби в самовдосконаленні у вокально-ансамблевій діяльності.

*Ключ для підрахунків:*

6 – 7 відповідей «так» – високий рівень;

3 – 5 відповідей «так» – середній рівень;

1 – 2 відповідей «так» – низький рівень.

Низький (1-2 бали), середній (3-5 балів), високий (6-7 балів).

## Додаток В

## Опитувальник

для визначення рівнів сформованості когнітивно-пізнавального компонента структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з вокальними ансамблями

*Інструкція.* Уважно вивчіть таблицю оцініть для Вас у порядку значенності за схемою:

1 бал – низький рівень; 2 бали – середній рівень; 3 бали – високий рівень.

Таблиця Б.1

*Важливість знань з вокально-ансамблевої діяльності*

1	Знання про сутність вокального ансамблю	
2	Знання про типи вокального ансамблю	
3	Знання про види вокального ансамблю	
4	Знання особливостей голосів дівчаток різних вікових груп	
5	Знання особливостей голосів хлопчиків різних вікових груп	
6	Знання особливостей роботи з жіночими голосами	
7	Знання особливостей роботи з чоловічими голосами	
8	Знання про організацію вокально-ансамблевого колективу	
9	Знання специфіки репетиційної роботи	
10	Знання особливостей розспівування різних за видами і типами ансамблів	
11	Знання вокально-ансамблевого репертуару	
12	Знання специфіки роботи над творами для вокального ансамблю з урахуванням жанрово-стильової природи	
13	Знання етапів роботи над різними ансамблями: інтонаційним, ритмічним, гармонічним, динамічним, агогічним, дикційним тощо.	
14	Знання особливостей концертного виконання творів вокальним ансамблем	
15	Знання сучасних методів роботи з вокальним ансамблем	
16	Знання інноваційних технологій роботи з вокальним ансамблем	