МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ І ТУРИЗМУ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

На правах рукопису

ДОВГАНЬ ОКСАНА ВАСИЛІВНА

УДК 378.016:784.9 (043.3)

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕСТРАДНИХ СПІВАКІВ ДО ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

13.00.02 – теорія та методика музичного навчання

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
ХИЖНА Ольга Петрівна,
доктор педагогічних наук, доцент

Київ – 2010

ЗМІСТ

1.1. Вокально-педагогічна діяльність майбутніх естрадних співаків як соціокультурний феномен 12

1.2. Сутність і структура готовності до вокально-педагогічної діяльності.61

1.3. Функціонально-змістові характеристики вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків 80

2.3. Методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.....137

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Соціально-економічні та політичні зміни в українському суспільстві, досягнення світової думки на Україні, гуманізація вищої школи у відповідності з Законодавством України Законом "Про освіту" (1991), "Про вищу освіту" (2002), а також умовами реалізації "Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті" (2001) вимагають якісно нового підходу у вирішенні проблеми готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності. Поставлені проблеми потребують високоякісної підготовки фахівця, зокрема, педагога естрадного співу, естрадного співака третього тисячоліття, здатного не лише до творчої професійної самореалізації та професійного становлення як високо компетентного суб'єкта професійної діяльності гуманістичного спрямування, а й спроможного залучити молоде покоління до глибокого пізнання музичного мистецтва. Реалізація поставлених завдань вимагає актуалізації формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

Широке коло питань, які піддавалися аналізу, зумовлене необхідністю їх розгляду в контексті ключових компетенцій майбутніх естрадних співаків. Теоретико-методичні засади музично-педагогічної освіти розглядали (А. Козир, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Л. Хлєбнікова, О. Щолокова та ін.), формування творчої активності студентів, професійних якостей майбутніх фахівців (Г. Кондратенко, Г. Ніколаї, Г. Шевченко, В. Шульгіна та ін.).

У науково-методичній літературі проблема готовності дістала широке висвітлення. Як психологічний феномен, зокрема, готовність розглядали І. Бернштейн, О. Богданова, А. Веденов, Л. Венгер, Д. Водзинський, П. Гальперін, В. Геселевич, Р. Гурупова, А. Ковальов, А. Куракін, Г. Кручиніна, М. Мамазян, І. Марьєнко, В. Нерресян, Л. Новікова, В. Поляков, Д. Прангвишвілі, Н. Рудик, М. Скаткін, А. Смірнов, В. Соколов, З. Степанова, А. Ухтомський та ін.

Значні дослідження в сфері готовності до професійної діяльності здійснили Ф. Басін, І. Ісаєв, А. Пуні, В. Сластьонін, Є. Шиянов, А. Щербаков. Професійну готовність до педагогічної діяльності вивчали К. Дурай-Новакова, В. Моляко, готовність до художньо-педагогічної діяльності досліджувала О. Хижна, готовність до інструментально-виконавської діяльності розглядала Л. Гусейнова, формування готовності до роботи з хором дослідила Т. Первушина, проаналізував компоненти готовності студента-вокаліста до педагогічної діяльності М. Агикян.

Однак у спеціальній літературі поняття “готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності” достатньо не розкрите, що негативно позначається на практиці навчання студентів мистецьких ВНЗ.

На нашу думку, стимулом вдосконалення процесу формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності підготовки є необхідність подолання суперечностей між:

– об’єктивною потребою суспільства у конкурентоспроможних фахівцях, затребуваністю їх особистісної, громадянської позиції та реальним станом підготовки, зорієнтованої на формування функціональної готовності випускників мистецьких ВНЗ;

– новими соціальними потребами у підготовці студентів до вокально-педагогічної діяльності та недооцінкою цього процесу у сучасній системі вищої мистецької освіти;

– функціональною спрямованістю викладання фахових дисциплін та цілісним характером вокально-педагогічної діяльності майбутніх фахівців;

– удосконаленням практичної підготовки студентів та відсутністю в системі фахової підготовки відповідного методичного забезпечення.

Недостатня дослідженість проблеми формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, а також суперечності між виконавською спрямованістю вокальної підготовки студентів факультету естрадного співу та цілісним характером вокально-педагогічної діяльності майбутніх фахівців зумовили вибір теми наукового дослідження – “*Методика*

формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності”.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи Київського національного університету культури і мистецтв і є складовою дослідницької теми “Новітні напрямки у формуванні виконавських стилів, вокальних інновацій та їхній вплив на організацію і розвиток творчої особистості”. Тема дисертації затверджена Вченою радою Київського національного університету культури і мистецтв (протокол № 11 від 1 червня 2006 р.) і Радою з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 6 від 19 червня 2007 року).

Мета дослідження полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов і методики формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

Об’єкт дослідження: процес фахової підготовки майбутніх естрадних співаків.

Предмет дослідження: методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел щодо висвітлення проблеми формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності з урахуванням сучасних тенденцій модернізації мистецької освіти України – її гуманізації, гуманітаризації, демократизації та інтеграції.
2. Розкрити зміст і структуру поняття “готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності”.
3. Виявити функціонально-змістову характеристику вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків.
4. Обґрунтувати педагогічні умови формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.

5. Визначити критерії діагностування рівня сформованості готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.
6. Теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність впровадження методики формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності у навчально-виховний процес.

Теоретико-методологічну основу дослідження забезпечили нормативні документи щодо основних положень стратегії розвитку вищої освіти в Україні; філософсько-антропологічні засади сучасних освітніх теорій (В. Андрущенко, В. Бех, І. Зязюн, В. Лутай); філософські, психологічні та педагогічні положення щодо системного підходу до вивчення педагогічних і мистецьких явищ, на ґрунті яких створювалася дослідницька база пошуку і розробки феномена готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності (М. Агикян, В. Антонюк, О. Олексюк); педагогічні концепції художньо-естетичного розвитку особистості (В. Ражніков, О. Рудницька, Б. Юсов); ідеї гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фром); провідні позиції психології та педагогіки щодо виховних функцій музичного мистецтва у формуванні особистості (Ш. Амонашвілі, Л. Виготський, А. Макаренко, В. Сухомлинський); концептуальні ідеї щодо специфіки художньої діяльності (Є. Гуренко, О. Отич, А. Сохор); принципові положення щодо розвитку естрадного мистецтва як художнього феномена (Б. Брилін, Б. Греков, В. Конен, Г. Шостак).

Методи дослідження: теоретичного рівня – опрацювання філософської, педагогічної, психологічної, соціологічної, культурологічної, мистецтвознавчої наукової літератури з проблеми дослідження; вивчення передового досвіду вокально-педагогічної діяльності в галузі фахової підготовки майбутніх естрадних співаків, аналіз тенденцій розвитку мистецької освіти; аналіз власної вокально-педагогічної діяльності. Емпіричного рівня – діагностичні (цілеспрямованого педагогічного спостереження, опитування, бесіди, інтерв'ю, тестування, ситуації вибору,

проективні методики), прогностичні (метод експертних оцінок, моделювання), педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний), статистична та аналітична обробка даних.

Організація дослідження. Дослідно-експериментальною базою були Київський національний університет культури і мистецтв, Інститут мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, Рівненський державний педагогічний університет.

Експериментальна робота здійснювалася в три етапи:

На *першому етапі* (2005-2006 рр.) проводився аналіз науково-методичної літератури з проблеми дослідження і практики, встановлено ступінь розробленості означеної проблеми, визначено об’єкт, предмет, мету і завдання, сформульовано гіпотезу дослідження.

На *другому етапі* (2006-2008 рр.) було визначено концепцію дослідження, розроблялася методика дослідно-експериментальної роботи та авторська програма спецкурсу “Основи вокально-педагогічної діяльності”, було проведено констатувальний та формувальний експерименти згідно з розробленими рівнями, критеріями та показниками сформованості готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

На *третьому етапі* (2008-2010 рр.) було систематизовано та проаналізовано результати дослідно-експериментальної роботи, завершено роботу над текстом дисертації, сформульовано загальні висновки. Відбувалась апробація результатів дослідження та їхнє упровадження у практику, обговорення основних положень і напрямів дослідження на науково-практичних конференціях та семінарах. Експериментальним дослідженням на різних етапах було охоплено 156 респондентів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

уперше

– *актуалізовано* проблему формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності у трьох аспектах: теоретичному, методологічному та практичному;

– *розроблено* поетапну методику формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності;

– *теоретично обґрунтовані* педагогічні умови формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності;

– *уточнено* сутність поняття "вокально-педагогічна діяльність", *конкретизовано* його зміст та критерії оцінювання рівнів готовності естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності;

– *подальшого розвитку набули* положення щодо визначення педагогічних умов формування готовності естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, зокрема з урахуванням перспектив розвитку ступеневого навчання та інтеграції освіти України у європейську освітню систему.

Практичне значення дослідження полягає у розробці й апробації експериментальної методики формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності; впровадженні спецкурсу "Основи вокально-педагогічної діяльності", використання якого в практиці підготовки студентів мистецьких ВНЗ забезпечило ефективність підготовки студентів до вокально-педагогічної діяльності. Теоретичні й методичні положення дисертаційного дослідження та запропоновані методичні рекомендації щодо виконання курсових, дипломних та магістерських робіт з проблеми підготовки студентів до вокально-педагогічної діяльності можуть становити підґрунтя для оновлення змісту фахової підготовки студентів мистецьких ВНЗ.

Результати дисертаційного дослідження впроваджені в практику роботи ВНЗ, зокрема – Київського національного університету культури і мистецтв (довідка № 167 від 15.12.2008); Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07-10/2791

від 28.09.2009); Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 06/2210 від 10.12.2009); Рівненського державного педагогічного університету (довідка № 136 від 15.12.2006).

Апробація результатів дослідження відбувалась у ході дослідно-експериментальної роботи у мистецьких ВНЗ, а також основні положення і результати дослідження на різних етапах виконання роботи обговорювалися і одержали позитивну оцінку на міжнародних, всеукраїнських, регіональних наукових і науково-практичних конференціях та семінарах, зокрема: ІІ міжнародній науково-практичній конференції "Педагогічні і рекреаційні технології в сучасній індустрії дозвілля" (Київ, 2006); V міжнародній науково-практичній конференції "Теоретичні та методологічні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології" (Київ, 2007); міжнародній науково-практичній конференції "Інформаційно-культурний простір: європейський вибір України" (Київ, 2008); ІІ міжнародній науково-практичній конференції "Когнітивні процеси та творчість" (Одеса, 2009); всеукраїнських науково-практичних конференціях: "Трансформаційні процеси в сучасній українській культурі" (Київ, 2007); "Інноваційні освітні технології в контексті Болонського процесу" (Київ, 2007); "Нова соціокультурна реальність в Україні: теорія, методологія, практика", присвяченій пам'яті відомого українського вченого, доктора філософських наук, професора Олександра Миколайовича Семашка (Київ, 2007); "Формула творчості: теорія і методика мистецької освіти" (Луганськ, 2009); звітній науково-практичній конференції викладачів НПУ імені М. П. Драгоманова (Київ, 2009).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження висвітлено в 6-ти одноосібних публікаціях, чотири з них надруковано у виданнях, регламентованих ВАК України як фахові видання з даної спеціальності.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів з

висновками, загального висновку, списку використаних джерел, що містить 281 найменування (з них 6 іноземними мовами), 8 додатків на 96 сторінках. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 354 сторінок, з них 230 сторінок основного тексту. Робота містить 28 таблиць та 5 рисунків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕСТРАДНИХ СПІВАКІВ ДО ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Вокально-педагогічна діяльність майбутніх естрадних співаків як соціокультурний феномен

Глибокі соціальні, духовні й економічні зрушення, що відбуваються в Україні, спонукають до реформування системи освіти, яка має сприяти утвердженню людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкриттю її здібностей, задоволенню різних освітніх потреб, забезпеченню пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи. Конституція України (1993), Закон України “Про освіту” (1991), Закон України “Про вищу освіту” (1997), Державна програма “Вчитель” (2002), Концепція педагогічної освіти (1998 р.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), останні концептуальні дослідження проблем та напрямів побудови громадянського суспільства з його самодостатньою освітньою інфраструктурою засвідчують здатність держави трансформувати освітній простір до вимог і стандартів Болонської декларації та зумовлюють об’єктивні орієнтири політики розвитку української освіти: демократизація держави розпочинається з демократизації навчального закладу, а інтеграція країни в європейський простір – з доступу громадян України до якісної освіти та утвердження високого статусу педагогічних працівників в українському суспільстві. Особливе місце серед них посідають майбутні естрадні співаки як висококомпетентні і всебічно освічені фахівці, рівень підготовки яких повинен забезпечити соціально-педагогічні потреби суспільства.

Ключовою складовою в інноваційних перетвореннях, які характеризують сучасну мистецьку освіту, є модернізація її змісту. Визначаючи її вектори, науковці враховують загальноцивілізаційні тенденції

розвитку національних освітніх систем у XXI ст., до яких, зокрема, належать системне підвищення якості освіти, її гуманізація і гуманітаризація, демократизація, розбудова на засадах безперервності, формування єдиного освітнього простору та перехід до інноваційного навчання.

Ставши новітніми орієнтирами освітньої політики України, ці тенденції спричинили комплекс вимог до професійних і особистісних якостей майбутніх фахівців та зумовили необхідність переорієнтації мистецької освіти на виховання професіонала нової генерації. Зрозуміло, що підготувати такого фахівця в умовах соціоцентричної, знаннєво зорієнтованої парадигми мистецької освіти неможливо. Тому, саме у мистецьких ВНЗ на сучасному етапі їх розвитку відбувається серйозна науково-дослідна і практична робота, спрямована на модернізацію традиційної моделі фахової підготовки майбутніх естрадних співаків.

Головним завданням модернізації мистецької освіти є забезпечення її сучасної якості, побудова ефективної освітньої системи, яка відповідає запитам сучасного життя та потребам розвитку країни і що захищає інтереси особистості, суспільства, держави. При цьому потрібно чітко мати на увазі ще одне фундаментальне завдання модернізації, продиктоване входженням освіти у нову стадію свого розвитку. На сучасному етапі суспільного життя та своєї власної історії мистецька освіта стає не лише найважливішою соціальною сферою, але й у прямому сенсі важливою економічною галуззю. Тому комплексна, глибока модернізація мистецької освіти, досягнення її сучасної якості, яка відповідає потребам країни та світовим стандартам – імператив освітньої політики України на сучасному етапі, її важливий стратегічний напрямок.

У загальнодержавному плані нова якість мистецької освіти – це її відповідність сучасним життєвим потребам розвитку України. У педагогічному розумінні – це орієнтація фахової підготовки на особистісно-професійне становлення майбутнього фахівця як висококомпетентного суб’єкта професійної діяльності гуманістичного спрямування.

Модернізація змісту та структури мистецької освіти – це, насамперед, досягнення її конкурентоздатності, усунення диспропорцій та дублювання у фаховій підготовці кадрів. Модернізація у сфері мистецької освіти це - пріоритетна підтримка провідних мистецьких ВНЗ, які мають наукові школи світового значення, "формування в учнів наукового світогляду" [39].

Державні цілі навчання у вищій школі (соціальні цілі), які висуваються суспільством перед ВНЗ, зорієнтовані на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, системах управління й організації праці в умовах ринкової економіки [188].

В. Кремень вважає, що завданням української системи освіти є необхідність формувати не лише носія знань, а й творчу особистість, здатну використовувати отримані знання для конкурентоспроможної діяльності у будь-якій сфері суспільного життя, тобто для інноваційного розвитку суспільства [122]. Автор вказує, що гуманізація і демократизація освіти є базовими компонентами реформування освіти в єдину комплексну систему національної освіти як соціокультурного феномену [121].

Розкриємо сутність основних взаємозалежних тенденцій мистецької освіти:

провідною тенденцією розвитку мистецької освіти в Україні є її ***гуманізація***. У зв'язку із розбудовою інформаційного суспільства особливого значення у світовій освітній практиці набуває сьогодні гуманістичний напрям, в умовах якого найсуттєвішим чинником прогресу суспільства стають розвиток інтелекту та творчих здібностей особистості, превалювання загальнолюдських цінностей над груповими та індивідуальними. Гуманізація освіти означає повагу до особистості, довіру до неї, прийняття її особистісних запитів, інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей та обдарувань. Її шляхи: формування

відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу, формування емоційно-ціннісного досвіду; створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щиру, людяну, доброзичливу, мислосердну, із розвинутим почуттям власної гідності й поваги до гідності іншої людини. Адже мистецтво – це цілісна система формування світогляду народу, оскільки вона є засобом сприяння розвитку творчих основ та гуманістичної сутності індивіда.

Демократизація – принцип реформування мистецької освіти в Україні на демократичних засадах, що передбачає децентралізацію, регіоналізацію в управлінні освітою, автономізацію ВНЗ у вирішенні основних питань діяльності, поширення альтернативних (приватних) навчально-виховних закладів, перехід до державно-громадської системи управління освітою (участь батьків, громадськості, церкви), співробітництво учитель-учень, викладач-студент у навчально-виховному процесі.

Великий вплив на становлення національної системи мистецької освіти мають глобалізаційні процеси, що торкаються всіх сфер соціокультурного життя нашого суспільства. Вони вимагають перебудови національної системи мистецької освіти відповідно до загальних світових тенденцій, принципів, стандартів її розвитку. Освіта має формувати людину, конкурентоспроможну не лише у вітчизняному, а й у світовому виробничому та соціокультурному середовищі. Найвища вимога ***глобалізації*** до людини – це вимога високого професіоналізму. А також це – розвиток особистості в сучасних соціальних умовах життя, запровадження нових методик організації навчально-виховного процесу, науково-методичне забезпечення освіти, психологічне обґрунтування і супровід навчального процесу, утвердження нового стилю спілкування учителя й учня, застосування інформаційно-педагогічних технологій, які сприяють самоорганізації, самонавчанню та самовизначенню.

В. Кремень вважає, що “глобалізація – це загострена конкуренція між державами і націями, набуття цією конкуренцією всепланетарного характеру, охоплення нею всіх сфер суспільної діяльності. Тільки та держава посяде гідне місце в цьому світі, яка буде найефективніше працювати в сучасних умовах суспільного життя за новими технологіями” [121, с. 8].

Інтеграція – (від лат. integratio – встановлення, доповнення) – процес, який об’єднує певні взаємопов’язані диференційовані частини, функції системи, організму у одне ціле. Це залучення системи мистецької освіти України до світових соціально-економічних, науково-технічних, інноваційно-технологічних і загальнокультурних освітніх процесів, забезпечення гармонійності, стабільності та передбачуваності їх еволюції, усвідомлення членами суспільства необхідності їх практичної реалізації. Інтеграція мистецької освіти передбачає взаємопроникнення різних частин попереднього цілого, що супроводжується ускладненням, зміцненням зв’язків, які існують між ними, і обов’язковим створенням нових зв’язків. А вітчизняна мистецька освіта у зв’язку з інтеграційними процесами в Україні має увійти у світовий освітній простір, стати в ньому активним, конкурентоспроможним і продуктивним гравцем.

Інформаційна революція й формування нового типу суспільного устрою – інформаційного суспільства – висувають інформатизацію на перший план соціального й економічного розвитку. ***Інформатизація*** – комплекс соціально-педагогічних перетворень, пов’язаних з насиченням освітніх систем інформаційною продукцією, засобами й технологією. Інформатизація освіти – частина процесу інформатизації суспільства, теоретичною основою якого виступає інформатика – система знань, яка стосується вироблення, переробки, зберігання, пошуку й поширення інформації в найрізноманітніших її аспектах у природі, суспільстві, техносфері.

Актуальними ***завданнями*** модернізації змісту мистецької освіти є трансформація теоретико-методологічних засад його добору, конструювання та композиції, яка дозволила б забезпечити:

- цілісний та інтегративний характер фахової підготовки, її спрямованість на розвиток особистості;
- професійну спрямованість підготовки майбутнього фахівця. Такий підхід, у жодному разі не зменшуючи ролі спеціальних дисциплін, означає, що стрижнем, системоутворювальним фактором фахової підготовки студента є його методична майстерність;
- функціональність фахової підготовки, її відповідність соціальному замовленню на рівень освіченості, вихованості та розвитку молодого покоління українців. Зокрема, необхідним є включення до змісту мистецької освіти навчальних курсів, метою яких є забезпечення готовності студентів до особистісно зорієнтованого навчання учнів, формування у них цілісної картини світу, ключових компетентностей тощо;
- створення для кожного студента умов для особистісної та професійної самореалізації.

Успішне вирішення цих завдань можливе лише за умов дотримання у процесі модернізаційних змін низки принципів, а саме:

- принципу відповідності змісту мистецької освіти потребам суспільства та соціально-економічним умовам розвитку держави;
- принципу відповідності змісту фахової підготовки майбутніх фахівців меті та завданням обраної моделі фахової підготовки;
- принципу відповідності змісту фахової підготовки загальній структурі професійної діяльності;
- принципу єдності змістового та процесуально-діяльнісного аспектів фахової підготовки;

- принципам функціональної повноти та поетапного освоєння професійної діяльності;
- принципу структурної єдності змісту мистецької освіти на всіх рівнях його формування при русі від загальних до більш часткових;
- принципу науковості;
- принципу врахування, при визначенні змісту мистецької освіти закономірностей, процесу засвоєння навчального матеріалу.

Перераховані тенденції визначають основні напрями в розвитку системи мистецької освіти України. На нашу думку, саме вища освіта має можливість задіяти власний потенціал для зростання конкурентоздатності майбутніх естрадних співаків як фахівців на ринку праці.

Вивчення музичної естради відіграє дуже важливе значення для сучасної мистецької освіти. Захоплення широкими масами слухачів різними жанрами естрадної музики не лише в Україні, а й в цілому світі є достатньо великою. І в наш час музична естрада радикально впливає на різноманітні жанри музичного мистецтва.

Естрадна музика досліджувалась з позицій філософського, соціально-естетичного та психолого-педагогічного аналізу музично-творчого розвитку учнів різних вікових категорій у сучасних формах дозвілля (Б. Брилін [38], І. Назаренко [155], В. Петрушин [182]); формування музичної культури особистості засобами музики масових жанрів (Г. Шостак [264]); соціальної функції рок-музики в молодіжному середовищі (Г. Забродін [90], В. Откидач [170], М. Саркітов [207], О. Степурко [228]); соціокультурної та музикознавчої інтерпретації джазу (И. Брендт [35], В. Конен [116], О. Королев [118], В. Олендарьов [166], Є. Овчинніков [164], Л. Переверзев [179], У. Сарджент [206], В. Симоненко [213], Ю. Чугунов [259]).

Насьогодні очевидним є масштабне зростання впливу естрадного музичного мистецтва на особистість, її свідомість, естетичну, емоційно-почуттєву сферу, творчий потенціал, що свідчать соціологічні дослідження в цій галузі А. Болгарського [32], В. Дряпіки [76], О. Семашка [209]. Саме

сучасна естрадна музика, випереджаючи інші види мистецтва, стає популярною формою дозвілля студентів і виховує сучасне молоде покоління.

Естрада (від лат. stratum – настил, підлога) – багатожанровий вид сценічного мистецтва, що об'єднує різні форми виконавства (вокальне, інструментальне, художнє читання, танці, циркові номера, акробатику тощо) [271]. "Естрадою" називають відкриту концертну площадку, припідняту над землею, або над рядами глядацьких крісел. Сцена, на відміну від естради, являє собою закриту з трьох сторін концертну площадку. Отже, естрада – це, перш за все, відкритість. Відкритість всього – акторського мистецтва, принципів зовнішнього оформлення, способів спілкування з публікою і т. д.

На думку Н. Попович, естрадне музичне мистецтво створює необхідні умови для розвитку художнього смаку, естетичних інтересів і потреб, виконавського досвіду особистості, формуючи естетичне ставлення та забезпечуючи розкриття художньо-творчих здібностей у процесі становлення творчої індивідуальності музиканта-виконавця [186].

Естрадна вокальна музика є найважливішою сферою, яка відзеркалює музичну культуру сьогодення. Грунтовий розгляд історії (М. Мозговий [150], А. Конніков [117], Є. Кузнєцов [125]), теорії (С. Клітін [106], В. Олендарьов [166]), а також співставлення української естрадної музики з фольклором (В. Тормахова [237]) підтверджує чітко виражену оригінальність та специфічність даного виду мистецтва. Така музика знаходить своє відображення в різних інтерпретаціях дослідників. Наприклад, "легкою" музикою її назвали дослідники Д. Житомирський [89], Л. Мархасев [143], Л. Переверзев [179]; молодіжною (О. Горожанкіна [57], В. Дряпіка [76], О. Лаврик [128], В. Стороков [231], Т. Фурсенко [248]); популярною (Б. Брилін [38], Л. Васильєва [43]); поп-музикою (Е. Енді [83]); музикою масових жанрів її називали у своїх дослідженнях Д. Бабіч [21], В. Березан [27], А. Сохор [224], Г. Шостак [264]; естрадною її назвали такі вчені, як О.

Я. Кліп [105], С. Клітін [106], М. Мозговий [150], Н. Попович [189], В. Симоненко [213], В. Тормахова [237] та Д. Харичева [250]; визначення сучасної популярної естрадної музики їй надає О. Сапожнік [205].

Вагомого значення для нашого дослідження набувають визначення сутності естрадної музики у наукових працях Л. Васильєва [43], В. Дряпіки [76], О. Сапожнік [205] та інших. Дані автори розглядають естрадну музику дещо по-різному, а саме: як сукупність найпопулярніших творів концертного репертуару (Л. Васильєва); як усі явища естради, що користуються великою популярністю (В. Дряпіка); як відомі музичні твори широкій слухацькій аудиторії незалежно від стилю та часу її утворення (О. Сапожнік).

Всебічний аналіз творчості видатних майстрів світової та вітчизняної естради вимагає вивчення різноманітних наукових джерел з даної тематики (І. Бриль [36], Д. Громов [62], О. Козлов [109], Дж. Коллієр [111], Є. Кузнєцов [125], У. Сарджент [206] та інші). Наукову характеристику сутності сучасної естрадної вокальної музики як музики популярної дає Л. Каменецька. Вона констатує, що під “популярною вокальною музикою слід розуміти призначену для співу музику, художні образи якої виражають типові для молоді думки, почуття та настрої, відтворені засобами музичної мови, завдяки чому легко сприймаються” [102, с. 5].

Задля системного дослідження практики та теорії вокального мистецтва естради було залучено базові праці фахівців в галузі акустики та фізіології голосоутворення: Л. Дмитрієва [71], М. Жинкіна [88], І. Левідова [130], В. Морозова [152], Г. Фанта [243], Р. Юссона [268], В. Юшманова [272], Л. Ярославцевої [276]; з техніки постановки голосу та фізіології процесу, психолого-педагогічних проблем: В. Антонюк [12], Н. Гребенюк [61], Л. Дмитрієва [72], В. Морозова [151], А. Руднєвої [201], О. Стахевича [226] та ін.

Аналіз методичних праць, в яких викладається педагогічний досвід практиків з питань естрадного співу, було здійснено на основі праць

вітчизняних та зарубіжних фахівців: В. Емельянова [82], О. Кліпа [105], С. Рігса [195].

З питань використання в практиці естрадного виконавства технічних засобів було залучено працю Р. Пєтєліна [180]. З питань комплексного пластичного виховання майбутніх фахівців естради розглянуто праці В. Розіна [196], К. Станіславського [225], Н. Чавчавадзе [257].

Як і кожен вид мистецтва (театр, живопис, література), естрадне мистецтво має свої особливі ознаки. Найважливішою з них є імпровізаційність – уміння з честю вийти з любої ситуації, моментально відреагувати на певні події. Другою особливістю естради є лаконізм. Це поняття розповсюджується буквально на всі сторони естрадного мистецтва – авторський твір, акторські засоби його втілення, компоненти зовнішнього оформлення, умови демонстрації. Лаконізм дозволяє естраді оперативно відгукнутись на будь-яку соціально важливу подію. Отже, соціальна мобільність є третьою ознакою естрадного мистецтва. Ще однією рисою, притаманною естраді, – є святковість, “легкість” і жанрова розкутість.

Якщо рок-музика говорить від імені інтернаціональної аудиторії, то джазова культура довгий час була голосом конкретного етнічного середовища – афро-американського населення США. Вплив фольклорних традицій відчувається в ній ще сильніше, чим в році. Вивчення естради ускладнюється невеликою кількістю робіт про неї. Крім вище згаданих авторів, джаз досліджували такі зарубіжні вчені, як А. Баташев [25], А. Петров [181], В. Семенов [210], Ю. Степняк [227], Ю. Чугунов [259] та ін. Основа джазу – імпровізація, яка для музиканта є формою пізнання світу через звуки. Саме від джазу рок перейняв свої основні риси – потяг до імпровізації і колективних форм творчості. Однак, на відміну від року, джазова імпровізація розрахована на камерне спілкування зі слухачем (навіть в умовах великого концертного залу). Від публіки джазовий музикант чекає не фанатичного поклонництва (на що нерідко претендує рок-музикант), а зрілого розуміння, не спалаху емоцій, а занурення в духовний світ виконавця.

Джазові музиканти виступають, як правило, в невеликих залах і клубах, прагнучи сформувати “свою” публіку та орієнтуючись на тонких знавців музичного мистецтва. Виникнувши більше століття тому, джаз у ХХ-му столітті перейшов початкові етнічні кордони. Зараз це інтернаціональний вид творчості з багатьма регіональними та стильовими різновидами.

В наш час, естрадно-джазова музика охоплює всі верстви населення і займає чи не найголовніше місце в розвитку культури, цінностей молоді, студентів. Це закономірно, адже масштабна популяризація сучасної естрадної музики не може не впливати на особистість, наше завдання - сприяти позитивній динаміці розвитку психічних процесів особистості під час масового впливу естрадної музики. Джаз – це мистецтво, яке в процесі свого розвитку не втратило сенсу для сучасної вокальної музики, облагороджуючи її різноманітними направленнями, стилями, течіями, комплексом оригінальних виразних засобів. Незважаючи на (більше століття) свою давню історію, джазова музика і сьогодні впливає на сучасне естрадне виконавство. Саме від джазу походять безліч сучасних прийомів як вокальної, так і інструментальної музики; вокальна техніка виконання; манера звукоутворення; способи інтонування естрадної вокальної музики. Тому обізнаність в сфері джазового мистецва є важливо необхідною складовою професійної діяльності учителя-музиканта.

В джазовій музиці кожен виконавець є автором того, що він грає. Тема мелодії джазової композиції, відтворюючи її максимально точно до замислу композитора, є лише крапкою відліку для імпровізаційного соло музиканта. Тому, основними особливостями джазу є: імпровізація, оригінальність та індивідуалність кожного виконавця, характерний мажорно-мінорний лад, блюзова інтонація (не фіксована висота деяких ступенів), ритмічна свобода мелодії композиції.

Джазовий спів є одним зі специфічних засобів виразності. Спочатку участь людського голосу в джазі була дещо аномальним явищем так, як замість вільної імпровізації (як у інструменталіста) виконавець мав в руках

лише текст. Тим не менше, голос та інструментальна музика можуть бути рівнозначними – наприклад, джаз і спів Луіса Армстронга – в той період, коли в 20-х рр. фактично починається джазовий спів (недарма відома історична книга присвячена відомим джазовим співакам та співачкам Америки так і називається – "Діти Луіса" 1984 р.).

Джазовий спів визначається індивідуальними якостями співака (як особистості, так і музиканта): манера виконання, характерний тембр, джазове фразування, джазова атака. З часом, у процесі розвитку джазової музики вокалісти все частіше в своїх імпровізаціях старалися бути подібними до інструменталістів, що найяскравіше виявилося в так званій манері ***"скет-співу"*** (фонетична імпровізація – коли виконавець використовує не слова чи фрази, а просто певні склади.). Спів "фонемами" також є важливою рисою джазового співу. З історії відомо, що засновником "скету" у 1926 році був той же Луіс Армстронг, будучи як співаком, так і інструменталістом, оскільки на своїй трубі він виконував практично ті ж ноти і фрази, що й співав і навпаки. Протягом 40-их років, у зв'язку з виникненням стилю "боп", джазовий спів значно ускладнився, отримавши назву ***"боп-скет"***, знайшовши яскраве вираження у творчості Елли Фіцджералд.

Історично специфіка джазового співу визначається його зв'язком, перш за все, з блюзом. Тому, для нього характерне розширення засобів виразності у порівнянні з традиційною європейською технікою, що виявляється у використанні глісандо, фальцету, вібрації, носових гортанних звуків, шепоту або різкого форсування нот, а також інших зовнішніх звукових ефектів.

Назвемо хоча б декілька імен видатних джазових виконавців. Після великої Бессі Сміт (20-ті рр.) "імператриці блюзу", не менш видатною джазовою співачкою вважалася Біллі Холідей – приклад для наслідування всіх майбутніх поколінь і перший еталон джазового співу (1915-1959 рр.). Потім, довгі роки "Першою леді джазу" була незрівнянна Елла Фіцджералд (1918-1996 рр.). Особливе положення займала велика джазова співачка Сара Воєн (1924-1990 рр.), це була така співачка, яка взагалі з'являється на світ,

можливо раз на сто, а то і більше років. Незрівнянною була біла співачка Аніта О'Дей, яка виступала з оркестрами Джина Крупи, Стена Кентона та іншими великими і малими складами (1919 р.), а також унікальна "зірка" госпелс (євангельських піснеспівів) Махелія Джексон (1911-1972 рр.).

Серед співаків–чоловіків, які були вихідцями як джазового співу, так і популярної музики Америки в цілому, в першу чергу варто назвати великого "крунера" Бінга Кросбі (1904-1977) – найвідомішого вокаліста країни 20-х - 70-х рр. Проте, вже на початку 40-их сходить зірка слави молодого Френка Сінатри (1915-1998 рр.) за прізвиськом "Голос", епоха якого продовжувалася до його 80-річного ювілею. Це був дійсно видатний співак, який встановив нові стандарти сучасного співу. Також, дійсно унікальною особистістю як в джазі, так і в популярній музиці був негритянський піаніст і вокаліст Нет "Кінг" Коул (1917-1965 рр.), дочка якого Наталі Коул стала також відомою співачкою зі своїми особистими заслугами. Всьому світу знайомий Рей Чарльз (1932-2004 рр.) як виконавець ритм-енд-блюз, кантрі, соул музики, джазу і популярних пісень, піаніст, органіст, співак, який влітку 1994 року побував на гастролях у Москві. Таким же незрівнянним вокалістом довгі роки залишався і Джо Уільямс (1918-1999 рр.), виконавець сучасного блюзу, джазових стандартів з оркестром Каунта Бейсі.

В історії джазового співу XX ст. також існували і різноманітні вокальні ансамблі та групи (тріо, квартети тощо, однорідні або змішані). Тоді це були звичайні групи, які виконували сучасні популярні пісні. Але в останні роки до таких груп також приєдналися і професійні джазмени і згодом ці групи повністю опанували прийоми голосового фразування в манері сучасного джазу і були прийняті на рівних правах в джазовому середовищі, тоді як їх попередники були більше пов'язані з популярною музикою.

В хронологічному порядку такими складами були жіночі вокальні групи – тріо сестер Босвелл (с 1931 р.), тріо сестер Ендрьюз, тріо сестер МакГайр, квартет сестер Кларк (які виступали в 40-ві рр. з оркестром Томмі Дорсі під назвою "Сентименталісти"), квартет сестер Кінг. Серед ранніх

чоловічих ансамблів найвідомішими були брати Міллс (негритянський вокальний квартет з гітарою) в 30 –их, 40-их на початку 50-их рр. – квартет “Фоур Фрешмен” і з середини 50-их – квартет “Хайлос”. Велику цікавість викликала поява в 1958 році нової джазової групи – змішаного вокального тріо Лемберт – Хендрикс – Росс, який вперше випустив платівку з використаням запису, здійсненого технічним способом. Необхідно також згадати унікальну французьку групу “Свінгл сінгерс”, а також групи “Сінгерс Ан Лімітед”, “Манхетен Трансфер”.

Сучасний джаз охоплює всі стилі музичного жанру: від нью-орлеанського джазу, архаїчного народного блюзу, регтайму і диксиленду, свінг, мейнстрім, бі-боп до абсолютно вільних форм фрі-джазу та електронної музики.

Охарактеризуємо найвідоміші стилі, жанри та яскравих представників джазової музики.

New Orleans style

З’явився в кінці минулого століття, донедавна вважався історично першим джазовим стилем, а місто Новий Орлеан в штаті Луізіана – “столицею” раннього джазу, “колискою джазу”, хоча поняття “новий стиль” часто вживається як синонім всього традиційного джазу в його початкових формах. Термін “новий стиль” прийнято відносити до *побутової імпровізації* негритянського джазу Нового Орлеану, на відміну від виникнувшого (уподібнюючись “новому стилю”) євроамериканського типу джазового стилю “диксиленд” - різного роду архаїчні і класичні стилі традиційного джазу, представлені як в новій, так і в інших його місцевих різновидностях.

Архаїчний новий джаз існував з середини XIX століття до початку 90-их рр. Його форми існування, синкретизм та етнічна специфічність вказує на його причетність до афроамериканського фольклору (фольклорний джаз), проте йому властиві також тенденції, характерні для більш зрілих форм музикування: ріст професіоналізму, поступове звільнення від прикладних

функцій і перетворення в музику для слухання (елемент концертності), перехід від традиційних пісенних жанрів з примітивним інструментальним супроводом до розвинених інструментально-ансамблевих, а пізніше і оркестрових жанрів. Інші його риси: *використання різновидної метроритмічної техніки* (поєднання прийомів поліритмії та перехресної ритміки зі стійкою основою пульсації); *інтенсивне синкопування*; *пружний та еластичний pushing beat* (підштовхуючий біт); drive (*напористий і цілеспрямований тип руху*, що створює іллюзію постійного прискорення темпу); наявність самостійної ритм-групи; *колективна імпровізація строфічного варіювання*; надання переваги *багатоголоссю* (гетерофонного); *гармонія* в європейському сенсі (ще не повністю була засвоїна, склад ансамблю не відмічався постійністю, інструменти та їх виконання не мали визначених функцій). Процес формування архаїчного стилю тісно пов'язаний із певними соціальними умовами, перш за все, з закінченням громадянської війни в США (1861-1865 рр.) та відміною рабства в південній Америці. Благочинне культурне середовище, різновидність національних традицій і жанрів місцевого виконавства теж зіграли важливу роль у формуванні даного стилю. Тому для негрів відкрилась нова можливість зробити музику своєю професією. Важливим стимулом було і те, що після розпуску воєнних оркестрів на внутрішній ринок поступили у великій кількості ударні та духові музичні інструменти, які продавалися за доступними цінами. Закономірно, перші оркестри архаїчного джазу були духовими. Вони брали участь у святах, карнавалах, вуличних маршах і, навіть, на церковних службах, виконані спірічуелів. Створювались вони на подобу воєнних оркестрів і виконували марші, регтайми, популярні пісні, мелодії, побутові танці в типовій негритянській манері, в імпровізаційному дусі. Період класичного новоорлеанського стилю (1890-1928) почався з переходу негритянської фольклорної музики до міських денсових, веселих закладів. Оркестровий склад розширився, оскільки з'явилась можливість використовувати інструменти, які не могли застосовуватися в "маршируючих

оркестрах" архаїчного джазу: контрабас, банджо, гітара, набір ударних інструментів – остаточно сформувались в інструментальні ритмічні групи – *ритм-групи* (банджо і духовий або струнний бас, ударні і мелодичний корнет або труба, кларнет або тромбон), визначились функції соло і ансамблю, а також роль імпровізації та аранжування, набули широкого застосування *респонсорна техніка*, наближаючись до традицій блюзу і уорк-сонга. Затвердився новий *тип імпровізаційної багатоголосної поліфонії на метроритмічній основі*, ускладнилися принципи *модальної організації в гармонії та ритміці*, зросла роль *сольної імпровізації*, проте при цьому головна роль зберігалася за колективним музикуванням.

Класичний джаз

Характерною рисою класичного джазу є звернення до найрізноманітніших джерел музики: фольклорна, побутова, релігійна і академічна музика багатьох народів світу – Франції, Іспанії, Італії, Англії, Ірландії, Шотландії, Німеччини, не говорячи про музику самих негрів і кольорових креолів Півдня США, латиноамериканські пісні і танці. З особливою виразністю в класичному джазі Нового Орлеану з'явилася *блюзова традиція* (в інтонуванні, звукоутворенні, мелодиці, гармонії, ритміці, музичній формі); склався професійно виконавський ***хот-стиль***. Паралельно з негритянським хот-джазом розвивалися ***регтайм*** і ***диксиленд***.

Диксиленд ("гаряча" новоорлеанська музика)

Основою диксиленду була *колективна імпровізація*. Ця імпровізація полягала в невеликій варіації мелодії пісні кожного музиканта новоорлеанського складу (в основному імпровізаційними інструментами були труба і корнет), або в спонтанній варіації, яка виникла під час гри. Луї Армстронг – є яскравим представником такої сольної імпровізації, під час якої він виходив за межі основної лінії музики, де його творчість приносила композиції нове мелодичне закінчення. Однак в біг-бенді імпровізував один

соліст, а інші музиканти строго слідували написаним нотам, оранжуванню. Такий підхід застосовується і в сучасній естрадній музиці.

Chicago style

Виник на початку 1920-их рр. в період між класичним джазом і свінгом. Chicago style виник на основі традиційного раннього негритянського джазу, на практиці його імітували дикселенд-бенди. Основні особливості даного стилю: європезоване трактування негритянської музики, заміна колективної імпровізації серією ***хот-соло,*** прикрашеним *аранжувальними епізодами*, наявність *ведучого мелодійного голосу* і відказ від схеми "питання-відповідь", її взаємодії з іншими голосами ансамблю, опора на *структурно-гармонічну модель*, що повторюється ("квадрат"); *акцентування другої і першої долей чотирьохчетвертного такту*, переважність *фігураційного вирівнювання мелодії* над парафразуванням.

Chicago style сприяв подальшому розвитку оркестрового ***свінгу***, який замінив його в 30-ті рр. Яскравими представниками даного стилю були: Джо "Кінг" Олівер, Луі Армстронг, Ф. Кеппард, Л. Хемптон, Дон Кук, Б. Гудман та інші.

Свінг

(Swing) – *похитування*, цим терміном позначають властиву лише джазу *поліритмію, неспівпадання ритмічних акцентів мелодії, лінії і акцентів основного метру мистецького твору*. Напруга та розслаблення звукової матерії, "*розкачування*" ритму і протистояння йому надають джазовій музиці пружність, неухильне "*пульсування*".

Модальний джаз

(Modal jazz) –течія, що виникла в 60-их рр. В його основі лежить *ладовий принцип* організації музики. На відміну від традиційного джазу, тут гармонічна основа замінена ладами – дорійським, фрігійським,

лідолідійським, пентатонічним та іншими звуковими акордами європейського та неєвропейського походження. Відповідно до цього, в модальному джазі склався особливий тип імпровізації: стимули розвитку музики музиканти шукають не в зміні акордів, а в підкресленні особливостей ладу, в *поліладовому акордовому нашаруванні* і т. п. Це направлення представляють такі відомі музиканти, як Майлс Девіс, Джон Колтрейн, Джордж Рассел, Дон Черрі.

Блюз

Блюз (від англ. to feel blue – перебувати в печалі, або blue devils - нудьга, хандра) – поняття, яке відноситься до сфери афроамериканського музичного фольклору і джазу. Є три визначення блюзу:

1) в широкому сенсі слова – музичне вираження особливого світобачення і протесту проти соціальної несправедливості з ідеєю звільнення від рабства через страждання;
2) у вузькому значенні – емоційно-психічний стан музиканта і слухача;
3) стиль, манера, спосіб музичного вираження, певна “блюзова якість”;
4) музичний жанр зі своєрідним змістом та засобами вираження, виконавська манера;
5) музична форма (12-ти тактна схема куплетної форми “питання-відповідь” (структура ААВ) з повторним “питанням”);
6) комплекс музично-виразних засобів, прийомів притаманних стилю блюзу.

Блюз як традиційний жанр афроамериканської музики, тісно пов’язаний з багатьма іншими жанрами народної музики негрів південної, центральної і східної Америки. На думку багатьох виконавців, блюз розвивався з вокально-жанрового фольклору східноамериканських негрів. Серед цих жанрів найважливішими є: ***уорк-сонг (****work songs****)*** – робочі пісні, які зазвичай виконуються солістом-запєвалом і хором; музика, яка супроводжує і ритмічно організовує роботу негрів – ***холлер*** (плантаційна

пісня-перекличка) і особливо його сольна різновидність hollering blues – ***негритянська баллада*** (похожа на африканські пісні-плачі та епічні пісенні жанри); ***спірічуел*** (жанр *речетативного хорового співу* негритянської общини, релігійні наспіви з текстами, основою яких є Старий Заповіт) і пізніше утворений стиль ***госпелз*** (*Gospel* - Євангелія) побудований на текстах Нового Заповіту; ***фольклорний блюз*** – це сольний пісенний жанр соціального характеру, який виражає індивідуальні глибоко душевні переживання кожної людини, насичений *драматизмом* та *внутрішньою конфліктністю*, проте який містить і *елементи гумору*, *іронії соціальної сатири*. *Блюзова традиція* представлена практично у всіх найважливіших стилях джазу.

Не уникнули блюзового впливу і сучасні направлення джазового авангарду, так званої “третьої течії”. Блюз (дещо в деформованому вигляді) широко виконувався в популярній розважальній і танцювальній музиці нашого століття (***рок-н-ролл***, ***твіст*** та ін.). Блюзові елементи є невід’ємним атрибутом багатьох стилевих форм сучасної поп- і рок-музики.

Бугі-вугі

Бугі-вугі стали початком рок-н-ролльного стилю. Характерними рисами його є: *насиченість брейками* (зупинка супроводу в лівій руці для виходу правої руки на подальшу імпровізацію) та *риффами* (короткі мелодичні фрази, повторення яких раз за разом нагнітає напругу). Ці прийоми також знайшли своє відображення в оркестровому звучанні стилю свінг.

Боп, бі-боп

(Bop, be-bop) – звукоуподібнене слово, стиль джазу 40-их, 50-их рр., що прийшов на заміну свінгу. Боп виконували переважно малі джазові ансамблі. Його засновниками були: Чарлі Паркер і Діззі Гілеспі. Характерні риси бопу – ритм без акценту на сильних долях, ускладнена мелодика, яка містить

фрази зі скритим контрапунктом, хроматизована (на відміну від попередніх джазових стилів) гармонія, що включає складні альтеровані акорди.

Стиль ***хард-боп,*** як послідовник стилю бі-бопу поклав джазу новий початок: *невгамовну поривчастість, фейєричність, стаккатність руху, емоційну напругу*, які на думку багатьох виконавців відобразили, в деякій мірі, настрої, зароджені другою світовою війною. Це був джазовий стиль, який різко відрізнявся від всіх попередніх стилів. До традиційного стандартного 32-го хорусу, *підсилення ролі хроматики і, навіть, епізодичні маніпуляції цілотоновим звукорядом*.

Проте, в головному – питаннях гармонічної та ритмічної структури він не відступає від основних принципів передвоєнного джазу, хоча часті відхилення від попередніх норм, особливо в грі на ударних інструментах, навіть, придавали йому відомий *револьний характер*.

Кул джаз.

(Cool jazz) – дослівно: прохолодний джаз. Даний стиль отримав свій розвиток в джазі в кінці 40-их та 50-их роках як продовження стилю боп. Для кула характерні *раціональний характер бопу*, *стримана манера виконання*, *придання більшого значення композиції*, *особлива вишуканість форми*. Багато рис кула (*помірна звучність*, *прозрачність красок музики*, *відсутність різких динамічних контрастів*) пізніше проявилися в стильовому вигляді “третьої течії”. Найвідоміші музиканти, які грали в стилі кул – Лестер Янг, Джеррі Малліген, Джон Льюіс, Стен Гетц, Пол Дезмонд, Джиммі Джуффрі.

Луі “Сечмо” Армстронг

Луі Армстронг (1900-1971 рр.) – трубач, співак, керівник оркестру. Належав до другого покоління музикантів класичного джазу. В дитинстві організував аматорський вокальний квартет, самоучкою засвоїв основи гри на корнеті і трубі. У 1914 р. керував шкільним оркестром, виступав з різними джазовими ансамблями, у 1917 р. заснував свій перший оркестр. З 1922 року

виступає в Чікаго (з Кінгом Олівером та ін.) і Нью-Йорку, починаючи з 30-их рр. багато гастролює в Європі. Луі Армстронг є одним із головних музикантів традиційного джазу і свінгу, а також один із перших представників негритянського джазу, які отримали міжнародне визнання.

Будучи "еталоном" *сольної імпровізації*, його імпровізаційне соло відрізнялося *мелодичною винахідливістю*, яка прикрашала його логічно побудовані соло, а також його дивовижна ритмічна воля перевершувала всі можливі імпровізації інших виконавців.

Повернувшись з Чікаго у 1925 р. Л. Армстонг зі своєю невеличкою групою "Hot Five" ("гарячою п'ятіркою") почав записувати свої пластинки, які потім стали сенсацією спочатку серед музикантів США, а потім і у всьому світі.

Джо "Кінг" Олівер

Джо Олівер (1885-1938 рр.) – негритянський корнетист, організатор та керівник оркестрів, один із головних представників класичного джазу. Почав професійну діяльність в 1900 році в Новому Орлеані, у 1918 р. перебрався в Чікаго. У 1923 р. за запрошенням фірми "Paramount" почав записуватися на пластинки. У 1925 р. створив перший Чікагський біг-бенд, який виступав під назвою "Dixie Syncopators" (або "Savannah Syncopators"), зробив важливий внесок в розробку свінгового стилю, доповнив, характерну для традиційного джазу, колективну імпровізацію аранжувальними голосами, сформував секцію саксофонів. Найбільша заслуга Олівера в тому, що завдяки йому та іншим музикантам вдалося створити і зафіксувати в записі звучання аутентичного класичного джазу. Крім того, Джо Олівер відомий тим, що він синтезував елементи креольського і негритянського джазу, тим самим сприяючи зближенню цих двох направлень. Його записи 20-х рр. – найвищі взірці класичного джазового стилю.

Флетчер Хендерсон

Флетчер Хендерсон (1898-1952) – негритянський джазовий піаніст, композитор, оркестру. Один із засновників класичного свінгового стилю, головний представник нью-йорської школи негритянського свінгу. З шести років почав навчатися гри на фортепіанно. У 1920 році закінчив університет штату Алабама з дипломом магістра хімії, після того переїхав в Нью-Йорк для продовження навчання. Там він виступає як піаніст, заробляючи тим самим собі на життя, працюючи у видавничій фірмі, демонструючи музичні новини, у 1922 році для популяризації негритянського блюзового співу отримав запрошення на студію грамзапису, організованою У. К. Хенді). Неодноразово гастролював і записувався на пластинки як акомпоніатор відомих виконавиць блюзу таких, як Є. Уотерс, Б. Смітт і Тріксі Смітт, А. Кокс, А. Хантер. На ранньому етапі свого піанізму, Ф. Хендерсон запідозрює вплив традиційного ***страйд-стилю***, у зв'язку із цим він виробляє більш індивіалізовану манеру виконання. У 1923 р. організовує свій перший ансамбль (септет), який грав спочатку в дусі рокестру Кінга Олівера, у подальшому розвитку на цій основі склався біг-бенд, який приніс славу Ф. Хендерсону, як одному із засновників свінгу.

Дюк Еллінгтон

Професійний джазовий композитор пісень, мюзиклів та ін. Завдяки таланту оранжувальника Д. Еллінгтона популярна пісня набуває якостей джазової композиції. Його композиторське мислення і оркестрова направленість творчості, тонке відчуття колориту у поєднанні з гармонічною чуттєвістю твору творили не звичайної красоти звучання. Його постійне бажання вийти за межі структурних хорусних джазових стереотипів (хорус, або "квадрат" - гармонійна "сітка" теми, на яку композитор, соліст нанизує свою імпровізацію) свідчать про сприяняття джазу композитором як легкої музики. Дюк Еллінгтон також започаткував в оркестровці поліфонію, яка набула подальшого розвитку в творчості предстаників "третьої течії".

Бенні Гудмен – король свінгу

Бенні Гудмен (1909-1986 рр.) – кларнетист, керівник оркестру, один із головних представників камерного свінгу. Час від часу грав й на альтовому і баритоновому саксофонах. В 1934 р. в Чікаго (за допомогою Джона Хаммонда) створив свій біг-бенд, який складався із тринадцяти музикантів, з якими він приямав участь в серії радіопеедач “Let’s Danse”, що означає “Давайте танцювати”, потім склад оркестру неодноразово змінювався. На манеру гри гудменівських біг-бендів позитивно вплинули музиканти негритянського свінгу (Ф. Хендерсон та ін.), яких Б. Гудмен запрошував в свій колектив в якості оранжировщиків та солістів. З 1935 року почав концертувати з малими ансамблями (тріо, квартетом, сикстетом), які він організовував із членів біг-бенду. Разом з оркестом він брав участь у створенні багатьох кінофільмів, декілька разів гастролював по Європі.

З 1938 року виступав як виконавець і записався на пластинки з будапештським квартетом, з Йозефом Січеті. Спеціально для Б. Гудмена написані “Контрасти” Б. Бартока, концерти для кларнета з оркестром А. Копленда. Також у 40-ві рр. він викладав в університеті основи кларнету.

Роль Б. Гудмена в історії джазу важко переоцінити: він допоміг багатьом неграм-музикантам досягти людського визнання; розширив сфери сольної імпровізації в біг-бенді, сприяв збереженню виразних ресурсів біг-бендів і камерного джазового ансамблю.

Елла Фіцджералд – перша леді джазу

Елла Фіцджералд –найвідоміша зі всіх імпровізаторів-вокалісток, успішно поєднала джаз і кращі зразки популярної музики. Удосканалено володіючи технікою співу, вона була технічна і точна. Своїм чистим і сильним голосом вона демонструвала ясність і точність інтонування. Не може не вражати її імпровізація, коли вона співає скетом (фонетична імпровізація – коли виконавець використовує не слова чи фрази, а просто певні склади).

Джазові музиканти любили співачку за її імпровізації, спонтанність, яке вона придавала на концерті, при записі в студії і т. д. Автори текстів були вдячні Е. Фіцджералд за її чітку дикцію, де кожне слово мало свій сенс. Композитори з вдячністю відносилися до неї за її геніальну легкість точного виконанння (до найменших нюансів) мелодії, написаного ними твору.

Розвиток і становлення естрадного жанру "поп-музика"

В роки бурхливого розвитку "холодного джазу" збільшується кількість найрізноманітніших художніх концепцій і манер виконання джазової музики. Вагомий внесок в удосконалення техніки джазової композиції здійснив ансамбль "Модерн джаз квартет", який синтезував принципи "боп", "холодного" джазу і європейської поліфонії XVII-XVIII ст. Ця тенденція привела до змішаного оркестрового складу (академічних і джазових), розмежувала джаз і сферу розважальної музики. У зв'язку із цим, танцююча молодь почала звертатися до жанру негритянської музики ***"ритм-енд-блюз"*** (від. англ. rhythm-and-blues) – стиль, який поєднує в собі вокальне виконання в блюзовому стилі з енергійним акомпонементом ударних і репліками електрогітари або саксофону. В кінці 50-их рр. до "ритм-енд-блюз" приєднюється не менш популярний жанр ***"соул"*** (від. англ. soul - душа) – побутовий варіант одного з напрямів негритянської духовної музики. Сплав направлень "ритм-енд-блюз" і "соул" з інтонаційними елементами сільського американського фольклору – "рок-н-роллом" (від англ. rock'n'roll - качайся), а пізніше ***"біг-бітом"*** (від англ. big beat – великий удар) і стали основою становлення якісно нової форми музичного мистецтва - ***поп-музики***, яка не має чітко обмежених меж і стилевих признаків.

Відомі зарубіжні виконавці-співаки популярної естрадної музики: Фредді Меркьюрі, Майкл Джексон, Уітні Хьюстон, Елвіс Преслі, Тоні Брекстон, Марайя Керрі, Крістіна Агілера, Мадонна та ін.

У 50-х роках минулого століття поп-музикою (англ. pop music, від popular music – "популярна, загальнодоступна музика") називали рок-музику;

пізніше ці поняття розділились. Поп-музика – розважальна масова музика, що використовує стилі, жанри і форми року. В цьому її відмінність від популярної музики в широкому розумінні слова – найбільш відомих музичних творів (в тому числі і класичних). Провести межу між рок- і поп-музикою непросто, хоча на практиці любий прихильник музики легко відрізнить два цих полюси музичної культури. Крім джаз, рок, поп-музики, слід згадати і такі напрями та стилі естрадної вокальної музики, як: хіп-хоп (реп), диско, авторська (бардівська) пісня і, звичайно, естрадна пісня, яка є найпоширенішим жанром естради.

Роль естрадної музики в культурі ХХ ст. найбільш яскраво виявилась після Другої світової війни (1939-1945). Ніколи раніше потреба людей в ній не була такою гострою. Музичні стилі, жанри і направлення входили в життя всіх без винятку поколінь, національностей та прошарків суспільства. Місцем проведення концертів і музичних вистав стали не лише жорсткі рамки оперних театрів чи концертних залів, але і стадіони, міські площі, монументальні пам’ятки архітектури, в яких можна було зібрати десятки тисяч глядачів. А завдяки сучасній техніці аудіо- і відеозапису спілкування з музикою стало можливим у будь-яких умовах.

Естрадний спів відрізняється від будь-якого іншого співу, передусім академічного, манерою співу. Характерними ознаками виконання сучасної естрадної вокальної музики є: емоційна насиченість (навіть дещо надмірна експресивність); мелодично винахідлива імпровізаційність; ритмове розмаїття; виконання не лише рідною, а й іноземними мовами; спів з використанням технічних засобів; спів у поєднанні з хореографією; використання різноманітних голосових ефектів; невимушеність поведінки на сцені; застосування світлових ефектів, різного роду піротехніки; використання незвичайних (екстравагантних) сценічних костюмів; декораційне оформлення сцени тощо. Співаків класифікують за музичним напрямком а також стилем виконання. Так, в освітніх музичних закладах

України існують факультети (або відділи) академічного, народного та естрадного співу.

З російських сучасних виконавців естрадно-вокального жанру є: Й. Кобзон, Л. Лещенко, А. Пугачова, Е. П'єха, В. Леонтьєв, С. Пєнкін, Л. Доліна, Ю. Антонов, Л. Вайкулє, О. Сєров, О. Газманов, М. Басков, Ф. Кіркоров та ін.

Українські "зірки" сучасної естради – Т. Повалій, І. Білик, А. Лорак, В. Павлик, Р. Лижичко, О. Пономарьов, Т. Кароль, В. Козловський, Н. Могилевська, С. Лобода, Є. Власова та багато інших.

З вище сказаного можна зробити висновок, що до основних стильових характеристик виконання естрадно-вокальної музики можна віднести: імпровізаційність, віртуозне володіння голосом, вміння використовувати різні звукові ефекти (хрип, сип, крик, фальцет, мікст, вібрато тощо), чітка та осмислена подача слова, дикція, своєрідність ритму, експресивність, емоційна виразність.

На думку Ю. Юцевича, "вокальна педагогіка – система індивідуального навчання співу, що спирається на багаті виконавські традиції, досвід відомих педагогів і майстрів вокального мистецтва" [271]. Найважливішими принципами вокальної педагогіки є: принцип єдності художнього і вокально-технічного розвитку (виконання повинне нести емоційне навантаження, виразність і відношення до музичного тексту); принцип поступовості і послідовності в оволодінні співацькою майстерністю (поступового збільшення навантаження на голосовий апарат); принцип – індивідуального підходу (зважаючи на особливості голосового апарата учня); принцип постійного удосконалювання завершує систему, на якій базується процес вокального навчання [70].

Принцип індивідуального підходу є головним в музичній педагогіці [54]. Індивідуалізація – це урахування в ході навчання індивідуальних особливостей учнів у всіх формах і методах, незалежно від особливостей і міри їх врахування [223, с. 8].

Сутність індивідуального підходу полягає в організації навчального процесу відповідно до врахованих можливостей учня, розвиваючи, удосконалюючи та збагачуючи притаманні йому риси, властивості і особливості характеру, що характеризують творчу індивідуальність. Індивідуалізація мистецької освіти передбачає здатність й уміння зрозуміти образ мислення учня, із врахуванням цього максимально сприяти розвитку особистості, використовуючи правильні, найбільш ефективні прийоми та методи впливу. Головне, також уміти підібрати міру та форму в якій слід навчати учня, темп навчання відповідно до здібностей, природних даних кожного із учнів. Важливою складовою процесу навчання є педагогічний такт, який відкорегує відносини між учителем і учнем, надасть процесу навчання позитивної енергії.

Оцінюючи значення естрадної музики у вокально-педагогічній діяльності майбутніх естрадних співаків, підкреслимо її роль у формуванні їхніх професійних та духовних якостей. Тому, завдання, поставлені перед сучасною вищою школою, вимагають суттєвих змін у фаховій підготовці майбутніх естрадних співаків. А саме: методологічну переорієнтацію мистецько-педагогічної освіти на пріоритетний розвиток особистості майбутніх естрадних співаків. Головним у цьому процесі є формування педагогічних переконань, що свідчать про наявність психологічної готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

Професіоналізм – це творче володіння спеціальністю, уміння домагатися найвищого результату, розв’язання завдань професійної діяльності з найменшими витратами та в найкоротші терміни. Проте, специфіка вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків полягає в тому, що основним знаряддям праці викладача є його власна особистість, яка й визначає результати його практичної педагогічної роботи. Отже, необхідно організаційно створити педагогічні умови, які дозволять максимально задовольнити індивідуальні професійно-педагогічні освітні

потреби, формувати здатність до самоорганізації в професійній діяльності. Це зумовило потребу звернутися до таких понять, як компетентність та професійна компетентність.

Г. Сковорода [216] зазначав, що процес формування високого професіоналізму викладацьких кадрів повинен здійснюватись під впливом трьох тенденцій: особистісної (учитель як творець педагогічного процесу надає йому деякого особистісного відтінку), загальнолюдської (учитель повинен бути духовно-розвиненою особистістю взагалі, здатною органічно входити до будь-якого суспільства, реалізовувати себе як особистість і професіонал у будь-якому середовищі), національної (учитель має глибоко розуміти національні особливості, вивчати історію, культуру, мову, традиції, звичаї свого народу і виховувати дітей так, щоб вони були рідними своєму народу за духом, переконанням та ідеалами. Адже, автор підручника з історії вокального мистецтва Б. П. Гнидь наголошує, що національний характер вокальних шкіл обумовлений складом життя кожного народу: його поезією, законами фонетики, мови, народженими традиціями в музиці, мистецтвом народних співаків [54, с. 4].). На його думку, викладач, педагог – людина освічена, що глибоко засвоїла свою науку, вміє навчати дітей пізнавати світ, орієнтуватися не лише в сучасних подіях, а й розуміти минуле, вміти заглянути в майбутнє, а також проводити відповідну просвітницьку роботу серед широких верств населення [216, с. 10].

Г. Ващенко висвітлює професійно-педагогічну компетентність як педагогічну майстерність – показник високого рівня професійної діяльності. Він вважає, що така людина має достатню освіченість в різних галузях знань, обізнаність в психології дитини, педагогіці, історії, філософії [44, с. 19].

В психолого-педагогічній літературі поняття “компетентність” поширилось відносно недавно, з кінця 80-х років у вітчизняній науці з’являється спеціальний напрямок – компетентнісний підхід в освіті. Новий словник української мови подає термін “компетентного” фахівця так: 1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний

і тямущий. Який ґрунтується на знанні; кваліфікований. 2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний [56].

У вітчизняній науковій літературі до поняття компетентності в основному включають певну сукупність знань, рівень умінь і певний досвід їх використання. В англомовних словниках на перший план виходить категорія “здатність до дії” як уміння використовувати знання в практичній діяльності, як певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості.

За словником слів іншомовного походження “компетентність” тлумачиться як “поінформованість, обізнаність, авторитетність”. “Професійна компетентність – це інтеграційне поняття, що містить три складові – мобільність знань, варіативність методу і критичність мислення” [244].

Компетентність, за визначенням І. Зязюна, – це здатність вирішувати професійні завдання певного визначеного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навичок, досвіду. Вона виявляється у практиці професійної діяльності як системна характеристика і має чітко визначену структуру. Компетентність може мати кількісний вимір, зокрема, за допомогою виокремлення рівнів. Так само може визначатися якість, наприклад, соціальна, методологічна, технологічна й інші. Професійно-педагогічна компетентність відображає готовність і здатність людини професійно виконувати педагогічні функції згідно із прийнятими у суспільстві на цей час нормативами і стандартами [94].

Науковці розуміють професійну компетентність як форму виконання педагогом своєї діяльності, зумовленої знаннями та практичними уміннями, як чітке виконання комунікативної, діагностичної, організаційно-методичної, конструктивної, формуючої, прогностичної, стимулюючо-регулюючої та аналітичної функцій.

На думку Н. Кузьміної [127] педагогічна майстерність присутня там, де учитель досягає якісних показників за найменших витрат своєї праці та праці учнів.

В психологічній моделі професійної компетентності учителя, яку розробила А. Маркова [142], головними критеріями є результативні (досягає бажаних сьогодні суспільством результатів), процесуальні (використовує застосовані в демократичному суспільстві засоби та технології) та прогностичні (має та усвідомлює перспективи, зону найближчого професійного розвитку) складові.

Н. Кузьміна вважає, що професіоналізм педагогічної діяльності полягає в тому, що педагог володіє мистецтвом формування в учнів готовності до продуктивного вирішення завдань у наступній освітній системі засобами свого предмета за відведений на навчально-виховний процес час. Авторка розглядає професійно-педагогічну компетентність як властивість особистості учителя, що дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, спрямовані на формування особистості учня [127].

Вона визначає такі основні елементи пофесійно-педагогічної компетентності:

1. Спеціальна і професійна компетентність в сфері дисципліни, яка викладається.
2. Методична компетентність в сфері способів формування знань, умінь та навичок.
3. Соціально-психологічна компетентність в сфері процесів спілкування.
4. Диференційно-психологічна компетентність в сфері мотивів, здібностей, спрямованості.
5. Аутопсихологічна компетентність в сфері достоїнств та недоліків своєї діяльності і особистості [113].

Австрійські педагоги визначають такі ключові професійні компетентності:

- предметна компетентність – можлива в контексті передачі знань і незалежному оперуванні знаннями та їх критичним відбиттям;

- особистісна компетентність – розвиток індивідуальних здібностей і талантів, обізнаність у власних сильних та слабких сторонах, здатність до самоаналізу;
- соціальна компетентність – здатність брати відповідальність, співпраця, ініціатива, активна участь, динамічні знання. Це поняття передбачає також відкритість до світу та відповідальність за навколишнє середовище, уміння працювати в команді та здатність спілкуватись;
- методологічна компетентність – є вимогою для розвитку предметної компетентності. Означає гнучкість, самоспрямоване навчання, здатність до незалежного розв'язання проблем, самовизначення.

Вітчизняний дослідник Н. Лобанова [139] в структурі професійної компетентності педагога виділяє професійно-змістовий, професійно-діяльнісний та професійно-особистісний компоненти. Сукупність цих складових компетентності є показником зрілості людини у професійній діяльності, спілкуванні, становленні особистості та індивідуальності професіонала.

На думку М. Чошанова, зміст поняття "компетентність" містить в собі такі основні ознаки: мобільність знань, критичність мислення, гнучкість методу [258, с. 26]. Загальновизнаними є такі характеристики професійної компетентності [193, с. 3]:

- розуміння суті завдань, що виконуються;
- знання досвіду в цій сфері й активне його використання;
- уміння обирати засоби, адекватні конкретним обставинам;
- почуття відповідальності за досягнуті результати;
- здатність визнавати власні помилки і коригувати їх.

Крім того, на думку Н. Нікітіної, Н. Кислинської компетентність педагога можна розглядати як єдність загальної компетентності, незалежно від професії, компетентності в сфері тієї науки, основи якої він викладає і

психолого-педагогічної компетентності [161, с. 52]. Більшість науковців схиляються до історичної мінливості цього поняття.

Говорячи про готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності як про комплексне явище, необхідно (поряд з компонентами теоретичної та практичної готовності) виділити досвід творчої діяльності та досвід мотиваційно-ціннісного відношення до педагогічної діяльності. Без цих двох компонентів змісту мистецької та педагогічної освіти неможливо реалізувати принцип індивідуального підходу в процесі підготовки майбутнього естрадного співака до вокально-педагогічної діяльності.

Сучасна педагогічна праця вимагає від педагога нової професійної компетенції, зосередження зусиль і часу не лише на усвідомленні їхньої потреби, а й на їх опануванні та впровадженні в педагогічну практику, а це вимагає змін у змісті й технологіях професійної підготовки майбутніх педагогів [214]. Бути компетентним – означає не лише мати сталі знання, але й уміти мобілізувати у даній ситуації набуті знання і досвід. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації. Вона органічно пов’язує одночасну мобілізацію знань, умінь і способів поведінки, спрямованих на умови конкретної діяльності.

Основними показниками педагогічної компетентності учителя передусім виділяють: особистісні якості, особливо перетворювальні й психологічні; усвідомлення ролі педагога у вихованні громадянина; безперервне підвищення загальної і професійної культури; пошукова діяльність педагога; володіння методами педагогічного дослідження; конструювання власного педагогічного досвіду; результативність навчально-виховного процесу; активну педагогічну діяльність, спрямовану на перетворення особистості учня й учителя [23, с. 12]. Майбутній естрадний співак повинен бути як професійно компетентною та всебічно розвиненою особистістю, так і соціально інтелектуальною людиною.

Поняття “соціальний інтелект” уперше використав в своїх працях Е. Торндайк. Під цим поняттям він розуміє далекоглядність у міжособистісних стосунках, “здатність розуміти людей”, керувати ними, поступати мудро в людських взаємовідносинах [282, с. 228].

Е. Торндайк виділяє три види інтелекту:

- абстрактний – здатність розуміти абстрактні вербальні та математичні символи та проводити з ними будь-які дії;
- конкретний – здатність розуміти речі, предмети матеріального світу та проводити з ними будь-які дії;
- соціальний – здатність розуміти людей та взаємодіяти з ними [282, с. 228].

Подібним є і визначення П. Вернона, який стверджує, що “соціальний інтелект – це здатність поводитися з людьми в цілому, володіння соціальними техніками та свободами в суспільстві, здатність сприймати поведінку інших членів групи, а також розуміння тимчасових настроїв та прихованих особистісних рис незнайомців” [278].

Дж. Гілфорд розглядав це поняття як систему інтелектуальних здібностей, які не залежать від фактору загального інтелекту та пов’язані з пізнанням поведінкової інформації [279].

В межах теорії інтелекту в концепції Р. Стернберга [281] визначено співвідношення соціального та практичного інтелекту, який веде до успіху. В теорії інтелект розглядався як здатність індивіда адаптуватися, формувати та вибирати оточення, яке б відповідало цілям суспільства культури, тому він передбачає наявність трьох компонентів (здібностей): аналітичних (для аналізу реальних можливостей, варіантів, розпізнання проблемної ситуації, розробка стратегії вирішення проблеми, спостереження за процесами вирішення проблеми), творчих (для напрацювання способів розв’язання проблеми) та практичних (для втілення ідей у життя).

М. Форд та М. Тисак за основу виміру соціального інтелекту взяли успішне вирішення проблемних ситуацій. Вони довели, що соціальний

інтелект є чіткою та узгодженою групою ментальних здібностей, пов’язаних з обробкою соціальної інформації, групу здібностей, які фундаментально відрізняються від здібностей, які є підгрунтям більш “формального” мислення, яке перевіряється тестами [280].

Отже, спираючись на дані наукових досліджень, під професійною компетентністю педагога ми розуміємо інтегративну якість фахівця, який виявляє готовність до ефективної професійної діяльності.

Практика показує, що більшість випускників факультету естрадного співу КНУКіМ успішно освоюють концертну діяльність. Проте, питання удосконалення фахової підготовки студентів до вокально-педагогічної діяльності вирішуються недостатньо, як з концептуальної, так і з практичної точки зору. Це висуває нові проблеми та вимагає більшої відповідальності у процесі підготовки майбутнього естрадного співака, даючи, в практичній діяльності, можливість активно впливати на формування художнього смаку молоді засобами естради.

Теоретичне дослідження проблем навчання естрадному співу у мистецьких ВНЗ передбачає ясне розуміння цільових установок цілісного педагогічного процесу, опору на основні принципи, визначення певного змісту, структурну організацію майбутньої практичної роботи, а також переконливі критерії її ефективності. Це передбачає: педагогічний аналіз процесу навчання вокаліста, визначення критеріїв становлення його смаку на основі засвоєння стилів і жанрів естрадного співу, обгрунтування теоретичних предумов методики постановки голосу і теорій голосоутворення.

Цілісний педагогічний процес передбачає збалансовану взаємодію багатьох структурних компонентів, від точної, злагодженої роботи яких залежить кінцевий результат. У першу чергу це стосується змістових установок такого навчання, в яких органічно об’єднані професіоналізм виконання репертуару і педагогічне начало, засноване на хорошому смаку естрадного співака і знаннях психофізіології вокальної роботи. “Актуалізація

естрадної музики, збагачуючи палітру музичної культури України, сприяє формуванню нового естетичного бачення й свідомого особистісного ставлення до цього напряму музичного мистецтва. ... естрадне мистецтво має значний художньо-виховний потенціал, сприяє яскравому виявленню творчої індивідуальності й покликане дарувати слухачам естетичну насолоду, що безпосередньо залежить від розвиненості художнього смаку виконавця", – вказує Попович Н. М. [189].

Оцінюючи значення естрадної музики у вокально-педагогічній діяльності майбутніх естрадних співаків, підкреслимо її роль у формуванні професійних якостей та духовно-ціннісних орієнтацій студентів. "Не секрет, – підкреслює Г. Апресян, – ставлення більшості людей до професійного мистецтва не завжди є усвідомленим, а відтак і зрозумілим" [13, с. 24]. Йдеться про вокальне мистецтво, де поєднуються вокальна майстерність та духовно-творчі здібності. Причому ця значущість знаходить своє відображення не лише в інтонаційно-мелодичній і тембровій настройці голосу з метою володіння мистецтвом естрадного співу, а й у вихованні особистості, під час сприйняття чи виконання музичного твору, музичної мови, духовного досвіду, культури почуттів та емоційних переживань. Естрада стає не лише професійною, а й індивідуально-моральною, що розвиває, готує майбутніх естрадних співаків до проблем самопізнання та пізнання світу, духовної та ціннісної оцінки самого себе. Допомагає оцінити навколишню дійсність сучасності, що поєднує в собі гармонію раціонального та почуттєвого, сприяє формуванню особистості, яка здатна освоїти всю цю різноманітність. Функціями, які найповніше розкривають художньо-виховний потенціал естрадного музичного мистецтва, є: художньо-естетична, видовищна, сублімаційна, об'єднуюча, рекреативно-гедоністична, комунікативна, естетична, виховна та естетично-виховна [189].

У працях таких вчених, як Є. Абдулін [2], Л. Василенко [40], Н. Гребенюк [61], В. Дряпіка [76], Н. Овчаренко [163], О. Олексюк [168], Г. Падалка [171], Г. Панченко [173], О. Ростовський [197], О. Рудницька [200], О. Шевнюк [262], О. Щолокова [265] та інших висвітлені аспекти підготовки учителів мистецьких дисциплін у вищих закладах педагогічної освіти. Вони дослідили співвідношення фахових знань та умінь у фаховій підготовці учителя музичного мистецтва та визначили шляхи її удосконалення.

Ними встановлено, що професійно значущими якостями особистості майбутнього педагога мистецьких дисциплін є художня розвиненість та освіченість (емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва; володіння сукупністю знань, умінь та способів художньої діяльності, достатніх для ефективного здійснення фахових функцій), професійна спрямованість (ставлення до педагогічної професії, зацікавленість та відповідальність за власну професійну підготовку, мета, установки, потреби й інтереси, ціннісні орієнтації) та любов до мистецтва, адже високого, творчого рівня викладання може досягти учитель, який має стійкі педагогічні переконання, володіє розвинутим діалектичним стилем мислення, здатний до об’єктивного й всебічного осмислення художньо-педагогічної дійсності, до її самостійної, критичної оцінки і творчого перетворення.

О. Антонюк вважає, що вокальне мистецтво поєднує в собі вокальну майстерність та духовно-творчі здібності [11], тому саме вокальна педагогіка, як найдемократичніша частина музичного виховання, відіграє в цьому процесі важливу роль. Таким чином, вокально-педагогічну діяльність майбутніх естрадних співаків можна охарактеризувати як:

- спеціальний аспект вокально-педагогічної діяльності як процес оволодіння технікою вокального твору особистістю через сприйняття основ вокальної майстерності естрадних манер;

- спосіб формування в майбутніх естрадних співаків музичного мислення при їх тісному зв'язку з вокальним мистецтвом і володінні елементарними вокальними уміннями та навичками;
- процес формування когнітивних новоутворень, що стимулюють творчу активність майбутніх естрадних співаків (емоційна пластичність, комунікативність, увага, уява, рефлексія) формування ціннісного відношення особистості до явищ навколишнього світу;
- спосіб емоційного спілкування людини з людиною, людини зі світом та природою.

Саме така трактовка вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків стала основою для нашого дослідження. Науковці вказують на значний вплив вокального виховання на формування особистості, перш за все, на її емоційно-художній та інтелектуальний розвиток. Достатньо відзначити, що інтонація і звук – основні продукти голосової діяльності, є матеріальними носіями слова і почуття і тим самим формують внутрішні психічні процеси у головному мозку людини. За думкою Е. Томсинської і О. Барської [236], вокальне виховання пов'язане з розвитком здатності нервової системи регулювати процеси збудження та гальмування в організмі. Процес вокально-педагогічної діяльності має базуватися на індивідуальному відношенні до особистості, яка визначається відмінностями у рисах темпераменту, характеру, інтересах, якостях інтелекту, потреб, мотивів, здібностей. На думку А. Леонтьєва, ядром такої діяльності є предметність. Під предметом автор розуміє те, на що спрямовано дію суб'єкту, до чого він певним чином відноситься і що виділяється ним із об'єкту при здійсненні зовнішньої чи внутрішньої дії. Він дає структуру психологічної діяльності, що має наступні складові: потреба – мотив – мета – умови досягнення мети [135, с. 169].

Використовуючи особистий підхід, К. Платонов робить висновок про єдність свідомості та діяльності, стверджує, що взаємодія особистості та свідомості діалектична, і в процесі цієї взаємодії вони можуть виступати то

причиною, то наслідком один одного, коли “особистість як причина здійснює діяльність як наслідок, в процесі якої як причина вона проявляється і формується як наслідок” [185, с. 208].

На основі визначення діяльності як особливої “взаємодії людини з навколишнім середовищем, в якому вона свідомо досягає поставленої мети” [185, с. 214], К. Платонов розробив схему структури даного поняття: мета – мотив – спосіб – результат. Таким чином, сутність педагогічної діяльності, можна виявити як єдність мети, мотивів, дій (операцій), результатом якої, її системоутворюючим фактором, на думку О. Леонтьєва [135], є мета.

Дана трактовка широко використовується при аналізі навчальної, педагогічної, а також психічної діяльності людини. Так, наприклад, визначення педагогічної діяльності як особливого виду “соціальної діяльності, що спрямована на передачу від старших поколінь молодшим накопиченої культури та досвіду; створення умов для їх особистого розвитку та підготовку до виконання певних соціальних ролей в суспільстві” [219, с. 18], дане В. Сластьоніним, засноване на теорії діяльності.

Останнім часом, при аналізі педагогічної діяльності, більшість науковців дотримуються концепції діяльнісного підходу. Так Н. Нікітіна, Н. Кислинська пишуть, що в педагогічній діяльності “об’єкт” умовно може бути названий об’єктом, оскільки процес формування і розвитку особистості студента практично не піддається “обробці”, змінам без урахування індивідуальності, особливості особистості, без застосування механізмів саморозвитку, самозміни, самоосвіти [161, с. 10]. Таким чином, педагог має справу з вищою цінністю – особистістю студента, яка є об’єктом по відношенню до педагога і також є суб’єктом своєї власної діяльності, саморозвитку, самоудосконалення. На таке гармонійне співіснування категорії особистості й категорії діяльності в науці вказують декілька факторів:

- формування особистості в педагогіці – найвища мета (цінність), бажаний результат;

- з точки зору психології - це постійна когнітивна (мисленнєва) діяльність зі співвідношенням своєї ролі, потреб, цінностей, мотивів, мети з соціумом та об'єктивним світом;
- факт відмови особистості від діяльності, негативне відношення до неї, що йде всупереч індивідуальним здібностям, або, навпаки, позитивне сприйняття діяльності характеризує виявлення даної особистості.

На думку В. Казанської, принцип єдності особистості та діяльності допомагає організувати педагогічну діяльність так, щоб вона була значущою для учня [99, с. 22].

За класифікацією Є. Климова педагогічна професія відноситься до типу "людина – людина" [103, с. 58]. В. Казанська вважає, що в діяльності учителя принциповим є уміння впливати на іншу людину, що це є основним предметом та метою педагогічної діяльності [99, с. 281]. Подібне визначення не зовсім відповідає практиці та теорії педагогіки мистецтва, оскільки не враховує характеру педагогічного співробітництва, що є органічною його складовою. Найближчим до досліджуваної проблеми визначенням педагогічної діяльності, на нашу думку, є цілеспрямована, спеціально організована педагогічна взаємодія, мета якої – створення умов для розвитку того, хто навчає і того, хто навчається [99, с. 9]. Адже, за судженнями науковців (Ю. Конаржевський [114], Т. Шамова [261] та ін.), сучасний урок – це *багатоваріантна форма організації цілеспрямованої взаємодії* (діяльності та комунікації) учителя та учнів, яка систематично використовується для колективного й індивідуального вирішення завдань освіти, розвитку та виховання [156, с. 194].

Головним фактором, що впливає на формування готовності особистості до певної діяльності, є мотив. За визначенням Н. Бордовської і А. Реан, "мотив – це внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), пов'язане із задоволенням певної потреби" [34, с. 184]. Мотиви можуть виступати у вигляді потреби,

ідеалу, цінності тощо. Великий вплив на ступінь мотивації здійснює сила мотивації, а також її структура.

Структурна модель діяльності розроблена Л. Столяренко [230, с. 265]:

1. Система мотивів (інтереси, установки, ціннісні орієнтації, світобачення).
2. Система цілей (оволодіння знаннями, уміннями, видами діяльності);
3. Процес (певні види діяльності).
4. Умови та творчість: суб'єктивно (здоров'я, рівень розумово-психологічного розвитку), об'єктивно (джерела інформації, педагог, засоби навчання).
5. Результат (освіта, виховання, розвиток) [223, с. 72].

В будь-якій діяльності розвиваються здібності людини. Тому, немає іншого шляху розвитку пізнавальних здібностей майбутніх естрадних співаків, крім організації їх активної пізнавальної діяльності. Принцип активного навчання використовував (крім всесвітньовідомих великих дидактів Сократа, Ціцерона, І. Песталоцці, Ф. Дістервега) Я. Коменський [113]. Для формування творчих здібностей ефективним буде створення проблемних ситуацій, що направляють зусилля студентів на здійснення творчої діяльності, виховують самостійність мислення, сприяють вирішенню проблемних завдань.

Спираючись на теорію діяльності, вокально-педагогічну діяльність можна інтерпретувати як раціональну, тобто, як складову вокального мистецтва, що підпорядковується людській свідомості. Опозицією є ірраціональна складова – емоційно-духовна, інтуїтивно-творча, що дає можливість підсвідомо сприймати та передавати основні цінності людського духу: істину, добро і красу.

Ще однією проблемою в розумінні сутності вокально-педагогічної діяльності є те, як ми вже згадували, за класифікацією Є. Климова [103], що педагогічна діяльність відноситься до типу "людина – людина", а діяльність в сфері мистецтва до типу "людина – художній образ". Досліджуючи дану

проблематику в сфері музично-педагогічної діяльності, Г. Коломієць стверджує, що успіх у вокальному вихованні поряд з такими факторами, як здібності, можливості і бажання людини сприймати музику, також залежить від ціннісної взаємодії в тріаді: вихователь – музика – учень [112, с. 27]. Із врахуванням розробок Г. Коломієць та досліджуваної нами діяльності схему взаємодії суб'єкта і об'єкта можна представити так:

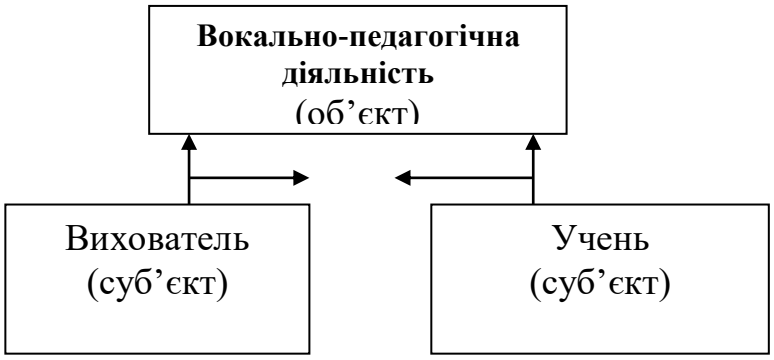


Рисунок 1.1.

Особливості педагогічної взаємодії у процесі вокально-педагогічної діяльності

На нашу думку, під вокально-педагогічною діяльністю, спрямованою на процес удосконалення та розвиток особистості, потрібно розуміти:

- духовне та моральне становлення;
- формування почуттєво-образного мислення на основі сприйняття та виконання вокальних творів;
- гармонізацію інтелектуального та емоційного розвитку студентів;
- засвоєння необхідних знань і способів голосової діяльності (естрадно-вокальні виконавські знання та уміння);
- розвиток вокально-голосових задатків та здібностей;
- розвиток мотивації до пізнання і творчості;
- формування та розвиток здібності до естетичного сприйняття і переживання (почуття прекрасного);
- формування світоглядних та гуманістичних ідеалів;

- формування самооцінки та прагнення до самореалізації.

Розглянемо структурні компоненти вокально-педагогічної діяльності.

1. Ціннісно-цільовий компонент вокально-педагогічної діяльності включає завдання з формування світоглядних, етичних та естетичних цінностей.

2. Індивідуальний компонент - формування системи індивідуальних мотивів до навчання, діагностику і розвиток вокальних задатків та здібностей особистості студента, її творчої спрямованості.

3. Когнітивний компонент, що пов'язаний із формуванням музичного мислення, гармонізацією інтелектуального та емоційного, внутрішнього та зовнішнього його рівнів (мислення як процес і мислення як діяльність).

4. Практично-діяльнісний компонент включає в себе завдання формування в майбутніх естрадних співаків емоційних навичок сприйняття і виконання (вокальна діяльність) вокальних творів.

5. Рефлексивно-оцінювальний компонент розвиває в майбутніх естрадних співаків механізм самооцінки, саморозвитку та самореалізації.

Очевидно, що структурні компоненти вокально-педагогічної діяльності за змістом відповідають структурі та концепції теорії діяльності О. Леонтьєва [135] із врахуванням досліджень А. Брушлинського [37] (вивчення компонентів діяльності як функцій художнього мислення). Це полегшує вирішення завдання комплексного аналізу вокально-педагогічної діяльності та виявлення її сутності.

Розглянемо *ціннісно-цільовий* компонент вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків. На думку В. Садовського, цінність – це така мета (висока мета), яка по відношенню до діяльності має сутність системоутворюючого начала [203, с. 77]. Проблеми засвоєння особистістю загальноюдських цінностей досліджували Б. Додонов [74], А. Леонтьєв [133] та ін. Тріада абсолютних цінностей: "істина – добро – краса", які відповідно виявляють світоглядні, етичні та естетичні ідеї. Зі світоглядною функцією естрадної музики тісно пов'язана етична, яка передбачає морально-виховний

вплив естради на особистість. Високу виховну роль музики відзначав І. Кант [101].

Вокальна діяльність, основою якої є спів, – одна із найактивніших видів творчої діяльності та є найважливішим засобом формування духовної, інтелектуальної, емоційної та моральної культури особистості. На думку Попович Н. М.: "художньо-виховний потенціал естрадного музичного мистецтва – це органічна єдність можливостей, резервів, засобів та функцій художньо-естетичної і виконавсько-інтерпретаційної діяльності, яка зумовлює емоційно-естетичний, соціально-моральний і регулятивно-творчий виховні впливи" [189]. Намагаючись втілити етико-естетичний ідеал, спів пробуджує в людині добрі почуття, робить її чистішою, кращою, дає, за висловом В. Крюкової, "ні з чим незрівнянні можливості для розвитку емоційної сфери" [124, с. 12]. Тому можна сказати, що естрадний спів, завдяки своїм особливим умовам, є найактивнішою складовою "школи почуттів", духовності, високої моралі**,** емоційно-творчого пізнання краси світу.

Індивідуальний компонент вокально-педагогічної діяльності грунтується на психолого-педагогічному принципі єдності особистості та діяльності, що означає нерозривну взаємозалежність виявлення особистості в діяльності.

Для того, щоб вокально-педагогічна діяльність майбутньому естрадному співакові не здавалась нав'язаною, такою, що створює непотрібні проблеми для розкриття його індивідуальності, вона має володіти індивідуальним сенсом, бути близькою до мети та інтересів майбутнього естрадного співака. Естрадний спів, на відміну від інших видів діяльності, володіє внутрішніми чинниками самоактивації. Ці властивості витікають із гедоністичної, комунікативної і психотерапевтичної функцій вокального мистецтва.

Важливим мотиватором, що підсилює значущість вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків та її пізнавально-

ціннісних властивостей, є комунікативна функція вокальної музики. Ця функція передбачає природну властивість людського організму до емоційного спілкування, яка переростає в процес виховання при сприйнятті та виконанні музичного твору.

Вагомим внеском у дослідження мотивації студентів до вокально-педагогічної діяльності є педагогічна система закріплення дій. Подібна система у царині мистецької педагогіки співробітництва розроблена В. Подуровським та Н. Сусловою. Вона включає:

- індивідуально-оцінювальну реакцію педагога на дію вихованця, що пов’язана з його характерними особливостями і з видом навчальної взаємодії;
- неухильне закріплення кожної правильної спроби та уникнення негативної оцінки помилкових дій;
- використання похвали, крім вербальних засобів, до таких форм як самостійність;
- застосування активаторів мотивацій таких як позитивні емоції від спілкування з учнем в навчальний та позанавчальний час;
- змістовне обговорення проблем музичного і вокального мистецтва, художньої творчості [187, с. 22].

Когнітивний компонент, пов’язаний із *формуванням* цілісної системи вокально-педагогічних знань та комплексних умінь, яка розкриває суспільно значущі сенси соціокультурних процесів і визначає характер проектування майбутнім фахівцем власної вокально-педагогічної діяльності.

Вокально-педагогічна діяльність майбутніх естрадних співаків тісно пов’язана із формуванням у них здібностей сприйняття естрадно-вокальної музики, а також розвитку голосових задатків та здібностей при навчанні основам вокальної майстерності. Таким чином, проблема здібностей як виявлень особистості пов’язана з емоційно-ціннісною (сприйняттям) і вокально-практичною (співом) діяльністю майбутніх естрадних співаків.

Підкреслюючи умовність терміну “пасивний” щодо слухання музики, Д. Кабалевський схилявся до поняття “сприйняття музики”, що більш точно відображає досліджуваний процес. Він писав, що “сприйняття музики – одна з найактивніших форм залучення до музики тому, що при цьому активізується внутрішній духовний світ учня, його почуття і думки” [97, с. 23]. Г. Сергєєва визначає сприйняття музики як процес цілісного, образного, емоційно-свідомого, індивідуально розмальованого досягнення музичного твору [212, с. 9]. Сприйняття, на відміну від активних форм естрадно-вокальної діяльності, формує внутрішню психічну сферу особистості через вокальне виконання, естрадний спів.

Формуванню здібностей до сприйняття музики через виховання особистості дитини на основі музичної культури у вітчизняній науці присвячені праці Є. Абдуліна [2], Б. Асаф’єва [17], В. Сухомлинського [232] та ін.

Практично-діяльнісний компонент розкриває шляхи, способи та прийоми технологізації навчально-виховного процесу у мистецькому ВНЗ, усталених принципів трансляції власного досвіду, що орієнтує студентів на суб’єкт–суб’єктне розуміння вокально-педагогічної діяльності; а також система практик як способів самореалізації та саморозвитку студентів у царині вокально-педагогічної діяльності, адекватної соціокультурним потребам суспільства.

Рефлексивно-оцінювальний компонент вокально-педагогічної діяльності розвиває в майбутніх естрадних співаків механізм оцінки себе як суб’єкта освітнього процесу, що забезпечує рефлексію досвіду вокально-педагогічної діяльності; формування і розвиток особистісних та професійно значущих якостей особистості, необхідність самореалізації.

Є. Абдулін в книзі [2] “Теорія і практика музичного навчання...” доповнює концепцію музичного виховання учнів, висуваючи в якості однієї з умов діяльнісно-практичне відношення до музики. Ми підтримуємо точку зору Є. Абдуліна і також вважаємо, що досліджувана нами вокально-

педагогічна діяльність майбутніх естрадних співаків, крім функції музично-естетичного виховання, повинна навчати основам вокальної майстерності як найактивнішому засобу формування багатства індивідуальних виявів майбутнього естрадного співака.

Особливістю вокальної діяльності, на думку Л. Дмитрієва, є нейрофізіологічна діяльність, до аналізу якої слід звертатися для того, щоб зрозуміти, що таке спів, як його розвивати та удосконалювати [71, с. 202]. Лише із врахуванням психофізіологічних знань можна будувати педагогічну систему естрадно-вокального виховання. В. Морозов під співом розуміє "можливість за допомогою звуків виражати свої почуття та думки" [152, с. 3].

Знання загального механізму коливань голосових складок та його індивідуальних особливостей є важливими як для голосової діяльності, так і для мовної. Усна мова є дуже важливим елементом професійної майстерності сучасного педагога [11, с. 82]. Поставлена на основі знання механізму голосоутворення, вона набуває таких якостей, як темброве звучання, володіння диханням та дикцією, інтонаційне та динамічне багатство, емоційна виразність, енергетика та інтенсивність. Таким чином, голос є основним засобом педагогічного впливу. Наприклад, в працях А. Васильєвої [42], Б. Головіна [55], О. Дмитрієвої [73] та ін., які досліджують культуру мовлення, йдеться про постановку голосу і механізми його утворення.

У процесі вивчення даної проблеми нами було встановлено, що суперечності, які виникають при поясненні механізму коливань голосових складок, викликані небажанням розуміти цей процес як інтегративний і системний, в основі якого лежить параметрична взаємодія елементів нервової та м'язової систем організму.

Цитуючи англійських психологів, Б. Теплов називає ці властивості організму вродженою конституцією, розуміючи під ними "максимальні можливості індивіда у відношенні будь-якої функції, обмежені його вродженою конституцією і теоретично виміряні тією ж межею, до якої може бути розвинена ця функція за оптимальних умов", або, інакше кажучи,

“можливості організму, які визначені та обмежені його конституцією” [235, с. 17]. Хоча Б. Теплов попереджує про зайве захоплення кількісним підходом до поняття обдарованість, що приводить до шкідливого втручання якісному процесу виховання.

Чимало дослідників займалися проблемами виховання співочого голосу у мистецьких ВНЗ (Ю. Алієв [8], Л. Арутюнова [14], Е. Баженова [23], Ю. Барсов [24], Т. Беркман [28], А. Гениуш [52], А. Датський [67], В. Емельянов [82], Л. Жербина [86], С. Закржевська [91], Н. Мельникова [149], А. Менабені [148], А. Нікітін [160], Л. Пашкіна [176], Г. Урбанович [241], Ю. Юцевич [269] та ін.). В працях вищезгаданих вчених-дослідників містяться сучасні наукові дані про вокальне звукоутворення, визначаються дидактичні та методологічні основи, мета і завдання навчання співу, помічаються шляхи виховання співацького голосу майбутнього співака. Проте, недостатньо дослідженою проблемою є методичний аспект формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

У вокально-педагогічній діяльності важливим є поняття “вокальний слух” [160, с. 3], що є синтезом музичного мислення, вихованого специфічними вокально-рефлексивними засобами, такими як вокально-моторна зв’язкова та м’язова активність, сенсорно-перцептивна внутрішня вібраційна чуттєвість тощо, і здібністю за допомогою цих засобів розкривати свої професійні та індивідуальні якості, виховувати ці якості у студентів. На відміну від психологів, які підкреслюють процесуально-операційний характер мислення, В. Сластьонін, співвідносить мислення з результатом діяльності, яка формує педагогічну культуру, називаючи його загальною характеристикою спрямованості особистості [217, с. 30].

Музичне мислення також розглядається з позиції теорії діяльності як органічний зв’язок музики та співу. Багато наукових праць присвячені процесу розвитку мислення учнів: його значенню та стійкості [98; 167; 172]. Так, наприклад, І. Ляшенко акцентує увагу на тому, що “діяльність музичного мислення є процесом перетворення звукової реальності в

художньо-образну” [141, с. 10]. За цією тематикою опубліковані дослідження В. Медушевського [146], В. Петрушина [182], А. Пілічаускаса [183], Н. Суслової [187] та ін.

Раціональність, яку вносить педагогічна складова в музичному мисленні, має характер формування зовнішньої техніки, що оптимізує розвиток фізичного апарату до можливості вираження внутрішнього емоційного життя. Тому емоційність у мистецтві має парадоксальний характер: з одного боку, вона вимагає почуттєвого проникнення в ситуацію, в якій людина ніколи не знаходилася, з іншого – неситуативної поведінки, що поєднано зі звільненням від влади емоцій. Видатний співак Ф. І. Шаляпін називав це подвійне явище художньої емоційності – “Маска і душа” [260].

На нашу думку, художня емоційність має три складові: несвідома емоційність на рівні вроджених інстинктів; культорологічна емоційність, пов’язана з набуттям первинних тваринних емоцій культорологічної форми у вигляді таких понять, як Бог, Любов, Вчення, Совість, Істина, Гріх, Рай. Оскільки вокально-педагогічна діяльність інтегративна за своєю сутністю, то відповідно формує і інтегративні якості мислення: нелінійність, багатоплановість, інтуїцію, цілісність сприйняття, підсвідому і творчу активіність, емоційну пластичність тощо.

Враховуючи висловлювання І. Канта про те, що “будь-яке наше знання починається з почуттів, потім переходить до здорового розуму та закінчується в розумі” [101, с. 340], можна вважати, що основою гармонізації інтелектуальної та емоційної складових вокально-педагогічного мислення є рефлексія сприйняття і виконання вокальних творів.

Провівши комплексний аналіз вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків ми розглядаємо “вокально-педагогічну діяльність” *як складний багатоаспектний і багатофункціональний процес, сутність якого полягає у вихованні та розвитку у майбутніх естрадних співаків здібностей до адекватного сприйняття та художнього виконання естрадно-вокальної музики і формування на цій основі музичного мислення,*

яке сприяє створенню емоційно-ціннісного, художньо-естетичного ставлення особистості до дійсності, своєї професійної діяльності.

Таким чином, виконаний аналіз вокально-педагогічної діяльності дає нам загальне уявлення про досліджуваний соціокультурний феномен та основу для подальшого дослідження формування готовності майбутнього естрадного співака до вокально-педагогічної діяльності.

1.2. Сутність і структура готовності до вокально-педагогічної діяльності

Сучасні соціально-економічні та культурно-історичні зміни, що відбуваються в Україні, переорієнтація певних ідеалів, світоглядних позицій та цінностей висувають проблему фахової підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності. Особливої актуальності набувають питання сутності та специфіки вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків.

Необхідними є орієнтація педагогічного процесу на індивідуальність кожного майбутнього естрадного співака, узгодження змісту освіти з його суб'єктивним досвідом, створення, а згодом і втілення в практику інноваційних методик, спрямованих на формування умінь самовдосконалення та саморозвиток.

Проведемо аналіз загальних положень філософії, психології, педагогіки про природу діяльності та її структуру.

З точки зору філософії, діяльність є специфічно людською формою активного відношення до навколишнього світу, зміст якої складає його цілеспрямовану зміну та утворення [246].

Діяльність – це свідома активність, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети, де дії та операції - складові одиниці, що співвідносяться з потребами, мотивами та цілями. У філософському розумінні діяльність – це всебічний процес перетворення дійсності людиною відповідно до її потреб, мети та завдань [246]. Філософський словник трактує це поняття як специфічно людську форму активного ставлення до навколишнього світу, змістом якого є його доцільна зміна та перетворення [245].

Психологічна наука розглядає діяльність як активну взаємодію з навколишнім середовищем, у процесі якої жива сутність виступає як суб'єкт, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і таким чином задовільняє свої

потреби [230]. Психологічна категорія поняття “діяльності”, перш за все, пов’язана з такими вітчизняними іменами, як С. Рубінштейн [199], А. Леонтьєв [135].

Поняття діяльності, з позиції вчених, було спрямовано на аналіз внутрішньої смислової сторони поведінки людини, тобто на життєве значення активності людини, що визначається його потребами та уявленнями. С. Рубінштейн [199] звернувся до поняття діяльності, щоб розповсюдити принцип активності на аналіз поведінки та психіки людини, визнаючи, що за активністю завжди стоїть особисте рішення людини. Нововведення в психологію щодо поняття діяльності були також здійснені і зі сторони А. Леонтьєва [135]. Він розглядав діяльність як одиницю життя людини, яка реалізовується через особливу активність (навчання, працю, гру тощо).

Аналіз структури як матеріальної, так і духовної діяльності виявляє наступні складові елементи: мотиви, що спонукають суб’єкт до діяльності; мета – результат, на досягнення якого спрямована діяльність та засоби, за допомогою яких здійснюється діяльність. Проведені дослідження (П. Гальперін [51], Д. Ельконін [81], А. Никифоров [162]) виявили, що на основі зовнішніх матеріальних дій, шляхом їх послідовних змін, формуються внутрішні ідеальні дії, що створюються в розумовому плані, та які забезпечують людині внутрішню орієнтацію у навколишньому середовищі. На думку О. Леонтьєва [134, 135], особливо тісний взаємозв’язок існує між практичними і розумовими діями, які виявлені в тому, що зовнішня та внутрішня діяльність породжується зовнішньою практичною діяльністю. Тобто, діяльність виступає в якості відношень суб’єкта та об’єкта, що спрямовані на надання об’єкту певної цінності, одержані знань про нього і його зміні [98].

Творча активність, здібність до творчого мислення, на наш погляд, є важливим свідченням теоретичної та практичної готовності майбутнього естрадного співака до педагогічної діяльності.

Говорячи про естетичну діяльність, науковці відзначають, що це діяльність людини в її загальнолюдській значущості. Універсальною формою естетичної діяльності є творчість за законами краси, основу якої становить мистецтво. Поняття “музична діяльність” у музикознавчій та музично-педагогічній літературі має різнобічне обгрунтування. У загальній структурі музичної культури суспільства є такі види музичної діяльності, як творчість, виконання, розповсюдження та сприймання музики. Розрізнюються форми музичної діяльності за ступенем активності: пасивні (естрадно-вокальна музика як фон, музика в побуті, слухання живого естрадно-вокального виконання, прослуховування радіо і телевізійних передач, відвідування концертів та музичних вистав, читання статтей, книг про естрадний спів і статей у спеціальній музичній пресі, збір платівок, тощо), активні (сольне виконання; участь в самодіяльному колективі, естрадних групах, гуртках; навчання естрадного співу у навчальному закладі; самостійно, написання).

У вокальному мистецтві виконавська діяльність – це процес, в якому виконавець, з одного боку, прагне якнайглибше проникнути в художній задум твору; з іншого, намагається найкраще розкрити його зміст. Естрадно-виконавська діяльність має дуже великі можливості для розкриття співаком власних індивідуально-творчих здібностей. Вона максимально розвиває самостійність, віддзеркалює минулий естетичний досвід, асоціативні зв’язки у процесі виконання, адекватні авторському тексту, розуміння та передачу того таємного, що становить духовний світ композитора, відображає його авторську позицію.

Ми вважаємо, що підготовка майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності – це цілісна система, яка передбачає спеціально організовану навчальну діяльність майбутніх естрадних співаків, що відображає специфіку педагогічної праці, тих професійних завдань, що в майбутньому потрібно буде вирішувати випускнику мистецького ВНЗ. Ця система поєднує в собі теоретичну, методичну, практичну підготовку

майбутніх естрадних співаків до майбутньої діяльноті з розвитком мотиваціно-ціннісного відношення до неї.

Перейдемо до розгляду сутності поняття "готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності". Дане поняття є порівняно новим в українській науці. За С. Ожеговим, поняття "готовність" має два значення: "згода зробити що-небудь" і "стан, при якому все готово для чого-небудь" [165, с. 137].

Д. Науказ виділяє декілька етапів в розвитку наукових поглядів на проблему професійної готовності до діяльності:

Перший етап – з кінця XIX століття по 1914 р. – характеризується розробкою деяких питань психічної готовності (установка – стан психічної готовності).

Другий етап – 1914 – 1940 рр. – пов'язаний з активною розробленістю психічної готовності як одного із механізмів поведінки (активізація нервової системи у зв'язку із працездатністю).

Третій етап – 1940 – 1960 рр. – період інтенсифікації досліджень у сфері теорії діяльності. Психологічну готовність розглядають у світлі когнітивної концепції діяльності людини і даних про саморегуляції на рівнях фізіологічних та психологічних механізмів (потреба, мотиви, "динамічна схема", модель діяльності і система установок).

Четвертий етап – з 1970-х рр. – знаменує собою період формування загальної теорії психічної готовності та початок використання її в дослідженнях педагогічної діяльності.

Саме в 70-х роках XX століття приходить чітка диференціація в питаннях розуміння готовності стосовно професійної діяльності. Готовність набуває відносно точного визначення та незалежну позицію на фоні інших понять. Вона починає розглядатися в якості "інтегрованого показника найвищого рівня професійної кваліфікації" [157, с. 17-18].

Існує багато трактовок "готовності". Різні вчені визначають сутність готовності, як:

- наявність здібностей (С. Рубінштейн [199]);
- якість особистості, певний рівень її розвитку (К. Платонов [185]);
- синтез властивостей особистості (В. Крутецький [123]);
- вагому передумову цілеспрямованої діяльності, її регуляції (Л. Кандибович [79]);
- “установку” (Д. Узнадзе [238]) тощо.

У психологічному трактуванні – це стан, при якому особистість готова перейти до нового етапу життя - в широкому значенні цього поняття; до освоєння нею нової сфери життєдіяльності - у вузькому значенні цього слова. На думку Д. Узнадзе, установка акумулює минулий досвід, опосередковує стимулюючу дію зовнішніх умов і врівноважує відношення суб’єкта з середовищем [238].

Відомо, що основними складовими психологічної готовності до навчання є інтелектуальні та мотиваційні компоненти. Високого рівня готовності до навчання у ВНЗ певного профілю досягнуть ті особи, які володітимуть глибокими знаннями з основ наук і матимуть:

- добре розвинені пізнавальні, зокрема індивідуальні здібності;
- добре розвинену мотиваційну сферу (мотивація на мету і завдання діяльності, на саморозвиток, креативність);
- добре розвинені пізнавальні та професійні інтереси, відповідно до обраного виду діяльності та спеціальності [7].

Автори Д. Узнадзе, Д. Прангвишвілі визначають професійну готовність як особливий психічний стан особистості, який може виявлятися як на функціональному рівні, так і на особистому (установка на діяльність). Відповідно до концепції Д. Узнадзе – “... установка є найважливішим моментом діяльності” [238, с. 19]. Феномен установки вивчається на фоні загальної активізації організму як стану, що передує поведінці та розуміється як готовність до певної форми реакції, в тому числі і до діяльності.

Другий теоретичний підхід, на якому ми акцентуємо увагу в нашому дослідженні, інтерпретує психологічну готовність як комплекс якостей

особистості (мотиваційних, інтелектуальних, емоційних), адекватних вимогам змісту та умовам діяльності (М. Дяченко і Л. Кандибович [79], В. Крутецький [123], Л. Пуні [191] та ін.).

Готовність до професійної діяльності виступає і як результат попереднього періоду розвитку особистості, і як проекція умов змісту навчання у вищій школі та психічного розвитку студента. У цілісній структурі готовності студентів до професійної діяльності виокремлюють:

а) загальну готовність – фізіологічна, фізична, психологічна, інтелектуальна, соціальна, морально-вольова мотиваційна готовність;

б) спеціальну готовність – це готовність до педагогічної діяльності (рівень знань, умінь і навичок) [22].

Поняття професійної та психічної готовності досліджували (Л. Венгер [46], А. Ковальов [107], М. Скаткін [215], С. Смірнов [222] та ін.).

На думку М. Дяченко і Л. Кандибович, "формування готовності до виконання професійної діяльності в процесі навчання досягається цілеспрямованим, взаємним впливом на особистість студента за такими напрямками, як: активізація професійних мотивів засобами виховної роботи; створення системи знань та уявлень про зміст та умови професійних завдань шляхом втілення міждисциплінарних зв'язків, візуального та словесного ознайомлення зі станом майбутньої діяльності; накопичення необхідних умінь і навичок шляхом організації навчальної діяльності, самовиховання, а також самонастроювання на успішну професійну діяльність" [79, с. 346-347].

У педагогічних дослідженнях готовність визначається тотожно до професійної властивості особистості, що виявляється в позитивному, мотиваційно-ціннісному відношенні майбутніх учителів до педагогічної діяльності і в оволодінні ними професійними знаннями [263].

Психологами готовність розглядається як фундаментальна передумова успішного виконання будь-якого виду діяльності (А. Асмолов [18], Рубінштейн [199] та ін.).

У психолого-педагогічній літературі виділяють важливі для структурування готовності до вокально-педагогічної діяльності поняття, як тимчасову (ситуативну) і довготривалу (стійку) готовність (Ю. Васильєв [41], Н. Левітов [131] та ін.). У процесі навчання стан готовності перетворюється в стійку, довготривалу готовність, тому і розглядати її потрібно як цілісне явище особистості (тобто на індивідуальному рівні), враховуючи роль мотивів та індивідуальних процесів. Структуру довготривалої готовності до педагогічної діяльності складають, перш за все:

а) позитивне відношення до педагогічної діяльності;

б) адекватні вимогам професії риси характеру, здібності, мотивації;

в) відповідні до професії знання, уміння і навики.

Незважаючи на деякі протиріччя, у трактуванні сутності поняття “готовність” є багато положень, що об’єднують позиції провідних фахівців.

У працях, в яких досліджено формування готовності особистості до професійної діяльності (А. Пуні [191], С. Рубінштейн [199]) відзначається, що спеціальна підготовка створює умови для успішного виконання будь-якого виду діяльності. Професійну готовність до педагогічної діяльності розглядали К. Дурай-Новакова [77], К. Платонов [185], В. Сластьонін [218]; соціально-психологічна готовність до вирішення різного виду педагогічних завдань (А. Деркач [68]); морально-психологічна готовність до педагогічної діяльності (Л. Кондрашова [115]); формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога музиканта дослідила П. Харченко [251].

Вокальне виховання створює значний вплив на розвиток інтелекту, емоційності, естетичного почуття, духовності, розвиває позитивне відношення до світу, тобто задіює практично всі елементи, які розвивають особистість людини, що готують її до життя. Праці В. Морозова [151], Л. Пашкіної [176] у сфері вокальної підготовки підтверджують дану тезу.

У загальному вигляді у готовності до життя за думкою Н. Бордовської, А. Реан [34, с. 171], особистість повинна мати і розвивати такі якості, як:

– інтелект;
– емоційність;
– стійкість до стресів;
– впевненість в собі та сприйняття себе;
– позитивне відношення до світу та сприйняття інших;
– самостійність;
– мотивація самоактулізації, самоудосконалення.

М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Пономаренко розкривають теоретичні основи професійної готовності, які включають в себе володіння знаннями, вміннями та навичками у відповідності з професійною діяльністю [79].

При вивчені поняття “готовність” більшість авторів притримуються думки, що це особливий психічний стан, що трактується як цілеспрямоване вираження особистості, включаючи її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки, настроєність на певну поведінку.

Аналізуючи поняття готовності, Є. Речицька та Є. Пархаліна вказують на те, що це явище поліаспектне, яке включає в себе не лише психічні, а й відповідні психологічні, фізіологічні, фізичні характеристики [194, с. 10]. На нашу думку, даний підхід найбільше відповідає особливостям вокально-педагогічної діяльності, в якій фізіологія і нейрофізіологія відіграють значну роль.

Готовність, як умова успішного виконання діяльності, як особлива активність, що настроює особистість на майбутню діяльність, як активний стан особистості, що забезпечує її самореалізацію в підготовці і вирішенні певних завдань на основі особистого досвіду визначена Ю. Васильєвим [41], Т. Лавриковововою [129]. На їх думку готовність – первинна фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності, в тому числі і вокально-педагогічної.

Одним із основних якостей, що визначають поняття “особиста готовність” на думку Л. Божовича [31], Л. Виготського [48], А. Леонтьєва

[135] є “провідна діяльність”. Зміна провідної діяльності приводить до переходу на новий рівень самосвідомості, становленню внутрішньої позиції особистості.

Зарубіжні дослідники (Г. Гетцер, А. Керн, С. Штребел та ін.) виділяють три аспекти готовності до навчання: інтелектуальний, емоційний та соціальний. До інтелектуального автори відносять здібність до диференційованого сприйняття, аналітичного мислення, мимовільної уваги тощо. Емоційна зрілість ними пов’язується з присутністю емоційної стійкості та відсутністю імпульсивності. Соціальну зрілість вони розуміють як потребу в спілкуванні, здатність підпорядковуватися суспільним інтересам і прийнятим вимогам, здатності взяти на себе соціальну роль, необхідну в ситуації вузівського навчання.

Крім того, багато зарубіжних авторів, вивчаючи готовність особистості до професійної діяльності, беруть за основу інтелектуальні здібності, вроджені задатки, що не залежать від зовнішніх умов і виховання, що на їх думку активно впливають на її стан.

Наукові дослідження Л. Венгера [46], П. Гальперіна [51], Н. Гуткіної [63] присвячені проблемі психологічної готовності до навчання. Автори висунули різні критерії визначення готовності особистості до навчання, основними з яких вважають:

– формування певних умінь та навичок, необхідних для навчання;
– особистісна готовність;
– інтелектуальна готовність;
– мотиваційна готовність;
– емоційно-вольова готовність;
– комунікативна готовність.

Вивчаючи готовність до навчання Є. Речицька та Є. Пархаліна вказують на схожість цього поняття з поняттям “зрілість”. Під ним автори розуміють певний рівень багатофункціонального і психофізіологічного

розвитку організму учня, при якому він може сприймати певну кількість знань і умінь [194, с. 9].

Сукупність теоретичної та практичної готовності особистості до виконання діяльності визначається А. Марковою як компетентність. Вона виділяє декілька видів професійної компетентності:

– спеціальна компетентність, що передбачає високий рівень володіння професійною діяльністю і здібністю до подальшого професійного розвитку;
– соціальна компетентність, яка потребує володіння навичками суспільної професійної діяльності, співробітництва, спілкування, професійної відповідальності;
– особистісна компетентність, пов’язана з володінням способами особистісного самовираження та саморозвитку;
– індивідуальна компетентність, що включає володіння способами особистісного самовираження та саморозвитку індивідуальності в межах професії, готовність до професійно-особистісного росту, самоорганізації і самореалізації [142, с. 9-10].

Проблеми професійної готовності учителя розкриваються в працях К. Дурай-Новакової. Автор вважає, що готовність є регулятором педагогічної діяльності, забезпеченням її ефективності. Вона виділила основні якості готовності майбутнього учителя – такі, як позитивне ставлення до професії, риси характеру, здібності, знання, навики, уміння, професійно-важливі якості (пам’ять та мислення і т. д.) [77, с. 356]. На думку Є. Верхотової, педагогічна готовність – це запас знань, умінь, навичок, якими володіє особистість на момент входження в нову діяльність [47, с. 5].

Важливі дослідження в сфері готовності до професійної діяльності були проведені В. Сластьоніним, І. Ісаєвим, Є. Шияновим. Вони підкреслюють, що професійна готовність до педагогічної діяльності визначається як сукупність професійно-визначених вимог до учителя [217, с. 26]. Вважають, що виконання професійних функцій вимагають емоційної

стійкості, педагогічного такту та витримки, педагогічного мислення, що дозволяє проводити аналіз своєї діяльності. З однієї сторони вони виділяють психологічну, психофізіологічну і фізичну готовності, а з другої сторони – науково-теоретичну і практичну як основу професіоналізму.

“Професійна готовність до педагогічної діяльності може бути інтерпретована на рівні ціннісних орієнтацій, на рівні розуміння та на рівні умінь і навичок. Тому, в її складі правомірно виділити, з однієї сторони, психологічну, психофізіологічну і фізичну готовності, з іншої – науково-теоретичну та практичну складові, тобто компетентність” (В. Сластьонін [218]). Принципова відмінність психологічної, науково-теоретичної та практичної готовності від фізичної та психофізичної полягає в тому, що вони можуть бути сформовані лише в процесі цілеспрямованого навчання і виховання.

Зміст професійної готовності ними об’єднано в три основних комплекси (професіограму): загальнолюдські якості; якості, які визначають специфіку професії учителя; спеціальні знання, уміння і навички з фаху. В. Крутецький пояснює професіограму наявністю педагогічних здібностей, таких, як дидактичні, академічні, комунікативні, уявлення, здібність до розподілу уваги [123, с. 238-243].

В. Сластьонін [218], А. Щербаков [266] вважають, що необхідною умовою до професійної готовності є професійна підготовка як результат оволодіння педагогічними знаннями, уміннями та навичками, властивостями та здібностями особистості, необхідними для виконання професійних функцій. Г. Паринова та В. Саяпін, вивчаючи проблему якості підготовки студентів як майбутніх учителів, дійшли висновку щодо необхідності формування у студентів готовності до розвитку пізнавальних інтересів. Досліджуючи готовність, вони визначили її як цілісну структуровану систему діяльності до розвитку пізнавальних інтересів студентів, що забезпечується необхідними якостями особистості [175, с. 94].

До зовнішніх і внутрішніх умов, що впливають на готовність, можна віднести зміст завдань та об'єктивні й суб'єктивні їх труднощі, новизну, творчий характер виконуваної діяльності, особливості її стимулювання, результат та оцінку можливості його досягнення, рівень мотивації, уміння контролювати рівень особистого стану готовності, створення оптимальних внутрішніх та зовнішніх умов для майбутньої діяльності. На приктиці це виявляється у настроюванні особистості, яка займається професійною діяльністю, на певну поведінку, на здійснення дій, що необхідні для досягнення поставленої мети, проведення тренінгів, оцінки можливого варіанту розвитку подій тощо. З початком практичних дій професіонал уважно стежить за зміною ситуації, оцінює адекватність своїх дій у відповідності з обраними критеріями, намагається обрати оптимальні умови та засоби, що ведуть до досягнення мети.

Революційним проривом в музичній педагогіці є роботи Б. Теплова "Психологія музичних здібностей" [235]. В них дана класифікація музичних здібностей, розкриті умови їх розвитку, дана характеристика музичної діяльності як слухацької, виконавської та творчої. З'являється можливість характеристики психологічної готовності до музичної діяльності, пов'язаної з оволодінням знаннями і уміннями в музичній сфері на основі реалізації музичних здібностей.

В 80-их роках починають досліджуватися проблеми готовності певних музичних дисциплін, зокрема, проаналізував елементи підготовки студента-вокаліста до педагогічної діяльності М. Агикян [6].

Узагальнюючи сказане, можна відзначити відмінність у визначенні поняття "готовність" і поняття "готовність до професійної діяльності". На нашу думку, відмінність полягає в характері та специфіці діяльності, що вивчалася в конкретному дослідженні авторів. Проте, незважаючи на певні розходження, практично у всіх дослідженнях є два елементи готовності:

а) загальнотеоретичні знання і професійно-прикладні уміння;

б) позитивне відношення до досліджуваної діяльності.

Пониження чи підвищення рівня сформованості одного із компонентів готовності тут же відобразиться на професійній діяльності фахівця. Проте, незважаючи на значущість кожного компоненту готовності до професійної діяльності, дослідники, які займаються в основному немузичними її видами, як основний виділяють позитивне ставлення до даної діяльності (Т. Садчикова [204] та ін.).

При підготовці майбутніх естрадних співаків на заняттях з постановки голосу (естрадного співу) більшість педагогів вважають, що це і є підготовка студента до вокальної діяльності. Методична спрямованість на вирішення педагогічних проблем в таких педагогів майже повністю відсутня. Відповідно до досліджень, проведених М. Агикяном серед майбутніх педагогів, 87% студентів відповіли, що вони недостатньо підготовлені для початку педагогічної роботи з голосом [6, с. 160].

Педагоги не усвідомлюють складної мотиваційної залежності між рефлексивною природою вокальних умінь та теоретичними знаннями у сфері педагогіки естрадного співу. Педагоги факультету естрадного співу повинні виховувати у майбутніх естрадних співаків розуміння мети даної діяльності, розуміння взаємозв'язку даної діяльності з розвитком таких якостей як творча спрямованість, ціннісна орієнтація, здібності, мислення, емоційна наповненість, розуміння необхідності "досягнення результату як основного сенсу існування та діяльності творчої особистості" [3, с. 13].

Сутність вокально-педагогічної діяльності, її особливості, проведений аналіз понять "готовність", "готовність до педагогічної діяльності" та їх структури, дозволяють нам визначити структуру готовності до вокально-педагогічної діяльності як сукупність наступних компонентів:

- *мотиваційно-ціннісний*, який включає спрямованість на музично-естетичне виховання;
- *змістово-цільовий*, який передбачає систематизацію знань, умінь та навичок, що відповідають меті діяльності;

- *операційний,* що об'єднує сукупність знань та умінь майбутніх естрадних співаків в розвитку основ вокальної майстерності тих, хто навчається і формуванню пізнавально-ціннісного, емоційно-художнього їх відношення до естрадного мистецтва;
- *результативно-рефлексивний,* спрямований на адекватну оцінку себе як учителя естрадного співу та результатів власної вокально-педагогічної діяльності.

Системоутворюючим компонентом готовності майбутнього естрадного співака до вокально-педагогічної професійної діяльності ми вважаємо мотиваційно-ціннісний, оскільки від мотивів залежить індивідуальний сенс діяльності. Мотив – суб'єктивна причина (усвідомлена або неусвідомлена) тієї чи іншої поведінки, дій людини – психічне явище, яке безпосередньо спонукає людину до вибору певного способу дій та їх виконання [161, с. 337].

Розглянемо *мотиваційно-ціннісний* компонент готовності до вокально-педагогічної діяльності. Проблема діагностики мотивацій та їх розвиток є важливою педагогічною проблемою. Вирішенню цієї проблеми присвячені праці Н. Кузьміної [127], В. Сластьоніна [219] та ін., які пропонують при визначенні готовності до професійної діяльності акцентувати увагу на комплексній системі властивостей особистості із врахуванням компенсаторних дій з тих чи інших явних дифектів професійних здібностей.

Змістово-цільовий компонент готовності до вокально-педагогічної діяльності визначається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів та переконань і передбачає наявність здібності втілювати теорію в практику, і навпаки, теоретично обгрунтовувати свій і чужий професійний досвід.

Змістово-цільовий компенент передбачає наступні функції:

– оптимальне розподілення змісту за різними ступенями навчання;
– уточнення переліку та обсягу предметів, що вивчаються;
– усунення перенавантаження навчальних програм та підручників;
– викладення основних понять та ідей навчальних дисциплін;

– забезпечення сприйняття в засвоєнні знань, формуванні практичних умінь, прийомах творчої діяльності майбутніх естрадних співаків.

Враховуючи особливості мотиваційно-ціннісного та змістово-цільового компонентів досліджуваної готовності, необхідно чітко уявити їхній органічний зв'язок з операційним компонентом готовності до вокально-педагогічної діяльності. Крім методичних знань у процесі навчання майбутнього естрадного співака, мотиваційною сферою повинен виступати емоційно-виразний зміст, певні ідеали, цінності.

До психологічних активаторів навчальної мотивації відносяться:

- постійне позитивне схвалення кожної хорошої спроби в оволодінні новими естрадно-вокальними навичками і знаннями;
- постійний пошук нових форм і способів підсилення мотивації до діяльності, наприклад, таких як підсилення всезнання в естрадному та вокальному мистецтві, спільні походи на культурні заходи, успішні покази на публіці, похвала самостійного пошуку в постановці голосу тощо;
- позитивне спілкування з учнем в урочний і позаурочний час, включаючи обговорення тем культури, мистецтва, життя і особистих проблем майбутнього естрадного співака;
- дуже делікатне і тонке застосування засобів покарання, а краще відмова від них, щоб не порушити розуміння з учнем;
- вміле використання педагогічного прийому ігнорування невдалих дій у поєднанні з похвалою будь-якого досягнення;
- дуже тонке застосування знань у сфері систематизації латентних типів нейрофізіологічної конституції голосу, обережність в діагностиці таких типів як професійно-обмежений, враховуючи те, що майже завжди можна знайти компенсаторні механізми для підвищення професіоналізму у випадку достатньої сили мотивації до вокальної діяльності.

З позиції нашого дослідження, готовність майбутнього естрадного співака до вокально-педагогічної діяльності слід трактувати як цілісну систему філософських, психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь і навичок. Вона формується шляхом цілеспрямованого та послідовного комплексного впливу змісту, форм і методів навчання на особистість майбутнього естрадного співака. Конкретний стан готовності визначається поєднанням факторів, що реалізують різні рівні, сторони готовності: освітня підготовленість, яка необхідна для творчої діяльності учителя; педагогічні умови готовності. Залежно від умов засвоєння програми, головною може стати одна із цих сторін готовності, яка визначається як складна цілісна освіта, що передбачає реалізацію цих знань у практичній діяльності на високому професійному рівні.

Сучасний період розвитку системи освіти характеризується варіативністю підходів до організації освіти і виховання підростаючого покоління, багатогранністю технологій навчально-виховного процесу в освітніх закладах. У зв’язку із цим, очевидним є включення в структуру готовності майбутнього естрадного співака до педагогічної діяльності – творчого компоненту, як основної професійної якості особистості, що дозволяє вирішувати різноманітні, в тому числі інноваційні, завдання в будь-яких видах життєдіяльності, включаючи фахову.

Творчі здібності естрадного співака грунтуються на єдності свідомого та несвідомого, раціонального та ірраціонального, того, що можна пояснити, та інтуїтивного. Тому, естрадний співак – це вокаліст, який володіє технікою певного типу і за допомогою цього, створює художній образ. Вокальна техніка – це комплекс умінь та навичок для свідомого керування процесом фонації, що забезпечує максимальне досягнення акустичного ефекту за мінімальних зусиль співака [246].

Художня діяльність естрадного виконавця спрямована на те, щоб оживити в новому знаково-символічному варіанті основи авторського тексту. Завдяки інтерпретації (вираження свого розуміння тексту автора) та

імпровізації (виявлення вільної суб'єктивності виконавця через суб'єктивну сутність авторського тексту) виконавець виступає як автор художнього образу, спрямовуючи свою творчу діяльність на публіку.

Педагогічну техніку визначають як систему умінь учителя, що дає змогу використовувати власний психофізіологічний апарат для досягнення ефективних педагогічних результатів.

До основних компонентів педагогічної техніки належать такі уміння:

– спілкуватися невербально (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд);
– керувати своїм психофізичним станом (дихання, напруження м'язів, спостережливість).

Педагогічна спостережливість – це професійно необхідна якість особистості учителя, яка виявляється в умінні підмічати суттєве на основі малопомітних ознак [169, с. 243].

Так, як специфічність досвіду творчої діяльності не дозволяє виробити строгу систему професійно-обумовлених дій, головним при її формуванні стає стимулювання постійної інтелектуальної активності майбутнього естрадного співака. Основу структури його розумової діяльності є творча пізнавальна мотивація, яка є збуджуючим та регулюючим фактором в процесі вирішення педагогічних завдань.

Вокальна підготовка – це процес, спрямований на максимальний розвиток здатності студентів до глибокого усвідомлення змісту музичних образів та втілення їх у досконалій співацько-виконавській формі [246].

Питання вокальної підготовки майбутнього учителя музики знайшли відображення в працях Л. Арутюнової [14], Є. Баженової [23], В. Емельянова [82], Л. Жербиної [86], А. Менабені [148], Л. Пашкиної [176], Г. Урбановича [241], Ю. Юцевича [269] та ін.

В наступній таблиці представлено змістову характеристику компонентів готовності до вокально-педагогічної діяльності (табл.1.1.).

Таблиця 1.1.

Характеристика компонентів готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогіної діяльності.

Назва компонентів	Зміст компонентів
Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення мети, змісту та значення вокально-педагогічної діяльності, як важливого засобу розкриття індивідуально-психологічного комплексу учня, шляхів і способів їх виявлення, необхідності методичних, теоретичних і системних знань в даній галузі. Рух у напрямку до формування слухорухового еталону як основи вокально-педагогічного мислення (сукупності слухових, емоційних і м'язових внутрішніх відчуттів) і усвідомлення важливості наявності його у майбутніх естарадних співаків. Наявності інтересу і позитивного відношення до формування особистої вокально-педагогічної діяльності, яка сприяє оптимізації навчально-виховного процесу, формуванню педагогічних здібностей і спеціальних здібностей до музики і співу, характеризується творчим педагогічним стилем, артистичністю, відкритістю, емоційністю, шармом тощо.
Змістово-цільовий	Цілеспрямоване, системне оволодіння теорією і практикою вокально-педагогічної діяльності, що включає в себе психолого-педагогічні знання та уміння, вокально-виконавську практику. Вільна орієнтація в змісті, об'ємі предметів, що вивчаються. Усвідомлення сутності мети, понять, основних ідей та цінностей вокально-педагогічної діяльності. Поняття сутності і сенсу діагностики здібностей.
Операційний	Наявність умінь усунення основних проблем і завдань вокально-педагогічної діяльності: уміння аналізувати проблему музично-естетичного виховання, музично-педагогічного мислення, інтелектуальної та емоційної складових вокально-педагогічної діяльності. Оволодіння процесуальною складовою вокально-педагогічного мислення. Установка на формування емоційної виразності виконання

	вокальних творів.
Результативно-рефлексивний	Рефлексія системи відношень до вокально-педагогічної діяльності. Оцінка ефективності вокально-педагогічної діяльності і самооцінка. Оцінка особистого вокально-педагогічного мислення як частини інтегрального музичного. Оволодіння технічними і емоційними аспектами процесу голосоутворення і здібності передачі набутих навичок і умінь учневі.

Таким чином, на основі дослідження проблеми формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, можна дати таке визначення досліджуваній нами готовності: *готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності* - складне інтегративне індивідуально-діяльнісне утворення, що забезпечує високі результати означеної діяльності, включаючи професійну спрямованість психічних процесів, етичні погляди і переконання, наявність системних знань, практичних навичок та умінь, здатність до подолання труднощів у формуванні естрадної вокально-виконавської майстерності та потребу у самовдосконаленні.

1.3. Функціонально-змістові характеристики вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків

Відзеркалюючи об’єкт дослідження, модель слід розуміти як певну систему, що відбиває суттєві особливості системи оригіналу [79, с. 102]. Тому, перш ніж приступити до обґрунтування експериментальної моделі формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, необхідно визначитися з основними поняттями, такими як “система”, “системний підхід”, “педагогічна система”, які часто застосовуються в різних галузях науки, в тому числі і в педагогіці. У перекладі з грецької поняття “система” означає ціле, що складається з частин, це сукупність взаємопов’язаних між собою елементів, які створюють певну цілісність, єдність [246, с. 584]. Більш розгорнуте визначення даного поняття дає Т. Ільїна. На її думку, система – це виділена певними ознаками, впорядкована множина взаємопов’язаних елементів, об’єднаних спільною метою функціонування та єдністю управління. У взаємодії з середовищем система виступає як цілісне явище [95, с. 16].

Вивчаючи складне поняття “система” необхідно застосувати поняття системного підходу, оскільки в цьому випадку методи дослідження будуть адекватні його предмету. В сучасній науці поняття “системний підхід” трактується як напрям методології наукового пізнання та соціальної практики, в основі якого є розгляд об’єкта як системи. Такий підхід орієнтує дослідника на розкриття цілісності об’єкту та його механізмів, на виявлення різноманітних в ньому типів зв’язків і зведення їх до єдиної теоретичної картини [246, с. 587].

Системний підхід достатньо широко застосовується в сучасних наукових, а також педагогічних дослідженнях. Він розглядається в таких працях вітчизняних науковців, як В. Безпалько [29], М. Данилова [66], Т. Ільїної [95], Н. Кузьміної [126], Є. Юдін [267] та інших.

Використання системного підходу є принципово важливим. Слід додати, що при конструюванні педагогічної системи, системний підхід орієнтує на виділення в ній інтегративних, інваріантних, системоутворюючих зв'язків та відношень; на вивчення і формування того, що в системі є стійким, а що змінним, що головним, а що другорядним.

На думку Ю. Сокольникової, найважливішими принципами системного підходу є принцип цілісності, складності та принцип організованості (223, с. 3). У свою чергу, цілісність вивляється в складності, структурності та ієрархічності будови системи. Звідси, в межах системного підходу, система має такі характерні особливості як:

- цілісність – властивості цілого не переходять у механічну кількість властивостей елементів;
- структурність – система функціонує за допомогою взаємовідношення особливостей певних структурних елементів
- ієрархічність – розгляд елементу системи, як відносно самостійної підсистеми;
- взаємозалежність системи з навколишнім середовищем;
- множинність – різновидність схем, моделей у процесі описання системи [174, с. 7].

Запропонувавши підхід "епізоду до цілого", С. Гессен [53] виділяє три етапи формування системи:

- епізодичний, або початковий етап;
- систематичний, середній етап;
- науковий, методичний, найвищий етап конструювання системи.

Сутність авторської педагогічної системи С. Гессена полягає в тому, щоб елементи майбутньої системи складати з "епізодів", що приведе до розуміння наукового методу. Він вказує на те, що в "епізодичному курсі епізод повинен бути лише пронизаний науковою системою, бути до неї спрямованою, а не передчасно перетворюватися в неї" [53, с. 282]. Даний підхід використаний нами при конструюванні авторської педагогічної

системи формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

Таким чином, використовуючи системний підхід, можна визначити поняття “педагогічна система”, виходячи із домінуючої тієї чи іншої ознаки, що її характеризує. В такому розумінні прийнято виділяти дві групи. У першій групі в якості основної ознаки педагогічної системи виступає її цілісність. Галузь даної науки досліджували такі науковці, як Ю. Конаржевський [114], Н. Кузьміна [126], Т. Шамова [261] і педагогічну систему трактують як сукупність елементів, що взаємодіють між собою. Авторка розглядає педагогічну систему, виходячи із теорії множин. На її думку, система – множина взаємопов’язаних між собою структурних та функціональних компонентів, підпорядкованих меті виховання, освіти та навчання підростаючого покоління, дорослих людей [261].

З’ясування ролі феномена формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності можливе через конкретизацію його функцій. Функція в філософському аспекті постає як відношення двох груп об’єктів, в яких зміна одного відповідає зміні іншого, розглядається з позиції наслідків (сприятливих, несприятливих, викликаних змінами одного параметра в інших параметрах об’єкта (функціональність) або з точки зору взаємозв’язку окремих частин у межах певного цілого (функціонування)) [246, с. 719]. В іншому значенні функція тлумачиться як обов’язок, коло діяльності, призначення, роль [244]. У такому значенні нами вживаються поняття “функції вокально-педагогічної діяльності”. Функції – результат життєдіяльності системи, і тому, розглядаючи їх, ми маємо можливість виявити специфічні зв’язки між елементами та цілим, особливості взаємодії елементів між собою, механізми дії, внутрішній стан системи. За визначенням В. Афанасьєва [19], функція системи є виявом властивостей, якостей системи у взаємодії з іншими об’єктами системного і несистемного порядку, вираженням певної відносно стійкої реакції системи на зміну її внутрішнього стану і її зовнішнього середовища, реакцією на впливи, що

збурюють, зсередини і ззовні, своєрідним специфічним способом поводження системи, способом вирішення постійних суперечностей між системою і навколишнім середовищем. Функції системи як цілого визначають функції, що виконує в системі кожний з її компонентів [28, с. 133]. Під функцією прийнято розуміти виявлення властивостей об'єкту в даній системі, відносин та його роль по відношенню до цілого [246, с. 719]. Такі вчені, як Н. Кузьміна [123], В. Сластьонін [217], О. Щербаков [266] дослідили, що в навчально-виховному процесі основними взаємопов'язаними функціями є такі: діагностична, орієнтаційно-прогностична, конструктивно-проектувальна, організаторська, інформаційно-пояснювальна, комунікативно-стимуляційна, аналітико-оцінна, дослідницько-творча.

До основних функцій педагогічної діяльності, за визначенням В. Семиченко, відносяться: навчальна, діагностична, диференційована, вимірювальна, стимулююча, виховна, розвиваюча, прогностична, методична, керівна, коригуюча, соціалізуюча та констатуюча [211, с. 146]. Зміст функцій показано в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Функціонально-змістові характеристики вокально-педагогіної діяльності

Назва функцій	Зміст функцій
Навчальна	Контроль сприяє поглибленню, розширенню, удосконаленню та закріпленню знань. У процесі контролю здійснюється багаторазове повторення навчального матеріалу, що сприяє переведенню інформації з короткочасної в довготривалу пам'ять.
Діагностична	Допомагає здійснювати контроль за станом засвоєння знань, дозволяє визначити недоліки й прогалини у знаннях учителів, тобто ця функція встановлює "зворотній зв'язок" між діями учителя та результатами його роботи.

Диференційована	Забезпечує правомірну диференціацію навчальних груп за рівнями, яка відбувається за результатами контролю.
Вимірювальна	Як і функція оцінювання дає змогу встановити рівень реалізації визначеної мети, виразити його в якісних та кількісних показниках.
Стимулююча	Завдяки наявності оцінювання навчального процесу є додатковим чинником стимулювання.
Виховна	Завдяки варіювання оцінками, допомагає учителю справляти на дітей неабиякий виховний вплив.
Розвивальна	Завдяки процедурі контролю сприяє розвиткові багатьох особистісних якостей. В цей момент учень активізується, щоб продемонструвати рівень розуміння навчального матеріалу. Це допомагає функціонуванню, тренуванню, подальшому удосконеленню механізмів пам'яті, мислення, мовлення, навичок спілкування, умінь само презентації тощо. Особливим напрямом її реалізації доцільно вважати формування в учнів здатності до рефлексії, тобто самоусвідомлення, орієнтації на виявлення причин власних вчинків, процесу їх реалізації та впливу на оточуючих.
Прогностична	На основі контролю динаміки змін учнів дозволяє виявити і проаналізувати її тенденції, екстраполювати отримані результати аналізу на наступний період.
Методична	За наявності якісної та кількісної інформації в межах "зворотного зв'язку" дає учителеві змогу проаналізувати рівень своєї роботи, тобто рівень використаних методик, визначити їх ефективність, виявити та усунути недоліки, накреслити перспективні зміни.
Керівна	Виражена через процедуру контролювання учителем учнівської аудиторії, що дає йому можливість управляти діями учнів, спрямовуючи їх у потрібний напрямок.
Коригуюча	Дає можливість учителю, за допомогою оцінок, вчасно вносити зміни в діяльність учнів, усуваючи їх недоліки.
Соціалізуюча	Оцінка в межах певної соціальної групи (учитель, учень, батьки) є показником адаптованості учнів, тобто вона є вагомим показником

	соціального успіху.
Констатуюча	Фіксує рівень досягнень індивіда у відповідній галузі діяльності.

Вокально-педагогічну діяльність майбутніх естрадних співаків доцільно розглядати як багаторівневу систему, в якій, на нашу думку, можливо виокремити цілий ряд відносно самостійних функцій, а саме:

– *культурологічно-світоглядну,* яка є стрижнем культури, що об'єднує у свідомості особистості знання про світ і саму себе, визначає пріоритет тих чи інших цінностей. Культурологічно-світоглядна функція співвідноситься з поняттям духовності, що санкціонує культурний спосіб життя, констатує сутність культури як сфери загальнолюдських цінностей і виступає критерієм прогресу людства. "Духовна культура викладача мистецьких дисциплін – це особистісно-професійне утворення, сутністю якого виступає здатність до усвідомлення і творення мистецтва з позицій гуманізму, а також розповсюдження, поширення цього підходу в учнівському середовищі" [171, с. 132]. Дана функція є пріоритетною в сфері освіти, адже вона об'єднує цілісну картину світу та гуманістичну художньо-естетичну концепцію розвитку особистості, забезпечує формування морально-етичного цілісного сприйняття світу, що стає предметним підгрунттям художньо-педагогічної діяльності майбутнього викладача мистецьких дисциплін [86, с. 382];

– *пізнавальну,* яка передбачає залучення особистості до образного пізнання світу. Ерудований викладач досконало знає найновіші наукові ідеї, вміє їх доступно передати студентам. Ця функція сприяє стимулюванню творчого мислення студентів, прагненню до самоосвіти, саморозвитку;

– *діагностичну,* що пов'язана з розпізнаванням та вивченням істотних ознак мистецької освіченості, форм визначення як реалізованих цілей освіти. Об'єктивна оцінка знань, умінь та навичок дає змогу глибше вивчити особливості перебігу навчально-виховного процесу та встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку якостей та

здібностей особистості студента, визначити фактори, котрі сприяють ефективності здійснення цілей освіти [108, с. 153];

– *інтерактивну,* яка об'єднує різні форми вокально-педагогічної діяльності майбутнього естрадного співака. Тим самим, вона забезпечує цілісність процесу розвитку особистості у фаховій діяльності, дозволяє синтезувати професійні знання відповідно до самореалізації особистості;

– *орієнтаційну,* котра забезпечує методологічну спрямованість професійної діяльності студентів; зорієнтована на чітко представлений у свідомості кінцевий результат, вироблення критеріїв оцінки художньо-музичних творів та актуалізацію особистісного емоційного ставлення студентів до них; забезпечує готовність студентів до формування "Я-концепції";

– *оцінну,* яка сприяє виникненню особистісних критеріїв та норм фахової діяльності як внутрішньої опори побудови освітньо-навчального процесу. Дана функція пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому як позитивні сторони, так і недоліки, проводити порівняльні характеристики досягнутого з поставленими цілями та завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес. Оцінна функція сприяє пошукам оптимальних шляхів удосконалення педагогічного процесу, широкого використання передового педагогічного досвіду;

– *конструктивну,* котра полягає в найбільш повній реалізації змісту загальнопедагогічної та мистецької освіти, динамізує незалежне професійне мислення, здатність особистісного проектування навчально-педагогічного процесу;

– *комунікативну,* яка пов'язана з великим впливом педагога на студентів, його моральною культурою, умінням встановлювати й підтримувати доброзичливі відносини зі студентами, власним прикладом пробуджувати їх до подальшої активної практичної діяльності. В мистецтві це вимагає від педагога уміння залучити студентів до різноманітних видів

мистецької діяльності, розвивати в них ініціативу планування спільної діяльності, уміння розподіляти доручення, проводити інструктаж, координувати спільну діяльність, створювати спеціальні ситуації для здійснення виховного впливу тощо;

– *дослідно-творчу функцію,* котра виявляється в творчому застосуванні цінних педагогічних та методичних ідей в певних педагогічних умовах. Ця функція передбачає активізацію творчих підходів особистості до життєдіяльності (Г. Падалка [171]). Вплив мистецтва на розвиток учнів у творчому напрямку відбувається і в процесі сприйняття музики та інтерпретації мистецьких образів, і в художньо-творчому процесі. Сутність реалізації даної функції полягає в критичному осмисленні та творчому розвитку того нового, що виходить за межі відомих теорій, певною мірою збагачуючи їх [87, с. 91].

Структура та її функція взаємовпливають один на одного. Розвиток структури здійснюється зі збільшенням в системі навантаження. Вокальне навантаження, як і будь-яке фізичне навантаження, супроводжується виявленням гіпоксії (пониженої концентрації кисню в крові). Досвічені педагоги на початковому етапі дозують вокальне навантаження, йдучи до мети поступового включення і розвитку відповідних структур в організмі співака (серцево-судинної системи, нервової моторики, дихальної системи, системи крові тощо).

Таким чином, структурно-функціональна взаємопов’язаність компонентів системи, їх інтеграції та характер взаємодіяльності з навколишнім середовищем дозволяють говорити про процеси самоуправління і саморегулювання системи.

Розглянемо основні функції компонентів готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності:

1. Функції *мотиваційно-ціннісного* компоненту:

– пробудження в майбутніх естрадних співаків ціннісного, особистісно значущого відношення до вокально-педагогічної діяльності;

– наявність тісного зв’язку між системою педагогічного впливу та особистістю співака;
– встановлення внутрішніх мотивацій і стимулювання естетично-ціннісної та вокально-виконавської діяльності майбутнього естрадного співака.

2. Функції *змістово-цільового* компоненту знаходять своє відображення у формулюванні педагогічної мети системи, виявленні рівнів готовності до даного виду навчання (вокально-педагогічного), цілеспрямованому моделюванні педагогічної ситуації, у процесі якої вирішуються необхідні педагогічні завдання. Даний компонент включає в себе функції відбору змісту необхідної інформації, змісту навчального матеріалу майбутніх теоретичних та практичних занять, що є необхідними для формування здібностей майбутніх естрадних співаків до музичного мислення, ціннісно-естетичної орієнтації. Також передбачає всі можливі труднощі при навчанні даному виду діяльності та виходу із них за рахунок включення компенсаторних, корекційних та адаптаційних механізмів.
3. Функції *операційного* компоненту готовності у структурно-функціональній моделі пов’язані з конструктивною та технологічною діяльністю, що має творчий характер і направлена на моделювання педагогічного впливу на особистість співака на основі сприйняття естрадних вокально-музичних цінностей та виховання технічних основ їх виконання, тобто в умінні учителя застосувати різні методи, що формують світобачення, естетичні, музично-естетичні здібності майбутніх естрадних співаків та методи їх діагностування.

Певною складовою функцій даного компоненту є діяльність для одержання нових знань, тобто пізнавальна діяльність. В вокальній педагогіці одержання нових знань пов’язані з одержанням нових м’язових відчуттів, знайдених в процесі навчання співу, нових відкриттів у сфері емоційного сприйняття і музичного мислення. Сюди

ж відносяться уміння черпати знання з індивідуальної естрадно-вокальної діяльності і, на основі засвоєння нової інформації, самостійно уміти її перебудувати.

4. Функції *результативно-рефлексивного* компоненту готовності до вокально-педагогічної діяльності співвідносяться з аналітичною та пізнавальною діяльністю майбутнього естрадного співака, вони є оцінювальною системою знань та умінь, де останні є основою його професійної діяльності. Функції пропонують осмислення, оцінку, аналіз умов протікання формування готовності, уміння будувати та перевіряти гіпотези, критично оцінювати одержані результати, виявляти відхилення та проектувати міри по їх видаленню, виявляти творчий пошук нових методів навчання та виховання естрадного співу.

Функції даного компоненту включають в себе одне із найважливіших умінь професійного росту, пов’язаного з аналізом результатів педагогічного процесу, взаємодії самого себе як учителя і вихованця.

Сюди ж відноситься передання всіх індивідуальних рефлексивних знань, одержаних під час естрадно-вокальної виконавської діяльності із урахуванням індивідуальних здібностей співака за допомогою вокального слуху. Іншими словами, в педагогічній системі оцінно-результативний компонент готовності виступає як індикатор індивідуальної успішності в педагогічному процесі.

Як бачимо, функції операційного та результативно-оцінного компонентів є найважливішими у формуванні готовності до вокально-педагогічної діяльності як до діяльності художньо-творчого спрямування. Вони включають уміння вивчати та оцінювати не лише індивідуальні здібності майбутнього естрадного співака, але й критично відноситися до своєї діяльності, виявляти творчий підхід до досягнення поставленої мети.

Наступним фактором, що забезпечує зв’язки системи з навколишнім середовищем, а також відповідальним за виділення її структурних елементів, її ієрархію виступає управління. Управлінський підхід у педагогіці

пов’язаний, насамперед, із практичною діяльністю педагога, з його взаємодією з учнями. В. Сластьонін обґрунтовує управлінський підхід до діяльності учителя, стверджуючи, що педагогічна діяльність є процесом розв’язання множини педагогічних завдань соціального управління [220, с. 23].

Ідеї управління зародилися в галузі техніки і були перенесені на діяльність людини взагалі та на педагогічну діяльність зокрема. У широкому розумінні управління представляє собою регулювання стану будь-якої системи (матеріальної або соціальної) з метою одержання потрібного результату. У тлумачному словнику дається таке його визначення: “Управління – процес цілеспрямованого впливу управляючої підсистеми або органа управління на керовану підсистему або об’єкт управління з метою забезпечення його ефективного функціонування і розвитку” [45, с. 180].

Педагогічним управлінням Ю. Васильєв називає управління процесом виховання і освіти з використанням для цих цілей закономірностей педагогічних наук [41]. Отже, педагогічне управління – це складова частина соціального управління; воно відрізняється своїм об’єктом, яким може виступати процес виховання, навчання і розвитку особистості.

Змістову сторону педагогічного управління складають управлінські дії керівника (учителя). Аналіз теоретичних праць свідчить, що дослідники, визначаючи етапи педагогічного управління, в основному виходять із загальної теорії управління, пристосовуючи її до педагогічної практики. Наприклад, Ю. Васильєв [41] виділяє низку управлінських етапів, які проходить керівник (учитель) при розв’язанні педагогічної задачі: аналіз педагогічної ситуації і планування педагогічної діяльності; орієнтація і регулювання педагогічного процесу; координування педагогічних впливів; контроль і оцінка отриманих результатів.

На думку Н. Кузьміної [127], розглядаючи управління педагогічними системами як процес розв’язання педагогічних завдань, можна виокремити

п’ять функціональних компонентів в управлінській діяльності: гностичний, проекційний, конструктивний, організаторський і комунікативний.

Досліджуючи діяльність навчання як процес управління психічним розвитком особистості, В. Якунін [274] виокремлює дещо інші його компоненти: цілепокладання, збір інформації, прогнозування, прийняття рішень, організація, виконання, комунікації, контроль і корекція.

Педагогічне управління є багатоаспектною проблемою, розглянутою у вітчизняній педагогіці та психології з різних позицій. Один з напрямів розроблявся у 60-ті роки ХХ століття П. Гальперіним [51] і Н. Талізіною [233] у межах концепції управління процесом засвоєння знань, що склалася у вітчизняній психології під впливом кібернетики. Основні положення цієї концепції полягають у такому:

- процес навчання розглядається як складний, своєрідний вид управління, в якому учитель або навчальний пристрій є суб’єктом управління, а в якості об’єкта виступає учень або процес засвоєння ним різних видів діяльності;
- в основі навчання як управління лежить операційний зворотній зв’язок (циклічний вид управління за принципом “білої шухляди”);
- пізнавальна діяльність, виступаючи в якості об’єкта засвоєння, і є кінцевою метою навчання, звідси виникає необхідність контролю не лише за продуктом засвоюваної діяльності, але й за її змістом;
- управління розуміється не як нав’язування процесу засвоєння учнями знань, яке суперечить природі цього процесу, а як максимальне урахування цієї природи, узгодження кожного впливу на процес із його логікою.

Приймаючи в цілому положення вище означеної концепції, необхідно зробити таке істотне, на нашу думку, зауваження. Її недоліком є недооцінка розгляду учителя (учня) як суб’єкта управління. Необхідно розглядати учня в більшій мірі саме як суб’єкта управління процесом засвоєння знань, а саме управління не стільки як вплив учителя на учня (хоча і такий підхід цілком

виправданий на певних етапах навчального процесу), скільки як взаємодію учителя і учня (керівника і учителя).

Ми вважаємо, що метою управління формуванням готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності є перехід учителя з об'єкта в суб'єкта управління. Перед керівником постає питання обрати оптимальну частку управління навчанням, дотримуючись при цьому такого співвідношення: більша частка управління – нижче рівень самостійності в діяльності майбутніх естрадних співаків, менша частка – вище рівень самостійності. У цьому питанні ми дотримуємося точки зору М. Нікандрова, що "навчання як засвоєння цілком можливе при повному управлінні; навчання ж, одним із завдань якого є розвиток мислення й інших властивостей особистості, неодмінно вимагає зменшення частки управління, надання більшої самостійності" [156, с. 27].

Подібний підхід до розглянутої проблеми ми спостерігаємо у Є. Машбиця [145]. Підтримуючи в основному положення П. Гальперіна [51] і Н. Талізіної [233] про те, що застосування ідей і методів кібернетики розкриває великі можливості у використанні процесів навчання, учений застерігає від однобічного, механічного переносу формул теорії інформації, автоматичного регулювання і управління в педагогіку. Він вважає, що недостатньо розглядати навчання як управління (воно в кібернетичних моделях нерідко трактується як передача знань). Автор підкреслює, що є два партнери системи управління – керівник і студент, які взаємодіють, їхні дії спрямовані на досягнення певних цілей, вони діють під впливом певних спонукань. Необхідно описувати управління як взаємодію між керівником і студентом, що здійснюється в процесі розв'язання педагогічного завдання та реалізується за допомогою педагогічного спілкування.

Отже, управління процесом формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності ми розглядаємо як взаємодію керівника і студента, результатом якого є цілеспрямований розвиток останнього. Управління в цьому випадку виконує функцію

формування: якщо сформована готовність на певному рівні змінюється, то і характер управління нею також змінюється, управління виконує функцію удосконалення або адаптації до умов, які змінюються.

Аналізуючи дане поняття, Г. Паринова, В. Саяпин, Н. Саяпина дійшли висновку, що “управління є сукупністю певних дій (операцій), що здійснює людина, яка є суб’єктом управління, по відношенню до об’єкту з тим, щоби переробити його, забезпечити його рух до заданої мети” [174, с. 42].

Оскільки управління розгортається в часі, воно є процесом. Цей процес пов’язаний з постановкою мети та її досягненням, з визначенням виховних завдань та їх вирішенням. Потім процес знову повторюється, тобто є циклом. Схема безперервного управлінського процесу є послідовністю таких складових, як мета – дія – результат – наступна мета і т. д.

Професійну діяльність учителя з позиції управління розглядають К. Васильєв, І. Новіков, О. Падалка, Т. Шамова та ін. як процес управління діяльністю студентів під час засвоєння ними навчального матеріалу [156].

Л. Столяренко виділяє такі вимоги, що характеризують ефективність управління навчальним процесом:

– формування цілей навчання;
– встановлення початкового рівня (стану) навчального процесу;
– розробка програми дій, що передбачають основні перехідні стани процесу навчання;
– одержання за певними параметрами інформації про стан процесу навчання (зворотній зв’язок);
– створення коригуючих впливів на навчальний процес на основі інформації, одержаної з каналів зв’язку [230, с. 212].

Дана особливість управління дуже характерна для вокально-педагогічних систем навчання деякими особливостями взаємовідносин педагога з постановки голосу та майбутніх естрадних співаків, від педагогів інших предметів. Головним завданням особистісно орієнтованого навчання у

вищій школі є забезпечення умов для реалізації здібностей студентів до креативних дій та стимулювання їх розвитку на більш високому рівні.

Важливим аспектом підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності є впровадження в педагогіну практику студентів *технології вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності*, визначальними ознаками якої є особистісний та професійний розвиток учнів; очікуваним результатом впровадження даної технології у практику фахової підготовки – позитивна динаміка сформованості готовності до вокально-педагогічної діяльності. Ця технологія дозволяє індивідуалізувати процес навчання, забезпечує перехід на суб'єкт-суб'єктну взаємодію між студентом і учнем, діалог між якими будується на стосунках рівноправних партнерів по спілкуванню, емоційній відкритості та довірі. Викладач стає організатором навчально-пізнавальної діяльності учнів, помічником в організації їхньої самоосвіти, саморозвитку.

Технологія формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності ефективно здійснюється за умов прояву активності, самостійності та ініціативності кожного студента; переходу до діалогічного стилю спілкування-взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу; формування професійно-особистісної рефлексії. Операційна характеристика технології вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності полягала у конкретизації етапів досягнення кінцевого результату. Для кожного етапу визначались провідні завдання та провідні методи з урахуванням освітніх потреб учасників навчально-виховного процесу.

Сутність і особливості педагогічної технології

З визначенням педагогічної технології важливим чинником навчально-виховного процесу не припинялися спроби з'ясування її сутності та особливостей. З одного боку, це спричинено поглибленням наукового та практичного інтересу до педагогічних технологій як засобу підвищення ефективності навчально-виховного процесу, з іншого — розвитком

конкретних педагогічних технологій, у процесі якого розкривалися нові їх універсальні сутнісні дані.

Підходи дослідників до визначення поняття “педагогічна технологія” різноманітні. Наприклад, Б. Ліхачов [138] розглядає педагогічну технологію як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і поєднання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу. Педагог-новатор В. Волков [50] тлумачить педагогічну технологію як опис системи дій учителя та учнів, які слід виконувати для оптимальної реалізації навчального процесу. В. Безпалько визначає педагогічну технологію як проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці, як змістову техніку реалізації навчально-виховного процесу [29].

Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США трактує її як комплексний, інтегрований процес, який включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань.

У “Глосарії термінів з технологій освіти” (Париж, ЮНЕСКО) це поняття сформульовано як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завдання якого — оптимізація форм освіти.

В. Сластьонін вбачає в педагогічній технології закономірну педагогічну діяльність, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж за використання традиційних методик навчання [217].

Спільним для всіх визначень є спрямування педагогічної технології на підвищення ефективності навчального процесу, що гарантує досягнення запланованих результатів навчання.

Існує загальноприйняте уявлення про технологію як конструювання навчального процесу за певною схемою, яка відображає ознаки, притаманні й

традиційній організації навчального процесу: впорядкованість процесу навчання, мети і оцінювання результатів.

Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання. Не менш поширений погляд на неї - як на конструкцію, стратегію, алгоритм дій педагога, організацію педагогічної діяльності. Але головне в педагогічній технології — розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу. Створення нової технології, як правило, є наслідком незадоволення результатами навчання й виховання, а також неефективністю педагогічної діяльності як професійного експромту. Суттєвою особливістю педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елементу до елементу.

Потреба в розробленні технологічних конструкцій виникла у зв’язку з ідеєю управління педагогічним процесом. Реалізація її стала можливою на основі системного підходу, що дає змогу порівняти різноманітні педагогічні уміння, які у своїй сукупності гарантують результат.

Процес становлення нової педагогічної технології охоплює такі етапи:

- виникнення суспільної потреби;
- фундаментальні дослідження в галузі психології;
- прикладні психолого-педагогічні дослідження;
- розроблення нових технологій;
- відображення новостворених технологій у навчально-програмній та навчально-методичній документації.

В освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях:

1. **Загальнопедагогічний.** Загальнодидактична, загальновиховна технологія репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі, на певному рівні навчання чи виховання. У такому вигляді

педагогічна технологія тотожна педагогічній системі, оскільки вона містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів навчально-виховного процесу.

2. **Предметно-методичний** рівень функціонування педагогічної технології. Йдеться про застосування педагогічної технології як окремої методики, тобто як сукупності методів і засобів реалізації певного змісту навчання і виховання в межах одного предмета, групи, в діяльності педагога.

3. **Локальний** (модульний) рівень функціонування педагогічної технології. Зорієнтована на цей рівень педагогічна технологія реалізується як технологія окремих частин навчально-виховного процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей тощо).

У зв'язку із цим, правомірним є розмежування таких понять, як "освітня технологія", "педагогічна технологія", "технологія навчання (виховання, управління)", оскільки кожне із них має свою ієрархію цілей, завдань, змісту.

Освітня технологія відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає у розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу.

Педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби.

Технологія навчання (виховання, управління) моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. За багатьма параметрами вона є наближеною до окремої методики. Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання.

На педагогічний результат технологічного процесу впливають рівень майстерності педагога, ступінь розвитку кожної дитини, психологічний клімат у колективі тощо.

Технології максимально пов'язані з навчальним процесом, діяльністю тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Структуру технології навчання утворюють:

а) концептуальна основа;

б) змістова частина, яка охоплює: постановку, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів, зміст навчального матеріалу;

в) процесуальна частина, до складу якої належать такі компоненти: організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей; методи і форми навчальної діяльності учнів та діяльності учителів; управління навчальним процесом (оцінювання поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей);

г) заключна оцінка результатів.

Педагогічній технології притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок частин, структурна і змістова цілісність, соціо- і природодоцільність, інтенсивність усіх процесів.

Поняття "методика" ширше за поняття "технологія", адже воно включає разом зі змістовим інструментальний аспект педагогічного процесу. У межах методики можуть співіснувати різні технології. Отже, методика є більш широким поняттям, а технологія – алгоритмом її втілення в практику.

Сучасна практика виховання перебуває у перехідній стадії – вихователі та учителі ще не працюють за цілісними науковими технологіями, але вже

поступово відходять від замкненого на індивідуальності інтуїтивного розв'язання виховних завдань. Помітна тенденція до впровадження апробованих технологічних знахідок, прагнення до уніфікації та стандартизації вимог.

Головні ознаки педагогічної технології

Будучи наділеною всіма ознаками системи, що типологічно ріднить її з усіма соціальними системами, педагогічна технологія має специфічні сутнісні ознаки, які виокремлюють її як самодостатній неповторний феномен. До таких специфічних сутнісних ознак належать:

- концептуальність (передбачає опору технології на конкретну наукову концепцію або систему уявлень);
- діагностичне визначення цілей і результативності (полягає в гарантованому досягненні цілей, ефективних результатів за оптимальних затрат для досягнення певного стандарту навчання);
- економічність (виражає якість, яка забезпечує резерв навчального часу, оптимізацію праці педагога і досягнення запланованих результатів у найстисліші строки);
- алгоритмізованість, проектовність, цілісність, керованість (передбачає легке відтворення конкретної технології будь-яким педагогом у будь-якому освітньому закладі). Кожний етап і прийом роботи повинен обумовлюватися математично точно і передбачати можливість заміни іншим. Керованість пов'язана з можливістю чіткого визначення мети, планування, проектування педагогічного процесу, поетапної діагностики;
- коригованість (можливість постійного оперативного зворотнього зв'язку, послідовно орієнтованого на чітко визначену мету). У цьому плані ознаки коригованості, діагностичного визначення мети і результативності тісно взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Система контролю та оцінювання розвитку має забезпечувати щоденну

фіксацію динаміки зміни стану навичок, знань, тобто кожна дія педагога повинна обумовлюватися точною діагностикою стану об’єкта;

- візуалізація (характерна для окремих технологій, передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання та застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників).

Не позбавлені рації намагання виокремити ще такі ознаки педагогічної технології:

– декомпозиція педагогічного процесу на взаємопов’язані етапів (чим відповіднішим є опис етапу технології реальному стану певного процесу, тим вища ймовірність досягнення успіху при її розробленні й реалізації);
– координованість і поетапність дій, спрямованих на досягнення запланованого результату (послідовність і порядок виконання дій повинні базуватися на внутрішній логіці процесу);
– однозначність виконання передбачених процедур і операцій (необхідна умова досягнення адекватних поставленій меті результатів: чим значніші відхилення в діях суб’єкта від прописаних технологією параметрів, тим реальніша і серйозніша небезпека деформувати весь процес і одержати результат, що не відповідає очікуваному). Будь-яка педагогічна технологія виражає певний концептуальний підхід до освіти, тому для порівняння технологій необхідно дотримуватися універсальної методології їх проектування та експертизи, послуговуючись апробованою системою критеріїв оцінки педагогічних технологій навчання. Параметри цієї системи дають змогу охарактеризувати конкретну педагогічну технологію на етапах її проектування, функціонування, оцінювання результатів.

До критеріїв оцінювання педагогічної технології на етапі проектування належать:

– поділ процесу на етапи, дії, операції;

– алгоритмічність (спосіб і послідовність одержання результату, що визначається вихідними даними);
– технологічна послідовність реалізації етапів, виконання дій, операцій;
– управління.

Критерії оцінювання педагогічної технології на етапі функціонування:

– зміст навчання;
– методи навчання;
– система дидактичних засобів;
– організація навчання.

Критерії ефективності результатів застосування педагогічної технології:

– засвоєння знань (глибина, усвідомленість, системність, ціннісно-смислове ставлення, дієвість, міцність, самостійність тощо);
– розвиток ціннісних орієнтацій;
– самореалізація учителя та учнів;
– зміна стосунків у педагогічному процесі;
– специфічне мислення (діалектичність, проблемність, аналітичність тощо).

За результатами експертного оцінювання педагогічної технології мають бути з’ясовані такі питання:

1) чи присутній у педагогічній системі, яка підлягає експертизі, технологічний інваріант (незмінна, за будь-яких перетворень, величина);
2) чи забезпечує педагогічна система, яка претендує на статус технології, гарантований позитивний результат, адекватний поставленим цілям;
3) чи є педагогічна технологія актуальною, тобто чи сприяє вирішенню конкретних педагогічних проблем і труднощів у практиці навчання і виховання.

Отже, сучасна педагогічна технологія повинна гарантувати досягнення певного рівня навчання й виховання, бути ефективною за результатами, оптимальною щодо термінів впровадження, витрат сил і засобів.

Особливості художньо-педагогічних технологій

Інформативне суспільство, що стрімко розвивається і змінюється, ставить перед системою освіти завдання професійної підготовки відповідно до потреб сучасної школи. Учителі повинні мати не лише ґрунтовні знання й уміння, а й такі якості особистості, як гнучкість, мобільність, критичне мислення, готовність до інноваційної діяльності, варіативної реалізації основних положень стандарту з урахуванням типів шкіл, можливостей педагогічних колективів тощо. Особливої актуальності набуває проблема підготовки педагогічних кадрів з огляду на інтегративні стратегії розвитку мистецької освіти.

Для того, щоб освіта дорослих була ефективною треба, щоб будь-яка програма навчання враховувала процес зростання, самовираження, самовизначення кожного, хто навчається. Процес навчання повинен бути динамічним, усі слухачі повинні бути долучені до динамічного процесу змін, кожен повинен в навчання привносити особистий досвід, знання, емоції. Якою б не були умови або мета навчання, усі дорослі приходять навчатись з конкретного соціального середовища та пред’являють до навчання вимоги, які обумовлені взаєминами з рідними, друзями, сусідами, колегами по роботі тощо. До того ж усі дорослі вже розвили у собі особистий метод досягнення мети відповідно до їх особистих вимог до навчання та удосконалення, тобто вони володіють особистими моделями навчання.

З огляду на вище сказане доцільно у підготовці учителів до викладання мистецьких дисциплін використовувати технологічні підходи.

Технологія навчання, як вже зазначалось, за визначенням ЮНЕСКО, трактується як конструювання та оцінювання освітніх процесів з

урахуванням людських і технічних ресурсів у їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти.

Л. Масол запропонувала наступну класифікацію категорії технологія, вона зазначає що можна виокремити наступні аспекти в даному понятті: дидактичний (В. Безпалько [29], С. Гончаренко [56], О. Савченко [202]), виховний (І. Бех [30]), цілісно педагогічний (Г. Селевко [208], С. Сисоєва [214], С. Сігаєва [178]).

У підготовці учителів до інтегрованого викладання мистецьких дисциплін ми вважаємо за доцільне застосовувати наступні художньо-педагогічні технології: партнерські, художньо-інтегративні, інтерактивні.

Партнерською технологією І. Підласий [186] називає технологію, що приділяє однакову увагу як предмету вивчення, так і формуванню особистості, де існують рівноправні права педагога і його учнів.

Під поняттям партнерська технологія, застосовуючи його до навчання, ми розуміємо процес, де однакову увагу приділяють як предмету вивчення так і особистості.

Освіта дорослих потребує андрагогічної компетентності викладачів і методистів, які з ними працюють. Їхня функція все більше змінюється від передачі знань до фасилітації, тобто допомоги дорослим у саморозвитку та самореалізації. Посилюється значення консультування, яке ґрунтується на партнерських стосунках, є формою індивідуальної роботи з дорослим.

На відміну від інформаційно – рецептивної спрямованості навчання, коли дорослий є об’єктом впливу, пропоновані методи забезпечують проблемно-рефлексивний підхід. З одного боку, через діалог він сприяє формуванню критичного відношення дорослого до власного досвіду його знанню та переоцінці, а з іншого - становить його в позицію дослідника, який виробляє сумісно з навчаючим та тими хто навчається, власні рішення.

Художньо-інтегративні технології. Учитель, який викладає інтегровані курси “Мистецтво”, “Художню культуру”, як правило сам потребує допомоги у розумінні питань, які пов’язані з інтеграційними процесами у

мистецькій освіті. Дуже часто предметне мислення учителя, заважає стати йому на позицію інтегрованого викладання предмету. Через це ми вважаємо за потрібне застосовувати художньо-інтегративну технологію. Л. Масол [177] умовно виокремила у цій технології три групи:

- духовно-світоглядний вид інтеграції, що здійснюється на основі спільної для всіх видів мистецтв тематики, пов'язаної з відображенням у мистецтві різних аспектів життя;
- естетико - мистецтвознавчий вид інтеграції, що здійснюється на основі введення споріднених для різних видів мистецтва понять і категорій - естетичних, художньо-мовних, жанрових тощо;
- комплексний вид інтеграції, що передбачає одночасне поєднання декількох видів інтеграції, провідних інтеграторів із двох попередніх груп або ще й з додаванням до них інших.

Інтерактивний (з англ. "inter" — взаємний і "асі" — діяти) – "здатний до взаємодії, діалогу". Під інтерактивною технологією ми розуміємо таку організацію навчального процесу, при якій відбувається міжособистісна взаємодія всіх учасників навчання, існує чітко спланований результат навчання та створюються комфортні умови для творчого росту кожної особистості.

За О. Помітун і Л. Пироженко ми дотримуємося такої класифікації інтерактивних технологій:

- інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, ротаційні (змінювані) трійки, два-чотири-всі разом, робота в малих групах та ін);
- інтерактивні технології колективного групового навчання (мозковий штурм, навчаючи-учусь, "Ажурна пилка");
- технології ситуативного моделювання (рольова гра, інсценізація) ;
- технології опрацювання дискусійних питань ("Метод прес", "Займи позицію", дискусія, дебати).

У роботі з учнями (і дорослими, і дітьми) треба починати з нескладних – робота в парах, малих групах. Дорослі легко сприймають і з бажанням приймають участь у дискусіях, мозковому штурмі. Переходити до колективного групового навчання та технологій ситуативного моделювання, як показує наш досвід, треба після того, як група стане більш злагодженою, а викладач, або методист отримає необхідну довіру, встановить партнерські, творчі взаємини зі слухачами.

Структура і методика інтерактивних занять складається з таких елементів: мотивація, оголошення теми та очікуваних результатів, надання необхідної інформації, інтерактивна вправа - як центральна частина заняття, підбиття підсумку уроку (рефлексія).

Впровадження інтерактивних технологій у підготовці фахівців мистецького профілю є запорукою оптимізації процесу навчання, допомагає встановити партнерські стосунки, сприяє демократизації освіти дорослих.

Проблема використання художньо-педагогічних технологій є досить актуальною для сучасної освіти і потребує подальшого вивчення і конкретизації.

1.4. Педагогічні чинники удосконалення фахової підготовки майбутніх естрадних співаків

Оновлення змісту мистецької освіти в Україні з новою силою вказує на необхідність розвитку в процесі навчання творчої особистості майбутнього естрадного співака, здатної до реалізації себе в різних сферах вокально-педагогічної діяльності, як на концертній естраді, так і впроцесі музично-просвітницької та педагогічної діяльності.

До педагогічних аспектів також можна віднести *всебічний розвиток студента у процесі навчання*. Не зупиняючись детально на теорії і практиці навчання, що розвиває (Ж. Руссо, І. Песталоцці, І. Гербарт і Л. Дістервег), в працях Л. Виготського [48], І. Лернера [137], О. Леонтьєва [134], М. Скаткіна [215], Г. Ципіна [256] та їх послідовників активно розробляється цілісний педагогічний процес, що створює вплив на розвиток здібностей, індивідуально-особистих якостей та властивостей, активно впливає на технічне втілення і художню інтерпретацію, збагачує внутрішній світ майбутнього естрадного співака, допомагає його самопізнанню та самореалізації, подоланню природних сценічних хвилювань.

Слід звернути увагу й на організацію *індивідуальної роботи педагога*, оскільки вокальна педагогіка, перш за все, спирається на індивідуальні особливості голосового апарату студента, особливості його характеру та ціннісні уявлення, стан здоров'я, рівень загальної культури і попередню підготовку. Індивідуалізація в даному контексті є синтезом біологічного (анатомо-фізіологічного) і соціального аспектів.

В педагогічній теорії індивідуальний підхід розглядається як один із найважливіших принципів навчання. По-перше, принцип індивідуального підходу, на відміну від інших діалектичних принципів, підкреслює необхідність систематичного урахування, не лише соціально-типового, але й індивідуально-неповторного в особистості кожного учня. По-друге, індивідуального підходу потребує кожен учень без виключення. По-третє, індивідуальний підхід є активним, формувальним принципом, тим самим

передбачає творчий розвиток індивідуальності учня. Тому індивідуальний підхід ми розуміємо як орієнтацію на індивідуально-психологічні особливості учня, вибір та застосування відповідних методів та прийомів, різних варіантів, завдань. Він вносить свої корективи в організацію та зміст процесу навчання.

Певними чинниками, які підвищують ефективність процесу навчання студентів, є *стимули навчання майбутніх естрадих співаків.* Методологічна трактовка стимулюючих сил, як суперечності навчально-виховного процесу, дає в руки майбутньому естрадному співакові надійний інструмент позитивного впливу на учня. Л. Виготський [48] і М. Данилов [66] вважали, що посильні труднощі для учня знаходяться в “зоні найближчого розвитку”; В. Загвязинський [93] виділяв зовнішні та внутрішні протиріччя, М. Махмутов [144] звертав увагу на проблемність навчального матеріалу, що активізував би мислення тих, хто навчається. Подібних протиріч багато і в змісті навчального матеріалу, і в способах дій учня, у формах виконання і критеріях оцінки. Можна вважати, що навчання є не лише розширенням кругозору, а й “якісним зміщенням” в ціннісних критеріях, способах засвоєння матеріалу та якості його реалізації.

Розкриваючи проблему потягу до навчання, не можна не врахувати емоційну сферу учня. Не випадково Х. Хекхаузен [252] пов’язував такі поняття, як мотивацію і діяльність людини. А. Маркова [142], С. Рубінштейн [199], П. Якобсон [273] відзначали, що мотивація, як сильний збудник до діяльності – явище динамічне, і у свідомості індивіда мотиви (моральні, естетичні, економічні тощо) вступають між собою в протиріччя, проте в цій боротьбі перемагають актуальні мотиви, які найбільш потрібні в даний час. Майбутній естрадний співак повинен враховувати не лише актуальні, але й потенційні мотиви своїх учнів, активізуючи найцінніші, перспективні.

Важливим чинником, що стимулює процес занять, є врахування *інтересу та схильності майбутнього естрадного співака.* На роль інтересу в педагогічному процесі вказували Ж. Руссо, Л. Толстой, А. Кисарьова,

К. Ушинський [242] вважаючи, що опора на дане явище допомагає перемагати схоластику навчання.

Принциповими моментами можна вважати формування у майбутніх естрадних співаків *прагнення досягнути максимально можливого технічного і високохудожнього виконання, активізації та самовдосконалення.* Регулярні виступи на загальних і класних концертах, участь у фестивалях і конкурсах безумовно стимулюють естрадного виконавця, розвивають його здібність поводитися вільно в будь-якій аудиторії, так би мовити зберігати естрадний спокій, розширюють репертуарні межі співака. Як варіант такої практики можна назвати студійну роботу співака, індивідуальну активізацію своїх творчих здібностей, вольові якості, професійні уміння.

До педагогічних аспектів майбутнього естрадного співака можна віднести *професійну спрямованість,* бажання і потребу знайомити слухачів з особистими судженнями про твори музичного мистецтва, уміння переконувати. В цьому розумінні необхідно ставити питаня про загальну ерудованість майбутнього естрадного співака, уміння його грамотно і переконливо розказувати про твір, його авторів та стилі. Найчастіше, саме естрадні співаки не підготовлені до такої роботи. Тому, включення в навчальний процес невеликих усних анотацій виконуваних творів, сприяє поступовому розвитку цього уміння.

Не можна не відзначити ще один аспект підготовки майбутнього естрадного співака – *розвиток емоційності учня* на уроках естрадного співу. У людей різних спеціальностей творчий процес проходить по-різному, хоча загальні моменти присутні завжди. Мистецтво естрадного співака є актуальним і захоплює лише тоді, коли ясна ідея, зрозумілий задум, який втілений в яскравій емоційній і технічно удосконаленій художній формі. Таким чином, співак завжди повинен поєднувати в своєму виконанні раціональний та емоційний початок, думку та емоцію. Д. Дідро в “Парадоксі про актора” про це говорив так: “Актор, який володіє розумом і здібністю судження – холодний; той актор, який володіє лише збудженістю та

чуттєвістю, – дурний. Лише поєднання здорового глузду з палкістю робить людину прекрасною” [69].

Як бачимо, для того, щоб майбутній естрадний співак досконало володів майстерністю, необхідно розвивати як раціональну, так і емоційну сферу та техніку. Звідси, потрібно себе привчити як до постійного накопичення матеріалу для творчості, так і до постійної праці в цій сфері. Розвиток уважного стеження, пам’яті, інтелектуальних здібностей, багатство емоційних переживань, читання книг, знання мистецтва, живопису є обов’язковими для майбутнього естрадного співака. Творча фантазія не є фантазуванням взагалі. В процесі творчості свідомість спрямовує роботу уявлення в дію, відповідну до естетичних поглядів художника, його світогляду. Коли співак знайомиться з музичним твором, з роллю, то в нього ще немає ясного виконавського задуму, ідеї, плану. Спочатку, на основі попереднього досвіду, задум виникає лише в загальному вигляді у відповідності з естетичними поглядами. Потім він обробляється свідомістю, змінюється, доповнюється різними спостереженнями, здогадами, деталями, поглибленим входженням в матеріал. Наступає аналітичний період роботи над образом, доки він не набуває завершеного вигляду. У виконавця цей процес включає не лише свідомість, пам’ять та уявлення, проходить пошук виразних засобів. Варіанти динаміки, темпу, інтонації, побудова фраз, агогіка, гра тембрів, слово – все це потребує свого знаходження для найбільш повного втілення музичного образу.

Не можна не погодитися з думкою Л. Дмитрієва [72], В. Крюкової [124], що музика – особлива форма спілкування, і потрібно навчитися розуміти її мову раніше, ніж навчатися співу. Виробляти техніку співу необхідно в тісному зв’язку з тими образами, до яких вона спонукає. Музику називають мовою почуттів. Під почуттям, чи емоцією, розуміється переживання людиною свого відношення до навколишнього світу. Хороше виконання приносить задоволення, радість. Виконавцю-співаку знайоме почуття напруженості, іноді страху перед виступом, почуття задоволення,

радості, підйому після вдалого виступу. Описати словами почуття не так просто, повноцінно про них говорить музика.

Емоції, що виникають в результаті вокального процесу, самі впливають на спів, і як в будь-якій діяльності, можуть здійснити позитивний чи негативний вплив на вокальний процес. Тому, на перших заняттях навчання естрадного співу потрібно уникати творів, що викликають надмірне збудження учня. Їх можна давати на більш пізньому етапі, коли міцні зв'язки, вироблені навики. Естрадний спів потребує великої активності, емоційної піднесеності. Для цього педагог повинен враховувати стан учня, уміти привести його в хороший стан душі, "знайти ключик" до психіки та характеру учня. В цьому йому можуть допомогти – цікава розповідь, яскраве виконання, відволікання від моментів, що тривожать, гальмують. В гіршому випадку, в такий день краще не проводити заняття, тому що вокальні невдачі тут неминучі.

Емоційність майбутнього естрадного співака, як найефективніший засіб впливу на молодіжну аудиторію, можна уявити в двох планах:

– перший план – внутрішня відповідність виконавця музичному образу твору;
– другий план – зовнішня реалізація даного образу, що сприяє його впливу на аудиторію.

Голос співака – найдосконаліший інструмент, який може найповніше виразити різні стани, настрої людини. Міняючи тембр, динаміку, ритм, манеру вимови - одними голосовими засобами можна глибоко розкрити зміст твору, створюючи виразний вокальний та сценічний образ.

Не можна не згадати *управлінські дії* майбутнього естрадного співака, який веде заняття зі співаком. Тактичне управління, засноване на принципах гуманно-особистісної педагогіки, створює найкращі умови для повноцінного розвитку особистості студента. Одним із головних педагогічних чинників підвищення ефективності вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків є визначення поняття "*кінцевий результат навчання*".

Постійне удосконалення професійних знань, педагогічної техніки, технології є необхідними умовами досягнення певного результату навчання студентів. Основним інструментом професійної діяльності учителя, за допомогою якого він зможе досягти бажаного кінцевого результату є самоконтроль. Самоаналіз, як уміння аналізувати власну діяльність, передбачає встановлення причинно-наслідкових зв'язків між умовами своєї педагогічної діяльності і засобами досягнення освітніх цілей; між педагогічними впливами на учня та їх наслідками, між способами своєї діяльності та кінцевою результативністю. Як зауважував В. Сухомлинський, що учитель, який уміє проникати думкою в природу фактів, у причинно-наслідкові зв'зки між ними, запобігає багатьом труднощам і невдачам [232].

Проте, не будемо забувати і про розвиток *самоконтролю та самооцінки* майбутнього естрадного співака. Вони повинні відмічатися регулярністю та об'єктивністю, при цьому потрібно використовувати багатоаспектний аналіз особистих відчуттів та діяльності.

Актуально розуміти під навчанням не лише зміст, але й *процес, що розгортається в часі,* поетапність (В. Давидов [64]). Не просто рух "від простого до складного", а й піднесення учня до вершин майстерності та розширення ним своїх можливостей. Ш. Амонашвілі [9] стверджував, що навчання учня – це не стільки робота педагога, як самостійна діяльність учня. Навчання – це рух "по сходах догори", де напрямок вказує педагог, а учень піднімається цими сходами сам. Це принципова позиція педагога при навчанні творчим дисциплінам, в гіршому випадку залишається просте копіювання дій педагога, що дуже знижує ефективність досягнутих результатів. Б. Асаф'єв писав: "Дитина, яка відчуває радість від творчості, навіть, у мінімальній мірі, стає іншою, ніж дитина, яка уподібнюється актам інших" [17].

На думку науковців, *педагогічне спілкування* є невід'ємною частиною процесу навчання і виконує такі функції:

– інформаційно-комунікативну, регулятивну-комунікативну, афективно-комунікативну (Б. Ломов [140]);
– пізнавальну, яка забезпечує пояснення навколишнього світу; емотивну (ставлення комуніканта до інформації, що повідомляється і до співрозмовника); виховну (формування соціально корисних особистісних якостей учня); регулятивну, що спрямовує співрозмовника до активності; самоактуалізації (В. Кан-Калик [100]);
– створення сприятливого психологічного клімату, оптимізація навчальної діяльності та стосунків між педагогом і молодшими школярами всередині учнівського колективу (Н. Клюєва);
– забезпечення потреби дитини в особистісному контакті з учителем на уроці; зміцнення й розширення всього найкращого, що є в кожній дитині, за "прочитаним" внутрішнім станом учнів (О. Савченко [202]).

Значить, щоб сформувати готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності необхідно:

– активізувати творчо-пізнавальну діяльність студентів факультету естрадного співу щодо осягнення специфіки стильових різновидів естрадного музичного мистецтва. Аналіз різностильових музичних творів адекватно впливає на інтонаційно-слуховий тезаурус виконавців-співаків, їхній інтелектуальний розвиток, естетичні інтереси та потреби, професійні мотивації;
– послідовно формувати в студентів уміння і навичи естрадної, наприклад, джазової імпровізації. Оволодіння навичками імпровізації є тим значним стимулом, що сприяє художньо-творчій самореалізації студентів, зумовлюючи позитивні зрушення в процесі розвитку таких внутрішніх механізмів, як естетичне сприймання, творча уява і фантазія, а також особистісних якостей – наполегливості, прагнення до саморозвитку, творчої активності, критичної вибірковості естетичних оцінних суджень;

– стимулювати творчу уяву, аналітичність, асоціативність та імпровізаційність художнього мислення естрадних співаків шляхом залучення їх до синкретичних форм естрадно-виконавської діяльності. Під час навчально-виховного процесу застосування різнопланових форм естрадного мистецтва веде до збагачення творчих можливостей студентів, реалізації художньо-естетичних смакових уподобань, забезпечуючи цілісність розвитку художнього смаку, естетичної свідомості та музичної культури естрадних виконавців.

Естрадне музичне мистецтво створює необхідні умови для розвитку художнього смаку, естетичних інтересів та потреб, виконавського досвіду особистості, формуючи естетичне ставлення та забезпечуючи розкриття художньо-творчих здібностей в процесі становлення творчої індивідуальності майбутнього естрадного співака.

Висновки до першого розділу

Об’єктивна складність проблеми формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності зумовлюється багатофакторною детермінацією кінцевого результату педагогічної діяльності, а суб’єктивна складність її вирішення пов’язана з багаточисильними й часто суперечливими підходами до її аналізу і, навіть, до самої постановки проблеми.

Провівши комплексний аналіз вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків ми розглядаємо “вокально-педагогічну діяльність” *як складний багатоаспектний і багатофункціональний процес, сутність якого полягає у вихованні та розвитку у майбутніх естрадних співаків здібностей до адекватного сприйняття та художнього виконання естрадно-вокальної музики і формування на цій основі музичного мислення, яке сприяє створенню емоційно-ціннісного, художньо-естетичного ставлення особистості до дійсності, своєї професійної діяльності.*

Аналіз досліджень у сфері фахової підготовки майбутніх естрадних співаків свідчить про наявність суперечностей між реальним станом цієї підготовки і вимогами часу. Виявлення цих суперечностей та їхнє урівноваження зумовлює зміни в освітньому процесі мистецьких ВНЗ. Нова парадигма мистецької освіти, аналіз суперечностей в традиційній підготовці майбутніх естрадних співаків спонукають до визначення демократизації, гуманізації, гуманітаризації, інтеграції, фундаменталізації мистецької освіти, основними напрямами її реформування.

Системний підхід є методологією, яка дозволяє вивчати і удосконалювати взаємовідношення, що існують між освітою мистецького ВНЗ і фаховою підготовкою майбутніх естрадних співаків як елементів систем “освіта”, “культура”. Системний підхід допомагає моделювати та вивчати процес формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності як систему взаємопов’язаних складників,

аналізувати їх з позиції цілісності, розкривати їхні системні основи і базові системні якості; розуміти закономірності їхнього утворення та реалізації.

Проведений системний аналіз готовності майбутнього естрадного співака до вокально-педагогічної діяльності дозволив визначити сутність поняття “готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності”, а також структуру, зміст, методологічні принципи та закономірності побудови процесу формування даної готовності.

На підставі здійсненого аналізу ми визначаємо “*готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності*” як складне інтегративне індивідуально-діяльнісне утворення, що забезпечує високі результати означеної діяльності, включаючи професійну спрямованість психічних процесів, етичні погляди і переконання, наявність системних знань, практичних навичок та умінь, здатність до подолання труднощів у формуванні естрадної вокально-виконавської майстерності та потребу у самовдосконаленні.

У контексті процесів удосконалення фахової підготовки майбутніх естрадних співаків у мистецькому ВНЗ кардинально змінюється роль викладача. Будучи суб’єктом освітнього процесу, педагог затребуваний не лише як організатор, а й як особистість високої культури, духовний потенціал якої стає складовою змісту професійної підготовки.

Вибір форм, засобів та методів спрямованих на оптимізацію формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності ми виклали в наступних положеннях:

– формування готовності до вокально-педагогічної діяльності, що є складною динамічною системою, об’єднує відповідно самостійні, але взаємопов’язані між собою компоненти (теоретичний, методичний, практичний), кожен з яких виконує свої специфічні функції готовності до професійної вокально-педагогічної діяльності;
– стабільна стійкість такої системи можлива лише при умові комплексного підходу до її організації, що будується на принципах

поєднання різних форм навчання, єдності методів навчання майбутніх естрадних співаків, взаємозв'язку і взаємообумовленості, теоретичної, методичної та практичної підготовки, органічному поєднанні вузькоспеціальних і загальнопрофесійних знань, умінь та навичок.

В результаті системного аналізу досліджуваного феномену нами були виокремлені структурні та функціональні компоненти готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, які розкривають багатоманітність існуючих між ними зв'язків та репрезентують систему у статиці та динаміці. До структурних компонентів нами віднесені мотиваційно-ціннісний, змістово-цільовий, операційний та результативно-рефлексивний. Серед функцій вокально-педагогічної діяльності виокремлені: культурологічно-світоглядна, пізнавальна, діагностична, інтерактивна, орієнтаційна, оцінна, конструктивна, комунікативна, дослідно-творча. Взаємодія структурних і функціональних компонентів готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності розкривається, виходячи із врахування її специфіки багатоманітності відношень та особливостей спілкування, системи ціннісних орієнтацій, художньо-творчих можливостей, самореалізації особистості.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕСТРАДНИХ СПІВАКІВ ДО ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Педагогічні умови формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності

Формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності потребує системи ретельно продуманих прийомів, методів, форм. Віковою особливістю навчання студентів є посилення ролі когнітивного компоненту структури цієї готовності. Емоційне захоплення від розкриття таємниць навколишнього світу змінюється роздумами, спостереженнями та аналізом. Тому, формуючи готовність студентів до вокально-педагогічної діяльності, використовуємо проблемно-пошукові методи, адже характер навчальної діяльності має збуджувати розум, сприяти розвитку самостійності студентів.

До педагогічних засобів належать: зміст, що підлягає засвоєнню; методи й організаційні форми виховання, за допомогою яких педагог стимулює активну діяльність студентів, встановлює взаємозв’язки, організовує процес.

В цьому параграфі ми розглянемо ***педагогічні умови*** ефективного формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, за яких кожен студент може стати рівноправним суб’єктом діяльності, пізнання й спілкування.

Формування будь-якої особистісної якості неможливе без усвідомлення певних умов, що забезпечують його успішність. “Ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, в яких він відбувається” [15, с. 78]. Поняття “умова” як педагогічна категорія у науковій літературі

розглядається як “сукупність факторів, які впливають на кого-небудь, що-небудь, створюючи середовище, в якому відбувається щось...” [246, с. 625].

На думку С. Архангельського та К. Крутій до умов, які забезпечують можливість управління системою та сприяння її удосконаленню також слід вважати: очікуваний результат; час отримання результату; засоби, форми та методи дослідження результату; способи перевірки рівня результативності [15, с. 265].

Отже, *першою умовою* ефективного формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності *є* ***забезпечення гуманно-демократичних партнерських стосунків між педагогом та студентом*** **–** в основі оновлення методів і прийомів навчальної діяльності студентів мають бути гуманістичні стосунки, в першу чергу –рівноправний діалог. Гуманно-демократичному стилю властиві такі риси, як духовна близькість вихователя і вихованця; повага до особистості студента, довіра, педагогічна допомога і підтримка.

Духовна близькість вихователя і вихованця – це перенесення акценту з формально-педагогічних відносин на особистісні, які є дуже важливим фактором, що визначає результати навчально-виховного процесу. Повага до особистості студента – це особлива пошана до неї, визнання унікальності її можливостей, зацікавленість у ній, бажання зрозуміти, вибачити тощо. Формами поваги є ввічливість, культура спілкування, справедливість, щирість, співчуття, чуйність, допомога, співпереживання, терпимість. Як зазначає В. Сухомлинський, найважливішим педагогічним інструментом є “уміння глибоко поважати людську особистість у своєму вихованцеві” [232, с. 32]. Повага має передувати заслугам і позитивним якостям студента, що відкриває найкращий шлях до їхнього послідовного віднайдення. Студент, якщо він відчуває повагу до себе, ніби розкривається, і лише тоді сприймає поставлені завдання з готовністю і виконує їх без примусу.

Педагогічна допомога і підтримка – це процес спільного зі студентом визначення його особистих інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання

перешкод, які заважають самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні. У підтримці виявляється сутність гуманістичної позиції педагога відносно студентів. Повага до студента є однією з найважливіших рис гуманної особистості педагога.

Другою умовою ефективного формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності є ***врахування індивідуально-психологічних, художньо-творчих особливостей студента.***

Під час роботи зі студентами попри відмінності у їхньому художньо-творчому розвиткові необхідне ретельне вивчення педагогом індивідуальних даних студента. “Розгадка” його індивідуальності є тривалим процесом послідовних спостережень, які здійснюються у ході роботи, пов’язаної з виконавським осягненням вокального твору.

Коли мова заходить про індивідуальність особистості – важливими стають питання, заради чого живе людина, яка мотивація її розвитку, яким закономірностям підкоряється її життєвий шлях. При дослідженні особистості як суб’єкта діяльності піднімаються питання особистісного вибору, самовизначення, саморегуляції, механізмів, які забезпечують продуктивність діяльності, здібностей як характеристики успішного виконання діяльності, ставляться питання про вивчення індивідуального стилю діяльності як форми вираження особистості в діяльності (О. Асмолов [18], І. Бех [30] та ін.).

Статус, ролі та ціннісні орієнтації утворюють перший ряд особистісних властивостей, які визначають другий ряд, до якого відноситься мотивація поведінки та структура суспільної поведінки. Найвищим інтегрованим ефектом, який виникає на основі цих двох рядів, він вважав характер та нахили людини. Найвищою інтеграцією суб’єктних властивостей Б. Ананьєв називав творчість, а найбільш узагальненими ефектами (одночасно і потенціалами) – здібності і талант [10].

Піонером у вивченні проблеми індивідуальності був З. Фрейд, який довів необхідність ретельного спостереження за поведінкою людини, вважав

її результатом певного стану психічних процесів, розробив модель психічного функціонування, яка призвела до створення в психології нового напряму (психоаналіз). З. Фрейду вдалося розкрити значення таких непересічних аспектів людського життя як мотивація, тривога, депресія, агресія, сексуальність, релігійність тощо, виокремивши у структурі психічного Его, яке є свідомим, логічним та раціональним, несвідоме Ід, що включає базові інстинкти (статевий та агресії) та Суперего, що є носієм моральних цінностей особистості, тобто совістю [247].

Проблема індивідуальних відмінностей у здібностях одна з найбільш значущих у прикладному і найбільш розроблена в теоретичному плані теорії С. Стернберга та ін. [229].

Означимо основні наукові напрями щодо проблеми індивідуальних відмінностей особистості:

психогенетична концепція індивідуальності вивчає роль генотипу та середовища у виникненні індивідуальної своєрідності;

психоаналітична концепція розглядає процес розвитку особистості як процес становлення окремих рис, їх об’єднання в комплекси і подальшого перетворення цих комплексів як цілісних системних рис, що відображають періоди вікового розвитку людини. Виникаючи приблизно на початку шкільного віку, система базисних рис складає індивідуальну своєрідність дитини, яка закріплюється, зміцнюється протягом молодшого шкільного, підліткового та юнацького вікових періодів, зберігається протягом усього життя;

соціодинамічна концепція розглядає процес розвитку як формування індивідуально-типових форм соціальної поведінки, зокрема, рольової. Результат розвитку дитини залежить від засвоєння все більшої кількості соціальних ролей, їх розігрування дитиною. Розвиток дитини зводиться до соціальних впливів;

теорія соціального научіння розглядає особистісний розвиток як набуття людиною певних звичок, умінь та навичок спілкування з людьми.

Стверджується, що особистість більше залежить від виховання, аніж від дозрівання, внутрішніх глибинних процесів або комплексів. Джерелом особистісного розвитку стає зовнішньо організована система заохочень та покарань;

інтеракціоністський підхід розкриває теорію двох факторів, згідно якої розвиток індивідуальних властивостей визначається спадковістю і середовищем, а в якості його результату виступають новоутворення особистості, які несуть в собі відбитки зовнішнього та внутрішнього;

гуманістична теорія особистості вводить у науковий обіг поняття самоактуалізації, мети та сенсу життя, характеризує процес розвитку людини як набуття певного свідомого і високого сенсу існування, а також властивості бути особистістю. Основне питання полягає в тому, як відбувається засвоєння дітьми моральних цінностей на різних етапах індивідуального розвитку в залежності від соціальних умов;

с*учасна вітчизняна психологія* за своїми теоретичними позиціями близька останньому напряму, саме тому, розвиваючи в подальшому загальнотеоретичні і прикладні аспекти проблеми, будемо спиратися на гуманістичну теорію. Зміна освітньої парадигми, яка проголошує перехід педагогічних впливів від імперативних та маніпулятивних форм до демократичних, розвивальних, передбачає, перш за все, орієнтацію на неповторну унікальність кожного вихованця.

Численними дослідженнями доводиться положення про вирішальну роль умов життя і виховання у психічному розвитку дитини, становленні індивідуальності як особистісного, так і індивідного спрямування (К. Абульханова-Славська [5], О. Запорожець [92], Г. Костюк [119] та ін.).

Прихильники теорії вільного виховання (М. Монтессорі та ін.), які виступають проти систематичного педагогічного впливу на дітей, пропонують створювати лише зовнішньо сприятливі умови для саморозкриття, самовираження, властивих дитині від народження, здібностей. Вони вважають, що природні сили дитини завжди спрямовані на

здійснення саморозвитку, прагнення до саморуху і створення необхідного оточуючого середовища, підтримка цих процесів забезпечить досягнення максимально позитивних результатів в процесі індивідуального розвитку дитини.

Своєрідно впливають на розвиток індивідуальності різні види діяльності. Специфіка тієї чи іншої діяльності, її відповідність індивідуальним можливостям дитини, її інтересам та потребам, дає можливість максимально розгорнутися потенційним можливостям, активізувати його власні ресурси, виробити індивідуальний стиль діяльності, систематизувати уявлення про зовнішній світ, удосконалити уміння та навички, створити та втілити в конкретний продукт свій творчий задум. Тому, при вивченні передумов виникнення індивідуальності важливими є положення про включення дитини в різні види діяльності як основну характеристику життєвої біографії, без чого реалізація та розвиток індивідуальних відмінностей, утворення власного стилю життя неможливі.

Аналітичний підхід до вивчення та аналізу індивідуальних відмінностей особистості полягає у представленні сукупності окремих властивостей. На думку Б. Теплова, такий підхід є більш продуктивним. Він передбачає виявлення окремих властивостей (наприклад, нервової системи) і з'ясування можливих співвідношень між ними. Тільки після цього, як вважав автор, можна намагатись створити типології, котрі будуть базуватись на експериментально верифікованих параметрах [235].

Тому, говорячи про *індивідуальні відмінності* студентів, ми маємо на увазі ті визначальні та характерні властивості, що мають природні та соціальні передумови виникнення, утворюють в кожному випадку розвитку людини унікальний сплав, поєднання особистісних та індивідних компонентів, а в сукупності складають взаємопов'язані конструкти індивідуальності. При цьому розглядаємо індивідні відмінності як передумови формування особистісних, а особистісні – як один з факторів впливу на індивідні. Тому і в подальшому будемо говорити про здатність до

взаємовпливу індивідного на особистісне та особистісного на індивідне. Це розуміння є важливим при пошуку ефективних шляхів розвитку індивідуальності студентів у художньо-творчій діяльності. Орієнтовно визначимо, що цей вплив може бути як безпосереднім, так і опосередкованим (як на індивідний або особистісний розвиток, так і на індивідний розвиток через особистісний, а на особистісний – через індивідний).

Відтак, *третьою умовою є* ***організація вокально-педагогічної діяльності студента на основі психологічно повного циклу діяльності.*** Останній включає виявлення, усвідомлення мети, етап організації, вирішення завдань, аналіз досягнутих результатів, визначення подальших перспектив розвитку. Виявлення та усвідомлення мети, створення творчої ситуації, що пов'язується з розумінням навчальної проблеми і є основою формування самостійності, ініціативності, гідності, відповідальності, надає студенту відчуття творчої свободи.

На етапі організації, генерування творчих ідей, задумів виховуються ініціатива, творчість, вольові якості, цілеспрямованість. Найважливіші якості (працездатність, обов'язковість, ретельність, дисциплінованість) також формуються на етапі генерування ідей. Етап вирішення творчих завдань активізує волю, всі уміння студента. Аналіз досягнутих результатів сприяє виробленню критичної оцінки, формуванню ціннісного ставлення до світу, до себе, виховує глибокі моральні якості – совість, чесність, обов'язок, відповідальність.

Спрямованість змісту навчально-педагогічного матеріалу на формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності – *четверта умова* її ефективного формування. У навчальному процесі цікавість може бути першим поштовхом інтересу, "трампліном" для поглибленої навчально-пізнавальної діяльності, опорою емоційної пам'яті, своєрідною розрядкою напруження, засобом мобілізації уваги, думок, вольових зусиль. Цьому сприяють такі фактори, як:

1) емоційна привабливість змісту навчально-педагогічного репертуару;

2) новизна, незвичність погляду на відомі факти;

3) практична значущість матеріалу для життєдіяльності студентів, його зв'язок з сучасністю та історією, привабливість з естетичної точки зору.

Стимулювання творчої самореалізації студента *– п'ята умова* ефективного формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності. Серед шляхів творчої самореалізації студентів можна виокремити:

- культивування успіху;
- позитивне стимулювання досягнень студентів;
- надання студентам свободи вибору і самостійності;
- діалогізація навчально-виховного процесу.

Культивування успіху грунтується на оптимістичній вірі у творчі сили студента. Особистості студента властиві інстинктивні, природні прагнення до самоствердження, самовираження, самореалізації і ці прагнення вони реалізовують через свою діяльність. Ставлення студента до вокально-педагогічної діяльності залежить від характеру зворотного зв'язку (позитивного чи негативного) у процесі задоволення потреб особистості в самоствердженні. Отже, особистість діє і отримує зворотний сигнал: або про успіх, або про негативну оцінку. Якщо студент дістає задоволення від спілкування з вокальним мистецтвом, переконується, що він здібний, то виникає позитивний зворотний зв'язок: підвищується рівень відчуття й усвідомлення свого успіху, здібностей, значущості. Тоді він збільшує свої зусилля (замикається кільце позитивного самоствердження). Задоволення потреби у самоствердженні – це позитивне явище, особливий педагогічний резонанс. Інтерес до навчання існує лише там, де є натхнення, яке виникає під впливом успіху. Якщо ж задоволення не виникає, кільце самоствердження залишається розімкнутим, і особистість починає шукати інший варіант діяльності. Якщо кільце самоствердження замикається у негативі, при повторенні дій легко набуваються негативні звички, риси характеру. Настає "психогенна дезадаптація". Гуманістична педагогіка дає

змогу досягти успіху іншим шляхом. Важливо, щоб особистості ніколи не перетинали шляху до успіху. Це створює атмосферу радості і задоволення від навчальної роботи, забезпечує інтерес і бажання вчитися.

Останньою, *шостою умовою* є ***забезпечення цілісності процесу фахової підготовки студентів мистецьких ВНЗ на основі взаємозв'язку теорії і практики, забезпечення інтегративних зв'язків педагогічної та вокальної складових.*** Цей процес передбачає поєднання теоретичного та практичного зв'язку, засобами учного підкріплення, коментування практичної роботи студентів. Викладаючи студентам дисципліни, навчаючи їх естрадному співу, разом із тим потрібно, щоб у них була педагогічна практика на учнях шкільного віку. Такий взаємозв'язок сприятиме ефективному формуванню готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.

Слід зазначити, що в процесі формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності дуже важливим фактором є діалогізація навчально-виховного процесу. Вона забезпечує суб'єктно-смислове спілкування, рефлексію та самореалізацію особистості, формує в діалогових ситуаціях здатність займати адекватну позицію, вести полеміку, дискусію, використовувати творчий досвід інших, виявляти здатність до співпраці.

Принцип *гуманізації* передбачає таку систему суб'єкт-суб'єктних діалогових взаємовідносин у навчально-виховному закладі, які створюють найсприятливіші умови для розвитку з кожним суб'єктом педагогічного процесу своїх духовно-інтелектуальних сил і творчо-діяльнісних компонентів, неповторних національних, особистісних рис і засвоєння необхідних знань, умінь і навичок, щоб стати висококваліфікованим фахівцем. Ми вважаємо, що гуманістичний підхід до навчання та виховання студентів, перш за все, орієнтує їх на такі цінності, як: творча активність, терпимість, самоповага, розвиток власних здібностей, непримиримість з

власними недоліками та недоліками інших, чуйність (дбайливість, турботливість).

Принцип *гуманітаризації* спрямовує педагогічні процеси на індивідуальний розвиток і саморозвиток особистості, максимальне наближення вивчення кожної навчальної дисципліни до майбутніх потреб студентів; формування системи морально-правових відносин, політичної культури; оптимальне поєднання загальнолюдських і національних цінностей; виховання на засадах християнської моралі; посилення ролі гуманітарних наук та гуманітарно зорієнтованого вивчення дисциплін професійної підготовки. Такий підхід сприяє формуванню уявлень про різноманіття культур світу та формування потреби у ознайомленні з їхніми особливостями, актуалізації інтересу до вивчення рідної національної культури. Крім того, його впровадження в сучасну мистецьку освіту передбачає формування у студентів таких ціннісних орієнтацій, як: почуття національної гідності; пошана до національно-культурних цінностей інших народів; освіченість (широта знань, висока загальна культура); широта поглядів (уміння розуміти іншу точку зору, поважати смаки інших).

Принцип *демократизації* в мистецькій освіті передбачає організацію діяльності мистецьких ВНЗ на правових, громадсько-державних засадах, відкритих для батьків і громадськості, в яких забезпечується свобода слова і запитань, право вибору студентами навчальних дисциплін, створюються усі умови для вільного переходу студентів до вищих навчальних закладів країн Європи і взаємного визнання дипломів про вищу освіту. Це спрямовує студентів до таких цінностей громадського життя, як незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче); сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів; чесність (правдивість, відвертість).

Принцип *індивідуалізації* передбачає таку технологію організації навчально-виховного процесу, яка дає змогу кожному студентові навчатися і розвиватися за індивідуальним планом і програмами, використовуючи

оптимальний термін навчання, який відповідає його психолого-фізіологічним можливостям.

Всі ці принципи разом із принципом *диференціації* сприяють розвитку здатності бачити індивідуальні здібності кожного учня і навчати відповідно до їхніх особливостей, використовуючи різноманітні форми музичного навчання та передбачають горизонтальне і вертикальне структурування навчального матеріалу й адаптування його до реальних психолого-фізіологічних можливостей студентів.

На нашу думку, використання даних принципів на різних рівнях впровадження моделі формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності сприяє формуванню у студентів самостійності, відповідальності, прагнення до якісного засвоєння професійних знань, умінь і навичок, тобто орієнтує його на такі цінності особистого життя, як: міцна воля (уміння настояти на своєму, не пасувати перед труднощами); самоконтроль (стриманність, самодисципліна); високі запити (високі вимоги до життя, високі домагання); старанність (дисциплінованість); відповідальність (почуття обов’язку, уміння дотримуватись слова); раціоналізм (уміння розумно і логічно мислити, приймати обмірковані рішення); ефективність у справах (працьовитість, ініціативність, підприємливість).

Отже, організація процесу формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності спрямована на розвиток особистості студента через задоволення потреб самовдосконалення у процесі вокально-педагогічної діяльності.

2.2. Діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності

Зміст констатувального етапу експериментального дослідження становить: вивчення стану сформованості у майбутніх естрадних співаків готовності до вокально-педагогічної діяльності; визначення мети, завдань, загальної стратегії експериментального дослідження; планування дослідно-експериментальної роботи; констатувальне дослідження професійної готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

Констатувальний експеримент проводився у 2005-2007 навчальних роках. Експериментальним дослідженням було охоплено 82 респонденти експериментальної групи та 74 контрольної групи. Респондентами виступали студенти факультету естрадного співу Київського національний університету культури і мистецтв та студенти-вокалісти Мелітопольського державного педагогічного університету, Рівненського державного педагогічного університету, Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (денна і заочна форми навчання).

Для проведення педагогічної діагностики рівнів сформованості готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності необхідно визначити критерії діагностування, де “критерій – мірило для оцінки чого-небудь, засіб перевірки істинності або хибності того або іншого твердження, гіпотези...” [244, с. 193]. У Великому тлумачному словнику дається таке визначення поняття: “Критерій – ознака, на основі якого здійснюється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь, мірило суджень, оцінки” [45, с. 450].

Нами було розроблено такі критерії досліджуваного феномену: *мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний та оцінно-результативний.* Кожен з критеріїв у їх цілісній системі функціонує на трьох рівнях, які визначають ступінь сформованості того чи іншого компоненту готовності студента до вокально-педагогічної діяльності. *Мотиваційний*

критерій дозволяє виявити міру спрямованості майбутніх естрадних співаків на вокально-педагогічну діяльність. Показниками цього критерію слугують: вияв інтересу до вокально-педагогічної діяльності, потреба в ознайомленні з кращими зразками естрадно-вокальної музики, емоційна захопленість, наявність бажання виконувати естрадний репертуар, педагогічна спрямованість вокально-виконавської діяльності, гармонійність зовнішньої і внутрішньої мотивації (Я повинен і Я хочу). *Когнітивний* критерій розкриває ступінь теоретичної підготовки студентів, його показниками виступили: системність, повнота, гнучкість вокально-педагогічних знань, обізнаність з жанрово-стильовими особливостями естрадно-вокальної музики, ознайомлення з репертуаром естрадних виконавців, усвідомлення особливостей реалізації гуманістичних цінностей у вокально-педагогічній діяльності. Показниками *діяльнісно-процесуального* критерію, зорієнтованого на виявлення міри здатності реалізувати необхідні педагогічні дії доцільно, систематично, послідовно і продуктивно, а також прояву самостійності, ініціативності студентів – уміння осмислювати психологічний досвід емоційних переживань, пов’язаних з естрадно-вокальним виконавством, аналізувати педагогічні явища та ситуації, знаходити нестандартні рішення. Показниками *оцінно-результативного* критерію, пов’язаного з виявом міри сформованості здатності до самоконтролю і самооцінки – ступінь інтегрального вокально-педагогічного мислення, синестизивного досвіду (зв’язок звукових відчуттів з відчуттями, які викликані іншими органами почуттів), свідомого і адекватного координаційного контролю (контролювання рухів при звукоутворенні, ритмічна і звуковисотна точність, артикуляційна чіткість, свідомий контроль художньої якості звуку, самостійність у застосувані виконавських прийомів), здатності до самооцінки особистих педагогічних і художньо-творчих можливостей, спрямованість волі на виконавський результат.

У результаті констатувального експерименту виявлено три рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності – низький, середній, високий.

Низький рівень характеризується відсутністю зацікавленості студентів у вокально-педагогічній діяльності, осягненням лише типових аспектів цієї діяльності у стандартних ситуаціях. Майбутні естрадні співаки на такому рівні готовності до вокально-педагогічної діяльності мають певний обсяг знань, але особистісно значущий сенс вокально-педагогічної діяльності відсутній, власне виконання характеризується інтонаційними огріхами, стилістичною недостовірністю, емоційною зрідненістю, відсутні навички голосового самоаналізу, усвідомлення власного емоційного стану, необхідності гармонізації інтелектуального та емоційного виявів, педагогічна рефлексія поки що не сформована.

Середній рівень. Студенти відзначаються недостатньо чітким усвідомленням необхідності вокально-педагогічної діяльності. Уміння і навички виконавської естрадно-вокальної діяльності часто мають лише технічний характер, не торкаючись емоційно-образної сфери твору. Виконання творів виразне, текстуально вірне, надійне, дещо спрощена вокально-виконавська інтерпретація, у вокально-педагогічному мисленні відбувається перехід від репродуктивних форм до пошукових, педагогічна рефлексія виражена недостатньо.

Високий рівень характеризується стійкою потребою у вокально-педагогічній діяльності. На цьому рівні готовності до художньо-педагогічної діяльності можна говорити про те, що студенти виявляють самостійність, активність, ініціативність як у педагогічному пошуку, так і у художньо-творчому вираженні (вибір засобів виразності та виконавських прийомів). Студентам властиві оригінальність та яскравість виконавської інтерпретації, єдність розуміння художнього змісту і форми музичного твору. Важливу роль відіграє наявність професійної самосвідомості, духовної самовіддачі,

педагогічної рефлексії, емпатії, що забезпечують глибоке розуміння особистості вихованця, його дій і вчинків.

На цьому етапі експериментального дослідження аналізувалися форми і методи навчання в класах сольного співу на факультеті естрадного співу, здійснювалися спостереження за вокальною роботою (майбутніх естрадних співаків) студентів п'ятого курсу факультету естрадного співу на шкільній практиці, визначався рівень їх готовності до вокально-педагогічної діяльності на уроках музики. Разом із тим, вирішувалися наступні завдання:

- визначення професійно-пізнавального інтересу та пошуку сенсу життя;
- вивчення змістової сторони вокально-педагогічної діяльності;
- відношення до педагогічної професії;
- відношення до занять з постановки голосу;
- наявність вокальних здібностей;
- наявність педагогічних здібностей;
- сформованість музичного слуху та музичного мислення;
- особливості сприйняття та співвідношення емоційного та інтелектуального;
- виявлення загальнолюдських цінностей та динаміка естетично-ціннісного розвитку.

При розробці критеріїв, на основі яких визначався рівень готовності до вокально-педагогічної діяльності майбутніх учителів, ми намагалися, щоб їх сукупність характеризувала об'єм культурних та психолого-педагогічних знань, музичних та вокально-слухових уявлень, орієнтацію на загальнолюдські, індивідуальні та музичні цінності, здібність до рефлексії, креативність.

В процесі дослідження застосовувалися методи безпосереднього спостереження, інтерв'ювання, анкетування, кількісного та якісного аналізу, бесіди. Результати спостерігання та бесід фіксувалися в протоколі. Статистична обробка даних здійснювалася методом рейтингу.

Спостереження за процесом педагогічної практики в школі студентів-старшокурсників виявило, що рівень готовності до вокально-педагогічної діяльності студентів досить низький. Результати оцінок вокально-педагогічної діяльності студентів на шкільній практиці за її мотиваційно-ціннісним, змістово-цільовим, операційним та результативно-рефлексивним компонентами також свідчать про переважну кількість низького рівня готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності за всіма її компонентами (див. таблицю № 2.1.).

Методом інтерв'ювання виявлена самооцінка вокально-педагогічного розвитку студентів п'ятого курсу, для того, щоб визначити основні їхні не зрозумілі моменти та проаналізувати наскільки суб'єктивна думка самих студентів про свою готовність до вокально-педагогічної діяльності співпадає з даними наших спостережень. В опитуванні брали участь 300 студентів четвертого та п'ятого курсів денної та заочної форм навчання (додаток Д).

На основі одержаних даних в процесі інтерв'ювання можна зробити наступні висновки.

Проведене інтерв'ювання студентів виявило дуже низький ступінь самооцінки готовності до вокально-педагогічної діяльності. Більшість студентів вважають свою готовність до вокально-педагогічної діяльності недостатньою для здійснення своєї майбутньої вокально-педагогічної діяльності в якості учителя музики.

Для уточнення рівня самооцінки готовності до вокально-педагогічної діяльності студентів було проведено спеціальне анкетування (анкета 1), яке дозволило вияснити їхню психологічну готовність до даного виду педагогічної діяльності і тим самим доповнити одержані об'єктивні дані суб'єктивним фактором. Ознайомившись з усіма питаннями, студенти повинні були на них відповісти. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповіді не підходив, то свою відповідь вони відмічали "інше".

Аналіз одержаних результатів анкетування показав, що більшість студентів, на питання про свою готовність до вокально-педагогічної

діяльності, відповіли негативно та оцінили її рівень низьким. Невелика група студентів вважали себе недостатньо підготовленими і віднесли свою готовність до середнього рівня. Лише одиниці студентів вважали себе достатньо підготовленими до здійснення вокально-педагогічної діяльності в школі та оцінили свій рівень як високий. Особливо низькими виявились результати змістово-цільового і результативно-рефлексивного компонентів, що пов'язано зі слабким усвідомленням необхідності формування досліджуваної готовності, знань теорії та методології цієї діяльності, умінь голосового самоконтролю.

Результати даного спостереження вказують на низьке процентне співвідношення студентів, які використовували на уроках музики сольний спів, до загального числа учасників групи, яку ми спостерігали і це дозволило об'єктивно визначити загальний рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності як низький.

Спостереження практики студентів КНУКіМ, виявили низьку ступінь готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Порівняння даних анкетування, інтерв'ювання в спостереженні педагогічної практики, виявили індентичність показників готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, що дозволило констатувати в більшості випадків її рівень низьким. Крім цього, результатом констатувального етапу експериментального дослідження висвітлили вагоме протиріччя між необхідними для професійної діяльності та досягнутому в процесі навчання рівнями готовності студентів факультету естрадного співу до вокально-педагогічної діяльності на шкільному уроці.

Для встановлення причин виникнення цього протиріччя були здійсненні спостереження існуючої практики навчання в класах сольного співу Київського національного університету культури і мистецтв, а також було проведено інтерв'ювання з провідними фахівцями в галузі естрадного музичного мистецтва (додаток Е), в процесі чого вирішувалися наступні завдання:

а) виявити ступінь спрямованості навчання в класі сольного співу на формування в студентів готовності до здійснення вокально-педагогічної діяльності на шкільному уроці;

б) вияснити ефективність форм і методів навчання в класі сольного співу;

в) проаналізувати та узагальнити результати спостережень.

Спостереження, за проведенням занять в класах сольного співу, показали, що зміст навчання співу підкорено вузько локальним завданням формування в студентів вокально-виконавських навичок. У завдання навчання естрадного співу практично не входить формування педагогічних навичок управління процесом вокального розвитку учнів. Бесіди зі студентами виявили наступний негативний фактор – мотиваційні установки не зорієнтовані на майбутнє використання співу на уроці музики і тому студенти погано уявляють, або не уявляють взагалі, можливості реалізації в майбутній вокально-педагогічній діяльності одержуваних в процесі навчання в класі сольного співу вокальних умінь і навичок, тобто мотиваційно-ціннісний компонент не займає належного місця в навчанні.

Відобразимо зміст критеріїв сформованості майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності в наступній таблиці.

Таблиця 2.1.

Зміст критеріїв сформованості готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності на кожному із рівнів

Рівні готовності	КРИТЕРІЇ			
	Мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісно-процесуальний	Оцінно-результативний

Високий	Середній	Низький
Здібність спрямовано сприймати та відчувати красоту вокального мистецтва. ВПД має індивідуальний сенс, пов'язаний з розвитком голосових здібностей, що забезпечують максимальне виявлення професійної індивідуальності.	Стійке позитивне відношення до ВПД. Розміщення ціннісних властивостей ВПД. Наявність інтересу до ВПД як до важливого професійного вміння. Виявлення розвитку здібностей до ВПД.	Відношення нейтральне, оцінки не обгрунтовані. Інтерес до вокально-педагогічної діяльності нестійкий. Здібності до ВПД не реалізовані.
Цілеспрямованість та усвідомлення шляхів і способів виявлення ВПД. Знання теорії та методики мають системний, науковий характер.	Недостатньо чітке усвідомлення необхідності ВПД. Знання про її сутність, хоча і пов'язані з самою діяльністю, проте мають інтуїтивний характер.	Індивідуально-значимий сенс вокально-педагогічної діяльності відсутній. Знання в сфері ВПД мають відривний характер та не знаходять своє відображення в діяльності.
Вміння і навики ВПД інтетровані в емоційно-образну сферу.	Вміння і навики ВПД мають технічний характер і не торкаються емоційно-образної сфери особистості.	Процес та організація педагогічної діяльності не враховує специфіку пасивної (сприйняття) та активної (виконання) вокальної діяльності.
Наявність професійної самосвідомості, самореалізації, здібності до співпереживання, духовної самоввідачі.	Поступове усвідомлення особистого потенційного комплексу в сфері ВПД та шляхів його розвитку.	Відсутність навичок голосового самоаналізу, усвідомлення свого психічного стану, необхідності гармонізації інтелектуального та емоційного рівнів мислення.

Незважаючи на всі труднощі оцінки художньо-естетичних і вокальних можливостей в межах вокально-педагогічного мислення, ми, все ж таки,

розробили систему критеріїв оцінки даного мислення в межах операційного компоненту формування готовності до вокально-педагогічної діяльності через оцінку внутрішнього та зовнішнього відчуттів, досвіду, рефлексивних знань:

1) емоційний відгук, який виражається через найпростіші почуття радості, страху, горя, суму, спокою тощо;
2) внутрішні тілесні відчуття пов’язані з тим, що спів виказує в голосовому апараті слухача (зворотні зв’язки між співом і органами, що задіяні у співі) і співака відчуття в межах гортані, глотки, дихання, черевного пресу, серцевого пульсу тощо;
3) вокально-музичний досвід – самостійна вокальна діяльність, заняття у вокальних групах, вокальних хорах, заняття в дитячій музичній школі за іншими спеціальностями;
4) психологічний досвід емоційних переживань, пов’язаних зі співом і музикою;
5) синестизивний досвід – зв’язок звукових відчуттів з відчуттями, які викликані іншими органами почуттів (зір, слух);
6) координаційно-контрольний досвід – підконтрольність рухів при звукоутворенні, ритмічна і звуковисотна точність, артикуляційна чіткість, свідомий контроль художньої якості звуку;
7) ступінь індивідуальності вокального мислення – висловлювання індивідуального змісту, свою музичну мову;
8) здібності до самооцінки особистих педагогічних і художньо-творчих здібностей.

2.3. Методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності

Розроблена в дослідженні *методика* формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності спрямована на досягнення резонансу педагогічного управління навчально-виховним процесом шляхом організації ефективних виховних впливів, уміння подавати матеріал як цілісну систему для формування у студентів художньої картини світу. Методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності зорієнтована на замовлення суспільства, на вимоги практики.

Формувальний експеримент реалізовував структурно-функціональну модель формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, що забезпечує динаміку формування рівнів досліджуваної готовності від низького до високого. В. Радкевич під поняттям "модель" розуміє "систему організаційних, змістових і структурних засад професійного навчання учнівської молоді в професійних художніх навчальних закладах на основі існуючого досвіду та перспектив розвитку ступеневої професійно-художньої освіти у кількісних та якісних виявах" [192, с. 177]. На думку автора, необхідно створити таку модель підготовки фахівця художнього профілю, яка дозволяє максимально врахувати запити художнього виробництва, інтереси й здібності особистості, рівень готовності вступити в самостійне життя, професійну діяльність – таку модель, яка б забезпечувала формування художньо-творчого мислення, фундаментальних знань [192, с. 177].

Методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності створює реальні умови для прояву активності, самостійності та ініціативності студентів, сприяє встановленню суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії та самореалізації особистості кожного студента, створення умов для розвитку моральної, соціально

активної, професійно компетентної особистості, здатної до подальшого саморозвитку та самовиявлення. Визначальними ознаками даної методики є – особистісний та професійний розвиток учасників навчально-виховного процесу; добровільність, самостійність і партнерство; очікуваним результатом даного експерименту – позитивна динаміка сформованості готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності.

Одним із аспектів реалізації методики формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності є впровадження, нами розробленого, спецкурсу “Основи вокально-педагогічної діяльності” (додаток А), використання якого в практиці підготовки студентів забезпечує ефективність підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, створює реальні умови для прояву активності та ініціативи кожного студента, для вияву власного “Я” як викладача, так і студентів. Впровадження в методичне керівництво різноманітних активних форм, засобів і методів навчання, викладання та організації самостійної роботи студентів сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів у процесі формування готовності до вокально-педагогічної діяльності.

Методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності втілювалась протягом трьох етапів: орієнтаційного, теоретико-методологічного та діяльнісно-творчого.

Запропонована методика включає комплекс методів, що складається із трьох груп:

Перша група методів спрямована на формування загальної мистецької освіченості студентів, передбачає:

– формування уявлень про різноманіття культур світу і потреби у ознайомленні з їхніми особливостями, актуалізація інтересу до вивчення рідної національної культури;
– відвідування естрадних концертів, конкурсів та фестивалів;
– художньо-педагогічний аналіз кращих зразків світової, зокрема й української естрадно-вокальної, інструментальної музики;

– коментування різних виконавських трактовок розучуваного твору (у виконанні відомих співаків, інших студентів, власних спроб).

Другу групу методів зорієнтовано на удосконалення виконавської вправності студентів:

– поступове формування у студентів правильного співочого дихання, дихальна та артикуляційна гімнастика для виразної мелодекламації, виконання технічних вокалізів та вокального репертуару різножанрової тематики, постійний слуховий контроль за якістю звука, спонукання до художнього осмислення емоційно-образного змісту вокального твору і його яскравого вираження, оцінювання власного виконання під час виступу;
– активізацію роботи голосових складок, слухових уявлень звукового образу, системного зв'язку між складовими голосового апарату (дихання – гортань – резонатори), фонетичного еталону мови, точного інтонування;
– розвиток імпровізаційних можливостей майбутнього естрадного співака (відповідно до виконавських вимог жанру, музично-виконавського стилю);
– розвиток здатності бачити індивідуальні здібності кожного учня і навчати відповідно до їхніх особливостей, використовуючи різноманітні форми музичного навчання.

Третя група методів застосовувалася з метою стимулювання активності вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків:

– моделювання й аналізу конкретних педагогічних ситуацій;
– умінь яскравого сценічного вираження художніх образів естрадно-вокальної музики, саморегуляції та самокорекції емоційного стану (виховання “моційної сили та стійкості” у складних для студента стресових ситуаціях під час сценічного виступу, самопрограмування на виконавський успіх);

- виховання сценічної поведінки (міміка; пантомімічна, жестикуляційна інтерпретація; сценічні рухи: асоціативно-смислове наповнення; правильне користування мікрофоном, звукопідсилювальною апаратурою; вихід на сцену, акторська майстерність, виконавський артистизм тощо);
- самовдосконалення індивідуального стилю естрадного виконавця (прояв творчої фантазії, самостійності та ініціативності у створенні композиційної цілісності костюму, гриму та зачіски; відповідність дизайну одягу ідейному задуму виконуваної вокальної композиції, застосування аксесуарів для створення сценічного іміджу);
- здатність аналізувати зміни у розвитку вокальних здібностей та особистісних якостей вихованців, уміння на основі особистого педагогічного досвіду і мотивів вихованців бути співтворцем результату їхньої вокальної діяльності.

*Основними **завданнями** розробленої нами методики вважаємо:*

- цілісний впив на вокальний процес, який створює умови для активізації процесів саморегуляції голосоутворюючої системи та саморозвитку майбутніх естрадних співаків;
- застосування теоретичних знань з процесу голосоутворення, що приводить до розуміння таких моментів вокального процесу, як: м’яка атака звуку, плавність фонаційного видоху, свобода і природність звучання голосу, що контролюється відчуттям комфортності при співі, відкритість та округлість звучання голосу по всьому звуковому діапазоні на основі змішаного регістру, мовна позиція тощо;
- здійснення добору методів, в яких використовуються принципи формування основних вокальних навиків: дихання, атака звуку, звукоутворення, артикуляція та їх поетапне використання;
- використання кращих здобутків вітчизняних та зарубіжних естрадно-вокальних творів;

➢ забезпечення музично-естетичного і духовно-морального розвитку студентів.

*Вокально-педагогічними **вимогами** до майбутніх естрадних співаків ми вважаємо:*

- єдність художнього і технічного вокального розвитку;
- індивідуальний підхід у підбиранні репертуару та послідовна поступовість в ускладненні навчального матеріалу, використання різножанрових та різностильових пісень (не лише естрадних, а й народних, класики тощо);
- тип дихання (нижньореберне-діафрагматичне);
- необхідність вокальної “опори”, високої співацької форманти – дзвінкості тембру;
- вільне звучання, польотність звуку;
- чистота інтонування, світле звучання голосу;
- точність атаки звуку, чітка дикція, осмислена подача звуку;
- правдивість та щирість виконання;
- дотримання правильної сценічної поведінки, хорошого смаку у зовнішньому вигляді і т. п.

*Характерними **ознаками** експериментальної методики є:*

- наявність мети, яка є однією із головних системоутворюючих факторів і для її досягнення потрібні засоби та дії. Останні, в свою чергу, виступають як функції системи та включають в себе всі принципи формування, розвитку її функціональних компонентів;
- цілісний, системний характер взаємодії між компонентами, що становлять систему в межах поставленого завдання;
- модель володіє комунікативними характеристиками, що виявляються у відкритій взаємодіяльності з іншими педагогічними системами, з системами більш високого рівня, що визначають мету, завдання, та керують своїми підсистемами;

- основним засобом, що пов’язує структурні компоненти моделі, є інформація, яка забезпечує цілісність системи та її зв’язок з зовнішнім світом.

Багаторівневий характер (в деяких дослідженнях визначається як діагностичний компонент педагогічної системи) відноситься до якісних станів системи, в нашому випадку це якість готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

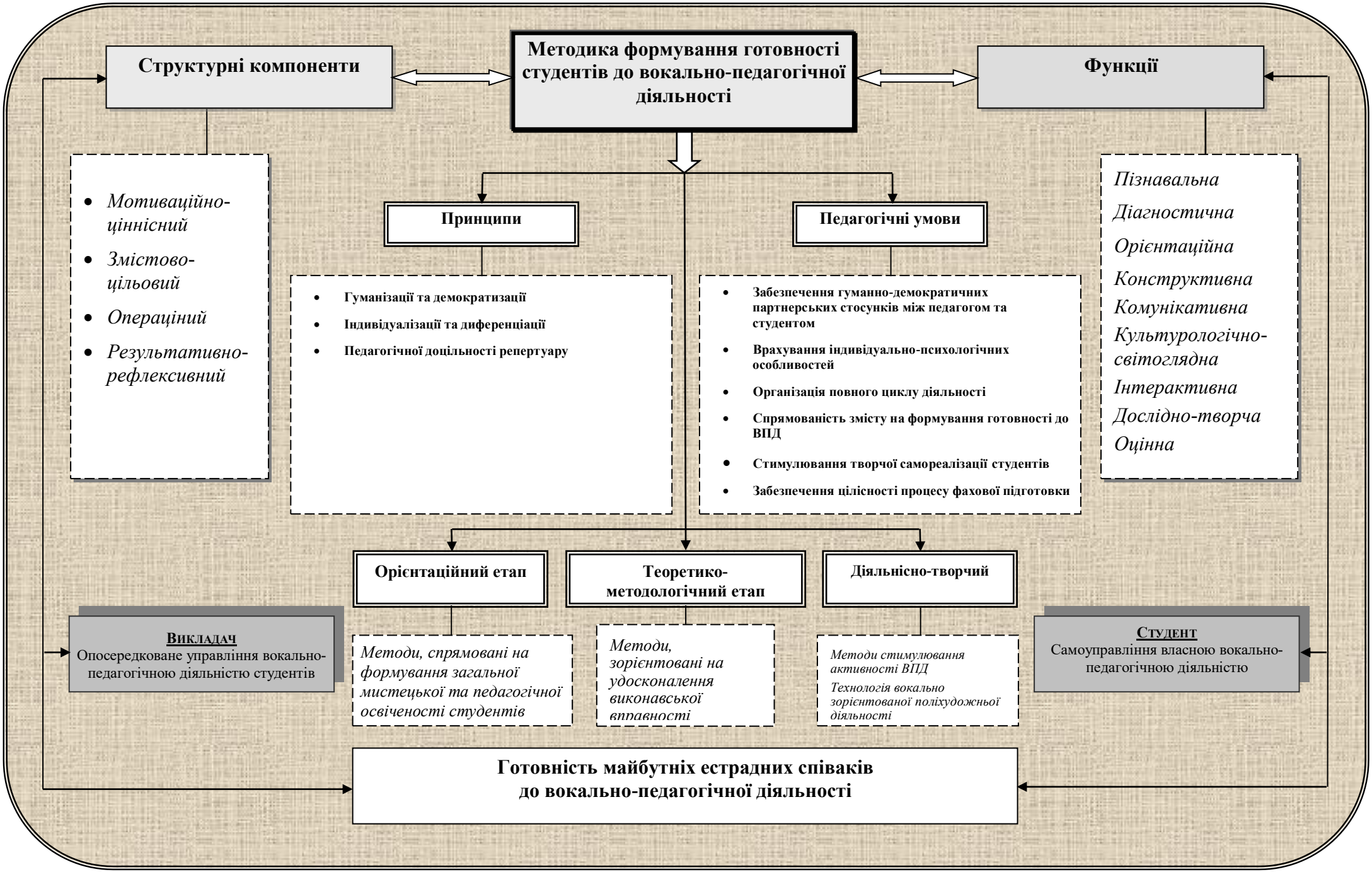


Рис. 2.1. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності

Охарактеризуємо кожний з етапів методики формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності:

Перший (*орієнтаційний*) етап був спрямований на створення умов для виявлення зацікавленості та позитивної мотиваційної установки студентів на вокально-педагогічну діяльність. Завданнями цього етапу стало оволодіння ними управлінською та регулюючою педагогічними функціями, пов'язаними з набуттям нових знань, вокальних навичок, рухів (елементи естрадно-вокальної техніки), формування слухорухового еталону через встановлення координації між внутрішнім та зовнішнім рівнями вокально-педагогічного мислення, розвиток уявлень про релаксацію, емоційні відгуки, тренування емоційної пам'яті через надання вокально-технічній роботі емоційного забарвлення.

На другому (*теоретико-методологічному)* етапі, спрямованому на формування у студентів теоретичних знань та практичних навичок, ускладнюються вимоги як до інтелектуально-емоційної, так і до духовно-ціннісної та змістової складових компонентів готовності до вокально-педагогічної діяльності, формується ієрархія цінностей: загальнолюдські цінності, професійні знання та уміння, ідеали, ставлення до себе та до інших. Відбувалося накопичення знань з типової побудови голосу і навичок його визначення, поняття про мінімалізацію енергетичних затрат у процесі володіння елементами вокальної техніки, створення найкращих акустичних якостей голосу, зняття м'язових, психічних, емоційних затисків та правильного розподілення зусиль. Важливим на цьому етапі є ускладнення емоційного синтаксису від простих емоцій до побудови "емоційних речень".

Третій етап (*діяльнісно-творчий*) передбачав розвиток самостійності та ініціативності студентів у застосуванні набутих умінь та навичок в умовах педагогічної практики. На основі методики організації педагогічної практики в спеціальних навчальних закладах, запропонованої М. С. Агикяном [6], ми розробили необхідні методичні вимоги для її проведення при підготовці

майбутнього естрадного співака, який вчиться на факультеті естрадного співу Київського національного університету культури і мистецтв.

Розглянемо конкретні методи роботи зі студентами, які використовувалися на кожному з етапів.

На орієнтаційному етапі велика увага приділялася формуванню сприйняття естрадно-вокального мистецтва і розвитку вокальних навичок (елементи вокальної техніки) студентів. Розглядалися поняття “вокально-педагогічна діяльність”, “вокально-педагогічне мислення”, відбувалося формування слухорухового еталону через встановлення координації між внутрішнім та зовнішнім рівнями вокально-педагогічного мислення, формувалося уявлення про релаксацію, емоційні відгуки, тренування емоційної пам’яті через надання вокально-технічній роботі емоційного забарвлення.

Головним завданням на цьому періоді є формування в студентів елементарних вокально-педагогічних умінь та навичок, активізування уваги на емоційно-ціннісній стороні вокального твору, створення позитивного відношення до вокально-педагогічної діяльності при аргументованому поясненні значення та сенсу як самої дисципліни, так і конкретних практичних навичок для майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Перший етап характеризується диференційованим підходом у формуванні готовності до вокально-педагогічної діяльності, тобто процес формування поділяється на процес навчання рухових навичок, процес пожвавлення емоційних станів та процес формування ціннісної орієнтації. Тут педагогічна робота педагога передбачає постійну спрямованість на цілісність даного процесу, що є єдиною педагогічною системою.

Процес створення рухових навичок, на першому етапі, передбачає знаходження правильного звукоутворення на деяких голосних обмеженої частині діапазону.

Початкова робота над емоційною складовою вимагає корекції ступеню емоційного відгуку. Завдання педагога полягають в тому, щоб розбудити недостатню емоційність у малоемоційних студентів та скоректувати зайву емоційність студентів, які тяжіють до натурального (побутового) типу переживань.

Засвоєння аксіологічної складової педагогічного процесу студентом пов'язана з усвідомленням цінності естрадно-вокального твору як твору мистецтва та цінностей музики на основі актуалізації її сутності.

Студент повинен уміти так організувати заняття, щоб в учня завжди виникали позитивні емоції, що є основною умовою формування мотиваційної сфери.

Тому, основними педагогічними ***принципами****, які покладені в основу формування готовності до вокально-педагогічної діяльності на першому етапі є:*

- індивідуальний підхід до рівня початкових знань та умінь студента, що виражається в ступені розвитку музичних та художніх здібностей, скоординованості та розвитості потрібної мускулатури голосових зв'язок, наявності природної схильності до даної професії;
- принцип поступовості, пов'язаний з поетапним формуванням функціональних можливостей нервової системи, коли бажаний результат пов'язаний зі систематичним тренуванням необхідного руху, емоції;
- ієрархічний принцип, заснований на розумінні того, що кожен наступний етап повинен бути складнішим від попереднього і побудованим на його основі;
- принцип оптимального співвідношення частоти закріплення одержаних навичок з відпочинком.

Оскільки даному етапу властива аморфність та нестійкість професійного інтересу в студентів до вокально-педагогічної діяльності, то тут будуть доречними застосування дій з підсилення природних мотивацій до сприйняття музики і

вокальної діяльності, що пов’язані зі створенням оптимальних умов для занять (приміщення, розклад, інструментарій), планування змісту уроку та ефективності його сприйняття, налагодження відповідного зв’язку, що виходить за межі класної роботи.

Запропонований нами “емоційно-корекційний” метод формування гармонічної взємодії змістового та процесуального компонентів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності можна умовно поділити на такі способи його реалізації:

- нескладні інтонаційно-технічні перші вправи для розвитку голосу;
- звільнення від побутових емоцій, релаксація, зняття затисків, сприяють найлегшому входженню в ефектний фонаційний стан;
- закріплення позитивних емоційних відгуків в процесі слухання чи виконання музичних творів;
- ускладнення набуття емоційних навичок та складність вокального твору повинні проходити паралельно при загальному відчутті зручності та розслаблення;
- підбір відповідного навчального репертуару, що враховує емоційно-ціннісну ієрархію від простого до складного, від настрою до стану, від радісного до сумного, від ліричного до драматичного, від світлого до трагічного;
- уникнення емоційного перенавантеження та стомлюваності під час занять, тренування зі швидкого виходу з афектного художнього стану до стану розслаблення та задоволення;
- постійний контроль самостійної роботи студента, навчання методиці самостійної роботи.

Аналізуючи зміст та форми вокального твору, потрібно розкривати в творі наступне:

- ідею музичного твору, його зміст. Ступінь педагогічного впливу музичного твору на учня;

- загальномузичні, загальновиконавські засоби художньо-образного втілення в музичному творі;
- вокальні засоби і прийоми реалізації ідеї музичного твору;
- вокальні, ритмічні, інотонаційні, асамблеві, педагогічні складнощі, які можуть виникнути перед майбутнім учителем музики в процесі втілення виконавського задуму [176, с. 79].

Теоретико-методологічний етап:

На цьому етапі важливого значення набуло формування професійних знань та умінь, формування ідеалів, ціннісного ставлення до себе та до інших. Формувалися поняття про мінімалізацію енергетичних затрат в процесі володіння елементами вокальної техніки, створення найкращих акустичних якостей голосу, зняття м'язових, психічних, емоційних затисків та правильного розподілу зусиль, поступового формування у студентів правильного співочого дихання, дихальна та артикуляційна гімнастика для виразної мелодекламації, виконання технічних вокалізів та вокального репертуару різножанрової тематики, постійний слуховий контроль за якістю звука, спонукання до художнього вираження, оцінювання власного виконання під час виступу.

Оскільки спів – це психофізичний процес, то навчання естрадному співу спирається на об'єктивні закономірності психофізіологічного розвитку людини. Головними складовими голосоутворюючого процесу є: дихальна система – гортань – резонатори та артикуляційний апарат, що відповідно означає в співі: вокальне дихання, звукоутворення та дикцію.

Співоче дихання – це цілеспрямована дія на забезпечення фонації, що включає в себе три стадії: дихання, затримка набраного повітря, видихання. Правильне співоче дихання – це цілий комплекс дій, які вимагають постійного удосконалення. В основі формування навички правильного співочого дихання – змішаний тип з перевагою діафрагматичного дихання. В результаті зайвої чи грубої сили тиску зі сторони м'язів живота голосові складки перенавантажуються

і стають невправними, в результаті цього з’являється детонація і це може призвести до певних захворювань.

Дихальна гімнастика

Розслабтесь. Встаньте рівно, випряміть спину, поставте ноги на ширині пліч, плечі та руки опустіть вниз. Зосередьтесь, подумайте про щось приємне, у вас з’явиться на обличчі легка посмішка і тоді починайте вдихати.

Вдихайте повільно повітр’я носом (при цьому рот має бути закритий), ніби ви приємно вражені, спочатку заповніть повітр’ям живіт, потім діафрагму і пізніше грудну клітку. Показником того, що повітр’я набране є припіднята грудна клітка, живіт при вдиханні набуває округлості, при закінченні процесу вдихання живіт і діафрагма втянуті та напружені. Зона діафрагми тверда, розширена, з’являється відчуття черевного “пресу” (відчуття фізично накачаного черевного пресу).

Потім, затримайте дихання і починайте повільно видихати: грудну клітку, діафрагму, живіт. Повторюйте вправу 7 – 10 раз, з одинаковим інтервалом часу взяття дихання: вдихання – 7 секунд, затримання дихання – 7 секунд, видихання – 7 секунд.

Контролювати процес вдихання і видихання потім не обов’язково, цей процес є природнім, а тому автоматично рівномірним.

Артикуляційна гімнастика

Вправа виконується стоячи. Вдихніть, затримайте дихання і на видиху, посилаючи звук в “маску” (нижню частину чола і резонатори) проговоріть чітко, з одинаковим інтервалом часу наступні склади:

ПА ПЕ ПІ ПЕ ПИ ПО ПУ

БА БЕ БІ БЕ БИ БО БУ

ФАФЕ ФІ ФЕ ФИ ФО ФУ

ДА ДЕ ДІ ДЕ ДИ ДО ДУ

На даному етапі за допомогою коментування різних виконавських трактовок розучуваного твору (у виконанні відомих співаків, інших студентів, власних спроб) ми розвивали в студентів уміння оцінювати манери виконання вокального твору естрадних співаків та власної вокально-виконавьскої діяльності в галузі естрадної вокальної музики за жанрово-стильовими особливостями. За допомогою запису студентами власного виконання на аудіо- та відео-апаратуру, прослуховуючи своє вокальне виконання, концентруючи увагу на звуковому ефекті, правильній подачі слова студенти мали можливість детально підійти до проблеми і знайти всі свої недоліки, над виправленням яких потрібно працювати.

Переглядаючи й прослуховуючи декілька раз свій виступ на відео-носії, виконання, студент чітко розуміє не лише невдалі вокально-технічні моменти, а перед ним постає вся картина його вокального виконавства, в якій чітко простежуються не лише всі стилістичні огріхи, вади голосоутворення, невдале емоційно-смилове наповнення вокального твору, а й поведінка студента на сцені, його міміка, жести, рухи, виконавський артистизм тощо. Аналізуючи виконання естрадних вокальних творів відомих артистів естради, порівнюючи записи зі своїм виконанням, студент фіксує свою увагу на специфіці подачі звуку, жанрово-стильових особливостях співу, манері виконання вокальних творів тощо.

Це сприяє кращому розумінню майбутніми естрадними співаками моментів вокальної техніки, засобів виразності, різного роду призначення вокальних прийомів для передання художньо-образного змісту вокальної композиції, поведінки та ефектному вираженню себе на сцені.

Для формування не лише вокально-виконавських, а й вокально-педагогічних умінь студентів, ми на кожному із етапів застосовували методи педагогічного спрямування, формування в студентів умінь моделювання й аналізу конкретних педагогічних ситуацій.

В своєму дослідженні ми виходимо з того, що моделювання педагогічних ситуацій як засоб підвищення ефективності формування готовності майбутніх

естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, активізує в свідомості студентів мотиваційні, перцептивні, поведінкові та інші психологічні процеси. Теоретичне та практичне дослідження проблеми дає підстави стверджувати, що для досягнення передбачених результатів необхідно використовувати блоки діяльності та завдань.

В результаті теоретичних і експериментальних досліджень ***моделювання педагогічних ситуацій*** ми поділили на три блоки:

І. Мотиваційний блок.

1. Моделювання педагогічних ситуацій на розвиток компонентів готовності до педагогічної комунікації.

2. Моделювання ситуацій, спрямованих на розвиток міміки, пантоміміки, мовлення, уваги, спостереження інтуїції, уяви тощо.

ІІ. Теоретико-експресивний блок.

Знання теоретичного матеріалу, який включає в себе інформацію про специфіку вокально-педагогічної діяльності та теоретичні положення про моделі, моделювання педагогічних ситуацій, завдань і методи їх розв'язання. Сюди входить і система вправ, які сприяють більшій ефективності формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Провідні методи - лекції, бесіди, розповіді і дискусії.

ІІІ. Поведінковий блок.

Сюди входить моделювання реальних ситуацій педагогічного процесу і поведінки майбутніх естрадних співаків у тій чи іншій ситуації, моделювання педагогічних завдань на встановлення доцільних взаємостосунків з учнями. Даний блок включає ділові ігри, мікровикладання. Найбільш ефективними в груповій підготовці студентів є метод активного соціально-психологічного навчання (за Т. С. Яценко – АСПН), навчально-тренувальна групова підготовка (Ю. М. Емельянова [82]), тренінг акторської майстерності тощо.

На *другому (теоретико-методологічному)* етапі застосовувалися методи активної пошукової діяльності, відбувалася стабілізація виховних впливів. Цей етап характеризується оптимальним поєднанням теоретичної і практичної підготовки майбутніх естрадних співаків, проявом високої форми активності та самостійності студентів у процесі практичного застосування набутих професійних знань і умінь, розширенням сфери евристичної діяльності, набуття досвіду застосування художньо-педагогічних технологій.

На третьому (*діяльнісно-творчому*) етапі увага зосереджувалася на формуванні у студентів поліфункціональних професійних умінь, які забезпечують готовність майбутніх естрадних співаків самостійно, свідомо і раціонально організовувати індивідуальну творчу вокально-педагогічну діяльність у реальних умовах навчання учнів.

Першим етапом *тренінгу акторської майстерності (додаток Ж)* є вправи на розвиток психофізичного апарату, до якого входять загальнорозвиваючі вправи для удосконалення уваги, спостережливості, навичок управління психічним станом.

Другим етапом є вправи, які передбачають моделювання педагогічних ситуацій, наближених до умов педагогічного процесу, формування уміння спілкуватися з учнями та розв’язувати педагогічні завдання.

Під тренінгом акторської майстерності ми розуміємо систему вправ, спрямовану на оволодіння основами вокально-педагогічної діяльності. Таким чином, це вправи, спрямовані на практичне оволодіння елементами педагогічної комунікації та вправи на оволодіння всієї системи спілкування в певній педагогічній ситуації. Види тренінгу акторської майстерності можна поділити на два великих класи:

а) орієнтація на розвиток соціальних умінь (уяви, уваги, пам’яті, мови, міміки тощо);

б) орієнтація на аналіз з досвіду спроектованих ситуацій спілкування з учнями (з'ясовувати конфлікт, виступати перед аудиторією).

Основним моментами тренінгу акторської майстерності є:

1. Феномен впливу групи, колективу на розвиток особистості (за А. С. Макаренко). Основні принципи, на яких він будував життя навчально-виховного колективу дуже близькі до принципів організації процесу групової взаємодії при застосуванні активних методів навчання.

2. Важливим аспектом педагогічного тренінгу акторської майстерності є організований зворотній зв'язок, коли учасник тренінгу дізнається, яким його бачать інші. Для того, щоб ця інформація була прийнята людиною, зворотній зв'язок має відповідати рольовим вимогам, мати специфічні характерні особливості.

3. В зв'язку із тим, що навчання проходить на моделях - в межах рольових, ділових ігор – необхідно визначити, наскільки співставляється поведінка людини в грі з її поведінкою в реальних умовах. Використовуються прийоми АСПН, спрямовані на утвердження гуманістичного стилю спілкування. Це досягається шляхом зміни взаємодії напрямів "особистість – особистість", замість "учитель – учень". Така зміна сприяє зближенню позицій учня і учителя, розвитку між ними стосунків співробітництва, формує передумови для здійснення психологічного впливу на особистість учня. Труднощі в спілкуванні, на думку прихильників АСПН, породжуються "психологічним захистом". Це так звана мимовільність, неусвідомленість власних дій, неузгодженість результатів, циклічність та повторюваність дій у запрограмованій стратегії поведінки.

Принципи організації тренінгу акторської майстерності.

Принцип взаємодії – повноцінне міжособистісне спілкування, побудоване на повазі чужої думки, на довірі, уникненні учасниками діалогу взаємної підозри, нещирості, страху. В стані такого довірливого діалогу між учителем і учнем, останній підсвідомо відмовляється від психологічного "захисту" і розкривається.

Принцип самодіагностики проводиться групою для кожного з учасників тренінгу. До системи занять входять завдання і вправи, спрямовані на саморозкриття учасників.

Принцип особистісного підходу до організації навчально-виховного процесу, що ґрунтується на педагогіці співробітництва.

Завдання в запропонованій системі полягають в тому, щоб через розв'язання професійних проблем у студентів загострювався професійний інтерес, активізувались знання, закріплювались навички педагогічного аналізу і узагальнення, розвивались педагогічні здібності й установки.

До числа таких вправ входять рухові та "тілесні". Це вправи типу тренувальних етюдів. Спочатку вони дозволяють учасникам педагогічного тренінгу одержати дзеркальний образ "я", осмислити та емпірично розглянути власні спроби "бачення" комунікації інших.

На *другому (теоретико-методологічному)* етапі застосовувалися методи активної пошукової діяльності, відбувалася стабілізація виховних впливів. Цей етап характеризується оптимальним поєднанням теоретичної і практичної підготовки майбутніх естрадних співаків, проявом високої форми активності та самостійності студентів у процесі практичного застосування набутих професійних знань і вмінь, розширенням сфери евристичної діяльності, набуття досвіду застосування художньо-педагогічних технологій.

На третьому (*діяльнісно-творчому*) етапі увага зосереджувалася на формуванні у студентів поліфункціональних професійних умінь, які забезпечують готовність майбутніх естрадних співаків самостійно, свідомо і раціонально організовувати індивідуальну творчу вокально-педагогічну діяльність у реальних умовах навчання учнів.

Діяльнісно-творчий етап характеризується формуванням стійкого професійного інтересу, високого рівня знань, вмінь та навичок, самостійності, творчого підходу до розв'язання професійних завдань. Формування готовності

майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності на цьому етапі досягається в процесі навчання цілеспрямованим та взаємопов'язаним впливом на особистість і колектив за допомогою активізації професійних мотивів; створення системи знань і уявлень про зміст та умови вокально-педагогічної діяльності; визначення її завдань, набуття необхідних професійних навичок та умінь в процесі організації навчальної діяльності, вправ, тренувань; наочного і словесного ознайомлення з майбутньою професійною діяльністю; самовиховання; орієнтування студента на високопрофесійну діяльність.

Вокально-виконавська діяльність співака, під час екзамену чи концерту внаслідок емоційного перенавантаження характеризується "затиском". Затиск пов'язаний з розповсюдженням збудження, що керує певним рухом, тим самим впливає на інші зони. На стадії засвоєння нового цей процес є закономірним. Прямим його наслідком є стомленість, яка знижує ефективність педагогічної діяльності. На думку К. Станіславського, процес зняття зайвої напруги повинен перетворитися "в нормальну звичку та звичайну потребу. Ця звичка повинна вироблятися щодня, систематично, не лише під час класних та домашніх вправ, але й реальному житті..." [225, с. 189]. Завдання педагога полягає в організації раціональних взаємовідносин навколишнього середовища та незрілого організму майбутнього естрадного співака, оберігаючи його від зайвих затисків та перевтоми.

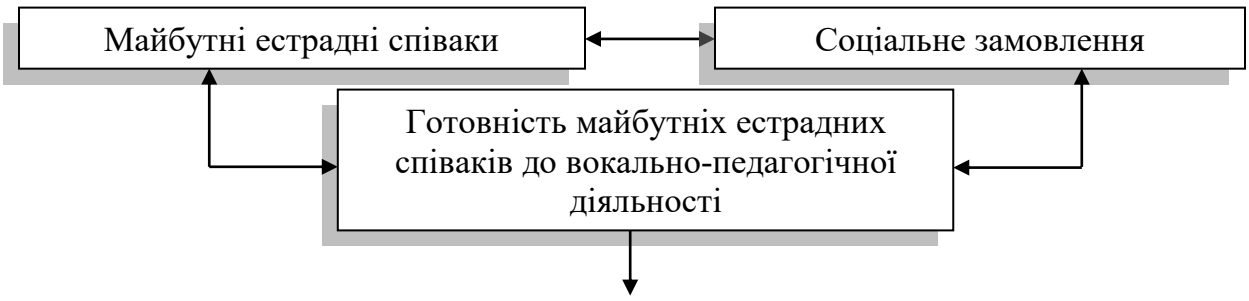
Важливим фактором, що стримує негативний вплив навколишнього середовища є організація педагогом нормальних умов праці. Сюди відноситься організація гігієни праці (велике приміщення, чисте повітр'я, відповідна температура), організація засобів праці (хороший інструмент, нотна бібліотека), організація оптимального співвідношення праці та відпочинку (раціональний розклад, що враховує інтенсивність та співвідношення різних дисциплін).

За допомогою імпровізації різностильових та різножанрових вокальних творів ми розвивали імпровізаційні можливості майбутніх естрадних співаків

(відповідно до виконавських вимог жанру, музично-виконавського стилю), намагалися систематизувати деякі практичні та теоретичні знання і уміння:

- діагностика здібностей сприйняття і виконання естрадно-вокальної музики. Правильне визначення типу голосу. Визначення індивідуальних методів вокальної роботи з учнем;
- визначення естетичної та ціннісної орієнтації учня в музичній сфері;
- закріплення ціннісної складової голосу, певного тембру, за рахунок виховання емоційної окраски звуку, відповідного текстового і смислового навантаження твору;
- постійна праця у сфері зняття м'язових та психологічних затисків при голосовій роботі;
- постійний вплив на мотиваційну сферу особистості естрадного співака через педагогічно правильну побудову спілкування, а також опору на внутрішні стимули, що пов'язані із задоволенням від самого процесу музично-естетичної діяльності.

Процесуальна модель формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності



Компоненти готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності

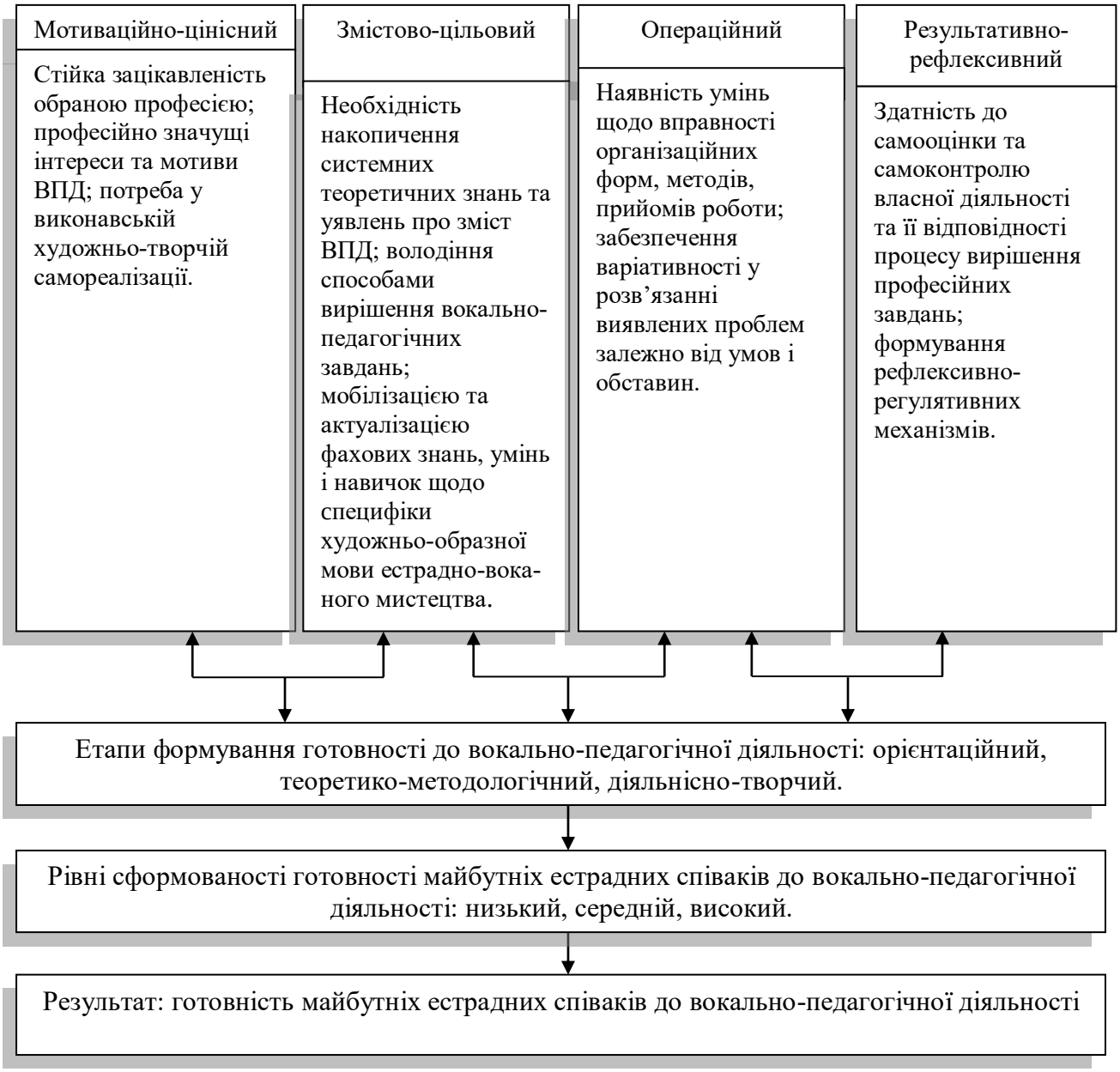


Рисунок 2.2.

2.4.Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Метою даного етапу дослідження є перевірка на практиці ефективності розробленої нами методики формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності факультету естрадного співу, із врахуванням реальних умов навчального процесу у ВНЗ специфіки професійної діяльності педагога естрадного співу.

Методика формування готовності до вокально-педагогічної діяльності включала три етапи. Перший етап – *орієнтаційний.* Головним завданням на цьому етапі є формування в студентів елементарних вокально-педагогічних умінь та навичок, активізування уваги на емоційно-ціннісній стороні вокального твору і створення позитивного відношення до вокально-педагогічної діяльності при аргументованому поясненні значення та сенсу як самої дисципліни, так і конкретних практичних навичок для майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Вокально-педагогічна діяльність майбутніх естрадних співаків має свої особливості, адже існують проблемні, вокально-обмежені та вокально-складні голоси, які вимагають комплексу корекційних методів для повного їх розкриття вокальних можливостей. А також у виконавській або публічній вокальній діяльності, важливою проблемою взаємодіяльності двох середовищ є проблема переходу до нової ситуації, що особливо виникає в навчанні, на концертних та публічних виступах. Такий перехід супроводжується емоційним та фізичним напруженням, яке керує певним рухом, тим самим впливаючи на інші зони тіла. На стадії засвоєння нового цей процес є закономірним і прямим його наслідком є стомленість, яка знижує ефективність виконавської діяльності.

Це свідчить про низьку емоційну стійкість студентів-співаків, адже дана властивість особистості впливає на результат діяльності в стресових ситуаціях. З метою запобігання цим негативним явищам ми розвивали в студентів уміння регулювати та контролювати особистий емоційний настрій. Тобто, емоційне настроювання, релаксацію в початковий період виховання голосу, що передбачає

лише позитивні емоції в роботі над вокальними творами. Даного емоційного настрою можна досягти за допомогою самостійної вокально-педагогічної роботи, що пов'язана з необхідністю введеня предмету вокально-педагогічної практики; педагогіки співробітництва, що передбачає спільний пошук вирішення проблем вокально-педагогічної діяльності.

Поняття "емоційна стійкість" розглядається дослідниками як стійкість продуктивності діяльності в напружених умовах, прагнення досягти поставленої мети, підпорядковуючи цьому всі інші мотиви [4, с. 144].

Даний термін "емоційна стійкість" вчені розглядають в трьох аспектах:

– як вольові якості індивіда, де його емоційна сфера потребує контролю і вольової саморегуляції. При цьому, екстремальній ситуації надають особливого значення даному виду психічної саморегуляції, бо під впливом стресової ситуації виникає потреба відновити організацію фізіологічних і психологічних функцій особистості. Дана саморегуляція здійснюється лише на рівні свідомості, проте є окремі виконавські рухи, котрі піддаються саморегуляції, при цьому можуть не усвідомлюватися і відтворюватися автоматично, завдяки моторній пам'яті, що є дуже важливим для вокально-сценічної діяльності;

– емоційна стійкість можлива на основі резервів нервово-психічної енергії, яка пов'язана з особливостями темпераменту, силою нервової системи в порівнянні до збудження і гальмування, рухливості й лабільності нервових процесів, рівня тривожності (К. Гуревич, Л. Котлярова, В. Плахтієнко, В. Рождєствєнська). Відповідно до цього, в умовах концертної діяльності майбутніх естрадних співаків кожному типу темпераменту властива виконавська індивідуальність, яка проявляється в сенситивності, вразливості, активності, моториці та пластичності [59, с. 184];

– емоційна стійкість грунтується на якості і властивостях емоційного процесу в складних для індивіда ситуаціях (Б. Додонов [73], М. Дяченко [79]). Вчені дослідили, що оцінюючи сприйняту інформацію про зовнішній та

внутрішній світ, таким чином, емоції регулюють адаптивну поведінку індивіда в процесі його діяльності. Вони визначили, що емоційна адаптація здійснюється через оцінювальну, ідеомоторну та синтезуючу функції, де оцінювальна функція сприяє емоційному відображенню ситуації завдяки глибині та якісній своєрідності переживань, а ідеомоторна функція емоцій упереджує результат дій в уяві та провокує себе в нього. Емоційна стійкість базується на інтеграції мотиваційних, вольових, інтелектуальних, емоційних компонентів психіки (Л. Аболін [4] та ін.).

Досліджуючи емоційну стійкість особистості, Л. Аболін класифікував емоції на чотири групи:

1. переживання, які виникали ще до інформації про умови майбутньої діяльності;
2. емоції, пов’язані з формуванням мети перед виступами;
3. емоції, що з’явилися безпосередньо в процесі виконання техніко-тактичних програм;
4. емоції, викликані оцінкою проміжних результатів та формування нової програми й засобів її реалізації [4, с. 147].

Як зазначає В. Антонюк: “Вокальна педагогіка еволюціонує слідом за виконавством: від скромних рекомендацій “легкого, вільного дихання”, що не повинне стомлювати, – до розгорнутих методичних настанов, заснованих на результатах апаратурних досліджень; від фальцетного звучання на горішньому краї голосу до могутнього “прикритого” формування кульмінаційних звуків” (11, с. 12).

Перед концертним виступом для уникнення в студентів зайвого емоційного хвилювання, збереження творчої активності співака педагог повинен настроїти його на певний настрій за допомогою розспівування. При цьому, педагог повинен включати ті ж самі тренувальні вправи, що й на уроці сольного співу. Це сприятиме не лише налаштуванню голосового апарату на робочий режим, а й

допоможе студентам зняти зайву напругу, справитись з хвилюванням перед виступом на публіці.

Крім певних розспівок, певних тренувань емоційного стану для досягнення передконцертної та концертної “емоційної стійкості” потрібно дотримуватися таких рекомендацій вченої Котової Л. М.:

- підтримка потрібного рівня активності дій в процесі формування початково-вихідної мотивації, техніко-тактичних програм реалізації;
- надання емоційного змісту музичним уявленням під час засвоєння матеріалу та відтворення його на естраді, що посилює артистизм;
- посилення динамізму передачі інформації слухачам засобами відповідної емоційно-виразної реакції [120].

Для яскравого виступу на сцені студенти повинні володіти навичками сценічної поведінки. Адже, “естрада – вид сценічного мистецтва, який включає різноманітні жанри вокальної та інструментальної музики, хореографії, театру, цирку і т. д. Естрадне явище складається із номерів – певних закінчених виступів одного чи декількох артистів, в яких артист, як правило, звертається від свого лиця безпосередньо до глядацького залу” [96, с. 266]. Крім виразної передачі художнього образу музичного твору вокально-технічними засобами, естрадному виконавцю необхідно володіти навичками яскравого донесення їх до глядацької аудиторії в процесі музично-сценічної діяльності. Чим фейєричніше виконавець це зробить, тим більше буде вдалим концертний виступ, артист зап’ятається, викличе повагу у публіки. Значить, поведінка естрадного співака на сцені відіграє неабияке значення для його виступу. Саме тому, актуальним є виховання в студентів сценічної поведінки (сценічні рухи та жестикуляція, міміка, правила користування мікрофоном, звукопідсилювальною апаратурою, вихід на сцену, виконавський артистизм тощо).

Вокально-сценічна діяльність, відображаючи сучасність, відкриває перед нами великий світ людських почуттів, настроїв, відчуттів, інтегруючи в собі різні види музичного мистецтва в умовах сценічно-публічного виступу.

Схильність до *жестикуляції* руками закладено у свідомості слухача.. Проте, будь-який рух тіла з метою підкреслити значення слів естрадно-вокальної композиції – жест. Глядачеві подобається спостерігати за рухами артиста, його пластикою, експресією танцю. Жест має цінне значення як фізичне вираження творчих зусиль співака, даючи глядачеві додаткове задоволення. У поєднанні з текстом пісні і музичним супроводом жести та рухи виконавця теж несуть смислове навантаження, підсилюючи її емоційне наповнення. Практикуватися в техніці жесту потрібно постійно: на заняттях з дикції, сценічного руху, акторської майстерності, на уроці сольного співу, під час вокальних репетицій, повсякденному житті.

Правила жестикуляції, розроблені нами, допоможуть правильно керувати своїми рухами в момент виконання естрадної вокальної композиції:

- жести мають бути невимушеними, природними та вільними. Використовуйте жест лише тоді, коли художній образ естрадного вокального твору вимагає цього. Впевнено і легко передавайте емоційний імпульс та слідуйте за ним. Якщо під час виконання вокального твору на уроці естрадного співу виникає бажання зробити жест руками, то не нехтуйте цим, дайте рукам можливість відтворити рух у відповідності до імпульсу, що виник. Якщо ж, навпаки, не виникає жодних бажань щодо жестикуляції, штучно створювати рухи не потрібно;
- жестикуляція не повинна бути безперервною, вона має початок і має кінець. Тобто, жестикулювання руками протягом всієї пісні (якщо це не поставлена хореографічна композиція), зазвичай, правило дурного тону. Враховуйте і те, що не кожна фраза музичного твору вимагає підкреслення жестом;

- керуйте жестами. Пам’ятайте, що жестикуляція – елемент рівноваги всієї пози. Жест не повинен випереджати або відставати від слова або музичної фрази, яку він доповнює;
- включайте різноманітність у жестикуляцію. При наданні вокальній фразі виразності, чіткості, не користуйтесь одним і тим же жестом у різних випадках;
- жести мають відповідати своєму призначенню. Їх кількість та інтенсивність завжди мають відповідати характеру пісні та вподобанням слухацької аудиторії;
- спостерігайте за своїми рухами і жестами перед дзеркалом, тим самим контролюючи їх. Ваше дзеркало - це ваш “глядач”. Зробіть так, щоб і ви, і глядачі отримали задоволення від вашого виступу.

Дуже важливим є те, що під час виконання вокального твору не слід думати про жестикуляцію, потрібно думати про характер пісні, її емоційний настрій, про те задоволення, яке приносить спів вам і вашим глядачам. Головне, щоб майбутні естрадні співаки уміли емоційно вживатися в художній образ естрадної композиції, пропускати через себе, особисті почуття, а не штучно відтворювати “награний” ними образ.

Головним атрибутом, без якого ми не уявляємо сучасного естрадного співака, є мікрофон. Мікрофони бувають різні: динамічні, конденсаторні, електро-конденсаторні; вузьконаправлені, бінаправлені, всенаправлені; мовні, репортерські, театрально-хорові, мікрофони для відеокамер тощо [96], проте правила *правильного користування мікрофоном* – єдині.

Спробуймо їх охарактеризувати:

- тримати мікрофон потрібно посередині корпусу, ніби продовжуючи звук і ні в якому випадку не за “голову”. В іншому разі, тримаючи його неправильно, ми прикриваємо звук рукою, звучання голосу викривлене;

- другим правилом, якого слід дотримуватися, є правильний посил звуку у мікрофон, рівним потоком, зверху, в центр голови мікрофона, на невеликій відстані від рота. Лише при високих чи гучних звуках мікрофон можна трохи віддалити від губ, опускаючи його плавним рухом вниз по діагоналі, проте не міняючи його ракурс відстані від рота. Це зменшить різкість звуку, надасть звукові повноцінного насиченого тембрового забарвлення та найкращого звучання. Навпаки, співаючи тихо, допускається максимальне приближення мікрофону до губ, при цьому: слова, всі голосові ефекти, напрацьовані голосові технічні якості чітко прослуховуються;
- при певному русі чи хореографічно поставленому номері положення мікрофона необхідно продумати і вдало в номері обіграти ще на репетиціях. Не можна класти мікрофон на підлогу, інакше не уникнути дуже різкого звуку в колонках, що може привести до поломки звукопідсилювальної апаратури. Щоб мікрофон не “заводився”, він завжди повинен знаходитися вертикально, “головою” вверх, не направляючи її на колонки і не опускаючи мікрофон вниз. Працюйте триєдино: губи, мікрофон і виконавець як єдина взаємопов’язана система.

Успіх виступу естрадного співака залежить не лише від таланту виконавця, фантастичних вокальних даних, уміння рухатися, ступені пластичності естрадного виконавця, а й, перш за все, від уміння правильно користуватися мікрофоном. Адже, важливо не лише бути обдарованою особистістю, володіти певною технікою руху чи співу, а й уміти це все донести до слухача.

Оскільки, “мікрофон – це пристрій, що дозволяє підсилити голос виконавця через акустичну систему”, то естрадному співаку необхідно знати, що “акустична система складається з: колонок різної_потужності; підсилювача, що відповідає потужності колонки і мікшерного пульту, до якого, в свою

чергу, підключаються мікрофони, електроінструменти та інші джерела звуку" [96, с. 214; 211].

Для того, щоб студенти уміли користуватися звукопідсилювальною апаратурою, вони відвідували студії звукозапису провідних аранжувальників, де детально були проінформовані про різного роду акустичні системи та правилами їх користування. Вони мали змогу співати у професійний студійний мікрофон і було продемонстровано як можна обробити, прикрасити їх голос, відповідно до вподобань співака, за допомогою різного виду голосових процесорів (реверберації, хорусу, фленжеру, ділей тощо). Також, вони зрозуміли, що комп'ютерна обробка голосу дуже поширена в сучасному естрадному мистецтві.

Виконавський артистизм – складний синтез особистісних якостей, що дозволяє артистові яскраво виразити себе, донести до глядача свої думки та почуття [96]. Артистизм є необхідною професійною складовою естрадного виконавця, зокрема співака та сприяє підвищенню самоповаги, впевненості в собі. Це, насамперед, уміння, притаманні діяльності актора і режисера: володіння культурою і технікою мовлення; уява й бачення; уміння перевтілення; пластично-мімічна виразність; почуття міри і такту.

Для майбутнього естрадного співака дуже важливим є не лише гарно співати, рухатись, а й ефектно виглядати. Артист, як і номер в цілому, має вражати і, головне, запам'ятатися глядачеві. Сценічне вираження: манера співу, певна поведінка на сцені, жести та рухи – повинні відповідати певному іміджу артиста на сцені. Тому, на цьому етапі ми проінформували студентів про особливості створення індивідуального стилю та іміджу (зовнішній вигляд естрадного виконавця). Звичайно, – це, насамперед, впевненість, емоційність, неповторний стан душі, запал в серці, природність та відвертість виконавця на сцені. Все це має гармоніювати з виразом обличчя, нести свій індивідуальний *стиль*, притаманний лише даному виконавцю, що надасть йому певної

неповторності. Важливу роль в розробці іміджу відіграє костюм співака, який має відповідати характеру та емоційно-образному змісту пісні. Під терміном “костюм” розуміється набір елементів одягу та аксесуарів, який несе інформацію про образ окремої людини або соціальної групи людей, що вказує на певну технологію формально-композиційних перетворень [60]. Усвідомлення студентами особливостей композиційного художньо-творчого процесу побудови костюму, що полягає в таких завданнях:

- в якісній логічній формі побудувати відповідно до поставлених завдань зміст майбутнього композиційного твору;
- виявити склад необхідних виразних композиційних засобів для реалізації художнього задуму;
- втілити зміст задуманого твору в цілісній художньо-образній формі;
- досягти кінцевого результату роботи в яскравій художньо-образній формі (60, с. 89-92).

Значить, певний музичний образ має мати достойний вигляд не лише з точки зору вокальної техніки, а й починаючи з виходу на сцену, відповідної, до вокального твору, зачіски, посмішки на обличчі, костюму, закінчуючи виходом артиста за куліси.

Естрадний співак – виконавець–інтерпретатор, здатний до творчого усвідомлення авторського тексту і реалізувати його в міру свого уявлення. Перетворюючи нотні звуки на образ, він надає йому особливої вокально-художньої значущості. Тут співак – виконавець постає як митець, а його виконання стає творчим процесом, як складний процес, творення нового, самобутнього. Виникає необхідність виховання у співаків власного активного ставлення до твору, імпровізаційності в більш широкому значенні цього слова, бажання реалізувати себе як особистість у творчому процесі [8, с. 185]. Тому, творча імпровізація є невід’ємним компонентом становлення творчої індивідуальності майбутнього естрадного співака. Це передбачає

активізування в майбутніх естрадних співаків умінь вокальної, художньо-творчої імпровізації на сцені, включаючи проблемні ситуації.

Подолання страху перед публікою значною мірою спирається на здатність до збереження творчого самопочуття в екстремальних умовах. Під опосередкованими педагогічними діями слід розуміти вплив на побічний компонент діяльності, реалізація якого сприяє досягненню основної мети. Зняття тривожного стану в ситуації підвищеної відповідальності на концерті, екзамені тощо можливе за допомогою переключення уваги з обставин, що викликають хвилювання, на художні образи виконуваного твору.

Викладач має орієнтувати студента на прагнення до найповнішого розкриття змісту вокального твору, а не на довільне подолання стресових емоцій. Особливо сприятливою виявляється ситуація, де студент може відчути вплив власної виконавської діяльності, скажімо, у концертних виступах перед дитячою аудиторією. Коли ж студент співає перед школярами, результат його виконання визначається не лише якістю виконання музики, а й характером її впливу на дітей. Реакція учнів – головний показник успішності чи вад концертного виступу.

Працюючи над правильним голосоутворенням, на жаль, на практиці основною формою організації занять з постановки голосу педагога зі студентом є робота над правильним звукоутворенням і лише фрагментарно педагог зупиняється на емоційно-ціннісній стороні виконання. Застосування педагогом на заняттях з постановки голосу, вправ для створення вокального тону, правильної атаки звуку, вирівнювання голосних тощо сприяють активізації роботи голосових складок, слухових уявлень звукового образу, системного зв’язку між складовими голосового апарату (дихання – гортань – резонатори), фонетичного еталону мови, точного інтонування, але не виховують емоційно-ціннісного та музично-естетичного відношення до виконуваного, відкладаючи дане завдання на пізній етап постановки голосу

стверджуючи, що емоція, справжня емоція “завжди здійснює депресивну або гальмівну дію” [225, с. 206]. Таким чином, педагогу необхідно відрізняти справжні емоції (побутові) від художніх емоцій (аффектні стани). Художні емоції, на відміну від побутових, здійснюють стимулюючий вплив на вокальний апарат естрадного виконавця та їх формування необхідно починати з перших занять виховання голосу естрадного співака.

Для цього потрібно застосовувати вправи для розспівування від середніх нот до меж діапазону естрадного співака. Таким чином, виконавцем буде запам’ятовуватися правильна емоційна окраска звуків діапазону. За допомогою удосконалення звукоутворення на кожному із регістрів від найнижчої до найвижчої ноти, відповідно від найлегшого до найважчого взяття ноти, такий прийом дозволяє здійснювати емоційну настройку голосового апарату.

Запропонований нами “емоційно-корекційний” метод формування гармонічної взємодії змістово-цільового та результативно-рефлексивноиу компонентів, можна умовно поділити на такі способи його реалізації:

- не складні інтонаційно-технічні перші вправи для розвитку голосу;
- звільнення від побутових емоцій, релаксація, зняття затисків – це сприяє найлегшому входженню в ефектний фонаційний стан;
- закріплення позитивних емоційних відгуків в процесі слухання чи виконання вокальних музичних творів;
- ускладнення набуття емоційних навичок та складність вокального твору повинні проходити паралельно при загальному відчутті зручності та розслаблення;
- підбір відповідного навчального репертуару, що враховує емоційно-ціннісну ієрархію від простого до складного, від настрою до стану, від радісного до сумного, від ліричного до драматичного, від світлого до трагічного;

- уникнення емоційного перенавантеження та стомлюваності під час занять, тренування зі швидкого виходу з афектного художнього стану до стану розслаблення та задоволення;
- постійний контроль самостійної роботи студента, навчання методиці самостійної роботи.

Результати даного спостереження вказують на низьке процентне співвідношення студентів, які використовували на уроках музики сольний спів, до загального числа учасників групи, яку ми спостерігали і це дозволило об'єктивно визначити загальний рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності як низький.

Зі сценічного досвіду публічних виступів естрадних співаків та артистів можна зробити висновок, що якщо перед виступом співак знаходиться в полоні справжніх емоцій, особливо в стані тривоги чи печалі, то дуже важко настроїтися на необхідний художній афектний стан під час виступу, так би мовити набути "естрадного спокою".

Необхідно звільнитися від влади дійсності та прийти в рівновагу, спокійний стан. Дуже часто прийоми звільнення від негативних емоцій пов'язані зі зняттям м'язових і емоційних затисків естрадних співаків. Це зразу видно в надмірній роботі лицевих м'язів, диригуванні, затиску щелепи та абдомінальної частини, "хіхіканні" або, навпаки, похмурому стані тощо.

Сучасними психологами встановлений взаємозв'язок між затисками м'язів гортані та щелепи (основні елементи голосової функції) і загальним психологічним станом особистості. Розкриття рота, зняття напруження в межах щелепи та шиї – один із важливих методів в психології для досягнення вільного стану, впевненості в спілкуванні, зняття комплексу особистої неповноцінності. Таким чином, правильне голосове виховання володіє значним психотерапевтичним ефектом, а педагог, який володіє методами вокальної

педагогіки, через голосовий апарат учня може серйозним чином впливати на психологічний стан естрадного співака.

З вище сказаного, ми намагалися систематизувати деякі практичні та теоретичні знання і уміння (вокально-педагогічне мислення) у їх зв'язку з необхідністю умінь розвитку емоційно-художньої (емоційно-ціннісної) та мотиваційно-вольової сфер майбутніх естрадних співаків як основ досягнення готовності в сфері вокально-педагогічної діяльності:

- діагностика здібностей сприйняття і виконання естрадно-вокальної музики. Правильне визначення типу голосу. Визначення індивідуальних методів вокальної роботи з учнем;
- визначення естетичної та ціннісної орієнтації естрадного співака (учня) в музичній сфері;
- закріплення ціннісної складової голосу, певного тембру, за рахунок виховання емоційної окраски звуку, відповідного текстового і смислового навантаження вокального твору;
- постійна праця у сфері зняття м'язових та психологічних затисків при голосовій роботі;
- постійний вплив на мотиваційну сферу особистості естрадного співака через педагогічно правильну побудову спілкуваня, а також опору на внутрішні стимули, що пов'язані із задоволенням від самого процесу музично-естетичної діяльності;
- діяльнісно-практичне відношення до естрадно-вокальної музики.

Перший етап характеризується диференційованим підходом до формування готовності до вокально-педагогічної діяльності, тобто процес формування поділяється на процес навчання рухових навичок, процес пожвавлення емоційних станів та процес формування ціннісної орієнтації. Тут педагогічна робота педагога передбачає постійну спрямованість на цілісність даного процесу, що є єдиною педагогічною системою.

Процес створення рухових навичок, на першому етапі, передбачає знаходження правильного звукоутворення на деяких голосних обмеженої частині діапазону.

Початкова робота над емоційною складовою вимагає корекції степені емоційного відгуку. Завдання педагога полягають в тому, щоб розбудити недостатню емоційність у малоемоційних студентів та скоректувати зайву емоційність студентів, які тяжіють до натурального (побутового) типу переживань.

Засвоєння аксіологічної складової педагогічного процесу студентом пов'язана з усвідомленням цінності естрадно-вокального твору як твору мистецтва та цінностей музики на основі актуалізації її сутності.

Студент повинен уміти так організувати заняття, щоб в учня завжди виникали позитивні емоції, що є основною умовою формування мотиваційної сфери.

Тому, основними педагогічними принципами, які засвоюються студентами на першому етапі готовності до вокально-педагогічної діяльності є:

- індивідуальний підхід до рівня початкових знань і умінь студента, що виражається в ступені розвитку музичних та художніх здібностей, скоординованості та розвитості потрібної мускулатури голосових зв'язок, наявності природної схильності до даної професії;
- принцип поступовості, пов'язаний з поетапним формуванням функціональних можливостей нервової системи, коли бажаний результат пов'язаний зі систематичним тренуванням необхідного руху, емоції;
- ієрархічний принцип, заснований на розумінні того, що кожен наступний етап повинен бути складнішим від попереднього і побудованим на його основі;
- принцип оптимального співвідношення частоти закріплення одержаних навичок з відпочинком.

Необхідною умовою першого етапу впровадження експериментальної моделі формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності є засвоєння ними педагогічною функцією управління, пов'язаною з залученням учнів до нових знань, вокальних навичок, рухів. З перших занять навчання елементам естрадного співу (дихання, атака звука тощо) вони повині навчитися усвідомлювати ціннісно-естетичну сутність естрадно-вокальної музики, уміти співвідносити дані дії з другою сигнальною системою у формі дитермінованої реакції педагога на виконуване завдання. Оволодіння студентом термінологією та методикою вокально-педагогічної діяльності є основою ефективних пояснень педагога майбутніх музично-естетичних знань учня. При умові творчого підходу виникає атмосфера неформального спілкування студента та учня, що характеризується підсиленням спільних мотивацій і бажання спільного пошуку.

Під кінець першого етапу в студентів з'явився певний досвід засвоєння практичних навичок, одержаних на заняттях з педагогами, від спілкування з ними, внутрішнього та зовнішнього спостереження за своїми успіхами та успіхами своїх колег.

За результатами першого етапу було проведено вокальне прослуховування та анкетування з метою встановлення рівня готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності на першому етапі. Дане прослуховування передбачало виконання двох творів: нескладного вокалізу та естрадної пісні. Опитування проводилося у формі анкети, в якій були питання щодо визначення ступені успішності формування виділених компонентів готовності і тесту, розробленого на основі питань М. Агикяна [6, с. 169], які дозволяють виділити педагогічну, музично-естетичну і вокально-практичну спрямованість особистості студентів (анкета 2, тест 1).

У порівнянні зі змістом анкети, тест не вимагає детального знання предмету, передбачаючи ознайомчий та пізнавальний характер у вивченні роботи над удосконаленням головних елементів вокальної техніки.

Із врахуванням оцінки за дану анкету, тест та емоційно-образної виразності, проявленої при прослуховуванні, була складена таблиця результатів першого етапу формувального експерименту (таблиця № 2.2.).

Таблиця 2.2.

Вихідний стан сформованості мотивації до вокально-педагогічної діяльності у студентів ЕГ та КГ (мотиваційний критерій)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Рівень сформованості ціннісного ставлення до вокально-педагогічної діяльності	2	1	10	11	17	19
Ступінь усвідомлення сенсу вокально-педагогічної діяльності	1	1	5	3	10	13
Міра розвиненості самостійності та творчої ініціативи	1	1	7	4	9	10
Ступінь оволодіння уміннями цілеутворення	2	1	3	3	11	7
Міра сформованості здатності до самоконтролю та самооцінки результатів вокально-педагогічної діяльності	1	1	2	4	12	3

Загальна кіьлкість	**7**	5	22	20	53	49
Середнє значення	**8,5%**	**6,7%**	**26,9%**	**27,1%**	**4,6%**	**66,2%**

Таблиця 2.3.

Виявлені рівні сформованості ціннісного ставлення до вокально-педагогічної діяльності наприкінці першого етапу (у %) (когнітивний критерій) у ЕГ та КГ

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Вокально-педагогічна освіченість	1	1	3	4	11	6
Художньо-пізнавальна активність	2	1	7	9	16	14
Емоційна захопленість ВПД	2	2	4	6	22	20
Успішність ВПД	1	1	5	4	8	6
Загальна кількість	**6**	**5**	**19**	**23**	**57**	**46**
Середнє значення у %	**7,4%**	**6,8%**	**23,1%**	**31%**	**69,5**	**62,2%**

Таблиця 2.4.

Міра розвинетості самостійності та творчої ініціативи наприкінці першого етапу (у %) ЕГ та КГ (діяльнісно-поцесуальний критерій)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Здатність вслухатися у власну гру, переживати й осмислювати	3	2	5	3	25	26

виконуване						
Самостійне орієнтування в незнайомому матеріалі, правильне прочитання нотного тексту	2	1	3	3	25	24
Уміння знаходити необхідні прийоми розучування вокального твору і засоби втілення художнього задуму	1	2	3	2	7	5
Практичне застосування набутих знань, виконавських умінь і навичок		1	1	1	5	4
Загальна кількість	**8**	**6**	**12**	**9**	**62**	**59**
Середнє значення у %	**9,8%**	**8,1%**	**14,6%**	**12,1%**	**75,6**	**79,8%**

Таблиця 2.5.

Міра сформованості здатності до самоконтролю та самооцінки результатів вокально-педагогічної діяльності наприкінці першого етапу (у %) ЕГ та КГ(оцінно-результативний критерій)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Уміння спланувати роботу над твором	1	1	2	1	15	16
Уміння свідомо контролювати і коригувати процес ВПД	1	2	1	1	18	6
Критичність оцінки власного виконання	2	1	15	14	13	6
Адекватність і повнота самооцінки	1	2	15	7	8	14
Загальна кількість	**5**	6	23	26	54	42

Середнє значення у %	**6%**	**8,1%**	**28,1%**	**35,1%**	**65,9**	**56,8%**

Таблиця 2.6

Результати першого етапу формувального експерименту

	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Середній бал
Кількість студентів експериментальної групи № $_{е}$=82	11	14	17	15	12	10	2	1	-	-	-	-	11,56
Кількість студентів контрольної групи № $_{к}$=74	12	15	12	12	12	9	2	-	-	-	-	-	11,43
Загальна кількість набраних балів													

Кількість студентів, які при анкетуванні набрали від 17 до 20 балів, відповідає високому рівню, від 13 до 16 – середньому, від 9 до 12 – низькому рівню досліджуваної готовності. Результати у відсотковому співвідношенні показано в таблиці № 2.7.

Таблиця 2.7.

Результати першого етапу формувального експерименту у відсотках

Загальна кількість студентів у відсотковому відношенні	Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності		
	Низький	Середній	Високий
Кількість студентів експериментальної групи № е=82	69,5%	30,5%	0%

Кількість студентів контрольної групи № к=74	68,9%	31,1%	0%

Виходячи з даних таблиці, можна зробити висновки, що докінця першого етапу в експериментальній і контрольній групах ніхто не вийшов на високий рівень готовності. В експериментальній групі 30,5% студентів досягли середнього рівня і 69,5% залишились на низькому рівні, набрали від 9 до 12 балів. При звичайному навчанні в контрольній групі ці цифри склали: середній бал – 31,1%, низький рівень – 68,9 %.

Перевіримо на 5% рівні значущості гіпотезу про відмінність між двома групами за рівнем сформованості компонентів. Оскільки вибірки великого об'єму, то можна скористатися критеріем Лапласа. Для цього обчислимо вибіркові середні та дисперсії для контрольної та експериментальної групи

$$x_e = 11{,}5,\ x_к = 11{,}4,\ s_e^2 = 47{,}24,\ s_к^2 = 39{,}06.$$

Висунемо нульову гіпотезу про рівність вибіркових середніх $H_0 : x_e = x_к$ при конкуруючій гіпотезі $H_1 : x_e > x_к$.

Обчислимо значення вибіркової статистики Лапласа [110, с. 216]

$$z = \frac{x_e - x_к}{\sqrt{\frac{s_e^2}{n_e} + \frac{s_к^2}{n_к}}} = 0{,}12.$$

За таблицею розподілу Лапласа знайдемо критичне значення статистики на 5% рівні значущості $z_{кр} = 1{,}95$. Оскільки $z < z_{кр}$, то нульову гіпотезу приймаємо, тобто робимо висновок, що вибіркові середні відрізняються не значуще.

Аналізуючи дані, одержані у процесі першого етапу формувального експерименту, приходимо до висновку, що на цьому етапі запропонована нами методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-

педагогічної діяльності не значуще впливає на середній бал у експериментальній та контрольній групах.

Другий, *теоретико-методологічний*, етап формувального експерименту потребував формування вокальних навичок, пов'язаних з розвитком диференційованого гальмування, що уникає зайвих рухів та перенапруження м'язів.

При повторенні, виправленні певних елементів співу зняття зайвого напруження буде проходити ефективно, якщо використовувати наступні принципи:

– всі вади виконання елементів не можна видалити зразу;
– не можна ставити завдання одночасного виправлення декількох елементів;
– процес виправлення одного, двох елементів повинен протікати при постійному заволіканні уваги до правильного звучання через позитивне його закріплення;
– роботу над складним відпрацюванням голосового навику потрібно уявляти не самоціллю, а частиною процесу, метою якого є внутрішслухове його усвідомлення та набуття уміння передавання цього навику студентові.

На другому етапі формувального експерименту вимоги до інтелектуально-емоційної та духовно-ціннісної змістовної частини компонентів готовності до вокально-педагогічної діляьності ускладнюються. Досліджуючи дану проблему, К. Станіславський говорить про цей етап як про етап виховання "емоційної сили, стійкості та якості" [225, с. 306]. Інакше кажучи, на цьому етапі відбувається ускладнення емоційного синтаксису від простих емоцій до побудови "емоційних речень" на основі виявлення ціннісних зв'язків вокального твору.

Нами був запропонований практичний метод виховання емоційних станів голосу. Основою методу були вокалізи Вілінської, написані в різних жанрах. Кожному вокалізу, написаному у формі певного жанру (вальс, пісня, мелодія, фокстрот тощо), ми спробували надати певне емоційне забарвлення, залежно від

змісту тексту. Таким чином, технічна сторона вокалізів, що служить розвитку голосу, наповнилась емоційним змістом.

При сприйнятті чи виконанні вокальної музики студент повинен постійно підтримувати стан захоплення, що приносить глибоке задоволення та радість.

На нашу думку, подібний результат можна досягти на основі нових підходів до проблеми педагогічного спілкування, а саме педагогіці співробітництва, передбачаючої відношення між педагогом і студентом не як “суб’єкт – об’єкт”, а як “суб’єкт – суб’єкт”.

Основні принципи, якими повинні керуватися студенти при роботі з учнем – постійне закріплення правильності дій як у вербальній формі, так і з використанням інших форм, способів, таких як взаєморозуміння всередині творчого колективу чи групи, успішні виступи на публіці, оцінка самостійних дій, відмова від засобів покарання, ігнорування невдалих дій тощо.

Важливу педагогічну роль відіграє морально-психологічний клімат в класі, вирішальну роль у формуванні якого свідомо чи підсвідомо відіграє педагог. Духовні, моральні та інтелектуальні якості останнього, дуже часто виступають критерієм ефективності діяльності, яку він проводить. В цьому розумінні достатньо серйозною є проблема педагогічної етики. Проблема характеризується відношенням педагога до інших педагогів, який на думку одного педагога інший педагог притримується не правильних методичних підходів при роботі з учнями. Є. Нестеренко з цього приводу пише, що “не етично і не в інтересах справи помічати помилки іншого педагога, навіть, якщо вони дуже великі. Так чи інакше, це потім відобразиться на відношенні учня до тебе. Виразити свою не погоджуваність з чимось, звичайно, можна, але робити це потрібно в дуже тактовній формі” [159, с. 160].

Вагомий активізуючий вплив на учня здійснює виконавська діяльність самого педагога. Незважаючи на те, що “співати самому та вчити інших – речі зовсім різні” [74, с. 7], займаючись з педагогом, який має хороші вокальні дані,

учні відчувають живий зв'язок зі світом мистецтва, бачать сьогоднішні успіхи свого учителя, не бояться помилок. Виконавський досвід, сценічне володіння своїм голосом – обов'язкові фактори ефективного педагогічного впливу на учня. Лише таким чином, на нашу думку, учень співвідносить теоретичні знання і практичні уміння, який дає педагог з реальним їх втіленням. Саме на цій основі можливе усвідомлення того, що індивідуальне удосконалення повинно втілюватися в єдності з практичною діяльністю. Таким чином, на другому етапі формувального експерименту велике значення набуває виконавська та педагогічна практика. Важливим завданням даного етапу є усвідомлення студентами практичної значущості вивчених теоретичних положень, набутих умінь і навичок.

В доповненні до методів і форм роботи, використаних на другому етапі формувального експерименту (педагогічна практика, лекції, опитування тощо), також було проведено анкетування (анкета 3) з метою виявлення степені готовності до вокально-педагогічної діяльності. Як і на першому етапі, кількісні характеристики в експериментальній та контрольній групах складалися з оцінки чотирьох критеріїв: мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-процесуального та оцінно-результативного. Результати оцінок показані в таблиці № 2.8.

Таблиця 2.8.

Результати оцінок компонентів готовності за результатами другого етапу формувального експерименту (експериментальна група)

№	Мотиваційно-ціннісний	Змістово-цільовий	Операційний	Результативно-рефлексивний	Загальний бал
1	3	3	3	2	11
2	4	4	3	3	14
3	3	4	4	3	14
4	4	3	3	4	14
5	2	4	3	4	13

6	3	3	3	3	12
7	4	4	4	4	16
8	2	3	3	3	11
9	4	4	3	4	15
. . . . .					
82	3	3	3	4	13
Середній бал	3,41	3,58	3,59	3,42	

На відміну від студентів експериментальної групи, які провели більше десяти практичних занять з постановки голосу, студенти контрольної групи зустрілися з необхідністю вокально-педагогічної діяльності лише на контрольному дослідженні, що і стало одним із факторів низьких оцінок. Теоретичні знання, одержані під час курсу лекцій “Основи вокально-педагогічної діяльності” (додаток А) не були закріплені досвідом практичного їх застосування і розумінням необхідності системного підходу при вивченні даного предмету. Оцінки студентів контрольної групи показані в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Результати другого етапу формування готовності до вокально-педагогіної діяльності (контрольна група)

№	Мотиваційно-ціннісний	Змістово-цільовий	Операційний	Результативно-рефлексивний	Загальний бал
1	3	4	3	4	14
2	4	4	3	3	14
3	3	4	4	3	14
4	4	3	3	4	14
5	3	4	3	4	14
6	3	4	3	3	13
7	4	4	4	4	16
8	2	4	4	3	13
9	4	4	3	4	15

. . . . .					
74	4	3	4	4	15
Середній бал	3,25	3,3	3,32	3,27	

За допомогою критерію Лапласа перевіримо на 5% рівні значущості гіпотезу про рівність середніх балів контрольної та експериментальної групи по кожному з критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний, оцінно-результативний). Висунемо нульову гіпотезу про рівність вибіркових середніх $H_0 : x_e = x_k$ при конкуруючій гіпотезі $H_1 : x_e > x_k$.

Обчислимо середні, дисперсії та значення вибіркової статистики Лапласа $z = \frac{x_e - x_k}{\sqrt{\frac{s_e^2}{n_e} + \frac{s_k^2}{n_k}}}$ для контрольної та експериментальної групи за означеними критеріями та занесемо дані у таблицю 2.10.

Таблиця 2.10.

Середні, дисперсії та значення вибіркової статистики Лапласа для контрольної та експериментальної групи

Критерії	Мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісно-процесуальний	Оцінно-результативний
Середній бал (експериментальна група)	3,12	3,15	3,18	3,15
Середній бал (контрольна група)	3,2	3,1	3,2	3,2
Дисперсія (експериментальна група)	1,6	2,03	1,78	2,01
Дисперсія (контрольна група)	1,4	2,3	1,9	2,15
Значення вибіркової	0,734	0,383	0,166	0,39

статистики z				

За таблицею розподілу Лапласа знайдемо критичне значення статистики на 5% рівні значущості $z_{кр}=1,96$. Оскільки всі значення вибіркових $z<z_{кр}$, то нульову гіпотезу приймаємо, тобто робимо висновок, що вибіркові середні відрізняються не значуще.

Аналізуючи дані, одержані в процесі другого етапу формувального експерименту, приходимо до висновку, що на цьому етапі запропонована нами методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності поки не істотно впливає на середній показник у експериментальній та контрольній групах.

Розглянемо результати другого етапу формувального експерименту.

Таблиця 2.11.

Стан сформованості мотивації до вокально-педагогічної діяльності у студентів ЕГ та КГ (мотиваційний критерій)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Рівень сформованості ціннісного ставлення до вокально-педагогічної діяльності	5	4	18	16	11	12
Ступінь усвідомлення її смислу	3	2	5-	4	4	4
Міра розвиненості самостійності на творчої ініціативи	2	2	6	4	5	6
Ступінь оволодіння уміннями цілеутворення	1	1	7	9	2	1
Міра сформованості здатності до самоконтролю	2	2	6	5	1	2

та самооцінки результатів вокально-педагогічної діяльності						
Загальна кількість	13	11	46	38	23	25
Середнє значення	**15,8%**	**14,9%**	**56,1%**	**51,4%**	**28,1%**	**33,7%**

Таблиця 2.12.

Виявлені рівні сформованості ціннісного ставлення до вокально-педагогічної діяльності наприкінці другого етапу (у %) (когнітивний критерій) у ЕГ та КГ

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Вокально-педагогічна освіченість	4	1	11	9	4	9
Художньо-пізнавальна активність	5	1	13	11	6	9
Емоційна захопленість ВПД	8	5	17	15	4	7
Успішність ВПД	2	1	5	2	3	3
Загальна кількість	**19**	**8**	**46**	**37**	**17**	**29**
Середнє значення у %	**23,2%**	**10,8%**	56,1%	50%	**20,7%**	**39,2%**

Таблиця 2.13.

Міра розвиненості самостійності та творчої ініціативи наприкінці другого етапу (у %) ЕГ та КГ (діяльнісно-процесуальний критерій)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Здатність вслухатися у власну гру, переживати й осмислювати виконуване	7	4	9	8	3	10
Самостійне орієнтування в незнайомому матеріалі, правильне прочитання нотного	4	3	12	12	5	9

тексту						
Уміння знаходити необхідні прийоми розучування вокального твору і засоби втілення художнього задуму	5	1	17	8	6	7
Практичне застосування набутих знань, виконавських умінь і навичок	2	1	7	7	3	4
Загальна кількість	**18**	**9**	**45**	**35**	**17**	**30**
Середнє значення у %	**21,9%**	**12,2%**	**54,9%**	**47,3%**	**23,2%**	**40,5%**

Таблиця 2.14.

Міра сформованості здатності до самоконтролю та самооцінки результатів вокально-педагогічної діяльності наприкінці другого етапу (у %) ЕГ та КГ (оцінно-результативний критерій)

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Уміння спланувати роботу над вокальним твором	4	2	8	8	4	5
Уміння свідомо контролювати і коригувати процес ВПД	5	3	9	8	2	8
Критичність оцінки власного виконання	5	1	13	9	2	7
Адекватність і повнота самооцінки	7	1	16	13	7	9
Загальна кількість	**21**	**7**	**46**	**38**	**15**	**29**
Середнє значення у %	**25,6%**	**9,5%**	**56,1%**	**51,4%**	**18,3%**	**39,1%**

Загальні результати другого етапу експерименту приведені в таблиці 2.15.

Таблиця 2.15.

Результати другого етапу формувального експерименту

	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Середній бал
Кількість студентів експериментальної групи $№_e$=84	1	2	3	11	13	13	12	10	8	6	3	0	14,46
Кількість студентів контрольної групи $№_к$=72	2	7	8	11	13	12	6	5	3	4	3	0	13,44
Загальна кількість набраних балів													

Одержані дані дозволяють порівняти динаміку сформованості рівнів готовності студентів (майбутніх естрадних співаків) до вокально-педагогічної діяльності.

Перевіримо на 5% рівні значущості гіпотезу про відмінність між двома групами за рівнем сформованості компонентів. Для цього обчислимо вибіркові середні та дисперсії для контрольної та експериментальної групи

$$x_e = 14{,}4,\ x_к = 13{,}4,\ s_e^2 = 24{,}15,\ s_к^2 = 17{,}24.$$

Вочевидь, що маємо більшу різницю середніх балів на відміну від першого етапу формувального експерименту. Висунемо нульову гіпотезу про рівність вибіркових середніх $H_0 : x_e = x_к$ при конкуруючій гіпотезі $H_1 : x_e > x_к$.

Обчислимо значення вибіркової статистики Лапласа [110, с. 216]

$$z=\frac{x_e-x_к}{\sqrt{\frac{s_e^2}{n_e}+\frac{s_к^2}{n_к}}}=1.4$$

За таблицею розподілу Лапласа знайдемо критичне значення статистики на 5% рівні значущості $z_{кр}=1,95$. Оскільки $z<z_{кр}$, то нульову гіпотезу приймаємо, тобто робимо висновок, що вибіркові середні відрізняються не значуще. Приходимо до висновку, що на цьому етапі запропонована нами методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності поки не істотно впливає на середній показник у експериментальній та контрольній групах.

Результати сформованості досліджуваної готовності у відсотках відображено в таблиці 2.16.

Таблиця 2.16.

Результати другого етапу формувального експерименту у відсотках

Загальна кількість студентів у відсотковому відношенні	Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності		
	Низький	Середній	Високий
Кількість студентів експериментальної групи № $_e$=82	20,73%	58,54%	20,73%
Кількість студентів контрольної групи № $_к$=74	37,84%	48,65%	13,51%

Таким чином, в експериментальній групі на високий рівень готовності вийшли 20,73% студентів, на середній – 58,54%, на низькому рівні залишилося 20,73%. В контрольній групі на високий рівень вийшли 13,51%, на середньому рівні оцінені 48,65% студентів, на низькому рівні знаходяться 37,84%.

Слід відмітити, що розрив у рівнях сформованості готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності між експериментальною та контрольною групами створився завдяки показникам змістово-цільового та результативно-

рефлексивного компонентів досліджуваної готовності. Вокально-педагогічне мислення, пов'язане зі сприйняттям вокальної музики і вокальними навичками та уміннями як основа операційного компоненту майже не піддається педагогічному впливу. На нашу думку, причина цього в ускладненні вимог до зовнішнього фізичного рівня операційного компоненту, що стримує виявлення внутрішніх психологічних якостей (емоції, образність). Студенти не досягали потрібної степені автоматизму – обов'язкової умови зняття залишкової м'язової активності, яка гальмує емоційне виявлення. Проте, в студентів з'явилося усвідомлення важливості роботи над всіми досліджуваними компонентами для ефективного просування в вокально-педагогічній діяльності.

Третій етап формувального експерименту – завершальний у формуванні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності (протягом другого семестру третього курсу навчання і першого семестру четвертого курсу).

На третьому етапі формувального експерименту, у зв'язку із введенням педагогічної практики, у студентів формується педагогічна спрямованість досліджуваної готовності.

Студентам була запропонована **технологія вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності,** зміст компонентів (додаток Є) якої вони впроваджували у навчально-виховний процес ВНЗ у позаурочний час.

У наш час художньо-творчий розвиток особистості є важливою складовою її загального становлення. А яскравим засобом цього розвитку є мистецтво з його багатим видовим різноманіттям.

Розроблена технологія вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності спрямована об'єднати музику, літературу, образотворче та театральне мистецтво. Подібне об'єднання розширить асоціативні уявлення студентів, забезпечить формування основ цілісної художньої картини світу.

Мистецтво є не лише джерелом естетичного виховання, а й неповторним засобом формування світогляду, ціннісних орієнтацій, духовно творчого

потенціалу особистості, художньо-образного мислення. Саме тому, воно не може пізнаватись людиною відокремлено.

Як зазначає Л. Масол, мета мистецької освіти полягає у формуванні в учнів особисто-ціннісного ставлення до мистецтва, розвитку загальних та спеціальних здібностей, художньо-образного мислення, стимулюванні творчого потенціалу особистості, вихованні потреби і здатності до художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення.

Ми обрали для інтеграції саме такі види мистецтва, тому що кожний з них має неповторне значення для становлення особистості, замінити його чимось іншим, на нашу думку, неможливо.

Музика найточніше і найдоцільніше виховує і розвиває духовний світ людини, у взаємозв'язку із загальним розвитком, вона є одним із засобів становлення цілісної особистості.

Потрібно уміти виховати чутливість до музики, допомогти відкрити в музиці (і взагалі в мистецтві) джерело людських почуттів і переживань, виховати здатність до активної різнобічної музичної діяльності, сформувати ціннісно-орієнтаційне ставлення до мистецтва, сприяти розвитку художньо-творчих здібностей.

Образотворче мистецтво є універсальним у вирішенні завдань як художнього, так і особистісного розвитку, громадського і духовного становлення дитини. Це зумовлено не лише природою сприймання образотворчого мистецтва, а й тим, що вже в ранньому віці образотворча діяльність є однією з найдоступніших і емоційно захоплюючих форм творчості.

Література є засобом розвитку і виховання особистості за допомогою художнього слова. Сценічне мистецтво є тим інтегруючим елементом, який дозволяє поєднати зазначені види мистецтва і ознайомитись з ними на практиці, в дії, на власному досвіді.

Інтеграція мистецтв дасть змогу сформувати у школярів цілісну систему знань, оскільки вони зможуть усвідомити, що різні види мистецтва не лише не відокремлені одне від одного, а навпаки, тісно пов’язані між собою і знання одного з них допомагає глибшому сприйманню й розумінню іншого.

Співдружність різних видів мистецтв є доцільною і дійсно творчою лише за умови, якщо кожен вид мистецтва збереже свою специфіку, свою форму художнього мислення.

Загальна характеристика змісту технології вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності.

Включення в зміст музичних занять різних типів і видів вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності може бути віднесене до однієї з магістральних ліній розвитку сучасної методики музичної освіти. Проведення аналогій між явищами: музики та інших видів мистецтв, встановлення загального і особливого між ними сприяють осягненню учнями специфіки музичного мистецтва, розвитку художньої культури молодих поколінь.

У системі початкової загальної освіти вокально зорієнтована поліхудожня діяльність спрямована, перш за все, на накопичення учнями досвіду індивідуального вираження характеру музики і особливостей її розвитку музично-пластичними і сценічними засобами, засобами образотворчої діяльності (у малюнку, декоративно-ужитковій творчості).

Особливе значення в початковій школі набуває **драматизація вокальних творів,** в процесі якої освоюються знання, удосконалюються уміння і навички, необхідні для вибирання сценічних засобів виразності, пошуку варіантів сценічного втілення вокальної та інструментальної музики, створення на цій основі художнього задуму і його втілення сценічними засобами.

Молодші школярі вчаться передавати своє розуміння емоційно-образного змісту музики, свої відчуття і переживання, що виникли в процесі спілкування з

тим або іншим музичним твором, як у вільній імпровізаційній формі, так і при створенні музично-пластичних (зокрема, танцювальних), музично-сценічних композицій.

До закінчення початкової школи майбутнім естрадним співакам належить підготувати учнів до того, щоб вони

мали уявлення:

- про можливості індивідуального вираження характеру музики і особливостей її розвитку пластичними засобами в колективній формі діяльності при створенні композицій та імпровізацій, зокрема вокальних;
- про вираження образного змісту вокального твору засобами образотворчого мистецтва (у малюнку, декоративно-прикладній творчості), в створенні декорацій і костюмів до інсценувань;

уміли:

- використовувати привласнені у сфері вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності знання, уміння і навички у своїй практичній діяльності та повсякденному житті для передачі своїх музичних вражень різноманітними художніми засобами.

Вокально зорієнтована поліхудожня діяльність в межах основної школи спрямована на:

- **розвиток** емоційно-ціннісного відношення учнів до світу, культурних явищ, до мистецтва;
- **виховання і розвиток** художнього смаку учнів, їхньої інтелектуальної та емоційної сфери, творчого потенціалу, здатності оцінювати навколишній світ за законами краси;
- **засвоєння** знань про класичне і сучасне мистецтво; ознайомлення з видатними творами вітчизняної і зарубіжної художньої культури, про взаємозв’язок музики з іншими видами мистецтва;

- **оволодіння** практичними уміннями і навичками художньо-творчої діяльності;
- **формування** стійкого інтересу до мистецтва, художніх традицій свого народу і досягнень світової культури.

У змісті занять за запропонованою технологією з учнями основної школи спеціальна увага приділялася осягненню учнями вокальної музики в її взаємозв'язках з іншими мистецтвами, виявленню загального і особливого в різних видах мистецтва.

Досвід художньо-творчої діяльності в цій сфері учні отримують у процесі здійснення різноманітних видів вокальної діяльності, коли для розкриття художнього образу твору залучаються можливості інших видів мистецтва: мистецтва руху, образотворчого мистецтва, мистецтва художнього слова, сценічних видів мистецтва. При цьому передбачається збагачення досвіду індивідуально-особистісного втілення музичного образу пластичними засобами, зокрема танцювальними; створення художнього задуму і втілення емоційно-образного змісту музики сценічними засобами; пошуку варіантів сценічного втілення вокального твору.

Особливо великого значення вокально зорієнтована поліхудожня діяльність набуває у старших класах – у зв'язку із тим, що в змісті занять передбачається спеціальний, більш поглиблений розгляд таких проблем, як:

- специфіка вокальної музики і її місце серед інших видів мистецтва;
- спорідненість художніх образів різних мистецтв;
- спільність тем, специфіка виразних засобів різних мистецтв (звучань, ліній, фарб);
- музика в театрі і кіно.

Важливо і те, що в центрі уваги учнів виявляється своєрідність розкриття вічних проблем життя: у творчості композиторів різних епох і стильових напрямів (життя і смерті, вічності духу і короткочасності земного життя, любові і ненависті,

війни і миру, особи і суспільства, внутрішніх суперечностей в душі людини тощо); призначення музичного мистецтва і його можливості в духовному вдосконаленні особистості; своєрідність бачення художньої картини світу в національних музичних культурах Заходу і Сходу.

Такі проблеми розглядалися раніше не лише на уроках музики, але і на уроках літератури, образотворчого мистецтва. Такі проблеми поставали перед учнями і після прочитання творів українських і зарубіжних письменників, знайомства з творами образотворчого мистецтва, спектаклями, кінофільмами, телепередачами тощо. Тому досвід, накопичений школярами у даній галузі, сприятиме прагненню учнів цього віку до розуміння законів буття, відчуття і усвідомлення ними своєї спорідненості зі світом і людством, бажання на все подивитися "своїми очима", дати свою оцінку побаченому, почутому. Такий підхід дає майбутньому учителеві можливість підійти до розгляду означених вище тем на новому, поліхудожньому рівні.

Майбутні естрадні співаки мають підвести учнів основної школи до того, щоб вони:

знали/розуміли:

- специфіку вокальної музики як виду мистецтва;
- значення вокальної музики в художній культурі і її роль в синтетичних видах творчості;

уміли:

- встановлювати взаємозв'язки між різними видами мистецтва на рівні спільності ідей, тем, художніх образів.

Характеризуючи зміст і організацію вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності, слід зазначити, що вони значною мірою визначаються тим:

- для вирішення яких завдань — художньо-образних або допоміжно-дидактичних — вона включається;

- взаємозв’язок яких видів мистецтва отримує реалізацію у навчальному процесі.

При введенні в зміст занять того або іншого різновиду поліхудожньої діяльності для вирішення художньо-образних завдань в центрі уваги виявляються художньо-образні уявлення учнів.

Зміст і організація вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності в цьому випадку значною мірою обумовлені тим, з яким видом музичної діяльності вступає у взаємодію той або інший конкретний вид мистецтва. Причому незалежно від того, між якими видами мистецтва простежується взаємозв’язок, в центрі уваги школярів виявляється порівняння:

- тем, художніх ідей і образів творів, що вивчаються;
- виразних засобів різних мистецтв;
- можливостей мистецтв у віддзеркаленні життєвих явищ.

Основними м е т о д а м и реалізації технології вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності на художньо-образному рівні, до яких звертається майбутній естрадний співак, є:

- співвідношення музичних явищ з аналогічними явищами в інших видах мистецтва;
- активізація різних видів музичної діяльності за допомогою художньо-творчої діяльності учнів у галузі інших мистецтв.

У навчально-методичній літературі для виявлення взаємозв’язків музики з іншими видами мистецтва на художньо-образному рівні рекомендуються, переважно, т р и т и п и з а в д а н ь .

По-перше, це – порівняльний аналіз музичних творів, з одного боку, і літературних творів, творів образотворчого мистецтва, кіномистецтва, театрального мистецтва тощо, з іншого боку, з метою виявлення загального і особливого в їх художньо-образній сфері та засобах виразності.

По-друге – порівняльний аналіз творів різних видів мистецтва, спрямований на виявлення їхніх життєвих прообразів, тобто тих явищ життя, які отримали в них своє втілення.

По-третє — продуктивна художня-творча діяльність учнів в різних видах мистецтва (малювання, ліплення, графіка, музично-пластичний художній рух, декламація і мелодекламація, театралізація пісень тощо), спрямована на втілення засобами того або іншого виду мистецтва музично-образних уявлень дітей про музичний твір, що прослуховується або розучується, про художньо-образну сферу музичного мистецтва; про ту або іншу музичну подію в їхньому житті або житті країни; про музичне начало в різних видах мистецтва.

Звернення майбутніх естрадних співаків до поліхудожньої діяльності для вирішення допоміжно-дидактичних завдань вимагає інших методичних підходів. У їх основі лежить включення в зміст музичних занять того або іншого виду мистецтва, з метою полегшення учням процесу оволодіння уміннями і навичками, необхідними для здійснення різних видів вокальної діяльності. Основний метод реалізації вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності на допоміжно-дидактичному рівні – *метод моделювання в його різних модифікаціях*. При всій різноманітності такого роду модифікацій загальним для них є моделювання засобами одного або декількох видів мистецтва тих або інших вокальних або виконавських засобів, музично-композиційних особливостей музичного твору, що вивчається, його жанрових і стильових прикмет тощо.

Подібне моделювання може здійснюватися безпосередньо в процесі слухання музики, її аналізу, розучування того або іншого твору або вводитися в зміст вокально-хорових вправ тощо.

Зміст та організація різних видів вокально зорієнтованої пюліхудожньої діяльності на художньо-образному рівні

На художньо-образному рівні вокально-пластична діяльність втілюється у різних типах завдань:

- завдання **імпровізаційного типу припускають безпосередній відгук учнів на вокальну музику в процесі її прослуховування.** До таких завдань відносяться:

- **вільний танець** (танець, в якому немає регламентації рухів прийнятими в даному суспільстві нормами);
- **“вільне диригування”** (музично-пластичний рух, що відображає емоційно-образний зміст твору без обов’язкового дотримання диригентських схем і виконання функції управління виконавським колективом);
- **вокально-пластичні етюди-замальовки,** спрямовані на втілення емоційно-образного змісту твору, що прослуховується або виконується;
- **вокально-пластичні композиції,** які створюються учнями під керівництвом педагога на основі запропонованого їм музичного матеріалу.

Необхідно підкреслити, що педагогічне управління здійснюється майбутніми естрадними співаками як у процесі інтерпретації дітьми вокальних творів, так і при виконанні завдань, в основі яких лежить вокально-пластична імпровізація. Проте, в останньому випадку воно здійснюється опосередковано, через підготовку школярів до їх виконання.

Така підготовка припускає цілеспрямоване, послідовне вивчення учнями:

- основних характеристик жесту (тривалість, швидкість, амплітуда, напруга, маса, спрямованість, форма);
- залежність виразності жесту від техніки його виконання;
- різних способів координації пластичних рухів і музики;
- здатності жесту передавати думки, почуття, переживання людини, її внутрішній стан; зображати ті або інші життєві явища, вчинки тощо.

Застосування узагальнених жестів (здатних передати в русі образ, характер, жанр, стиль музики) і жестів елементарних (що відображають елементи музичної мови: ритм, темп тощо).

Отримані учнями теоретичні та історичні знання реалізуються при виконанні ними завдань на порівняльний аналіз вокальної та пластичної інтонацій; можливостей встановлення асоціативних зв'язків між ними; виявлення тих життєвих явищ, які музичне мистецтво і мистецтво художнього руху здатні відобразити і духовно перетворити.

Звертаючись до виразних можливостей жесту, варто звернути увагу дітей на те, що у виконанні, навіть, одного звуку можна передати різні відчуття. З цією метою одному з дітей пропонується заспівати пропонований йому звук спочатку радісно, а потім – сумно. Почувши, що дитина не може правильно співвіднести емоцію у виконаному нею звуці з тим, що хотілося б передати, учитель пропонує спробувати "відпустити" звук, щоб той "як птах полетів" і допомогти собі за допомогою жесту. Підказавши, таким чином, жест, який здатний спрямувати учня на світле, радісне звучання, учитель просить його ще раз заспівати звук, одночасно допомагаючи собі жестом. Учень значно краще справляється з поставленим завданням, а після цього і самостійно підбирає потрібний жест для передачі іншого стану.

Абсолютно інше втілення взаємозв'язку музики і мистецтва руху відбувається при знайомстві дітей з одним з номерів сценічної кантати Карла Орфа "Карміна Бурана". Учням пропонується представити себе як балетну трупу, яка підключається до виконання цього твору. При цьому сценічне рішення пропонується самим учителем. У його основі лежать образні, виразні, логічно збудовані рухи, які в ритмоінтонаційному відношенні як би "виростають" з музичної інтонації. Виконання створеної композиції вимагає від учнів великої творчої віддачі. Це видно з найперших тактів, коли експресивний заклик оркестру

і хору “О, Фортуна” багато разів посилюється за допомогою піднесення рук до неба в стрімкому, енергійному жесті.

За тим, як відносяться до цього завдання учні, можна сказати, що для багатьох з них це справді духовний порив, який спрямовується увись. І все це здатна виразити гранично лаконічна, графічно точна і оформлена інтонація ритмопластики. На відміну від прикладів, що раніше наводяться, цей жест має не лише чітко позначений початок, задану музичною інтонацією спрямованість руху, але і точно зафіксоване закінчення на найвищій точці напруги як музичної, так і ритмопластики - інтонації з подальшим переходом в наступний жест. Навчившись, під керівництвом учителя, виконувати запропоновані ним рухи, учні створюють яскравий, такий, що запам’ятовується **музично пластичний образ.**

Взаємозв’язок вокальної діяльності з діяльністю в галузі образотворчого мистецтва є ще одним видом вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності. На художньо-образному рівні вона отримує розкриття в завданнях, які в змістовому плані багато в чому ідентичні описаним вище. Відмінності полягають, головним чином, в тому, що втілення учнями своїх художньо-образних уявлень здійснюється в діяльності, яка умовно може бути названа як вокально-образотворча. Цей термін припускає встановлення взаємозв’язку між музикою, з одного боку, і одним або декількома видами образотворчого мистецтва (живописом, графікою, скульптурою, архітектурою, декоративно-ужитковим мистецтвом тощо), з іншого боку.

Як і вокально-пластична діяльність, на художньо-образному рівні така діяльність отримує втілення у завданнях імпровізаційного типу:

- “вільний малюнок” (малюнок, в якому немає будь-яких регламентацій щодо кольору, форми, масштабу, техніки виконання тощо);
- “вільна графіка” (графічне зображення, що відображає емоційно-образний зміст твору без будь-яких обмежень у виборі техніки, композиційних особливостей тощо);

- “етюди-замальовки”, що спрямовані на втілення емоційно-образного змісту вокального твору.

Підготовка школярів до виконання таких завдань вимагає активізації їх знань і умінь, досвіду їхньої творчої діяльності, придбаних на заняттях образотворчого мистецтва. При обговоренні з дітьми результатів виконання ними тих або інших завдань на встановлення асоціативних зв’язків між вокальною музикою і образотворчим мистецтвом бажано постійно мати на увазі знання, що є у них:

- про основні характеристики кольору (насиченість, “щільність”, напруга, маса, спрямованість);
- про основні характеристики форми (м’які, округлі, ламані тощо);
- про вплив форми на сприйняття кольору і навпаки;
- про здатність кольору і форми передавати думки; почуття, переживання людини, її внутрішній стан; зображати ті або інші життєві явища, вчинки тощо;
- про особливості інтерпретації кольору і форми різними народами;
- про різні способи організації простору (площинні, об’ємні) і часу в образотворчому мистецтві.

Взаємозв’язок вокальної діяльності і діяльності в галузі мистецтва художнього слова – наступний різновид поліхудожньої діяльності. На художньо-образному рівні музично-літературна діяльність отримує реалізацію в завданнях, що передбачають:

- поліхудожній аналіз, спрямований на порівняння виражальних особливостей мовної і музичної інтонацій, характеру їх поєднання в мистецтві художнього слова, в різних видах мелодекламації; виявлення музичного начала в прозаїчному і поетичному текстах, дослідження характеру взаємодії

музичного начала і словесного тексту у вокальних і вокально-інструментальних творах; у програмній і непрограмній музиці;

- створення учнями під керівництвом учителя музично-літературних композицій на основі запропонованого їм музичного матеріалу або літературних творів.

Велику увагу необхідно приділяти педагогу продумуванню особливостей об'єднання декількох видів мистецтва в одному завданні. Найчастіше таке об'єднання відбувається при **театралізації пісень** та **створенні музично-сценічних композицій** на основі інструментальних музичних творів.

Театралізація пісень - одна з улюблених дітьми форм роботи на музичних заняттях. Якщо робота ця проводиться цілеспрямовано і набуває системного характеру, то дозволяє максимально реалізувати той педагогічний потенціал, який містить пісенний матеріал як засіб музичного розвитку, музичного виховання і навчання учнів. Дітей привертає те, що театралізація пісні – це не лише виразне і грамотне виконання її в музичному відношенні, а створення **сценічного художнього образу** засобами різних видів мистецтв.

В процесі такого роду театралізації удосконалюються уміння і навички, необхідні для вибору дітьми сценічних засобів виразності, пошуку варіантів сценічного втілення вокальної та інструментальної музики, створення на цій основі художнього задуму і його втілення сценічними засобами.

Не менш важливим чинником, який необхідно враховувати при підборі пісенного матеріалу для театралізації, є вік виконавців. Молодшим школярам пропонується, головним чином, інсценізація таких пісень, музично-сценічне рішення яких можливо перш за все за допомогою іллюстративно-образних або виразних рухів, заснованих на наслідуванні, добре знайомим дітям аналогічним життєвим явищам.

У міру набуття досвіду музично-сценічної діяльності рухи учнів ускладнюються як в емоційно-образному плані, так і в плані багатограннішої передачі музичного образу і особливостей його розвитку.

При виборі пісенного репертуару для театралізації і визначенні лінії ускладнення навчального матеріалу слід враховувати і те, що незалежно від віку учнів, на початковому етапі роботи в цьому напрямі основними орієнтирами для них стають текст пісні і загальний характер музики. Саме вони обумовлюють вибір дітьми рухів, а також інтуїтивне або усвідомлене визначення ними логіки їх розвитку. Тобто, сюжетна канва пісні і зміни в загальному характері музики – ось ті характеристики, якими керуються учні у своїй музично-сценічній діяльності: створенні образу і розробці сценарного плану пісні. Надалі в полі їх зору виявляється і власне музичний розвиток пісні, але для цього необхідна послідовна цілеспрямована робота в цьому напрямі на музичних заняттях.

Найлегше інсценувати пісні-ігри, обов’язковим атрибутом яких є поєднання співу і руху. Такі пісні-ігри популярні у всьому світі. Особливістю цих пісень як навчального матеріалу є те, що при їх розучуванні і виконанні музично-сценічна діяльність здійснюється відповідно до прийнятих в них правил гри.

У народних ігрових піснях традиції виконання таких пісень дбайливо зберігає колективна пам’ять народу. Вони передаються від одного покоління до іншого переважно усним шляхом. При цьому, в кожному регіоні є свої традиції розігрування тих або інших пісень-ігор. На них і орієнтується учитель при включенні цих пісень в музичні заняття.

Якщо в пісенний репертуар школярів вводяться пісні-ігри інших народів світу, то правила їх виконання можна знайти у відповідних збірках пісень-ігор, спеціально підібраних для дітей різних вікових груп. Збірок подібного роду випущено достатньо багато, що полегшує роботу з підбору потрібного пісенно-ігрового матеріалу.

У авторських піснях-іграх умови і хід гри зазвичай достатньо детально виписуються у вигляді методичних пояснень для учителів або організаторів позакласної і позашкільної музичної роботи в дитячих колективах. В той же час, оскільки пропоновані у даному випадку правила гри не мають сталих традицій, учитель може вільніше поводитися з ними, доповнюючи і збагачуючи їх з урахуванням тих педагогічних завдань, які він вирішує при включенні вибраною ним конкретної пісні у музичні заняття. Це як би та канва, на основі якої можливе створення різних варіантів виконавського трактування пісні. Такі варіанти можуть відрізнятися як в плані їх сценічного рішення, так і в музичному відношенні.

У окрему групу можуть бути виділені пісні-ігри, словесний текст яких є **діалог/полілог** або ж така діалогічність мається на увазі. Театралізувати ці пісні також досить просто, оскільки в словесному тексті указуються ті дії, які повинні виконуватися під час співу. Залишається лише продумати, як зробити їх виразнішими і скласти виконавський план пісні в цілому.

Складнішою і трудомісткою є постановка з учнями **дитячих опер і мюзиклів.** У позакласній музичній діяльності, школярам може бути запропонована і ескізна постановка класичних опер. **Методика** роботи над ескізним виконання опери включає декілька етапів. У схематичному вигляді вона може бути представлена таким чином:

- виділення і продумування учителем основних фрагментів опери, які складуть основу спектаклю;
- створення учителем остаточного варіанту режисерської партитури;
- координація дій учителя з викладачами дисциплін художнього профілю, керівниками шкільних музичних і хореографічних колективів, батьками по проведенню організаційної роботи і участі дорослих в спектаклі як виконавців;
- генеральна репетиція спектаклю;

- прем’єра.

Робота над будь-яким великим твором вимагає колосального об’єму навчального часу. Тим більше, якщо мова йде не про одне, а про декілька творів. При всій важливості занурення учнів у ту або іншу оперу чи симфонічний твір, зміст музичної освіти не може бути обмежений вивченням, нехай навіть ескізним, таких об’ємних творів.

Разом із тим, різні види музично-сценічної діяльності доцільно включати не лише в систему додаткової музичної освіти, але і в зміст уроків музики, оскільки педагогічний потенціал цього виду діяльності використовується в даний час недостатньо.

Слід підкреслити, що при роботі з дітьми над сценічним втіленням пісні або інструментального твору, постановці дитячої опери або мюзиклу, можуть бути створені максимально сприятливі умови для того, щоб кожна дитина змогла виразити себе в тому або іншому виді художньої діяльності.

Зміст і організація вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності на допоміжно-дидактичному рівні

З різноманітних видів поліхудожньої діяльності, зорієнтованої на виконання допоміжно-дидактичних завдань, найчастіше в педагогічній практиці застосовується моделювання просторово-часових співвідношень в музиці за допомогою так званих “звукових жестів”. Термін цей введений в педагогіку музичної освіти Карлом Орфом. Услід за ним до таких жестів прийнято відносити: кроки, плескання, шльопання і клацання.

Даний спосіб моделювання розглянемо докладніше, оскільки він володіє надзвичайно великим спектром виражальних можливостей і може бути застосований для вирішення багатьох педагогічних завдань. Проте в навчально-методичній літературі можливості такого роду жестів розкриті далеко не повністю. Як наслідок цього, звукові жести розглядаються, головним чином, як елементарні музичні інструменти з вельми обмеженими можливостями, які

можуть бути використані на музичних заняттях з дітьми, починаючи з дошкільного віку.

Унікальність звукових жестів як засобу музично-пластичної виразності полягає в тому, що, на відміну від всіх інших різновидів рухів, їм властиве **органічне поєднання руху і звуку.** Рух породжує звук і це дає можливість учням у власній практичній діяльності відчути і зрозуміти, що щонайменша зміна способу виконання конкретного руху веде до зміни його музичних параметрів.

Тому, найголовнішим в роботі із звуковими жестами є – спрямувати увагу учнів на виявлення багатющих можливостей кожного з них як засобу музично-пластичної виразності. Дитина повинна зрозуміти, що кожен звуковий жест володіє своєю особливою палітрою пластичних і звукових фарб, і палітра ця достатньо обширна. Причому залежно від способу виконання, кожен жест може змінювати свою звукову фарбу у досить широких межах.

Так, наприклад, звичне всім горизонтальне плескання, переведене у вертикальну площину, має вже зовсім інші виразні можливості. Тим більше його можливості розширюються, якщо взяти до уваги те, що кожен рух може бути локалізований у відносно обмеженому просторі (бути замкнутим в собі) або бути як би відкритим, спрямованим у простір без чіткої фіксації його завершення.

Організована таким чином робота із звуковими жестами учить дитину:

- вслухуватися в звук і чути його розвиток: як він “народжується” в результаті проведеного жесту, як змінюється за час свого звучання і як затухає;
- охоплювати своїм поглядом рух у цілому і стежити за його розвитком: початковий імпульс – розгортання руху аж до часу виникнення звуку – завершення руху і перехід його в інший жест;
- розуміти взаємообумовленість способу виконання конкретного руху і музичних характеристик звуку, ним породженому.

На основі поєднання “звукових жестів” можуть бути створені і цілі партитури. Таким чином, за певних умов допоміжно-дидактична діяльність

переростає в художньо-образну і сприяє вирішенню двоєдиних художньо-технічних завдань.

Метою занять з даної технології є естетичний розвиток і художня освіта дітей в процесі ознайомлення з основними видами мистецтва у їх органічній єдності, створення власноруч розроблених і підготовлених вистав, які дадуть змогу використати на практиці набуті знання та уміння.

В процесі навчання вирішуються такі завдання:

Перший етап:

- ознайомлення з кожним видом мистецтва, який розглядається в технології, їх специфікою;
- формування знань про жанрову різноманітність цих видів мистецтва;
- формування знань про зв'язок жанрів мистецтва між собою;
- ознайомлення із зображальною властивістю мистецтва і його здатністю передавати життєві образи;
- ознайомлення зі сценічним мистецтвом і його здатністю поєднувати інші види мистецтва;
- розвиток знань про складові сценічного мистецтва;
- ознайомлення з творами сценічного мистецтва;
- вироблення навичок інсценізування;
- узагальнення і систематизація отриманих знань і умінь.

Другий етап:

- ознайомлення з вимогами до написання сценарію вистави;
- вироблення уміння писати сценарій вистави;
- формування знань про роль музики і пісні у виставі;
- формування уміння оформлювати сцену, виготовляти найпростіші декорації та костюми;
- вироблення уміння підбирати музичний супровід до вистави;

- ознайомлення з основами акторської майстерності;
- розвиток артистизму та акторської майстерності у дітей;
- формування і розвиток уміння підготувати і виконати виставу, застосувавши при цьому синтез всіх вивчених мистецтв.

До кінця першого року навчання студенти повинні:

- знати, які існують види мистецтва, в чому їх зміст і особливості;
- знати, які жанри містить кожне мистецтво і як вони взаємодіють між собою;
- знати, як змальовується життя через мистецтво, які засоби використовуються для цього;
- знати сутність, зміст та особливості сценічного (театрального) мистецтва;
- уміти виразити свої почуття засобами мистецтва;
- уміти інсценізувати прості художні твори;
- уміти дати аналіз творам мистецтва, сценічній виставі.

До кінця другого етапу навчання студенти повинні:

- знати, як потрібно писати різні сценарії і уміти їх написати;
- знати, як підібрати музику для вистави, пісню для виконання; уміти застосувати зання на практиці;
- уміти оформити сцену, виготовити декорацію, елементи костюму;
- знати, якими засобами мовної, мімічної і жестової виразності повинен володіти актор;
- володіти основами акторської майстерності;
- уміти працювати над розробкою сценарію, підготовкою вистави; включатися в роботу на кожному етапі підготовки п’єси чи вистави.

В процесі навчання діти будуть займатися такою діяльністю:

- слухати музику і пісні, аналізувати їх; підбирати музику і пісні відповідно до певних вимог і характеристик; створювати власний пісенний і музичний матеріал тощо;

- сприймати і аналізувати твори образотворчого мистецтва; створювати власні малюнки і композиції; створювати елементи декорацій і художньо оформлювати сцену тощо;
- знайомитися із різними творами художньої літератури, аналізувати їх, створювати сценарії до цих творів і писати авторські сценарії тощо;
- дивитися вистави, мюзикли, інші твори сценічного та театрального мистецтва; відвідувати театри; аналізувати побачене; розігрувати власні п’єси та спектаклі тощо.

Оскільки метою даної технології є не заміна предметів художньо-естетичного циклу в навчальному процесі, а лише їх поглиблення і доповнення, ми вирішили, що достатньо буде зупинитись саме на таких завданнях і змісті навчання. Дана технологія створена для використання в позакласній, гуртковій роботі, а не як навчальний предмет. Вона розрахована на два роки навчання. В кожному навчальному році розглядається п’ятнадцять узагальнюючих навчальних тем, які можуть бути розбиті на власні підтеми.

Під час педагогічної практики за кожним студентом закріплюється учень молодшого курсу, з яким, під керівництвом педагога, проходять заняття з постановки голосу. На кожного учня заводиться карта, яка заповнюється по закінченні шестимісячних занять, в якій студент дає психолого-педагогічну характеристику свого учня. Студенту пропонується відповісти на наступні запитання (додаток В).

Крім цього, передбачається наявність в студентів (майбутніх естрадних співаків) таких професійно-педагогічних умінь, як:

- уміння самостійно підібрати вокальні твори, систему вправ для вирішення музично-естетичних і певних вокальних завдань;
- уміння пояснити поставленні завдання під час роботи з учнем;
- уміння почути і виправити не правильне голосоутворення;
- уміння проіллюструвати та вербально пояснити поставлене завдання;

– ступінь володіння фортепіано.

Усвідомлення мети вокально-педагогічної діяльності та її змістово-цільового компоненту оцінювались, виходячи з музично-естетичних і педагогічних знань студентів на заліку. Оцінювалися два види діяльності студентів: педагогічна робота зі студентом молодшого курсу та усний звіт у формі короткого повідомлення на 15 хвилин з вибраної студентом теми на основі розробленого нами курсу лекцій. Знання оцінювалися компетентними педагогами. Оцінки показали, що результати студентів експериментальної групи набагато перевищують результати студентів контрольної групи. Крім цього, деякі теми, обрані студентами експериментальної групи, потім були оформлені як курсові роботи, а дві із десяти послужили основою для дипломних робіт з педагогіки.

Свобода володіння вокальною технікою і емоційною виразністю в цей період – основні мотиви, що підсилюють ефективність взаємодії педагога з учнем. Етап характеризується найбільшим ступенем захопленості студентом процесом навчання, усвідомленою необхідністю в заняттях, в роботі з повною віддачею. Мотивація в цей період з’являється і у відвідуванні занять. Студенти експериментальної групи після дозволу вільного відвідування занять з постановки голосу стараються відвідати і додаткові заняття. У студентів контрольної групи ефекту частішого відвідування не відмічалося.

Технологічно (операційний і результативно-рефлексивний компоненти) даний етап відповідає періоду стійкого оволодіння технікою виконавства і усвідомлення способів її передачі. Набуті на цьому етапі навички виконуються легко та вільно. Вони стійкі і майже без витрат виконуються в умовах стресових ситуацій (сцена, екзамен). Голос має всі необхідні якості по всьому діапазону, що дозволяє студентові зосередити більше уваги на художній та емоційний образ при виконанні естрадно-вокального твору. З’являється вокальний і вокально-педагогічний досвід.

В цей період можна використовувати найрізноманітніший музичний матеріал: складні для засвоєння романси та арії, твори сучасних композиторів. На третьому етапі в студента формується готовність до розуміння такого складного стану, як емоційний комплекс, коли в одному і тому ж творі присутні декілька емоційних станів та сенсів і студентові потрібно декілька хвилин, щоби перейти від стану радості до стану печалі чи гніву.

Необхідно відмітити також залежність між здібністю до навчання та рівнем рефлексії. Психологією встановлена пряма залежність даних понять, при цьому потрібно враховувати, що рефлексивна здібність формується із врахуванням наступних умов педагогіки співробітництва:

– системною організацією понятійного змісту навчання;
– мінімалізації можливості репродуктивного засвоєння навичок учнем, пошуком завжди нових способів дій, навіть, у випадку успіху;
– усвідомленням меж індивідуальних знань.

Як ми бачимо, з результатів третього етапу формувального експерименту, готовність студентів до вокально-педагогічної діяльності у експериментальній (табл. 2.17.) і контрольній (табл. 2.18.) групах відрізняється, що очевидно іллюструється середнім значенням балів (17,02) в експериментальній групі і в контрольній (14,06).

Таблиця 2.17.

Третій етап формувального експерименту
(експериментальна група)

№	Мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісно-процесуальний	Оцінно-результативний	Загальний бал
1	4	3	3	4	14
2	4	4	4	3	15
3	3	4	4	4	15
4	4	4	3	4	15

5	4	4	3	4	15
6	4	3	4	3	14
7	4	4	4	4	16
8	2	3	3	3	11
9	4	4	3	4	15
. . . . .					
82	4	3	5	4	15
Середній бал	4,25	4,12	4,06	3,98	

Таблиця 2.18.

Третій етап формувального експерименту

(контрольна група)

№	Мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісно-процесуальний	Оцінно-результативний	Загальний бал
1	5	4	4	4	17
2	4	4	3	3	14
3	3	4	4	3	14
4	4	3	3	4	14
5	3	4	3	4	14
6	5	4	4	3	17
7	4	4	4	4	16
8	5	4	4	3	16
9	4	4	3	4	15
. . . . .					
74	4	4	4	4	16
Середній бал	3,81	3,72	3,59	3,67	

Третій етап формувального експерименту.

Таблиця 2.19.

Стан сформованості мотивації до вокально-педагогічної діяльності у студентів ЕГ та КГ (мотиваційний критерій)

Показники	Рівні					
	високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Рівень сформованості ціннісного ставлення до вокально-педагогічної діяльності	15	4	11	18	–	8
Ступінь усвідомлення її смислу	8	3	3	9	–	2
Міра розвиненості самостійності на творчої ініціативи	9	2	6	1	1	7
Ступінь оволодіння уміннями цілеутворення	8	3	4	3	1	3
Міра сформованості здатності до самоконтролю та самооцінки результатів вокально-педагогічної діяльності	12	3	3	5	1	5
Загальна кількість	52	13	27	36	3	25
Середнє значення	**63,4%**	**17,6%**	**32,9%**	**48,6%**	**3,7%**	**33,8%**

Таблиця 2.20.

Виявлені рівні сформованості ціннісного ставлення до вокально-педагогічної діяльності наприкінці третього етапу (у %) (когнітивний критерій) у ЕГ та КГ

Показники	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Вокально-педагогічна освіченість	24		5	9	1	6
Художньо-пізнавальна активність	26		5	11	1	6
Емоційна захопленість ВПД	14		10	12	1	7
Успішність ВПД	11		6	8	1	2
Загальна кількість	52	12	26	40	4	20±n 22
Середнє значення у %	**63,4%**	**16,3%**	**31,7**	**54%**	**4.9%**	**29,7%**

Таблиця 2.21.

Міра розвиненості самостійності та творчої ініціативи наприкінці третього етапу (у %) ЕГ та КГ (діяльнісно-процесуальний критерій)

Показники	Рівні					
	високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Здатність вслухатися у власну гру, переживати й осмислювати виконуване	18	3	10	11	1	5
Самостійне орієнтування в незнайомому матеріалі, правильне прочитання нотного тексту	12	4	4	9	–	6
Уміння знаходити необхідні	8	4	7	12	1	4

прийоми розучування вокальноготвору і засоби втілення художнього задуму						
Практичне застосування набутих знань, виконавських умінь і навичок	16	2	8	8	1	6
Загальна кількість	54	13	27	40	1	21
Середнє значення у %	**65,8%**	**17,6%**	32,9%	54%	**1,3%**	**28,4%**

Таблиця 2.22.

Міра сформованості здатності до самоконтролю та самооцінки результатів вокально-педагогічної діяльності наприкінці третього етапу (у %) ЕГ та КГ (оцінно-результативний критерій)

Показники	Рівні					
	високий		Середній		Низький	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Уміння спланувати роботу над твором	12	4	6	11	–	7
Уміння свідомо контролювати і коригувати процес ВПД	15	4	7	9	1	5
Критичність оцінки власного виконання	13	4	8	8	–	6
Адекватність і повнота самооцінки	15	2	5	10	–	4
Загальна кількість	55	14	26	38	1	22
Середнє значення у %	**67%**	**18,9**	**31,7%**	**51,4%**	**1,3%**	**29,7%**

Таблиця 2.23.

Результати третього етапу формувального експерименту в балах

	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Середній

													бал
Кількість студентів експериментальної групи № $_e$=82	-	-	1	2	4	7	8	10	12	16	13	9	16,87
Кількість студентів контрольної групи № $_к$=74	-	3	7	10	14	10	8	7	7	5	2	1	14,16
Загальна кількість набраних балів													

Перевіримо за даними сукупної таблиці 14 на 5% рівні значущості гіпотезу про відмінність між двома групами за рівнем сформованості компонентів. Для цього для обчислимо вибіркові середні та дисперсії для контрольної та експериментальної групи

$$x_e = 16{,}8,\ x_к = 14{,}1(,\ s_e^2 = 29{,}4\dot{2},\ s_к^2 = 17{,}2\dot{4}.$$

Маємо більшу різницю середніх балів на відміну від першого та другого етапів формувального експерименту. Висунемо нульову гіпотезу про рівність вибіркових середніх $H_0 : x_e = x_к$ при конкуруючій гіпотезі $H_1 : x_e > x_к$.

Обчислимо значення вибіркової статистики Лапласа [110, с. 216]

$$z = \frac{x_e - x_к}{\sqrt{\frac{s_e^2}{n_e} + \frac{s_к^2}{n_к}}} = 3.5\dot{2}$$

За таблицею розподілу Лапласа знайдемо критичне значення статистики на 5% рівні значущості $z_{кр} = 1{,}9\dot{6}$. Оскільки $z > z_{кр}$, то нульову гіпотезу відкидаємо, тобто робимо висновок, що вибіркові середні відрізняються значуще. Аналіз результатів третього етапу формувального експерименту показує, що на цьому етапі запропонована нами методика формування готовності майбутніх

естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності істотно впливає на середній показник у експериментальній групі.

Студенти експериментальної групи продемонстрували вищий рівень вокально-педагогічних знань і практичних умінь, показали глибину знань, відобразили самостійне мислення і проявили творчий підхід.

Перевіримо відмінність середніх балів контрольної та експериментальної групи по кожному з критеріїв (мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний, оцінно-результативний) за допомогою критерію Лапласа на 5% рівні значущості. Висунемо нульову гіпотезу про рівність вибіркових середніх $H_0 : x_e = x_к$ при конкуруючій гіпотезі $H_1 : x_e > x_к$.

Обчислимо середні, дисперсії та значення вибіркової статистики Лапласа $z = \frac{x_e - x_к}{\sqrt{\frac{s_e^2}{n_e} + \frac{s_к^2}{n_к}}}$ для контрольної та експериментальної групи та занесемо данні у таблицю:

Таблиця 2.24.

Критерії	Мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісно-процесуальний	Оцінно-результативний
Середній бал (експериментальна група)	4,25	4,12	4,06	3,98
Середній бал (контрольна група)	3,81	3,72	3,59	3,67
Дисперсія (експериментальна група)	2,13	2,05	1,85	1,88
Дисперсія (контрольна група)	1,68	1,98	1,9	2,31
Значення вибіркової статистики z	3,58	3,17	3,86	2,41

За таблицею розподілу Лапласа знайдемо критичне значення статистики на 5% рівні значущості $z_{кр}=1,95$. З побудованої таблиці можно зробити висновок, що вибіркові середні відрізняються значуще для всіх показників (оскільки $z>z_{кр}$). Приходимо до висновку, що на цьому етапі запропонована нами методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності статистично значуще впливає на всі показники у експериментальній групі.

Таблиця 2.25.

Результати третього етапу формувального експерименту у відсотках

Загальна кількість студентів у відсотковому відношенні	Рівні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності		
	Низький	Середній	Високий
Кількість студентів експериментальної групи № $_{е}$=82	3,66%	35,37%	60,97%
Кількість студентів контрольної групи № $_{к}$=74	27,03%	52,7%	20,27%

В таблиці 15 приведені результати третього етапу формувального експерименту у відсотковому співвідношенні.

Таким чином, 63,79% студентів експериментальної групи досягла високого рівня готовності і проявила чітко виражений інтерес до вокально-педагогічної діяльності. Вони оволоділи системою необхідних теоеретичних знань і умінь, сформували цілісний погляд на використання методів і принципів вокальної педагогіки. Студенти розуміли поставлені перед ними завдання, вбачали мету, до якої необхідно рухатися. Вправи та методичні вказівки створювалися логічно та доцільно, послідовно та поступово. В контрольній групі високого рівня досягли лише 20,27% студентів. Середнього рівня в експериментальній групі досягли

35,37%, в контрольній 52,7%, при цьому 27,03% цієї групи залишилися на низькому рівні досліджуваної готовності.

Студенти експериментальної групи продемонстрували вищий рівень вокально-педагогічних знань і практичних умінь, показали глибину знань, відобразили самостійне мислення і проявили творчий підхід.

У таблиці 2.25 приведені результати третього етапу формувального експерименту у відсотковому співвідношенні.

Математична обробка даних дозволяє простежити зміни рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної роботи, динаміку формування готовності до даної діяльності кожної із груп. Відобразимо динаміку формування готовності до вокально-педагогічної діяльності студентів експериментальної та контрольної групи у наступних гістограмах.

Динаміка формування готовності студентів майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності

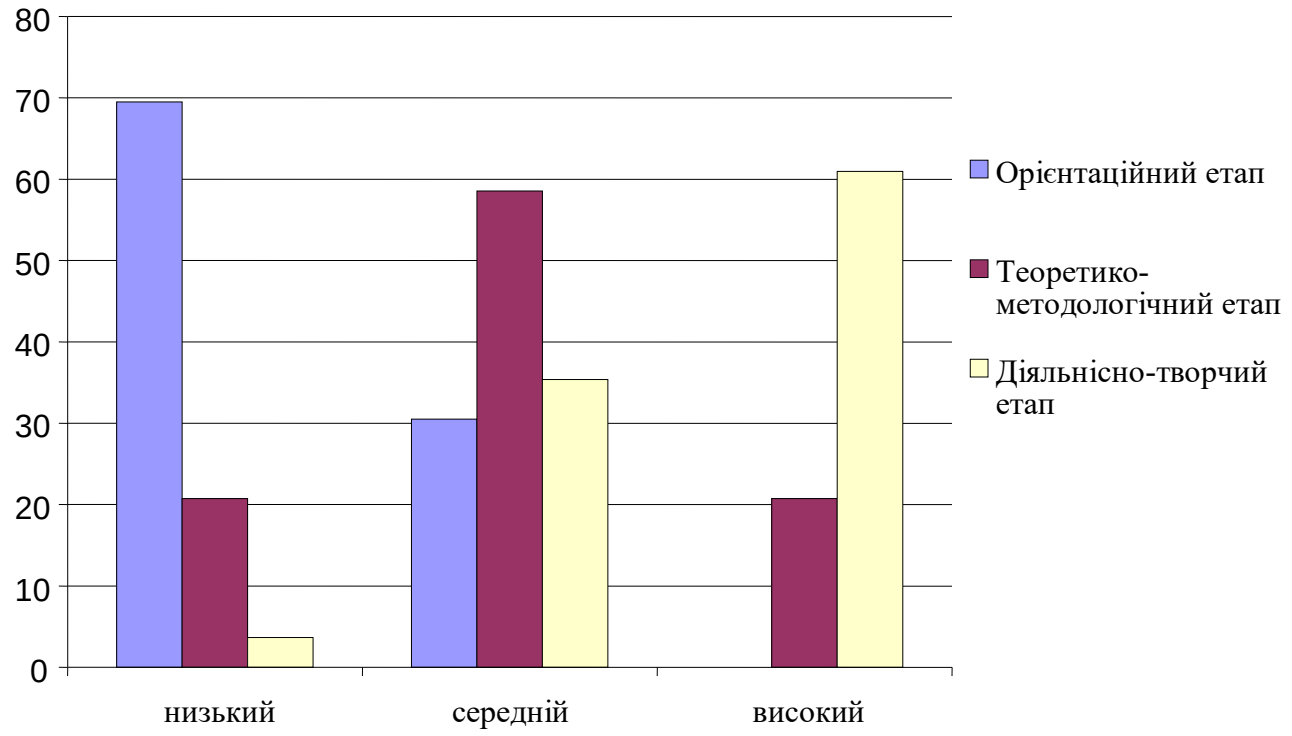


Рисунок 1(експериментальна група)

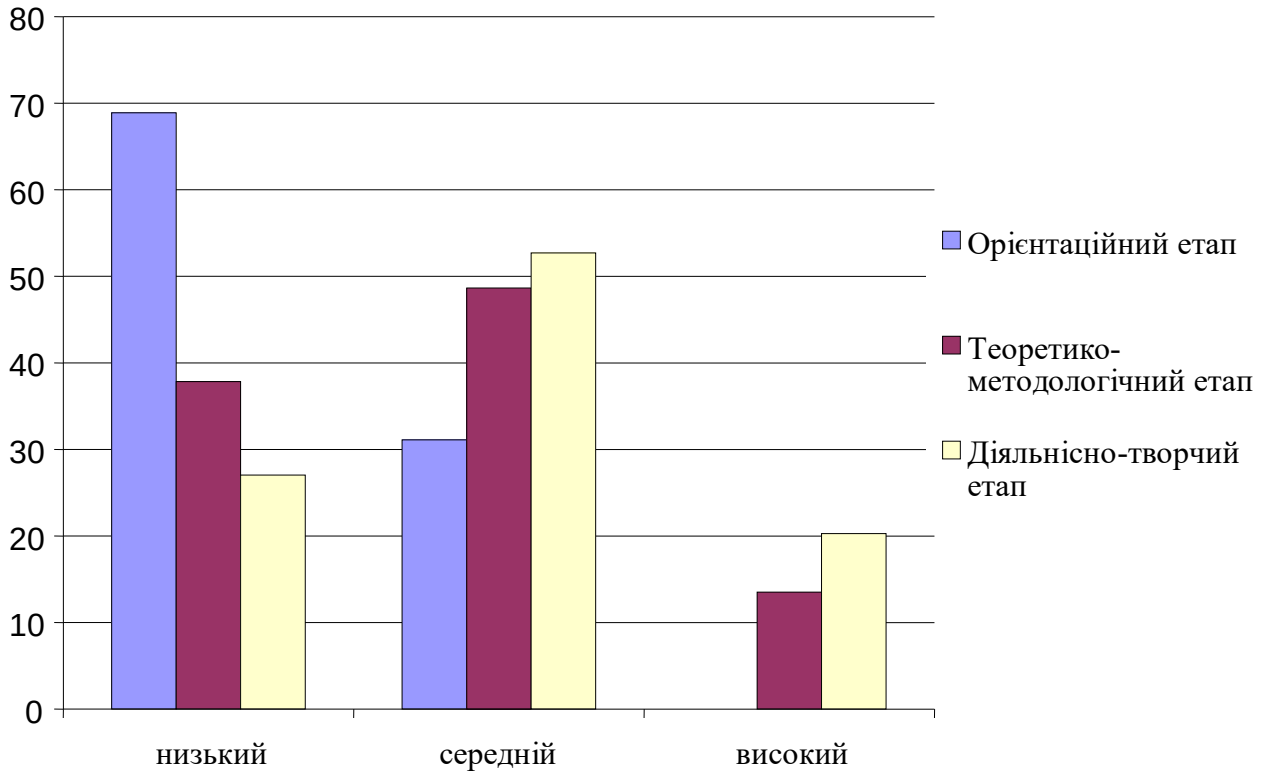


Рисунок 2 (контрольна група)

Студенти експериментальної групи продемонстрували вищий рівень художньо-педагогічних знань і практичних умінь, показали глибину знань, відобразили самостійне мислення і проявили творчий підхід.

Порівняння середніх балів експериментальної і контрольної груп свідчать про поступове збільшення розриву показників від етапу до етапу. Якщо на першому етапі розрив складає 4, то після третього різниця середніх оцінок складає 3 бали.

Отже, на динаміку стану готовності до вокально-педагогічної діяльності впливають наступні взаємопов’язані і взаємозалежні чинники:

1) усвідомлення мети, завдань та шляхи їх вирішення;

2) оцінка умов, в яких будуть здійснюватися заплановані дії, актуалізація досвіду, в минулому пов’язаного з вирішенням складних завдань;

3) визначення оптимальних способів вирішення завдань на основі наявного досвіду і точної оцінки майбутніх умов діяльності;

4) мобілізація своїх інтелектуальних та емоційно-вольових “ресурсів” до досягнення мети.

Підводячи підсумки експерименту, можна відзначити, що запропонована методика дозволяє ефективніше формувати готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності. Студенти (майбутні естрадні співаки) експериментальної групи почуваються вільніше як в ролі виконавців, так і в ролі учителів естрадного співу, вони більше емоційні в своїх виявленнях, в них присутній творчий підхід, педагогічний артистизм (здатність як до вокально-виконавського, так і до педагогічного самовираження; уміння регулювати свій психічний стан і створювати позитивну психологічну атмосферу під час занять зі співу; здатність до експромту та імпровізаційних вирішень вокально-педагогічних завдавдань; впевненість в собі як у висококомпетентному та конкурентоспроможному фахівцю в галузі музичного мистетцва; глибоке внутрішнє розуміння свого учня; використання емоційно-виражальних засобів (міміка, жести, пластика рухів)), емпатія, педагогічна рефлексія, їхня педагогічна діяльність усвідомлена та цілеспрямована.

Таким чином, можна говорити про більшу сформованість в студентів експериментальної групи готовності до вокально-педагогічної діяльності.

На основі методики організації педагогічної практики в спеціальних навчальних закладах, запропонованої М. Агикяном [6, с. 163], ми розробили необхідні методичні рекомендації для студентів факультету естрадного співу Національного університету культури і мистецтв.

Організація вокально-педагогічної практики передбачає:

– виділення приміщення та часу занять;

- постійне управління зі сторони педагога з постановки голосу та музичної педагогіки;
- періодичне виконання студентами письмових завдань і підготовку теоретичних бесід з учнями;
- систематичний розбір з педагогом педагогічної роботи студента з учнем;
- регулярне проведення відкритих уроків;
- організація конкурсів на найкраще проведення уроків;
- підготовка студентом своїх учнів до сольного виступу.

Завдання організації проведення педагогічної практики були вирішені нами за допомогою виділення на неї частини часу уроків з постановки голосу, так як вона є необхідним елементом пізнання не лише проблем голосоутворення учня, а й особистого голосового розвитку. Метод визначення індивідуальних вокальних недоліків та шляхів їх виправлення на основі вивчення голосу учня – один з найдієвіших методів в системі формування готовності до вокально-педагогічної діяльності. В процесі викладання курсу лекцій з “Основ вокально-педагогічної діяльності”, частина часу була виділена для проведень відкритих занять з постановки голосу студентів зі своїми учнями.

Розучування вокального твору – процес, що здійснюється різними способами і підходами, серед яких не існує універсальних. Разом з тим, у даній роботі доцільно дотримуватися випробуваних часом р е к о м е н д а ц і й :

- необхідно виконувати для дітей вокальні твори в обстановці, наближеній до концертного виконання. У цьому процесі необхідно прагнути до професіоналізму, артистизму виконання;
- перед тим, як розучується мелодія вокального твору (або під час цього процесу), треба переконатися, що його текст, кожне слово зрозумілі дітям. Темп розучування вибирається згідно з музичними можливостями дітей, а перехід від попередньої фрази до подальшої здійснюється тоді, коли діти

достатньо міцно і упевнено справилися з основними вокальними завданнями у кожній фразі;

- варто пам’ятати, що студенту-практиканту необхідно актуалізувати в собі особливого роду внутрішню енергетику, що дозволяє йому повести за собою клас, зацікавити учнів репетиційним процесом;
- при вирішенні завдань, пов’язаних із звукоутворенням, дикцією, диханням тощо, як вже наголошувалося, доцільно широко застосовувати метод контрастного наочного показу: “як треба і як не треба виконувати”;
- важким місцям, що зустрічаються у вокальному творі, важливо вчасно запобігати, наприклад, по декілька разів виконуючи важкі місця спочатку самим студентом, потім — найбільш здібними учнями. Високі або низькі за теситурою фрагменти корисно розучувати в транспортуванні, вибираючи оптимальну тональність і поступово, у міру засвоєння мелодії, повертатися у попередню тональність;
- студент-практикант може співати разом з дітьми, демонструючи еталон звучання у тому випадку, коли клас в інтонаційному відношенні не розвинений і таким чином підтримати його, повести за собою;
- якщо учні в інтонаційному відношенні слабо розвинені, не слід зловживати співом без супроводу (який в принципі абсолютно необхідний), як і постійно користуватися супроводом: допомагати дітям, виконуючи однією рукою мелодію на інструменті, а іншою диригуючи. При цьому бажано знайти час на перерві хоч би по декілька хвилин позайматися з двома-трьома учнями індивідуально. Знайшовши причину детонації, необхідно спрямувати спів дитини у потрібному напрямі. Досвід показує, що навіть така “експрес-робота” часто дає добрі результати;
- в процесі розучування вокальних творів необхідно “по ходу” давати оцінку якості виконання, вчасно підтримуючи учнів, або, навпаки, указуючи на недоліки.

І, можливо, вирішальною умовою, яка сприяє тому, що безпосередньо на уроці відбувається якісна зміна рівня вокального виконання, – служить відмінний вокальний слух майбутнього естрадного співака. Він є тим камертоном, який допомагає йому на професійному рівні визначати якість звучання голосу учня і знаходити потрібні прийоми, що допомагають дітям добитися інтонаційно чистого і виразного звучання. Слід відмітити, що на першому етапі формування готовності до вокально-педагогічної діяльності дана форма роботи не застосовувалась із-за обмеженості практичних навичок і теоретичних знань з досліджуваного предмету. Дана форма як повноцінний елемент системи застосовувався на третьому етапі.

Математичні очікування (середнє значення) числа балів, на які один студент дає правильні відповіді складає в експериментальній групі 17 балів, а в контрольній 14. Для більш точного порівняння результатів в групах була визначена дисперсія. Вона склала для експериментальної групи D_e = 2,4 і для контрольної $D_к$ = 5,3. Середнє квадратичне відхилення відповідно склало 1,5 і 2,3. Порівнючи результати за їх значеннями в констатувальному (діагностичному) експерименті, ми бачимо зміну значення дисперсії і стандартного відхилення - зменшились, що пов’язано зі значним прогресом у формуванні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Результати контрольної групи свідчать про нерівномірність у рівні досліджуваної готовності, що характеризує нерівномірність індивідуального розвитку в процесі експерименту.

Таблиця 2.26.

Рівні сформованості готовності до вокально-педагогічної діяльності у студентів ЕГ і КГ на всіх етапах експерименту

Критерії	Рівні	Контрольно-діагностичні зрізи					
		До початку експерименту		Наприкінці першого етапу		Наприкінці другого етапу	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
		абс/%	абс/%	абс/%	абс/%	абс/%	абс/%
Мотиваційний	високий	7	5	13	11	52	13
	середній	22	20	46	38	27	36
	низький	53	49	23	25	3	25
Когнітивний	високий	6	5	19	8	52	12
	середній	19	23	46	37	26	40
	низький	57	46	17	28	4	22
Діяльнісно-процесуальний	високий	8	6	18	9	54	13
	середній	12	9n	45	35	27n	40
	низький	62	59	17	30	1	21
Оцінно-результативний	високий	5	6	21	7	55	14
	середній	23	26	46	38	26	38
	низький	54	42	15	29	1	22

Висновки до другого розділу

Розроблена в дослідженні *методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності* спрямована на досягнення резонансу педагогічного управління навчально-виховним процесом шляхом організації ефективних виховних впливів, уміння подавати матеріал як цілісну систему для формування у студентів художньої картини світу.

Вихідні напрями і тенденції розбудови змісту фахової підготовки випливають із запитів майбутньої професійної діяльності майбутніх естрадних співаків, можливостей застосування отриманих теоретичних і практичних вокально-педагогічних знань та умінь. Одним із аспектів реалізації експериментальної методики є впровадження спецкурсу “Основи вокально-педагогічної діяльності”, використання якого в практиці підготовки студентів забезпечує ефективність підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, створює реальні умови для прояву активності та ініціативи кожного студента, для вияву власного “Я” як викладача, так і студентів. Впровадження в методичне керівництво різноманітних активних форм, засобів і методів навчання, викладання та організації самостійної роботи студентів сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів в процесі формування готовності до вокально-педагогічної діяльності.

Констатувальний експеримент дозволив вивчити початковий рівень готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Якісна та кількісна обробка результатів констатувального експерименту, проведеного на базі адаптованих та оригінальних діагностичних методів (анкетування, тестування), показала приблизну рівність рівнів готовності майбутніх естрадних співаків в експериментальній і контрольній групах.

Формувальний експеримент реалізовував експериментальну методику формування готовності до вокально-педагогічної діяльності, що забезпечує динаміку формування рівнів досліджуваної готовності від низького до високого.

Формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності втілювалось протягом трьох етапів: орієнтаційного, теоретико-методологічного, діяльнісно-творчого. Основу методики на кожному етапі структурно-функціональної моделі склали навчальні теоретичні та практичні завдання, пов'язані з поступовим ускладненням знань, умінь, навичок, що визначають формування готовності до вокально-педагогічної діяльності і що відповідно ведуть до підвищення її рівня від етапу до етапу.

За допомогою критерію Лапласа перевірено на 5% рівні значущості гіпотезу про рівність середніх балів контрольної та експериментальної групи по кожному з критеріїв (*мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-процесуальний та оцінно-результативний*). Математичні очікування (середнє значення) числа балів, на які один студент дає правильні відповіді складає в експериментальній групі 17,02 бали, а в контрольній 14,06. Для більш точного порівняння результатів в групах була визначена дисперсія. Вона склала для експериментальної групи $D_e = 2,4$ і для контрольної $D_к = 5,3$. Середнє квадратичне відхилення відповідно склало 1,5 і 2,3. Порівнюючи результати за їх значеннями після проведення констатувального експерименту, ми бачимо зміну значення дисперсії і стандартного відхилення - зменшились, що пов'язано зі значним прогресом у формуванні готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Результати контрольної групи свідчать про нерівномірність у рівні досліджуваної готовності, що характеризує нерівномірність індивідуального розвитку в процесі експерименту.

Дані дослідження рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності переконливо свідчать про удосконалення фахової підготовки майбутніх фахівців у процесі впровадження експериментальної методики формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні теоретично узагальнено та запропоновано методичне вирішення проблеми формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, що виявилося у розкритті змісту і сутності означеного феномену, обґрунтуванні педагогічних умов, визначенні критеріїв та рівнів діагностування, розробці та апробації експериментальної методики, яка ґрунтується на традиційних і нетрадиційних формах і методах організації навчально-виховного процесу у мистецьких ВНЗ.

1. Актуальність дослідження проблеми формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності обумовлюється її значущістю для фахової підготовки студентів мистецьких ВНЗ. Готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності як системна якість особистості формується у процесі фахової підготовки у мистецьких ВНЗ. Її доцільно розглядати як цілісну систему на основі загального (є складові професійної загальнопедагогічної готовності), особливого (має специфічні риси, притаманні особливостям і закономірностям процесу формування готовності до певного виду діяльності) та індивідуального (відображає залежність від особистісно-професійних характеристик студента).
2. Готовність майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності визначається як складне інтегративне індивідуально-діяльнісне утворення, що забезпечує високі результати означеної діяльності, включаючи професійну спрямованість психічних процесів, етичні погляди і переконання, наявність системних знань, практичних навичок та умінь, здатність до подолання труднощів у формуванні естрадної вокально-виконавської майстерності та потребу у самовдосконаленні.
3. Визначено *структуру* готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності в умовах мистецького університету. Змістом

мотиваційно-ціннісного компоненту є оволодіння системою загальних соціокультурних цінностей у сфері мистецької освіти, що розкриває місце особистості у культурному просторі та вмотивовує суб'єктну позицію студента у вокально-педагогічній діяльності; *змістово-цільового* - збагачення теоретичних знань у галузі мистецької педагогіки та вокального мистецтва, необхідних для виконання фахових функцій майбутнього естрадного співака; *операційний* забезпечує осягнення шляхів, способів та прийомів технологізації навчального процесу, усталених принципів трансляції вокально-педагогічного досвіду, що орієнтує студентів на суб'єк–суб'єктне розуміння вокально-педагогічної діяльності, адекватної соціокультурним потребам суспільства; *результативно-рефлексивний* компонент пов'язаний із виявом самостійності, здатності до самооцінки та самоконтролю власної діяльності та її відповідності процесу вирішення професійних завдань, зумовлюючи формування рефлексивно-регулятивних механізмів, а також самореалізацію та саморозвиток студентів у царині вокально-педагогічної діяльності.

4. Визначено критерії та показники готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, що уможливлює професіографічний моніторинг для здійснення науково обґрунтованого діагностико-прогностичного аналізу та відповідного коригування процесу фахової підготовки майбутніх естрадних співаків, оцінка студентом себе як суб'єкта освітнього процесу, що забезпечує рефлексію досвіду вокально-педагогічної діяльності; формування і розвиток особистісних та професійно значущих якостей особистості.
5. Аналіз педагогічного феномену вокально-педагогічної діяльності дозволив розробити *методику* формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності, яка відповідає вимогам цілісності, відкритості, динамічності, мобільності. У методиці конкретизована мета

формування цієї готовності у мистецькому ВНЗ, її основні завдання, зміст, структура, функції, закономірності, принципи, методичне забезпечення. Розроблена етапність формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності: перший (*орієнтаційний)* спрямований на сформованість загальнолюдських цінностей, гуманістичних світоглядних установок, стійкої мотивації до вокально-педагогічної діяльності, а також діагностування рівнів сформованості готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, актуалізацію у студентів мінімуму необхідних вокально-педагогічних знань, що забезпечують розв'язання навчальних завдань, стимулювання інтересу до мистецьких явищ. Другий (*теоретико-методологічний)* етап характеризується забезпеченням інтегративних зв'язків педагогічної і вокальної складових готовності у формуванні системи науково-теоретичних, методологічних та прикладних вокально-педагогічних знань, формування стійкої потреби у вокально-педагогічній діяльності, розвиток професійно значущих особистісних якостей, оптимізація самостійної роботи, формування фахових умінь, що відрізняються на цьому етапі репродуктивним характером, уточнення і поглиблення особистісного сенсу власної вокально-педагогічної діяльності. Третій (*діяльнісно-творчий)* – характеризується оптимальним поєднанням теоретичної і практичної підготовки, проявом високої форми активності та самостійності у процесі практичного застосування набутих вокально-педагогічних знань і умінь, розширенням сфери евристичної діяльності, набуття досвіду застосування художньо-педагогічних технологій. На кожному із вищезазначених етапів використовувалися завдання вокально-педагогічного характеру. Проте, інтенсивність їхнього застосування, складність та вияв активності, самостійності, ініціативності студентів з кожним етапом збільшується, досягаючи найвищого рівня на останньому, діяльнісно-творчому етапі.

6. Уточнено *зміст* готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності. В основу методики покладений взаємозв'язок мети і завдань формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, продуктивних засобів, організаційних форм.
7. Найбільш доцільним способом розробки і побудови змісту запропонованого спецкурсу "Основи вокально-педагогічної діяльності" є блочно-модульний спосіб структурування навчального матеріалу, який дозволяє систематизацію навчального матеріалу; сприяє науково-методичному узгодженню всіх частин курсу на основі міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків; дозволяє чітко визначити обсяг знань; ввести рейтинговий спосіб оцінки навчальних досягнень; забезпечує оптимізацію самостійної роботи студентів.
8. Узагальнення результатів упровадження експериментальної методики формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності у практику мистецьких ВНЗ дозволило визначити *педагогічні умови* її ефективності: забезпечення гуманно-демократичних партнерських стосунків між педагогом та студентом; забезпечення цілісності процесу фахової підготовки студентів мистецьких ВНЗ на основі взаємозв'язку теорії і практики, забезпечення інтегративних зв'язків педагогічної та вокальної складових; врахування індивідуально-психологічних, художньо-творчих особливостей студента; організація вокально-педагогічної діяльності студента на основі психологічно повного циклу діяльності; спрямованість змісту навчально-педагогічного матеріалу на формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності; стимулювання творчої самореалізації студента. Цілеспрямована робота над створенням педагогічних умов для формування готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності сприятиме:

- збагаченню теоретичних курсів циклу психолого-педагогічних та мистецьких дисциплін практично значущими фаховими знаннями;
- збагаченню кожного учасника навчально-виховного процесу досвідом суб’єкт-суб’єктної взаємодії;
- формуванню і розвитку особистісних (емпатія, толерантність, повага до особистості) та професійно значущих (організаторських, мобілізаційних та комунікативних) умінь;
- розробленню основ наукових студентських досліджень з проблеми художньо-педагогічних технологій.

Результати формувального експерименту підтвердили ефективність розробленої системи критеріїв, показників і рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності. Порівняльний аналіз результатів остаточних зрізів переконливо свідчить, що сформованість готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності у студентів експериментальної групи у процесі їх експериментального навчання за розробленою методикою є сталою професійною якістю, що дасть студентам можливість успішно здійснювати вокально-педагогічну діяльність у майбутньому. Відстеження динаміки формування кожної зі складових готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності, а також її структури загалом з використанням експериментальних факторів впливу і без них дозволяє надійно і об’єктивно підтвердити ефективність запропонованої експериментальної методики.

Дані дослідження рівнів готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності переконливо свідчать про удосконалення процесу формування готовності майбутніх студентів у процесі впровадження запропонованої методики формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності.

Подальшого дослідження *потребують*: теоретичне обґрунтування процесу роботи з учнями різних вікових категорій, формування художньої картини світу

майбутнього естрадного співака в системі вокально-педагогічної підготовки; наукове і навчально-методичне забезпечення кредитно-модульної системи підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності у мистецьких ВНЗ; маркетингові дослідження ринків освітніх послуг і праці для прогнозування напрямів фахової підготовки майбутніх естрадних співаків.

Додаток А

МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ І ТУРИЗМУ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

О с н о в и в о к а л ь н о - п е д а г о г і ч н о ї д і я л ь н о с т і

Модульна програма спецкурсу для студентів напряму підготовки 6.020204 "Музичне мистецтво"

І. Пояснювальна записка

Фахова підготовка майбутніх естрадних співаків вимагає сформованої потреби у вокально-педагогічній діяльності, усвідомлення її значення для духовного розвитку суспільства; високого рівня світоглядної, гуманітарної й естетичної культури; глибоких професійних знань, умінь і навичок; розвинутих професійно-педагогічних здібностей, досвіду вокально-педагогічної діяльності.

Спецкурс спрямований на формування у студентів практичних навичок сольного співу в естрадній манері, засвоєння теоретичних знань, необхідних для постановки голосу, оволодіння прийомами вокальної техніки, принципами формування репертуару, умінням аналізувати народний пісенний твір. Підготовка естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності передбачає також вивчення виконавських традицій, засвоєння відповідної манери поведінки на сцені.

Навчальна дисципліна вивчається у VII –VIII семестрах із точками підсумкового контролю: "залік" у VII семестрі, "екзамен" у VIII семестрі.

Підгрунтя вокально-педагогічної діяльності майбутніх естрадних співаків складають:

- усвідомлення соціальної ролі вокально-педагогічної діяльності;

- національна самосвідомість як відображення морально-естетичних орієнтацій особистості;
- стійкі пізнавальні інтереси, прагнення до постійного самовдосконалення і духовного збагачення;
- педагогічна спостережливість, уява, тактовність, незалежність мислення у поєднанні з повагою до суджень інших людей;
- володіння такими якостями як толерантність, доброзичливість, наявність почуття власної гідності, самоповаги, скромності, вимогливості до себе й до інших;
- знання досягнень української національної та світової культури;
- фахові знання, уміння і навички.

Мета спецкурсу **“Основи вокально-педагогічної діяльності”** полягає в озброєнні майбутніх естрадних співаків новими методами вокально-педагогічної діяльності, в формуванні у студентів практичних навичок та необхідних теоретичних знань з основ постановки голосу, опануванні прийомами вокальної техніки; засвоєння особливостей виконавських стилів, принципів формування репертуару, аналізу та інтерпретації музичних творів тощо. Підготовка виконавців на зразках українського естрадного мистецтва та фольклористики, передбачає засвоєння знань народних традицій, костюма, основ режисури естрадної пісні, а також елементів сучасної хореографії.

Завдання *курсу*:

- Залучення студентів до вивчення основ художніх знань, що дозволить усвідомлення ними специфіки вокально-педагогічної діяльності.
- Формування музичного смаку, розвиток художнього мислення.
- Розширення мистецького світогляду та ціннісних орієнтацій майбутніх учителів на основі ознайомлення і вивчення:

1) кращих зразків світової скарбниці мистецьких творів;

2) коментування різних виконавських трактовок розучуваного твору (у виконанні відомих співаків, інших студентів, власних спроб).

- Розвиток голосового апарату.
- Оволодіння вокальною технікою.
- Засвоєння стилів естрадного пісенного виконавства.
- Формування виконавської майстерності.
- Засвоєння основ вокальної техніки і набуття навичок практичної роботи, в концертних виступах, у самостійній практичній діяльності.
- Збагачення власного вокально-педагогічного досвіду для подальшого використання в професійній діяльності.
- Формування емоційно-комунікативної компетентності майбутніх естрадних співаків.
- Оволодіння психолого-педагогічними основами художньо-творчого розвитку школярів.
- Формування умінь дослідницької діяльності в галузі вокально-педагогічної діяльності.

Поступове і послідовне навчання студентів на різноманітному музично-стилістичному матеріалі сприяє формуванню їх музичному світогляду, вихованню художнього смаку, розширює діапазон виконавських і педагогічних умінь та навичок.

Запровадження спецкурсу передбачає дотримання таких основних принципів підготовки фахівця:

– поступовість і послідовність в оволодінні співацькою майстерністю;
– індивідуальний підхід до роботи зі студентом;
– постійне вдосконалення знань, умінь і навичок;
– єдність процесу художнього і технічного зростання естрадного співака;
– роботу над підготовкою сольної програми;

– переважання індивідуальних форм навчання;
– постійне розширення навчального репертуару;
– нероздільність вокального і педагогічного розвитку.

Основою для індивідуальних занять є індивідуальний план студента, яким передбачається опрацювання протягом одного семестру не менше шести творів. Індивідуальний план складається окремо для кожного семестру, окрім навчального репертуару він містить завдання та вимоги до поточного та підсумкового контролю (заліку чи екзамену). Оскільки навчальний репертуар є і засобом естетичного та морального виховання студентів, і матеріалом для відпрацювання вокально-виконавської майстерності, то при його доборі слід враховувати рівень музичної і теоретичної підготовки студента, його вокальні й акторські дані, ефективність засвоєння навчального репертуару. У процесі творчого зростанням студента поступово ускладнюється й урізноманітнюється репертуар, підвищуються вимоги до його виконавського рівня.

Практичне засвоєння естрадної манери співу починається з роботи над співочим диханням, з освоєння резонаторів і оволодіння правильною атакою звука шляхом виконання вправ, розспівок, вокалізів, а дещо пізніше – власне вокальних творів. Важливим фактором у розвитку співацького голосу є щоденне тренування – виконання звукоритмічних вправ, виспівування вокальних голосних і приголосних та їх сполучень.

Виконання творів, що потребують відтворення особливостей співочої манери (традиційної, сучасної) вимагає розвитку вокального, фонетичного слуху студента, удосконалення роботи його артикуляційного апарату, навичок відповідної манери сценічної поведінки, впливу на глядача і слухача.

В результаті вивчення спецкурсу студент повинен **знати:**

– основні закономірності процесу вокально-педагогічної діяльності;
– методику аналізу вокальних творів;
– критерії якісного звучання голосу;

– методику вивчення вокальних творів різних за складністю.

В результаті вивчення дисципліни студент повинен **уміти:**

– долати широкий спектр вокально-технічних і художніх труднощів; досягати якісних критеріїв в роботі над вокалом;
– застосувати на практиці набуті впродовж навчання навички аналізу звучання голосу, режисури пісні, підготовки концертних програм;
– впроваджувати у практичну роботу елементи хореографії та використовувати костюм;
– опановувати емоційні переживання під час концертного виступу та спрямовувати їх на втілення художнього образу.

Втілена у програму методична система формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності дозволяє вирішити такі проблеми:

- знаходження, розуміння і використання різних видів інформації у своїй діяльності;
- прилучення до світових і національних духовних цінностей, втілених у творах вокального мистецтва;
- накопичення досвіду спілкування з творами мистецтва у процесі самостійної вокально-педагогічної діяльності.

Ці положення знайшли своє втілення у творчих формах роботи на заняттях спецкурсу “Основи вокально-педагогічної діяльності”. Творча спрямованість спецкурсу робить можливим реалізацію духовного потенціалу майбутніх естрадних співаків, виявлення та розвиток природних здібностей, свободу творчого пошуку. Сприйняття творів вокального мистецтва, їх розуміння, застосування різноманітних методів аналізу, знаходження зв’язків і паралелей з іншими видами мистецтва, естетична оцінка і переосмислення твору через емоційну сферу студента, набуття фахових умінь і практичних навичок, розвиваючи вокально-педагогічне мислення.

Спецкурс “Основи вокально-педагогічної діяльності” підсумовує знання, отримані під час вивчення дисциплін мистецького циклу, а також використовує матеріали курсів сольного співу, музичної педагогіки, психології, методики музичного виховання, мистецтвознавства.

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

Спецкурс “Основи вокально-педагогічної діяльності” оцінюється за модульно-рейтинговою системою. Спецкурс складається з семи модулів. Результати навчальної діяльності студентів оцінюються за 100-бальною шкалою.

Форми поточного контролю:

- відвідування та робота на індивідуальному занятті;
- усне опитування теоретичного матеріалу;
- самостійна робота над навчальним репертуаром;
- виконання письмових завдань.

Модульний контроль: результати вивчення кожного модуля підсумовуються за підсумками усіх форм поточного контролю та виконання модульних контрольних робіт.

Підсумковий контроль знань – іспит/залік передбачає виконання запланованого навчального репертуару, написання аналізу виконуваного твору та усне опитування.

Підсумкова оцінка

За результатами вивчення всього спецкурсу виставляється підсумкова оцінка, що розраховується як середньозважене всіх підсумкових оцінок за всі семестрові контролі.

За результатами кожного семестрового контролю студент отримує підсумкову оцінку за 100-бальною системою, яка розраховується як сума оцінок з модулів (стартовий рейтинг) та оцінки за залік або іспит за такою ***шкалою оцінювання:***

Змістові модулі	Максимальна оцінка в балах	***Іспит (КІ)/ Залік (КЗ)***	***Разом (підсумкова оцінка - ПО)***
М 1	35		
М 2	35	30	100
М 3	40		
М 4	40	20	100
М 5	35		
М 6	35	30	100
М 7	35		

Кожен студент має можливість накопичити максимальну кількість балів у межах кожного модулю, використовуючи різні способи набуття знань. Система оцінювання таких способів набуття знань подається у таблиці:

підсумкова оцінка:

Сума набраних рейтингових балів при семестровому контролі переводиться в оцінки системи оцінювання ECTS. Система передбачає семибальну шкалу (A, B, C, D, E, FX, F) та подвійне (описове та статистичне) визначення цих оцінок. Переведення значення рейтингових оцінок з кредитного модуля в ECTS та традиційні оцінки для виставлення їх до екзаменаційної відомості та залікової книжки здійснюється відповідно до таблиці:

Підсумковий рейтинговий бал	**Підсумкова оцінка за шкалою ECTS**	**Підсумкова оцінка за національною шкалою**
96 <= RD =100	A – Відмінно	Відмінно
86 <= RD <= 95	B - Дуже добре	Добре
76 <= RD <= 85	C – Добре	
66 <= RD <= 75	D – Задовільно	Задовільно
60 <= RD <= 65	E – Достатньо (задовольняє мінімальні критерії)	
40 <= RD < 60	FX – Незадовільно	Незадовільно
RD < 40	F – Незадовільно (з обов’язковим повторним курсом)	Не допущено

ІІ. Орієнтовний розподіл годин за модулями спецкурсу

№	*Навчальний модуль*	*Загальна кількість годин*	*Лекц.*	*Семін.*	*Практ.*	*Індив. заняття.*	*Самост. робота*
1.	Теоретико-методологічні основи курсу	10	4	2	–	–	4
2.	Вокально-педагогічна діяльність естрадного співака як соціокультурний феномен	10	4	2	2	–	2
3.	Співочий голос та особливості режиму естрадного співака	12	6	2	–	–	4
4.	Взаємозв’язок компонентів звукоутворення	20	8	4	2	2	4
5.	Формування вокально-технічних навичок	8	2	2	2	–	2
6.	Дефекти звучання голосу естрадного співака та їх усунення	28	8	4	6	2	8
7.	Технологічний аспект підготовки студентів до вокально-педагогічної діяльності	20	6	4	2	2	6
8.	Всього	108	38	20	14	6	30

ІІІ. ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ ЗА МОДУЛЯМИ

МОДУЛЬ І.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КУРСУ.

Предмет і завдання курсу **“Основи вокально-педагогічної діяльності”.** Особливості, принципи та закономірності підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності. Тенденції фахової підготовки майбутніх естрадних співаків в умовах модернізації системи мистецької освіти України.

МОДУЛЬ ІІ.
ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЕСТРАДНОГО СПІВАКА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

Філософські проблеми вокального мистецтва як явища культури. Роль вокального мистецтва у формуванні картини світу. Види і жанри вокального мистецтва. Художній образ. Об’єктивне і суб’єктивне в художньому образі. Загальне, особливе й одиничне у творах вокального мистецтва.

МОДУЛЬ ІІІ.
СПІВОЧИЙ ГОЛОС ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕЖИМУ ЕСТРАДНОГО СПІВАКА

Тема 3.1. Голос співака, механізм його становлення, методи розвитку та удосконалення. Загальні відомості про функції звукоутворення і розвиток співацького голосу. Механізм роботи нервової системи у процесі співу, індивідуальні особливості виконавця.

Тема 3.2. Історія розвитку українського вокального мистецтва, традиції української вокальної школи. Сучасне естрадне вокальне виконавство.

Індивідуальні заняття

Мета: Засвоїти предмет, зміст і завдання спецкурсу, визначити тип голосу, рівень вокально-технічних навичок і музично-теоретичних знань студента.

Завдання

1. Визначити особливості голосу, його позитивні дані і недоліки. Підібрати вправи для розвитку вокальної техніки.
2. Добір репертуару відповідно до вокальних і технічних можливостей студента.

Запитання для самоперевірки

1. Що становить предмет і завдання спецкурсу “Основи вокально-педагогічної діяльності”?
2. Які вимоги до сучасного естрадного співака?
3. В чому полягають особливості сучасного естрадного вокального виконавства?
4. Що б Ви хотіли змінити/вдосконалити у підготовці до вокально-педагогічної діяльності?

Завдання для самостійної роботи

1. Охарактеризувати найважливіші етапи становлення й розвитку українського естрадного вокального мистецтва.
2. Визначити традиційні особливості українського вокального виконавства.
3. Розкрити особливості сучасної вокально-педагогічної діяльності.

Література: 1, 4, 5, 6.

МОДУЛЬ IV. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОМПОНЕНТІВ ЗВУКОУТВОРЕННЯ

Тема 4.1. Резонатори та регістри голосу, їх роль у звукоутворенні та співі

Постійні і змінні, тверді й м'які резонатори. Нижні/грудні (грудна клітка, трахея, бронхи) та верхні/головні резонатори (тверде піднебіння, зуби, порожнина носу, лобна пазуха, лицевий кістяк). Вплив резонаторів на тембр, характер звука. Явище резонації грудної клітини у фізіології. Резонансний пункт як точка психофізичного відчуття опори вокально-дихальної енергії під час співу. Методи підсилення високої і низької формант звучання. Вправи на відчуття резонаторів. Керування роботою гортані.

Поняття голосового регістру. Регістри чоловічих та жіночих голосів. Грудний, головний, мішаний регістр. Характеристика роботи голосових зв'язок в грудному і головному регістрах, відмінність між ними. Однофазова і двофазова робота голосових зв'язок. Змішування та згладжування регістрів. Прикриття звука та його значення для розширення діапазону голосу співака. Співвідношення грудного і головного звучання при змішуванні регістрів.

Типи звучання співацького голосу: флейтове звучання (колоратура), вокальний флажолет, фальцет, фістула, мікст, носо-зубний резонанс або "маска".

Індивідуальні заняття

Мета: Навчитися користуватися резонаторами для покращення звучання голосу, полегшення керованості звучання і підсилення відчуття опори співу. Навчитись змішувати/згладжувати (відповідно до виконавської манери співу) регістри для досягнення однорідного звучання на протязі усього діапазону. Розширити діапазон звучання голосу.

Завдання:

Знаходження у студента відчуття верхнього резонатора (так званої “маски”) і нижнього “грудного” при співі із закритим ротом.

Знаходження відчуття “маски” з відкритим ротом за допомогою артикуляції резонаторних голосних [і], [йе] і перенесення цього відчуття на всі інші голосні. Виконання вправ і вокалізів на загострене відчуття резонаторів.

Навчитись визначати межі регістру голосу, повільно переходити з нижнього (середнього) регістру у верхній. Навчитись змішувати/згладжувати регістри протягом всього діапазону голосу.

Напрацювання навичок відчувати обидва резонатори на протязі всього діапазону. Вправи на керування положенням гортані при співі.

Запитання для самоперевірки

1. Що таке регістр голосу?
2. Які резонатори має людський голос?
3. Яку роль виконують резонатори при змішування регістрів?
4. Яка роль резонатора при співі – підсилююча чи стимулююча?
5. Про що свідчить відчуття головного резонатора?
6. Відчуття якого резонатора забезпечує кращу летючість звука і чому?
7. Яка різниця у регістровій будові чоловічих та жіночих голосів?
8. Що таке “змішування регістрів”, “прикриття голосу”?
9. Яка мета переслідується “прикриттям голосу”?

Завдання для самостійної роботи

1. Повторення вправ на пошуки резонування при співі із закритим та відкритим ротом.

2. Виконання вправ і вокалізів із використанням верхнього або нижнього резонатора окремо і перехід на відчуття обох резонаторів водночас (верхнього і нижнього).
3. Навчитись без напруження долати перехід з одного регістру в інший при виконанні заданих вправ і вокалізів. Виконання вправ на головне, грудне резонування та змішування регістрів.
4. Виконання вправ і вокалізів на загострене відчуття резонаторів та вивчення запланованих творів.

Література: 14, 29.

Модульна контрольна робота

Виконати два-три вокальні твори різних за характером та тематикою, із супроводом та *a cappella*.

Усне опитування теоретичного матеріалу (див. запитання для самоперевірки модулю 3).

Тема 4.2. Будова органів голосоутворення

Співацький апарат. Складові співацького апарату: дихальний, голосовий, артикуляційний апарат. Будова голосового апарату і функції його елементів. Гортань – орган генерації звука, система хрящів, з’єднаних між собою зв’язками і суглобами. Перстнеподібний, щитоподібний і черпалоподібний хрящі. Функції надгортанника.

Будова голосових складок, їх вокальні функції. Артикуляція і відтворення звука – функції порожнини рота, носа, м’якого піднебіння, язика при співі. Мімічна і жувальна мускулатура. Органи дихання як основа голосоутворення. Трахея, бронхи, легені. Будова і функції діафрагми.

Тема 4.3. Гігієна голосу

Залежність виконавської діяльності співака від його фізичного стану. Здоровий спосіб життя як умова професійного звучання голосу. Дотримання

необхідного режиму відпочинку і харчування. Запобігання простудним та професійним захворюванням. Негативний вплив алкоголю, наркотиків і куріння на загальний стан організму та голосовий апарат зокрема.

Режим виконавської діяльності співака. Збереження голосу від перевтоми.

Індивідуальні заняття

Мета: ознайомитись із будовою і функціями органів голосоутворення. Практично засвоїти роботу всіх звукоутворюючих органів, їх взаємозв'язок в момент співу.

Завдання

Засвоїти правильне положення тіла при фонації, правильні зручні відчуття звукоутворення, правильне положення усіх органів звукоутворення. Опанувати прийоми артикуляції звуків.

Привчити студента співати у властивому йому діапазоні, не поспішаючи розширювати діапазон за рахунок форсування голосу. За допомогою пояснень і вправ позбавити студента найбільш видимих і шкідливих недоліків у звукоутворенні з метою поступу його розвитку на майбутнє.

Завдання для самостійної роботи

1. Підібрати вправи для набуття та вдосконалення співацької опори.
2. Виконувати вправи для вироблення кантилени.
3. Тренувати правильну артикуляцію голосних звуків.
4. Опрацювати твори навчального репертуару.

Запитання для самоперевірки

1. Яка будова голосового апарату?

2. Які функції елементів голосового апарату?
3. В чому полягає особливість співочого дихання?
4. Яку будову мають голосові складки? Який їхній функціональний зв’язок із м’язами і хрящами гортані?
5. Чи впливає життєва ємність легень на тривалість співочого видиху?

Література: 5, 6, 16, 44, 46.

Модульна контрольна робота

Виконати два вокальні твори невеликого діапазону різного характеру та змісту.

Усне опитування теоретичного матеріалу (див. запитання для самоперевірки змістовного модулю 1).

Завдання:

завдання для самостійної роботи

1. Виконувати вправи спрямовані на покращення інтонування, формування співацького звука, дихання та поєднання резонаторів.
2. Виконувати вокалізи на різні види звуковедення, розвиток рухливості і гнучкості голосу.
3. Вивчити навчальний репертуар, працювати над закріпленням вокально-технічних і художніх прийомів виконання.
4. Проаналізувати твори навчального репертуару, визначити музично-виражальні, вокально-виконавські засоби для розкриття художнього змісту кожного твору (письмово).

Запитання для самоперевірки

1. Які вимоги до режиму праці і відпочинку співака?
2. Як впливають кліматичні умови на стан голосового апарату вокаліста?
3. Які норми навантаження рекомендовані для співака?
4. Які професійні захворювання співаків Ви знаєте?
5. Що може призвести до професійних захворювань співака?

Література: 7, 11, 15, 22.

Тема 4.5. Розспівування голосу

Значення розспівування для професійного співу. Боротьба з інертністю. Визначення примарного тону. Види розспівування в залежності від конкретних виконавських завдань. Добір вправ залежно від індивідуальних здібностей і конкретних недоліків у голосоутворенні студента. Аналіз тембрального звучання голосу. Виконання під час розспівування фрагментів творів з навчального репертуару для відпрацювання або закріплення певних вокально-технічних елементів.

Розспівування як заспокійливий засіб перед виступом.

Індивідуальні заняття

Мета: вивчити основні засади розспівування, привчити студента до розспівування, як до обов'язкової частини життя і діяльності співака. Навчитись підбирати розспівки з урахуванням подальшої мети заняття (концертного виступу).

Завдання: Підбір вправ і вокалізів відповідно до характеристик і можливостей голосу студента. Підбір вправ повинен мати завдання позбавити студента недоліків його співу. Напрацювання умовних рефлексів позбавлення помилок звукоутворення.

Запитання для самоперевірки

1. Які основні завдання розспівування?
2. Який зв’язок між розспівуванням і умовними рефлексами?
3. Який діапазон повинні мати вправи на початку розспівки?
4. З яких звуків слід починати розспівку?
5. Чи залежить добір вправ для розспівування від виконавських завдань?
6. Що привалює при розспівуванні голосу фізичний аспект чи психологічний?
7. Чому перед співом рекомендовано мало розмовляти?

Завдання для самостійної роботи

1. Вивчити індивідуально підібрані вправи і вокалізи напам’ять таким чином, щоб усвідомити мету і призначення кожної вправи і продемонструвати це в практичному виконанні.
2. Вспівати вправи так, щоб вони полегшували подальший спів, а не втомлювали.
3. Вивчення творів передбачених індивідуальним планом студента.

Література: 14, 20, 26, 28, 39.

МОДУЛЬ V. ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ТЕХНІЧНИХ НАВИЧОК

Тема 5.1. Вокально-технічні навички.

Вокальний звук як головний чинник художнього співу. Правильна співацька установка на набуття навичок співацького звукоутворення. Зв’язок дихання з іншими компонентами звукоутворення. Якість співацького звука як наслідок правильного дихання.

Поняття про позицію звука. Значення правильних навичок звукоутворення для вироблення вокальної звучності. Атака звука та її види (тверда, м’яка, придихова). Атака звука як засіб музичної виразності.

“Заокруглення” звука як важливий співацький прийом, що забезпечує природний спів (без форсування).

Уміння користуватися резонаторами як одна з головних співацьких навичок у розвитку вокальної звучності. Головне і грудне резонування при співі. Принципи застосування резонаторів у різних регістрах.

Фонетичний метод і його значення у становленні вокального голосу. Використання фонетичного методу відповідно до індивідуальних особливостей будови голосового апарату. Психотехніка виконання вокально-художнього твору як комплекс переживань. Технічні прийоми художнього співу.

Поєднання вокально-технічних і художніх аспектів у роботі зі співаком.

Індивідуальні заняття

Мета: закладення основ виконавської техніки вокаліста.

Завдання:

Формування вокальної техніки і виконавської майстерності.

Розвиток голосу в межах характерного для нього діапазону.

Вирівнювання регістрів голосу.

Відпрацювання навичок співу на *piano*, філірування звука.

Формування навичок співу *a cappella* та із супроводом.

Слідкувати за збереженням резонаторно-акустичних форм звучності голосу при переході від одного голосного до іншого.

Працювати над художністю виконання творів: розкриттям змісту поетичних образів, відтворенням настрою.

Завдання для самостійної роботи

1. Працювати над розвитком голосу в межах природного діапазону.
2. Виконувати вокальні вправи в головному і грудному регістрах.

3. Працювати над вирівнюванням регістрів.
4. Виконувати вправи на формування специфічних прийомів вокальної техніки.

Запитання для самоперевірки

1. В чому відмінність твердої атаки звуку від м’якої?
2. Що таке придихова атака звуку?
3. Яка атака звуку найуживаніша у співі?
4. Чи всі види атаки звуку використовуються у виконавстві?
5. Що таке резонатор? Які резонатори Ви знаєте?
6. Що таке регістр голосу?
7. Які регістри голосів Ви знаєте?
8. Скільки регістрів має жіночий голос?
9. Скільки регістрів має чоловічий голос?
10. Як ви розумієте поняття “змушування регістрів”?
11. Як досягти однорідності вокально-акустичного звучання голосних звуків?

Література: 2, 10, 18, 24, 29.

Тема 5.2. Звуковедення

Прийоми звуковедення у співі, їх значення для художньо-виразного виконання вокального твору. Кантилена як основний вид голосоведення.

Стійке вібрато як плавний перехід від звуку до звуку як виразне, пластичне відтворення музичних структур. Умови правильного відтворення співу *legato*: єдність нюансів у відтворенні мелодії, помірний темп, спів без вібраційних поштовхів, чиста інтонація, стійке вібрато.

Staccato як гостре, уривчасте відтворення звуків мелодії. Коротка вимова приголосних з віднесенням їх до наступного складу. Дотримання опори дихання, співацької позиції, координації роботи голосового апарату.

Portamento як вокальне виконання мелодії шляхом легкого, повільного ковзання від одного звуку до іншого.

Побіжність (рос. – “беглость”) як вид голосоведення у співі. Інтонаційна точність, чіткість атаки звуку, виспівування всіх звуків у швидкому темпі. Значення ритмічних фігурацій та акцентів.

Індивідуальні заняття

Мета: оволодіти прийомами звуковедення.

Завдання: Набути і закріпити навички виконання голосом основних вокальних штрихів (*legato, non legato/staccato, portamento, “побіжності”)* у різних темпах, теситурі, динаміці тощо.

Удосконалення кантиленного звучання. Опрацювання штрихів у різних видах голосоведіння (поступальний мелодичний розвиток, стрибкоподібний).

Запитання для самоперевірки

1. Що таке кантилена?
2. Які є прийоми звуковедення у співі, яке їх значення для художньо-образного виконання вокального твору?
3. Яке значення ритмічних фігурацій та акцентів у сольному співі?
4. Яким чином залежить якість виконання штрихів від темпу, звуковисотного положення, нюансування?

Завдання для самостійної роботи

1. Працювати над прийомами звуковедення для удосконалення якості кантиленного звучання.
2. Напрацьовувати навички різних видів звуковедення на матеріалі вправ та навчального репертуару.
3. Виконувати завдання на вироблення вокальної дикції.

4. Виконувати вправи на формування прийомів правильної артикуляції.
5. Працювати над фразуванням та нюансуванням.

Література: 4, 3, 12, 36, 40.

Тема 5.3. Стильові особливості співу

Основні способи співу, вокальні стилі:

– співочий стиль (широка плавна мелодія, кантилена) як основа класичного вокального мистецтва;
– декламація як наближення до мовленнєвої інтонації (речитативу);
– колоратурний стиль як виконання без точного зв’язку із текстом та наближення сольного співу до звучання музичного інструмента; різноманітність вокальних прикрас, пасажів, виконуваних у швидкому темпі.

Поєднання різних вокальних стилів при виконанні одного твору. Фахове зростання естрадного співака у процесі опанування вокальною технікою.

Співочі стилі України (Центральної України, Полісся, Буковини, Прикарпаття, Закарпаття). Освоєння специфічних прийомів народного виконавства, звукоутворення: народні форшлаги; морденти; “вигуки”, “з’їзди”; “під’їзди” та ін.

Естрадний спів як найпопулярніше сучасне вокальне мистецтво.

Індивідуальне заняття

Мета: опрацювати різні вокальні стилі, визначити їх приорітетність.

Завдання: засвоїти основні способи співу:

– кантилена – основа класичного вокального мистецтва;
– декламація – наближення до мовленнєвої інтонації (речитативу);
– колоратурний стиль – наближення звучання голосу до інструментального.

Продемонструвати уміння застосовувати різні вокальні стилі при виконанні вокальних творів.

Охарактеризувати особливості сучасного естрадного вокального виконавства.

Запитання для самоперевірки

1. Які основні види сольного співу?
2. Яка відмінність між співом з акомпанементом та без нього?
3. Яка роль співу *a cappella* у вихованні співака?

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати твори навчального репертуару.
2. Підготувати сольне виконання вокальних творів у різних стилях.
3. Охарактеризувати стильові особливості сучасного естрадного співу (письмово).

Література: 8, 9, 19, 25, 31, 35.

Модульна контрольна робота

Практична частина

Виконати напам’ять два-три твори різного характеру та змісту, а cappella чи із супроводом. Продемонструвати навички кантиленного співу.

Теоретична частина

Питання для бесіди-опитування

1. Прийоми звуковедення у співі, їх значення для художньо-образного виконання вокального твору.
2. Сутність поняття “змішування регістрів”.
3. Регістрова будова чоловічих та жіночих голосів.
4. Будова і функції елементів голосового апарату.

5. Резонатори голосу.
6. Фізичний та психологічний аспект розспівування голосу.
7. Основні завдання розспівування.
8. Режим праці і відпочинку співака.

Тема 5.4. Значення дихання для вироблення кантиленного співу

Співоче дихання у фонації, його зв’язок з артикуляцією. Особливості співацького дихання. Типи дихання: верхньо-реберне/ключичне; бічне/реберне; дихання з випинанням живота; діафрагматичне/черевне; косто-абдомінальне (нижньо-реберно-діафрагматичне). Опора дихання, її залежність від еластичності м’язів діафрагми та черевного пресу. Застосування різних типів дихання у вокальній практиці: “парадоксальний” та мішаний типи дихання як найраціональніші у співі.

Методика напрацювання вокального дихання. Залежність вдиху та видиху від конкретних співацьких завдань. Контроль за диханням при співі, правильна організація видиху. Форсування дихання.

Фізіологія опорного звукотворення. Засоби для вироблення відчуття опори звука при співі. Філлірування звуку.

Індивідуальні заняття

Мета: формування навичок співацького дихання, співу на опорі, збереження і закріплення рівного звучання голосу в межах робочого діапазону з правильним формуванням голосних, оволодінням методикою голосоведення.

Завдання: робота над методикою співацького дихання. Виконання вправ на розвиток техніки дихання. Контроль за координацією між диханням і співом. Набуття і закріплення умовних рефлексів щодо рівного звучання голосу в межах робочого діапазону з правильним формуванням голосних. Робота над оволодінням

методикою голосоведення. Використовувати набуті навички в роботі над музичними творами.

Завдання для самостійної роботи

1. Виконувати вправи для формування прийомів правильного співацького вдиху та видиху.
2. Виконувати вправи на затримання дихання перед початком фонації.

Запитання для самоперевірки

1. Яка роль співацького дихання у звукоутворенні?
2. Які механізми фізіологічного і співацького дихання?
3. Які є засоби для вироблення відчуття опори звука при співі?
4. Чи залежить інтенсивність вдиху від виконавського завдання співацького видиху? Яким чином?
5. Чи є корисним форсування дихання?
6. Який тип дихання є найдоцільнішим при співі? Чому?
7. Який з типів дихання є шкідливим для співу? Чому?
8. Чи потребує спів на нюансі ***p*** опертості звучання?
9. Що таке філлірування звуку?

Література: 3, 4, 6, 13, 36.

Модульна контрольна робота

Виконати два-чотири вокальні твори різних за характером та тематикою із супроводом та *a cappella*.

Усне опитування теоретичного матеріалу (див. запитання для самоперевірки модулю 5).

МОДУЛЬ VI. ДЕФЕКТИ ЗВУЧАННЯ ГОЛОСУ ЕСТРАДНОГО СПІВАКА ТА ЇХ УСУНЕННЯ

Тема 6.1. Дефекти звучання голосу співака: тремоляція, горловий призвук, гугнявість, відкритий (білий) звук, форсування звуку, фальшива інтонація, мляве звучання, “під’їзди” тощо.

Причини дефектів голосу: захворювання голосового апарату, постійне форсування звуку, неправильне дихання, вокальні перевантаження.

Способи усунення недоліків звучання: спів *mf*, правильне дихання (рівний, без поштовхів видих), спеціальний вокальний режим (спів вправ з відкритим ротом, прикритим звуком ряду послідовних тонів у межах квінти).

Способи усунення недоліків фальшивої інтонації: розвиток загальної музикальності, музичного слуху, виховання внутрішнього слуху, самоконтролю співака. Спів *non legato, staccato* у повільному темпі як ефективний прийом для виправлення інтонації.

Виправлення дефектів тембру. Вправи на сприяння пониженню тонусу гортанного сфінктера, що подовжує розмикання зв’язок.

Індивідуальні заняття

Мета: Позбавлення голосу студента природних, або набутих неправильним навчанням дефектів звукоутворення.

Завдання:

1. Продовження розспівування кантилени, опертість звуку та вдосконалення співацького дихання. Вирівнювання регістрів голосу, покращення тембральних характеристик. Удосконалення процесу прикриття голосу.
2. Робота над тремолюючим голосом, або голосом що “качається” проводиться вправами, що зменшують кількість коливань за секунду при тремолюванню і відповідно збільшенню вібрато при “качанні” голосу.
3. Виконання вправ і репертуару, що дозволяє студенту уникнути форсування.

4. Робота над роз’ясненням студенту причин горлового звучання і відповідна зміна положення язика, що нерідко перекриває глотку, а також підсиленням відчуття діафрагматичної опори співу.

Запитання для самоперевірки

1. Які є дефекти звучання голосу співака?
2. Що таке тремоляція голосу?
3. Що криється під поняттям “качання голосу”?
4. Які є способи усунення недоліків фальшивої інтонації?
5. Які види вправ дозволяють уникати форсованого звучання голосу?

Завдання для самостійної роботи

1. Виконувати вправи для покращення тембру співацького голосу.
2. Виконувати вправи на *non legato*, *staccato* у помірному темпі для покращення інтонації.
3. Опрацювати навчальний репертуар з точним фразуванням, дикцією, нюансуванням, артикуляцією, уникати форсованого звучання.

Література: 3, 12, 14, 32, 33.

Модульна контрольна робота

Виконати два-чотири вокальні твори різних за характером та тематикою, з супроводом та *a cappella*.

Усне опитування теоретичного матеріалу .

МОДУЛЬ VII. ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тема 7.1. Принципи загальної дидактики і специфічні принципи мистецької освіти. Провідні методи мистецької освіти школярів. Урок музики в школі. Художньо-педагогічна драматургія (урок – чверть – навчальний рік – весь період шкільного навчання). Зумовленість естетичного ставлення до мистецтва художньо-творчою діяльністю та естетичною свідомістю.

Створення проблемних ситуацій на уроках мистецтва:

- активна позиція школярів – якість особистості та спосіб діяльності;
- вироблення свідомої мотивації вокально зорієнтованої поліхудожньої діяльності й усвідомленого сприйняття мистецтва;
- проблемність на уроці музики;
- методика постановки питання в процесі художньо-педагогічного аналізу;
- узагальнення уроку, самостійні висновки учнів.

Форми спілкування школярів з мистецтвом. Мова мистецтва і художня грамотність школярів. Взаємозв'язок мистецтв і його відображення в змісті занять з мистецьких предметів.

Художня творчість дітей і особливості роботи з обдарованими дітьми.

Тема 7.2. Методика підбору репертуару

Основні критерії добору репертуару: ідейність, художня цінність. Формування музичного мислення і художнього смаку співака засобами репертуару.

Врахування при підборі репертуару індивідуальних психологічних особливостей виконавця, його вокальних даних, рівня вокально-технічних навичок і виконавської майстерності.

Методика роботи над фольклорним матеріалом, авторськими творами, обробками пісень. Визначення жанру, стилю, системи виражальних засобів (аналіз поетичного тексту; ладових, метро-ритмічних особливостей, визначення темпу, динамічних відтінків), прийомів втілення драматичної дії, співвідношення

характеру музичного втілення настрою, образності; вокально-технічних особливостей та труднощів. Створення вокально-виконавського плану. Інтерпретація, створення слухового вокального образу. Музично-виконавська культура співака. Визначення етапів вивчення підібраного репертуару.

Сучасна естрадна музика в педагогічному репертуарі.

Індивідуальні заняття

Мета: формування навичок самостійної роботи над музичним твором.

Завдання: Підбір навчального репертуару, складання творчих анотацій до творів, обраних студентом для виконання, аналіз їх стилю, виражальних засобів, розвитку сюжетної дії, вокально-технічних особливостей. Складання вокально-виконавського плану. Робота над розвитком музикальності, виконавської майстерності майбутнього співака у процесі роботи над репертуаром.

Завдання для самостійної роботи

1. Скласти план навчального репертуару з урахуванням різних виконавських стилів.
2. Проаналізувати обраний для виконання твір.
3. Працювати над формуванням слухового образу виконуваного твору.
4. Працювати над вокальними труднощами.

Запитання для самоперевірки

1. Які етапи вивчення вокального твору?
2. Яка послідовність музично-технічного засвоєння твору?
3. Які мета і завдання виконавського плану?
4. Яка роль сучасної естрадної музики в педагогічному репертуарі?

Література: 8, 37, 19, 23, 30, 35.

Модульна контрольна робота

Виконати три-чотири вокальні твори різних за характером та тематикою, з супроводом та *a cappella*.

Проаналізувати один із виконуваних творів (письмово).

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ

Засвоєння необхідних для розвитку студента теоретичних знань і навичок передбачене в синтезі з практичним співом та безпосереднім відпрацюванням поясненого прийому, або теоретичної інформації. На перших заняттях викладачем визначається тип голосу, можливості голосового апарату студента і обирається посильний навчальний репертуар спрямований на оволодіння новими вокально-співочими навичками.

В методиці індивідуальної вокальної роботи необхідно дотримуватись важливих принципів виховання:

- поступовості навчання: від простого до складного;
- єдності художнього і технічного виховання студента, кожної особистості;
- створення сприятливого урівноваженого мікроклімату занять, атмосфери зацікавленості і творчого пошуку;
- систематична і планова робота для фіксування нового матеріалу;
- застосування методу особистого показу педагогом окремих нот, фраз і принципів звукоутворення;
- вирівнювання регістрів звучання голосу;
- навчання прийомів прикриття звуку;
- виконання творів різних динамічних відтінків та різноманітних ритмічних побудов.

Робота в класі повинна стати шляхом стабілізації вокально-виконавської техніки, розширення знань про спів, відомих співаків. Індивідуальні заняття

відбуваються за такою схемою: розспівування – 10 хвилин, виконання навчального репертуару та вправ на набуття вокально-технічних навичок – 25 хвилин, перевірка вивченого теоретичного матеріалу – 5 хвилин. Студент повинен бути готовим до початку уроку: бути адаптованим до температури приміщення та умов роботи.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИКОНАННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Метою самостійної роботи студента є закріплення напрацьованих на індивідуальних заняттях навичок а також опрацювання рекомендованої літератури, практичної та теоретичної частини індивідуальних занять (в тому числі пояснень педагога) систематизація набутих знань.

Завдання для самостійної роботи вказані у кожному змістовному модулі. Навчальний репертуар студента /п’ять-шість вокальних творів затверджених до вивчення у відповідному навчальному семестрі/ вивчається студентом напам’ять самостійно у встановлені викладачем строки.

Опрацьовуючи літературу студент повинен законспектувати стислі та ґрунтовно відповісти на всі запитання для самоперевірки. Виконання самостійної роботи таким чином необхідне для систематизації знань із опрацьованої літератури, а також теоретичного осмислення набутих за модульний період практичних навичок, тобто дозволяє зосередитись на основних принципових питаннях постановки голосу, підсумувати набуті знання. Обсяг самостійної роботи передбачається у обсязі трьох-чотирьох аркушів формату А4 (до кожного змістовного модулю). Робота повинна здаватись на перевірку викладачеві не пізніше ніж за тиждень до модульної контрольної роботи.

Необхідно навчитись відрізняти на слух якість звучання голосу, контролювати слухом рівень інтонування, якість вокалу і тембральних барв, темпоритм, динаміку звучання, надаючи великого значення дикції, орфоепії.

Працювати над окремими компонентами звучання. Така робота вимагає виняткової концентрації уваги студента.

Аналіз вокально-технічного та виконавського рівня повинен бути постійним. Цей процес – невід'ємна якість співака-виконавця, що супроводжує все його творче професійне життя. Важливо рецензувати мистецькі явища (конкурси, фестивалі, концерти) на предмет оцінки рівнів звучання почутого.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО НАПИСАННЯ АНОТАЦІЇ

Мета – зосередити студента на комплексному підході до виконання вокального твору.

Завдання: проаналізувати письмово один з творів виконуваних на екзамені або заліку студентом. Письмовий аналіз повинен бути об'ємом не менше трьох-чотирьох сторінок формату А 4.

В роботі повинно бути висвітлено дані про:

- авторів музики і тексту;
- періоди життя авторів твору;
- жанр твору;
- тональність (тональний план);
- час написання твору, його стиль;
- головну ідею та художні засоби для її втілення;
- конкретний аналіз художніх засобів автора твору з наведенням фрагментів нотного тексту, особисті наміри студента щодо виконання наведеного твору і його засоби для втілення головної ідеї твору;
- виконавські труднощі твору і наміри студента, як їх подолати.

Самостійна робота студента над вокальним твором складається з загального, музично-структурного, вокального, тематичного аналізу твору, виконавської експозиції. Здійснення комплексного аналізу вокального твору (походження пісні

і жанрової приналежності, образної структури і змісту пісенних віршів) є невід'ємними у постійному творчому процесі формування фахівця-музиканта.

Необхідно ознайомитись із епохою створення твору, відомостями про композитора, особливостями його музичного мислення, способами музичного викладу і прийомами використання музичної фактури. Ці дані дають змогу студенту формувати відношення до творчості композитора в цілому і, зокрема, до музики, що стала об'єктом вивчення.

Вивчаючи поетичний текст увага звертається на його ритм, форму та інші деталі, що безпосередньо стосуються будови поетичного твору. Вивчення стилю, характерних особливостей творчості поета буде корисним для роботи над піснею.

Співставлення музичного викладу партитури з поетичним текстом, встановлення їх відповідності, чи навпаки невідповідності. Відмічаються окремі випадки невідповідності музики і тексту.

Структурний аналіз твору, що вивчається розпочинається із визначення загальної форми, меж окремих частин, фактури, ладотональності, складання тонального плану. Особливу увагу приділяють використанню високої чи низької теситури і, якщо це можливо, вносяться окремі доцільні корективи, що дозволяють запобігти надмірної голосової напруги або небажаного глухого звучання. Не меншої уваги заслуговує визначення кадансових зворотів, окремих модуляційних побудов.

Ґрунтовно аналізується голосоведення. Хороше голосоведення забезпечує природність і насиченість звучання. Недоліки голосоведення призводять до великих труднощів при вивченні твору, стає перешкодою на шляху досягнення строю і ансамблю.

Встановлюється загальний звуковий вигляд. Аналізуються вокально-технічні труднощі. Продумуються темп, динамічні позначення, цезури, зміна дихання.

Тематичний аналіз партитури розпочинається із визначення головної теми – характерної музичної думки, що легко запам’ятовується. Вокальні твори часом містять не одну тему, а дві і навіть більше. Зазвичай ці теми контрастні, що стимулює повноту розкриття основної ідеї музичного твору.

Тематичний аналіз проводиться одночасно із вивченням поетичного тексту в його співвідношенні з мелодією. При цьому частковий аналіз мелодії і тексту змінюється повним, нерозривним аналізом твору, без якого неможливе усвідомлене визначення структури твору і виконавського плану. Всебічний аналіз твору, проникнення у його сутність, образний стрій, форму дає можливість визначити, а згодом і втілити художній образ.

ВИМОГИ ДО ЗАЛІКУ

Робочим навчальним планом передбачені залік у VII семестрі.

До заліку допускаються студенти які не мають заборгованостей з індивідуальних занять та модульних контрольних робіт.

На залік студент повинен виконати напам’ять три нові вивчені і опрацьовані за семестр вокальні твори бажано різних жанрів, усно відповісти на будь-які із запитань для самоперевірки, що передбачені робочою програмою відповідного періоду навчання. Підготувати і представити на залік анотацію на один з виконуваних творів, відповідно до рекомендацій щодо її виконання.

ВИМОГИ ДО ЕКЗАМЕНУ

Робочим навчальним планом передбачені залік у VII та екзамен у VIII семестрах.

До екзамену допускаються студенти які не мають заборгованостей з індивідуальних занять та модульних контрольних робіт.

На екзамені студент повинен виконати напам’ять три нові вивчені і опрацьовані за семестр вокальні твори бажано різних жанрів, усно відповісти на будь-які із запитань для самоперевірки, що передбачені робочою програмою відповідного періоду навчання. Підготувати і представити на екзамен план розучування вокального твору, відповідно до рекомендацій щодо його виконання.

Тестові завдання

1. Гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей – це:

а) стратегічна мета освіти в Україні;

б) педагогічні поради;

в) принцип побудови системи освіти.

2. Процес навчання – це...

а) взаємодія учителя і учнів, спрямована на оволодіння учнями системою знань, умінь, навичок, розвиток творчих здібностей учнів;

б) діяльність учителя, що полягає в постановці перед учнями пізнавального завдання, повідомленні нових знань, організації спостереження, лабораторних і практичних занять, керівництво роботою учнів із самостійного засвоєння знань, у перевірці якості знань, умінь, навичок;

в) процес засвоєння учнями знань, оволодіння уміннями і навичками.

3. Виховання – це:

а) процес розвитку в людини успадкованих нахилів, якостей і здібностей;

б) процес соціалізації особистості (без урахування її індивідуальних особливостей);

в) спеціально організований процес формування цілісної і всебічно розвиненої особистості;

г) спеціально організований цілеспрямований творчий процес формування гуманних відносин для всебічного розвитку особистості школяра.

4. Мета демократичного виховання – це:

а) виховання українського менталітету;

б) формування національної самосвідомості;

в) екологічне виховання.

5. Рушійною силою виховання є:

а) інтереси та здібності учня;

б) суперечності, що виникають між зовнішнім впливом та можливостями учня;

в) заохочення і покарання учителями й батьками.

6. Виберіть три складові Державних стандартів загальної середньої освіти:

а) базовий навчальний план середньої школи;

б) календарно-тематичне планування;

в) характеристика освітніх галузей знань;

г) державні вимоги до рівня засвоєння знань;

д) навчальні програми з кожного предмета.

7. Що таке цільове завдання?

а) прогнозування результату уроку;

б) прогнозування діяльності учнів на конкретному етапі уроку;

в) прогнозування проміжного результату уроку.

8. Індивідуальна, парна, групова, загально-класна – це:

а) форма організації навчальної діяльності учнів;

б) форма організації процесу навчання в школі;

в) форма навчання.

9. Перевиховання – це:

а) вплив на усунення в діях, вчинках, способі життя учня негативних звичок, хибних схильностей і вад характеру; поступова зміна їх на позитивні риси та якості;

б) робота з учнями, схильними до правопорушення;

в) робота з розвитку і самовдосконалення особистості.

10. Учіння – це...

а) організація та управління учителем пізнавальної діяльності учнів, в результаті чого відбувається розвиток і виховання школярів;

б) власна навчальна діяльність учнів;

в) процес взаємодії учителя та учнів, в результаті якого учень засвоює знання, набуває умінь і навичок.

11. Хто з педагогів розробив класно-урочну систему:

а) Жан-Жак Руссо;

б) Джон Локк;

в) Ян Амос Коменський.

12. Яке визначення відповідає поняттю “навичка”?

а) здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань;

б) особлива форма засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності;

в) дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними.

13. Структура календарно-тематичного плану:

а) поурочні теми, дати проведення;

б) пояснювальна записка, перелік навчальних предметів, обсяг знань, вмінь і навичок;

в) державний та шкільний компоненти.

14. Хто з учених вперше виділив педагогіку як науку?

а) Френсіс Бекон;

б) Джон Локк;

в) Ян Амос Коменський.

15. “Всебічний і гармонійний розвиток людини як особистості” - це:

а) стратегічна мета освіти в Україні;

б) принцип побудови системи освіти;

в) педагогічна рекомендація.

16. Оберіть правильний варіант основних ознак будь-якого виду діяльності.

а) планомірність;

б) предметність;

в) предметність, соціальність, структурність, самостійність, свідомість.

17. Мета, зміст, методи, ФОНД (форми організації навчальної діяльності), результат – це:

а) компоненти структури педагогічної діяльності;

б) функції педагогічної діяльності;

в) компоненти психологічної структури діяльності (за О. М. Леонтьєвим).

18. Індивідуальна, парна, групова, загально-класна – це:

а) форма організації навчальної діяльності учнів;

б) форма організації процесу навчання в школі;

в) форма навчання.

19. Сучасною парадигмою в освітній діяльності є:

а) розвиток творчого потенціалу особистості;

б) розвиток знань, умінь і навичок кожного учасника освітнього процесу;

в) розвиток освітніх організацій.

20. Ідея того, що культура ґрунтується на примушенні та забороні біологічних потягів, належить:

а) М. Бердяєву;

б) Г. Сковороді;

в) З. Фрейду;

г) М. Веберу.

21. Ідея діалогу культур належить:

а) П. Сорокіну;

б) П. Юркевичу;

в) М. Бахтіну;

г) А. Тойнбі.

22. Провідна педагогічна ідея про музичний розвиток дитини через активну творчість, елементарне музикування належить:

а) Д. Кабалевському;

б) З. Фрейду;

в) З. Кодаю;

г) К. Орфу.

24. Основні методичні компоненти музично-педагогічної системи Еміля Жак Далькроза:

а) досягнення триєдності музики, слова і руху;

б) формування знань, умінь і навичок кожного учасника освітнього процесу;

в) розвиток музичних здібностей на основі елементарного музикування.

25. Які, із перечислених музичних рис присутні вказанним композиторам: І. С. Бах, Ф. Шопен, П. І, Чайковський, Д. Д. Шостакович, Р. Паулс, А. Козлов, Ю. Антонов, А. Макаревич?

а) народність;

б) естрадність;

в) психологічність;

г) драматизм;

д) романтизм;

е) поетичність;

є) величність.

26. В чому полягає цінність естрадної музики?

а) відрізняється красотою і логікою мелосу, гармонії;

б) заставляє глибше задуматися про свою відповідальність перед людством;

в) допомагає краще зрозуміти сенс життя і величність людини.

27. Що входить в поняття сучасності музики?

а) відповідність сучасному направленню моди;

б) здатність музики до відображення внітрішнього світу людини;

в) втілення високих морально-естетичних ідеалів.

28. Постановка голосу - це...

а) фізичний процес, який відповідає за амлітуду коливань голосових зв'язок;

б) це різновид найвищої нервової діяльності, основою якого є співацький голос;

в) це пошук оптимальної координації між частотою коливань зв'язок через силу пружності і частотою нервових імпульсів, посил яких йде з центральної нервової системи.

29. Вокальна педагогіка включає:

а) методику викладання сольного співу;

б) постановку голосу;

в) постановку голосу із врахуванням сучасних методів виховання.

30. За якими критеріями потрібно оцінювати сучасну музику?

а) красота гармонії;

б) динаміка розвитку;

в) розважальність;

г) гуманістичне направлення змісту;

д) багатство і оригінальність інтонації і динамічних відтінків.

РЕКОМЕНДОВАНИЙ РЕПЕРТУАР

Вокалізи

Ф. Абт.

І. Вілінська

Дж. Конконе

Г. Зейдлер

М. Мирзоєв

О. Вороній

Р. Вороніна

Л. Афанасьєв

Н. Панофка

М. Завалішина

Пісні українських композиторів 60-70-х років

Білаш О. “Два кольори”; “Ясени”; “Сині очі волошки”.

Буєвський Б. “На долині туман”; “Дві стежини”; “Я до тебе з ніжністю”; “Понеси мене весно”.

Верменич В. “Чорнобривці”; “Іду я росами”; “Спогад”; “Я мрію про море”; “Підкручу я чорні вуса”; “Цо кому до тего”.

Горчинський А. “Червона троянда”; “На пероні”.

Кос-Анатольський А. “Коли заснули сині гори”; “Ой ти, дівчино, з горіха зерня”; “Конвалії”; “Зоряна ніч”; “Незабутній вальс”.

Майборода П. “Рідна мати моя”; “Запливай же роженько”; “Ми підем, де трави похилі”.

М’ясков К. “Я прийду”; “Шепчу я твоє ім’я”.

Поклад І. “Кохана”; “Оленятко”; “Пісня не загубиться”.

Сабадаш С. “Очі волошкові”; “Черемшина”; “Марічка”; “Вишні”, “Гуцулочка”.

Скорик М. “Принесіть мені маків”; “Намалюй мені ніч”; “Я не сумую”.

Стеценко К. “Благослови”; “Добрий вечір, тобі”.

Філіпенко “Дніпре, батьку мій”; “В краю дитинства”; “Поклич мене”; “Синові в дорогу”.

Шамо І. “Києве мій”; “Дніпровський вальс”; “Осіннє золото”; “Впали дві зірниці”: “Пісня про невідкриті острови”; “Три поради”.

Пісні українських композиторів 70-80-х років

Білозір І. “Ласкаво просимо”; “Ніби вчора”; “Пшеничне перевесло”; “Джерело”; “Щороку і весна і осінь”.

Дутківський Л. “Черешневий гай”; “Якщо любиш – кохай”.

Злотник О. “Маки червоні”; “Гай, зелений гай”; “Невезуча”; “Чуєш, мамо”; “Батько і мати”.

Зуєв О. “Три дороги”; “А ми удвох”; “Якщо поруч ти”; “Безсмертник”; “Крила удачі”; “Жоржини”.

Івасюк В. “Червона рута”; “Водограй”; “Світ без тебе”; “Кленовий вогонь”; “Я піду в далекі гори”; “Запроси мене у сни”; “Тільки раз цвіте любов”; “Балада про мальви”; “Балада про дві скрипки”; “Жовтий лист”.

Каландьонок М. “Так тихо пада сніг”; “На всі літа”.

Кириліна І. “Лісова пісня”; “Лелеча доля”; “Про що кажуть студенти”.

Монастирський Б. “Клич мене”; “Віконниці кленові”; “На лавочці”; “Замри”; “Два слова”.

Мозговий М. “Край, мій рідний край”; “Зачаровані слова”; “Ой, Прут-ріка”;

Семенов В. “Горицвіт”; “Мій зоряний світ”; “Играй, скрипач”; “Это земля моя”.

Популярні пісні українських композиторів 90-х років

Дворський П. “Рідна мова”; “Смерекова хата”.

Петрененко Т. “Пісня про пісню”; “Господи, помилуй”; “Зорепадом летять роки”

Татарченко Г. “Білі нарциси”; “Тайвань”; “Чоловікам пасує висота”.

Твори зарубіжних композиторів 60-90-х років

АББА “Санни”.

Адамо С. “Падає сніг”.

Бетгі Н. “Се сі бон” (Добре).

Борнейм Ф. “Мадемуазель співає блюз”; “Мій хлопець”.

Гершвін Дж. “Колискова”; “Тінь твоєї посмішки”; “Зачарований ритм”; “Найкраща”; “Хлопайте в долоні”; “Грай оркестр”.

Голсон Б. “Не шепочи”.

Данци Дж. “Ноктюрн без луни”.

Дассен Дж. “Якби не було тебе”.

Деньо Д. “Кабаре”.

Дюмон Ш. “Ні, ні про що я не шкодую” (Е. Піаф).

Керн Дж. “Хелло, Доллі”; “Дим”; “Твоя пісня”; “Ти - це все”.

Легран М. “Буду чекати тебе”.

ЛлойдУеббер. “Ісус – Супер Зірка”: Рок-опера.- [Арії Ісуса, Ірода, Марії Магдаліни]: “Музика ночі”.

Мадонна. “Ти казав”.

Марай .К. “Весь світ мій”.

Меркюрі Ф. “Вистава продовжується”; “Спаси мене”; “Симпатичний старомодний стиляга”; “Богемська рапсодія”.

Пауер А. “Фелічіта”.

Стайн Дж. “Люди”.

Стінг. “Англієць в Нью-Йорку”.

Чиконе. “Острів Боніта”.

Хьюстон У. “Я не Сьюзен”; “Ти - мій чоловік”; “Мені нічого не треба”.

Юменс В. “Чай на двох”.

Романси російських композиторів

Алябьев А. “Нищая”; “Соловей, мой соловей”.

Абаза В. “Утро туманное”.

Баснер В. “Белой акации гроздья душистые”.

Борисов В. “Звезды на небе”.

Боттари Д. “Снова пою”.

Булахов П. “Не пробуджай воспоминаний”.

Варламов А. “Красный сарафан”; “На заре ты ее не буди”.

Вертинский А. “Без женщин”; “Мадам, уже падают листья”; “Танго Магнолия”; “Минутка”; “Две розы”.

Глинка М. “Не щебечи соловейко”; “Жаворонок”; “Гуде вітер вельми в полі”; “Не искушай”.

Гуерчиа Н. “Нет, не любил он”.

Гурилев А. “Грусть девушки”.

Дольский В. “Господа офицеры”.

Допауров С. “Пара гнедых”.

Есенин С. “Клен ты мой опавший”.

Зубов Н. “Побудь со мной”; “Жалобно сонет ветер осенний”.

Лавров А. “Пой, ласточка, пой”.

Листов Н. “Я помню вальса звук прелестный”.

Минков М. “Не отрекаютея любя”.

Обухов А. “Калитка”, на. сл. Ленского Н. “Но я Вас все-таки люблю”.

Петров А. “Моей душе покоя нет”; “Женская доля такая”; “Романс Настиньки” из к/ф “О бедном гусаре замолвите слово” муз. А. Петрова, сл. М. Цветаевой.

Пуаре М. “Я ехала домой”.

Рахманинов С. “Полюбила я на печаль свою”.

Толстой Т. “Я встретил Вас”; “Я тебе ничего не скажу”.

Фомин Б. “Только раз”.

Фельдман Я. “Ямщик, не гони лошадей”.

Харитонов Н. “Отцвели хризантеми”.

Шишкин Н. “Ночь светла”; “Нет, не тебя так пылко я люблю”.

“Не брани меня родная”, муз.А. Дюбак, сл. А. Разоренова.

“Отговорила роща золотая”, муз. Г. Пономаренко, сл. С. Есенина.

“Я помню робкое желанье”, муз. А. Гурилев, сл. Н. Огарев.

Романси українських композиторів

Андрієвська О. “Запливай же, роженько весела”.

Білаш О. “Ой не ріж косу”.

Бурмицький О. “Шелестять дощі”.

Вербицький М. “Ще не вмерла Україна”.

Гулак-Артемовський П. “Ой казала мені мати”.

Дремлюга М. “Я іду росою”.

Заремба Л. “Дивлюсь я на небо”.

Зуєв О. “П’є журавка воду”.

Климовський С. “Їхав козак за Дунай”.

Козак С. “Коні вороні”.

Кос-Анатольский А. “Солов’їний романс”.

Лепкий Л. “Гей, видно село”.

Лисенко М. “Молитва за Україну”; “Ой, одна я одна Утоптала стежечку”; “Ой, я дівчина-Полтавка”; “Садок вишневий коло хати”.

Людкевич С. “Не співайте мені”; “Ти, як квітка”; “Черемоше, брате мій”.

Степовий Я. “Чайка”.

Стеценко К. “Стояла я і слухала весну”; “Вечірня пісня”; “Плавай, плавай, лебедонько”.

“Дівочий сон”, муз. Є. Кравченко, сл. Д. Луценка.

“Не забудь”, муз. Б. Янівський, сл. М. Стельмах.

Російські народні пісні

“Вдоль по улице метелица метет”.

“Вот мчитея тройка почтовая”.

“Всю-то я вселенную проехал”.

“Дубинушка”.

“Зачем тебя я, милый мой, узнала”.

“Как пойду я на быструю речку”.

“Ой, да не вечер”.

“Ой, мороз, мороз”.

“Окрасился месяц багрянцем”.

“Позаростали стежки-дорожки”.

“Пряха”.

“Раскинулось море широко”.

“Степь дастепь кругом”.

“Тонкая рябина”.

“Тройка мчится, тройка скачет”.

“Цвели, цвели цветики”.

“Черный ворон”.

“Что так жадно глядишь на дорогу”.

Українські народні пісні

“Баламуте”.

“Бодай ся когут знудив”.

“Взяв би я бандуру”.

“Взяв би я дівчиноньку”.

“Ґандзя”.

“Гей, літа орел”.

“Гей, там нагорі Січ іде”.

“Дивлюсь я на небо”.

“Зелененький барвіночку”.

“І шумить, і гуде”.

“Казав мені батько”.

“Коло млина-яворина”.

“Місяць на небі”.

“На вулиці скрипка грає”.

“Нащо мені карі очі”.

“О, милий мій, молю тебе”.

“Ой, джиґуне, джиґуне!”.

“Ой з-за гори”.

“Ой, зійди, зійди, ясен місяцю”.

“Ой, на горі два дубки”.

“Ой, на горі, на маківці”.

“Ой, під вишнею”.

“Ой, піду я до млина”.

“Ой, та зажурились”.

“Ой, ходила дівчина бережком”.

“Ой, чорна я си чорна”.

“Ой, у вишневому садочку”.

“Ой, у гаю при дунаю”.

“Ой, у лузі червона калина”.

“Ой, у полі верба”.

“Ой, у полі три криниченьки”.

“По садочку ходжу”.

“Прощай, дівчино”.

“Спати мені не хочеться”.

“Стоїть явір над водою”.

“Стрілецька похідна”.

“Там, де ятрань круто в’ється”.

“Ти до мене не ходи”.

“Цвіте терен”.

“Цвіте черемшина”.

“Чом ти не прийшов”.

“Чом, чом не прийшов”.

ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Антонюк В. Виконавські форми сольного співу: До питання різнопрофільних співацьких особистостей. – К., 1999.
2. Антонюк В. Постановка голосу: Навч. посібник – К., 2000.
3. Антонюк В. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект: Монографія. – Видання друге, перероблене і доповнене. – К.: Українська ідея, 2001. – 144 с.
4. Антонюк В. Формування індивідуального вокального стилю: Культурно-антропологічний аспект. – К., 1999.
5. Антонюк В.Г. Біля джерел вокально – професійної освіти в Україні // Вісник ДАКККіМ. – К., 2000. - № 1. – С. 4 – 17.
6. Антонюк В.Г. Історико – культурні умови формування українського оперного співу // Вісник КНУКіМ. - № 2. – Серія: Мистецтвознавство. – К., 2000. – С. 4 – 13.
7. Антонюк В.Г. Культурологічна лексика українського вокально – педагогічного мовлення та проблеми професіоналізації нових галузей сольного співу // Бористен. – 2000. - № 6. – С.14 - 15.
8. Антонюк В.Г. Метаетнічний феномен національної вокальної школи // Актуальні проблеми теорії та практики художньої культури: Зб. Наук. Пр. Держ. Акад. керівних кадрів культури і мист-ва та Київського ун-ту ім. Тараса Шевченка. – К.: ДАКККіМ, 2000. – Вип. 4/5. – Ч. П. – С. 84 – 93
9. Антонюк В.Г. Український традиційний спів як феномен культури // Наукові записки Тернопільського педуніверситету ім.. В.Гнатюка. – Вип.1 (6) : Мистецтвознавство. – Тернопіль, 2001. – С. 33 – 37.
10. Барсов Ю. Вокально-исполнительские и педагогические принципы Н.И.Глинки. – Л., 1968.
11. Вербов А. Техника постановки голоса. – 2-е изд. – М., 1961.

12. Витвицкий К. Постановка голоса: Пособие для практ. занятий. – Пермь, 1970.
13. Дмитриев Л. Голосообразование у певцов. – М., 1962.
14. Дмитриев Л. Основы вокальной методики. – М., 1968.
15. Доливо А. Певец и песня. – М.;Л., 1948.
16. Дюш Д. Развитие и сохранение певческого голоса. – К., 1988.
17. Егоричева М. О психологических основах вокально-педагогического процесса: Дисс. канд.. искусств.: канд. ...17.00.02. – К., 1947.
18. Егоров А. Гигиена голоса и его физиологические основы. – М., 1962.
19. Єфименко П. Школа для обучения певчих, назначившихся ко двору// Киевская старина. – К., 1883. – Т. 6.
20. Зданович А. Некоторые вопросы музыкальной методики. – М., 1965.- 147 с.
21. Знаменська О. Культура мови у співі. – К., 1959.
22. Іваницький А. Українська музична фольклористика: Навчальний посібник – К., 1997.
23. Іванов В. Перша музична академія // Музика. – 1991. - № 6
24. Колодуб И. О народнопесенных традициях украинской вокальной школы – К., 1984.
25. Корній Д. Історія української музики: Підручник – К.; Харків; Нью-Йорк, 1996. – Ч. 1.
26. Луканин В. Мой метод работы с певцами. – М., 1972. – 48 с.
27. Малишев Ю. Нариси та нотатки про українську вокальну лірику. – К., 1968.
28. Муравйова О. Спогади, матеріали. – К., 1984. – 150 с.
29. Назаренко Н. Искусство пения. – М.;Л., 1948.
30. Оголевец А. Слово и музыка в вокально-драматических жанрах. – М., 1960.
31. Павлишева О. Методика постановки голоса: Пособие для хормейстеров и препод. пения. – М.; Л., 1964.

32. Паторжинський І.С. Важливі питання в комплексному вихованні актора-співака Наук.-метод. записки. – Вип . 3.– К.: Мистецтво, 1964. – Т. 2.

Додаткова

33. Агикян М.С. О подготовке студента-вокалиста к педагогической деятельности. – М., 1984.
34. Антонюк В.Г. До питання історії вокальних зв'язків України та Італії // Теоретичні та практичні питання культурології: Зб. Наук. Пр. Мелітопольського пед. ін-ту. – Вип. 3. – Запоріжжя: ЗДУ, 2000. – С. 78 – 86.
35. Антонюк В.Г. Етнокультурологічний тезаурус українського вокального мистецтва // Культурологічні проблеми української музики: Наукові читання пам'яті І.Ф. Ляшенка. – К.: НМАУ ім.. П.І. Чайковського, 2000. – Рукопис.
36. Антонюк В.Г. Нарис історії Київської школи сольного співу // Науковий вісник НМАУ ім.. П.І. Чайковського. – Вип.8: Музичне виконавство. – Кн.5. – К., 2000. – С. 38- 47.
37. Антонюк В.Г. У колі традицій українського вокального мистецтва: Фермій Мустафаєв // Вісник ДАКККіМ. – 2000. - № 3. С. – 124 - 128.
38. Березняк Т. Школа профессионального пения. – Краснодар, 1998.
39. Голубев П. Советы молодым педагогам-вокалистам. – М., 1955.
40. Давыдова В. Певческое дыхание и некоторые советы по постановке голоса. – Тбилиси, 1966.
41. Дмитриев Л. Голосовой аппарат певца. – М., 1964.
42. Евтушенко Д. Вопросы вокальной педагогики. – М., 1962.
43. З історії української музичної культури: Тематичн. зб. наук. праць. – К.: Київська держ. Консерваторія ім. П.І.Чайковського, 1991.
44. Іванов В. Січова співацька школа // Музика. – 1992. - № 3.

45. Кисилев А. Исследование новых методов формирования тембра голоса певцов на основе изменений условий слухового самоконтроля: Автор. дисс... канд. искусствоведения. – Л., 1977.
46. Колодуб И. К вопросу об украинском вокальном исполнительском стиле (Опыт исполнительского анализа романсов Н. Лысенко на тексты Т. Шевченко): Автореф. дис… канд. искусств. – К., 1975.
47. Маслій К. Виховання голосу співака: Навч. посібник – Рівне, 1996.
48. Національна опера України ім. Т.Г.Шевченка: Буклет / Упоряд. та тексти В.Туркевича. – К., 1997.
49. Петрова Е. О динамике звука певческого голоса. – М., 1963.
50. Потебня О. Естетика і поетика слова. – К., 1964.
51. Стахевич О. Вчення про співацький голос в оперній культурі Італії XVII – сер. XIX ст.: Авт. дис. канд. мистецтвознавства. – К., 1993.
52. Стефанович М. Профессионально-техническая подготовка в искусстве пения. – Сумы, 1991.
53. Третяк Л. Підготовка співаків хору // Музика. – 1973. - № 6.
54. Христиансен Л. Работа с народными певцами. – М., 1976.
55. Черкашина М. Размышление о феномене оперы // Муз. Академия. – 1995. – № 1
56. Ярославцева Л. Особенности дыхания у певцов: Автореф. Дисс. канд. искусствоведения. – Л., 1975.

Додаток Б

Анкета 1

1. Як Ви вважаєте, що є основою формування готовності до вокально-педагогічної діяльності?:

а) міждисциплінарний підхід;

б) спеціальні предмети (постановка голосу, основи вокальної методики);

в) самостійна робота студентів;

г) музично-естетичне та духовно-моральне виховання;

д) інше (вкажіть, що саме) .....

2. За допомогою чого педагоги забезпечують процес формування готовності до вокально-педагічної діяльності?:

а) навчального матеріалу;

б) свого прикладу;

в) системного підходу у вирішенні певної проблеми;

г) участю у концертній діяльності.

3. Що, на Ваш погляд, найбільш впливає на формування готовності до вокально-педагогічної діяльності?

а) склад педагогів;

б) процес самовиховання;

в) досвід практичної діяльності;

г) здібності;

д) інше (що саме) .....

4. Що у Вашій діяльності сприяє формуванню готовності до вокально-педагогічної діяльності?:

а) акцентування уваги на різних аспектах сутності вокально-педагогічної діяльності;

б) участь у підготовці та проведенні концертних виступів;

в) надання переваги значенню вокальних навичок для практичної педагогічної діяльності;

г) обговорення значущості даної діяльності для формування естетичних та духовно-ціннісних якостей особистості.

5. Чи брали Ви участь у конференціях, присв'ячених проблемі формування готовності до вокально-педагогічної діяльності, чи готові до написання курсових, дипломних з даної теми (наведіть приклад, назвіть тему)?

6. Як би Ви організували свою професійну діяльність у ВНЗ щодо формування готовності до вокально-педагогічної діяльності?

а) проведення теоретичних занять з проблеми формування готовності до вокально-педагогічної діяльності;

б) проведення практичних занять з проблеми формування готовності до вокально-педагогічної діяльності (постановка голосу, вокально-педагогічна практика);

в) підготовку методичних рекомендацій щодо даної готовності;

г) аналізування досвіду роботи педагогів щодо формування даної готовності.

7. Чи подобається Вам сучасне естрадне мистецтво?

а) так;

б) ні.

Якщо «Так», то чому.....

Якщо «Ні», то які б зміни Ви запропонували .....

8. Назвіть декілька естрадних музичних творів та визначте їх емоційну та ціннісну домінанти .....

Анкета 2

1. Які важливі цінності для особистості формує вокально-педагогічна діяльність?.....

2. Сукупність яких професійних знань складають основу вокально-педагогічної діяльності?.....

3. Якими вміннями та навичками повинен володіти студент для ведення вокально-педагогічної діяльності?.....

4. З чим пов’язана ефективність вокально-педагогічної діяльності в межах музично-естетичного виховання особистості?

Анкета 3

1. Що Ви знаєте про емоційні, ціннісні та мотиваційні особливості вокально-педагогічної діяльності?.....

2. Які психолого-педагогічні та музичні-естетичні знання необхідні Вам для організації вокально-педагогічної діяльності? .....

3. Які вміння і навики необхідні Вам для практичного проведення вокально-педагогічної діяльності?.....

4. Чи усвідомлюєте Ви обмеженість індивідуальних знань та вмінь у сфері вокально-педагогічної діяльності, необхідність створення умов для їхнього розширення?.....

Анкета 4

1. Чи готові Ви до управління процесом вокального розвитку учнів?

2. Чи володієте Ви своїм співочим голосом на необхідному для вокально-педагогічної діяльності рівні?

3. Чи володієте Ви теоретичними, методичними знаннями з фаху, постановки голосу?

4. Чи відчуваєте Ви творче емоційне піднесення при контакті з естрадною музикою?

Додаток В

Запитання для студента:

1. Охарактеризувати особливості психіки учня: музична пам’ять, уважність, пластичність, уява, воля, темперамент, характер, наявність психічних комплексів.

2. Описати зовнішні дані учня: постановка корпуса, голови, характер розкриття роту (сильно, слабо, по вертикалі, по горизонталі), міміка, жестикуляція, наявність м’язових затисків.

3. Діагностувати нейрофізіологічну складову голосу: тип, регістрову побудову, характер перехідних нот, діапазон, схильність до голосових захворювань, інтонування.

4. Проаналізувати акустичні характеристики голосу: тембр, сила звуку, наявність вібрато (тремоляції), наявність високої та низької вокальних формант.

5. Оцінити рівень володіння технічними навичками: дихання, наявність опори звуку, робота резонаторів, характер атаки звуку, ступінь володіння основними прийомами звуковедення (кантилена, синкопа, філіровка і т. п.)

6. Визначити наявність музично-виконавських даних: виразність виконання, фразування, емоційна наповненість, використання динамічних і тембрових нюансів, почуття стилю.

Додаток Г

Тест 1

1) В якій атмосфері, на Вашу думку, пройшов урок: урок пройшов формально, активно, творчо, на великому емоційному піднесенні? (дописати, або підкреслити потрібне).

2) Чи акцентує педагог увагу на ціннісний (світоглядний, етичний, естетичний) зміст твору? (так, ні).

4) Чи перевіряє педагог ступінь засвоєння тих чи інших вмінь учнем? (так, ні).

5) Матеріал викладається в логічній послідовності; безсистемно? (підкреслити).

6) Чи досягає педагог психічного та м'язового розслаблення учня на заняттях? (так, ні).

7) Чи займається педагог формуванням рефлексивних здібностей в учня? (так, ні).

8) Чи гармонійно розвиває педагог здібності до сприйняття та виконання естрадно-вокальної музики? (так, ні).

9) Які види мелодичних ладів використовує педагог у вправах: гами, тризвуки, інтервали, арпеджио? (дописати або підкреслити потрібне).

10) Які голосні звуки педагог використовує в правах: "а", "о", "у", "е", "і", "и"? (потрібне підкреслити або дописати).....

11) Чи застосовує педагог голосове наведення прикладу, пояснює словесно? (підкреслити).

12) Чи використовує педагог беззвукові вправи: гімнастику для дихання, фізичні вправи? (так, ні).

13) Чи фіксує педагог увагу учня на правильному звукоутворенні? (підкреслити).

14) Чи прививає педагог учневі певний тип дихання? (так, ні). Якщо прививає, то який: діафрагматичний, грудний, нижньореберний, дихання животом? (потрібне підкреслити).

15) Які види атаки просить застосовувати педагог: м'яку, тверду, придихаючу? (підкреслити).

16) Педагог займається розвитком одного регістру діапазону чи протягує вправу на весь діапазон, тим самим розширюючи його? (підкреслити).

17) На заняттях педагог починає розспівувати від більш природнього звучання нот з центральної частини діапазону верх і вниз, від нижніх нот вверх чи від верхніх нот вниз? (підкреслити).

18) Чи працює педагог над чіткістю дикції учня? (так, ні).

19) На роботу яких органів артикуляційного апарату звертає увагу педагог: губи, язик, м’яке піднебіння, гортань, рот? (підкреслити).

20) Чи слідкує педагог за чистотою інтонування? (так, ні).

Додаток Д

Інтерв'ювання студентів

Інтерв'ювання студентів проводилося за наступною програмою:

1. Чи готові Ви до управління процесом вокального розвитку учнів?
2. Чи володієте Ви своїм співацьким голосом, на необхідному для вокально-педагогічної діяльності, рівні?
3. Чи володієте Ви теоретичними, методичними знаннями з фаху, постановки голосу?
4. Чи відчуваєте Ви творче емоційне піднесення при контакті з естрадною музикою?

Додаток Е

Зміст фокусованого інтерв'ю з провідним фахівцем в галузі естрадного музичного мистецтва Кирилом Стеценком*

(*Примітка: Кирило Вадимович Стеценко –
завідувач секції шоу-бізнесу кафедри менеджменту КНУКіМ,
заслужений артист України, член Національної ради
з питань культури і духовності при Президенті України,
член комісії з Національної премії ім. Тараса Шевченка,
радник міністра культури і туризму України)

1. Вступна частина. Погодження фахівця на проведення інтерв'ю.

2. Оголошення мети і завдання проведення інтерв'ю з провідним фахівцем в галузі естрадного музичного мистецтва (методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності; підготовка спеціалістів даного профілю в системі вищої освіти).

3. Конкретизація запитань та орієнтований зміст відповідей інтерв'ювання.

Запитання № 1. "Ваше ставлення до сучасного естрадного музичного мистецтва?"

- Прекрасне. Адже сучасна естрадна творчість – це невід'ємна частина повсякденного життя, молодіжної культури і сучасного мистецтва. Сучасна популярна музика насичує нас енергією, оптимізмом, сприяє міжособистісному спілкуванню та зв'язкам між поколіннями. Питання лише в якості та спрямуванні тієї музики, яка полонить наш громадський і приватний простір. Бракує справжнього розмаїття, свободи вибору жанрів, стилів і напрямків музики для споживача медіа-послуг.

Запитання № 2. "Як Ви вважаєте, чи існують проблеми, пов'язані з підготовкою спеціалістів естрадного співу в системі вищої школи?"

- Мені здається, що молоді українські вокалісти, володіючи здебільшого сильними та гарними голосами, мають певні типові вади, які обумовлюються радше недоліками системи професійної підготовки, ніж браком здібностей артистів. Для прикладу, дозволю собі вказати лише на деякі з них: по-перше, бракує загальної культури і музичної культури, зокрема – добре було б, якби молоді вокалісти вільно володіли фортепіано, легко читали нотні партитури, знали не лише історичні та найсучасніші, мейн-стрімові, альтернативні стилі поп-музики, але й добре почувалися у джазі, академічній та рок-музиці, автентичному українському фольклорі, в різних течіях world music тощо; по-друге, сучасна музична сцена вимагає різнобічно підготовлених артистів, які професійно володіють навичками модерної хореографії, пантомімою, сценічним словом, повним набором акторської техніки; по-третє, майбутнім "зіркам" необхідно мати сучасний лідерський світогляд, вкорінений у базових національно-культурних цінностях, вмотивований амбітним баченням власного життєвого призначення, розширений до розуміння й відчуття найсучасніших світових тенденцій не лише у масовій культурі, але й у царинах світового цивілізаційного процесу, альтернативних течіях філософії і мистецтва, у принципово нових можливостях новітньої техніки. Взагалі, система вищої школи є ще надто інерційною та надто залежною від радянських стереотипів і табу. Широкого професійного світогляду та сучасної фахової культури бракує, на мою думку, й багатьом викладачам та керівникам навчальних закладів, їх підрозділів.

Запитання № 3. "Користуючись Вашим досвідом, що Ви можете порадити відносно покращення підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності?"

- Насамперед, майбутній педагог з естрадного співу має стати досконалим і досвідченим естрадним виконавцем, сформувати власний життєвий, артистичний і вокальний світогляд. Тому наголос у підготовці естрадних співаків-педагогів має концентруватися на вихованні професійної конкурентоспроможності соліста або

ансамбліста, а також у розвиткові його сильної та різнобічної особистості з психологією лідера, “зірки”, “провідника”, “пророка”, “учителя”, “героя”. Але цей шлях дійсний лише для вибраних, бо потребує посвяти і жертовності.

Запитання № 4. “Що потрібно застосовувати, щоб залучати якомога ширшу молодіжну аудиторію до сприймання та активного використання естрадних музичних творів, які можна вважати взірцями або носіями доброго смаку у сфері поп-культури?”

- Необхідно, звичайно, виховувати студентів на найкращих і найрізноманітніших взірцях музичного мистецтва. Все інше залежить від якості культури програмних директорів радіо та телебачення, від рівня освіти і таланту музичних продюсерів та менеджерів. Добрий смак легко псується і важко виховується. Нам необхідно створити наш власний національний ринок для української поп-музики, лише тоді ми зможемо залучати молодіжну аудиторію до фахового і взірцевого мистецького продукту, до естетичних та морально-етичних цінностей своєї культури. На жаль, наш культурно-інформаційний простір нам не належить. Зусилля викладачів розсипаються перед напором мас-медійної та комерційної навали, яка не визнає жодних цінностей, крім матеріальних. Необхідна цілеспрямована і системна культурна політика держави, яка б використовувала механізми ринкової регуляції в галузі поп-музики.

Запитання № 5. “На Ваш погляд, які об’єктивні труднощі супроводжують процес формування підготовки естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності?”

- Нам потрібна нова, сучасна та національно усвідомлена вокальна школа в царинах поп-музики. Молоді вокалісти потребують системного виховання, вкоріненого у національну музичну філософію, базованого на різножанровому і різностильовому репертуарі, спрямованого на масштабні загальнонаціональні та екзистенційні завдання.

Запитання № 6. “Ваші пропозиції та рекомендації щодо вдосконалення методів організації підготовки майбутніх педагогів естрадного співу в системі вищої освіти?”

- Це тема окремого дослідження. Я думаю, що виконання завдань, які було сформульовано раніше, викличе необхідність системної перебудови педагогічної системи, яка поєднуватиме самоусвідомлення і становлення нової національної школи з інтенсивною співпрацею з найуспішнішими викладачами вокалу з Великої Британії, США, Швеції, Росії та інших країн. Це станеться природнім шляхом, внаслідок зміни професійних генерацій в Україні.

4. Дякую за увагу!

Зміст фокусованого інтерв'ю з провідним фахівцем в галузі естрадного музичного мистецтва Віталієм Шпортько*

(*Примітка: Віталій Михайлович Шпортько –
Народний артист України,
професор,
завідувач кафедри естрадного співу КНУКіМ)

1. Вступна частина. Погодження фахівця на проведення інтерв'ю.

2. Оголошення мети і завдання проведення інтерв'ю з провідним фахівцем в галузі естрадного музичного мистецтва (методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності; підготовка спеціалістів даного профілю в системі вищої освіти).

3. Конкретизація запитань та орієнтований зміст відповідей інтерв'ювання.

Запитання № 1. "Ваше ставлення до сучасного естрадного музичного мистецтва?"

- Позитивне, але неоднозначне.

Запитання № 2. "Як Ви вважаєте, чи існують проблеми, пов'язані з підготовкою спеціалістів естрадного співу в системі вищої школи?"

- Безумовно існують.

Запитання № 3. "Користуючись Вашим досвідом, що Ви можете порадити відносно покращення підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності?"

- Вірно визначити природу голосу та індивідуальні виконавські можливості.

Запитання № 4. "Що потрібно застосовувати, щоб залучати якомога ширшу молодіжну аудиторію до сприймання та активного використання естрадних музичних творів, які можна вважати взірцями або носіями доброго смаку у сфері поп-культури?"

- Постійно зосереджувати увагу на кращих зразках сучасної вокальної культутри.

Запитання № 5. “На Ваш погляд, які об’єктивні труднощі супроводжують процес формування підготовки естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності?”

- Недостатні методичні знання з фаху.

Запитання № 6. “Ваші пропозиції та рекомендації щодо вдосконалення методів організації підготовки майбутніх педагогів естрадного співу в системі вищої освіти?”

- Повністю зосередитися на методичних та виконавчих проблемах.

4. Дякую за увагу!

Зміст фокусованого інтерв'ю з провідним фахівцем в галузі естрадного музичного мистецтва Поповою А.*

(*Примітка: Алла Борисівна Попова –
Заслужена артистка України,
доцент, педагог естрадного співу,
телеведуча авторської програми на телебаченні)

1. Вступна частина. Погодження фахівця на проведення інтерв'ю.

2. Оголошення мети і завдання проведення інтерв'ю з провідним фахівцем в галузі естрадного музичного мистецтва (методика формування готовності майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності; підготовка спеціалістів даного профілю в системі вищої освіти).

3. Конкретизація запитань та орієнтований зміст відповідей інтерв'ювання.

Запитання № 1. "Ваше ставлення до сучасного естрадного музичного мистецтва?"

- Позитивне. В України багатющий вокальний потенціал, якому треба максимально сприяти, вшановувати його, відроджувати, розвивати та оновлювати.

Запитання № 2. "Як Ви вважаєте, чи існують проблеми, пов'язані з підготовкою спеціалістів естрадного співу в системі вищої школи?"

- Неймовірно величезна кількість бажаючих співати.

Запитання № 3. "Користуючись Вашим досвідом, що Ви можете порадити відносно покращення підготовки майбутніх естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності?"

- Зробити в 100 раз строгішим відбір у мистецький ВНЗ. На факультеті музичного мистецтва КНУКіМ повинні навчатися не лише бажаючі, а яскраві, по-справжньому талановиті особистості, в яких яскраво виражені вокальні дані. Звичайно, це питання часу.

Запитання № 4. “Що потрібно застосовувати, щоб залучати якомога ширшу молодіжну аудиторію до сприймання та активного використання естрадних музичних творів, які можна вважати взірцями або носіями доброго смаку у сфері поп-культури?”

- По-перше це стосується того, про що не можна не згадати – українська народна пісня, яка так вшановується на нашій кафедрі естрадного співу, в сучасній естрадній версії, обробці.

- По-друге це твори найкращих відомих уаїнських та зарубіжних виконавців.

- По-третє культивую авторські твори, виконання хоча б однієї на екзамені з фаху.

Запитання № 5. “На Ваш погляд, які об’єктивні труднощі супроводжують процес формування підготовки естрадних співаків до вокально-педагогічної діяльності?”

- Музична освіта. Краще працювати і досягати об’єктивних професійних результатів зі студентами, які мають музичну освіту, ніж з тими, в кого її немає. Знання хоча б нотної грамоти набагато полегшить співпрацю з естрадними співаками.

Запитання № 6. “Ваші пропозиції та рекомендації щодо вдосконалення методів організації підготовки майбутніх педагогів естрадного співу в системі вищої освіти?”

- Технічно покращити оснащення вокальної студії, класи сольного співу.

4. Дякую за увагу!

Додаток Є

Змістовий компонент технології вокально-зорієнтованої педагогічної діяльності

Теми (1 етап)	Загальна кількість годин
Вступне заняття.	1
Специфіка кожного з видів мистецтва та особливості їх поєднання.	3
Різноманітність літературних жанрів та їх відбиток на інших видах мистецтва.	2
Різноманітність музичних жанрів та їх зв'язок з іншими видами мистецтва.	2
Особливості жанрових різновидів образотворчого мистецтва, їх зв'язок з іншими видами мистецтва.	1
Тематичність у мистецтві. Зв'язок мистецтва з життям.	1
Засоби, якими користується мистецтво для змалювання життя і передачі образів.	1
Поєднання мистецтв засобами театру. Особливості сценічного мистецтва.	1
Текст як основа театральної постановки.	1
Використання образотворчого мистецтва при створенні декорацій, костюмів, інтер'єру тощо.	1
Значення музики у різних жанрах сценічного мистецтва.	1
Практичне знайомство з різними жанрами сценічного мистецтва. Їх аналіз.	2
Тренінгові заняття з вироблення навичок інсценізування.	2
Гра - вікторина.	1
Підсумкове заняття.	1
Вступне заняття **(другий етап).**	1
Основні вимоги до написання сценарію для різних жанрів театрального мистецтва.	1

Створення сценарію вистави за основою художньо-літературного твору.	1
Місце і роль пісні у виставі, її зв’язок з текстом.	1
Підбір та написання пісні до різних сценічних жанрів.	3
Оформлення сцени, створення декорацій та костюмів різними засобами образотворчого мистецтва.	2
Підбір музичного супроводу до вистави: вимоги та критерії.	1
Основи акторської майстерності.	2
Засоби передачі образу і характеру, якими повинен володіти актор.	1
Тренінгові заняття з вироблення артистизму та акторської майстерності.	3
Третій етап. Підготовка вистав за готовими сценаріями.	4
Розробка власного сценарію вистави.	1
Підготовка до вистави за власноруч розробленим сценарієм.	1
Прем’єрний показ вистави.	1
Заключне заняття.	1

Зміст навчальних тем

Перший етап

1. Вступне заняття.

Бесіда про мистецтво загалом, його роль і значення. Обговорення різноманітності видів мистецтва. З’ясування, що дітям відомо про мистецтво, де вони з ним стикаються у власному житті. Обговорення організаційних питань, діяльності гуртка, мети та завдань занять.

2. Специфіка кожного з видів мистецтва та особливості їх поєднання. Ознайомитися з видами мистецтва: музичним, образотворчим, літературою,

сценічним мистецтвом. З'ясування їх специфічних рис, схожості і відмінності. Де зустрічаються в житті окремо і в поєднанні. Як вони можуть поєднуватись, в яких сферах життя. Спроба об'єднати їх у діяльності дітей (за допомогою різноманітних ігор та вправ).

3. Різноманітність літературних жанрів та їх відбиток на інших видах мистецтв.

Ознайомлення з поняттям "жанр". Визначення жанрової різноманітності в літературі. Ознаки і риси найрозповсюдженіших жанрів літератури, їх відмінність між собою. Як дані жанри пов'язані з іншими видами мистецтва (наприклад, як іллюстровані різні твори літератури, яка музика може передати їх зміст і характер тощо).

3. Різноманітність музичних жанрів та їх зв'язок з іншими видами мистецтва.

Визначення основних жанрів музичного мистецтва, їх ознаки і риси. Аналіз відповідних музичних творів, порівняння. Проведення паралелі між жанрами музики та літератури. Зв'язок музики з образотворчим та сценічним мистецтвом. Ігрова діяльність.

5. Особливості жанрових різновидів образотворчого мистецтва, їх зв'язок з іншими видами мистецтв.

Ознайомлення з жанровою різноманітністю у образотворчому мистецтві. Ознаки і характерні риси найпопулярніших жанрів. Знайомство з репродукціями картин, малюнками, ілюстраціями тощо, їх аналіз. Проведення відповідності і пошук зв'язку з іншими видами мистецтва. Образотворча, практична діяльність дітей.

6. Тематичність у мистецтві. Зв'язок мистецтва з життям.

Передача життєвого досвіду, образів, характерів, живої і неживої природи тощо, у мистецтві взагалі, і у його конкретних видах зокрема. Що і як "зображає", "передає", "говорить" мистецтво. Практичні вправи на впізнання, аналіз і

характеристику змістового наповнення творів мистецтва. Як одне і те саме явище, подію, характер, образ передають різні види і жанри мистецтва.

7. Засоби, якими користується мистецтво для змалювання життя і передачі образів.

Ознайомлення із загальним поняттям “засіб художньої (музичної, літературної) виразності”. Ознайомлення із загальними, спільними засобами виразності і способами передачі певного змісту за допомогою мистецтва. Специфічні для кожного виду мистецтва засоби виразності і способи передачі певного змісту. Їх значення і взаємозв’язок, зміна і варіативність. Розпізнавання і характеристика засобів виразності при аналізі творів мистецтва. Використання їх при створенні власних творів.

8. Поєднання мистецтв засобами театру. Особливості сценічного мистецтва. Характеристика сценічно-театрального мистецтва, його зв’язок, відмінність і залежність від інших видів мистецтва. Музика, зображення і слово у сценічному мистецтві, їх значення. Інші види мистецтва, які входять в сценічне. Що таке вистава, спектакль, виступ, яким він може бути. Які можна виділити види (жанри) сценічного мистецтва. Ознайомлення з ними на практиці (перегляд уривків спектаклів, вистав, мюзиклів тощо).

9. Текст як основа театральної постановки.

Зв’язок сценічного мистецтва та літератури. Опора на художні літературні твори при створенні вистави. Побудова тексту у виставі, відмінність із текстом звичайного літературного твору. Ознайомлення з конкретними прикладами, коли в основі спектаклю чи вистави лежить конкретний твір художньої літератури (зокрема дитячої).

10. Використання образотворчого мистецтва при створенні декорацій, костюмів, інтер’єру тощо.

Зв’язок сценічного та образотворчого мистецтва. Ознайомлення з основними поняттями (декорація, костюм, інтер’єр тощо). Використання засобів

образотворчого мистецтва при створенні вистави, їх роль у передачі змісту, дій, образів, особливостей розвитку і перебігу подій. Ознайомлення з оформленням сцени, декораціями. Костюмами під час перегляду вистави, їх характеристика. Створення зразків оформлення сцени чи декорацій для конкретної вистави.

11. Значення музики у різних жанрах сценічного мистецтва.

Зв'язок сценічного та музичного мистецтва. Музичний супровід як важлива складова вистави, його роль та значення. Характер музичного супроводу і його залежність від змісту вистави. Пісня у виставі, її роль та специфіка. Відмінність мюзиклу від звичайної вистави. Зв'язок між сценічно-театральними та музичними жанрами, їх подібність та відмінність. Ознайомлення з характером музичного супроводу при перегляді вистав у театрі чи на відеозаписі, його аналіз. Практичні вправи та ігрова діяльність.

12. Практичне знайомство з різними жанрами сценічного мистецтва. їх аналіз. Відвідування театральних вистав, аналіз переглянутих спектаклів на основі раніше отриманих знань.

13. Тренінгові заняття з вироблення навичок інсценізування.

Створення міні-вистав за змістом творів художньої літератури (зокрема дитячої) з використанням сценарію та без нього. Вибір музичного супроводу і оформлення для вистави.

14. Гра - вікторина.

Підготовка і проведення гри-вікторини. Підбір завдань та запитань, творів мистецтва, які будуть задіяні у вікторині. Поділ на групи (команди). Проведення вікторини і відзначення переможців.

15. Підсумкове заняття.

Повторення і систематизація вивченого за перший рік навчання матеріалу.

Другий етап

1. Вступне заняття.

Бесіда про мистецтво. Узагальнення знань. Вирішення організаційних питань. Повідомлення плану роботи та завдань на навчальний рік. З'ясування побажаннь дітей.

2. Основні вимоги до написання сценарію для різних жанрів театрального мистецтва.

Повторення найвідоміших жанрів сценічно-театрального мистецтва. Ознайомлення з поняттям "сценарій" на більш глибокому і конкретному рівні. Особливості побудови сценарію, його зміст і характерні риси. Вимоги до написання сценарію. Аналіз сценаріїв різних вистав.

3. Створення сценарію вистави за основою художньо-літературного твору.

Вибір художнього твору з дитячої літератури для створення вистави. Аналіз цього твору. Характеристика змісту, головних героїв і діючих осіб, розвитку подій. Визначення жанру твору. Створення пробних сценаріїв вистави, їх аналіз і вибір найкращого.

4. Місце і роль пісні у виставі, її зв'язок з текстом.

Повторення і узагальнення знань про пісню, як складову частину музичної вистави. Роль музики у сценічному мистецтві. Вимоги до пісні, як складової частини вистави. Аналіз відомих творів музично-сценічного мистецтва. Характеристика пісень і їх співвідношення з літературними творами. Вибір пісні до конкретного літературного твору, на що потрібно звертати увагу. Практичні вправи та ігрова діяльність.

5. Підбір або написання пісні до різних сценічних жанрів.

Спроба перетворення віршованих текстів у пісенні (підбір мелодії музики). Визначення, які пісні найкраще підходять до різних жанрів сценічного мистецтва. Підбір пісні до раніше розробленого сценарію.

6. Оформлення сцени, створення декорацій та костюмів різними засобами образотворчого мистецтва.

Повторення і узагальнення знань про зв’язок образотворчого та сценічного мистецтва. Роль образотворчого мистецтва у оформленні вистави (сцена, декорації тощо). Засоби, які при цьому використовуються. Вимоги до оформлення сцени, створення декорацій та костюмів. Практична діяльність по створенню елементів декору. Малювання декорацій, створення найпростіших костюмів.

7. Підбір музичного супроводу до вистави: вимоги та критерії.

Роль музичного супроводу у виставі. Передача змісту, подій, характерів за допомогою засобів музики. Аналіз музичного супроводу різних вистав. Визначення вимог та критеріїв для підбору музичного супроводу. Практичні та ігрові заняття з визначення, яка музика краще підходить до тієї чи іншої вистави (на конкретних прикладах). Аналіз музики. Підбір музичного супроводу до підготовленої вистави.

8. Основи акторської майстерності.

Ознайомлення з поняттям “акторська майстерність”. Визначення його сутності та змісту. Характеристика акторської майстерності. Перегляд вистав, фільмів з аналізом діяльності акторів.

9. Засоби передачі образу і характеру, якими повинен володіти актор. Ознайомлення з основними засобами передачі образу і характеру. Слово, жест, міміка: їх роль та значення для створення образу дійової особи вистави. Аналіз акторської діяльності та використовуваних акторами специфічних засобів передачі образу при перегляді вистав. Практичні вправи з вживання у образ, передача характеру героя.

10. Тренінгові заняття з вироблення артистизму та акторської майстерності. Практична діяльність, вправи, ігри, які спрямовані на розвиток артистизму дітей. Розігрування невеликих сценок та п'єс. Взаємоаналіз і взаємокорекція.

Третій етап

11. Підготовка вистав за готовими сценаріями.

Підготовка усіх складових вистави. Аналіз сценарію, поділ ролей, організація проб на ролі. Створення декорацій та елементів оформлення сцени, виготовлення костюмів. Підбір пісень та музичного супроводу до вистав. Організація репетицій. Виступ з готовою виставою.

12. Розробка власного сценарію вистави.

Вибір теми майбутньої вистави. Вибір жанру майбутньої вистави. Розробка змісту вистави, написання тексту. Охарактеризування головних героїв та діючих осіб, визначення їх рис, зовнішності, характеру, поведінки, засобів прояву цих рис. Визначення характеру музичного супроводу. Розробка загального бачення оформлення сцени. На основі цього написання сценарію.

13. Підготовка до вистави за власним сценарієм.

Поділ ролей, організація проб на ролі, визначення акторського складу. Створення декорацій, оформлення сцени, виготовлення костюмів. Добір пісень та музичного супроводу в залежності від заздалегідь визначених вимог та критеріїв. Організація репетицій.

14. Прем’єрний показ вистави.

15.Організація прем’єри вистави у класі або у школі.

Обговорення вистави, аналіз досягнутих результатів, знань, умінь та навичок.

Додаток Ж

Тренінг акторської майстерності

Вступне слово

Вихід на сцену.

Публіка часто починає сприймати вас вже з вашого виходу на сцену. Ваш вихід, ще перед виконанням номеру - важливий, можна сказати вирішальний момент. Коли ви піднімаєтесь на сцену, вас переповнює адреналін і в присутності глядачів його рівень піднімається. Пам'ятайте, що ваші дії контролює той, на кого ви їх спрямували! Тому, виходьте на сцену дружелюбно настроєні так, ніби ви раді бачити публіку, всіх присутніх; з певним імпульсом, адже, щоб вийти на сцену у вас уже є певна причина – донести до слухача певну мету, історію. Пам'ятайте, естрадний співак виходить на сцену заради задоволення публіки! Якщо при цьому, ви зуміли зробити так, щоб публіка розслабилася і приготовилася дивитися на те, що ви їм будете показувати, ви вже до початку битви наполовину вже її виграли.

Настроювання на успішний виступ.

Кінцевий результат вашого виступу залежить від вашої настроєності, чого б ви не чекали: успіху, чи невдачі – ви отримаєте те, що чекаєте. Поводьте себе на концерті так, ніби ви вже отримали успіх на виступі. Спочатку уявіть свій успіх, а потім добивайтеся його. Не стійте стовбом перед публікою, відійдіть в сторону, вправо чи вліво, співак на сцені головний, а тому вся увага - на вас. Завжди старайтесь уявити себе на місці глядача. Задавайте собі питання: чого хоче публіка? І ви чітко повинні також розуміти що чекаєте від публіки.

Ведіть себе завжди впевнено! Впевненість проявляється в розслабленості і якщо ви розслаблені, то ви впевнені в собі, зосередженіше і стійкіше стоїте на землі. Коли ви вже на сцені, старайтесь думати про щось позитивне, не думайте про виступ, як би найкраще втілити виконуваний образ. В протилежному випадку ви починаєте думати, нервуватися, а це негативно позначиться на вашому виступі.

Задумайтеся про те, що відбувається на сцені, повністю віддавайтеся своїм діям і грі на сцені, тоді напруга спаде. Зосередьтесь, дихайте глибоко. Не втрачайте відчуття гумору і безтурботливості. Навіть, якщо вас переповнює енергія, будьте впевнені в собі. На сцені не потрібно повністю розслаблятися, ви повинні виглядати розслаблені і рухатися вільно.

Підбирати репертуар теж потрібно професійно. Обов'язково в репертуарі має бути пісня класичного жанру і пісня "денсового" характеру. Швидкі твори краще сприймаються публікою і виглядають захоплююче, то постарайтесь зробити свій виступ динамічнішим. Під час виступу дивіться публіці в очі. Ні в якому випадку не дивіться на підлогу чи вниз. Краще звертатися до уявного глядача, який знаходиться вище сцени, але не вгорі. Звертаючись до уявного партнера, уявляйте собі уважну і розуміючу вас людину, яка трохи недовірливо сприймає те, що ви намагаєтесь донести їй в своїй пісні. Тому, перед тим, як співати, зосередьтесь! А тепер, коли ви виконуєте естрадний номер постарайтесь зробити так, щоб ваша аура заповнила все приміщення, всі глядачі були під вашим впливом. Щоб те, що ви робите на сцені було цікавим, показ завжди повинен бути новим, свіжим, ніби ви його виконуєте вперше і дещо спонтанним.

Перед тим, як виходити на сцену і виконувати вокальний номер, продумуйте всі нюанси, проекспериментуйте всі важливі моменти, продумайте непростий підхід. Звичайно, важливим для майбутнього страдного співака є акторська мова.

Акторська мова.

Ви повинні розуміти що ви говорите. Що хочете донести до слухача. Яка мета вашого героя. Співайте виразно, чітко, щоб було чути всі слова і головне знову ж таки, все має бути природньо.

Прочитайте весь текст вокального твору, щоб у вас з'явилися нові ідеї про те, як виконувати даний твір, грати певну роль. Грати – значить втілювати, робити можливим. Грати потрібно з натхненням і великим бажанням, не потрібно себе заставляти. Текст потрібно інтерпретувати. Будьте собою, задійте свої найкращі

якості як професійного митця-співака. Вдихайте в слова життя! Не бійтеся, що вас хтось не зрозуміє, ви доб'єтеся симпатії людей. Можливо, що комусь і не сподобається ваш виступ – але вас не забудуть точно. Ваші думки мають бути зрозумілими публіці. Окрім слів спілкування включайте певні думки. Якщо люди плачуть, сміються, аплодують під час вашого виступу, - значить, вони вас розуміють, вони вам повірили – а це найважливіше для вас!

Людину визначають її ціннісні орієнтації! Проте, співаки – творчі люди, вони належать світу емоцій та переживань, від яких залежить і настрій, і самопочуття співака тощо. Співак повинен вияснити чого він хоче і тоді він завжди буде себе вести правильно з психологічної точки зору, а емоції будуть лише доповненням даного направлення. Відображаючи певний стан, емоції і т. п. пісні, ми виконуємо від душі, серця, а значить, творимо. Тому, акторська майстерність співака залежить від характеру виконавця, його щирості та смілості. Наприклад, ви відображаєте героя Чарлі-Чапліна, одягніться в смокінг, візьміть тростину, шляпу – намагайтесь відчути цей стан на собі, хоча б на мить побудьте ним... Вражайте людей, дивуйте своїм новим, неповторним виступом і глядач вас сприйме!

Якщо ви хороший співак, виконуючи одну і ту ж пісню виконуйте її по-різному. Важливо, щоб ви зберігали свободу і не старались "зафіксувати" певне виконання. На певні нюанси вокального твору у вас має бути декілька варіацій виконання. Кожен ваш рух, жест, навіть, просто мовчання має своє смислове навантаження і ви цим хочете щось сказати. Проте, якщо ви зомовкаєте, то це має бути обдумано, це певна дія, фраза, якою ви щось хочете сказати глядачеві. Але, треба пам'ятати, що дія не стоїть на місці, дія має продовжуватися. Рухи також мають своє призначення, значить бігати по сцені не можна, все має бути в міру.

Роздуми і обдумування не замінюють дії. Акторська гра – це діяти з певною метою. Публіці не цікаво спостерігати за тим, як живуть персонажі, вони хочуть бачити як вони чогось добиваються! Наповніть вокальний твір емоціями: радістю,

хвилюванням, здивуванням, відвертістю, сумом, оправдайте свої дії емоціями, адже останні призводять до дій.

Настройте себе на певну поведінку, настрій перед виступом!

Метод настроювання на певну поведінку: за 20 хв. до виступу знайдіть дзеркало (в гримерній, за кулісами, в холі приміщення) і перед дзеркалом починайте мімічно відображати емоції, які вам необхідні при виступі. Найближчий час ви будете знаходитися в полоні емоцій, які ви зображали перед дзеркалом. При цьому, ви можете наткнутися на те, що радість ви зображаєте посмішкою і все. Це значить, що ваш емоційний спектр обмежений. А це все тому, що ви скриваєте свої емоції, на всі 100 відсотків ви не є собою. Грайте серцем, а не головою. Адже емоції відображають наші цінності.

Посміхайтесь! Людська посмішка – це цінний інструмент незалежно від того, про що говориться на сцені. Сміліше жестикулюйте! Робіть все з душею. Робіть так, щоб, вам сподобалося. Якщо вам не подобається, то публіці також не сподобається. Емоції – автоматичні реакції системи цінностей, і зіграти їх неможливо. Публіка завжди замічає фальш, для них стає такий виступ непереконливий, а значить не цікавий. Довіряйте публіці і тоді публіка почне довіряти вам! Відносьтеся з великою повагою до глядачів і серйозно відноситься до того, що ви представляєте на сцені. Не можна обманути публіку, подумати, що вона не замітить або не замітила тієї чи іншої погрішності у виконанні. Публіку важко обманути, глядачі нічого не упускають, тим більше, якщо вони платять ще за це гроші. Якщо ви хочете, щоб вас запрошували на концерти і платили за ваш виступ, то вже на репетиціях ви повинні так виконувати свій естрадний вокальний номер переконливо і блискуче. На репетиції ви повинні у всьому показати свою майстерність: у вокальній імпровізації, хореографічній постановці тощо.

Якщо вже сталася помилка, імпровізуйте, шоу продовжується. І від страху, який з’явився при такій ситуації потрібно зразу позбавлятися, зберігайте почуття гумору – це кращий засіб від страху.

Гра на камеру.

Співаючи на сцені, звертайтесь до уявного персонажа, який знаходиться трохи вище глядачів, не вверху і не внизу. Грайте очима! Якщо вас ще знімають на камеру, органічно щиро показуйте перед камерою все, на що ви здібні. Відносьтесь до камери, як до людини, яку ви любите. Якщо хочете виглядати більш впевнено, опустіть голову вниз, а потім підніміть її вгору. Перед камерою відображайте не реакцію, а вже результат. Швидко думайте, повільно говоріть, висловлюйте свою думку гарно! Камера – це теж ваш уявний персонаж, звертайтеся до неї з любов’ю. Завжди інтерпретуйте! Камера – це акторська інтерпретація. Щоб зацікавити публіку, ви самі повинні зацікавитися. Відчувайте на собі відповідальність перед глядачами за вокально-виконавську гру. Боріться за свій ідейно-образний зміст, який ви хочите донести до людей. Маючи багатий життєвий досвід, адже естрадні співаки – колекціонери життєвого досвіду, вам вистачить ідей та емоцій, щоб втілити задумане на сцені. Але при цьому всьому не втрачайте контроль над собою. Втрата контролю над собою під час естрадного виступу є просто недопустимою.

Не чекайте від публіки ніякого сприяння, яке вас заохочуватиме чи піддасть вам сил і настрою. Ви повинні приємно здивовувати публіку, а ваш виступ має принести естетичну та емоційну насолоду. Пам’ятайте, що ви граєте на публіку, і ця гра є грою даного моменту (граю вже і зараз), що значить діяти. Гра - це дія. Але акторська гра – мистецтво даного моменту. Ви повинні знайти пояснення всьому, що відбувається на сцені, включаючи імпульс, який спонукав вас розказати цю історію. Шукайте в сцені щирість а не гумор. Якщо в сцені ви маєте заплакати, хитрість в тому, щоб стримати сльози. Публіка не просто глядач, вона допомагає розказувати вам історію.

Також, не менш важливим, ніж ідеальне втілення естрадно-вокального образу є ваша фігура, стиль, а також почуття гумору і розум, вміння адекватно сприйняти будь-яку концертну, закулісну ситуацію і пристойно завжди виглядати.

Якщо ви звертаєтесь до публіки, а на середині вашої думки публіка вам аплодує, – зупиніться, зробіть паузу, а потім продовжуйте почату думку. При цьому стояти сухо на сцені не можна, пауза має бути наповнена позитивними емоціями. Говоріть голосніше. Наповніть зал вашою життєвою силою. Публіка має відчути, що ви вірите в свої слова всім серцем, всією душею і заслуговуєте на те, щоб вас бачили і чули.

Мета: познайомити учасників з видами спілкування і навчити їх прийомам активного слухання; формувати у студентів навички безоцінного спілкування.

Завдання:

- показати механізми створення неефективної комунікації;
- виявити фактори, що впливають на перекручування інформації;
- розвивати навички невербальної передачі інформації;
- засвоїти поняття “толерантність”.

Вступне слово.

Правила спілкування

1. Будьте ввічливі, привітні й доброзичливі в спілкуванні, поважайте співрозмовника.

2. Будьте уважними до співрозмовника, до його стану та настрою.

3. Умійте слухати і не перебивати монологу інших.

4. Не бійтеся вступати в контакти (усні чи письмові) з людьми, навіть незнайомими вам.

5. Говоріть те, що може бути цікавим тим, хто з вами розмовляє.

6. Не завдавайте людям прикрощів словом (не ображайте, не виявляйте своєї неповаги, не вживайте грубих слів).

7. Намагайтеся ввічливо попросити про щось і ввічливо відмовити, не образивши співрозмовника.

8. Використовуйте у спілкуванні слова ґречності: “будь ласка”, “вибачте”, “чи не змогли б ви”, “на жаль” та ін.

9. Вчіться підтримати людину словом і ділом у будь-якій ситуації.

Завдання на розвиток комунікації

1. Що ви можете сказати з приводу такого вислову Р. Емерсона: “Добре, хто добре говорить, але ще краще, хто добре слухає”. Обгрунтуйте свою думку.

2. Коли й кому можна висловити дані побажання й питання: зі святом Вас, на здоров’я, зичу Вам здоров’я, на добраніч, перепрошую, щасливої дороги, відійдіть, будь ласка.

3. Складіть попарно діалоги з використанням вищезгаданих висловів.

4. Коли, на вашу думку, доречно вжити кожну з наведених форм прохання: “Ходімо пройдемось!”, “Чи не могли б ми разом пройтись?”, “Чи не хотіли б Ви пройтися разом зі мною?”, “Благаю, ходімо пройдемось!”.

ХІД ТРЕНІНГУ

1. Гра-розминка “Емоція по колу” (5 хв.)

Учасники тренінгу за допомогою міміки по черзі зображають якусь емоцію, інший стан, решта по черзі повторюють її. Гра закінчується, коли всі учасники передадуть свої емоції.

Питання для обговорення

- Чи легко було показувати і передавати власну емоцію?
- Чи важко було відображати чужі емоції?
- Що ви відчували, коли передавали позитивну емоцію?

- А що — передаючи негативну або нейтральну?

2. Інформаційне повідомлення

“Слухати — розуміти — взаємодіяти” (10 хв.)

Одна розумна та іронічна людина помітила: “Розмова — це змагання, в якому першого, хто затримав подих, оголошують гарним співрозмовником”. Під час спілкування між людьми відбувається досить складний процес порозуміння. Серед інших факторів невміння слухати часто стає основною причиною неефективного спілкування, нерозуміння і навіть конфліктів. А хіба це складно — слухати? Здається, для цього досить просто помовчати, поки говорить співрозмовник.

Справа в тому, що рівень нашої уваги нестабільний, він коливається. Побічні думки спотворюють зміст повідомлення. Наш емоційний етап теж відволікає увагу від того, про що говорить співрозмовник, і ми “відключаємося” або подумки вже готуємо гідну відповідь, пропускаючи багато важливої інформації. Уміння слухати є найважливішою умовою ефективного спілкування.

Активне слухання — це не просте мовчання, це активна діяльність, своєрідна робота, якій передують бажання почути, інтерес до співрозмовника. Те, як людина реагує на повідомлення іншого, залежить від рівня її моральності та культури. Щоб довідатися, чи користується людина прийомами активного слухання, необхідно звернути увагу на те, чи ставить вона уточнюючі запитання, чи є з нею зворотний зв’язок за допомогою парафрази (“Чи правильно я вас зрозумів, що?..”).

Застосування таких простих, на перший погляд, прийомів дає можливість:

- забезпечити адекватний зворотний зв’язок, внаслідок якого у співрозмовника з’являється впевненість, що передану ним інформацію правильно зрозуміли;
- паралельно інформувати співрозмовника про те, що перед ним не дитина, якій можна вказувати, і не диктофон, на який можна надиктовувати свої

думки і міркування, а рівноправний партнер. Партнерська позиція означає, що обоє співрозмовників несуть відповідальність за свої слова. Останнє особливо важливо, якщо ви маєте справу з авторитарною, “твердою” людиною. Застосування навичок активного слухання дуже допоможе, якщо ви — людина невпевнена, вам властиво займати позицію “жертви”.

Існує кілька рівнів активного слухання:

1-й рівень — найпростіший. Він передбачає, що слухач вставляє в монолог свого співрозмовника слова “ага”, “так” або повторно проговорює те, що почув, — свого роду “відлуння”, що свідчить про увагу до співрозмовника.

2-й рівень — у процесі спілкування партнер, не просто повторює, а й може підвести певну риску під почутим, що також дає змогу уникнути непорозуміння. Найвідоміші прийоми цього рівня — перефразування, підсумовування.

Прийом перефразування полягає в тому, що потрібно своїми словами переповісти сказане співрозмовником. Наприклад: “Якщо я правильно вас зрозумів, то...”.

Пояснення дає можливість здобути більше інформації, полегшити співрозмовнику розуміння іншої точки зору. Сам прийом полягає в тому, щоб якомога більше перепитувати, використовуючи різні питання.

3-й *рівень* — пов’язаний з розвитком ідей, які ви почули від співрозмовника. Але перш ніж розвивати ідеї співрозмовника, ви маєте дати належну оцінку почутому.

Прийом належної оцінки допомагає показати співрозмовнику, що його думка є важливою, та оцінити його зусилля. Наприклад: “Я ціную твоє бажання вирішити проблему”; “Радий, що ти так серйозно підійшов до цієї справи”; “Дякую за твої зусилля”.

Типовою помилкою, якої припускаються під час оволодіння активним слуханням, є формальний підхід. Людина діє начебто за правилами, але без ретельного віддзеркалювання змісту розмови. У таких випадках вона ставить

“потрібні” питання: “Чи правильно я вас зрозумів, що…”. Ллє, не дочекавшись відповіді, продовжує розвивати аргументацію на користь своєї точки зору, фактично ігноруючи точку зору співрозмовника. А потім ця людина дивується, що техніка активного слухання не спрацювала.

Як і будь-яка техніка, прийоми активного слухання не універсальні. Вони працюють лише тоді, коли враховуються ситуація, зміст розмови й емоційний стан співрозмовника. Однак іноді доводиться слухати людину, яка перебуває в стані афекту, сильного емоційного зрушення. У цьому випадку прийоми активного слухання не спрацюють. Адже в такому стані співрозмовник не є співрозмовником. Він лише людина, що не контролює своїх емоцій, не здатна вловити зміст розмови. Людині треба заспокоїтися, приборкати свої емоції, тільки тоді з нею можна буде спілкуватися “на рівних” і вона зможе почути те, що ви їй кажете. У таких ситуаціях ефективно спрацьовує так зване пасивне слухання.

Тут не допоможуть і слова-блоки: “заспокойся”, “не плач”, “не треба нервувати”. Важливо просто слухати людину, дати їй зрозуміти, що вона не одна, що ви її чуєте, розумієте і готові підтримати. Краще в цьому випадку діють так звані ага-реакції: “так, ага, ну, звичайно” тощо.

Емоційний стан людини схожий на маятник: дійшовши до найвищої точки емоційної напруги, людина починає заспокоюватися і приходити в себе. Якщо не намагатися зупинити маятник, то, виговорившись, людина заспокоїться. Відчувши це, ви зможете з нею нормально поговорити. Не мовчіть, адже глухе мовчання викликає роздратування, а в збудженій людині це роздратування тільки посилиться.

Отже, ця техніка потребує від вас одного: щоб розмова не переривалася, доки співрозмовник не “охолоне”. Тому в моменти, коли співрозмовник замовкає, природним тоном ставте уточнюючі питання: “І що він тобі сказав?”, або “А ви йому що відповіли?”, або “А де була вона в цей час?”. Головна задача — не

заразитися від співрозмовника його емоціями, не впасти в такий самий емоційний стан. А це не просто.

Є ситуації, коли ні та, ні інша техніки не спрацьовують. Тут потрібні розмови особливого складу, схожі на психотерапевтичні бесіди. Про цю техніку слухання ми поговоримо на наступному занятті, коли порушимо питання розуміння людьми одне одного.

3. Вправа “Плітка” (15 хв.)

Шість учасників виходять з аудиторії. Сьомому демонструють картинку, яку він повинен уважно розглянути і зміст якої повинен запам’ятати. Після цього учасники, що перебували за дверима, по одному заходять в аудиторію. їх завдання — уважно вислухати сьомого учасника, що розповість про зміст картинки, і як можна точніше переказати цей зміст наступному учасникові. Останні два гравці повинні намалювати на аркуші інформацію, яку почули. Всім іншим учасникам дається завдання мовчки спостерігати за перебігом вправи, запам’ятовувати або записувати всі подробиці, щоб бути готовими аналізувати їх після завершення.

Питання для обговорення

- Що відбувалося з інформацією, яка передавалася учасниками, під час виконання вправи?
- Чи змінилася інформація у фіналі?
- Чому це відбулося?
- Чому інформація спотворювалася?
- Які фактори впливали на процес передачі інформації?
- Чи відчували ви відповідальність за вірогідність інформації, переданої вами?
- До чого може призвести така ситуація в реальному житті?

4. Інформаційне повідомлення “Слова і жести в спілкуванні” (5 хв.)

Переважно люди спілкуються за допомогою мови, тобто слів. Якщо при цьому типі спілкування інформація підсилюється інтонаціями, логічними

наголосами, паузами, голосністю голосу, темпом мови. Поряд зі словесною комунікацією (вербальною) існує невербальна, тобто певна система знаків, що використовується в процесі взаємодії людей. До засобів такого спілкування належать жести, міміка, рухи тіла, контакт очей.

На жаль, донедавна значення цього виду спілкування недооцінювалось, як правило, тому, що найчастіше воно виявляється на підсвідомому рівні і не всі люди можуть його правильно розтлумачити. Водночас саме безсловесне (невербальне) спілкування надає важливу інформацію. За його допомогою передаються емоції, ставлення співрозмовників один до одного і до змісту розмови.

Вербальні і невербальні засоби спілкування можуть як підсилювати, так і послаблювати взаємодію. Наприклад, коли співрозмовник говорить одне, а невербальні засоби засвідчують інше, можна припустити, що він щось приховує або просто говорить неправду.

На особливості як вербальної, так і невербальної символіки впливає соціальне становище людини. Досить часто її престиж залежить від кількості жестів, якими вона користується. Якщо людина займає високе соціальне становище, вона, як правило, користується переважно мовними засобами, якщо ж вона менш освічена і має нижчий професійний статус, то в розмові частіше покладається на жести, ніж на слова.

Специфічними засобами невербального спілкування є сміх, кашель, плач, вигуки на зразок: “Ой”, “Ох!”, “Гей!” тощо. З-поміж невербальних засобів як особливі відзначають простір (або дистанцію) під час спілкування.

5. Вправа “Невербальні етюди” (25 хв.)

Учасники об’єднуються в групи по п’ять осіб. Кожна група одержує картку з темою етюду, який вона через 10 хвилин повинна показати без слів іншим учасникам групи. Теми етюдів:

- знову невдача;

- наполягати на своєму;
- розмова про найболючіше;
- володіти собою;
- епоха змін;
- ранок розумніший за вечір.

Питання для обговорення

- Чи важко було готувати етюди?
- Які способи ви використовували для розкриття теми етюдів?
- Що допомагало вам правильно відгадувати теми етюдів?
- Як ви почувалися під час виконання вправи?

6. Вправа “Побачення” (15 хв.)

Тренер об’єднує учасників у чотири групи, роздає кожній групі конверти з набором окремих речень, які потрібно розташувати послідовно, керуючись логікою, щоб вийшло змістовне оповідання. Потім представник кожної групи презентує результат.

Картки з реченнями

Його серце тьохнуло.

Було вже пізно.

Десь загавкав пес.

Місяць — немов великий апельсин.

Потяг рушив.

Чи має щось сенс у цьому житті?

Він узяв її за руку.

Почулося скреготання заліза.

Він поглянув на неї.

Пролунав постріл.

Він зрозумів, що тільки вона могла зробити його щасливим.

Її очі були заплющені.

Ця зустріч остання.

Легкий вітерець доносив схвильований шепіт.

Зазвичай звучить питання: “А як же правильно звучить оповідання?”. Люди звикли діяти стереотипно, оглядаючись на кимось придумані канони. Тут немає правильної або неправильної відповіді. У кожного вийшло своє оповідання, і кожний може пояснити логіку його побудови. Ми вчимося приймати і поважати думку інших, адже вони мають право на існування.

7. Розминка “Атоми і молекули” (5 хв.)

Інструкція. Давайте зараз порухаємось, як атоми. Всі ви знаєте, що атоми рухаються в будь-якому напрямку і з будь-якою швидкістю, це так званий броунівський рух. За моєю командою всі об’єднуються в “молекули”, в кожній з яких стільки атомів, скільки я назву. (Спочатку об’єднує психолог учителів у пари, трійки, п’ятірки для того, щоб процес поділу на підгрупи був більш спонтанним.)

8. Перерва (10 хв.)

9. Вправа “Стереотипні окуляри” (5 хв.)

Між двома учасниками розташовують аркуш паперу формату А4 із зображенням цифри “6” так, щоб один з них бачив лише цифру “9”, а другий — “6”. Вони розігрують діалог із приводу того, що вони бачать, намагаючись переконати партнера у своїй правоті.

Коментар тренера. Небажання зрозуміти іншого, упевненість, що ваша думка єдино правильна, невміння зняти свої “стереотипні окуляри” — найкоротший шлях до непорозуміння, а часто і до виникнення конфлікту.

Отже, якщо ви прагнете до продуктивного спілкування, необхідно вести себе так, щоб не ображати партнера, поважати точку зору іншого та його особистість, індивідуальні особливості, захоплення тощо. Таке спілкування називається толерантним.

10. Інформаційне повідомлення “Толерантна особистість” (10 хв.)

Поняття толерантності вперше почали вживати у XVIII сторіччі. У своєму “Трактаті про віротерпимість” видатний французький письменник і філософ Вольтер писав: ‘Безумством є переконання, що всі люди повинні однаково думати про певні речі”.

Розуміння толерантності не однакове в різних культурах і залежить від історичного досвіду народів. У англійців толерантність розуміють як готовність і здатність без протесту сприймати іншу особистість, у французів — як свободу думок людини, поведінки, політичних і релігійних поглядів. У китайців бути толерантним означає великодушно і щиросердно ставитися до інших. В арабському світі толерантність — це вміння вибачати, терпимість, співчутливість, а в персидському — ще й здатність до примирення.

У наш час толерантність розуміють як повагу і визнання рівності, відмову від домінування та примусу, визнання права інших на власні думки і погляди. Отже, толерантність насамперед має на меті прийняття інших такими, якими вони є, і взаємодію з ними на основі згоди.

Розподіл людей на толерантних та інтолерантних є досить умовним. Кожна людина у своєму житті здійснює як толерантні, так і інтолерантні вчинки. Але здатність поводитися толерантно може стати особистісною рисою, а відтак — забезпечити успіх у спілкуванні. Толерантні люди більше знають про свої недоліки та переваги. Вони критично ставляться до себе і не прагнуть у всіх бідах звинувачувати інших. Толерантна людина не поділяє світ на два кольори — чорний і білий. Вона не акцентує на розбіжностях між “своїми” і “чужими”, а тому готова вислухати і зрозуміти інші точки зору.

Почуття гумору і здатність посміятися над своїми слабкими сторонами — особлива риса толерантної людини. У того, хто здатний до цього, менша потреба домінувати і зверхньо ставитися до інших.

Отже, толерантна особистість знає і правильно оцінює себе. Її добре ставлення до себе співіснує з позитивним і доброзичливим ставленням до інших.

11. Вправа "Згода, незгода, оцінка" (5 хв.)

Учасники об'єднуються в три групи. Кожній групі дається картка з варіантом завдання.

- Складіть перелік слів і фраз, за допомогою яких ви висловлюєте згоду.
- Складіть перелік слів і фраз, за допомогою яких ви висловлюєте незгоду.
- Складіть перелік слів і фраз, за допомогою яких ви висловлюєте оцінку дій або вчинків іншої людини.

На виконання дається 5 хвилин. Після цього кожна група демонструє результати своєї роботи.

Після обговорення на плакаті записуються ті фрази, які можна використовувати під час толерантного спілкування.

На екрані за допомогою мультимедійного проектора демонструється плакат з толерантними висловленнями згоди і незгоди людини з думкою іншого:

Пам'ятай!

- Висловити згоду тобі допоможуть такі фрази:
- Це не викликає заперечень (сумніву)...
- Я готовий з цим погодитися...
- Мені близькі ці думки...
- Я поділяю (підтримую) точку зору (думку)...
- Я теж хотів це (про це) сказати...
- Моя точка зору (позиція) цілком збігається...
- Ніхто і не заперечує...
- Ти не скривдиш іншого, якщо вираження своєї незгоди почнеш зі слів:
- Мені так не здається...
- Я думаю по-іншому (навпаки)...

- Я дотримуюсь іншої думки...
- У мене інша (протилежна) точка зору...
- Я дозволю собі не погодитися з вами...
- На жаль, не можу погодитися з вами...
- Мені хотілося б висловити свою незгоду...

12. Асоціативний ряд до слова “толерантність” (5 хв.)

На фліп-чарті по вертикалі записується слово

Т_____

О_____

Л_____

Е_____

Р_____

А_____

Н_____

Т_____

Н_____

І_____

С_____

Т_____

Ь_____

Шляхом мозкового штурму учасники називають характеристики людини, що асоціюються з поняттям толерантності і починаються з букви вертикального рядка.

13. Тест “Риси толерантної особистості” (10 хв.)

Кожен учасник одержує бланк “Риси толерантної особистості”.

Риси толерантної особистості	**А**	**Б**
Виявляє терпіння		
Уміння володіти собою		
Визнає розбіжності в поглядах		
Уміє слухати		
Має здатність до співпереживання		
Виявляє альтруїстичні нахили		
Відмовляється від домінування		
Поважає права інших		
Визнає рівність інших		
Добре співпрацює на правах партнерства		
Приймає інших такими, якими вони є		
Не засуджує інших		
Має почуття гумору		
Виявляє поблажливість людських слабостей		

Інструкція. Спочатку в стовпчик “А” поставте “ + ” проти тих трьох якостей, що, на вашу думку, у вас найбільш виражені; “0” — напроти тих трьох якостей, які у вас найменш виражені. Потім у стовпчик “Б” поставте “ + ” навпроти тих трьох якостей, що найбільш характерні для толерантної особистості.

Тренер підраховує загальногрупову кількість позначених плюсом якостей у колонку “Б” за кожним параметром і записує в бланк, що демонструється на екрані. Три якості, які набрали більшу кількість балів, і є ядром толерантної особистості, на погляд групи.

Завдання

Порівняйте уявлення про толерантну особистість кожного з вас (“ + ” у колонці Б) із загальногруповим уявленням. Порівняйте уявлення про себе (“ + ” у колонці А) з портретом толерантної особистості, створеним групою.

Питання для обговорення

- Чи виникали труднощі у виконанні тесту?
- Для чого ми виконували це завдання?

14. Вправа “Повітряні кулі” (5 хв.)

Тренер демонструє учасникам три надутих повітряних кулі. Одна надута дуже сильно, друга — дуже слабко, а третя куля — в міру.

Питання для обговорення

- Як ви думаєте, чим ці три кулі відрізняються одна від одної? (*За ступенем наповненості повітрям).*
- Що загрожує кулі, яка надута надмірно? *(Вона може луснути).*
- Що загрожує кулі, що надута дуже слабко? *(Вона занадто м’яка і не може зберегти форму кулі навіть за незначного натискання на неї)*.
- Яка куля довше “проживе”? *(У міру надута)*.
- Чи траплялося вам бачити людину, про яку можна було сказати, що вона от-от лопне?
- Як ви думаєте, які почуття її переповнюють?

Коментар тренера. Дуже часто джерелом проблем є надмірно роздуті побоювання і турботи. “Що буде, якщо я втрачу друга?”, “А що, коли я погано справлюся з дорученою мені справою?”. До чого призводить така зосередженість на поганих думках? У людини псується настрій. Той, хто занадто багато переживає, уже втрачає свою енергію і тому не може знайти в собі сили для вирішення цілком посильних проблем. Той, хто занадто “кипить” від злості, не може знайти в собі сили для позитивного, неагресивного виходу із ситуації.

15. Вправа “Комісійний магазин” (15 хв.)

Учасники грають ролі покупців у комісійному магазині, в якому можна купити відсутню в них рису характеру (здатність, якість) або обміняти на ту, яка в них є в надлишку. Обов'язково треба пояснити, чому так потрібна обрана в магазині якість. Роль продавця виконують добровольці.

Питання для обговорення

- Які труднощі виникали в ході виконання цієї вправи?
- Навіщо ми виконували її?

16. Вправа "Плакат толерантності" (30 хв.)

Учасники об'єднуються в чотири групи. Кожна група одержує ватман формату А1, фломастери, фарби, ножиці, журнали. Вони готують плакат толерантності у вигляді колажу з кольорових малюнків, вирізаних з різних журналів. Спікери груп презентують свої напрацювання.

17. Домашнє завдання "Таємний друг" (5 хв.)

Тренер пропонує кожному учаснику витягнути зі скриньки один зі складених аркушиків паперу, розгорнути його, прочитати ім'я учасника тренінгу, яке написано на ньому, й нікому не говорити. З цього часу обрана людина стає "таємним другом" того, хто витяг її ім'я. До наступного тренінгу учасники повинні, не виказуючи себе, надавати знаки уваги своєму "другові": робити компліменти, допомагати в роботі, дарувати маленькі сувеніри, посміхатися, підтримувати в складних ситуаціях тощо. Разом із цим ще й намагатися вгадати, хто витяг їхнє ім'я, у центр чиєї уваги потрапили вони самі?

18. Підбиття підсумків. Самозвіт (5 хв.)

Учасники записують у блокноти і продовжують речення: согодні на занятті я робив(ла)...

• Під час заняття я відчував(ла)...

• Сьогодні я довідався(лась)...

• Надалі я буду застосовувати (користуватися)...

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абдуллин Э. Б.* Содержание и организация занятий в различных формах общего музыкального образования : [учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений] / Едуард Борисович Абдуллин. – Липецк : ЛГПУ, 2006. – 115 с.
2. *Абдуллин Э. Б.* Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе / Едуард Борисович Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 112 с.
3. *Абдуллина О. А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : пособие [для пед. спец. высш. учеб. заведений] / Абдуллина О. А. – М. : Просвещение, 1991. – Изд. 2. - 141 с.
4. *Аболин Л. М.* Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения / Аболин Л. М. // Вопросы психологии – 1989. - № 4. - С. 141-149.
5. *Абульханова-Славская К. А.* Деятельность и психология личности / Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 336 с.
6. *Агикян М. С.* О подготовке студентов-вокалистов к педагогической деятельности / Агикян М. С. // Вопросы вокальной педагогики. - М., 1984. - Вып. 7.
7. Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності : [тези Всеукраїнської наукової конференції]. – Київ : ІСДО, 1993. – 240 с.
8. *Алиев Ю. Б.* Настольная книга школьного учителя-музыканта / Алиев Ю. Б. - М., 2000.

9. *Амонашвили Ш. А.* Основания педагогики сотрудничества / Амонашвили Ш. А ; [под ред. В. А. Петровского] // Новое педагогическое мышление. – М. : Педагогика, 1989, С. 144-177.

10. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды / Борис Герасимович Ананьев ; [под. ред. А. Бодалева и др.] – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. - 288 с.

11. *Антонюк В. Г.* Вокальна педагогіка (сольний спів) : [підручник] / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : ЗАТ "Віпол", 2007. – 174 с.

12. *Антонюк В. Г.* Українська вокальна школа / Валентина Геніївна Антонюк. - Київ, 1999.

13. *Апресян Г. О.* О самодеятельном искусстве / Апресян Г. О. // Проблемы эстетического воспитания и современность. – М. : Советский художник, 1963. – 124 с.

14. *Арутюнова Л. Г.* Совершенствование вокально-речевого мастерства будущих учителей музыки : [сб. науч. трудов] / Арутюнова Л. Г. // Вопросы профессиональной подготовки студентов на музыкально-педагогическом факультете. – М. : МГПИ, 1985. - С. 69-73.

15. *Архангельский С. И.* Лекции по теории обучения в высшей школе / Архангельский С. И. – М. : Высшая школа, 1974. – 390 с.

16. *Арчажникова Л. Г.* Формирование готовности учителя музыки к осуществлению профессиональной деятельности в школе : [сб. науч. трудов] / Арчажникова Л. Г. // Взаемодействие педагогического ВУЗа и школы в музыкально-эстетическом воспитании. – Киев : КГПИ, 1984. – С. 10 - 17.

17. *Асафьев Б. В.* Музыкальная форма как процесс / Борис Владимирович Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.

18. *Асмолов А. Г.* Деятельность и установка / Асмолов А. Г. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – 150 с.

19. *Афанасьев В. Г.* О целостных системах / Афанасьев В. Г. // Вопросы философии. – М., 1980. – № 6.

20. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Бабанский Ю. К. – М. : Знание, 1977. – 254 с.

21. *Бабіч Д. Р.* Мистецтво імпровізації як складова фахової підготовки артистів естрадних ансамблів : [збірник наукових статтей] / Бабіч Д. Р. // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – К., НПУ, 2002. – №7. - С. 81-88.

22. *Бадіца М. В.* До проблеми педагогічного супроводу індивідуального розвитку студента в умовах вищої школи : [збірник наукових статтей] / Бадіца М. В. // Наукові записки. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. - Випуск LXXVVIII. – 268 с. – (Серія педагогічні та історичні науки).

23. *Баженова Е. А.* Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей музыки на основе дисциплины “Сольное пение” : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00. 02 / Баженова Е. А. – Чебоксары, 2002 – 199 с.

24. *Барсов Ю. А.* Креативность личности как необходимое условие для овладения искусством пения / Барсов Ю. А. ; [ред. сост. Н. Д. Шпиллер и М. С. Агин] // Вопросы вокального образования: методические рекомендации для преподавателей вузов и средних специальных учебных заведений. - М., 1994. - С. 15-20.

25. *Баташев А.* Новая литература о джазе / Баташев А. // Муз. жизнь. – М., 1982. - № 10.

26. *Беликова В. В.* Музыкальное исполнительство как вид художественно-творческой деятельности : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.

наук : спец. 17.00.03 “Мистецтвознавства” / В. В. Беликова. - Киев, 1991. – 16 с.

27. *Березан В. І.* Педагогічний потенціал сучасної музики масових жанрів : [зб. наук. праць] / Березан В. І. — Полтава, 2001. – Вип. 1. - С. 92-96.

28. *Беркман Т. Л., Грищенко К. С.* Музыкальное развитие учащихся в период обучения пению / Т. Беркман, К. Грищенко ; [под ред. Л. В. Занкова]. - М., 1961.

29. *Беспалько В. П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Беспалько В. П. – М. : Изд-во Инст-та проблем образования России, 1995. – 336 с.

30. *Бех І. Д.* Виховання особистості: особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : [навчально- методичне видання] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. - 280 с.

31. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в дестком возрасте / Божович Л. И. – М., 1969.

32. *Болгарский А. Г.* Формирование интереса к народной музыке у подростков на занятиях в ВИА : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика музыкального обучения” / А. Г. Болгарский. – М., 1982. – 19 с.

33. *Болтівець С. І., Сігаєва Л. Є.* Пріоритетні напрямки освіти дорослих на матеріалах ЮНЕСКО : [науково-методиний журнал] / С. Болтівець, Л. Сігаєва // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К., 2003. – Вип. 3-4. - С. 21 - 24.

34. *Бордовська Н. В., Реан А. А.* Педагогика / Н. Бордовська, А. Реан. – Санкт-Петербург, 2001.

35. *Брендт И. Э.* Новая книга о джазе / Брендт И. Э. - Гамбург, 1959.

36. *Бриль И.* Практический курс джазовой ипровизации : [учеб. пособие] / Бриль И. - М., 1979.

37. *Брушлинский А. В.* Субъект: мышление, учение, воображение : [избр. психол. труды] / Андрей Владимирович Брушлинский. – М. : Воронеж : МОДЭК, 1996. – 389 с.

38. *Брылин Б. А.* Проблема развития вкуса и современная популярная музика / Борис Андреевич Брылин. – К. : КГИК, 1997. – 173 с.

39. *Вадзюк Н. В.* Формування в учнів наукового світогляду : [навчальний посібник] / Н. В. Вадзюк, Ю. Д. Руденко. – К. : КДПІ, 1992. – 230 с.

40. *Василенко Л. М.* Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики / Людмила Михайлівна Василенко - Київ, 2003.

41. *Васильев Ю. К.* Экономическое образование и воспитание учащихся / Васильев Ю. К. – М., 1983.

42. *Васильева А. Н.* Основы культуры речи / Васильева А. Н. – М., 1990.

43. *Васильєва Л. Л.* Рок-музика як фактор розвитку культури ІІ половини ХХ століття : дис. …. канд. мистецтвознавства : 17.00.01 / Васильєва Лариса Леонідівна. – К., 2004. – 199 с.

44. *Ващенко Г.* Экономическое образование та воспитание учеников / Г. Ващенко. - М., 1983.

45. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2004. – 1440 с.

46. *Венгер Л. А.* Психологическая готовность к обучению в школе / Венгер Л. А. // Подготовка детей к школе в детском садике. – М., 1977.

47. *Верхотова Е . К.* Экспрессдиагностика готовности к школе / Верхотова Е. К. – М., 1999.

48. *Виготский Л. С.* Педагогическая психология / Виготский Л. С. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.

49. *Власова О. І.* Педагогічна психологія : [навч. посібник] / Власова О. І. – К. : Либідь, 2005. – 412 с.

50. *Волков В. Ю.* Людина і світ : [навч. посіб. для слухачів підготовчих факультетів та відділень вищих навчальних закладів] / В. Ю. Волков, О. І. Сагатовський. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.

51. *Гальперин П. Я.* Психология как обьективная наука / Гальперин П. Я. – М., Воронеж, 1998.

52. *Генуиш А. Б.* О совершенстовании методов обучения пению учителей музыки : [сб. науч. трудов] / Генуиш А. Б. // Совершенствование процесса профессиональной подготовки учителя музыки в условиях высшего педагогического образования. – М. : МГЗПИ, 1982. – С. 148-156.

53. *Гессен С. И.* Основы педагогики / Гессен С. И. – М., 1995. – (Введение в прикладную философию).

54. *Гнидь Б. П.* Історія вокального мистецтва / Гнидь Б. П. – К. : НМАУ, 1997. – С. 178-186.

55. *Головин Б. Н.* Основы культуры речи / Головин Б. Н. – М., 1988.

56. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко – К. : Либідь, 1997. - 376 с.

57. *Горожанкіна О. Ю.* Практичний курс з формування духовної культури сучасної молоді / Оксана Юріївна Горожанкіна. – О. : Вид-во КПОМД, 2004. – 143 с.

58. *Готсдинер А.* Дидактическии основы музыкального развития учащегося : [сб. статтей] / Готсдинер А. ; [ред. сост. В. И. Руденко] // Вопросы музыкальной педагогики. – М. : Музыка, 1980. – Вып. 2. - С. 11-24.

59. *Готсдинер А. Л.* Подготовка учащихся к концернтным выступлениям / Готсдинер А. Л. // Методические записки по вопросам музыкального образования. – М. : Музика, 1991. – С. 182-192.

60. *Гребенюк Г. Є.* Основи композиції та рисунок : [підручник] / Гребенюк Г. Є. – К. : Техніка, 1997. – 221 с.

61. *Гребенюк Н.* Особистісно орієнтований підхід у розвитку індивідуальності співака / Гребенюк Н. // Музичне виконавство. – К., 2000. – Вип. 14. - С. 156-165.

62. *Громов С. Н.* Популярная эстрадная и поп-музыка в культурно-досуговой программе : учебник [под науч. ред. А. Д. Жаркова, В. М. Чижикова] / Громов С. Н. // Культурно-досуговая деятельность. – М. : Академия, 1998. – С. 200-348.

63. *Гуткина Н. И.* Психологическая готовность к школе / Гуткина Н. И. – М., 1993.

64. *Давидов М. А.* Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) / Микола Андрійович Давидов. – К. : Муз. Україна, 2004. – 240 с.

65. *Далецкий О. В.* Обучение певца-любителя / Далецкий О. В. – М., 1990.

66. *Данилов М. А.* Процесс обучения в советской школе / Данилов М. А. – М., 1960.

67. *Датский А. А.* Воспитание основ вокального исполнительства на начальном этапе обучения / Датский А. А. // Профессиональная направленность музыкального образования в педвузе. – М., 1989. – Вып. 1. - С. 50-58.

68. *Деркач А. А., Исаев А. А.* Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта / А. Деркач, А. Исаєв. – М., 1982.

69. *Дидро Д.* Парадокс об актере / Дидро Д. – М. : Госиздат, 1922. – 78с.

70. *Дмитриев Л. Б.* Вопросы вокальной педагогики / Леонид Борисович Дмитриев. – Л. : Музыка, 1976. – С. 12-33.

71. *Дмитриев Л. Б.* Голообразование у певцов / Леонид Борисович Дмитриев. - М., 1962.

72. *Дмитриев Л. Б.* Основы вокальной методики / Леонид Борисович Дмитриев. – М. : Музыка, 2000. – 368 с.

73. *Дмитриева О. И., Орлова Н. М.* Культура речи и культура общения : [учебное пособие] / О. Дмитриева, Н. Орлова. – Саратов, 2000.

74. *Додонов Б.* Ємоции как ценность / Додонов Б. - М., 1978.

75. *Додонов Б. И.* Структура и динамика мотивов деятельности / Додонов Б. И. // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 126-130.

76. *Дряпіка В. І.* Орієнтації студентської молоді на цінності музичної культури : соціально-педагогічний аспект / Володимир Іванович Дряпіка. – К. : Держ. Центр.-Укр. вид-во, 1997. – 215 с.

77. *Дурай-Новакова К. М.* Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : дис. ... доктора пед. наук. – М., 1983. – 356 с.

78. *Дьяченко М. И.* Краткий психологический словарь : личность, образование, профессия / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович – М. : “Хэлтон”, 1998. – С. 195-196.

79. *Дьяченко М. И.* Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск, 1985.

80. *Економова Е. К.* Сумісна діяльність співака і концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. – “Теорія і методика професійної освіти” / Економова Е. К. – О., 2002. – 259 с. – Бібілогр. : С. 165-186.

81. *Ельконин Д. Б.* Избранные психологические труды / Ельконин Д. Б. – М., 1989.

82. *Емельянов В. В.* Развитие голоса: координация и тренаж : [пособие] / Емельянов В. В. – М., 1996.

83. *Енді Е.* Стилістика року / Е. Енді. – К. : Ніке, 1993. – 24 с.

84. *Жадько В. О.* Історична пам’ять в розвитку духовності особистості: соціально-філософський аспект : [монографія] / Жадько В. О. – К. : ПП “Павлушка”, 2006. – 480 с.

85. *Жадько В., Козир А.* Світоглядна функція та її значення для формування професійної майстерності майбутніх викладачів мистецьких дисциплін : [збірник наукових статтей] / В. Жадько, А. Козир // Наукові записки. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. - Випуск LXXVVIII. – 268 с. – (Серія педагогічні та історичні науки).

86. *Жербина Л. М., Ставская Л. М.* Некоторые вопросы обеспечения преемственности в обучении пению : [сб. науч. тр.] / Л. Жербина, Л. Ставская

// Взаемодействие педагогического ВУЗа и школы в музыкально-эстетическом воспитании. – Киев : КГПИ, 1984. – С. 41 – 47.

87. *Жербина Л. М.*, *Щолина Г. С.* Воспитание профессиональной ориентации в процессе индивидуальных занятий постановкой голоса / Л. Жербина, Г. Щолина // Исследование проблем профессиональной подготовки учителя музыки. – Киев, 1981. – С. 25 – 32.

88. *Жинкин Н. И.* О теориях голосообразования / Жинкин Н. И. // Мышление и речь – М., 1963.

89. *Житомирский Д. В.* Музыка для миллионов : [сб. статтей] / Д. В. Житомирский ; [сост. Э Фрадкина] // Поп-музыка: взгляды и мнения. – Л. : Сов. композитор, 1977. – 192 с.

90. *Забродин Г. Д.* Рок: искусство или болезнь? / Г. Д. Забродин, Б. А. Александров. – М. : Советская Россия, 1990. – 96 с.

91. *Закрженская С. В.* Работа над художественным произведением в классе постановки голоса : [сборник трудов] // Подготовка учителя музыки общеобразовательной школы. – М., 1978. - Вып. 2. – С. 39-49.

92. *Запорожец А. В.* Избранные психологические труды / Запорожец А. В. – М. – 1986. – С. 115-148.

93. *Зягвязинский В. И.* Внутрипредметная интеграция педагогического знания / Зягвязинский В. И. // Сов. педагогика. – М., 1984. - № 12.

94. *Зязюн І. А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії : [наук.-метод. посіб.] / Зязюн І. А. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.

95. *Ильина Т. А.* Системно-структурный подход к организации обучения / Ильина Т. А. – М., 1972.

96. *Исаева И. О.* Эстрадное пение. Экспресс-курс развития вокальных способностей / Инга Олеговна Исаева. – М. : АСТ : Астрель, 2007. – 319 с.

97. *Кабалевский Д. Б.* Как рассказать детям о музыке / Кабалевский Д. Б. – М., 1990.

98. *Каган М. С.* Человеческая деятельность / Каган М. С. // Опыт системного анализа. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.

99. *Казанская В. Г.* Педагогическая психология / Казанская В. Г. – М., 2003.

100. *Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д.* Педагогическое творчество // В. Кан-Калик, Н. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 140 с.

101. *Кант И.* Сочинения в 6 томах / Кант И. – М., 1970. - Т. 3.

102. *Каменецька Л. М.* Формування культури виконання популярної вокальної музики у старшокласників : авторефер. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика музичного навчання” / Л. М. Каменецька. – Київ, 2009. – 20 с.

103. *Климов Е. А.* Путь в профессию / Климов Е. А. – М., 2004.

104. *Клипп О. Я.* Эстрадно-джазовый вокал, как учебный предмет в ВУЗе / Клипп О. Я. - Тамбов, издательство тамбовского университета, 2001.

105. *Клипп О. Я.* Становление вокальных стилей эстрадного жанра / Клипп О. Я. - М. : Прометей, 2002.

106. *Клитин С. С.* Эстрада: проблемы теории, истории и методики : [учебное пособие] / Станислав Сергеевич Клитин. – Л. : Искусство, 1987. – 190 с.

107. *Ковалев А. Г., Масищев В. Н.* Психические особенности человека / А. Ковалев, В. Масищев. – Л. : Мздво ЛГУ, 1969. – Т. 2. (Способности). – 304 с.

108. *Козир А. В.* Професійна майстерність учителів музики : теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія] / Козир А. В. – К. : Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2008. – 378 с.

109. *Козлов А.* Рок. Истоки и развитие / Козлов А. - М., 2001.

110. *Колемаев В. А., Староверов О. В.* и др. Теория вероятностей и математическая статистика / В. А. Колемаев, О. В. Староверов. – М. : Высшая школа, 1991. - 400 с.

111. *Коллиер Дж. Л.* Становление джаза / Коллиер Дж. – М., 1984.

112. *Коломієць Г. Г.* Музично-естетичне виховання. - Оренбург, 2001.

113. *Коменський Я. А.* Велика дидактика / Вибрані педагогічні твори ; [за ред. А. А. Красновського] / Коменський А. Я. – К. : Радянська школа, 1940. – Т. 1. – С. 56-62.

114. *Конаржевский Ю. А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Конаржевский Ю. А. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.

115. *Кондрашова Л. В.* Нравственно-психологическая готовность студентов к учительской деятельности : [метод пособие. вуз – школе]. – Киев : Высшая школа, 1987. – 54 с.

116. *Конен В.* Блюзы и XX век / Конен В. - М., 198*0.*

117. *Конников А. П.* Мир эстрады / Александр Павлович Конников. – М. : Ис-во, 1980. – 270 с.

118. *Королев О. К.* Краткий энциклопедический словарь джаза, рок- и поп-музыки / Королев О. К. // Термины и понятия. - М., 2002.

119. *Костюк Г. С.* Избранные психологические труды / Григорий Силович Костюк. – М. : Педагогика, 1988. – 304 с.

120. *Котова Л. М.* Теоретико-концептуальні засади формування емоційної стійкості студентів-інструменталістів : [збірник наукових статей] / Котова Л. М. ; [укл. Л. Л. Макаренко] // Наукові записки. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – Випуск LXXX. - 283 с. - (Серія педагогічні та історичні науки).

121. *Кремень В. Г.* Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України // http://www.nbuv.gov.ua/portal/all/herald/2001-03/index.htlm

122. *Кремень В.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / Кремень В. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

123. *Крутецкий В. А.* Основы педагогической психологии / Крутецький В. А. - М., 1972.

124. *Крюкова В. В.* Музыкальная педагогика / Крюкова В. В. – Ростов-на-Дону, 2002.

125. *Кузнецов В. Г.* Теория и методика учебно-творческого процесса в любительских эстрадных оркестрах и ансамблях / Кузнецов В. Г. - М. : Музыка, 2000. – 246 с.

126. *Кузьмина Н. В.* Понятие “педагогическая система” / Кузьмина Н. В. – Л., 1980.

127. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

128. *Лаврик О. В.* Проблема естетичної спрямованості інтересів старшокласників у сфері молодіжної музики : [збірник наукових праць] / Лаврик О. В. – Херсон : ХДУ, 2003. – № 33. – С.181-184.

129. *Лаврикова Т. В.* Педагогика личности / Лаврикова Т. В. // Педагогическая практика личностной ориентации. - Воронеж, 1968. - Ч. III.

130. *Левидов И. И.* Направление звука в “маску” у певцов / Левидов И. И. - Л. 1926.

131. *Левитов Н. Д.* Детская и педагогическая психология / Левитов Н. Д. - М., 1960.

132. Легенда и правда о джазе / Конен В. // Этюды о зарубежной музыке. – М., 1968.

133. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения / Леонтьев А. Н. – М., 1983. - Т.1.

134. *Леонтьев А. Н.* Некоторые проблемы психологии искусства : [сборник] / Леонтьев А. Н. ; [сост. Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская] // Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды. – Тускарора, 1996. – С. 94 – 102.

135. *Леонтьев А. Н.* Проблема деятельности в психологии / Леонтьев А. Н. // Вопросы философии. – М., 1972. - № 9. – С. 95 – 108.

136. *Леонтьев А. Н.* Проблемы розвития психики / Леонтьев А. Н. – М., 1981.

137. *Лернер И. Я.* Внимание: технология обучения / Лернер И. Я. // Советская педагогика. – 1990. - № 3. – С. 39-43.

138. *Лихачев Б. Т.* Общее и особенное в методологии и практическом осуществлении комплексного подхода к воспитанию / Лихачев Б. Т. // Исследование методологических проблем комплексного подхода к воспитанию. – М., 1982. – С. 26 - 32.

139. *Лобанова Н. М.* Професійна компетентність і етапи її встановлення в діяльності педагога : [науково-методичний посібник] / Лобанова Н. М. // Проблеми освіти – К., 1999. – С. 232-236.

140. *Ломов Б. В.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. В. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

141. *Ляшенко И. Г.* Целеполагание и деятельность музыкального мышления / Ляшенко И. Г. ; [отв. ред. И. Г. Ляшенко] // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. – Киев, 1989.

142. *Маркова А.* Психология профессионализма / Маркова А. – М., 1996. – 308 с.

143. *Мархасев Л. С.* В лёгком жанре / Мархасев Л. С. – Л. : Сов. композитор, 1986. – 290 с.

144. *Махмутов М. И.* Проблемное обучение: основные вопросы теории / Махмутов М. И. – М., Педагогика, 1975. – 367 с.

145. *Машбиц Е. И.* Психологические основы управления учебной деятельностью / Машбиц Е. И. – К.: Высшая школа, 1987. – 125 с.

146. *Медушевский В. В.* Музыкальное мышление и Логос жизни / Медушевский В. В. // Музыкальное мышление: сущность, категории, аспекты исследования. – Киев, 1989.

147. *Менабени А. Г.* Вокально-педагогические знания и умения / Менабени А. Г. – М., 1995.

148. *Менабени А. Г.* Методика обучения сольному пению / Менабени А. Г. – М., 1987.

149. *Мельникова Н. А.* Гигиена голосового аппарата / Мельникова Н. А. – Саранск : МГПИ. - 1997- 92 с.

150. *Мозговий М. П.* Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.01 “Теорія та історія культури” / М. П. Мозговий. – К., 2007. – 19 с.

151. *Морозов В. П.* Научные основы вокального исскуства: резонансная теория пения / Морозов В. П. // Вопросы вокального образования. Методические рекомендации для преподавателей вузов и средних специальных учебных заведений - М., 1995.

152. *Морозов В. П.* О резонасной природе высокой и низкой певческий формант / Морозов В. П. // Сборник трудов XI Сессии Российского Акустического Общества : Акустика речи ; медицинская и биологическая акустика. - М., 2001. – Т. 3.

153. *Морозов В. П.* Профотбор вокалистов: экспериментально-теоретические основы обьективних критериев / Морозов В. П. // Вопросы вокальной педагогики. – М., 1984. - Вып. 7.

154. *Морозов В. П.* Тайны вокальной речи / Морозов В. П. – Ленинград, 1967.

155. *Назаренко І. М.* Формування естетичних потреб старшокласників в умовах вільного часу /на матеріалі музики/ : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика музичного навчання” / І. М. Назаренко. – К. : КДІК, 1995. – 25 с.

156. Настільна книга педагога : [посіб. для тих, хто хоче бути вчителем-майстром] / Упор. Андрєєва В. М., Григораш В. В. – Х. : “Основа”, 2006. – 352 с.

157. *Науказ Д. А.* Формирование профессиональной готовности учителя к музыкально-педагогической деятельности в условиях модернизации системы образования в России / Науказ Д. А. – М., Прометей, 2003. – 240 с.

158. Національна доктрина розвитку освіти / Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347. – 20 с.

159. *Нестеренко Е. Е.* Размышления о профессии / Нестеренко Е. Е. – М., 1985.

160. *Никитин А. Я.* Формирование музыкально-слуховых и певческих навыков в процессе музыкально-педагогической подготовки учителя музыки : автореф. дис. ...канд. пед. наук. – М., 2000. – 62 с.

161. *Никитина Н. Н., Кислинская Н. В.* Введение в педагогическую деятельность / Н. Никитина, Н. Кислинская. – М., 2004.

162. *Никифоров А. Л.* Деятельность, поведение, творчество / Никифоров А. Л. // Деятельность: теория, методология, проблемы. – М., 1990.

163. *Овчаренко Н. А.* Основи вокальної методики : [науково-методичний посібник] / Овчаренко Н. А. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. - 116 с.

164. *Овчинников Е.* История джаза / Овчинников Е. - М., 1994. – Вып.1.

165. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка / Ожегов С. И. – М., 1964.

166. *Олендарев В. Н.* Отчественный джаз и проблемы стиля : автореф. дисс. на соискание наук. ступеня канд. искусствоведения : спец. 17.00.02 “Театральное искусство” / В. Н. Олендарев. – К., 1995. – 22 с.

167. *Олексіїв Н. А.* Навчання у ВУЗі, що розвиває і проблема формування теоретичного мислення у студентів / Олексіїв Н. А. // Навчання у ВУЗі, що розвиває - Тюмень, 1983.

168. *Олексюк О. М., Ткач М. М.* Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва / Ольга Миколаївна Олексюк, Марія Михайлівна Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.

169. Основи психології : [підручник] / За заг. ред О. В. Киричука, В. А. Роменця. – К.: Либідь, 1997. - 3-тє вид. – 632с.

170. *Откидач В. М.* Рок-музика і світовий художній процес / Володимир Миколайович Откидач. – Х. : ХДАК, 2005. – 294 с.

171. *Падалка Г. М.* Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Падалка Г. М. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.

172. *Паламарчук В. Ф.* Школа учит мыслить / Паламарчук В. Ф. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.

173. *Панченко Г. П.* Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Г. П. Панченко; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 230 с.

174. *Паринова Г. К.* Основы управления педагогическими системами / Паринова Г. К., Саяпин В. Н., Саяпина Н. Н. – Саратов, 2003.

175. *Паринова Г. К., Саяпин В. Н.* Некоторые проблемы формирования готовности студентов педвуза к розвитию познавательных интересов обучаемых / Г. Паринова, В. Саяпин. – Саратов, 1999.

176. *Пашкина Л. Я.* Вокально-педагогическая практика как средство совершенствования профессиональной подготовки студентов / Пашкина Л. Я. // Вопросы теории и практики музыкального воспитания школьников. – М., 1982.

177. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб.] / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; [за ред. З. Н. Курлянд]. – К. : Знання, 2005. - Вид. 2. – 399 с.

178. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія] / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловник, О. І. Кульчицька, Л. С. Сігаєва, Я. В. Цехмістер та ін. ; [за ред. С. О. Сисоєвої]. - К. : ВІПОЛ, 2001. - 502 с.

179. *Переверзев Л.* Лица джаза / Переверзев Л. // Муз. жызнь. – М., 1984 - № 4.

180. *Петелин Р. Ю., Петелин Ю. В.* Аранжировка музыки на PC : [пособие] / Р. Петелин, Ю. Петелин. – Санкт-Петербург : “БХВ”, 1999. - 272 с.

181. *Петров А.* Джазовые силуеты / Петров А. – М., Музыка, 1996 - 236с.

182. *Петрушин В. И.* Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – М., 1997.

183. *Пиличаускас А. А.* Познание музыки как психологическая проблема / Пиличаускас А. А. – М., 1991.

184. *Платонов К. К.* Проблема способностей / Платонов К. К. – М., 1972.

185. *Платонов К. К.* Система психологии и теории отражения / Платонов К. К. – М., 1982.

186. *Подласый И. П.* Педагогика : [учеб. пособие для студентов высших пед учеб. заведений] / Подласый И. П. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1996. – 432с.

187. *Подуровский В. М., Суслова Н. В.* Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. Подуровский, Н. Суслова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 320с.

188. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах / Затверджено наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 року № 161.

189. *Попович Н. М.* Педагогічні аспекти розвитку художнього смаку музикантів-виконавців : [збірник наукових праць] / Попович Н. М. // Вісник КНУКіМ. - К., 2002. – Вип.6. – С.116 – 119. – (Серія “Педагогіка”).

190. *Прохорова Л. В.* Українська естрадна вокальна школа : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. заклад. культури і мистецтв III-IV рівнів акредитації] / Прохорова Л. В. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2006. – Вид. 2. - 384 с.

191. *Пуни А. Ц.* Очерки психологии спорта / Пуни А. Ц. – М., 1959.

192. *Радкевич В. О.* Обгрунтування моделей професійного навчання фахівців художнього профілю в закладах профтехосвіти України : [збірник наукових праць] / Радкевич В. О. ; [За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало] // Педагогіка і

психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи. – К., 2003. – С. 177-189.

193. Развитие и оценка компетентности : [материалы конф]. – М. : Ин-т психологии РАН, 1996. – 58 с.

194. *Речицкая Е. Г., Пархалина Е. В.* Готовность слабослышащих детей в школе / Е. Речицкая, Е. Пархалина. – М., 2000.

195. *Риггс С.* Как стать звездой: аудиошкола для вокалистов / Риггс С. - М., 2000.

196. *Розин В. М.* Визуальное восприятие в современной культуре / Розин В. М. // Alma mater. – М., 1998. – № 7. – С. 40-43.

197. *Ростовський О. Я.* Методика викладання музики в основній школі : [навч.-метод. посібник] / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга “Богдан”, 2001. – 272 с.

198. *Рубинштейн С. Л.* Бытие и сознание / Рубинштейн С. Л. – М., 1967.

199. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии / Рубинштейн С. Л. – М., 1976.

200. *Рудницька О. П.* Педагогіка: загальна та мистецька : [навч. посібник] / Оксана Петрівна Рудницька. – К. : “Інтерпроф”, 2002. – 270 с.

201. *Руднева А. В.* Русское народное музыкальное творчество: очерки по теории фольклора / Руднева А. В. – М. : Композитор, 1994. – 224 с.

202. *Савченко О. Я.* Дидактика початкової школи / Савченко О. Я. – К. : Генеза, 1999. – 367 с.

203. *Садовский В. Н.* Категориальный контекст деятельстного подхода / Садовский В. Н. // Деятельность: теория, методология, проблемы. – М., 1990.

204. *Садчикова Т. Ф.* Формирование готовности студентов педагогических институтов к решению воспитательных задач в процесе обучения : автореф.

дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Садчикова Т. Ф. - Казань, 2000. – 181 с.

205. *Сапожнік О. В.* Методичні орієнтири музично-естетичного виховання учнівської молоді на матеріалі сучасної популярної естрадної музики : [збірник наукових праць] / О. В. Сапожнік // Соціалізація особистості. – К. : Логос. – 2002. – № 8. – С.177 – 183.

206. *Сарджент У.* Джаз: генизис, музыкальный язык, естетика / Сарджент У. - М., Музыка, 1987.

207. *Саркитов Н. Д.* Беседы со старшеклассниками о рок-музыке / Саркитов Н. Д. // Музыка в школе. – М., 1988.- № 2. - С.46-51.

208. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии : [учебное пособие] / Селевко Г. К. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

209. *Семашко О. М.* Музичне життя очима соціолога / Семашко О. М. // Музика. – К., 1990. – № 3. – С. 6-7.

210. *Семенов В. Б.* Искусство созидающее и искусство разрушающее / Семенов В. Б. - Л., 1984.

211. *Семиченко В. А., Заслуженюк В. С.* Психологічна структура педагогічної діяльності / В. Семиченко, В. Заслуженюк. – К., 2001. – Ч.ІІ. – 230 с.

212. *Сергеева Г. П.* Практикум по методике музыкального воспитания в начальной школе / Сергеева Г. П. – М., 1998.

213. *Симоненко В. С.* Лексикон джаза / Володимир Степанович Симоненко. – К. : Музична Україна, 1981. – 111 с.

214. *Сисоєва С. О.* Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя / Сисоєва С. О. // Педагогіка і психологія. – 2005. - № 4. – С. 60-66.

215. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / Скаткин М. Н. – М. : Педагогика, 1986. – 152 с.

216. *Сковорода Г.* Повне зібрання творів / Сковорода Г. – К., 1973. – Т.2.

217. *Сластенин В. А.* Педагогика / Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. – М., 2002

218. *Сластенин В. А.* Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, финансирование / Сластенин В. А. // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М., 1982.

219. *Сластенин В. А.* Профессиональная деятельность и личность педагога / Сластенин В. А. // Педагогическое образование и наука. – 2000. - № 1. - С. 37 – 38.

220. *Сластенин В. А.* Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Сластенин В. А. – М., 1976. – 160 с

221. *Смирнов В. М.* Нейрофизиология и высшая нервная деятельность детей и подростков / Смирнов В. М. – М., 2000.

222. *Смирнов С. Ю.* О формировании готовности к педагогической деятельности у студентов музыкально-педагогического факультета : [материалы конференции] / Смирнов С. Ю. // Актуальные проблемы профессиональной подготовки учителя музыки. – Минск : МГПИ, 1990. – С. 3-6.

223. *Сокольникова Ю. П.* Системный анализ воспитания школьников / Сокольников Ю. П. – М., 1986.

224. *Сохор А. Н.* Вопросы социологии и эстетики музыки : [статьи и исследования] / Сохор А. Н. – Л. : Сов. композитор, 1983. - Ч.1. – 296 с.

225. *Станиславский К. С.* Работа актера над собой : [собр. соч. в 9 томах] / Станиславский К. С. – М., 1989. - Т.2.

226. *Стахевич О. Г.* Основи вокальної педагогіки / Стахевич О. Г. – Суми : Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. – Ч.1. – 92 с.

227. *Степняк Ю. В.* Эстрадно-джазовый компонент в профессиональной подготовки учителя музыки / Степняк Ю. В. – М. : МПГУ. - 2000.

228. *Степурко О.* Блюз, джаз, рок. Развитие мелодического мышления / Степурко О. – М., 1994.

229. *Стернберг Р.* Практический интелект : [пособие] / Стернберг Р. - Питер, 2002. – 217 с.

230. *Столяренко Л. Д.* Педагогическая психология / Столяренко Л. Д. – Ростов-на-Дону, 2000.

231. *Строков В. И.* Формирование музыкальной культуры молодёжи в условиях деятельности концертно-зрелищных учреждений : дис. … канд пед. наук : 13.00.05 / Владимир Іванович Строков. – Тамбов, 2006. – 189 с.

232. *Сухомлинський А. В.* Разговор с молодым директором школы / Сухомлинський А. В. - М., 1973. - С. 53.

233. *Талызина Н. Ф.* Управление процессом усвоения знаний / Талызина Н. Ф. – М., 1975.

234. *Теплов Б. М.* Избранные труды в 2 т. / Теплов Б. М. – М., 1985.

235. *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей / Теплов Б. М. - М., 1947.

236. *Томсинская Э. М., Барская О. Б.* Развитие детского голоса / Э. Томсинская, О. Барская. – М., 1971.

237. *Тормахова В. М.* Українська естрадна музика і фольклор: взаємопроникнення і синтез : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 17.00.03 “Музичне мистецтво” / В. М. Тормахова. – К. : КНУКіМ, 2007. – 17 с.

238. *Узнадзе Д. Н.* Экспериментальные основы психологии установки / Узнадзе Д. Н. – Тбилиси : Мециерба, 1961. – 216 с.

239. *Узнадзе Д. Н.* Психологическое исследование / Узнадзе Д. Н. – М., 1996.

240. *Унт И.* Индивидуализация и деференциация обучения / Унт И. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

241. *Урбанович Г. И.* Певческий голос учителя музыки / Урбанович Г. И. ; [сост. Апраксина О. А.] // Музыкальное воспитание в школе. - М. : Музыка, 1977. – Вып. 12. - С. 23-33.

242. *Ушинський К. Д.* Избранные педагогические сочинения / Ушинский К. Д. – М. : Педагогика, 1967. – 378 с.

243. *Фант Г.* Акустическая теория образования речи / Фант Г. - М., 1964.

244. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФА – М., 1997. – 576 с.

245. Философский энциклопедический словарь. – М. : Политиздат, 1991. – 258 с.

246. Философский энциклопедический словарь / [Ред. кол. : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др.]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. - 2-е изд. – 815 с.

247. Фрейд З. Психология безсознательного / Зігмунд Фрейд // Сборник произведений ; [под ред. М. Г. Ярошевского]. – М. : Просвещение. – 1990. – 448 с.

248. *Фурсенко Т. Ф.* Молодіжна музична культура у вихованні особистості: програма спецкурсу для студентів / Тетяна Федорівна Фурсенко. – Ялта : РІО КГУ, 2006. – 18 с.

249. *Хамидулина Н. А.* Профессиональная адаптация молодых учителей в современных социально-экономических условиях : дис. канд. пед. наук. 13.00.01 : Кемерово, 2000. – 167 с.

250. *Харичева Д. В.* Формирование творческой самостоятельности подростков в учреждениях дополнительного образования средствами эстрадного пения : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогики” / Д. В. Харичева. – М., 2007. – 18 с.

251. *Харченко П. В.* Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога музиканта / Харченко П. В. - Київ, 2004.

252. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность / пер. с нем. ; [под ред. Б. Величковского; предисловие Л. Анцыферовой, Б. Величковского] / Хайнц Хекхаузен. – М. : Педагогика, 1986. – 408 с.

253. *Хижна О. П.* Художньо-педагогічна діяльність вчителя початкової школи (теоретико-методологічний та методичний аспекти) : [монографія] / Хижна О. П. ; [за ред. доктора пед. наук, професора В. І. Бондаря]. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 456 с.

254. *Хижна О. П.* Функціональні форми як структурні компоненти особистісно зорієнтованого художньо-педагогічного середовища : [збірник наукових статтей] / Хижна О. П. ; [укл. П. В. Дмитренко, Л. Л. Макаренко] // Наукові записки . – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. – Випуск LXII. - 284 с. – С. 198-211.

255. *Цыпин Г. М.* Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения : [пособие для учахщися] / Цыпин Г. М. – М. : Интерпракс. – 1994. - 374с.

256. *Чавчавадзе Н. З.* Культура и ценности / Чавчавадзе Н. З. – Тбилиси : Медниереба, 1984. – 171 с.

257. *Чошанов М. П.* Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / Чошанов М. П. // Педагогика. – 1997. - № 2. – С. 21-27.

258. *Чугунов Ю.* Гармония в джазе : [учебно-методическое пособие] / Чугунов Ю. - М., 1976. - 177с.

259. *Шаляпин Ф. И.* Страницы из моей жизни: маска и душа : [статьи] / Шаляпин Ф. И. - М., 1957. - Т. I. - (Литературное наследство.).

260. *Шамова Т. И.* Активизация учения школьников / Татьяна Ивановна Шамова. – М. : Педагогика, 1998. – 208 с.

261. *Шевнюк О. Л.* Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : [монографія] / Олена Леонідівна Шевнюк. – Київ, НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.

262. *Шиянов Е. Н., Булавина Е. Г.* О сущности формирования мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности и устойчивых профессиональных намерений у студентов педвуза / Е. Шиянов, Е. Булавина // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М., 1982. - С. 102 – 111.

263. *Шостак Г. В.* Музика масових жанрів як фактор формування музичної культури підлітків : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Шостак Геннадій Володимирович. – К., 1995. – 177 с.

264. *Щелокова О. Ф.* Музыкально-эстетическое воспитание школьников в процессе обучения игре на фортепиано (на опыте работы в ДМШ Украинской ССР) : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теория и история педагогики” / Ольга Филиповна Щелокова. – К., 1977. – 18 с.

265. *Щербаков А. И.* Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе : автореф. дисс. ... доктора пед. наук / Щербаков А. И. - М., 2004. – 60 с.

266. *Юдин Э. Г.* Системный подход и принцип деятельности / Юдин Э. Г. – М., 1978.

267. *Юссон Р.* Певческий голос / Юссон Р. - М., 1974.

268. *Юцевич Ю. Е.* Организационно-педагогические проблемы вокальной подготовки учителей музыки и пения на музыкально-педагогическом факультете педагогического института / Юцевич Ю. Е. // Музыка в школе. Киев : Музична Украина, 1972. - Вып. 1. – С. 31 – 38.

269. *Юцевич Ю. Е.* Педагогическое обоснование содержания вокальной подготовки учащихся в педучилище : авторефер. дисс. ... канд. пед. наук. – Киев, 1985. – 23 с.

270. *Юцевич Ю. Е.* Словарь музыкальных терминов / Юцевич Ю. Е. – К. : Муз. Україна, 1988. – 3 изд. - 263с.

271. *Юшманов В. И.* Вокальная техника и её парадоксы : [пособие] / Виктор Иванович Юшманов. - ДЕАН, 2001. – 128 с.

272. *Якобсон П. М.* Психологические проблемы мотивации поведения человека / Павел Максимович Якобсон. – М. : Просвещение, 1969. – 137 с.

273. Якунин В. А. Педагогическая психология : [пособие] / Якунин В. А. – Санкт-Петербург, 1998.

274. Яременко В., Сліпушко О. Новий словник української мови / В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2000.

275. Ярославцева Л. К. Зарубежные вокальные школы : [учеб. пособие по курсу истории вокального искусства]. – М. : ГМПИ, 1981. - 90 с.

276. Armstrong L. Swing that musik. - New York, 1936.

277. Vernon P. E. Psyhological studies on creativity // Journal of Child Psyhology and Psychiatry, 1967. - № 8. – P. 135-165.

278. Guilford Y. P. The nature of human intelligence. – N. Y. : Mc-Graw Hill, 1967.

279. Ford M., Tisak M. A further searsh for social intelligence // Journal of Educational Psychology. – 1983. 75. – P. 196-206.

280. Sternberg R., Smith C. Social intelligence and decoding skills in nonverbal communication // Social Cognition. - 1985. 3. – P. – 168-192.

281. Thorndike E. Intelligence and its use. Harper’s Magazine. - 1920. 140. – P. 227-235.