

Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г.Шевченка
Факультет дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Кафедра мистецьких дисциплін

Формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва

Кваліфікаційна робота

Галузь знань : 01 Освіта

Спеціальність : 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Освітній ступінь : магістр (Музичне мистецтво)

Кваліфікація : викладач вокалу .Учитель музичного мистецтва. Режисер
музично-виховних шкільних заходів.

Виконала : Михневич Дар`я Геннадіївна
Студентка VI курсу , 66 групи

Науковий керівник : Васюта Олег
Павлович ,

кандидат мистецтвознавства , професор

Рецензент : Скугарева Тетяна

Валентинівна ,

викладач музичного мистецтва ЗОШ №7

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	6
1.1. Фізіологічна основа вокальних навичок.....	6
1.2. Формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва як науково-педагогічна проблема.....	24
1.3. Теоретико-методичні засади моделювання вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва.....	32
Висновки до першого розділу.....	35
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТАНУ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	36
2.1. Структура вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва	36
2.2. Методика діагностика рівнів сформованості вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва.....	39
2.3. Стан сформованості вокальних навичок студентів спеціальності «Музичне мистецтво» Національного університету «Чернігівський колегіум» ім.Т.Г.Шевченка	42
Висновки до другого розділу.....	52
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	53
3.1. Педагогічні умови підвищення ефективності формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва на основі вакалотерапії.....	53
3.2. Програма підвищення ефективності формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва.....	72
3.3. Перевірка ефективності експериментальної методики.....	75
Висновки до третього розділу	78
ВИСНОВКИ.....	80
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:	83
ДОДАТОК А.....	90

ВСТУП

Реформування освітянської сфери вимагає від учителів творчого самовиявлення, професійної компетентності, здатності до саморозвитку та самоосвіти для забезпечення високого рівня освіченості, особистісного й духовного становлення своїх учнів. Значне місце у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва посідає вокально-методична підготовка, яка формує музичну культуру особистості, і потребує постійного вдосконалення.

Формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з вокалу спрямовується на вирішення задач, пов'язаних з майбутньою професією студентів, тобто з роботою в загальноосвітній школі та різноманітних позашкільних закладах.

Результатом цього процесу повинно стати досконале оволодіння основами співацького дихання, вірною позицією звучання голосу, різними видами голосоведення, динамікою звуку, співацькою орфоепією, вірною співацькою артикуляцією та чіткою дикцією.

Педагогічні умови вдосконалення виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва – предмет дослідження таких науковців як Н. Андрійчук, В. Антонюк, Л. Василенко, Л. Дерев'янку, Л. Дмитрієв, А. Єгоров, А. Менабені, В. Морозов, В. Ємельянов, Н. Самохіна, О. Стахевич, В. Федоришин, В. Юшманов, Ю. Юцевич та ін. Питання вокальної підготовки майбутнього вчителя музики широко висвітлене в працях Б. Асаф'єва, О. Апраксіної, М. Леонтовича, К. Стеценка, Д. Кабалевського та ін.

Ретроспективний аналіз наукових досліджень з теми формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях з вокалу дозволив зробити висновок, що попри надзвичайну важливість та актуальність цього питання, лишається недостатньо дослідженою.

Мета дослідження - виокремити, теоретично обґрунтувати педагогічні умови що забезпечують ефективне формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва.

Об'єкт дослідження - професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

Предмет дослідження - педагогічні умови формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва

Реалізація поставлених завдань передбачала розв'язання таких завдань:

1. На основі аналізу наукової та навчально-методичної літератури розкрити зміст основних понять дослідження та з'ясувати сутність і структуру вокальних компетенцій.

2. Конкретизувати критерії та показники рівнів сформованості вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Виділити та обґрунтувати педагогічні умови формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва.

4. Проаналізувати та узагальнити результати експериментального дослідження.

У ході дослідження застосовано наступні методи:

– теоретичні: аналіз та узагальнення науково-теоретичної та методичної літератури для виявлення вивчення педагогічного досвіду в системі вищої освіти; абстрагування і конкретизація, класифікація, моделювання; порівняльний аналіз теоретичних засад та практичних досягнень вокального навчання, які застосовані для визначення понятійного апарату дослідження, розкриття змісту методики формування вокальних навичок у процесі їх поетапного формування;

– експериментально-емпіричні: анкетування, діагностичні методи, тестування; інтерв'ювання, бесіди; опосередковане та включене педагогічне спостереження, педагогічний експеримент (пошуковий, констатувальний, формувальний), експертна оцінка, узагальнення кількісних та якісних

показників практичної роботи для перевірки ефективності запропонованої методики.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали концептуальні положення філософії освіти (В. Андрущенко, Е. Кучменко, Г. Меднікової), психолого-педагогічні дослідження підготовки майбутніх учителів (М. Євтух, В. Лозова, О. Пехота, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.); теоретичні праці щодо змісту освіти (В. Бондар, Н. Кузьміна, О. Мороз, О. Савченко та ін.); психолого-педагогічні концепції щодо особистісних якостей вчителя (Б. Ананьєв, М. Бернштейн, Л. Виготський, П. Гальперін, С. Рубінштейн, Б. Теплов, Б. Яворський та ін.); проблеми формування окремих аспектів музично-педагогічної діяльності (Л. Арчажнікова, А. Болгарський, А. Козир, Л. Кондрацька, І. Парфентьева, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька); психолого-педагогічного процесу формування спеціальних здібностей, умінь та навичок (М. Бернштейн, О. Леонтєв, К. Платонов, Б. Теплов, В. Петрушин та Н. Тимошенко, Н. Плешкова та ін.); науково-методичні праці з вокальної підготовки (В. Антонюк, Н. Гребенюк, А. Менабені, Ю. Юцевич, ін.).

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ СУТНОСТІ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Фізіологічна основа вокальних навичок

Забезпечення перебігу процесу формування і розвитку голосового апарату, керування механізмами фонації потребує як найповнішого вивчення, усвідомлення й урахування співацьких навичок так і комплексу автоматизованих дій різних частин голосо-дихального апарату.

Розглядаючи фізіологічну природу вокальних навичок, слід зазначити, що процес співу, по суті, представляє собою рух різноманітних пучків м'язів, які керуються різними рівнями центральної нервової системи. У результаті тривалого і регулярного тренування цей рух може стати більш чи менш автоматизованим, тобто перетворитися у навички. Спираючись на вчення І.П. Павлова про умовні і безумовні рефлекси, можна стверджувати, що загальні закони формування умовних рефлексів у його теорії відповідають і вокальним навичкам, котрі за своєю природою є руховими.

Процес формування співацьких навичок, як і будь-яких інших, не відбувається стихійно, а підпорядковується певним закономірностям розвитку і виражається у фазовій послідовності.

Так, перша фаза формування вокальних навичок, на думку Л. Дмитрієва, передбачає знаходження правильного (природнього, вільного, без форсування і напруження, інтонаційно чистого, приємного за тембром) звукоутворення на окремих голосних звуках у середній частині діапазону того чи іншого голосу [10, с. 232].

Друга, на думку вченого, – це перенесення та збереження цих природних рухів голосоутворюючої системи на спів, при середній силі

звучання голосу, будь-яких голосних та цілих слів у різних частинах діапазону [10, с. 235].

Третя, за тлумаченням дослідника, – автоматизація дій усього звукоутворюючого комплексу, їхнє відшліфовування у процесі виконання багаточисленних варіантів музичних завдань за умови збереження правильної координації усіх м'язових систем в роботі голосового апарату співака [10, с. 248].

На першому етапі реалізації програми формування вокальних навичок початківець, як правило, багато помиляється, завдання виконує неточно, в уповільненому темпі тощо.

На другому, за умови правильного навчання, він поступово починає звільнятися від грубих помилок. У нього поволі формується динамічний стереотип звукоутворення.

На третьому етапі, коли відбувається стабілізація нервових процесів, динамічний стереотип закріплюється, зміцнюється. Виконання завдань набуває точності, чіткості і таким чином формуються правильні співацькі навички.

Автоматизація вокальних навичок поступово звільняє співака від скованості і хаотичності м'язових рухів, які закладені у процес голосоутворення та дозволяє здійснювати задачі творчого порядку. Вокальні навички, як підтверджує методист з педагогічної практики, І.М. Гадалова, можна умовно поділити на навички дихання, володіння звуком і словом у співі [9, с. 174]. Усі ці складові вокальної техніки тісно пов'язані між собою і впливають одна на одну.

Перш ніж перейти до детального їхнього розгляду, слід зупинитися на співацькій поставі, яка є необхідною умовою для правильної роботи голосового апарату, дихання, звукоутворення, звукоподачі тощо. Від постановки корпусу залежить свобода і правильність роботи внутрішніх органів співака, тобто положення органів дихання, резонаторних порожнин

(головним чином носоглотки) і частково артикуляційного апарату (нижньої щелепи).

Так, під час співу не можна ні сидіти, ні стояти розслаблено, увесь час потрібно зберігати відчуття постійної внутрішньої підтягнутості. Для збереження необхідних якостей вокального звуку та вироблення сценічної манери, необхідно дотримуватися чітких основних положень корпусу і голови. Зокрема, під час співу голову потрібно тримати прямо, вільно, не опускати її вниз і не задирати вгору, дивитися прямо перед собою. На ногах треба стояти твердо, одночасно на обох, рівномірно розподіливши вагу тіла. Якщо ж сидіти, то в основному спиратися на ноги і лише злегка торкатися спиною стільця. Під час співу сидячи, треба, щоб стільці відповідали зросту співаків, руки слід вільно покласти на коліна, а якщо це потрібно – ними тримати ноти. У будь-яких випадках корпус необхідно держати прямо, без напруження, дещо підтягнувши нижню частину живота. Сидіти, заклавши одну ногу за іншу, зовсім неприпустимо, оскільки таке положення створює у корпусі зайву напругу, утруднює роботу дихання, заважає вільній природній фонації.

Якщо ж голова співака відкидається назад або нахиляється вниз, то у гортані виникає надмірна напруженість і втрачається свобода фонаційного видиху. Часом можна помітити, що під час репетиції деякі співаки сутуляться, тобто сидять згорбивши спину. Це недопустимо, оскільки під час такого положення корпусу діафрагма здавлюється, що заважає її вільному руху для здійснення регулювань підкладкового тиску на різноманітних голосних. Від цього пропадає активність дихання, звук знімається з опори, втрачає яскравість тембру, інтонація стає нестійкою.

Від самого початку і протягом усього періоду навчання співу необхідно приділяти постійну увагу правильній поставі, контролювати, виправляти її, аж поки вона не стане природною звичкою майбутнього вчителя музики.

Наступною важливою вокальною навичкою є навичка правильного співацького дихання. Вона вважається основою вокальної техніки, оскільки

саме від неї залежить якість голосу та хороше вокальне звучання. Це джерело енергії для виникнення звуку.

Роль правильно організованого дихання у співі надзвичайно велика, про що свідчить загальновідомий вираз староіталійських викладачів співу – «Мистецтво співу – це мистецтво дихання», який не втратив актуальності й досі, хоча розуміння його механізмів зазнало досить суттєвих змін.

Дихання – це рушійна, сила життя загалом і співу зокрема. Керування життєвим диханням здійснюється ЦНС мимовільно, а у мовленні та співі цей процес відбувається з елементами свідомої довільної регуляції. Вокальна техніка, атака звуку, фразування та інші елементи безпосередньо пов'язані з правильно організованим диханням.

Практика вокального мистецтва, свідчить, що співацьке дихання здійснюється за умов переважної участі різних груп м'язів. Це обумовлює поділ співацького дихання на декілька типів:

Ключичне (верхньогрудне, клавікулярне), коли дихальні рухи здійснюються шляхом розширення і піднімання грудної клітини. При цьому передня стінка черева підтягується, обмежуючи рухливість діафрагми і виключаючи її з активної діяльності. Такий тип дихання для співу непридатний.

Нижньореберне (нижнє грудне), коли під час вдихання розсуваються нижні ребра і підтягується черево, що обмежує можливість вільних рухів діафрагми.

Нижньореберне-діафрагматичне (костоабдомінальне), коли груднина і діафрагма активно включені у роботу, а черево дещо випнуте вперед. Цей тип дихання здійснюється за участю м'язів грудної клітини, черева і діафрагми. Він є найбільш поширеним у співацькій практиці.

Черевне (абдомінальне), яке здійснюється за участю м'язів черева і діафрагми, а грудна клітина залишається майже нерухомою.

Вибір типу дихання обумовлюється вимогами до якості звучання і зручності роботи усіх органів голосового апарату. З цього погляду найбільш

доцільним є нижньореберне-діафрагматичне дихання, оскільки при цьому зростає тонус діафрагми, посилюється її регуляторна функція, знижується рівень роботи гортані, подовжується надскладкова трубка і, зрештою, оптимізується вокальна техніка співака. Слід зазначити, що «чистих» типів дихання практично не існує. Звук голосу змінюється залежно від вокально-художніх завдань, а дихання, забезпечуючи виконання зазначених завдань, гнучко пристосовується до них. Ці зміни відбуваються природно, без свідомого втручання співака.

Дихання у співі має дві основні фази – вдих і видих. Крім фізіологічної функції постачання легенів повітрям, збагаченим киснем у фазі вдиху, ним ще виконується функція підготовки голосового апарату до фонації. Співацький вдих, як правило, має бути енергійним, швидким, повним але без шуму. Нижні ребра під час вдиху розсуваються, діафрагма скорочується та опускається, передньочеревна стінка висувається вперед, м'язи черевного пресу розслаблюються. Характер і темп співацького вдиху залежать від характеру і темпу музики, що виконується. Кількісний обсяг вдиху визначається вокально-технічними завданнями, який зумовлюється змістом і характером твору. Проте, слід наголосити, що надлишкового наповнення легенів повітрям, тобто «перебору» дихання, необхідно уникати, оскільки надмірний надлишок повітря у цих органах, ускладнює регуляцію видиху та призводить до погіршення якості співу.

Особливого значення для фонації набуває так звана «затримка дихання», яка відокремлює фазу вдиху від видиху і дозволяє підготуватись до початку звукоутворення. Затримка дихання здійснюється після вдиху шляхом фіксації вдихальної установки. При цьому повітря, що потрапило у легені, на мить перед видихом затримується, нижні ребра залишаються розсунутими, діафрагма – опущеною, передньочеревна стінка – висунутою вперед. Відбувається ніби боротьба між прагненням організму позбутися використаного легенями повітря і свідомим затримуванням видиху та фіксацією відчуття вдиху. Ця затримка активізує голосовий апарат і, зокрема,

механізм дихання перед початком звучання. Усвідомлення моменту «затримки дихання» особливо важливе на початковому етапі навчання, пізніше воно набуває автоматизму й не потребує додаткових вольових зусиль.

У звичайному диханні тривалість вдиху і видиху співвідноситься як 1:1 або 1:2, а у співі це співвідношення змінюється до 1:20 або навіть до 1:30, насамперед шляхом збільшення тривалості видиху і незначного скорочення часу вдихання. Подовження тривалості видиху у співі набувається відповідним тренуванням. При цьому видих стає активним примусовим м'язовим актом, у якому особливо важливу роль відіграють мускули черевного пресу та діафрагми, а також частково м'язи тазу. Мускули черевного пресу спрямовують повітряний потік через трахею до гортані. Велике значення при цьому мають гнучкість і плавність рухів м'язів черевного пресу, які забезпечують дозовано-економне витрачання повітря у процесі видиху.

У зв'язку із розглядом механізму видиху необхідно усвідомити роль і значення діафрагми – плоского м'яза, розташованого між грудною та черевною порожнинами, через що її рухи неможливо візуально контролювати. Функціонування діафрагми оцінюється за рухами черевної стінки. Оскільки діафрагма належить до провідних м'язів вдихання, то через свою пасивність під час видиху вона відіграє роль антагоніста-модератора, забезпечуючи пластичну, дозовану дію м'язів-видихачів.

У практиці часто спостерігається хибна тенденція співаків до збільшення тривалості видиху шляхом посилення вдиху та надмірної активності черевних і грудних м'язів. Це призводить до зменшення еластичності легеневої тканини та розширення альвеол і в результаті унеможлиблює якісну фонацію. При такій техніці дихання голос не «ллється», а «виштовхується» окремими звуками. Треба пам'ятати, що для тривалості видиху, який дорівнює 20 секундам, потрібний невеликий обсяг повітря в межах 1000-1500 см³, котре необхідно заощадливо витратити. Тому

тривале дихання співака утворюється не за рахунок штучного збільшення надходження повітря у легені під час вдихання, а внаслідок економного ненапруженого витрачання повітря під час фонації.

У ході співу дихальна діяльність (незалежно від типу дихання) спрямовується на створення і підтримування необхідного підкладкового тиску. Таких навичок набирання відповідної кількості повітря, якого б було достатньо для забезпечення потрібної тривалості та сили звучання певного уривку твору, співак набуває під час спеціального навчання.

Слід зазначити, що завдання по створенню і підтримуванню необхідного підкладкового тиску у співі було б відносно нескладним, якби звучання голосу мало б суто «інструментальний характер». Проте воно ускладнюється тим, що співак оперує не абстрактним звучанням, а оформляє його під час фонації у голосні. Щоб інтенсивність кожної голосної була однаковою за силою і не порушувала динамічного строю співу, його розбірливості та краси, то їхня вокалізація вимагає використання різного підкладкового тиску. Отже, для того щоб уникнути спотворення співу, необхідно забезпечити зміну рівня підкладкового тиску залежно від зміни голосних та впливу на них приголосних. Таким органом, який досить оперативно й гнучко координує цю зміну тиску відповідно до вокалізу голосних, саме і є діафрагма. Певну роль у цьому процесі відіграє також і мускулатура бронхів, але вона виступає як засіб «надтонкого підстроювання» голосу відносно незалежних рухів діафрагми у правильно організованому видиху.

Засвоєння особливостей співацького дихання і формування їхнього автоматизму відбувається шляхом виконання спеціальних вправ, частина яких виконується без звуку. Вони спрямовані на розвиток дихальних м'язів – черевного пресу, діафрагми, міжреберної мускулатури тощо. Ці вправи фіксують увагу співака на розвитку основних дихальних рухів – вдиху, затримки дихання, видиху. Якщо організувати навчання, впливаючи на спів через дихання, то дихальні відчуття від м'язів, що працюють, формуються

досить досконало і стають основним засобом внутрішнього контролю якості голосоутворення.

Із співацьким диханням тісно пов'язане поняття співацької опори. Співацька опора – це специфічне відчуття, яке дозволяє співаку керувати фонаційним процесом. Незважаючи на те, що відчуття співацької опори має суб'єктивний характер і кожен описує його по-різному, слід визнати, що воно об'єктивно відображає правильне співацьке голосоутворення. Різноманітність індивідуальних відчуттів співацької опори зумовлює розбіжності у розумінні цього явища співаками, учнями, викладачами-вокалістами.

Так, відомі українські співаки та педагоги Олександр Мишуга і Михайло Микиша визначили співацьку опору як складну єдність трьох компонентів: опори звуку, котра є фіксацією вібраційних відчуттів у передній частині піднебіння біля коренів верхніх передніх зубів; опори дихання, як відчуття певного рівня напруження дихальної мускулатури (м'язів черевного пресу, міжреберних м'язів, діафрагми та ін., а також мускулатури бронхів, легенів тощо); опори мовлення, як відчуття ступеня чіткості та розбірливості дикції й артикуляції.

Різноманітність відчуття співацької опори пояснюється переважанням певних засобів контролю за голосоутворенням. Під час навчання утворюється множинність зворотних зв'язків, що беруть участь як у розвитку необхідних рефлексів, так і в контролі за фонацією. Ті зв'язки, на яких в процесі навчання концентрувалось більше уваги, усвідомлюються і диференціюються краще, завдяки чому відчуття співацької опори може отримати різну інтерпретацію.

Відчуття співацької опори, як довів Л.Б. Дмитрієв [], завжди супроводжується сильним скороченням гортанного сфінктера на рівні входу в гортань, чітким відокремленням порожнини глотки від гортані за допомогою надгортанника. Звуження входу в гортань, відмежовуючи надскладкову порожнину гортані від глотки, утворює в ній передрупорну

камеру. Опір передрупорної камери бере на себе тиск повітряного потоку, зменшує навантаження голосових складок, які отримують можливість функціонувати у полегшеному режимі, без великих витрат енергії для подолання підскладкового тиску повітря. Отже, щоб досягти невимушеності та легкості голосоутворення треба домогтися координації підскладкового і надскладкового тиску повітря, коли їх співвідношення наближується до 1:1. Чим більшими по відношенню один до одного є ці зустрічні тиски, тим невимушеніше і вільніше функціонуватимуть голосові складки.

У практиці співацького навчання існують прийоми, які сприяють включенню у роботу мускулатури сфінктера і звуженню входу в гортань, що призводить до формування відчуття співацької опори. Найбільш поширений прийом – це чітка затримка видиху перед атакою звука, яка здійснюється легким стискуванням мускулатури сфінктера, що найкраще відчувається під час твердої атаки. Більш активними, але менш диференційованими прийомами, котрі дозволяють відчуття співацьку опору, є крестання, натужування, піднімання важких предметів тощо.

Механізм співацької опори пов'язаний з явищами акустичного та аеродинамічного плану. Саме відчуття, які при цьому виникають, устаючись, створюють почуття опори, набувають умовно-рефлекторного характеру. Це надає співу визначеності та стійкості. Незважаючи на те, як відчуває «опору» сам співак, для слухачів його голос має чітко визначений, «опертій» характер. У процесі навчання почуття «опори» формується та удосконалюється, тому оволодіння ним є одним із провідних завдань вокальної педагогіки.

Не менш важливими у співі є і навички звукоутворення, які представляють собою результат взаємодії голосових складок з дихальними та артикуляційними органами.

Так, моментом початку фонації, тобто способом звукоутворення вважається атака звуку, визначальним фактором якої є взаємодія голосових

складок із струменем повітря. Вона поділяється на три види: тверду, м'яку та придихальну.

Атака зветься придихальною, якщо голосові складки спочатку пропускають повітряний струмінь, а потім неначе змикаються на ньому. При цьому звук набуває шиплячого характеру, повітряний струмінь виносить у простір не тільки озвучені коливання, а й ті звуки, що виникають тоді, коли спочатку йде повітря, а потім виникає звук.

Альтернативою придихальної атаки є тверда, коли складки жорстко протидіють тиску повітря, а потім, розмикаючись, різко пропускають повітря з підскладкового відділу голосового апарату.

Проміжне положення належить м'якій атаці. Вона утворюється тоді, коли включення голосових складок і подача дихання відбуваються одномоментно і координовано. Цей вид атаки найбільш поширений у співацькій практиці, оскільки він забезпечує спокійний і точний початок звуку, найкращі умови для роботи голосових складок та інтонаційну точність звуковідтворення.

Перевага, яка в співацькій практиці надається м'якій атаці, не означає виключення інших видів фонації початку звуку. Проте, необхідно пам'ятати, що під час твердої атаки гортанний сфінктер діє інтенсивно, голосові складки піддаються великому тиску повітря і тому швидко «стомлюються». Звук утворюється чіткий та яскравий. Але часто використовувати тверду атаку недоцільно, якщо цього не вимагає характер музики. За придихальної атаки складки включаються у роботу повільно, тому характер звуку та інтонація є нечіткими, з сиплуватістю і тенденцією до пониження та «під'їздів».

Під час навчання співу досить легко засвоюються усі види атаки. Ефективним прийомом при цьому є приєднання приголосних до голосних, де майбутні вчителі музики можуть відчутти та усвідомити особливості роботи власних голосових складок під час атаки. Так, приголосний «х» сприяє відчуттю придихальної атаки, «к» – твердої, «м» – м'якої тощо. Завдяки використанню різних видів атаки студенти опановують взаємодію голосових

складок, гортанного сфінктера та повітряного струменя, внаслідок чого керування процесом голосоутворення набуває більш усвідомленого, досконалого характеру.

Вид атаки звуку, який використовується співаком та спосіб приведення у дію голосових складок тісно пов'язані із силою голосу у момент його утворення. Так, більш тверда атака, котра виникає внаслідок сильного поштовху підскладкового повітря, рефлекторно заставляє голосові складки змикатися щільніше і глибше. У момент такої атаки підскладкове повітря під дією надлишкового тиску прориває щільно зімкнуті голосові складки і заставляє їх коливатися більшою своєю масою, що сприяє утворенню грудного звучання. Під час м'якої атаки відбувається розходження не зімкнутих попередньо (як у момент твердої атаки) складок, а лише їх зближення. Перед початком утворення звуку за придихальної атаки голосові складки пасивні і розслаблені. Лише після вільного проходження певної первинної порції повітря вони починають зближуватися, не змикаючись повністю. За придихальної атаки голосові складки весь час працюють то наближуючись, то віддаляючись одна від одної без доторкування.

Для того, щоб досягти у студентів, що оволодівають навичками співу, фальцетного звучання (що важливо у практиці роботи загальноосвітньої школи, оскільки вчитель музики мусить демонструвати учням розучування пісні голосом, наближеним до дитячого), необхідно запропонувати їм співати тихіше із використанням м'якої атаки звуку, тобто легкого підведення голосових складок одна до одної. Грудне ж звучання буде утворюватися під час співу більш голоснішим голосом і з твердою атакою.

Виходячи з цього, слід зазначити, що відповідно чисто грудний та чисто фальцетний голос досягаються завдяки лише повному або крайовому настроюванню гортані. Однак, коли вокаліст співає висхідний звукоряд від найнижчого до найвищого тону і намагається при цьому по можливості якнайдовше співати грудним голосом, то у його виконанні можна помітити раптові зміни якості голосу. Вони пов'язані із миттєвим переключенням

вокального апарату від повного функціонування у режимі максимально активного скорочення вокальних м'язів на інше, крайове – з пасивним напруженням голосових складок. Подібним же чином якість звуку буде змінюватися, якщо вокаліст прагнучиме якнайдовше співати фальцетним голосом низхідний звукоряд. Якщо ж співак співає висхідний або низхідний звукоряди і при цьому не відчувається особливих змін у якості звуку, то це означає, що він переключається від одного типу настроювання голосу на інший поступово. При цьому антагоністично активні скорочення вокальних м'язів і пасивні напруження голосових складок разом із змиканням голосової щілини та величиною повітряного потоку повинні врівноважуватися непомітно й поступово. Тоді утворені таким чином звуки будуть ні чисто фальцетними, ні чисто грудними. Вони матимуть змішаний характер. Звуки, на яких зміщується характер звучання голосу по тембру, називають мікстовими звуками.

Рівновагу між антагоністичними напруженнями, рівнем змикання голосової щілини та величиною повітряного потоку утворюють різноманітні варіанти настроювання гортані. Регулювання настроювання гортані може варіюватися всередині визначеної межі для звуку однієї і тієї ж висоти. Якість тембру, відповідно від цього, буде змінюватися, набуваючи різноманітних відтінків, в залежності від переважання грудного чи фальцетного механізму звукоутворення.

Майбутньому вчителіві музики необхідно знати, що механізми формування різноманітних регістрів у дітей ті ж самі, що й у дорослих, тобто чисто грудному та чисто фальцетному звучанню їхніх голосів відповідають різні типи настроювання гортані – повний і крайовий. В основі цього лежать два різновиди регулювання голосових складок – за їхньою довжиною та товщиною. Саме внаслідок таких регулювань змінюється і їхня жорсткість. Активну роль при цьому відіграє величина повітряного потоку та рівень активізації голосових складок.

Таким чином, можна підсумувати, що голосоутворення вокаліста спирається на досить складний механізм взаємодії між трьома величинами: настроюванням гортані (повним чи крайовим), рівнем наближення голосових складок одна до одної та величиною повітряного потоку.

Розглядаючи співацькі навички та фізіологічну сутність їхнього формування, слід зазначити, що у вихованні красивого і виразного співу особлива роль належить артикуляції та дикції.

Формування навички артикуляції передбачає становлення тембральної спорідненості голосних, головною умовою якої є прагнення зберегти стійке положення гортані під час співу різних їх видів.

Артикуляція під час співу багато в чому відрізняється від звичайної мовної. Вона в цілому значно активніша мовної. Під час мовлення енергійніше і швидше працюють зовнішні органи артикуляційного апарату (губи, нижня щелепа), а під час співу – внутрішні (язик, глотка, м'яке піднебіння), причому робота артикуляційних органів під час співу відбувається повільніше за рахунок розтягування голосних.

Приголосні у співі формуються так само, як і у мові, але вимовляються активніше і чіткіше. З голосними ж все відбувається інакше. Вони округляються, наближаючись по своєму звучанню до голосного о. У порівнянні з мовленнєвими голосними у співацьких голосних збільшується дзвінкість.

Округлення голосних відображається на спектрі звуку, зокрема, на посиленні обертонів в межах 500-540 Гц, що зветься низькою співацькою формантою (НСФ). Збільшення ж дзвінкості відбувається за рахунок зростання частот призвуків в обсязі 2000-3000 Гц і зветься високою співацькою формантою (ВСФ).

Основним завданням у роботі над співацькою артикуляцією є вирівнювання звучання голосних за тембром, де на основі округлення дзвінких голосних відбувається наближення глухих за своїм звучанням голосних до дзвінких. Цей прийом називається нейтралізацією голосних.

Співацьке розміщення органів артикуляції під час утворення голосних звуків не тільки відрізняється від мовлення, але навіть у різних співаків спостерігаються великі індивідуальні відмінності. У зв'язку з цим увага викладача повинна бути спрямована на те, щоб прищепити майбутнім вчителям музики єдину манеру артикуляції з метою досягнення хорошої вокальної дикції.

Особливо слід зупинитися на питанні про положення гортані під час мовної і співацької артикуляції.

У процесі мовлення на різних голосних рівень гортані, розмір входу до неї і положення надгортанника, постійно змінюються. Під час співу у людей з правильно поставленим голосом на різних голосних і у будь-якій ділянці діапазону голосу гортань займає цілком визначене конкретне положення (високе чи низьке), котре є характерним для кожного співака в залежності від типу його голосу.

Досліджено, що у високих голосів гортань зазвичай займає високе положення, а у низьких – низьке. Це є результатом роботи дихального апарату, який автоматично регулює підкладковий тиск співака. Не дивлячись на те, що положення гортані регулюється рефлекторно, не виключена можливість і свідомого регулювання її положення у пошуках якнайкращого за тембром і найбільш природного звучання даного голосу.

Відомо, що у мові під час вимови голосних о, у гортань опускається вниз, і, е – піднімається вгору, а під час вимовляння а – займає нейтральне положення. Стан зівка опускає гортань людини. Деякі вокальні школи вважають низьке положення гортані якнайкращим варіантом навчання співу і рекомендують співати на відчутті зівка. Проте, це підходить не усім співакам. Зокрема, у низьких чоловічих і жіночих голосів цей прийом не створює позитивного ефекту, а у високих і особливо дитячих може навіть призвести до зворотного результату.

Коли оптимальне положення гортані знайдено, його слід постійно утримувати під час співу усіх голосних і на усьому співацькому діапазоні.

Основою красивого легато та бельканто під час співу є нерухома гортань. Тому важливо, правильно атакуючи ноту, не рухати горлом, не змінювати його положення під час співу усієї музичної фрази.

Первинний звук, який утворюється у гортані на рівні голосових складок, остаточно формується у мовному тракті (ротоглотковій трубі), завдяки чому і набуває своєї різної якості. Під час співу форма ротоглоткової труби змінюється залежно від оптимального для конкретного співака робочого положення гортані. Пустоти її розширюються значно збільшується і об'єм ротової порожнини за рахунок опускання нижньої щелепи та підняття м'якого піднебіння.

Злегка розширений нижній відділ глотки та помірно підняте м'яке піднебіння створюють якнайкращі акустичні умови для округлення вокальних голосних. Перетворена таким чином порожнина ротоглоткового каналу перетворюється на рупор, який у багато разів збільшує початкову силу голосу. Його вихідним отвором (гирлом) є рот. Відомо, що чим більше гирло рупора, тим краще звук поширюється у просторі. Тому рот під час співу повинен у людини відкриватися значно більше, ніж під час простої розмови. Рівень відкриття рота рефлексивно впливає на форму коливань і на якість зімкнення голосових складок, завдяки чому значно змінюється тембр голосу.

Стосовно способу відкриття рота у вокальній практиці існують різні школи. Так, представники однієї з них рекомендують усі голосні у співі інтонувати на посмішці, інші – широко відставляти нижню щелепу униз, надаючи роту форми витягнутого голосного о. Положення губ на посмішці, під час помірного відкриття рота, найчастіше спостерігається у співачок з високими голосами, оскільки саме так створюються найоптимальніші акустичні умови, які сприяють налаштуванню голосових складок на крайове зімкнення. Внаслідок цього виникає легкий за тембром, тобто близький до фальцету звук. І навпаки, положення губ, що нагадує формою голосний о, під час широкого розкриття рота за рахунок опускання нижньої щелепи,

налаштовує голосові складки на більше зімкнення. Це сприяє формуванню густішого тембру голосу, ближчого до грудного типу. Зазвичай таким способом артикуляції користуються співаки з низькими голосами.

На темброві якості голосу вокаліста під час однієї і тієї ж манери відкриття роту у співі по-різному впливають також і різні голосні звуки. Конфігурація мовного тракту для кожної фонемі своєрідна. Так, відомо, що надставна труба поступово видовжується, якщо голосні проспівати у такій послідовності: і – є – а – о – у. Цей порядок створює різні умови для вібрації голосових складок під час озвучення різних фонем, як у мові, так і в співі. Тому робота голосових складок тісно пов'язана з типом голосних звуків, кожна з яких по-різному впливає на ступінь їхнього зімкнення, додаючи при цьому голосу різних тембрових відтінків.

За дотримання усіх інших однакових умов відносно єдиної манери артикуляції, висоти і сили звуку голосні і та е сприяють щільнішому зімкненню голосових складок і, таким чином, формують тембр голосу з більш грудним відтінком звучання у порівнянні з голосними о та у. Голосна ж а займає при цьому нейтральне положення.

Найкращі якості голосу виявляються під час співу у близькій вокальній позиції, що представляє собою суб'єктивне відчуття співака акустичної точки вокального звуку біля внутрішньої основи передніх верхніх зубів, де співацький звук ніби збирається як у фокусі і характеризує правильне звукоутворення. Сприяє знаходженню близької вокальної позиції, що контролюється появою відчуття резонування маски співака, розташування губ у напівпосмішці.

Правильному формуванню співацького звуку сприяє також і манера вимовляння слів, тобто – дикція. При цьому фонація тексту у співі базується на загальних правилах орфоєпії, що наведені у табл. 1.1.

Правила орфоєпії [52, с. 153]

Пишеться	Промовляється
<i>Б, в, г, д, ж, з</i> у кінці слова	[п], [ф], [к], [т], [ж], [с]
<i>О</i> безударне	[а]
<i>Д, з, з, з</i> перед м'якими приголосними	[д], [з], [с], [т]
<i>Я</i> безударне	[й ^а]
<i>Н, нн</i> перед м'якими приголосними	[н]
<i>Ж</i> и <i>ш</i> перед м'якими приголосними	[ж], [ш]
<i>Ж</i> подвоєне (<i>жж</i>)	[ж']
<i>Ся, сь</i> — частки	[са], [с]
<i>Чн, чт</i>	[шн], [шт]
<i>Ч</i> та <i>н</i> , розділені голосними	[ч] та [н]
<i>Стн, здн</i>	[сн], [зн]
<i>Сш</i> та <i>зш</i>	[ш]
<i>Сч</i> та <i>зч</i>	[ш]
<i>Ктт</i> (подвоєні приголосні)	[к], [т]

Однією із специфічних особливостей вокальної дикції є «перенесення» останнього приголосного звуку у складі слова на початок наступного складу. Це створює штучну протяжність голосної у новому складі, але при цьому важливо не забувати і про чітку артикуляцію приголосних, яка не повинна зменшуватися, оскільки млявість та нерозбірливість їхнього вимовляння спричинює до складності сприйняття тексту.

Важливого значення у вокальній роботі набувають і ансамблеві навички, які представляють собою узгоджений спів в дуеті, тріо, квартеті тощо. У зв'язку із конкретністю завдань, розрізняють інтонаційний, ритмічний, динамічний, тембровий, дикційний та агогічний ансамблі.

Ритмічний ансамбль передбачає вміння учасників одночасно розпочинати й завершувати як твір у цілому, так і окремі його частини. Постійно відчувати основну метричну долю, чітко та точно передавати ритмічний малюнок. Підтримувати постійний темп і разом змінювати його згідно приміток автора та художньо-виконавських завдань. Одночасно вимовляти слова, брати дихання та робити цезури.

Динамічний ансамбль пов'язаний, перш за все, з умінням виконавців, на основі володіння вокальними навичками, співацьким диханням, ясною дикцією та різноманітними видами звуковедення, виконувати той чи інший твір або окремі його частини однаково голосно чи тихо. Переходити від тихого співу до голосного і навпаки. Одночасно і однаково користуватися різноманітними виконавськими штрихами. Дотримуватися необхідного динамічного співвідношення з акомпанементом.

У тембровому ансамблі найбільш важливим є відповідальне ставлення виконавців до загального звучання того чи іншого твору, до утворення того тону, який найбільш відповідає тій чи іншій художньо-виконавській задачі. Спираючись на єдиний, загальний для усіх співаків спосіб звукоутворення, кожний виконавець прагне свідомо влитися своїм тембром голосу у загальну палітру звучання колективу.

Дикційний ансамбль визначається загальними правилами та способом формування голосних й приголосних звуків, особливостями вимови тих чи інших букв і слів, виходячи із визнаних законів орфоепії.

Досить тісно з ритмічним ансамблем пов'язаний ансамбль агогічний. Невеликі відхилення від темпу у бік його прискорення чи уповільнення – важливий момент художнього виконання. Особливо часто агогічні зміни обумовлюються необхідністю виділити те чи інше важливе слово (перш за все, на кульмінаціях), яке промовляється, як правило, з деяким, ледве помітним уповільненням темпу.

Усі зазначені види ансамблів мають важливе значення у вокальній підготовці студентів. Тому для досягнення високохудожнього виконання необхідно постійно вдосконалювати кожен його окремий вид. Усі види ансамблю поліпшуються лише в активній свідомій репетиційній роботі. Тут немає дрібниць – навіть розстановка співаків є важливим моментом у звучанні ансамблю. Тому на репетиціях, для того, щоб кожен студент зміг звикнути до голосу свого сусіда, викладач повинен так розміщувати виконавців, як вони будуть стояти на концерті.

Спів у ансамблі тісно пов'язаний із звуковисотним строем – точним інтонуванням в одноголосному (горизонтальний стрій) та багатоголосному співі. Основою хорошого строю є чистий унісон, тобто узгоджена інтонація кожної партії. У роботі над строем необхідно дотримуватися правил інтонування щаблів ладу. Так, I і V щабель інтонується у мажорі стійко, а у мінорі із тенденцією до підвищення. IV щабель – у мінорі, під час руху мелодії вгору – з тенденцією до підвищення, а під час руху вниз – з тенденцією до пониження. В мажорі ж – стійко. II щабель інтонується високо. III щабель – в мажорі інтонується високо, а в мінорі – низько. VI щабель у натуральному мінорі і гармонічному мажорі інтонується з тенденцією до пониження. В натуральному ж мажорі та мелодійному мінорі інтонується високо. VII щабель у мажорі і гармонійному мінорі інтонується з тенденцією до підвищення, а в натуральному мінорі – з тенденцією до пониження.

Доречно відмітити, що у формуванні вокальних навичок за китайськими методиками, спостерігається багато спільних тенденцій, які були відмічені у першому розділі.

Таким чином, процес формування вокальних навичок необхідно організовувати з урахуванням фізіологічних можливостей співацького апарату. Сформовані вокальні уміння і навички представляють собою основу виразного виконання вокальних творів. Вони прищеплюються у процесі вивчення співацького репертуару, а також за допомогою спеціальних вокальних вправ, які допомагають розвинути голоси та донести до слухачів глибокий ідейно-художній зміст музичних творів.

1.2. Формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва як науково-педагогічна проблема

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва була і залишається предметом дослідження багатьох учених, зокрема з таких

аспектів: історії розвитку музично-педагогічної освіти (Г. Ніколаї, Т. Танько, В. Черкасов), теоретичних концепцій професійної підготовки вчителя музичного мистецтва (А. Козир, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова), упровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва (Т. Агейкіна-Старченко, О. Боблієнко, К. Кабріль, М. Михаськова, О. Рибніков), професійної підготовки майбутніх учителів до музично-педагогічної діяльності (А. Болгарський, Т. Жигінас Н. Мозгальова, О. Плохотнюк, Т. Рейзенкінд)

З огляду на дану проблему нами здійснено її теоретичне осмислення і з'ясовано, що видатні науковці минулого і сьогодення концентрували свою увагу на успішній професійній діяльності особистості в залежності від її природних нахилів, здібностей і вмій (Я.А. Коменський, А.Д. Дістервег, Г.С. Сковорода); на поєднанні педагогічних здібностей і педагогічній майстерності (К.Д. Ушинський, С.В. Шацький, В.О. Сухомлинський); на теоретичних основах формування особистості вчителя в процесі професійної підготовки (Ф. Гоноболін, М.Кухарев, Н.Кузьміна та інші); на особливостях професійної підготовки майбутнього вчителя (А.Алексюк, Н.Андрієвська, О.Апраксіна, Н.Ничкало, О.Пехота, Т.Сущенко та інші). Педагогічні умови вдосконалення виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва - предмет дослідження таких науковців як Н.Андрійчук, В.Антонюк, Л.Василенко, Л.Дерев'янку, Л.Дмитрієв, А.Єгоров, А.Менабені, В.Морозов, В.Ємельянов, Н.Самохіна, О.Стахевич, В.Федоришин, В.Юшманов, Ю. Юцевич та ін. Питання вокальної підготовки майбутнього вчителя музики широко висвітлене в працях Б.Асаф'єва, О.Апраксіної, М.Леонтовича, К.Стеценка, Д.Кабалевського та ін.

Вокальна діяльність учителя музичного мистецтва й підготовка до неї розглядалися за такими напрямками, як: специфіка вокального виконавства та вокальної педагогіки (О. Стахевич, Ю. Юцевич), неперервна професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокальної діяльності

(Н. Можайкіна, Т. Пляченко), формування вокально-виконавської майстерності (Г. Стасько, О. Шуляр), вокально-методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва (Л. Василенко, Л. Гавриленко, Л. Каменецька, О. Матвєєва, О. Прядко), формування вокально-звукової культури та розвитку вокального слуху майбутнього вчителя музики (О. Маруфенко Т. Ткаченко), інноваційні технології розвитку професійно-особистісних рис студентів у процесі вокальної діяльності (Л. Лабінцева, Г. Панченко).

У навчально-виховному процесі вищої школи, у тому числі мистецьких відділеннях, відбувається багатовекторне формування фахівця, складовою частиною якого є «повідомлення та засвоєння знань, прищеплення навичок та вмінь» [2, с. 44]. Високий рівень підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає від них сходження до акмерівня досконалості та отримання індивідуально-неповторного професіоналізму. За словами Спіріна, – «Майбутні вчителі повинні добре знати природу та сутність педагогічних умінь, повинні навчитись вправно працювати» [32, с. 11]. А для цього, за умов набуття необхідних знань про відповідну діяльність, «необхідно засвоїти досвід здійснення способів діяльності власними навичками та вміннями» [19, с. 21].

Поняття «формування педагогічних умінь та навичок» є дидактичною категорією. Його сутність, механізм функціонування як усвідомлених дій (контрольованих та неконтрольованих), їх взаємозв'язок, місце у динамічній функціональній структурі особистості студента, можливість здійснення педагогічного впливу на відповідні процеси теоретично обґрунтовані у фундаментальних працях видатних психологів: Б. Ананьєва, М. Бернштейна, Л. Виготського, П. Гальперіна, О. Леонтьєва, С. Монаєва, В. Мясичева, К. Платонова, С. Рубінштейна, Б. Теплова. Шляхи формування педагогічних умінь та навичок учителя, що базуються на теорії діяльності, відбито у психолого-педагогічній літературі, у багатьох наукових роботах

(С. Архангельський, Ю. Бабанський, Ф. Гоноболін, В. Давидов, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, Г. Костюк, Л. Філонов, Г. Щукіна та інші).

Сучасні автори ґрунтуються на психолого-педагогічній теорії діяльності щодо формування умінь та навичок, розробленої корифеями психологічної науки, збагачуючи її новими емпіричними даними, отриманими результатами власної експериментальної діяльності.

Саме поняття «навичка» трактується дослідниками по-різному: як шлях до розвитку здібностей, основний зміст і важливе завдання навчання. В контексті нашого дослідження найбільш глибоке обґрунтування механізмів формування навичок зробив М. О. Бернштейн. Він розробив вчення формування навичок через рухові дії і висловив думку, що це цілеспрямовані вправи, які внаслідок багаторазового повторення доводяться до необхідної якості. Так, М. Бернштейн вважає, що навичка : «це активна психомоторна діяльність, а сама рухова навичка – це складна структура, де є провідний і фоновий рівні» [5].

Дослідник визначає два етапи у побудові навичок. Перший – координація м'язових рухів, які беруть участь у певному процесі (наприклад, у співочому): встановлення провідного рівня; визначення основних компонентів руху, що може бути здійснено на основі зовнішнього спостереження та аналізу м'язових рухів; виявлення адекватних корекцій, як «самовідчуття цих рухів – внутрішньо»; перенесення технічних компонентів руху у низові фонові рівні для більш точного їх виконання, тобто доведення до автоматизму.

Другий етап – стабілізація навичок, що також розподіляється на фази: опрацювання різних фонових рівнів (синергетика); друга – стандартизація (варіативна корекція рухів) і третя – стабілізація.

На думку вченого, «діалектика» розвитку навичок полягає в тому, що коли є розвиток, то, відповідно, кожне наступне виконання краще попереднього і не дублює його.

Концепція М. Бернштейна з проекцією на наше дослідження, підтверджує думку, що розвиток вокальних навичок підпорядковується об'єктивним процесам, де система вправ створює умови якісного звучання голосу. Автор підкреслював, що формування нових навичок залежить від роботи мозку та механізмів управління руховими реакціями. Він стверджував, що засвоєння системи попередніх вправ тим змістовніше, чим змістовнішим стає фонд «координаційних» ресурсів і чим ширше обсяг варіантів вирішення завдань, за допомогою яких зберігається досягнутий раніше ступінь автоматизму.

Утворення навичок визначається багатьма факторами. Це і є продуманий розподіл вправ у часі, розуміння навчальних принципів, вплив раніше засвоєних знань і набутих навичок на даний період навчання.

З огляду на це доцільно розглянути провідні думки теорії Д. Уолфла [47], який визначає наступні п'ять факторів формування навички:

- знання наслідків, затримка яких в інформації, зворотно пропорціональна ефективності тренування;
- попередження інтерференції, що пов'язано в значній мірі на відповідної стимулюючої ситуації;
- розмаїття умов тренування, котрі виявляються в необхідності варіації обсягу, порядку умов тренувального матеріалу;
- знання методу та засобу, що застосовується на час тренування. За даними Д. Уолфла «моторне» механічне навчання в півтора-два рази менш ефективне ніж вербальне;
- необхідність розуміння принципів, загальної системи дій. «Конкретне» пояснення принципу, за свідченням Д. Уолфла дає кращі наслідки, ніж самостійне знаходження цього принципу учнем шляхом проб та помилок.

Важливою для нас є теорія С. Рубінштейна, який наголошує, що будь-яка дія людини будується на основі первинних автоматизмів: вправ, тренування, навчання – ці компоненти дій переходять в навички [26].

Основними якостями руху він вважає: 1) швидкість; 2) сила; 3) темп (кількість рухів за певний проміжок часу, що залежить не тільки від швидкості, а й від інтервалів між рухами); 4) ритм; 5) координованість; 6) пластичність і гнучкість. На думку науковця, поступовий перехід від свідомого контролю за кожною своєю дією з поступовим відключенням свідомих дій – до автоматизації їх – і буде навичкою.

Відомий психолог П.Я. Гальперін разом із співробітниками, розробили теорію поетапного формування дій управління процесом засвоєння навичок. Сутність її полягає в тому, що кожна дія складається з трьох частин: орієнтовної, виконавчої та контрольної-корекційної. Згідно теорії П. Гальперіна, в процесі навчання у кожній окремій руховій дії можна виділити три етапи. Робота на цих етапах відрізняється, оскільки враховується специфіка та складність завдання.

На першому етапі відбувається початкове вивчення дії – на рівні вміння. Для другого етапу характерне поглиблене деталізоване вивчення дії, також на рівні вміння.

На третьому етапі відбувається закріплення та подальше удосконалення дії, засвоєння на рівні рухових навичок.

Стадія початкового вивчення дії. Мета даного етапу – сформуванню знання та уявлення про умови рухової дії та про спосіб її вирішення, забезпечення засвоєння рухової дії на рівні вміння. Демонструється засіб вирішення рухової дії, яка вивчається. Після першого показу важливо виділити основні елементи поставленого завдання. Наприклад, при засвоєнні співочої постави, підкреслюється роль правильного тримання корпусу і голови під час співу, вміння природно розкривати рот, утримання язика та губ, які не повинні бути скутими, млявими, а навпаки – рухливими і пружними. Після роз'яснення способу вирішення рухового завдання демонструється ще декілька разів.

Необхідно пам'ятати, що на стадії початкового розучування найбільш типовими є такі помилки: а) з'являються зайві, непотрібні рухи;

б) порушується ритм рухової дії; в) рухи виконуються на невисокій швидкості; г) рухи – закріпачені.

Стадія деталізованого розучування (формування вмінь). Основна мета цього етапу – формування рухового вміння у відповідності зі психологічними та фізіологічними закономірностями засвоєння дії на цьому етапі.

Універсальним методом оптимізації засвоєння навчального матеріалу є корегуюча дія викладача – через словесну вказівку, демонстрацію голосом, наприклад, робота над культурою звука, правильним диханням і дикцією, грамотною манерою звуковедення.

Об'єкт оцінки праці на цій стадії – це якість виконання запропонованих вправ. У залежності від кількості і якості відхилення оцінка може бути занижена.

Формування уміння пов'язано як з уточненням окремих елементів вправ, так і з включенням різних варіантів.

Стадія закріплення та подальшого удосконалення рухової дії. Формування навички відбувається не тільки в стандартних, але й в умовах які варіативно змінюються. Автоматизм навички дозволяє використовувати дію в контексті різних діяльностей.

Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики пов'язана з оволодінням новим комплексом навичок, формування яких і є, на думку С.Л. Рубінштейна, «основним змістом і головним завданням навчання».

Важливою у цій справі є опора на принцип ідеомоторної побудови рухових вокальних навичок. В основі ідеомоторного акту лежить механізм мисленнєвого виконання дій. Обробка руху за допомогою уявлення активізує всі системи організму, під час узгодження процесів порівняння у мозку реальних і мисленнєвих дій.

Під час розвитку співочих навичок перед викладачем постає завдання – виявлення якості тембрових особливостей звучання голосу, тобто своєрідний «діагноз» звуку.

Відомо, що характеристика тембрових змін у суб'єкта залежить від резонансного налаштування співака. «Резонатори – зазначає В. Морозов – не тільки дають природну енергію голосу, але й беруть під захист слабкі м'язові утворення – голосові зв'язки, створюючи високий акустичний імпеданс, полегшуючи їх здатність до вібрації шляхом зворотного, так званого реактивного впливу на вібратор» [22].

На думку В. Морозова «саме взаємозв'язок у співочому голосі високої та низької формант збагачує обертонами звук, за допомогою якого співак відчуває резонування всього тіла – від діафрагми до губ і створює могутнього союзника співочому голосу – природну енергію резонанса, що надає голосу краси, сили, надзвичайної легкості, витривалості, а психічною основою цього явища є вібраційне відчуття співаків» [22, с. 26].

Особливу групу складають слухові навички, серед яких навички слухового контролю та самоконтролю за якістю свого вокального звучання. Так, в дослідженні О. Маруфенко такою вокально-слуховою навичкою є вокальний слух, який розуміється «як здатність педагога-музиканта володіти системою усвідомлених, цілеспрямованих, взаємопов'язаних розумових і практичних дій, які дозволяють йому успішно виконувати діагностичні, прогностичні та коригувальні функції в процесі вокально-педагогічної діяльності» [20].

На думку А. Спіріна вивчення педагогічних умінь та навичок «може бути ефективним лише на основі розгляду специфічних особливостей педагогічної діяльності, в якій вони проявляються та функціонують» [32].

Навички, як вважають психологи (Л. Ітельсон, В. Давидов, К. Платонов), «дії, що автоматизуються у процесі їх формування та стають операцією як компонентом більш складної навички» [25, с. 15].

Дещо підсумовуючи викладене, можна засвідчити, що сутність навичок полягає у тому, що «фактично будь-яка дія людини частково автоматизована завдяки навичкам» [28, с. 89].

Тобто, навички «як усвідомлено автоматизована дія» вивільняє свідомість від постійного контролю над виконанням прийомів дій та ніби переміщує свідомість на цілі та умови дії. Це дає можливість довільно керувати швидкістю дій, пристосовувати їх до завдань, які постійно змінюються, а також переносити їх у нові ситуації та на нові об'єкти. Навички сприяють точному виконанню будь-якої дії. Нерідко вони формуються за бажанням людини, яка хоче удосконалити власну роботу. Психологи передбачають, що майже 90 відсотків всієї діяльності людина виконує завдяки сформованим навичкам, що і відкривають їй можливості творчої діяльності. На думку Н. Д. Левітова, «навичка – закріплене уміння», тобто, якщо уміння не закріплене вправами, то у навичку воно не перетвориться [16, с. 164].

Ретроспективний аналіз наукових досліджень з теми формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва дозволив зробити висновок, що попри надзвичайну важливість та актуальність цього питання, лишається недостатньо дослідженою.

1.3. Теоретико-методичні засади моделювання вокальних навичок майбутніх педагогів музичного мистецтва

Модель формування вокальних навичок майбутніх педагогів у викладанні вокалу у своїй структурі спирається на дві її складові: науково-дидактичну та організаційно-методичну, які в цілісності утворюють засади створення відповідної моделі.

Звертаючись до сучасних досліджень щодо моделювання вокальних навичок в умовах педагогічного навчання, в них розкриваються різні аспекти у підготовці фахівців, нові погляди на конкретні особливості цієї підготовки.

Формуючи у студентів педагогічних закладів освіти пізнавальну самостійність, Г.С. Адамів (2002) аналізує літературу з проблеми розкриття

педагогічної значущості самостійності особи у набутті знань, необхідних умінь та навичок, надає характеристику психологічним аспектам пізнавальної діяльності, її зв'язкам із проявом самостійності, а також наводить приклади теоретичного узагальнення педагогічних проблем щодо прояву самостійності, зокрема пізнавальна самостійність розглянута у процесі трансформації самостійних знань, наданий її зв'язок із пізнавальною потребою, відповідною мотивацією.

Цікавою є методика структури самоосвіти, розроблена К. Завалко (2006 р.), в межах загальної цілісності цієї концепції, яка передбачає авторську систему мікронавчання як доцільний спосіб оволодіння вміннями і навичками майбутньої музично-педагогічної діяльності. Вона стосується інструментальної підготовки студентів та залишається для нас цікавою з точки зору поетапності формування відповідних умінь і навичок.

Г.П. Панченко (2008 р.) було досліджено, як у процесі вокальної підготовки уможлиблюється розвиток творчих здібностей майбутніх учителів музики. Розроблена нею методика урахувала принципові засади розвитку творчих здібностей студентів під час навчання співу з використанням особистісно зорієнтованого підходу. Але спеціальної уваги щодо формування вокальних умінь і навичок з урахуванням особливостей відповідної підготовки фахівців за методичними напрямками педагогів інших вокальних шкіл, зокрема китайської, приділено не було. Не було розглянуто методи застосування розвинутих творчих здібностей щодо удосконалення вокальних умінь і навичок на основі інтерактивних засобів навчання, їх застосування у самостійній педагогічній практиці [24].

Л.О. Тоцька (2010 р.) зосереджує увагу на методичних засадах удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики. Аналізуючи історичні передумови розвитку вокального навчання в Україні, автор визначає етапи його становлення та пропонує методику вокального навчання на засадах історико-стильового та жанрового підходів до сучасної технології звукоутворення, що спирається на теоретичні висновки резонансної теорії

мистецтва співу, що спроекована на сучасні висновки звуко-сміслового співацького мислення. Л.О. Тоцькою запропонована методика, яка відповідає новітнім технологіям та вимогам освіти ХХІ століття [46].

Методику формування основ вокальної культури молодших школярів розробила у своєму дослідженні Л. М. Гавриленко (2010 р.). Нам цікаво, як дослідниця упорядкувала методи вокального навчання відповідно до поетапного формування вокальної культури, натомість детального розкриття поетапності формування конкретних вокальних умінь і навичок, як психолого-фізіологічного процесу, розглянуто не було. Та у сутності поняття «основи вокальної культури» більше уваги було приділено розвитку здатності до втілення художньо-образного змісту шляхом використання сукупності елементів знань з вокального мистецтва та особливостей виконавських навичок [8].

Н.І. Гречаник (2016 р.), розробляючи проблему методичної підготовки студентів педагогічних університетів до творчої самореалізації в процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін, визначає основні принципи забезпечення ефективності даного процесу, серед яких визначено і принцип активізації саморозвитку на основі врахування індивідуальних особливостей студентів та їх комунікативної спрямованості.

Створюючи модель методичної підготовки студентів до творчої самореалізації, авторка багато уваги приділила застосуванню науково-теоретичних положень, вже опробованих у педагогіці, використовуючи їх у тих напрямках фахової підготовки студентів, які ефективно впливали на вивчення диригентсько-хорових дисциплін. Але, взаємозв'язок цих процесів з формуванням вокальних умінь і навичок, як поетапних психологічних процесів, дослідженню не підлягав. Цей факт відкриває науковий простір для подальшого дослідження самовдосконалення з позицій психолого-педагогічної науки у її цілісному особистісному значенні.

Висновки до першого розділу

У першому розділі було теоретично обґрунтовано сутність формування вокальних навичок майбутнього вчителя музики з конкретним з'ясуванням особливостей психолого-педагогічного процесу їх формування. Дослідивши психолого-педагогічну сутність формування вокальних навичок як діяльнісного процесу та визначивши педагогічну спрямованість цього процесу, з'ясовано їх фізіологічну сутність та специфічні особливості формування в процесі вокального навчання.

Процес формування вокальних навичок необхідно організовувати з урахуванням фізіологічних можливостей співацького апарату. Сформовані вокальні уміння і навички представляють собою основу виразного виконання вокальних творів. Вони прищеплюються у процесі вивчення співацького репертуару, а також за допомогою спеціальних вокальних вправ, які допомагають розвинути голоси та донести до слухачів глибокий ідейно-художній зміст музичних творів.

Навички «як усвідомлено автоматизована дія» вивільняє свідомість від постійного контролю над виконанням прийомів дій та ніби переміщує свідомість на цілі та умови дії. Це дає можливість довільно керувати швидкістю дій, пристосовувати їх до завдань, які постійно змінюються, а також переносити їх у нові ситуації та на нові об'єкти. Навички сприяють точному виконанню будь-якої дії.

Модель формування вокальних навичок майбутніх педагогів у викладанні вокалу у своїй структурі спирається на дві її складові: науково-дидактичну та організаційно-методичну, які в цілісності утворюють засади створення відповідної моделі.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТАНУ ВОКАЛЬНИХ НАВИКІВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

2.1. Структура вокальних компетенцій майбутніх учителів музичного мистецтва

Формуванню вокальних навичок майбутніх учителів музики учнів молодших класів, передуює діагностика вихідного рівня їх наявності, за визначеними компонентними блоками – це вміння володіти вокальним диханням, звукоутворенням, дикцією і ансамблем у співі.

Дослідниця Л. Василенко виокремлює такі компоненти вокально-методичної підготовки, як:

- мотиваційно-цільовий – передбачає розуміння студентами загальної мети і завдань вокально-методичної підготовки, переконаність у необхідності взаємодії вокального і методичного компонентів для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності;
- інформаційно-пізнавальний – спрямований на усвідомлення студентами ролі вокального мистецтва в естетичному вихованні особистості, особливостей музично-образної інтерпретації вокальних творів та систематизацію теоретичного матеріалу з основ голосоутворення та методики вокального навчання учнів;
- операційно-технологічний – забезпечує оволодіння вокально-виконавською майстерністю та практичними методами вокального розвитку школярів;
- рефлексивно-аналізуючий – характеризується розвитком у майбутніх
- спеціалістів здатності до адекватної самооцінки власних вокально-виконавських можливостей, а також дій щодо визначення і застосування способів розв'язання методичних завдань і проблем вокального навчання учнів [16, с. 18].

Стан або рівень розвитку досліджуваного об'єкта за виділеними

критеріями характеризують показники. В тлумачному словнику С. Ожегова, «показник» (у більшості випадків) – це узагальнена характеристика якого-небудь об'єкта, процесу або його результату, поняття їх властивостей, зазвичай виражена в чисельній формі [62, с. 715].

Л. Тоцька розглядає такі критерії та показники готовності студентів до вокально-педагогічної діяльності:

- емоційно-мотиваційний критерій (ступінь сформованості емоційно-оцінних умінь та особистісно-ціннісного ставлення до власної вокальної діяльності). Його показниками є: бажання та потреба займатись вокальною діяльністю; зацікавленість процесом вокального навчання; виявлення інтересу до майбутньої професії, потреба у вокальній рефлексії, набуття емоційно-гедоністичного досвіду;
- когнітивно-технологічний критерій (міра здатності до аналітичного опрацювання виконуваних вокальних творів та вміння втілювати звукосмислові уявлення у звучання власного голосу). Його показниками є:
 - вміння самостійно дати стисло характеристику життя та творчості композитора;
 - володіння знаннями про будову та функціонування голосового апарату;
 - володіння вокально-технічними навичками (співацького дихання, дикції, артикуляції, звукоформування, звукоутворення, звуковедення, точного інтонування, звуковідповідність художнього образу);
 - творчо-діяльнісний критерій (міра готовності студентів до самостійного створення стилевідповідної художньо-образної інтерпретації вокальної музики, до виразного вокально-сценічного втілення та педагогічно-адаптованої вербальної характеристики стильово-жанрових ознак виконуваного твору). Його показниками є:

володіння знаннями художньо-педагогічного аналізу вокального твору; відповідність образу та передачі емоційно-образного змісту твору під час вокальної діяльності, вміння корегувати та оцінювати власну вокальну діяльність; врахування вікових особливостей при доборі певного репертуару [90, с. 43].

Науковець О. Прядко визначає такі критерії вокального розвитку:

- мотиваційний критерій (показники: ступінь прагнення до розвитку власного співацького голосу, ступінь прагнення до здійснення вокально- педагогічної діяльності, міра зацікавленості вокальним мистецтвом);
- вокально-виконавський критерій (показники: рівень розвитку вокально-технічних умінь та навичок, ступінь сформованості художньо- виконавських умінь та навичок);
- оцінювально-діагностичний критерій (показники: рівень сформованості навичок діагностування власного співацького процесу та діагностування співацького процесу інших вокалістів)
- когнітивний критерій (показники: рівень обізнаності студентів з питань вокальної педагогіки, ступінь володіння тезаурусом вокальної педагогіки, ступінь обізнаності з історією вокальної педагогіки та сучасними тенденціями її розвитку).

З цією метою нами був проведений констатувальний експеримент, що здійснювався на базі академічних студентів спеціальності «Музичне мистецтво» Національного університету «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г.Шевченка. Він охоплював 39 респондентів (студенти I курсу). У ході його підготовки було виділено дві групи: контрольну, з кількістю студентів у 19 осіб та експериментальну, з кількістю студентів у 20 осіб.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на основі визначених критеріїв та розроблених показників формування співацьких навичок студентів обох груп.

Для проведення зазначеного експерименту був визначений його зміст, що втілювався у таких завданнях:

1. Вивчався стан розвитку вокальних навичок майбутніх вчителів молодших класів.
2. Виявлялися найбільш доцільні критерії визначення досліджуваного явища.
3. Характеризувалися вихідні рівні сформованості розвитку співацьких навичок студентів.

2.2. Методика діагностика рівнів сформованості співацьких навичок майбутніх учителів музичного мистецтва

В ході дослідження була розроблена і використана комплексна методика, котра спиралася на різноманітні методи педагогічного дослідження, зокрема, на методи опитування (бесіда, інтерв'ю), слухового аналізу та включеного і опосередкованого педагогічного спостереження.

Вибір у процесі дослідження методів був обумовлений його змістом, а їхнє комплексне використання дозволило збільшити ємкість і якість одержуваної нами інформації та більш об'єктивно й різнобічно вивчити поставлені питання.

Розроблена методика умовно розподілялася на 4 групи завдань.

Перша група передбачала виявлення наявності у студентів співацької постави та здатності до володіння співацьким диханням – основи вокально-хорової техніки.

Друга – присвячувалася дослідженню у майбутніх вчителів музики навичок звукоутворення, які сприяють появі правильного, красивого співацького звуку.

Третя група завдань – була спрямована на виявлення ясності й чіткості дикції та артикуляції у майбутніх вчителів музики під час співу.

Четверта – була направлена на виявлення інтонаційного, ритмічного, динамічного, тембрового та дикційного ансамблю під час колективного виконання вокального репертуару.

Для досягнення ефективності наміченої мети щодо формування у студентів відповідних вокальних навичок були розроблені конкретизовані критерії та їх показники, які відповідають трьом визначеним рівням сформованості спеціально-вокальних навичок стосовно технологічного компонента основного предметного поля.

Високий рівень сформованості вокальних навичок передбачає: високу мобілізацію фахового потенціалу, активне застосування народно-пісенного фольклору, навички співу різножанрових пісень свого народу та пісень інших народів, знання та використання значного репертуару, різних манер народного співу; методично вивірене використання набутих навичок, спеціально-вокальних прийомів дикції, звукоутворення та дихання, грамотне використання всіх методичних установок щодо постави, мімічних можливостей обличчя, інтонаційна точність виконання будь-якого музичного матеріалу; легке застосування всіх набутих навичок, невимушена зміна різних регістрів, засобів звукоутворення, демонстрація інтерпретаційної свободи, трактування образного змісту виконуваних вокальних творів, емоційна насиченість, артистична свобода, підкріплена технічною вправністю та досконалістю у співі соло та в ансамблі.

Середній рівень сформованості вокальних навичок передбачає: достатню мобілізацію наявних фахових можливостей, часте застосування народно-пісенного фольклору, навички співу різножанрових пісень різних національностей, знання та використання репертуару з національного

фольклору, різних способів звуковидобування; методично грамотне використання набутих вокальних навичок, спеціально-вокальних прийомів щодо дикції, звукоутворення та дихання, грамотне використання великої кількості методичних установок щодо постави, міміки, чистота інтонацій у виконанні музичного матеріалу; застосування всіх набутих навичок, майже невимушена зміна регістрів, різних засобів музичної виразності, демонстрація інтерпретаційних навичок, часто самостійне трактування образного змісту вокальних творів, доцільна емоційність, артистичність, підкріплена навичками з багатьох видів вокальної техніки у співі соло та ансамблі.

Низький рівень сформованості вокальних навичок передбачає: слабку мобілізацію фахових можливостей, нечасте застосування народно-пісенного фольклору, навичок співу пісень свого народу та різке використання у репертуарі пісень інших народів, володіння деякими способами народного співу; невпевнене використання набутих навичок, спеціально-вокальних прийомів дикції, звукоутворення та дихання, не завжди виразна міміка, інтонаційна неточність виконання музичного матеріалу; застосування деяких набутих навичок, помітна складність у зміні регістрів, обмежена кількість засобів звукоутворення, демонстрація інтерпретаційної залежності від педагогічного впливу та власних творчих можливостей, емоційна невиразність, артистична скутість, що не підкріплена технічною вправністю та досконалістю у співі соло та ансамблі.

Оцінювання студентів відбувалося за системою виставлення по одному балу за успіхи по кожному показнику визначених критеріїв з подальшим їх підсумуванням для визначення остаточної суми балів, отриманих кожним студентом за кожним показником.

2.3. Стан сформованості вокальних навичок студентів спеціальності «Музичне мистецтво» Національного університету «Чернігівський колегіум» ім.Т.Г.Шевченка

Досліджуючи у майбутніх вчителів музики наявність співацької постави, було використано метод спостереження та бесіди.

Так, аналізуючи перші індивідуальні заняття з вокалу, які проводилися на I курсі, де на зауваження викладача про те, що, для того, щоб красиво співати, потрібно, перш за все, навчитися правильно тримати корпус, голову і рот під час співу, значна частина студентів не змогла дати чітку відповідь на поставлене запитання педагога: як же правильно це зробити. Лише 26,3% (5 осіб) у контрольній групі та 30% (6 осіб) в експериментальній групі відповіли вірно, тобто зазначили, що стояти чи сидіти потрібно рівно, плечі повинні бути розведені, руки спокійно лежати на колінах. 26,3% (5 осіб) у контрольній та 30% (6 осіб) в експериментальній групі відмітили, що голову не слід надмірно опускати чи задирати вгору, а тримати прямо перед собою. 26,3% (5 осіб) в контрольній і 30% (6 осіб) в експериментальній групі доповнили, що під час співу потрібно ще вільно й невимушено відкривати рот. Вони також підтвердили це своєю поведінкою під час співу.

Інші студенти не змогли дати чітку відповідь на питання або зазначили тільки, що стояти або сидіти треба рівно. Під час виконання студентами вокальних вправ та пісенного репертуару ми також спостерігали, що частина майбутніх вчителів музики стояли з опущеними плечима та згорбленою спиною, сидячи часто підпирали голову руками чи схрещували ноги, що сприяло деформації їхньої діафрагми і перешкоджало вільному регулюванню підкладкового тиску на вокалізації різноманітних голосних. Звук при цьому втрачав яскравість тембру, інтонація була нестійкою. На зауваження викладача прийняти правильну співацьку поставу студенти реагували неохоче або просто ці зауваження ігнорувалися. Тому явище, яке ми спостерігали на заняттях з вокалу дає підстави зробити висновки, що

31,5% (6 осіб) у контрольній і 25% (5 осіб) вихованців в експериментальній групі в цілому не зберігають відчуття внутрішньої та зовнішньої зібраності, не тримають правильно, без зайвого напруження, положення корпусу, втрачаючи при цьому свободу фонаційного видиху із красивим звуковим наповненням.

Оскільки спів, який виникає внаслідок змикання і розмикання голосових складок, нерозривно пов'язаний зі співацьким диханням, то наступним нашим завданням було визначення наявності у студентів I-го курсу володіння цією навичкою. Відомо, що співацьке дихання багато в чому відрізняється від звичайного (життєвого). Так, видихання, під час якого відбувається фонація, значно подовжується, а вдихання скорочується. Дихальний процес із автоматичного, не керованого свідомістю переходить до керованого вольового акту. Тому основним завданням керування співацьким диханням є формування навички досить активного, але безшумного вдихання повітря, його затримки та плавного економного видихання під час фонації.

Як показала практика, не всі першокурсники добре володіють цією навичкою. Так, під час спостереження та слухового аналізу співу на індивідуальних заняттях з вокалу в обох групах ми помітили, що студенти нерідко як в індивідуальній, так і у груповій формі роботи користувалися неправильними дихальними рухами. Зокрема, значна частина майбутніх вчителів музики використовували поверхове дихання, яке утворювалося завдяки дії верхньореберної, ключичної частини дихального апарату. Це візуально проявлялося у підніманні плечей та верхньої частини груднини. У контрольній групі таких студентів було 31,6% (6 осіб), а у експериментальній – 35% (7 осіб). Студентів, котрі б користувалися правильним нижньореберним-діафрагматичним диханням, під час якого відбувається активне, але безшумне вдихання повітря, його затримка та плавний економний видих, у контрольній групі ми виявили 31,6% (6 осіб), а в експериментальній 35% (7 осіб). 36,8% (7 осіб) у контрольній та 30% майбутніх вчителів музики (6 осіб) в експериментальній групі не завжди

користувалися поверховим клавікулярним диханням, інколи вони використовували також і нижньореберне чи костабдомінальне дихання.

Крім того, неодноразово вихованці демонстрували форсоване звучання голосу, яке утворювалося внаслідок «перебору дихання». Це призводило до неточної інтонації внаслідок надмірного тиску повітря на голосові складки і погіршувало якість співу.

Таким чином, можна зробити висновок, що значна частина першокурсників не володіли навичками співацького дихання, у якому фаза видихання повинна значно подовжуватися перед фазою вдихання. В них переважає ключичний, або верхньореберний тип дихання, де активно працюють м'язи плечового поясу. Внаслідок цього піднімаються плечі, а також спостерігається «безопорна» вокалізація й некерованість дихальних рухів. Це негативно позначається на звучанні голосів як окремих майбутніх вчителів музики, так і колективного виконання, наприклад, вокального ансамблю (там, де він організований), у якому дихання береться не чітко за рукою керівника, а хаотично, невпорядковано.

Характеризуючи навички звукоутворення, слід зазначити, що вони є результатом взаємодії дихальних та артикуляційних органів людини із її голосовими складками, внаслідок чого співацький голос набуває певної якості звучання, котре має зберігатися при будь-яких змінах характеру музичної палітри твору. Звучання мусить бути природнім, ненапруженим, рівним, округленим, інтонаційно чистим, однорідним по усьому вокальному діапазону.

Будь-які звуки співацького голосу за своєю фізичною природою дуже складні. Їм властиві висота, тембр, сила, протяжність. Проте вміння точно відтворити висоту звуків – є однією із найважливіших умов співу. Тому визначення у майбутніх вчителів музики навичок звукоутворення здійснювалося на прослуховуванні першокурсників, яке відбувалося після навчальних занять на початку навчального року і було присвячене відбору та розподілу їх по хорових колективах вузів. Цей процес розпочався із

індивідуальної перевірки вокалізації програмних шкільних пісень з акомпанементом і без нього та правильного інтонування різноманітних мелодичних зворотів, зокрема, висхідного й низхідного звукоряду. У процесі такої діяльності визначалися також теситура, регістр та діапазон голосів майбутніх вчителів музики. Результати такої роботи записувалися нами до спеціального зошита, де фіксувалися музичні досягнення кожного студента. Оброблені дані ми відобразили у таких цифрах: частина студентів 26,32% (5 осіб) в контрольній та 25% (5 осіб) в експериментальній групі музичною інтонацією володіють погано. Вони не зовсім точно відтворюють запропоновану їм мелодію знайомої пісні чи низку мелодичних звуків зіграних на фортепіано. Їхній співацький голос наближений до мовного. Грудна манера фонації, яка частіше всього спостерігається у них і при якій голосові складки стають грубими та інертними, обмежує просування таких студентів по звуковисотному діапазону. Такі першокурсники мають малорухомі губи, язик, нижню щелепу, погано відкривають рот, що впливає на положення їхньої гортані, а отже і на процес голосоутворення.

До другої групи ми віднесли студентів із середньою за якістю інтонацією. Вони не точно інтонують мелодію лише частково. Таких учнів у контрольній групі виявилось 47,37% (9 осіб) і у експериментальній – 45% (9 осіб). Голос цих майбутніх вчителів музики, як правило, звучить гарно у середніх регістрах, а у наближенні до крайніх типів – фальцету та грудного регістру – набуває мікстового характеру. Такі студенти дещо сковані у вокалізації верхніх і нижніх нот. У деяких з них спостерігається зажата нижня щелепа, тому рот не набуває правильної форми, порушена злагодженість голосоутворюючих органів, звідси і неточність в інтонуванні.

До третьої групи увійшли студенти з хорошою, чистою інтонацією, які виконують мелодію чи будь-які зіграні на інструменті звуки точно, без спотворень. Таких майбутніх вчителів музики у контрольній групі виявилось 26,32% (5 осіб), а у експериментальній – 30% (6 осіб). Голос цих студентів наповнений тембром, мелодійний, широкий за діапазоном. Вони правильно

відкривають рот, вільно опускаючи нижню щелепу. Мають відносно активні губи та язик.

Спостерігаючи за єдністю та злагодженістю дій усіх учасників хору, спрямованих на вирішення вокально-технічних і художньо-виконавських завдань на заняттях хорового класу на початку року, ми дійшли висновку, що ансамблеві навички у студентів як контрольної, так і експериментальної групи належним чином не сформовані, або сформовані частково. Так, першокурсники обох груп можуть підтримувати ритмічний та динамічний ансамбль лише певною мірою, тобто розпочинати й закінчувати музичний твір в цілому, чи окремі його частини, робити деякі динамічні відтінки, зокрема: співати голосно, або тихо. Проте, роблять вони це не завжди разом і одночасно. Загалом студенти відчують основну метричну долю, але ритмічний малюнок, особливо якщо він ускладнений нотами з крапкою чи синкопою, не завжди можуть чітко і точно відтворити. Першокурсники не можуть постійно підтримувати стабільний темп або змінювати його відповідно до художніх завдань, а також одночасно вимовляти слова, брати дихання, робити цезури, усі разом і однаково користуватися різноманітними виконавськими штрихами, дотримуватися необхідного динамічного співвідношення із супроводом чи солістом. Студенти I курсу не вміють слухати і чути як загальне звучання хору, так і один одного, спираючись на єдиний для усіх співаків спосіб звукоутворення, що є основою тембрового ансамблю. Дикційний ансамбль більш-менш підтримується, проте не завжди правильно формуються голосні й приголосні звуки у співі. Деякі студенти зовсім не вміють нейтралізувати голосні, що відбивається на загальній якості звучання та художності виконання творів. Не всі першокурсники, як ми бачили з проведеного дослідження, чисто інтонують та не утворюють своїм співом рівного унісону, чого вимагає інтонаційний ансамбль. Це негативно впливає на хоровий стрій, який багато в чому залежить від рівня розвиненості музичного слуху співаків та передбачає точну, узгоджену вокалізацію як в одноголосному, так і в багатоголосному співі. Тому, на

основі аналізу співацької діяльності першокурсників, можна зробити висновок, що розвиток ансамблево-хорових навичок студентів I курсу жадає бути кращим.

Таким чином, з метою виділення рівнів розвитку співацьких навичок у майбутніх вчителів музики нами були визначені спеціально конкретизовані характеристики сформованості базових дій у вокальних навичках (табл. 2.1).

1. Співацька постава – утримування корпусу, рота, голови.
2. Дихання – співацький вдих, його затримка (опора) та фонаційний видих.
3. Звукоутворення – атака звуку (тверда, м'яка, придихальна), вокальна позиція та округленість звучання.
4. Дикція – формування у співі голосних звуків та вимова приголосних.
5. Ансамбль – злагоджене інтонаційне, ритмічне, динамічне темброве, дикційне звучання.

Таблиця 2.1

Результати констатувального експерименту з формування співацьких навичок студентів

Кри- терії	Навички (Спеціальні фахові дії)	Контрольна група (19 студ.)						Експериментальна група (19 студ.)					
		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%
Міра усвідомленості	<i>Утримуван. корпусу</i>	5	26,3	8	42,1	6	31,6	5	25	9	45	6	30
	<i>Утримуван. голови</i>	7	36,8	7	36,8	5	26,4	7	35	8	40	5	25
	<i>Положення рота</i>	8	42,1	6	31,6	5	26,3	7	35	9	45	4	20
Ступінь відчуття	<i>Співацький вдих</i>	6	31,6	5	26,3	8	42,1	6	30	7	35	7	35
	<i>Затримка дихання (опора)</i>	5	26,3	8	42,1	6	31,6	5	25	9	45	6	30

	<i>Фонаційний видих</i>	6	31,6	8	42,1	5	26,3	5	25	8	40	7	35
Міра вмотивованості	Атака звуку	3	15,8	11	57,9	5	26,3	6	30	8	40	6	30
	Вокальна позиція	5	26,3	10	47,4	4	21,1	6	30	9	45	5	25
	Округленість звучання	5	26,3	10	52,6	4	21,1	6	30	10	50	4	20
Міра застос-ня	Формування у співі голосних звуків	4	21,1	10	52,6	5	26,3	6	30	9	45	5	25
	Вимова приголосних	6	31,6	8	42,1	5	26,3	8	40	8	40	4	20
Ступінь дотримання когнітивно-емоційного	<i>Інтонаційний</i>	6	31,6	8	42,1	5	26,3	4	20	10	50	6	30
	<i>Ритмічний</i>	3	15,8	10	52,6	6	31,6	5	25	8	40	7	35
	<i>Динамічний</i>	4	21,1	11	57,9	4	21,1	5	25	10	50	5	25
	<i>Тембровий</i>	8	42,1	11	57,9	.	0	8	40	12	60	.	0
	<i>Дикційний</i>	3	15,8	9	47,4	7	36,8	5	25	8	40	7	35
Середні показники		5,2	27,8	8,8	45,8	5	26,4	5,8	29,6	8,9	43,9	5,3	26,5

Так, високий рівень передбачає повну відповідність розвитку співацьких навичок студентів таким показникам:

- а) правильному положенню корпусу, голови і рота під час співу, внутрішній та зовнішній зібраності;
- б) активному безшумному вдиханню повітря, його затримці та плавному економному видиханню під час фонації;
- в) природному, вільному, ненапруженому, округленому, інтонаційно чистому, однорідному звукоутворенню.
- г) вірному способі подачі звуку в момент фонації відповідно до характеру виконання того чи іншого твору;
- д) чіткій, виразній дикції, нейтралізації голосних та усвідомленні змісту твору;
- є) художній узгодженості усіх елементів хорової звучності.

Результати експерименту показали, що високий рівень має незначна кількість студентів – 26,4% у контрольній і 26,5% в експериментальній групі.

Другий рівень – середній (конструктивний). Це відносно високий рівень розвитку співацьких навичок студентів. До нього можна віднести вихованців, у яких проявляються такі якості:

а) положення корпусу і голови в основному правильне, проте плечі не завжди досить розведені, оскільки руки студентів нерідко складені на столі у позиції «писання», звідси і голова буває часто опущена донизу; епізодично демонструється відчуття внутрішньої та зовнішньої зібраності; рот відкривається, дійсно, широко, але не завжди з округленим звучанням голосних;

б) застосування змішаного типу дихання, де поряд із клавікулярним використовується також і нижньореберне та костоабдомінальне, що призводить інколи до шумного вдихання повітря під час співу, чи його нестачі на повну вокальну фразу, або ж до фонації без опори;

в) звукоутворення вільне, не напружене, більш-менш округлене, проте точне інтонування та однорідність по усьому вокальному діапазону часткове, оскільки правильне звучання спостерігається лише у середніх регістрах голосу, а у наближенні до крайніх його частин, де фонація набуває мікстового характеру, інтонація стає невизначеною;

г) атака звуку в основному відповідає характеру виконання того чи іншого твору, хоча в деяких творах студенти не відразу відчувають, який тип атаки їм потрібно використати;

д) вимова тексту не завжди зрозуміла і чітка із-за деякої пасивності артикуляційного апарату, не скрізь дотримуються орфоепічні правила вимовляння голосних і приголосних та логічне виділення смислового навантаження у фразах;

є) художня узгодженість усіх елементів хорової звучності часткова;

Результати експерименту показали, що до середнього рівня належать 45,8% студентів у контрольній і 43,9% в експериментальній групі.

Третій рівень – низький. Це обмежений рівень розвитку співацьких навичок студентів. До цього рівня можна віднести тих майбутніх вчителів музики, у яких спостерігаються такі особливості:

а) положення корпусу й голови не вірне, оскільки плечі часто опущені або ж згорблені; під час співу не демонструється відчуття внутрішньої і зовнішньої зібраності; у багатьох із студентів затиснена нижня щелепа, із-за цього рот не відкривається вільно, не відбувається нейтралізації голосних, внаслідок чого втрачається свобода фонаційного видиху із красивим звуковим наповненням;

б) в основному використовується поверхове дихання, яке утворюється завдяки дії верхньореберної, ключичної частини дихального апарату, де активно працюють м'язи плечового поясу і котре візуально проявляється у підніманні плечей й верхньої частини грудини та призводить до шумного вдихання повітря під час співу, чи його нестачі на повну вокальну фразу, або ж до фонації без опори;

в) відтворення запропонованої мелодії знайомої пісні чи низки мелодичних звуків зіграних на фортепіано частіше неправильне, в основному в об'ємі не більше терції – до1–мі1, із-за наближення співацького голосу до мовного. Це проявляється в малорухомості губ, язика, нижньої щелепи, поганого відкривання рота, в інертності і грубості голосових складок, що негативно відбивається на положенні гортані, а отже і на процесі голосоутворення;

г) придихальна атака звуку під час співу, що проявляється у нечіткій, із сиплуватістю й тенденцією до пониження і «під'їздів» інтонації та характері вокального виконання;

д) квола, невиразна дикція, де приголосні вимовляються нечітко, нерозбірливо, звідси і голосні втрачають властиву їм звукову ясність, а також перебільшена, надмірна артикуляція, що призводить до форсованого звучання та втрати протяжності співу й нейтралізації голосних; незнання

орфоепічного вимовляння голосних і приголосних, та логіки смислового навантаження у фразах;

є) художня узгодженість усіх елементів хорової звучності не підтримується.

Результати експерименту показали, що до найнижчого рівня розвитку співацьких навичок належать 27,8% студентів у контрольній і 29,6% респондентів у експериментальній групі.

Таким чином, констатувальний експеримент з діагностики рівнів сформованості вокальних навичок у майбутніх вчителів музики у молодших класах показав, що найбільший відсоток у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди утворюють студенти із середнім рівнем їхнього розвитку. Все це дає підстави розглянути педагогічні умови розвитку співацьких навичок студентів, які б сприяли підвищенню рівня досліджуваного явища.

Висновки до другого розділу

Формуванню вокальних навичок майбутніх учителів музики учнів молодших класів, передуює діагностика вихідного рівня їх наявності, за визначеними компонентними блоками – це вміння володіти вокальним диханням, звукоутворенням, дикцією і ансамблем у співі.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на основі визначених критеріїв та розроблених показників формування співацьких навичок студентів обох груп.

В ході дослідження була розроблена і використана комплексна методика, котра спиралася на різноманітні методи педагогічного

дослідження, зокрема, на методи опитування (бесіда, інтерв'ю), слухового аналізу та включеного і опосередкованого педагогічного спостереження.

Вибір у процесі дослідження методів був обумовлений його змістом, а їхнє комплексне використання дозволило збільшити ємкість і якість одержуваної нами інформації та більш об'єктивно й різнобічно вивчити поставлені питання.

Констатувальний експеримент з діагностики рівнів сформованості вокальних навичок у майбутніх вчителів музики у молодших класах показав, що найбільший відсоток у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди утворюють студенти із середнім рівнем їхнього розвитку. Все це дає підстави розглянути педагогічні умови розвитку співацьких навичок студентів, які б сприяли підвищенню рівня досліджуваного явища.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

3.1. Педагогічні умови підвищення ефективності формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва на основі вокалотерапії

Слід зазначити, що зі студентами експериментальної групи освоєння вокальних навичок проводилось поетапно із застосуванням методики на основі вокалотерапії. До основних етапів педагогічного керівництва процесом розвитку вокальних навичок було віднесено:

1 етап – систематичне загострення уваги студентів на правильному і неправильному звукоутворенні, співацькій поставі, вокальному інтонуванні, диханні, артикуляції;

2 етап – розвиток вокального слуху;

3 етап – вокалотерапія;

4 етап – свідоме ставлення до звучання власного голосу, засноване на осмисленому сприйманні та слуховому контролі.

Ефективним засобом музичної терапії виступає вокалотерапія, яка є реальним шляхом до відтворення життєвих сил, творчості, гармонії, психічного та фізичного здоров'я. Під час співу налагоджується дихання, покращується вентиляція легенів.

У сприятливому впливі співу можна виділити два аспекти: лікувально-оздоровча спрямованість співу (В. Антонюк, Є. Макаров, В. Шушарджан) та корекція психоемоційного стану (Л. Брусиловський, В. Петрушин). Отже, спів спричиняє не лише лікувально-оздоровчу дію на голосовий апарат, дихання, але й є природним джерелом ендорфіна – гормону радості.

Сьогодні Всесвітня федерація музикотерапевтів пропонує таке визначення музикотерапії: музична терапія пов'язана з використанням музики та її елементів (звуків, ритму, мелодій) з метою розвитку та

відновлення функції індивіда, який допомагає досягти кращої внутрішньої й міжособистісної інтеграції та якості життя.

Музикотерапія охоплює: слухання музичних творів, спів, ритмічні рухи під музику, виконання музичних творів, гру на дитячих інструментах, імпровізацію (активна музикотерапія), поєднання музики та образотворчої діяльності, казкотерапії, танцювальної терапії, рефлексотерапії, ароматерапії тощо.

Вокалотерапія може відбуватись в індивідуальній та груповій формах (сольний спів та спів у ансамблі).

Для вироблення навички правильного глибокого дихання у вокальному ансамблі спочатку використовувалися тренувальні вправи на порівняння без співу, з яких розпочиналася робота над вокальними творами. При цьому пояснювалися сутність і значення кожної вправи та її вплив на дію дихального апарату, а також контролювалося усвідомлення виконання потрібних дій кожним студентом. Вони добиралися так, щоб кожна наступна вправа удосконалювала вже набуті навички і розвивала нові. Залежно від якості їхнього відтворення студентами, відповідно змінювалися зміст і форма тлумачень викладача вокалу та співвідношення пояснення й показу. Доцільність цих вправ була обумовлена виправленням тих дефектів у роботі дихального апарату студентів, наявність яких ми виявили констатуючим експериментом. Зокрема, вихованцям пропонувалося вдихнути так, щоб повітря у них дійшло до поясу, відчуття ремінця при цьому стало тіснішим або вдихнути глибоко із задоволенням, ніби нюхаєш і насолоджуєшся ароматом красивої квітки. Крім того, використовувалися вправи без співу на затримку та економне видихання повітря. До них можна віднести тренувальні вправи на коротке вдихання по руці викладача та довге уповільнене видихання на рахунок 1, 2, 3, 4, ... і т. ін., де цифри промовлялися активним шепотінням самими студентами. З кожним наступним повторенням момент видихання подовжувався за рахунок збільшення порядку цифр та поступового уповільнення темпу. Розпочинали цю вправу із видихання

повітря та видержування паузи до тих пір, доки усім не хотілося одночасно взяти дихання. Зазначений прийом був обумовлений тими обставинами, що тільки за таких умов можливе досить глибоке і оптимальне за об'ємом вдихання повітря легеньми людини. Використовувалася також вправа на коротке вдихання із розсуванням нижніх ребер та фіксацією на цьому уваги студентів і довге, із збільшенням кожного разу рахунку, видихання. Кожен студент, поклавши долоні своїх рук на нижні ребра, мусив контролювати власні рухи, а потім використовувати це під час співу. Застосовували ми і вправу на коротке вдихання із розсунутими ребрами, його фіксацією та повільним видиханням із рахунком, де студенти повинні були зберегти нижні ребра у положенні вдихання, тобто розсунутими. Ця вправа сприяла формуванню в майбутніх вчителів музики при цьому акті збереження вдихальної установки, за якої не допускаються значні рухи грудної клітини, а тільки розсування нижніх ребер. Корисною для студентів була і вправа на коротке вдихання із розсунутими ребрами, його затримкою (фіксацією) та рівною, з м'якою атакою звуку, помірною за силою звучання, вокалізацією одного тону примарної зони за рукою викладача (дод. А, вправа 1). А також виконання вправи, побудованої на низхідному гамоподібному звукоряді рівним, протяжним за звучання голосом, яка тренувала плавність та поступовість видихання, котре є обов'язковою умовою навички хорошого співацького дихання (дод. А, вправа 2). Були також використані і вправи на тихе промовляння звуку «с» на одному подиху, співуча декламація коротеньких віршиків без передихання, а також промовляння слів пісні у ритмі мелодії активним шепотінням із чіткою артикуляцією (дод. А, вправи 3, 4, 5). Ці вправи виконувалися регулярно перед початком співу як на індивідуальних заняттях з вокалу, так і на заняттях вокального ансамблю. Їм, як правило, відводилося 2-3 хвилини робочого часу, оскільки кожного разу використовувалися різні їх варіанти і потім обов'язково контролювалися та закріплювалися набуті навички правильного дихання у подальшому співі студентів.

Оскільки момент вдихання під час фонації за активністю і об'ємом повинен відповідати характеру твору та довжині музичної фрази, ми постійно звертали увагу майбутніх вчителів музики на повне доспівування звуків як у вправах, так і у піснях, причому спочатку підбирався репертуар з більш короткими музичними фразами для розвитку у студентів навички економного розподілу дихання під час співу, а далі, на наступних етапах роботи, з більш довгими. Зокрема, це спочатку були розспівки та українські народні пісні «Чи не той то Омелько», «Над річкою бережком», «Ой у полі плужок ходить», «Ой за гаєм, гаєм» тощо, а згодом твір Я.Степового «Зоре моя вечірняя», українські народні пісні «Ой літає соколонько», «Розлилися води» та «Думи мої» в обр. М.Вериківського, «Карпатське озерце» А.Кос-Анатольського, які вимагали подовженого фонаційного видиху.

Крім того, з часом, коли студенти частково опанували навичками правильного співацького дихання, ми звернули їхню увагу на важливість оволодіння особливостями ланцюгового дихання, яке співаки беруть не одночасно, а послідовно один за одним, зберігаючи при цьому цільність і виразність вокалізації мелодії. Студентам було пояснено, що таке дихання використовується, як правило, для виконання протяжних, повільних пісень, котрі частково, або від початку і до кінця виконуються безперервно, поволі, плавно. Це колективна навичка, яка базується на вихованні у співаків почуття ансамблю і вимагає від школярів великої техніки виконання творів та підвищеної власної слухової уваги. Зокрема, ми показали і пояснили студентам, що ланцюгове дихання зобов'язує співаків не робити акт вдихання одночасно із сусідом, а також на межі музичних фраз. Воно береться, по можливості, непомітно й швидко, лише в середині довгих нот та вимагає злиття голосу із загальним звучанням хору без поштовхів, інтонаційно чисто, без «під'їздів», у відповідності із певним нюансом зазначеного місця та м'якою атакою звуку. Для вироблення навички ланцюгового дихання у майбутніх вчителів музики, їм була запропонована вправа на вокалізацію довгих нот низхідного гамоподібного звукоряду із

цілими тривалостями без пауз та цезур, яка виконувалася декілька разів підряд у різних тональностях з назвою звуків чи на складі: лю, на, ма у межах робочого діапазону (дод. А, вправа 6). Під час виконання цієї вправи студенти відчули важливість своєї ролі у колективі, оскільки для безперервності й протяжності загального звучання та створення злагодженого співацького ансамблю їм потрібно було по черзі, швидко і непомітно змінювати дихання всередині довгих нот. Це, зрозуміло, виходило не відразу. Але тішить те, що студенти почали помічати і робити зауваження тим людям, які так чи інакше виділялися своїм співом із загальної маси колективу.

Таким чином, під кінець року значна кількість студентів експериментальної групи та учасники вокального ансамблю в основному набули навичок правильного співацького дихання, яке тісно пов'язане із вірною співацькою поставою, і дещо, але не в повній мірі, оволоділи навичками ланцюгового дихання.

Проте, слід зазначити, що співацьке дихання тісно пов'язане і з вокальним звуком – основою художнього виконання творів, котрий утворюється внаслідок складної взаємодії між настроюванням гортані (повним чи крайовим), ступенем змикання чи розмикання голосових складок людини між собою та величиною повітряного потоку, що проходить між ними. Усі зазначені три величини забезпечуються роботою дихальної системи та артикуляційного апарату співака у відповідності із художнім завданням. Відомо, що співацький звук може бути різноманітним, адже для того, щоб передати радісний, ліричний, героїчний, драматичний чи гумористичний зміст твору, необхідний різний його характер, різні барви. Проте, як зазначалося вище, для досягнення високих вокальних результатів голос співака має звучати природно, ненапружено, рівно, округлено, інтонаційно чисто, однорідно по усьому співацькому діапазону. Усе це вимагає різнобічної роботи майбутніх вчителів музики над звукоутворенням, зокрема, над правильним використанням резонаторів, згладжуванням

регістрів, врегулюванням сили звучання, звукоподачі, округленням голосних, звуковеденням. Успіх роботи у цьому напрямку забезпечує виховання голосу з примарних звуків, тобто з тієї частини діапазону, яка звучить найбільш природно, вільно, зручно для студентів.

Як показали результати констатуючого експерименту, переважна більшість першокурсників вільно співає приблизно в межах ля1-ре2, що вважається примарною зоною тенорів та сопрано. Частина ж студентів природно співає орієнтовно в межах примарної зони альтів – мі1-ля-сі1. Тому найбільш зручною зоною для початку розвитку звукоутворення ми визначили середину першої октави (фа1-ля1). Саме там у роботі голосового апарату студентів проявлялася правильна координація між усіма ланками механізму їхнього звукоутворення. З цих тонів, як правило, ми і проводили розспівування на індивідуальних заняттях з вокалу та у вокальному ансамблі.

Кожне розспівування займало не більше 5-6 хвилин робочого часу, де використовувалися 2-3 вправи різні за вокально-технічними завданнями. Вони були емоційно забарвлені, переважно бадьорого мажорного тону, прості за мелодичним і ритмічним рисунком, легко запам'ятовувалися. Крім того, відносно стабільними, щоб студенти не відволікалися на їх засвоєння, а могли зосередитися на виконанні поставлених завдань; універсальними, тобто давали можливість розвивати на них різні співацькі навички та періодично змінними, що дозволяло студентам легко переносити набуті співацькі навички на новий матеріал.

Так, перед виконанням таких вправ ми пояснювали майбутнім вчителям музики, як їх слід співати, який звук треба відтворювати при цьому, що для цього потрібно зробити, за чим уважно стежити під час співу. Починалося розспівування, як правило, у повільному темпі із подальшим змінюванням його відповідно до навчальних завдань. Спочатку студентам пропонувалася ладотональна настройка у вигляді інтонування одного звуку під акомпанемент концертмейстера акордових гармонічних послідовностей – Т-S-D-T. Основним моментом цього настроювання було зосереджене

вслухання студентів у лунаюче звучання. Далі вихованці повинні були проспівати почутий звук «про себе» із одночасним повторенням концертмейстером на інструменті тонічного тризвуку. Після цього студенти відтворювали звук вголос на склади ду, лю тощо, де кожного разу були задіяні різні сонорні (м, н, л, р) та вибухові (д, б, п) приголосні. Спів на одному звуці сприяв не тільки виробленню рівномірного видиху і опори звуку, а й вирівнюванню голосних під час співу, та розвитку динаміки.

Настроювання голосу на правильне голосоутворення проводилося у певній послідовності. Спочатку студенти співали вправи на легкому стаккато із поступовим переходом до кантиленного співу на легато. Такий порядок обумовлювався тим, що звуковий імпульс стаккато приводив на коротку мить у рух разом з голосовими складками і голосові м'язи, після чого наставав момент розслаблення. Тому, коли після твердої атаки звук переходив у кантилену на тій же висоті тону, то при цьому використовувалась вже набута форма погодженого руху різних м'язових груп гортані. Крім того, стаккато активізувало дихальну функцію, яка забезпечувала оптимальний рівень сили звуку на легато та не допускала м'язових затисків.

Для активізації м'якого піднебіння й округленого звучання під час співу ми використовували вправи на склади ку, гу, зібраному звучанню сприяв спів на склади ду, да, льо, мо, дзвінкого, світлого звучання досягали на склади ді, зі, лі, ля. Такі вправи виконувалися в основному з низхідним рухом мелодії і підтримували поширення високого головного звучання на нижню частину діапазону та досягнення мікстового звукоутворення, «польоту» і дзвінкості голосу (Додаток А, вправи 7, 8).

Оскільки перший звук у таких поспівках був найвищий то увага студентів зверталася на атаку цього звуку та чистоту інтонування. Основу співацького звучання, як відомо, утворює м'яка атака, котра, внаслідок одночасного змикання голосових складок із виникненням звуку, забезпечує спокійний, плавний його початок. Проте, враховуючи ті обставини, що у

більшості студентів, як показав констатуючий експеримент, спостерігається значна інертність голосового апарату з аморфним, безпорним звучанням, ми у своїй роботі використовували переважно активну, енергійну подачу звуку, за якої спочатку відбувалася затримка дихання, а потім швидке і щільне змикання голосових складок до початку фонації. При цьому здійснювалася загальна активізація студентів та максимальна мобілізація їхньої уваги із самоконтролем, щоб ні за яких умов дзвінкий, звучний спів майбутніх вчителів музики не переходив у форсоване звучання із різким, крикливим звукоутворенням. Під час виконання таких вправ, уникаючи форсовано співу, ми одночасно домагалися від студентів активної подачі звуку та співу «на диханні». Активізації уваги вихованців сприяли постійні запитання викладача вокалу про те добре чи погано прозвучала вправа або уривок пісні, що потрібно зробити, щоб співати краще тощо.

Вокалізація мелодичної гамоподібної послідовності згори донизу у повільному темпі на одному голосному звуці із чітким називанням нот сприяла також, крім вироблення дихання на опорі та збереження високої позиції звучання, вирівнюванню голосних, на усьому вокальному діапазоні. Після кожної такої вправи робився детальний аналіз відтвореного звуку, зокрема, наголошувалося на тому, чи правильно вона була виконана, які помилки були допущені при цьому і як вони можуть бути виправленими. Ці вправи, як правило, повторювалися як модулюючі секвенції по півтонах вгору і вниз на усьому співацькому діапазоні.

Виконуючи їх зі студентами, ми одночасно визначали у них перехідні звуки, до вокалізації яких вони обов'язково повинні були поступово готувати свій голосовий апарат. Ми помітили, що частіше всього студенти використовують під час співу переважно натуральні регістри, грудний і головний (фальцетний), де однорідні звуки беруться єдиним фізіологічним механізмом. Проте, під час співу грудним регістром висхідного звукоряду надлишкова напруга у голосі студентів з'являється приблизно за кварту до перехідних звуків, при яких голос ніби зривається. Тому, звертаючи увагу

студентів на таке явище, нами здійснювалося націлювання майбутніх вчителів музики на свідоме полегшення видобування звуку за рахунок послаблення динаміки, тобто зменшення підкладкового тиску та пом'якшення атаки, котре виражалося у більш обережному та легкому змиканню голосових складок перед початком звукоутворення.

Враховуючи правило про те, що під час вокалізації низхідного звукоряду і зберігаючи в основному фальцетне звучання за рахунок крайового змикання голосових складок по усьому діапазону, перехідні звуки студентів бувають не завжди помітними, оскільки нижні звуки ними спеціально полегшуються, ми запропонували майбутнім вчителям музики вокально-тренувальні вправи для вирівнювання регістрів і формування рівного тембрового звучання їхнього голосу по усьому робочому діапазону. Так, зокрема, для того, щоб добитися у студентів легкого тембрового звучання голосу під час співу, використовувалися вправи, побудовані на пощаблевому руху мелодії вниз, де на верхніх звуках, що виконувалися переважно природно, без форсування і напруження утворювалося полегшене, близьке до фальцетного звучання, котре невимушено переносилося і на нижні звуки. Для формування більш густішого тембру ми використовували вправи, котрі були побудовані на висхідних звукорядах, але без надмірного регістрового перевантаження школярами нижніх нот, котре часто призводило до появи м'язових затисків на вищих звуках (дод. А, вправи 9,10).

Під час техніки виконання стрибків на широкі інтервали, звуки яких знаходяться у різних теситурних умовах, використовувався той же принцип, згідно якого у висхідному та низхідному інтервалі нижній звук співався якомога легше, наближався до крайового коливального режиму. В той же час верхній звук вимагав більш активної подачі дихання з перебудовою робочого режиму гортані у бік наближення до крайового типу. Таким чином, студентам легше було співати звукоряди та інтервали у низхідному порядку, ніж вгору, оскільки для вирівнювання свого тембрового звучання майбутнім вчителям музики на них було простіше зберігати регістрове настроювання.

Актуальною для нас була проблема і чистого інтонування студентів. Вона, як відомо, залежить від багатьох причин, проте найголовнішим чинником є утворення правильних музично-слухових уявлень вихованців. Тому, ми постійно спонукали студентів слухати себе і товаришів та об'єктивно оцінювати звучання колективу. Аналізуючи причини неточної інтонації студентів експериментальної групи, ми виділили ряд факторів, за яких у студентів утворювався неточний спів. До них можна віднести часткову відсутність музичного слуху, неекономне витрачання повітря під час співу, використання незручної для усіх вихованців тональності, невпевненість у собі, небажання співати, виникнення втоми та зміни настрою тощо.

Для активізації музично-слухових уявлень студентів під час співу ми пропонували їм порівняти і вибрати краще за якістю звучання із двох варіантів, проспіваних викладачем чи окремими студентами та визначити причини гіршого звучання. Ефективним прийомом активізації слуху, яким ми користувалися, було також мисленне проспівування звуку чи музичної фрази з чіткою, хоча й беззвучною артикуляцією при одночасному прослуховуванні даного звуку або фрази. Цей прийом активізував голосоутворюючі органи студентів і при цьому ніби моделював правильне звучання у їхній свідомості. У своїй роботі ми постійно користувалися і методами заохочення, де регулярно відмічали найменші успіхи погано інтонуючи студентів. Це створювало позитивний емоційний тонус на занятті, загострювало слухову увагу студентів та підвищувало їхню працездатність.

Якість звучання залежить також і від правильного формування голосних, кожна з яких найкраще резонує при відповідній формі рота. Тому, налаштовуючи студентів на фальцетне звучання, ми використовували у вправах високу теситуру, динамічний план від *pp* до *mp*, помірно відкриття рота із напівпосмішкою на голосних *у*, *о*, *а*, де гортань повинна була зберігати форму, отриману під час вимовляння голосної *у*. Способом звуковедення було обране легке стакато, що переходило у легато, основний

емоційний характер – ласкаво, ніжно, весело. Цьому сприяли наведені у додатку А вправи (дод. А, вправи 11, 12).

Під час звукоутворення у грудному режимі теситура обиралася низька та середня, динаміка *mf*, *f*, тип голосного *a*, *i*, *e* при широкому вертикальному відкриванні рота із заокругленими губами, атака звуку м'яка, спосіб звуковедення *non legato*, *markato*, що переходило у щільне *legato*.

Для настроювання голосів студентів на змішане, мікстове звукоутворення вибиралися проміжні умови між наведеними вище випадками.

Для краси тембрового звучання голосу у будь-якому реєстровому режимі на протяжних звуках ми намагалися формувати у студентів і легке співацьке вібрато, яке досягалося в основному внаслідок правильного вільного звукоутворення та завдяки наслідуванню голосу викладача.

Розвиваючи у студентів навички звукоутворення, зверталася увага і на дикцію, котра приймає безпосередню участь у цьому процесі. Вона, як показав констатуючий експеримент, з одного боку, була у студентів експериментальної групи млявою, із затисненим артикуляційним апаратом та нечітким вимовлянням приголосних й протяжністю голосних, а з другого – перебільшеною, що позбавляло їхній спів потрібної «вокальності». Для усунення цих недоліків таким студентам при співі пропонувалося застосовувати м'яке опускання щелепи на два пальці вниз при повному спокої м'язів обличчя та перевірки її роботи верхньою частиною долоні руки, а також значного підвищення активності артикуляційного апарату, причому не тільки передньої його частини (губ, зубів, щелепи), а й заднього відділу глотки що безпосередньо пов'язана з гортанню. Зокрема, активного м'якого піднебіння та кореня язика. Досягалося це у виконанні різноманітних вправ, які ми використовували під час формування інших співацьких навичок, де, зокрема, зверталася увага і на чітку артикуляцію голосних та приголосних звуків.

Свідомому ставленню студентів до співацької дикції сприяло засвоєння ними таких правил, в яких приголосні, котрими закінчувався склад або слово, повинні були переноситися у більшості випадків до наступного складу чи слова; розспівування голосних звуків слід було здійснюватися до кінця в заокругленій манері формування та з коротким і швидким вимовлянням приголосних. Нами схвалювалося обережне вимовляння ненаголошених складів, особливо тоді, коли вони припадали на більш високий звук, а голосні звуки зобов'язані були утворювати собою єдину вокальну лінію. Зверталася увага студентів і на усунення перебільшеної вимови приголосних на початку і наприкінці слова, яка перешкождала наспівності, оскільки звучання голосної за таких умов скорочується, а динамічне виділення приголосної перевищує норму. Не допускалася і слабка, ледве чутна вимова першої та останньої приголосної, оскільки при нерозбірливій вимові слова не утворювався правильний співацький звук. Не дозволялося виділення ненаголошених складів, адже це порушувало смисл творів. При можливих незбіганнях наголосів у слові й мелодії, використовувався прийом пом'якшення звучання сильної музичної частки, на яку припадав ненаголошений склад слова і, навпаки, дещо виділявся слабкий музичний елемент, котрий мав смисловий наголос у слові чи фразі.

Для досягнення навичок високохудожнього ансамблевого співу студентів ми вдосконалювали кожен частковий вид ансамблю. Так, для поліпшення динамічного ансамблю у майбутніх вчителів музики виховувалися навички контролю за власним співом та співом своїх товаришів, котрі допомагали кожному студенту одночасно переходити до підсилення чи послаблення звучності. Зокрема, певною мірою з цією метою використовувався спів вихованців із закритим ротом, який сприяв здійсненню власного слухового контролю та контролю загального ансамблю. Застосовувалися і моменти індивідуального вокального опитування студентів, що активізували увесь репетиційний процес, оскільки давали можливість вихованцям детальніше аналізувати спів своїх товаришів. З цією

метою ми також розбивали партію ансамблю на дві частини і просили по черзі демонструвати спів кожної з них з глибоким прискіпливим розбором звучання кожної.

Прищеплення навичок ритмічного ансамблю зводилося до виховання у кожному студенті експериментальної групи постійного відчуття основної метричної долі. З цією метою така «пульсуюча» доля виділялася майбутніми вчителями музики під час співу легким відбиттям у долоні або постукуванням ручкою по столу. Дикційному ансамблю сприяло виховання у студентів максимальної уважності до власної артикуляції та диригентського жесту, де під час співу промовляння тексту повинно відбуватися чітко по команді. Тембровий ансамбль вимагав від вихованців вирівнювання у співі регістрів та усіх голосних звуків, які звучали у них особливо строкато. Така робота проводилася нами під час розвитку навичок звукоутворення, про що зазначалося вище. У досягненні інтонаційного ансамблю зі студентами експериментальної групи ми спиралися на їхні відчуття ладу та ладового тяжіння. Використовувався також прийом зміни тональності на пів тону чи, навіть, на два тони вгору або вниз, при якому перевірялося вміння майбутніх вчителів музики підтримувати інтонаційні зв'язки в іншій тональності. Таким чином, можна зазначити, що загальний співацький ансамбль у експериментальній групі значно поліпшився. Зокрема, студенти під кінець року вже могли одночасно розпочинали та закінчували твір, працювати по руці диригента. Вони уважно прислухалися один до одного, намагалися чисто інтонувати, згладжувати перехідні ноти у регістрах, округляли голосні, чітко вимовляли слова із правилами орфоєпії та виділяли основні логічні наголоси у фразах.

Проте для успішного розвитку співацьких навичок необхідно було, перш за все, віднайти такий «інструмент», за допомогою якого можливо з достатнім рівнем вірогідності оцінювати якість співу, контролювати її, керувати процесом співацького навчання. Таким «інструментом» як для нас, так і для студентів українських та китайських вузів став вокальний слух.

Вокальний слух – це складне музичне утворення, яке поєднує у собі звуковисотний, динамічний, тембровий, ритмічний слух та комплекс різнопланових відчуттів – вокально-тілесну схему. За визначенням І.Левідова (у книзі Ю.Юцевича), «вокальний слух» пов'язаний не тільки із «здатністю розрізняти у голосах найменші відтінки, нюанси, фарби», але і з можливістю визначити «за допомогою яких м'язових груп відбувається та чи інша зміна у звуковому забарвленні» [227, с.19]. З цього визначення видно, що в механізмах вокально-слухового сприйняття приймає участь не тільки слуховий орган, але й інші життєво важливі органи чуттів і, в першу чергу, м'язові відчуття. Тому фізіологічною основою вокального слуху є умовно рефлекторні зв'язки, котрі виникають внаслідок усвідомлення характеру звукового подразника та комплексу відчуттів, які надходять від органів чуття.

Робота голосового апарату як у мові, так і у співі в основному прихована від безпосереднього спостереження. Проте відомо, що новонароджена дитина, оволодіваючи словом, підбирає для себе шляхом проб і помилок відповідні м'язові рухи, спираючись, головним чином, на власні слухові враження. Тобто, вона по звуку, за принципом зворотних зв'язків, знаходить правильний артикуляційний комплекс звукоутворюючих органів і починає розмовляти.

Відтворення, будучи за своєю сутністю руховим актом, здійснюється за рахунок мускульної роботи усього голосоутворюючого комплексу, де м'язові відчуття стають провідними, а інші відчуття, котрі виконують додатковий контроль за роботою голосоутворюючих органів, вважаються побічними.

Поступово під час співу за конкретними м'язовими відчуттями закріплюються певні слухові, зорові, резонаторні та інші відчуття, які при цьому виникають. Тому правильне звукоутворення як під час власної вокалізації, так і під час сприйняття співу іншого співака, за оптимальної активності усього голосоутворюючого комплексу, завжди супроводжується відчуттям м'язової комфортності, зручності, свободи.

У процесі освоєння і мови, і співу слухом'язові зв'язки в основному утворюються підсвідомо. Тому більшість людей явно не здатні прослідкувати за тим, як здійснюється передача тих або інших звуків та який механізм утворення голосу іншого співрозмовника чи співака. Але за допомогою вокального слуху ми чуємо інтонацію, динаміку, тембр, дикцію, тобто ті основні вокальні ознаки співацького голосу, котрі утворюють його якість.

Проте, вокальний слух допомагає з'ясувати не тільки ці властивості, зокрема, властивості вокальної інтонації (висока, низька чи нормальна), але і зрозуміти, які саме недоліки у роботі голосового апарату стали причиною її порушення. Він оцінює як динамічний діапазон голосу, так і його нюансування під час виконання вокальних творів. Зокрема, допомагає визначити межі *p* та *f*, за якими може розпочатися форсування голосу, котре здатне спричинити до ліквідації усіх найцінніших якостей тембру, оскільки такі динамічні грані для кожного співака чи співацького колективу, як відомо, індивідуальні. До основних функцій вокального слуху належить і оцінка тембру співацького голосу з точки зору його видобування. За допомогою вокального слуху сприймаються і основні характеристики голосу, такі як регістр (фальцетний, грудний, змішаний), плавність регістрових переходів під час зміни висоти тону, дзвінкість і «політність», рівень свободи чи напруженості звучання, наявність вібрато (нормального, аномального) чи його відсутність, вокальна позиція (близька або занадто глибока), спосіб артикуляції (на посмішці чи з витягнутими округленими губами), рівне чи «строкате» звучання голосних тощо. Таким чином, до функції вокального слуху належить не тільки функція музичного (звуківисотного, динамічного, тембрового тощо) але і фонетичного слуху, який також є тембровим за своєю природою.

Розвиток вокального слуху у людини, як зазначалося вище, розпочинається з інтонаційним і фонетичним засвоєнням мови від самого народження. Тому, за науковими даними, спеціально не навчені співу діти чотирьохрічного віку здатні досить чітко розрізняють на слух звук голосу. Виходячи з цього, викладачу вокалу залишається лише зрозуміло пояснити

студентам ці слухові відчуття та зробити їхнє вокальне сприйняття усвідомленим.

Ми скористалися цією закономірністю під час роботи над розвитком співацьких навичок у студентів експериментальної групи, здійснюючи ретельний систематичний аналіз, порівняння й співставлення звучання як співацького голосу студентів між собою, так і викладача вокалу, а також еталонних зразків звучання видатних співаків світу, записаних на аудіовізуальних засобах. Зокрема, увага студентів акцентувалася на тембр голосу, яким він є – легким чи густим; чи є в голосі вібрато і яке воно за якістю; близька чи далека позиція використовується під час співу; дзвінко чи приглушено звучить голос; напружений він чи вільний, природний, округлений чи плоский; чи рівно по тембру звучать голосні; поступово чи стрибкоподібно за усім діапазоном змінюється тембр голосу тощо. Це призводило до розвитку у студентів диференціювання вокально-слухових уявлень, відчуття роботи голосового апарату м'язами й іншими органами тіла, зумовлювало здатність через особистісні відчуття розуміти те, що відбувається під час співу іншої людини. Тому такий феномен аналізу та «співучасті» майбутніх вчителів музики у співі, коли у них відбувалися ті ж самі фонаційні процеси, як і у співаків, створювало найкоротший шлях до правильного власного відтворення співацького звуку під час оволодіння вокальною технікою.

Слід зазначити, що оскільки рівень уваги як внутрішньої діяльності і однієї із психічних функцій має індивідуальні відмінності, то перед нами постала проблема розробки таких завдань, вирішення яких набуло б для студентів особистісного смислу і стало однією із основних педагогічних умов розвитку їхнього вокального слуху. Ці завдання спочатку включали в себе відчуття вихованцями власних слухових, м'язових та вібраційних рухів під час співу, а потім пояснення механізму їхнього утворення по принципу слухової й зорової наочності, яку демонстрував викладач вокалу із паралельною її перевіркою студентами. Такі завдання допомагали майбутнім

вчителям музики збагнути сенсомоторну координацію між звуковим подразником та певним тілесним комплексом людини, котрий супроводжує переміщення голосового апарату під час співу. Цей комплекс, котрий зветься вокально-тілесною схемою, представляє собою, за словами Є. Юцевича, своєрідну «клавіатуру» фонаційних відчуттів [27, с.76]. Саме досконале знання цієї схеми та вміння декодувати інформацію щодо процесу голосоутворення, яку містить звук голосу, зумовлює власне педагогічну функцію вокального слуху – здатність впливати на процес співацького навчання студентів.

Залучаючи до сприйняття голосу у процесі вокальної роботи зі студентами експериментальної групи вокально-тілесну схему, ми використовували специфічну термінологію, яка допомагала впливати на уяву вихованців та стимулювала їхні слухові відчуття на основі різноманітних образних порівнянь і асоціацій. Так, у вокальній роботі зі студентами часто застосовувалися характеристики якості звучання голосу, які виникають під час діяльності зорових, барорецепторних і тактильних аналізаторів, оскільки це допомагало розвивати не тільки слух, але й усі інші внутрішні відчуття студентів. Таким чином, у майбутніх вчителів музики утворювалася ціла система умовнорефлекторних зв'язків між відчуттями відповідних внутрішніх органів та характером звуку, який вони відтворювали. Усвідомлення цих взаємозв'язків давало можливість студентам експериментальної групи цілеспрямовано регулювати роботу власного голосового апарату та дозволяло певною мірою аналізувати дефекти звукоутворення у своїх однокурсників. Така робота тривала на протязі усього терміну проведення формуючого експерименту, оскільки була невіддільна від якісного вокального звукоутворення. Вона вимагала постійної зосередженої уваги і напруженої цілеспрямованої праці.

Досить суттєвим і важливим моментом для правильної роботи голосового апарату було вироблення у студентів навички правильної співацької постави, за якої зберігається відчуття звичної внутрішньої і зовнішньої зібраності. Так, зокрема, під час співу ми постійно контролювали

і нагадували вихованцям, що стояти або сидіти потрібно прямо, не горблячись та не спираючись на спинку стільця, голову тримати вільно, не напружуючи м'язи, плечі злегка відвести назад, руки вільно опустити, дивитися прямо перед собою, ноги повинні спиратися на підлогу. Крім того, у вокальному класі був вивішений плакат із правильною співацькою поставою «сидячи» та «стоячи», до якого систематично зверталася увага студентів. Також неодноразово ми особисто навмисно демонстрували студентам правильну і неправильну співацьку поставу у взаємозв'язку із утворенням вокального звуку та просили їх самих спеціально її відтворити у поєднанні із персональним співом, проаналізувавши при цьому музичну якість звуку, а також власні м'язові відчуття, котрі вони отримують при цьому. Зокрема, студенти відмітили, що від неправильної співацької постави пропадає активність дихання, його ніби не вистачає на усю фразу, звук втрачає яскравість тембру, інтонація стає нестійкою, пропадає свобода фонаційного видиху і співається, за словами студентів, «якось не так». Отже, особистісний досвід студентів під час проведення таких вправ та постійний контроль з боку викладача вокалу за утворенням цієї навички призвів до її формування під кінець 1 року навчання у переважній більшості студентів експериментальної групи .

Проте, часом на протязі усієї репетиції вокального ансамблю чи під час проведення заняття з вокалу спостерігалися деякі порушення правильної співацької постави студентів, що свідчило про перевтому вихованців одноманітною позою. І це природно, оскільки, за науковими даними які ми наводили вище, першокурсники ще не в змозі протягом досить тривалого часу зберігати необхідну зібраність і підтягнутість. Тому, в цих випадках ми використовували вправи на відтворення студентами 2-3 глибоких вдихань з підняттям рук вгору та опусканням їх донизу під час уповільненого видихання після його затримки на декілька секунд. Для підвищення працездатності студентів, чергувався їхній спів сидячи та стоячи, використовувалися веселий

жарт і похвала, котрі піднімали настрій та активізували подальшу роботу майбутніх вчителів музики.

Правильна співацька постава створювала умови для проведення роботи над вірним співацьким диханням, від якого залежить якість та характер вокального звуку. В основу розвитку такого дихання, ми поклали формування навички швидкого, глибокого, активного але безшумного вдихання повітря через ніс без піднімання плечей і з розсуванням трохи убік нижніх ребер, його затримкою та плавного, економного видихання під час фонації. Пам'ятаючи про те, що на початкових етапах розвитку співацьких навичок не можна вдаватися до використання незрозумілих і складних прийомів та фізіологічних й анатомічних термінів, ми скористалися методом наочності, тобто демонстрацією студентам практичних прийомів використання правильного і неправильного дихання. Так, зокрема, у співбесіді зі студентами ми пояснили і показали їм на прикладах, що швидкість вдихання з відчуттям легкого напівпозику, ніби вдихають аромат квітки, та протяжність затримки дихання залежать від темпу твору, який виконується, тобто чим скоріше темп, тим ці процеси мусять бути швидші, а також наголосили, що під час фонаційного видиху необхідно прагнути зберегти положення вдихання, тобто зафіксувати нижні ребра у розсунутому стані з дещо випнутим животом, щоб сприяти появі відчуття опори звуку. Нами також акцентувалася увага майбутніх вчителів музики на тому, що оскільки дихання у співіє одним із головних виражальних засобів, то для того, щоб отримати красиве, протяжне, без звукових провалів звучання у ансамблі, потрібно усім учасникам навчитися однаковим прийомам дихання під час колективного виконання творів, тобто, перш за все, позбутися зовнішніх ознак неправильних дихальних рухів – піднятих плеч та верхньої частини груднини, а також бути уважними і робити одночасне вдихання повітря за рукою викладача. Подолання цих недоліків, пояснювали ми, призведе до утворення глибокого нижньореберного, діафрагматичного

способу дихання, найбільш доцільного у співі, і змінить якість вокального звуку усього ансамблю.

3.2. Програма підвищення ефективності формування вокальних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва

Отже, для ефективного формування вокальних навичок майбутніх учителів музики у молодших класах було визначено такі педагогічні умови:

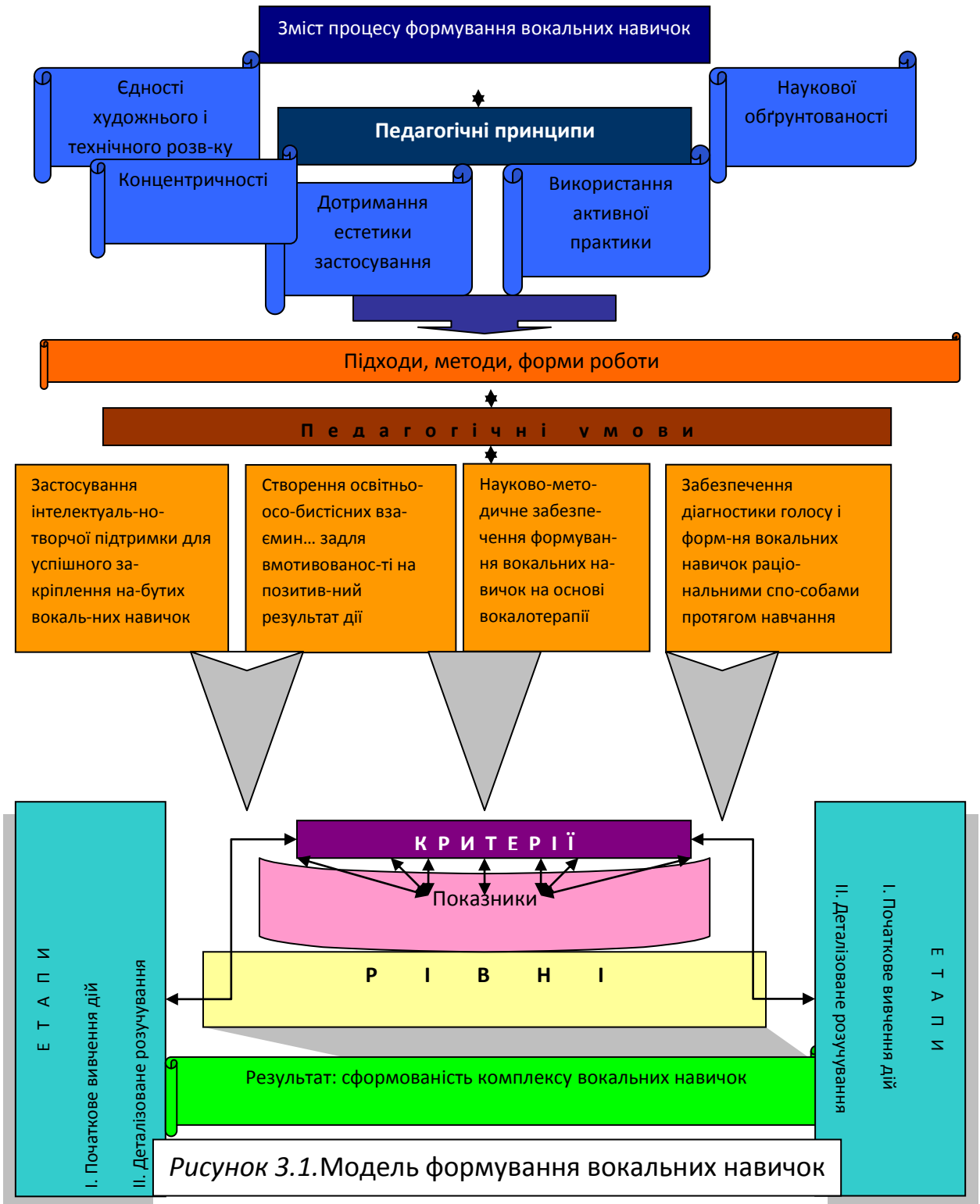
1. Застосування інтелектуально-творчої підтримки для успішного закріплення набутих вокальних навичок.

2. Створення освітньо-особистісних взаємин суб'єктів навчання (педагог і майбутній учитель) задля вмотивованості на позитивний результат дії.

3. Науково-методичне забезпечення формування вокальних навичок на основі вакалотерапії (що забезпечує теоретичне усвідомлення процесу та практичне його опанування).

4. Забезпечення діагностики і класифікації голосу та формування вокальних навичок раціональними способами протягом навчання (за наступними параметрами: чистота тону, відсутність коливання, достатня сила звуку, повний діапазон, приємний тембр з поступовим збільшенням навантаження та зростання труднощів (застосування раціональних способів підготовки до співу)).

Узагальнивши всі складові теоретичної моделі процесу формування вокальних навичок у майбутніх учителів музики, ураховуючи винайдені науковий напрямок, науково-теоретичні підходи, можемо запропонувати схематичне відображення запропонованої програми підвищення ефективності формування вокальних навичок майбутніх учителів музики (рис. 3.1).



Етапи формування:

I етап – До першого етапу відноситься навчання умінням психологічного настрою на відповідну роботу з формування вокальних

навичок та подальше їх застосування на наступних етапах; (метод – співати перед дзеркалом для зняття зайвої м'язової напруги).

Цей період має включати набуття співацької техніки, як підготовчий до головного – виконання творів з текстом. Вони здійснювались за допомогою необхідних завдань (серед яких, як уже зазначалось, присутні завдання для гарантованого закріплення їх у майбутніх учителів музики).

Формування умінь співати грудним та змішаним звучанням у діапазоні до «до» та «ре» другої октави.

Формування навичок однорідного звучання на всьому співацькому діапазоні (за Ю. Гейєм): знаходження натурального тону (природного звучання), відчуття легкої емісії звуку на найбільш зручній голосній (таким способом легко переходити до другого етапу формування навичок нормального тону).

На початковому етапі (за Ю. Штокгаузенем) пропонувалось проспівувати вправи упівголоса, спочатку сольмізуючи, потім вокалізація оскільки знімає зайве навантаження гортані, т. б. низьке фіксоване положення гортані; застосовувався доцільніший вид дихання на цьому етапі – (нижньореберне) грудинно-діафрагматичний тип дихання, що регулює силу звуку; використовувалось широке використання у вправах різних комбінацій голосних та приголосних.

II етап – основний. На ньому застосовувалися такі завдання, які гарантували ефективне формування визначених навичок. На цьому етапі формувались інші навички з урахуванням сформованих раніше та за їх безпосереднім застосуванням у якості складових при виконанні більш складних умінь у процесі вокального виконавства.

Формування навичок нормального тону у розвитку однорідного звучання на всьому діапазоні, під яким розуміється наспівний характер звуків у ньому.

III етап – заключний – передбачав формування навичок, які у своєму комплексі містили навички, сформовані на попередніх етапах, та нові,

характерні саме цьому етапу. Ідеальний тон (за Ю. Гейєм) такий, від якого співак відчував себе фізично комфортно та слухачі отримували естетичне задоволення. Для формування умінь володіти відповідним однорідним звучанням необхідно:

- діафрагматичне дихання, правильно організований звук, що залежить від правильно організованого дихання, звертаючи увагу на характер вдихання з максимальним підняттям піднебення;

- стабільно занижене положення гортані, але без примусу на темні голосні «о», «у», співаючи крайні звуки діапазону;

- розвиток вібраційних відчуттів, що сприяють об'єднанню грудного та головного резонування (особливо у верхній частині обличчя); прояв усіх навичок, які пов'язані з технологією для максимального розкриття всіх засобів виразності.

3.3. Перевірка ефективності експериментальної методики

Розробка та організація практичних форм контролю за перебігом дослідження дозволили виконати завдання заключного етапу експериментальної роботи, а саме:

- простежити за розвитком співацьких навичок студентів експериментальної групи на індивідуальних заняттях з вокалу та у вокальному ансамблі упродовж усіх етапів формуючого експерименту;

- здійснити порівняльний аналіз зрізів констатуючого та формуючого експериментів;

- визначити ступінь ефективності експериментальної методики.

Діагностика формування співацьких навичок студентів на індивідуальних заняттях з вокалу та у вокальному ансамблі передбачала впровадження єдиної системи параметрів досліджуваних явищ і критеріїв їхнього оцінювання для наскрізного використання упродовж усієї дослідно-експериментальної роботи. У відповідності з цим, усі зрізи здійснювались за єдиною схемою. З метою отримання

найповнішої та різнобічної інформації щодо дієвості експериментальної методики, робота над аналізом результатів експерименту велась у двох напрямках, висвітлюючи відповідні аспекти результатів дослідження.

Напрямок аналізу результатів експерименту стосувався висвітлення даних щодо розвитку співацьких навичок студентів експериментальної групи на індивідуальних заняттях з вокалу та у заняттях ансамблем. Грунтуючись на зіставленні вихідних та кінцевих результатів, даний аналіз дозволив визначити динаміку становлення співацьких навичок студентів, що навчалися за експериментальною методикою (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Результати формувального експерименту з формування співацьких навичок студентів

Кри- терії	Навички (Спеціальні фахові дії)	Контрольна група (19 студ.)						Експериментальна група (19 студ.)					
		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%
Міра усвідомленості	<i>Утримуван. корпусу</i>	5	26,3	8	42,1	6	31,6	-	0	3	15	17	85
	<i>Утримуван. голови</i>	6	31,6	8	42,1	5	26,3	1	5	10	50	9	45
	<i>Положення рота</i>	6	31,6	8	42,1	5	26,3	2	10	9	45	9	45
Ступінь відчуття співацького	<i>Співацький вдих</i>	5	26,3	6	31,6	8	42,1	1	5	10	50	9	45
	<i>Затримка дихання (опора)</i>	5	26,3	8	42,1	6	31,6	2	10	11	55	7	35
	<i>Фонаційний видих</i>	6	31,6	8	42,1	5	26,3	2	10	10	50	8	40
Міра вмотивованості	Атака звуку	3	15,8	11	57,9	5	26,3	2	10	11	55	7	35
	Вокальна позиція	4	21,1	11	57,8	4	21,1	1	5	12	60	7	35
	Округленість звучання	5	26,3	10	52,6	4	21,1	1	5	13	65	6	30

Продовження табл. 3.1

Кри- терії	Навички (Спеціальні фахові дії)	Контрольна група (19 студ.)						Експериментальна група (19 студ.)					
		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
		ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%
Міра застос- ня	Формування у співі голосних звуків	3	15,8	10	52,6	6	31,6	2	10	11	55	7	35
	Вимова приголосних	4	21,1	9	47,4	6	31,6	1	5	10	50	9	44,5
Ступінь дотримання когнітивно-емоційного	<i>Інтонаційний</i>	5	26,3	8	42,1	6	31,6	1	5	12	60	7	35
	<i>Ритмічний</i>	3	15,8	10	52,6	6	31,6	1	0	11	55	9	45
	<i>Динамічний</i>	4	21,1	11	57,8	4	21,1	1	0	12	60	8	40
	<i>Тембровий</i>	7	36,8	11	57,9	1	5,3	3	15	14	70	3	15
	<i>Дикційний</i>	3	15,8	9	47,4	7	36,8	1	5	11	55	8	40

Дані, наведені у табл. 3.1, свідчать про те, що упродовж навчання в експериментальній групі кількість студентів із середнім рівнем розвитку вокальних навичок за усіма показниками критеріїв ще більше зросла, а з низьким – зменшилася. При цьому розвиток співацьких навичок окремих студентів досягнув високого рівня. Слід зазначити, що у контрольній групі таких змін не відбулося. Змінилися лише показники спеціальної дії «постава» та «піднімання плечей».

Результати дослідження показують, що після проведеної роботи у експериментальній групі усі співацькі навички, такі як співацька постава, вокальне дихання, звукоутворення, дикція та ансамбль, результати заміру котрих були приблизно однаковими у контрольній й експериментальній групі до проведення формуючого експерименту, значно змінилися.

Зіставляючи показники рівнів сформованості вокальних навичок студентів, можна зробити висновок, що розроблена в нашому дослідженні методика, виявилася досить ефективною, а запропоновані педагогічні умови

вплинули на розвиток природних механізмів досліджуваного явища. Істотна різниця, яку можна побачити в зафіксованих числових показниках, свідчить про ефективність її застосування.

Висновки до третього розділу

Слід зазначити, що зі студентами експериментальної групи освоєння вокальних навичок проводилось поетапно із застосуванням методики на основі вокалотерапії.

Для вироблення навички правильного глибокого дихання у вокальному ансамблі спочатку використовувалися тренувальні вправи на порівняння без співу, з яких розпочиналася робота над вокальними творами. При цьому пояснювалися сутність і значення кожної вправи та її вплив на дію дихального апарату, а також контролювалося усвідомлення виконання потрібних дій кожним студентом. Вони добивалися так, щоб кожна наступна вправа удосконалювала вже набуті навички і розвивала нові. Залежно від якості їхнього відтворення студентами, відповідно змінювалися зміст і форма тлумачень викладача вокалу та співвідношення пояснення й показу.

Узагальнивши всі складові теоретичної моделі процесу формування вокальних навичок у майбутніх учителів музики, урахувавши винайдені науковий напрямок, науково-теоретичні підходи, можемо запропонувати схематичне відображення запропонованої програми підвищення ефективності формування вокальних навичок майбутніх учителів музики.

Результати дослідження показують, що після проведеної роботи у експериментальній групі усі співацькі навички, такі як співацька постава, вокальне дихання, звукоутворення, дикція та ансамбль, результати заміру котрих були приблизно однаковими у контрольній й експериментальній групі до проведення формуючого експерименту, значно змінилися.

Зіставляючи показники рівнів сформованості вокальних навичок студентів, можна зробити висновок, що розроблена в нашому дослідженні методика, виявилася досить ефективною, а запропоновані педагогічні умови

вплинули на розвиток природних механізмів досліджуваного явища. Істотна різниця, яку можна побачити в зафіксованих числових показниках, свідчить про ефективність її застосування.

ВИСНОВКИ

Процес формування вокальних навичок необхідно організувати з урахуванням фізіологічних можливостей співацького апарату. Сформовані вокальні уміння і навички представляють собою основу виразного виконання вокальних творів. Вони прищеплюються у процесі вивчення співацького репертуару, а також за допомогою спеціальних вокальних вправ, які допомагають розвинути голоси та донести до слухачів глибокий ідейно-художній зміст музичних творів.

Навички «як усвідомлено автоматизована дія» вивільняє свідомість від постійного контролю над виконанням прийомів дій та ніби переміщує свідомість на цілі та умови дії. Це дає можливість довільно керувати швидкістю дій, пристосовувати їх до завдань, які постійно змінюються, а також переносити їх у нові ситуації та на нові об'єкти. Навички сприяють точному виконанню будь-якої дії.

Модель формування вокальних навичок майбутніх педагогів у викладанні вокалу у своїй структурі спирається на дві її складові: науково-дидактичну та організаційно-методичну, які в цілісності утворюють засади створення відповідної моделі.

Формуванню вокальних навичок майбутніх учителів музики учнів молодших класів, передусє діагностика вихідного рівня їх наявності, за визначеними компонентними блоками – це вміння володіти вокальним диханням, звукоутворенням, дикцією і ансамблем у співі.

З цією метою нами був проведений констатувальний експеримент, що здійснювався на базі академічних студентів спеціальності «Музичне мистецтво» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Він охоплював 39 респондентів (студенти I курсу). У ході його підготовки було виділено дві групи: контрольну, з кількістю студентів у 19 осіб та експериментальну, з кількістю студентів у 20 осіб.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась на основі визначених критеріїв та розроблених показників формування співацьких навичок студентів обох груп.

В ході дослідження була розроблена і використана комплексна методика, котра спиралася на різноманітні методи педагогічного дослідження, зокрема, на методи опитування (бесіда, інтерв'ю), слухового аналізу та включеного і опосередкованого педагогічного спостереження.

Вибір у процесі дослідження методів був обумовлений його змістом, а їхнє комплексне використання дозволило збільшити ємкість і якість одержуваної нами інформації та більш об'єктивно й різнобічно вивчити поставлені питання.

Констатувальний експеримент з діагностики рівнів сформованості вокальних навичок у майбутніх вчителів музики у молодших класах показав, що найбільший відсоток у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди утворюють студенти із середнім рівнем їхнього розвитку. Все це дає підстави розглянути педагогічні умови розвитку співацьких навичок студентів, які б сприяли підвищенню рівня досліджуваного явища.

Слід зазначити, що зі студентами експериментальної групи освоєння вокальних навичок проводилось поетапно із застосуванням методики на основі вокалотерапії.

Для вироблення навички правильного глибокого дихання у вокальному ансамблі спочатку використовувалися тренувальні вправи на порівняння без співу, з яких розпочиналася робота над вокальними творами. При цьому пояснювалися сутність і значення кожної вправи та її вплив на дію дихального апарату, а також контролювалося усвідомлення виконання потрібних дій кожним студентом. Вони добиралися так, щоб кожна наступна вправа удосконалювала вже набуті навички і розвивала нові. Залежно від якості їхнього відтворення студентами, відповідно змінювалися зміст і форма тлумачень викладача вокалу та співвідношення пояснення й показу.

Узагальнивши всі складові теоретичної моделі процесу формування вокальних навичок у майбутніх учителів музики, урахувавши винайдені науковий напрямок, науково-теоретичні підходи, можемо запропонувати схематичне відображення запропонованої програми підвищення ефективності формування вокальних навичок майбутніх учителів музики.

Результати дослідження показують, що після проведеної роботи у експериментальній групі усі співацькі навички, такі як співацька постава, вокальне дихання, звукоутворення, дикція та ансамбль, результати заміру котрих були приблизно однаковими у контрольній й експериментальній групі до проведення формуючого експерименту, значно змінилися.

Зіставляючи показники рівнів сформованості вокальних навичок студентів, можна зробити висновок, що розроблена в нашому дослідженні методика, виявилася досить ефективною, а запропоновані педагогічні умови вплинули на розвиток природних механізмів досліджуваного явища. Істотна різниця, яку можна побачити в зафіксованих числових показниках, свідчить про ефективність її застосування.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андгуладзе Н. Номосантор: Очерки вокального искусства / Н. Андгуладзе. – М. : «Аграф», 2003. – 240 с.
2. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы: учебн.-метод. пособие / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 380 с.
3. Багадуров В. Очерки по истории вокальной методологии. – Ч. 1. / В. Багадуров. – М., 1929. – 248 с.
4. Бакай С.Ю., Мкртчян О.А. Музикотерапія та вокалотерапія у сучасному педагогічному процесі / С.Ю. Бакай, О.А. Мкртчян // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць /Ред.кол.: Н.В.Гузій (відп. ред.). – Вип.14 (24). – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – С. 13-16.
5. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта : соціально-філософські та
6. Барсукова Н. С. Зміст педагогічних умов формування виконавської
7. майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва / Наталія Сергіївна Барсукова // Вісник Черкаського університету. Серія : «Педагогічні науки». –
8. Черкаси : ЧНУ, 2015. – Вип. No 1 (334) – С. 3–7.психолого-педагогічні аспекти / Георгій Олексійович Балл. – Рівне : Ліста-М,
9. 2003. – 128 с.Бернштейн М. О. О построении движений / М. О. Бернштейн. – М, 1947. –174 с.
- 10.Бехтерев В.М. Работа головного мозга в свете рефлексологии / В.М.Бехтерев. – Л.: Изд-во П.П.Сойкина, 1926. – 91 с.
- 11.Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Ганна Володимирівна Беленька. – Київ : Університет, 2011 – 320 с.Болгарський А. Г. Музична культура в системі підготовки майбутнього вчителя музики

- / А. Г. Болгарський // Науковий часопис Проблеми підготовки сучасного вчителя № 5 (Ч. 1), 2012 47 НПУ імені М.П. Драгоманова : збірник наукових праць. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – К. : НПУ, 2004. – Вип. 1(6). – С. 7–14.
- 12.Болюбаш Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів заклад. підвищ. кваліф. системи вищ. освіти / Ярослав Якович Болюбаш. – Київ : Компас, 1997. – 63 с.
- 13.Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. М. Василенко : НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. – 23 с.
- 14.Вокальний клас : робоча програма для студентів напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво» / розробник програми Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг, 2016. – 26 с.
- 15.Л. М. Гавриленко «Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах мистецтв : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02: Теорія та методика музичного навчання / Л.М. Гавриленко. – К., 2010. – 20 с.
- 16.Гадалова І. М. Методика викладання музики у початкових класах: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1994. – 272 с.
- 17.Горкуненко П. П. Формування професійної компетентності викладача педагогічного вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації в контексті загальноєвропейської інтеграції [Електронний ресурс] / Петро Петрович Горкуненко // Нова педагогічна думка. – 2010. – No 1. – Режим доступу :http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_1/Gorkunen.pdf.
- 18.Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого- педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : монографія / Наталя Євгенівна Гребенюк. – Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. – 269 с.

19. Демченко О. М. Дидактична система організації самостійної роботи студентів / Олена Миколаївна Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 5. – С. 68–70.
20. Демченко С. О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. О. Демченко; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2005. – 20 с.
21. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / Ілона Миколаївна Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – Київ : Академвидав, 2012. – 352 с.
22. Дмитриев Л. В. Основы вокальной методики. – Изд. 2-е. – М. : Музыка, 1996. – 368 с.
23. Дмитриев, Л. Б. О воспитании певцов в Центре усовершенствования оперных артистов при театре Ла Скала / Л. Б. Дмитриев // Выпуск 5: Вопросы вокальной педагогики / Редакция Л. Б. Дмитриев. – Москва: Музыка, 1976. – 90 с.
24. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – Київ : Юрінком-інтер, 2008. – 1040 с.
25. Єрошенко О. В. Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / О. В. Єрошенко. – Харків, 2008. – 19 с.
26. Ільченко О. О. Методологічні проблеми професійної музичної освіти / О. О. Ільченко, Я. В. Сверлюк. – Рівне: Перспектива, 2004. – 200 с.
27. Каган М. С. Морфология искусства: историко-теоретическое исследование внутреннего строения мира искусств / М. С. Каган – Л.: Искусство, 1970. – С.348.
28. Кён Н. Г. Формирование готовности будущих учителей музыки к профессиональному самосовершенствованию в процессе вокально-учебной деятельности / Кён Наталья Георгиевна, Толстова Наталья Михайловна // Науковий часопис European Applied Sciences, №5–6, 2016: ORT Publishing, Germany. – С. 35–37.

29. Колос М. Методичні аспекти вокальної підготовки майбутнього вчителя музики / Микола Колос // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний пед. ун-т. ім. Г. С. Сковороди» // Педагогіка. Психологія. Філософія : зб. наук. праць // Ред. М. Г. Коваль. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – Вип. 36. – С. 60–67.
30. Кузьміченко І. О. Сутність і структура професійної компетентності майбутнього інженера / Інна Олегівна Кузьміченко // Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. – Серія : Педагогічні науки. – 2010. – № 16 (203), Ч. 2. – 137 с.
31. Круглова Е. В. Традиции барочного вокального искусства и современное исполнительство: на примере сочинений Г. Ф. Генделя: дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Круглова Елена Валентиновна. – Москва, 2007. – 288 с.
32. Левитов Н. Д. Детская и педагогическая психология: учебн. пособ. для ин-тов / Н. Д. Левитов. – 3-е изд. испр. и доп. – М. : Просвещение, 1964. – 478 с.
33. Левчук Я. М. Масова музика як соціалізуючий чинник молодіжних субкультур України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 26.00.01: Теорія та історія культури / Я. М. Левчук. – К. : НАКККиМ, 2011. – 16 с.
34. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України. – К. : Муз. Україна. 1989. – 134 с.
35. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти / Маргарита Анатоліївна Леонтян // Наукові праці Чорноморського державного університету ім. П. Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Педагогіка. – Київ, 2012. – Вип. 176. – С. 73–75.
36. Лернер И. Я. Дидактические основы метода обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.

- 37.Мазурин К. М. Методология пения: Курс педагогики пения: Руководство для учителей и пособие для учащихся. Т. 1– 2 / К. М. Мазурин. – Москва, 1902– 1903. – 924 с.
- 38.Масол Л. М. Школа культури виховує людину, яка мислить і прагне творити // Почат. шк. – 2001. – № 4. – С. 42 – 44; № 5. – С. 38 – 40.
- 39.Михаськова М. А. Структура професійної компетентності майбутнього вчителя музики / Марина Анатоліївна Михаськова // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. – Ніжин : НДПУ, 2003. – № 1. – С. 20–23.
- 40.Моляко В. О. Актуальні соціально-психологічні аспекти обдарованості / Валентин Олексійович Моляко // Обдарована дитина. – Житомир, 1998. – № 1. – С. 3–5.
- 41.Морозов В. Резонансная теория искусства пения. – М., 2001.
- 42.Овчаренко Н. А. Основи вокальної методики : науково-методичний посібник / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 116 с.
- 43.Овчаренко Н. А. Особистісно-орієнтована підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності / Наталія Анатоліївна Овчаренко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць / гол. ред. С. О. Сисоєва. – Київ, 2014. – Вип. 2. – С. 60–64.
- 44.Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія / Наталія Анатоліївна Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид-во Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.
- 45.Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / К.: Освіта України, 2008. — 274 с.
- 46.Панченко Г. П. Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02: Теорія та методика музичного навчання / Панченко Г. П. – К., 2008. – 20 с.

- 47.Пляченко Т. М. Методика викладання вокалу: Навчально-методичний посібник для студентів мистецького факультету. – Кіровоград : КДПУ, 2005. – 80 с.
- 48.Рубінштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубінштейн. – СПб, 2002. – 454 с.
- 49.Рудницька О. П. Українське мистецтво у полікультурному просторі: навч. поіб. / О. П. Рудницька. – К.: Екс.об., 2000. – 208 с.
- 50.Сафонова В. И. Вокально-хоровая подготовка. – М. Музыка, 1991.– 191 с.
- 51.Сафонова В. И. Формирование певческого самоконтроля у подростков и молодёжи в процессе хоровых занятий: дис. ... на соиск. ученой степени канд. пед. наук: 13. 00. 01. – М., 1988. – 186 с.
- 52.Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: модульный курс психологии [модуль «Направленность» / В. А. Семиченко.– К.: Миллениум, 2004. – 521 с.
- 53.Симонова Э. Р. Певческий голос в западной культуре: от раннего литургического пения к belcanto: дисс. ... д-ра искусствоведения: 17.00.02 / Симонова Элеонора Рауфовна. – М., 2006. – 371 с.
- 54.Спирин Л. Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя / Л. Ф. Спирин. – Ярославль, 1976. – 82 с.
- 55.Станиславский К. С. Мастерство актера в терминах и определениях / К. С. Станиславский. – М., 1961. – 316 с.
- 56.Ткаченко Т. В. Виховання в студентів потреби в постійному самовдосконаленні як умови їх професійної підготовки / Т. В. Ткаченко // Теорія і практика педагогічного процесу : зб. наук. праць. – Харків : Обл. метод. каб. учбових закладів мистецтва і культури, 2000. – С. 140-144.
- 57.Ткаченко Т. В. Володіння уміннями психотехніки – важливий фактор у професійному зрості вчителя музики / Т. В. Ткаченко // Проблеми дидактичного забезпечення навчального процесу : зб. наук. праць. – К. : Науковий світ, 2001. – С.152-158.

- 58.Ткаченко Т. В. Методи вокального розвитку майбутнього вчителя на заняттях з постановки голосу / Т. В. Ткаченко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія та методика мистецької освіти. – Вип. 5 (10) – К., 2007. – С. 64-67.
- 59.Ткаченко Т. В. Методи постановки голосу як засіб арттерапії / Т. В. Ткаченко // Проблеми підготовки викладачів до здійснення завдань сучасної освіти : зб. наук. праць. – Харків : Вид. «Стиль-Іздат», 2006. – С. 209-222.
- 60.Ткаченко Т. В. Методологічні засади формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики й співу / Т. В. Ткаченко // Професійна підготовка та інноваційні процеси у навчально-виховних закладах : зб. наук. праць. – Харків : Вид. «Стиль-Іздат», 2004. – С. 173-185.
- 61.Ткаченко Т. В. Пісенна спадщина Григорія Савича Сковороди / Т. В. Ткаченко // Педагогіка та психологія: зб. наук. Праць / за заг. Редакцією акад. І.Ф. Прокопенка, чл.-кор. В.І. Лозової. – Харків: ХДПУ, 2001. – Вип. 19. – Ч.1. – 164 с.
- 62.Ткаченко Т. В. Професійна підготовка та інноваційні процеси у навчально-виховних закладах / Т. В. Ткаченко // Проблеми сучасного мистецтва і культури. – Харків : Вид. «Стиль-Іздат», 2004. – С. 163 – 175.
- 63.Ткаченко Т. В. Сутність педагогічної техніки вчителя музики / Т. В. Ткаченко // Підвищення готовності майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності : зб. наук. праць. – Харків : Вид. «Стиль-Іздат», 2005. – С. 214-223.
- 64.Ткаченко Т. В. Творчість – провідна якість особистісного компонента професійно-педагогічної культури вчителя // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – К. : КДПУ, 2001. – Вип. 18. – Ч. 1. – С. 107-110.
- 65.Ткаченко Т. В. Техніка дихання як елемент педагогічної майстерності / Т. В. Ткаченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків : ХДАДМ, 2002. – № 3. – С. 26-31

- 66.Ткаченко Т. В. Уміння психотехніки як засіб професійної підготовки майбутнього вчителя / Т. В. Ткаченко // Педагогічні засади сучасної професійної підготовки у вищих навчальних закладах : зб. наук. праць / – Харків: Вид. «Стиль-Іздат», 2006. – С. 305-311.
- 67.Ткаченко Т. В. Формування готовності до професійної діяльності вчителя через ситуацію успіху / Т. В. Ткаченко // Соціально-педагогічні аспекти професійного навчання : зб. наук. праць. – К. : Науковий світ, 2002. – С. 175-180.
- 68.Тоцька Л. О. Методичні засади удосконалення вокальної підготовки майбутніх учителів музики : автореф. дис... на здобуття вченого ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 : Теорія та методика музичного навчання / Л. О. Тоцька. – Київ, 2010. – 21 с.
- 69.Уолфл Д. Тренировка (Экспериментальная психология. В 2-х т. М., 1963. – Т. 2. –205 с.
- 70.Урбанович Г. І. Співацький голос вчителя музики // Музичне виховання в школі / Г. І. Урбанович. – Вип. 12. – М: Музика, 1977. – С. 23 – 33.
- 71.Шаляпин Ф. И. Литературное наследство : в 2-х томах / Ф. И. Шаляпин. – М., 1957. – Т. 1. – 397 с.
- 72.Шушарджан С. В. Здоровье по нотам / С. В. Шушарджан. – М. : Перспектива, 1994. – 190 с.
- 73.Шушарджан С. В. Психофизиологические и биофизические основы адаптогенно-восстановительных эффектов музыкально-вокалотерапии: дис. ... доктора мед. наук: 14.00.51/ С. В. Шушарджан. – М., 1996. – 287 с.
- 74.Шушарджан С. В. Физиологические особенности воздействия вокалотерапии на организм человека : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук: спец. 14.00.51 «Восстановительная медицина» / С. В. Шушарджан. – Москва, 1994. – 22 с.

ДОДАТОК А

Вправа 1.

Співають на 5 основних голосних (І, Е, А, О, У) у різних варіантах їх чергування



i - - - - -
 e - - - - -
 a - - - - -
 o - - - - -
 y - - - - -

Вправа 2.



Лю, льо, ля У-у-у. О-о-о. А-а-а. Ма - ма - - - ма

Вправа 3.



Мі - - і - і, мі - - - - і. Дай-дай-дай, дай, дай, дай

Вправа 4.

Дрібу, дрібу, дрібушечки Наївшися лободи
 Наївшися петрушечки Гиля, гиля до води

Ритмічний малюнок скоромовки-приспівки «Дрібушечки»:

2||:П П | П П :||:П П | П І :||

Вправа 5.

Ой, нумо, нумо Шума заплетемо,
 Заплетемо Шума Гуляти підемо.

Ритмічний малюнок скоромовки-приспівки «Шум»:

2|| І П | І І | П П | І І | П П | І І | П П | І І ||

Вправа 6 а.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Лю - лю - лю - лю - лю. На - на - на - на - на.

Вправа 6.

1 2 3 4 5 6 7 8
 лю, лю, лю, лю, лю, лю, лю, лю
 на, на, на, на, на, на, на, на
 ма ма, ма, ма, ма, ма, ма, ма
 і т.д. ...

Вправа 7.

1 2 3 4
 Льо-льо-льо-льо-льо. Зі-і, за-а-а-а

Вправа 8.

1 2
 Мо-у-у-у-у-у-у
 Я-а-а-а-а-а-а

Вправа 9.

1 2
 ма-----а

Вправа 10.

1 2 3
 мі-----і ма-----а

Вправа 11.

1 V V 2 V 3
 Ма...
 Мі...
 Ме...

Вправа 12.

1 2
 Зі-зі-зі-зі-зі
 Бі-бі-бі-бі-бі