

Міністерство освіти і науки України
Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д.Ушинського

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

УДК: 378.011.3-051.:784+615(043)

ЮЙАНЬ ШАОЦЯН

**Формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного
мистецтва на засадах здоров'язбережувальних технологій**

01 – Освіта/Педагогіка

014 Середня освіта (Музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і
текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Юйань Шаоцян

Науковий керівник – Кьон Наталя Георгіївна,
кандидат педагогічних наук, професор

Одеса – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	22
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
1.1. Сутність поняття вокально-фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва в науковому дискурсі	33
1.2. Здоров'язбережувальний потенціал вокально-фахової діяльності як педагогічна проблема сучасної освітньої системи	51
1.3. Здоров'язбережувальні технології та специфіка їх впровадження у процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності.....	70
Висновки до розділу.....	85
 РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ВОКАЛЬНО-ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	
2.1. Методологічні підходи й педагогічні принципи формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності на засаадах упровадження здоров'язбережувальних технологій.....	87
2.2. Педагогічні умови й методи формування в майбутніх учителів музики на засадах вокально-фахової компетентності на засаадах упровадження здоров'язбережувальних технологій.....	107
Висновки до розділу 2	120

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Методика діагностики рівнів сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності.....	122
3.2. Експериментальна методика формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності на засадах здоров'язбережувальних технологій.....	143
3.3. Порівняльні результати рівнів сформованості майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності на констатувальному та прикінцевому етапах експериментального дослідження.....	178
Висновки до розділу 3.....	183
ВИСНОВКИ	187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	190
ДОДАТКИ.....	220

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Удосконалення вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є важливим питанням музичної педагогіки, що пояснюється значущістю співу як засобу всебічного виховання школярів. Багатогранність впливу вокальної діяльності проявляється на всіх прошарках особистості – фізичному, психологічному, соціально-духовному, що зазначено в працях таких науковців, як В. Антонюк, Г. Падалка, Л. Масол, О. Ростовський, О. Рудницька та ін.

Вокально-фахова компетентність розглядається як важлива частка загальної професіоналізації майбутнього вчителя музичного мистецтва й пов'язується з процесом вокально-виконавської, вокально-методичної й педагогічно-практичної підготовки здобувачів вищої освіти (С. Гмиріна, Н. Косінська, Н. Овчаренко, В. Черкасов, А. Шпірка), із здатністю до мистецько-пізнавальної, художньо-інтерпретаційної, артистично-виконавської та вокально-педагогічної діяльності (Ван Лей, Ван Чень, В. Кузьмічова).

Відомо, що вокальна підготовка майбутніх учителів музики, а з цим і набуття ними вокально-фахової компетентності, і значній мірі залежать від стану їхнього здоров'я, його відбиття на звучанні голосу, а в цілому – і на якості вокально-виконавської та педагогічної діяльності. Звертають увагу дослідники й на те, що в процесі навчання у співаків нерідко виникають захворювання фонаційного апарату, які пояснюються не тільки загальними проблемами їхнього здоров'я, а й помилками вокально-методичного характеру, зокрема – недостатньою увагою викладачів до психологічних і м'язових затисків, перевтоми голосового апарату, властивих співакам-початківцям. Розповсюдженими є й професійно-фонаційні захворювання, які виникають у вчителів музичного мистецтва в результаті їхньої неготовності до тривалої праці в умовах значного голосового навантаження й постійного чергування вокально-виконавської й мовленнєвої діяльності (В. Антонюк, Ю. Данильчишин, І. Левідов, Л. Рудін та ін.).

Вирішення цих питань тісно пов'язано з врахуванням психофізіологічних засад формування співочих навичок (Н. Арделян (N. Ardelean), Л. Дмитрієв, О. Леонт'єв, Л. Работнов, Б. Теплов), оволодінням здобувачів надійною технікою вокального виконавства, методика формування яких висвітлено у фундаментальних працях вітчизняних і зарубіжних науковців – С. Садоліна (C. Sadolin), В. Штюльмайера і Г. Хофмана (V. Stühlmayer, G. Hoffmann), Н. Овчаренко, В. Морозова, В. Юшманова, Чень Яна (陈旻), з питаннями психофізіологічного підґрунтя й психології розвитку вокально-інтонаційного й вокального слуху (Б. Асаф'єв, В. Драганчук, Л. Бочкар'єв, О. Леонт'єв, Ма Цзюнь та ін.).

Останнім часом увага науковців привертається до арт-терапевтичних функцій музичного, зокрема, вокального мистецтва, ефективність яких доведена в наукових розвідках сучасних фізіологів, соціологів, медиків і педагогів, які опікуються здоров'ям школярів і студентської молоді (І. Малашевська, Н. Гайструк, Т. Горшкальова, В. Гриньова, С. Ковальова, Г. Побережна, Є. Федій та ін.).

Доцільність розроблення цього напрямку в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлена завданням посилити увагу підвищенню стану здоров'я нових генерацій. Невідкладність його вирішення підкреслена в комплексі державних документів українського уряду, серед яких – Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова – активність – здоровий спосіб життя – здорова нація», Національна стратегія реформування системи охорони здоров'я в Україні на період 2015-2025 років, Концепція розвитку системи громадського здоров'я, Міжгалузева програма «Здоров'я нації», Національна програма «Репродуктивне здоров'я», Закон «Про вищу освіту». Обов'язковим компонентом підготовки майбутніх учителів стало і формування в них здоров'язбережувальної компетентності.

Зазначене спонукало науковців до вивчення різноманітних можливостей застосування потенціалу арт-терапевтичних технологій у початковій загальній освіті в процесі викладання різних дисциплін (Л. Гаращенко, Л. Горяна, О. Беседа,

Л. Малишева, О. Цибульська та ін.). Однак в галузі музичної освіти дослідження на цей час обмежуються традиційним колом питань, пов'язаних із збереженням і гігієною співацького голосу школярів у процесі формування вокальних навичок (Л. Гавриленко, Н. Гребенюк, Н. Кьон, О. Лобова, Лі Ліцюань, Чжу Цянь).

Впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти на цей час стосується, переважно, спеціальностей, які пов'язані з активною руховою діяльністю студентів, а саме – з підготовкою фахівців у галузі хореографічного мистецтва та вчителів фізичної культури. Головна увага в них приділяється дослідженням здоров'язберігаючого потенціалу хореографічної діяльності (Л. Андрощук, О. Андрощук, О. Мікулінська) і впливу хореографічної арт-терапії на формування особистості (А. Байдіна, Л. Волошина), володіння студентів комплексом фізичних вправ, які здійснюють позитивний вплив на психосоматичний, емоційно-психологічний і фізичний стани особистості (П. Джуринський, Б. Долинський, І. Карпова, В. Корчинський, А. Зотов та ін.).

Звернення уваги на проблему впровадження здоров'язбережувальних технологій у процесі підготовки вчителів музичного мистецтва дає підстави стверджувати його потенційну ефективність і доцільність. Підстави такого припущення обумовлені специфікою музичного мистецтва, а саме – його дистанційними властивостями, хвильовою природою звукового матеріалу, різноманітням засобів впливу на особистість на різних рівнях її організації: фізичному, психофізіологічному, індивідуально-психологічному, соціальному. Крім того, варто враховувати і багатомірність функціональних можливостей музичних феноменів, зокрема – експресивно-виражальних, гедоністичних, медитативно-релаксичних, комунікативних, духовно-катарсичних, організаційно-мобілізуючих, магічно-сугестивних тощо, значна частка з яких за певних умов може набувати музично-терапевтичної спрямованості (О. Василенко, В. Міщанчук, Г. Побережна, С. Шип).

Для нас особливо важливо, що поміж інших різновидів музичної активності саме співоча діяльність, як доводять дослідження І. Малашевської, Є. Фролова, І. Харченка, С. Шушарджана та ін. науковців, характеризується терапевтичним потенціалом і здійснює найбільш відчутний гармонізуючий і оздоровчий вплив на особистість. Дотичними питанням здоров'язбереження майбутніх фахівців науковці визнають і проблеми удосконалення психологічної витривалості учителів музичного мистецтва, їхньої здатності до емоційно-вольової саморегуляції, творчого самовияву, натхненної вокально-педагогічної діяльності (Ван Чень, О. Гладченко та А. Реброва, Д. Кемпбел (D.Campbell), В. Костюков, Цуй Шилін).

Зазначене свідчить, що існує міцна база для здійснення науково обґрунтованої, послідовної й ефективної підготовки здобувачів до вокально-фахової діяльності із застосуванням здоров'язбережувальних технологій, натомість належна увага формуванню в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності з врахуванням їх потенціалу на цей час не знайшла належного втілення, що свідчить про наявність низки суперечностей:

- між потребою суспільства в підвищенні здоров'я молоді нової генерації і недостатньою увагою педагогічної спільноти до впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітнє середовище у закладах вищої педагогічної освіти;
- між потужними здобутками в галузі здоров'язбережувальних технологій у різних видах художньої діяльності й недостатньою розробленістю методики їх впровадження в галузь музично-педагогічної освіти;
- між досягненнями в сфері фоніатрії, акустики, гігієни, збереження й розвитку голосу співаків та їх недостатнім врахуванням у традиційній практиці формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зазначене зумовило вибір теми дисертаційного дослідження – *«Формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язберезувальних технологій»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» є складником наукової теми кафедри музичного мистецтва і хореографії факультету музичної та хореографічної освіти «Теорія і методика підготовки майбутніх фахівців мистецького та мистецько-педагогічного профілю в контексті соціокультурної парадигми (реєстраційний номер 0120U002017).

Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (протокол № 12 від 27 квітня 2018 року).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності на засадах упровадження здоров'язберезувальних технологій.

Відповідно до **мети** дослідження визначено **завдання**:

1. Розкрити сутність та обґрунтувати структуру феномену вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.
2. Визначити специфіку впровадження здоров'язберезувальних технологій у процес формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності.
3. Обґрунтувати методологію та методику формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язберезувальних технологій.

4. Розробити діагностично-критеріальний апарат виявлення рівнів сформованості у майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності.

5. Експериментально перевірити ефективність методики формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, побудовану на засадах застосування здоров'язберезувальних технологій.

Об'єкт дослідження – підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності.

Предмет дослідження – методика формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язберезувальних технологій.

Методологічну та теоретичну основу дослідження становлять філософські положення про сутність і функції мистецтва як специфічної форми суспільної життєдіяльності й творчої самореалізації (Б. Асаф'єв, І. Зязюн, М. Каган, В. Моляко, О. Олексюк, О. Рудницька та ін.); положення загальної психології й психофізіології про цілісність особистісного розвитку у взаємозв'язку психічного, фізичного, емоційного прошарків особистості та ролі діяльності для досягнення ефективності в їх прояву (Л. Бочкар'єв, Л. Виготський, Г. Костюк, Б. Теплов та ін.); теоретико-методичні концепції фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Н. Гуральник, Г. Ніколаї, Л. Масол, Г. Падалка, Є. Проворова, О. Ростовський, Н. Овчаренко, О. Реброва та ін.); методологічні й теоретико-методичні засади вокальної підготовки здобувачів вищої освіти (Л. Василенко, Л. Гавриленко, Н. Кьон, О. Матвєєва, О. Стріхар та ін.); праці в галузі фоніатрії й фізіології розвитку й збереження голосу (Ю. Данильчишин, О. Прядко, Г. Стасько, Ю. Юцевич та ін.); дослідження в галузі здоров'язбереження, музикотерапії та вокалотерапії (Ю. Бойко, Ю. Василенко, О. Ващенко, Б. Долинський, І. Малашевська, Г. Побережна, Ю. Степанюк, С. Шушарджан та ін.).

У дослідженні враховувалися положення Європейської стратегії «Здоров'я і розвиток дітей і підлітків» (2005), матеріалів сесії Асамблеї ВООЗ «Сприяння зміцненню здоров'я у глобалізованому світі» (2007), нормативних документів України, а саме – Національної стратегії реформування системи охорони здоров'я в Україні а період 2015–2025 років; Концепції розвитку системи громадського здоров'я, Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року (2016); концептуальні положення Нової української школи (НУШ), в яких наголошується на необхідності збереження та зміцнення здоров'язбережувального потенціалу населення, зокрема – шкільної та студентської молоді, створення сприятливих, оздоровчо-спрямованих умов навчання і культивування в їх середовищі здорового способу життя й досягнення гармонії між фізичним, психічним, духовним та соціальним здоров'ям кожної особистості.

Методи дослідження: *теоретичні* – контент-аналіз наукових джерел, спрямований на обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження, аналіз та узагальнення концептуальних положень у галузі музичної психології, педагогіки вищої школи, фоніатрії, методики вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – для визначення сутності понять «вокально-фахова компетентність», «здоров'язбережувальні технології» та вияву специфіки їх застосування в процесі підготовки майбутніх фахівців до навчання співу школярів; обґрунтування наукових підходів і принципів, а також педагогічних умов формування в студентів вокально-фахової компетентності з врахуванням необхідності забезпечити застосування здоров'язбережувальних технологій у цьому процесі; теоретичне моделювання – задля виокремлення структурних компонентів вокально-фахової компетентності, критеріїв і показників оцінювання рівнів її сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва, прогнозування і моделювання – для розроблення моделі методики формування вокально-фахової компетентності на засадах застосування здоров'язбережувальних технологій; *емпіричні* – здійснення діагностичних зрізів із застосуванням педагогічного спостереження, узагальнення

даних незалежних експертів, тестування, анкетування, опитування; *педагогічний експеримент* (констатувальний, формувальний), спрямований на перевірку ефективності авторської методики; *статистичні* методи – для обробки результатів, отриманих у процесі діагностичних зрізів і доведення їх статистичної вартісності.

Наукова новизна пролягає у визначенні сутності й структури феномена вокально-фахової компетентності в єдності інформаційно-полімотиваційного, когнітивно-фахового, художньо-виконавського, формувально-рефлексивного, компетентнісно-методичного компонентів та виокремленні у кожному з них здоров'язберезувального потенціалу; в обґрунтуванні методики впровадження здоров'язберігаючих технологій у процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах компетентнісного – наскрізного, а також технологічного, гуманістичного, індивідуально-орєнтованого наукових підходів, педагогічних принципів – фасилітативної підтримки; сприяння вдосконаленню емоційно-вольової саморегуляції; розвивально-компенсаторний, особистісно-персоналізований, комплементарно-інтеграційний принципи; саногенно-фонаційний; саногенно-художньої спрямованості, гедоністично-оптимістичної синергійності; принцип полісуб'єктно-комунікативного взаємовпливу; комплексу технологій, застосування яких сприяє якісному оволодінню студентів вокально-фаховою компетентністю, зокрема – загальнооздоровчого характеру: технології рухово-фізичного, арт-педагогічного, музично-терапевтичного та вокалотерапевтичного спрямування; в обґрунтуванні педагогічних умов, сприятливих для формування в здобувачів вокально-фахової компетентності, а саме: стимулювання відповідального ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до опанування технологіями збереження здоров'я; інтеграції технологій загально-оздоровчого та вокально-фонаційного спрямування у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва; реалізації індивідуального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва з опанування здоров'язберезувальних технологій у процесі музично-педагогічної практики. Розроблено типологію психологічних і вокально-фонаційних

особливостей школярів, методику підготовки майбутніх фахівців до впровадження здоров'язбережувальних технологій у педагогічну практику.

Уточнено сутність поняття «вокально-фахова діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва» та специфіку педагогічного трактування феномену «здоров'язбереження»; *удосконалено* методику формування вокальних навичок у студентів на засадах застосування здоров'язбережувальних технологій та здатність до їх впровадження під час навчання школярів співу.

Подальшого розвитку набула методика підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробленні діагностичної методики виявлення рівнів сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності; обґрунтуванні рівневих характеристик сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх фахівців; у представленому в дослідженні комплексі технологій і творчих завдань здоров'язбережувального спрямування, які можуть застосуватися на заняттях з постановки голосу і вокалу у вибіркових курсах з методики розвитку дитячого голосу і музичних здібностей дітей шкільного і дошкільного віку, в курсі методики викладання музичного мистецтва у закладах вищої музично-педагогічної освіти й під час занять із школярами.

Пропонована методика може застосуватися в умовах підвищення кваліфікації майбутніх учителів музичного мистецтва і викладачів вокалу в дитячих закладах неформальної освіти та у процесі самоосвіти й самовдосконалення фахівців даного профілю.

Достовірність результатів дослідження забезпечується методологічно-концептуальною обґрунтованістю головних положень роботи, обранням адекватної критеріально-діагностичної методики, її відповідності змісту й завданням дослідження, репрезентативністю вибірки учасників експериментальної роботи; застосуванням технологій і методів, які відповідають меті й завданням дослідження,

впровадженням кількісного та якісного аналізу отриманих у процесі діагностики даних, доведенням позитивних результатів, підтверджених на засадах порівняльного аналізу діагностичних даних, отриманих під час констатувального й прикінцевого зривів і використаними методами математичної статистики.

Матеріали дослідження **впроваджено в освітній процес** (акт про впровадження Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського від 26.04.2022 №642/04 та довідка про впровадження Вищого навчального комунального закладу «Білгород-Дністровське педагогічне училище» (акт про впровадження від 14.06.2018, № 263).

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження дисертації обговорено на міжнародних науково-практичних конференціях: «Музична та хореографічна освіта в контексті культурного розвитку суспільства (м. Одеса, 2017, 2019, 2020, 2021), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри» (м. Суми, 2020), «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти» (м. Київ, 2019), «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (м. Переяслав-Хмельницький, 2021), «Trends in science and of practise of today» (Анкара, 2021 р.), всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецька освіта: традиції, сучасність, перспективи» (м. Кривий Ріг, 2019).

Основні положення та висновки дослідження обговорено на щорічних звітних наукових конференціях аспірантів і науковців факультету музичної та хореографічної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (2018-2022 р.р.).

Публікації. Основні результати дисертації висвітлено у 8 публікаціях, з яких 3 статті у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні, 4 – апробаційного характеру, дві з них – у співавторстві.

Особистий внесок здобувача в роботі, написаний у співавторстві, полягає у визначенні поняття «професійна компетентність співака [5] та обґрунтуванні

специфіки застосування здоров'язберігаючих технології в італійській вокальній педагогіці [8].

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із загальної анотації, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (290 найменувань, із них 29 – іноземними мовами) та 16 додатків на 21 сторінці. Робота містить 4 таблиці, 4 рисунки, що обіймають 1 сторінку основного тексту. Загальний обсяг роботи – 243 сторінки, з яких основного тексту – 170 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Сутність поняття вокально-фахова компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва в науковому дискурсі та її структурні компоненти

Модернізація вищої освіти в Україні спрямована компетентнісною парадигмою, в межах якої конкретизуються провідні освітні стратегії, які становлять підґрунтя підготовки конкурентоспроможних фахівців, кваліфікація яких відповідає державним стандартам якості освіти. Наукове обґрунтування основних положень компетентнісно орієнтованої освіти знаходимо в працях Ю. Бойчука (2015), А. Вагіса (2017), О. Демченко (2005), А. Дьяченка (2013), І. Зязюна (2008), М. Михаськової (2007), Т. Пляченко (2015), В. Химинця (2010) та ін.

У «Концепції педагогічної компетентності майбутніх учителів» (2022), під феноменом «педагогічна компетентність» розуміються «...особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу». Згідно з Концепцією, метою формування педагогічної компетентності є «...забезпечення належної професійної підготовки випускника в умовах ступеневої освіти та його конкурентоздатності на ринку освітніх послуг», зміст якої охоплює «...теоретичні педагогічні знання, практичні вміння й особистісні якості педагога» (Концепція, 2022).

Значну увагу питанням набуття студентами педагогічної компетентності приділяють і науковці в галузі музичної освіти. Варто зазначити, що в їх визначенні на цей час не існує однозначного трактування. Частка науковців практично ототожнює сутність понять «професійна компетентність», «педагогічна компетентність» і «фахова компетентність» (Л. Гаврілова, 2017).

І. Полубоярина розуміє професійну компетентність учителя музичного мистецтва як педагогічну, що охоплює всі сфери особистості, а оволодіння нею у процесі фахового становлення визначає як мету майбутнього учителя музики (Полубоярина, 2008, с. 2).

Т. Танько застосовує поняття «музично-педагогічна компетентність», і характеризує його як складне поліфункціональне особистісне утворення, що виникло завдяки «...інтеграції професійних теоретичних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь у сфері музичної педагогіки» (Танько, 2004, 216 с.). Таким чином підкреслюється, що в галузі мистецької освіти феномен компетентності набуває певної специфіки і розуміється як цілісна особистісна якість вчителя музичного мистецтва, визначальна для визначення його здатності до музично-педагогічної діяльності, в основі якої полягають фахові знання і вміння, музично-педагогічні здібності, художньо-естетичний досвід спілкування з мистецтвом, глибина емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва.

Частка науковців уважає поняття «фахова компетентність» більш широким у порівнянні з уявленням щодо професійної компетентності. Так, А. Вагіс, звертаючись до листа МОН від 31.07.2008 р. N 1/9484 «Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти», визначає, що якість підготовки фахівця у вищій школі потребує формування таких компетенцій, як загальнонаукові, соціально-особистісні, інструментальні та професійні (Наводиться за Вагіс, 2017). Виходячи з цього, вчена під поняттям фахової компетентності розуміє здатність особистості успішно виконувати професійні завдання і обов'язки, забезпечені сукупністю усіх компетенцій, в тому числі – і професійних, тобто таких, що складають певний компонент фахової компетентності, пов'язаний із здатністю застосувати в педагогічній практиці наукові, психолого-педагогічні знання, особистий досвід, інноваційні технології й методики і трактує її як інтегративну особистісну якість, що виражає здатність до самостійної успішної реалізації завдань музичної освіти дітей на основі системного зв'язку (Вагіс, 2017).

Інша група вчених розглядає музично-фахові компетентності вчителя музичного мистецтва як важливий компонент гармонійного поєднання всіх професійних характеристик педагога, зокрема – загальногромадянських і психолого-педагогічних (Демченко, 2005; Савченко, 2014).

Натомість, у визначенні сутності поняття фахової компетентності існує й інший підхід, до якого приєднуємося і ми. У його трактуванні компетентність фахівця розглядається через розуміння її прояву в конкретному виді професійної діяльності через певну ієрархію компетентностей, яка охоплює: ключові, тобто узагальнені, базові компетентності, властиві особистості, зокрема – адаптивні, пізнавальні, комунікативні, творчі тощо; загально-фахові, тобто такі, якими мають володіти спеціалісти певної категорії, наприклад, гуманітарного, педагогічного, мистецького тощо; спеціально-фахові, які являють собою компетентності, потрібні в діяльності конкретного спеціаліста, наприклад – управлінця персоналом, викладача психології, вчителя музичного мистецтва тощо (Гусейнова, 2005; Єльнікова, 2006; Михаськова, 2007; Мороз, 2019 та ін.).

Саме так ми розуміємо і визначення І. Зязюном фахової компетентності педагога як здатності вирішувати професійно-педагогічні завдання визначеного класу, яка вимагає «знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології» (Зязюн, 2004, с.19). Таке трактування відповідає і думці В. Химинця, який зазначає, що формування компетентності вчителя під час набуття ним фахової освіти «переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання й досвід у різних ситуаціях» (Химинець, 2010).

Отже, фахову компетентність випускника закладу вищої освіти в загальному сенсі будемо вважати специфічним і суттєвим компонентом професійної, педагогічної компетентності, яка реалізується через здатність до якісного виконання конкретних функціональних завдань і обов'язків, зокрема – і в галузі музичної освіти.

Аналіз праць у галузі музичного мистецтва доводить, що на сутності поняття «фахова компетентність» відбивається також специфіка різновидів музичної діяльності, пов'язаних із певними способами музикування, як, наприклад – піаніст, скрипаль, вокаліст, а також із її проявом у музично-педагогічній сфері. Специфіка останньої відображається через педагогічну спрямованість підготовки, яка забезпечує набуття студентами компетентності у викладанні співу, музичної теорії, навчанні вихованців гри на фортепіано, скрипці тощо. Саме таке розуміння стало підґрунтям цілої низки досліджень фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, серед яких – формування методичної компетентності майбутніх учителів музики (Теряєва, 2015), набуття фахової компетентності у процесі диригентсько-хорової підготовки (Світайло, 2012), компетентності майбутніх учителів музики в галузі інструментально-виконавської діяльності (Гусейнова, 2005) тощо.

Широко висвітлюються і окремі питання фахової компетентності, пов'язані з вокальною діяльністю учителів музичного мистецтва (Василенко, 2018; Овчаренко, 2016; Проворова, 2009; Толстова, 2018; Чжу Юньжуй & Кьон (2018), Янс Інши, 2019 та ін.). Так, у працях Л. Гусейнової надається характеристика феномену компетентності випускників мистецьких ЗВО – майбутніх вчителів музичного мистецтва як певного освітнього результату, здобутого завдяки «науково-обґрунтованому, технологічно-підтриманому та активно відпрацьованому процесу фахової підготовки студентів мистецьких факультетів» (Л. Гусейнова, 2005). Учена обґрунтовано зазначає: «...щоб формувати компетентність вокально-виконавського гатунку необхідно, щоб була розроблена та практично засвоєна ефективна технологія цієї специфічної педагогічної діяльності, вокаліста-виконавця та вчителя музичного мистецтва в одній особі» (Л. Гусейнова, 2005).

Науковці зауважують, що вокально-педагогічна компетентність викладача музичного мистецтва є складним комплексом спеціальних знань, умінь і навичок їх застосування в процесі практичної діяльності. У дослідженні Янс Інши надається уточнення поняття вокально-виконавська компетентність як інтегрального

утворення, народженого самою природою музичної педагогіки. Дослідник вважає, що вчитель музичного мистецтва має обов'язково володіти як вокально-виконавськими, так і вокально-інструментальними вміннями, адже він має бути спроможним «...виконати, бодай нескладний музичний твір, досконало, художньо, емоційно», натхненно демонструючи твори, призначені для слухання й виконання учнями і тим самим впливати на їхні почуття і ставлення до музичного мистецтва (Янс Інши, 2019, с.260).

Загальновизнаним є те, що вокальна підготовка студентів музичних факультетів у педагогічних ЗВО є одним із найбільш значущих складників у їхній підготовці до майбутньої фахової діяльності, що пояснюється значною питомою вагою вокально-педагогічного аспекту в діяльності вчителя музики, всебічними можливостями співу як засобу розвивальною, виховного і освітньо-формуального впливу на школярів. За визначенням М. Михаськової, результати саме такої підготовки формують базову компетентність вчителя музичного мистецтва і стають запорукою його ефективної самореалізації (Михаськова, 2007). Отже, вокально-фахова підготовка в системі вищої педагогічної освіти являє собою цілеспрямоване формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, який повинен володіти низкою загально-педагогічних і професійно-фахових знань, умінь і навичок, характеризуватися значущими особистісними якостями майбутнього вчителя, необхідними для успішного будування освітнього процесу під час викладання уроків музичного мистецтва, зокрема – навчання співу своїх вихованців.

Під вокально-фаховою компетентністю майбутнього вчителя музичного мистецтва будемо розуміти цілісно-особистісне утворення, що поєднує ерудованість фахівця, дотичну вокально-виконавській і вокально-педагогічній діяльності, володіння основами вокально-виконавської майстерності та здатністю до застосування власних надбань у процесі навчання школярів співу.

Набуття вокально-фахової компетентності майбутніми вчителями музичного мистецтва забезпечує виконання ними на високому професійному рівні

функціональних обов'язків, пов'язаних із вокально-виконавською і вокально-викладацькою діяльністю на засадах здобутих ґрунтовних знань і практичного досвіду їх творчого використання в заняттях з учнями різного віку.

У аналізі структури вокально-фахової компетентності враховуємо властиві майбутньому вчителю музики функції, здатність до виконання яких від має набути саме в процесі опанування вокально-виконавською й вокально-педагогічною майстерністю. При цьому, виходячи із завдань дослідження, особлива увага приділяється потенційним можливостям набуття здобувачами тих навичок, знань і вмінь, які сприятимуть готовності майбутніх фахівців дотримуватися вимог збереження власного стану здоров'я і збереження голосу та можливості всебічно й творчо реалізувати власний потенціал, а також вміння застосувати здоров'язбережувальні технології в своїй фаховій діяльності з метою вирішення найактуальніших завдань сучасної освіти – збереження здоров'я дітей.

У обґрунтуванні структурних компонентів вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в їх спрямуванні на оволодіння здоров'язбережувальними технологіями враховуємо, що у зв'язку з цим у навчальному процесі виникають нові змістові елементи, завдання, види пізнавальної діяльності тощо, що потребує від студентів належного ставлення до нововведень й докладання додаткових зусиль, а звідси – й необхідність формування в них відповідної умотивованості. Адже, як зазначають науковці, саме мотивація стає провідною рушійною силою аби-якої людської діяльності, зокрема – і навчальної, а її відсутність – одними із найвагоміших негативних факторів впливу на якість професійної підготовки фахівців (Левченко, 2011; Маслоу, 1943).

Слід зазначити, що науковці мають досить розбіжні погляди щодо визначення пріоритетності тієї чи іншої мотивації в освітній діяльності студентів. Важливими чинниками, що впливають на ієрархію мотивів визнано, з одного боку, особистісні цінності та світорозуміння, з іншого, – соціальні відносини індивідууму та його

оточуюче середовище. Розуміння таких протилежних векторів мотиваційної системи вказує на наявність значущих мотивів двох протилежних видів, а саме:

- зовнішні мотиви, які визначають спрямованість діяльності індивідуума на зміцнення зв'язків із соціумом та навколишнім середовищем;
- внутрішні мотиви, які відбивають потреби, інтереси самої людини, визначаються сенсом її буття, тобто, мають особистісно-глибинний характер.

Зазначене вказує на багатоаспектну площину мотивів, яка має охоплювати ціннісні потреби та особистісні прагнення студентів-вокалістів у набутті фахової компетентності з врахуванням завдань здоров'язбережувального характеру.

Множинність існуючих різнорідних мотивів О. Фурман (2015) визначає як полімотивацію, яка розуміється як соціально-психологічне явище, в якому поєднуються різні стимульні чинники і механізми (потреби, мотиви, інтереси, установки тощо). На думку вченої, саме полімотивація «...спричиняє форми освітньої активності учнів і здійснення кількох діяльностей завдяки розгортанню її відповідних сфер-умов» (Фурман, 2015, с. 109). Серед останніх виділено наступні:

- пізнавальну мотивацію, яка забезпечує збагачення навчально-пошукової активності через сукупність потреб (самовираження, вдосконалення поведінки тощо);
- практичну мотивацію, яка спрямовує на формування досвіду соціальної взаємодії, шляхом розширення потреб у спілкуванні;
- ментальну мотивацію, яка зумовлює світоглядну активність крізь призму потреб у саморегуляції, творчої рефлексії тощо;
- мотивацію самовдосконалення, яка забезпечує вибір оптимальної лінії самовизначення та самоствердження крізь призму потреби в самоактуалізації і творенні власного «Я» (Фурман, 2015, с. 109).

Додамо, що, розкриваючи сутнісні аспекти зазначених типів мотивів, важливо активізувати усвідомлення особистістю відповідальності за стан свого здоров'я і його зміцнення в процесі навчання співу, а також усвідомлення своєї педагогічної місії у

збереженні здоров'я наступних поколінь. Акцентування на цих аспектах і можливостях вокальної діяльності й формування у студентів належної установки мають стосуватися зазначених видів мотивації – пізнавальної, практичної, ментальної, самовдосконалювальної тощо і тим самим відігравати значущу роль у досягненні мети дослідження. Адже сучасні науковці переконливо довели, що основу будь-якої людської діяльності становлять регулятивні фактори, серед яких важливе місце відводиться психологічній установці. Так, за твердженням таких науковців, як В. Драганчук (2016), Лай Сяоцань (2019), Д. Узнадзе (2001) та ін., саме установка задає певні орієнтири в сприйнятті й пізнавальній діяльності особистості, корегує її поведінку, комунікативні відносини у соціальному середовищі, спонукає до пошуку нових ідей, професійного самовдосконалення тощо.

Відтак, для створення полімотиваційної складової освітньої діяльності студентів-вокалістів, спрямованої на набуття ними вокально-фахової компетентності на засадах здоров'язберезувальних технологій, на нашу думку, необхідно звернути пильну увагу на створення низки установок, які стосуються:

- необхідності приділяти увагу збереженню власного здоров'я і розуміти важливість реалізації оздоровчих потенцій співочої діяльності;
- набуття особистої відповідальності за стан здоров'я своїх майбутніх вихованців та докладання додаткових зусиль у збагаченні знань у цій галузі та здатності їх екстраполювати на зміст викладацької діяльності на уроках музичного мистецтва і заняттях співом зі школярами;
- оволодіння інноваційними технологіями здоров'язбереження, що стосуються як власного стану вокально-фонаційного апарату, так і методик їх впровадження в педагогічній діяльності;
- досягнення постійного взаємозв'язку між оволодінням інноваційно-формувальними технологіями здоров'язбереження співаків і технологіями, спрямованими на підвищення рівня їхньої власної художньо-виконавської

- майстерності та здатності їх ефективно застосувати в процесі навчання співу своїх вихованців;
- активізації рефлексивно-оцінного самоствавлення до процесу й набутих результатів власної вокально-виконавської майстерності, досягнутих на засадах застосування здоров'язбережувальних технологій;
 - постійного моніторингу впливу впроваджених здоров'язбережувальних технологій у процес навчання співу школярів з метою упередження можливих негативних наслідків і примноження їх позитивного впливу на результати вокального розвитку їхніх вихованців.

Визнання значущості сформованості широкої палітри мотивів дозволяє визначити виокремити в структурі вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка має набуватися на засадах здоров'язбережувальних технологій, *інформаційно-полімотиваційний компонент*.

Як бачимо, значна частка установок і мотивів пов'язана із набуттям майбутніми вчителями знанієвих аспектів вокально-фахової компетентності. Звернемо увагу також на те, що значна кількість дослідників надає вагомому значення когнітивній складовій. Так у працях сучасних науковців – Н. Ашихміної (2019), Ю. Татур (2004), Чжу Юньжуй (2018) та ін., доводиться, що когнітивний компонент є одним із провідних в структурі категорії «компетентність». Це спонукає до визначення *когнітивно-фахового компоненту* в структурі досліджуваного феномену та акцентування уваги на його специфічності з погляду завдання дослідження – розроблення методики формування вокально-фахової компетентності на засадах впровадження здоров'язбережувальних технологій. З цього погляду варто наголосити, що зміст означеного компоненту має стосуватися набуття специфічних знань, які забезпечать реалізацію потенційних можливостей вокальної освіти в галузі здоров'збереження як вчителя музичного мистецтва, так і його майбутніх вихованців. Відтак, вкрай важливими і необхідними стають поглиблення знань з анатомії органів та їх координації, які забезпечують якість вокальної освіти, розуміння психічних та

фізіологічних чинників, значущих для формування фонаційно-технічних і художньо-виконавських умінь співака, його здатності до сценічного самоволодіння, здійснення художньо-сугестивного впливу на слухачів тощо.

Як відомо, фізичний стан співака є першорядним фактором, який серйозно впливає на якісні характеристики звучання голосу, прояв емоцій і тим самим впливає на якісні характеристики вокально-виконавської діяльності. Відправною точкою для означеної думки слугує розуміння, що фізичний стан співака щільно пов'язаний тонусом м'язів, станом вокальних складок, із спроможністю співака до вільного прояву емоцій і тим самим відбивається на якості співочого звуку, мірі його зосередження на втіленні художнього образу вокально-виражальними засобами, концентрації виконавської волі, реалізації комунікативно-виконавських та художньо-сугестивних здібностей. Отже, не викликає сумніву, що співацька діяльність нерозривно зв'язана із фізичним станом співака, його здоров'ям як чинників, від яких суттєво залежить ступінь яскравості й глибини відтворення художньо-образного змісту твору, сила враження та емоційної експресії, що спрямовується на слухачів (Т. Строгаль, 2017; А. Саннікова, 2009, Чжу Цянь, 2018 та ін.).

Цінним для майбутнього фахівця стане і усвідомлення єдності фізіологічних та психологічних чинників якісного функціонування голосового апарату людини, акцентування на тому, що «...емоційне ставлення, емоційне налаштування студента зумовлює сприйняття пропонованих методів, отже, їхню результативність» (Ardelean, 2020, с. 42).

Особливу увагу приділяють науковці й питанням гігієни й збереження голосу. Так, О. Прядко зазначає, що, «...з огляду на специфіку вокально-педагогічної діяльності вчителя музики в школі, велике нервово-фізичне навантаження голосового апарату, важливою проблемою вокальної підготовки майбутнього педагога-музиканта є охорона співацького голосу студентів», а також, що майбутні фахівці, які опановують професією вчителя музики, зобов'язані оволодіти знаннями стосовно гігієни та охорони співацького голосу, правилами організації режиму праці та

відпочинку, елементарними знаннями щодо профілактики захворювань голосового апарату (Прядко, 2013, с.3).

Звернемо увагу також на низку досліджень, в яких переконливо доведено, що захворювання голосового апарату нерідко виникають внаслідок педагогічних помилок і невірних установок молодих співаків (Антонюк, 2000; Шушарджан, 1997; В. Юшманов, 2006). Отже, усвідомлення психофізіологічних і психологічних закономірностей розвитку й збереження голосу співаків, а також знання типових помилок, властивих педагогам-початківцям, сприятиме їх упередженню й уникненню (Кьон, 2018; Ян Сяохан, 2018).

Не менш важливими для майбутніх учителів є і знання щодо специфіки властивостей дитячих голосів, зокрема – усвідомлення їх особливої вразливості, неусталеності фізіологічних і фізичних можливостей організму, а звідси – й необхідності оволодіння методами діагностування їхньої вокальної обдарованості, здатністю враховувати вікові й індивідуальні властивості дітей, дотримуватися норм гігієни і збереження голосу юних співаків (Гуральник & Тоцька & Го Сяофен, 2021).

Отже, майбутнім учителям музичного мистецтва важливо мати фахові знання в галузі вокальної педагогіки та бути обізнаними з потенційними можливостями вокальних занять як психологічно-терапевтичної арт-практики для самокерування власними психологічними станами, встановлення й урегулювання зв'язку між емоціями та психофізіологічними відчуттями, що має важливе значення для забезпечення психологічного здоров'я особистості. Теоретичне студіювання означеного аспекту проблеми показало, що питання теоретичної підготовки студентів до впровадження арт-терапевтичних технологій отримало досить деталізоване висвітлення науковцями і практиками. Так, І. Малашевська, посилаючись на психологічні дослідження, зазначає: «...музика має потенціал у плані стимуляції мозкової діяльності на психофізіологічну та емоційно-почуттєву сферу особистості» (Малашевська, 2013, с. 483), що спонукало вчену до вивчення потенціалу занять з вокалу в якості дієвого розвивального та терапевтичного засобу. У контексті

зазначеного передбачаємо значущий потенціал уроків вокалу як вокалотерапії, адже, як було зазначено нами в попередніх публікаціях, реалізація певних впливів вокальної діяльності на стан особистості проявляється і на рівні фізіологічних процесів – дихання, кількості кисню в організмі, і на рівні психологічного прояву – у формі упорядкування емоційних станів, стимулювання художньо-позитивних переживань. Вбачаємо також вагомий ресурс вокалотерапії в упередженні професійного вигорання, прояву вчителем творчих потенцій а також удосконаленню емпатійно-комунікативних властивостей, налагодження духовного взаємопорозуміння й художньо-сугестивного впливу (Василенко, 2016; Ковальова, 2020).

Цілком зрозуміло, що для успішного професійно-фахового становлення майбутньому вчителю музичного мистецтва, окрім теоретичних знань, потрібно бути обізнаним у науково обґрунтованих і практично апробованих методах викладання вокалу на засадах здоров'язбережувальних технологій, тобто оволодіння способами застосування вокально-освітніх технологій оздоровчого спрямування. Отже, доповнення змісту вокально-методичної підготовки знаннями щодо впровадження здоров'язбережувальних технологій є необхідним і важливим як з погляду корисності для збереження й розвитку голосу самого майбутнього фахівця, так і для його майбутньої вокально-педагогічної діяльності. В результаті зміст такої підготовки має охоплювати загально-фахову обізнаність студентів з вокальної педагогіки, музичної психології, специфічні знання щодо набуття вокально-фонаційної техніки на засадах дотримання вимог гігієни й збереження голосу, знання щодо здобутків сучасних науковців у галузі зняття психологічних і фізичних затисків, застосування інноваційних способів вивільнення голосу, різних способів удосконаленням вокального дихання, оволодіння технікою вокального резонування, розвитку емоційної сфери співака, набуття ним сценічної впевненості, здатності до гедоністичного переживання вокальних творів під час власного виконання та формування аналогічного почуття у своїх майбутніх учнів. З врахуванням означеного,

важливою складовою вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва обрано *когнітивно-фаховий компонент*.

У обґрунтуванні наступного, *формувально-рефлексивного компоненту* виходимо з того, що для ефективного удосконалення своїх вокально-виконавських умінь і врахування стану голосового апарату своїх учнів майбутньому вчителю необхідно володіти здатністю адекватно оцінювати стан власних м'язово-фонаційних відчуттів та емоційно-психологічних станів і досягати високого рівня розвитку вокального слуху. Їх набуття потребує уважного й вдумливого самопостереження, рефлексії власних почуттів та їх аналізу з погляду взаємозв'язку психофізіологічних реакцій і якості роботи фонаційних органів під час співу.

На думку Арделана (Ardelean, 2020, с. 42), у роботі із вокалістами-початківцями необхідно враховувати пріоритетність рефлексивно-афективного аспекту, який спрямовується на аналіз будь-якої вокальної вправи з боку звукової координації. Спираючись на дослідження з фізіології, вчений акцентує на тому, що «...формуючи вокальний звук, співак спирається на відчуття внутрішньої резонансної чутливості, яка виробляється внаслідок ларинго-глоткових коливань, що передаються через черепно-лицьовий скелет та відчуття вібрацій в органах слуху» (Ardelean, 2020, с. 42-43). Знання цих процесів, на його погляд, і дозволяє дібрати найбільш вдалі методи навчання на заняттях з вокалу.

У контексті нашого дослідження важливими є і вокально-педагогічні ідеї В. Вербек-Свердстрьом, співзвучні із концепцією здоров'язбережувального навчання. За твердженням видатної співачки й педагога, голос співака «...треба не розвивати, а звільняти від фізичних і психічних перешкод...» (Вербек-Свердстрьом, 2009, с. 14). Ця відома теза координує вокально-технічні підходи до навчання співу, що ґрунтуються на знанні та розумінні фізіологічних процесів, які відбуваються в організмі співака й дозволяє вибудовувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня. Узагальнюючи власний виконавський і педагогічний досвід, В. Вербек-Свердстрьом висуває важливий педагогічний постулат – «... співак

повинен бути господарем свого голосу і вміти свідомо керувати ним» (Вербек-Свердстрьом, 2009, с.15). Ця настанова, з погляду вченої, має бути основою визначення стратегії навчання майбутнього співака та його успішної співацької діяльності. Розглядаючи зазначене, як одне з провідних правил вокальної педагогіки, авторка виходить з розуміння суголосності, рівнозначності та нерозривності співвідношення механізмів мислення і фізіологічних процесів, які забезпечують співацьку діяльність людини. Адже знання та розуміння цих механізмів забезпечує високу якість співу. Таким чином, мислення розглядається вченою як «основа та робочий фактор» співацької діяльності, яке передує м'язовим відчуттям та емоційній реакції (хвилюванню). З цих позицій авторка зазначає, що студент може і повинен усвідомлювати роботу м'язів, які приймають участь у співацькому процесі, і впевнено здійснювати керування ними (Вербек-Свердстрьом, 2009, с.16).

Огляд джерел дозволяє доповнити уявлення щодо змісту рефлексивної свідомості співака, які спираються на аналіз різних типів відчуття, важливих для вокальної діяльності. Так, академік В. Морозов (2008) акцентує увагу на ролі слухових, зорових, м'язових вібраційно-чуттєвих, шкірно-тактильних відчуттях, які супроводжують людину під час співу. Учений зазначає, що всі зазначені відчуття співака акумулюються й утворюють нерозривну функціональну сукупність і в цій сукупності забезпечують «...ефективне управління співочим процесом за принципом зворотних регулятивних зв'язків» (Морозов, 2008, с. 18). Функціональна єдність сенсорних систем визначається науковцем як «вокальний слух», здатність, яка, з врахуванням її педагогічної значущості, виокремлюються науковцем як дефініція «вокальний слух педагога». Це поняття підкреслює, що вокальний слух не тільки забезпечує можливість регулювання співаком якості звучання власного голосу, а й надає можливість розуміти природу й механізми звуковидобування та голосоведення іншого співака, «...шляхом внутрішнього моделювання його співацького процесу через власні співацькі відчуття» (Морозов, 2011).

Зазначене дає підстави вважати структурною складовою вокально-фахової компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва *формуально-рефлексивний компонент*, який відповідає за якість співочих навичок, утворених на засадах усвідомленого самопостереження, самооцінки та корекції виявлених в учнів проблем, зокрема – і завдяки застосуванню здоров'язберезувальних вокально-фонаційних технологій.

Визначаючи значущість наступного, *художньо-виконавського* компоненту формування вокально-фахової компетентності, виходимо з того, що художньо-виконавські уміння є невідмінною складовою виконавської майстерності співаків і запорукою їхньої успішної фахової діяльності. Цю взаємозалежність науковці зазначають, акцентуючи на тому, що виконавська майстерність майбутнього вчителя відіграє суттєву роль у його викладацькій діяльності: адже «...прийом наслідування є чи не найголовнішим у методичному арсеналі вокальної педагогіки» (Н. Кьон & Чжу Юньжуй, 2018, с.175).

Для уточнення значущості застосування здоров'язберезувальних технологій у процесі формування художньо-виконавських умінь співаків звернемося до ґрунтовних наробок науковців, які досліджували роль афективних чинників у вокально-виконавському процесі та засоби їх подолання. До них відносяться, зокрема, питання нейтралізації негативних проявів сценічного хвилювання, формування в студентів-вокалістів здатності до емоційно-вольової саморегуляції, вирішення проблем, пов'язаних з небезпекою професійного вигорання.

На думку вчених, для нейтралізації негативних проявів сценічного хвилювання найбільш дієвими шляхами є:

- спрямування зусиль на вирішення художніх завдань;
- розкриття змістовно-сміслового контенту твору;
- зосередження на художньо-виконавських засобах виразності;
- здатність до концентрації сценічної уваги та спрямування своєї творчої енергії на слухачів (Ван Чень, 2018; Кьон & Цуй Шилін, 2019).

Розкриваються дослідниками також і технології, які сприяють вирішенню означених завдань. У своїх розробках науковці й методисти спираються на провідні положення К. Станіславського, зокрема – на оволодіння технікою «самотності» на сцені та удосконалення здатності до концентрації сценічної уваги, впровадження сугестивних технологій (Міщанчук, 2015; Юник, 2018); технології, запозичені з теорії і практики драмотерапії й театру імпровізації (Ван Чень, 2016; Морено, 2009), технологію «переживання в образі» через занурення виконавця в художньо-образний шар твору й тим самим позбавлення так званого «непродуктивного хвилювання», та його трансформацію «з непродуктивного на сугестивно забарвлене «переживання в образі» (Кьон, Цуй Шилін, 2019, с. 43), здатність не припускати концентрації уваги співаком на життєвих, буденних ситуаціях, таких як оцінка за екзамен, заохочення або догана тощо.

Важливо також зауважити, що психологічно-напружена, багатофункціональна і невизначена за багатьма ситуативними показниками музично-педагогічна діяльність вважається одним із чинників професійного вигорання учителів музичного мистецтва. Нагадаємо, що під введеним ще Дж. Фрейденбергером поняттям професійного вигорання мається на увазі складний психічний стан особистості, викликаний інтенсивними контактами і постійним перебуванням в емоційно-напруженому стані. У сучасній довідковій літературі зазначається, що синдром професійного вигорання проявляється у зневірі в своїх можливостях, почутті фізичної й емоційної перевтоми, відчутті професійної нереалізованості (Каткова & Мельнікова, 2019). Існують також суб'єктивні чинники професійного вигорання, до яких відносять схильність до імпульсивності, нездатність до емоційно-вольової саморегуляції в складних і напружених комунікативних ситуаціях, якими є, зокрема – підготовка до прилюдної виконавської діяльності й поведінка в неоднозначній педагогічній ситуації тощо (Юник & Котова, 2018).

На думку Л. Василенко, упередженню професійного вигорання співаків мають сприяти як успішність навчання, так і переживання ними позитивних, гедоністично-

налаштованих емоцій, досягнення натхнення у втіленні художньо-образного змісту вокальних творів (Василенко, 2016). З цього погляду запобіганню підвищеної тривожності й професійного вигорання сприяють оволодіння співака майстерністю вивільненого, темброво-досконалого звучання голосу, яскравого й переконливого втілення художньо-образного змісту творів. У свою чергу, сприяти цьому має застосування здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на досягнення студентами здатності до психоемоційної саморегуляції, самонавіювання й самопідтримки, самоналаштування на переживання художніх емоцій і прояв артистизму в процесі виконавської й педагогічної діяльності (С. Ковальова, 2020).

Таким чином, стимулювання в майбутніх фахівців здатності під час навчання співу відчувати гедоністичну насолоду й досягати натхнення стає запорукою як досягнення ними виконавської майстерності, так і забезпечення психологічного здоров'я, витривалості, впевненості у своїх можливостях, врівноваженості у складних педагогічних ситуаціях. Узагальнюючи вищевказане, виділяємо у числі складників вокально-фахової компетентності *художньо-виконавський компонент*.

Неодмінною складовою вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо також компетентнісно-методичний *компонент*, який характеризує здатність майбутнього вчителя музичного мистецтва до свідомого втілення досвіду навчання співу на засадах оздоровчих технологій в площину власної вокально-викладацької діяльності. Значущість цього компоненту диктується необхідністю введення нетрадиційних для занять співом, інноваційних здоров'язбережувальних технологій, що потребує від майбутнього фахівця спроможності адаптуватися до наукових здобутків й певною мірою перебудувувати свої уявлення, готовності апробувати й творчо засвоювати у власній практиці ефективні ідеї, методики й технології підготовки до вокально-педагогічної діяльності.

Не менш важливою є і здатність майбутніх учителів музичного мистецтва до самостійної пошуково-пізнавальної діяльності, здатності варіативно поєднувати звичні методи й форми організації вокально-навчального процесу з новими ідеями,

техніками, методичними прийомами, проявляти винахідливість у застосуванні здоров'язберезувальних технологій у процесі викладання уроків музичного мистецтва, здійснювати індивідуальний підхід до кожного учня.

Творча винахідливість майбутньому фахівцю потребується і для налагодження діагностично-моніторингової діяльності: адже тільки розуміння проблем, властивих тому чи іншому школяру, допоможе йому вірно визначити комплекс технологій і методів їх подолання, обрати ефективні засоби компенсаторно-розвивального впливу на музичний і вокальний розвиток своїх вихованців, упереджуючи їхню втому, перевантаження, стрес і тим самим – сприяти збереженню й зміцненню як співочого голосу, так і їхнього психологічного здоров'я.

Успішному вирішенню завдань дослідження мають сприяти також володіння студентів сучасними інформаційно-комунікативними технологіями як незамінними засобами самоосвіти й самоорганізації власної навчально-пізнавальної, вокально-формульовальної, художньо-виконавської діяльності, а також екстраполяції власного досвіду у виконанні прогностично-педагогічної, формульовально-практичної та рефлексивно-корекційної функцій у процесі вокальної роботи із своїми вихованцями. За таких умов буде реалізуватися положення, висловлене Л. Рибалко щодо того, що застосування «...здоров'язберезувальних технологій сприятиме комплексному вдосконаленню змісту освітнього процесу та його навчального середовища в аспекті здоров'язбереження» (Л. Рибалко, 2020, с.9).

Отже, від вокально-фаховою компетентністю майбутнього вчителя музичного мистецтва будемо розуміти цілісно-особистісне утворення, яке що поєднує ерудованість фахівця, дотичну вокально-виконавській і вокально-педагогічній діяльності, володіння основами вокально-виконавської майстерності та здатністю до застосування власних надбань у процесі навчання школярів співу.

Структурними компонентами вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва визначено інформаційно-полімотиваційний;

когнітивно-фаховий; формувально-рефлексивний; художньо-виконавський; компетентнісно-методичний компоненти.

Посилення в процесі формування кожного з означених компонентів здоров'язберезувального сегменту відповідає актуальним запитам суспільства і завданням музичної педагогіки, а також сприяє підвищенню рівня вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

1.2. Здоров'язбереження як педагогічна проблема сучасної освітньої системи

На XIII сесії Всесвітньої Асамблеї здоров'язбереження, яка відбулася ще в 1977 році, перед урядами всіх країн було поставлене важливе соціальне завдання – сприяти досягненню людством належного стану здоров'я, що дозволить кожній особистості вести соціально- та економічно-продуктивний спосіб життєдіяльності. Однак, як зазначають науковці, вирішення цієї глобальної проблеми потребує суголосності між цілою низкою соціальних, політичних, економічних, культурологічних факторів, належної психологічної й діяльнісно-практичної готовності всіх учасників сучасного цивілізаційного процесу, що на цей час виявилось недосяжним в масштабах світового простору.

Значущість досліджень напрямку зумовлена підвищенням гостроти цього питання: адже дослідження медиків, соціологів, психологів і педагогів переконливо доводять, що на цей час у стані здоров'я шкільної й студентської молоді переважають негативні тенденції, пов'язані із зростанням низки чинників об'єктивного, соціокультурного та суб'єктивного, індивідуально-психологічного порядку. До перших відносять погіршення стану середовища, накопичення екологічних проблем, широке впровадження сучасних інформаційно-комунікативних технологій, які спонукають молодь до зниження рухової активності тощо. До чинників другого типу відносять недостатнє усвідомлення значною частки населення важливості питань збереження свого здоров'я і примноження природних можливостей організму.

Лаконічно і точно описав ситуацію наш сучасник, видатних вчений і лікар Микола Амосов, який казав: «У більшості хвороб винна не природа, не суспільство, а сама людина. Найчастіше вона хворіє через лінощі й жадобу, а інколи – й від нерозумності» (М. Амосов, 1990). Як бачимо, науковець акцентував, що збереження і відновлення здоров'я людини залежить від її ціннісних орієнтирів і сформованості культури здоров'я.

Важливим шляхом зміни ситуації на краще має слугувати підготовка фахівців, які працюють із дітьми і молоддю, формування в них свідомого ставлення до власного здоров'я і стану здоров'я свого оточення, а також набуття здатності застосовувати в своїй практиці здоров'язберезувальні технології. Невідкладність вирішення цього завдання потребує належної уваги до методичного озброєння педагогів та посилення здоров'язберезувальної спрямованості освітнього процесу.

Логіка наукового дослідження вимагає аналізу сутності поняття здоров'я й здоров'язберезувальних технологій. Найбільш повно це поняття визначено Всесвітньою організацією охорони здоров'я в її Статуті: «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороби і фізичних дефектів» (цит. за Сибіровим 2009, с.20). А. Маслоу (Maslow, 1943) також наголошував, що здорова людина – це людина щаслива, яка живе в гармонії з собою, не відчуває внутрішнього розладу, захищається, але не нападає першою ні на кого і задовольняє свої потреби на різних рівнях особистісного прояву. До останніх науковець відносить фізіологічні потреби; потреби в безпеці, в позитивних стосунках з оточенням, у спілкуванні на засаді почуття любові, поваги, а також потребу в самоактуалізації, прояву своїх творчих потенцій. Отже, індивідуальне здоров'я маємо розуміти не як відсутність хвороби, а як фізичну, психологічну й соціокультурну гармонію самопочуття особистості та її прояв у різних видах діяльності, яка реалізується на тлі її фізичного, емоційного, інтелектуального, духовного й соціального благополуччя. Як одностайно зазначають науковці, здоров'язбереження потребує відповідального ставлення особистості до власного здоров'я і дотримання

належного стилю життя, його відповідності пропедевтично-охоронним нормам функціонування людини у різних видах її активності: побутовій, суспільній, фаховій.

З цього погляду поняття «здоров'язбереження» визначимо як забезпечення оптимального стану здоров'я, яке досягається завдяки поєднанню заходів, спрямованих на охорону, пропедевтику захворювань та його зміцнення і примноження завдяки свідомому дотриманню особистістю здорового способу життя і правильної організації всіх форм життєдіяльності.

У межах освітньої системи під феноменом «здоров'язбереження» будемо розуміти специфічний вектор педагогічної діяльності, сутність якого полягає в упередженні негативних впливів змісту освіти на функціонування і життєдіяльність суб'єктів навчання і забезпечення позитивного ефекту застосованих методів і технологій на стан здоров'я майбутніх фахівців на психофізіологічному, індивідуально-психологічному та соціокультурному рівнях його прояву, які реалізуються завдяки відповідній організації середовища, належному методичному й матеріальному забезпеченню та підготовленості педагогічних ресурсів.

Як зазначалося вище, сьогодні впровадження здоров'язбережувальних технологій є вимогою часу. Натомість варто підкреслити, що ця проблема була хвилюючою для людства у всі історичні періоди його розвитку: феномен здоров'я займав думки мислителів і науковців впродовж всього існування людської Цивілізації. Для нас особливо важливо, що за всіх часів визнавалося, що на вдосконалення здоров'я людини суттєвий вплив становить мистецтво, а серед його різновидів провідне місце посідає музика. Адже ідея визначної ролі музичного мистецтва як способу впливу на стан здоров'я та взагалі на стан людської істоти, її самопочуття й життєдіяльність, народилася задовго до виникнення сучасної цивілізації. З наукових джерел відомо, що і в Стародавніх Єгипті, Китаї, Індії, і в античному світі феномен музичного мистецтва розглядався як могутній засіб впливу на досягнення гармонії в людській істоті, рівноваги у суспільному житті та в цілому – відповідності стану суспільства всеосяжним законами Всесвіту.

Звернення до етико-філософських уявлень Стародавнього Китаю також свідчить, що досягнення гармонії Всесвіту, державного устрою і суспільного життя тісно пов'язуються з ідеями відповідності загальним законам і устрою музичного мистецтва, завдяки чому властивості останнього вважались безумовним впливовим чинником досягнення гармонії й міцності й державного устрою, благочестивої життєдіяльності, гармонічної єдності з силами Природи (Бінцян Лю, 2014; Стародавньокитайська філософія. Конфуцій, 1972). Широкого розповсюдження набула і практика зцілення засобами музичного мистецтва, впровадження якої в китайській традиційній медицині поєднує музичні впливи з акупунктурою технікою активізації біологічних точок людського організму (J. Toynbee, 1973).

Як зазначає С. Шушарджан (Шушарджан, 1997, с.114), «...музика була невід'ємною складовою частиною всього життя, частиною філософської, космологічної і релігійної картини світу китайців впродовж декількох тисячоліть, однаково – поривом душі і продуктом розуму». Це, зокрема, пояснює те, чому особливістю китайської медицини став соматопсихічний підхід. Згідно цьому, сформувався уявлення, що кожному органу відповідає своя психічна функція, на яку можна впливати завдяки зміні звучання за висотою і тембром. Розповсюдженим у китайській медицині було також використання музичного впливу як специфічного типу вібрації, у основі чого лежало визнання ролі коливання космосу на різні органи тіла, приведення їх в стан гармонії з природою. У цілому, це учіння можна вважати прообразом сучасного системного підходу до вивчення людини і питань збереження її здоров'я. З цього приводу П. Джуринський зазначає, що в китайському суспільстві було закладено підґрунтя концепції єдиного організму, «...неподільність психічного і тілесного, окремого органу й усього організму», яка відповідала трактуванню давньо китайськими цілителями стану здоров'я, хвороби, засад активного довголіття (Джуринський, 2012, с.133).

Варто зазначити, що перші спроби науково-експериментального осмислення механізму впливу музики на організм людини і спроби підвести фізіологічний базис

під емпіричні факти відносяться до 17 ст. Науковців того часу цікавило виявлення відносини між темпераментом людини і характером певної музики, тобто впливом музики на психологічні стани і фізіологічні процеси. Цими питаннями опікувався, зокрема, і відомий німецький вчений і музикант Атаназіус Кірхер, який акцентував на тому, що «психотерапевтичні можливості музики полягають у її посередництві між музикою сфер (*musica mundana*) і фізіологічними процесами (*musica humana*)» (наводиться з: https://www.musiklexikon.ac.at/ml/musik_K/Kircher_Athanasius.xml).

На початку XIX ст. напрям музикотерапії отримав офіційний статус завдяки діяльності французького психіатра Жан Етьєн Домініка Ескироля, (*Jean-Etienne-Dominique Esquirol*), який цілеспрямовано застосовував звучання музичних творів з метою впливу на стани своїх пацієнтів (*Encyclopaedia Britannica*).

Про здатність мелодійних звуків викликати приємні емоції і тим самим підвищувати активність кори головного мозку, покращувати обмін речовин, стимулювати дихання і кровообіг, засвідчили дослідження І. Сечова, С. Боткіна, І. Павлова. Науковцям вдалося експериментально довести існування зв'язку емоційних, темпо-ритмових ефектів та інтелектуальних процесів, виявити негативний вплив стану стресу на інтелектуальну діяльність людини за рахунок того, що в результаті його виникнення в мозку з'являються дисинхронні ритми, які порушують нормальну течію думок і почуттів (Гриньова, 2012).

Широке визнання отримала музикотерапія наприкінці XIX століття в медицині. Так, у 1913 році, з ініціативи В. Бехтерева, було засновано комітет із дослідження музично-терапевтичних ефектів, до якого увійшли видатні лікарі й музиканти, зокрема – С. Корсаков, І. Догель, І. Тарханов, Г. Шипуліна та ін. Важливими наслідками їх досліджень було доведення наявності позитивного впливу музики на стан серцево-судинної, рухової, дихальної, центральної нервової системи.

Сьогодні врахування цих властивостей музичного мистецтва в Україні викликає особливий інтерес. Адже, за даними УкрНДІ охорони здоров'я дітей та підлітків, на цей час тільки 5% школярів закінчують школу здоровими, а інші 95% з

них мають ті чи інші відхилення в загальному стані здоров'я. (наводиться за: документом: «Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідеміологічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України» (2014). Г. Побережна, досліджуючи це питання, дійшла висновку, що головними чинниками погіршення стану здоров'я школярів є ускладнення змісту навчання, кількість часу, який учні витрачають у процесі виконання домашніх завдань, збільшення емоційного й нервово-психічного напруження, гіподинамія, яка стає все більш загрозливою в зв'язку із заповненням дозвілля комп'ютерними іграми і широким розповсюдженням віртуальних способів спілкування (Побережна, 2010). Звідси й зростання шкільних неврозів, проблем із зором, м'язовою системою і статурою, що, в свою чергу, негативно позначається на мірі активності й працездатності школярів, нерідко проявляючись у роздратованості й агресивності.

Тому не випадково в сучасній педагогіці цим питанням приділяється все більше уваги, зокрема – і в галузі шкільної освітньої системи. Нагадаємо, що в концепції НУШ однією з компетентностей сучасного вчителя визначена екологічна грамотність і «...усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя» (Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016, с.12).

Не кращі дані отримують науковців і стосовно стану здоров'я студентської молоді. Так, у дослідженнях Т. Редько доведено, що в практиці сучасної вищої школи існує низка суперечностей, серед яких найбільшої значущості набули невідповідність між рівнем наукових досягнень в галузі здоров'язбережувальних і здоров'я розвивальних технологій та здатністю використовувати їх результати в процесі роботи вищих освітніх закладів; між пропагандою ведення здорового способу життя майбутніх учителів і викладачів та недостатньою підготовкою компетентних у цій справі кадрів вищої школи, а звідси – й відсутністю належних практичних заходів та результатів (Редько, 2015, с. 46).

Недостатньо успішною визнається і система сучасного загального, масового фізичного виховання, яка, сприймається студентством як невиправдана й необ'єктивна. Як зазначає О. Сибіров, ця система суттєво відрізняється від західного досвіду впровадження особистісного підходу до молоді й проектування комплексу заходів, які відповідають реальному стану здоров'я кожної людини. В результаті, як зазначає науковець, фізичне виховання в українській системі освіти стає не шляхом оздоровлення, а чинником психологічного тиску (Сибіров, 2009).

У пошуках ефективних способів подолання зазначених проблем науковці все частіше приділяють увагу впровадженню в педагогічну дійсність настанов, вироблених в руслі запропонованої ще мислителем античності Галеном теорії «третього стану», зрозумілого як перехідний стан між здоров'ям та захворюванням людини (Музична естетика античного світу, 1974). Маємо на увазі «санологію», розроблену в 60-ті роки її авторами – С. Павленко та С. Олейником, яка трактувалась як учіння про протидію організму захворюванням на засадах інтеграції міждисциплінарних знань, а саме – даних медицини, соціології, психології, педагогіки. У його основу було покладене уявлення щодо саногенезу (лат. *sanus* – «здоровий», *genesis* – «походження», «виникнення»), тобто розгляд захисно-приспосувальних процесів, які виникають і посилюються під час хвороби і сприяють одужанню завдяки відновленню порушеної саморегуляції організму. Отже, в межах санології було здійснено певний внесок у вирішення питань, пов'язаних із одужанням, а не, власне, із упередженням захворювань (Мелега, 2018).

Питання зміцнення й збереження здоров'я спонукали до створення нового наукового напрямку – валеології (від лат. *valeo* – бути здоровим і грец. *logos* – учення, наука), який будувався на засадах систематизації знань анатомії, фізіології, медицини, гігієни, педагогіки спорту та інших наук, пов'язаних із зазначеною проблематикою (Апанасенко & Попова & Маглованний, 2011; Бельорін-Еррера; & Корженко, 2019; Пристинський, 2006). Для нас важливо, що в даному випадку йдеться не тільки про

стан здоров'я з погляду медицини, а й про формування, збереження та зміцнення здоров'я людини у фізичному, психічному і духовно-соціальному плані.

Одним із ефективних шляхів формування належного середовища сьогодні визнається впровадження в освітній процес здоров'язбережувальних технологій, пов'язаних із спонуканням особистості до різноманітних форм рухової активності. Це, зокрема, залучення учнів і студентів до спеціальним чином організованих фізичних вправ. Значна увага сучасних науковців концентрується на важливості оздоровлення освітнього середовища, в якому зростає нове покоління та ролі педагогічної спільноти, яка має усвідомлювати значущість даної проблеми й удосконалювати свою фахову діяльність з врахуванням завдань збереження й зміцнення здоров'я своїх вихованців (Степанюк, 2008; Строгаль, 2017). Додамо, що з цього погляду надзвичайно важливо, щоб під час отримання освіти в студентів формувалися належні знання й вміння і здатність реалізувати здобутки сучасної науки в галузі збереження здоров'я в повсякденній практичній діяльності.

У останній період все більшого значення набуває застосування технологій, пов'язаних із використанням потенційних властивостей мистецтва, які отримали загальну назву «арт-терапія». Феномен *арт-терапії* (від англ. art – мистецтво, буквально: лікування мистецтвом) сформувався як напрям психотерапії та психологічної корекції, в підґрунті якого лежить залучення особистості до певного роду діяльності в галузі мистецтва.

Поштовхом до розроблення основ арт-терапевтичного впливу стала книга британського художника А. Хілла «Образотворче мистецтво проти хвороб» (Хілл, 1945) ідеї якої знайшли продовження в діяльності психіатрів і лікарів у 19 столітті. Одним із перших напрямів використання цих можливостей стало діагностування мистецької продукції психічних хворих, яке давало уявлення про їхні внутрішні стани й проблеми. Значний внесок у становлення арт-терапії як засобу діагностування й лікування здійснили психоаналітики З. Фрейд і К. Г. Юнг, які досліджували зображальні твори пацієнтів (малюнки, живопис, інсталяції тощо) як продукти

несвідомих психічних проявів, відображених через прояв художньої фантазії хворого (Baig & Jung, 2005; Львов, 2019). Їх аналіз, потрактований як вираження особистістю неусвідомлених психологічних процесів, морально-етичних переживань, ставав підґрунтям для визначення характеру необхідних корекційних дій, спрямованих на гармонізацію психічного стану індивіда через стимулювання його здатності до самовираження і самопізнання. У результаті виконаних досліджень було доведено цінність і ефективність застосування мистецтва в терапевтичних цілях, яка виникає в результаті того, що в процесі мистецької діяльності на символічному рівні виражаються й досліджуються різноманітні, у тому числі – й приховані від самого суб'єкта діяльності почуття, емоції і пристрасті, а також те, що їх усвідомлення сприяє вивільненню індивіда від надмірного психологічного напруження, позбавленню негативних переживань, емоцій, а з цим – і психічних та психосоматичних захворювань. Тому не дивно, що арт-терапія ще в минулому столітті набула значної популярності в Америці і Європі.

Можливості арт-терапії на перших етапах її винаходу стосувалися використання образотворчих видів діяльності, залучення людини до них як засобу регуляції психоемоційних станів. В Європі широкого визнання дістала практика залучення хворих з психічними розладами до образотворчого мистецтва. Так, у Великобританії такою методикою займалися М. Річардсон, Дж. Дебуффе, Е. Тутман та ін. (наводиться за Львовим, 2019). Образотворча діяльність психічно хворих стала об'єктом наукового осмислення і діагностики. Так, А. Хілл у згадуваному вище дослідженні «Образотворче мистецтво проти хвороби», довів, що залучення до живопису сприяє подоланню хвороби, прискоренню процесу реабілітації хворого (Хілл, 1945). Відзначимо, що саме цей науковець увів у науковий обіг термін «арт-терапія», під яким розумів вплив мистецької діяльності як засіб лікувальної дії. Ці висновки знайшли підтвердження в працях М. Наубург, яку вважають засновницею арт-терапії й арт-терапевтичної освіти. Вчена у своїх працях підкреслювала, що прояв вільної художньої активності сприяє набуттю дітьми впевненості у своїх

можливостях, і це дозволяє їм долати певні психологічні перепони, досягати успіху й переживати почуття задоволення від своєї діяльності (Naumburg, 1947).

Розвивалися ідеї арт-терапії і в контексті ідей З. Фрейда та К. Юнга, які у своїй психотерапевтичній практиці зверталися до методу лікувального впливу на психічно хворого через його залучення до образотворчого мистецтва. Так, К. Юнг вважав, що виявлення основних внутрішньо-психічних конфліктів через активну художню діяльність допомагає пацієнтам регулювати свою психічну діяльність, розкривати потенційні можливості. Сутність арт-терапевтичної дії, на його думку, полягає в тому, що виявлення «травматичної» ситуації за допомогою різних засобів мистецтва і художньої практики за допомогою підготовленого психотерапевта знаходить своє зовнішнє вираження, проявляючись у катарсисі як способі психологічної розрядки й досягнення пацієнтом полегшення стану (наводиться за Bair, Deirdre; Jung, 2005).

У другій половині ХХ ст. виникли перші професійні об'єднання арт-терапевтів – Британська, Американська та ін. Їх метою і завданнями були сприяння збереженню психічного і фізичного здоров'я людини за допомогою образотворчого та інших видів мистецтва як психотерапевтичного інструменту. Їх діяльність спонукала до впровадження арт-терапії в державну систему охорони здоров'я та підвищення її ролі в освіті, зокрема – впровадження в повсякденну роботу в спеціалізованих школах. У працях цього напрямку підкреслювалось, що арт-терапія має очевидні переваги перед іншими способами психологічного й педагогічного впливу, зумовлені застосуванням в цьому процесі невербальних форм комунікації. Цінним визнавалось те, що звернення до символічно-мистецького способу самовираження дозволяє людині підсвідомо й безпосередньо-щиро «опредмечувати» свої внутрішні, нерідко – потаємні переживання і тим самим ставати могутнім засобом як позбавлення людини від надлишкового психологічного напруження, так і розкриття своїх творчих потенцій. Крім того, достоїнства арт-терапії вбачалися в тому, що включення в арт-психотерапевтичні дії доступне кожній особистості, незалежно від її віку, культурного досвіду, соціального стану: адже участь в арт-терапевтичних процедурах

зовсім не обов'язково потребує від її учасників розвитку спеціальних мистецьких здібностей у відповідному роді діяльності. Важливою перевагою арт-терапії як засобу корекційного впливу було визнано і те, що не існує ніяких протипоказань до участі в арт-терапевтичних процесах. Зазначене пояснює широке розповсюдження ідей арт-терапії та їх впровадження в психолого-педагогічну практику в різноманітних видах педагогічно-корекційної діяльності.

Сучасними науковцями глибоко вивчаються не тільки продукти мистецтва, а й безпосередньо процес творчості, що дозволяє уточнювати уявлення щодо внутрішніх психологічних проблем, які відбиваються через його особливості. Крім того, значна увага приділяється розробленню нових форм і різноманіття видів діяльності арт-терапевтичного спрямування. Це, зокрема технології, побудовані на засадах залучення дітей до ізотворчості й декоративно-прикладних видів мистецтва із застосуванням різноманітних природних матеріалів (камінь, пісок, пластилін, глина тощо).

Урізноманітнюються і способи арт-терапевтичного впливу, пов'язані з іншими видами мистецтва, зокрема – літературно-драматичним, хореографічним (казкотерапія, символдрама, ігрова терапія, кіно (відео), пластікодрама), звернення до типових для сучасної молоді жанрів, серед яких – голографія, комп'ютерна графіка та художня фотографія, асамбляж, хепенінг, перформанс, ексклюзивний художній дизайн, інтерактивні інсталяції (фото-арт, кібер-арт, стріп-арт, ленд-арт, боді-арт) та інші. Вже наведений перелік різновидів арт-терапевтичних форм діяльності свідчить, по-перше, про широку потребу в їх застосуванні, по-друге про можливість індивідуалізації мистецьких видів діяльності, які є потенційно є сприятливими для творчої самореалізації, а з цим – і для оздоровлення психічного стану і самоствердження кожної особистості. (Львов, 2019; Овчаренко & Богяну, 2019, Побережна, 2010 та ін).

Широкого розповсюдження в різних країнах Європи, починаючи з кінця 20 століття, набули дослідження з метою уточнення терапевтичних властивостей

музичного мистецтва. Головними напрямками наукового пошуку стали вияв і аналіз фізіологічних реакцій, які виникають в організмі в результаті підсвідомого відгуку на музичні враження, вивчення механізмів впливу музики на людину, художньо-естетичних закономірностей музичного сприйняття і виконавства та їх використання з метою посилення художньо-психологічного, сугестивного впливу музичних вражень на особистість і їх сприяння здоров'язбережувальному ефекту (Антонова-Турченко & Дробот, 1997; Деккер-Фойгт, 2003; Леонтьєв, 1983; Орлов, 1997; Петрушин, 1999; Теплов, 1947; Ткаченко, 2006; Форолов, 2004 та ін.).

Цей напрям виокремився у спеціальну галузь – технологію так званої *музикотерапії*. Його здобутки широко представлені в дослідженнях сучасних українських науковців. Так, проблеми впливу музичних вражень на емоційно-вольові прояви дітей дошкільного й шкільного віку розглядаються в працях С. Гозак, Т. Станкевича, О. Єлізарової, А. Парац, І. Захарової та ін. (Гозак, Станкевич, Єлізарова, Парац, 2021; Захарова, 1995). Використання музично-терапевтичних засобів на музичних заняттях з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку представлені в працях І. Малашевської (Малашевська, 2015, 2018). Можливості музико-терапії як факторів впливу на розвиток особистості студентів, їх творчого потенціалу розглянуті І. Кобзевою (2010); Н. Крайнєю (2006), О. Малишевою (2018), О. Майстровою (2017), В. Міщанчук (2015), І. Немикіною і Г. Фазилзяновою (2016), психолого-педагогічні аспекти формування культури здоров'язбереження у студентів ВНЗ в умовах комп'ютеризації навчання вивчали (Барицька, 2014; Ковалько, 2007; Михайлова, 2005). У своїх працях ці дослідники зазначають, що застосування технологій музичної терапії як складової частини психолого-педагогічних і психотерапевтичних технологій сприяє збереженню психічного здоров'я і попередженню емоційних розладів, подоланню бар'єрів у спілкуванні, розвитку кращого розуміння себе та інших, зняття психічного напруження, створення можливостей для самовираження, виховання навичок адекватної групової поведінки та соціалізації особистості в суспільстві.

Так, виявлений науковцями за допомогою спеціальних приладів характер змін процесів збудження і гальмування у дітей, який відбувалися в них під час сприйняття музики, довів, що позитивні емоції під час сприймання музичних творів супроводжуються відчутним фізіологічним ефектом. Так, музика енергійна, чітка за ритмом, насичена контрастами, але з помірною гучністю, давала тонізуючий ефект; сприйняття спокійної, мелодійної музики в помірному темпі позитивно-заспокійливо впливало на стан перезбудження дітей. Крім того, дослідження людей зрілого віку показали, що прослухування мелодій, які приносили радісні емоції, сповільнювало пульс, збільшувало силу серцевих скорочень, сприяло розширенню судин і нормалізації артеріального тиску, а вплив надміру низьких, гучних звуків з нав'язливо-остинатним або, навпаки, «рваним» ритмом приводив до більш частого пульсу, підвищення артеріального тиску, скутого тонусу м'язів і підвищення температури шкіряних покривів.

Крім того, науковцями було доведено, що слухання класичної музики сприяє нормалізації мозкового кровообігу, приводить в норму механізм синхронізації ритмічної активності різних ділянок головного мозку, проявляється через вегетативні реакції на різні за характером музичні твори, впливає на перебіг психофізіологічних і психологічних процесів, стан центральної нервової системи, викликаючи відповідні зміни в організмі, зокрема і завдяки виділенню ендорфінів, гормонів насолоди. В їхніх працях також показано, що особливо цінним є такий вплив на дітей, які мають відхиленням у поведінці: в результаті сприйняття класичних творів у них помітно знижується рівень агресивності, покращується координація рухів, відбувається зниження «непосидючості», зростає міра доброзичливості (Цибульська, 2021).

Отже, на цей час існує достатньо доказів щодо позитивного впливу музичного мистецтва на перебіг психофізіологічних процесів людини, її психологічні стани і властивості, а звідси – і усвідомлення корисності застосування елементів музичної терапії в освітній системі. Ефективність такого впливу пояснюється дистанційною формою музично-звукового феномену, що зумовлює реагування на нього навіть

незалежно від бажання поза свідомістю особистості, а також такими властивостями музичного мистецтва, як чітка організація перебігу музичного руху в часі, органічний зв'язок хвильової природи звуку і емоційної реакції на нього на психофізіологічному рівні реагування людського організму, а також специфічна, ієрархічна організація музичного мовлення й музичних творів у звуковисотному, часовому, архітектонічному вимірах.

Узагальнення накопичених даних дозволяє передбачати характер дії різних творів та диференціювати їх за характером впливу: активізуючим (за Г. Деккер-Фойгт – ерготропним) та релаксаційно-заспокоюючим, розслаблюючим, тобто – трофотропним різновидів (Деккер-Фойгт, 2003).

Аналіз досліджень в галузі музичної психології, естетики, музикознавства, здобутки таких науковців, як Л. Бочкарьов (1989), В. Гриньова (2015); В. Міщанчук (2015), Ю. Холопов (1985), С. Шип (2002), В. Шульгіна і О. Яковлев (2015) та ін., дозволяє уточнити уявлення щодо характерних особливостей ерготропної музики, атрибутами якого вважаються мажорний лад, енергійний, помірно-рухливий темп, пунктирний і синкопований ритм, дисонанси, що мають розв'язання, поступове прискорення, дводольний і чотиридольний метр, чіткій ритм і квадратна структура, перевага динамічно-яскравого звучання (мецо-форте і форте), наявність акцентування, застосування штрихів стакато, маркато тощо. Щодо трофотропної музики, то науковці зазначають, що вона допомагає розслабитися та розкріпачитися завдяки перевазі помірної динаміки з тенденцією до тихої, невисокої гучності звучання, спокійного темпу, мінорного ладу, звучанню консонансів, мелодійності, кантиленності й гармонійності.

Визначаючи важливість ефективного впливу музико-терапії, відзначимо також цінний напрям у його реалізації, пов'язаний із удосконаленням здатності до емоційно-вольової саморегуляції, концентрації уваги, оперування подумки слуховими образами, тобто здійснення саморегуляції на засадах здатності самоаналізу своїх станів, самонавіювання, керування перебігом емоцій. Варто зазначити, що, якщо

вплив такого роду відбувається під час пасивного сприйняття, то він стосується виключно нижчих щаблів організації особистості. І тільки в тому випадку, коли сприйняття музичного мистецтва набуває активної форми, тобто здійснюється у процесі «вслухування» й внутрішнього (часто неусвідомленого) підспівування або реагування на ритмовий малюнок твору, прояву музичної уяви за законами аперцепції, тобто «передбачення» музичного розвитку, активізації художніх та естетичних асоціацій, за цих умов відбувається значно більш помітна активізація емоційної сфери, емоційно-художніх почуттів, а звідси і збагачення духовного світу особистості, її художньо-ціннісних орієнтацій, здатність відгукатися на емоційні прояви інших, проявляти емпатійні властивості.

Отже, дослідження науковців і практичний досвід минулого й сьогодення підтверджують факт того, що музичне мистецтво відзначається багатоаспектними можливостями здійснення ефективного впливу на людину на різних рівнях її організації – фізіологічному, індивідуально-психологічному й соціокультурному, що свідчить про важливість оволодіння технологіями їх впровадження у освітній процес. широкі й варіативне застосування як з метою психокорекції, так і в якості організаційно- та духовно-виховного засобу педагогічного впливу.

У межах нашого дослідження нашу увагу привертає специфічна галузь музико-терапії – *вокалотерапія*, ідеї якої наприкінці ХХ століття було започатковано С. Шушарджаном. Сутність вокалотерапії науковець визначив як напрям відновлювальної медицини, в основу якого покладено залучення індивіду до активної вокальної діяльності з метою позбавлення або профілактики певного комплексу захворювань (Шушарджан, 1998). Важливість розвитку ідей вокалотерапії сьогодні доведена в медичних дослідженнях, в яких показано, що їх впровадження є ефективним методом профілактики, реабілітації й лікування таких захворювань, як часта простуда, проблеми серцево-судинної системи, удосконалення стану органів дихання, зокрема – під час лікуванні бронхіальної астми; доведено, що спів сприяє концентрації імуноглобуліну і тим самим – підвищенню імунітету, лікуванню певних

функціональних захворювань нервової системи: неврозів, неврастенії, перевтоми, безсоння, заїкання тощо.

Дослідження в галузі акустики, психофізіології, фоніатрії також підтверджують, що співоча діяльність є корисною для людського організму на різних рівнях його організації. Так, співоча діяльність вимагає уваги до постанови, удосконалення статури вокаліста, оволодіння системою дихання, а цим – сприяє збільшенню об'єму легенів, насиченню організму киснем, прискоренню процесів обміну речовин, вивільненню м'язового стану, особливо – шийно-коміркової зони й групи лицевих артикуляційно-мімічних м'язів, допомагає відчувати вібрації звуку в тілі (Антонюк, 2000; Стасько, 2018; Стахевич, 2002; Стрихар & Тютенко, 2021; Ткаченко, 2006; Тоцька, 2010; Харченко, 2015).

Як зазначає В. Гриньова, фізіологічний вплив музики на людину ґрунтується на тому, що «...нервова система, а з нею і мускулатура мають здатність засвоєння ритму. Музика як ритмічний подразник стимулює фізіологічні процеси організму, що відбуваються ритмічно як в руховій, так і вегетативній сфері». При цьому, як акцентує вчена, існує певний зв'язок між ритмом руху і ритмом внутрішніх органів, тому, «Використовуючи музику як ритмічний подразник, можна досягти підвищення ритмічних процесів організму й більш суворої компактності та економічності енергетичних витрат» (Гриньова, 2015, с.23).

На психологічному рівні спів у його досконалій формі допомагає особистості звільнитися від емоційного, розумового і фізичного перенапруження, психологічних затисків, сприяє вдосконаленню навичок емоційно-вольової саморегуляції, психологічній розкутості, й у той же час – упорядковуванню перебігу своїх психологічних станів, розкриттю позитивних творчих потенцій.

Відзначають науковці і те, що під час співу в мозку виробляється ендорфін, «гормон радощів», завдяки чому в людині підвищується життєвий тонус, оптимістичність життєсприйняття, що, в свою чергу, допомагає позбавлятися від стресів, запобігати емоційного вигорання й деструктивної поведінки (Василенко,

2016; Васильєва, 2019; Гуменюк, 2013; Гуральник & Тоцька & Го Сяофен, 2021; Кьон & Цуй Шилін, 2019; Слободяник & Дроздач, 2011; Твердюк, 2019 та ін.). Не випадково великий співак Дмитро Хворостовський говорив, що, незважаючи на те, що вокальна діяльність – це складний і ємний психофізичний процес, який під час співу приносить йому справжню насолоду, яка може зрівнятися тільки з переживанням почуття любові. Отже, на індивідуально-психологічному рівні вплив вокального мистецтва реалізується за належних умов через упорядкування емоційних проявів, набуття здатності до емоційно-вольової саморегуляції, актуалізації творчого самовияву.

На соціокультурному рівні виконавський процес приносить вокалісту не тільки фізичне задоволення, але і яскраві духовні переживання, морально-естетичне задоволення від сприйняття або втілення яскравих емоцій, від процесу творчого спілкування-розуміння зі слухачами. Нагадаємо, що вокальне виконавство сприяє розвитку в співака здатності до духовно-віртуального спілкування з авторами художніх творів, удосконалення здатності до почуттєво-емоційної чутливості, емпатії, розвитку комунікативно-художніх проявів, сугестивно-впливового артистизму тощо. Тим самим вокальна діяльність сприяє розвитку інтелекту, здатністю особистості до творчої самореалізації у процесі втілення художньо-образного змісту музичних творів. Адже звернення до творчості авторів різних епох і культур в процесі вокально-навчальної і виконавської діяльності сприяє духовному збагаченню співака, вдосконаленню його комунікативно-творчих властивостей, здатності до емпатії й сугестивно-художнього взаємовпливу.

Звернемо увагу і на те, що в сфері вокальної освіти існує інший аспект у розкритті можливостей здоров'язбережувальних технологій. Маємо на увазі проблеми гігієни і розвитку вокально-фонаційного апарату, який в силу своєї залежності від загального стану здоров'я співака і його природної крихкості потребує значної уваги, дбайливої «експлуатації» в процесі навчання й набуття вокально-фахової компетентності. Цим питанням приділили увагу такі науковці, як З. Анікеєва,

О Бондарева, Л. Рудін (2009), Н. Афанас'єва (2018), Ю. Василенко (2002), М. Глибоковський (1890), Ю. Данильчишин (2911), В. Юшманов (2002) та ін., які зазначали, що захворювання фонаційного апарату нерідко пояснюються педагогічними помилками і невірними установками молодих співаків. На цей час здійснюються активні пошуки технологій, які гарантують вивільнення вокально-фонаційного апарату (Лінклейтер, 1993), успішне формування співацького дихання (Іванников, 2005), вірних навичок звукоутворення (Антонюк, 2000), формування пропедевтичного мислення як засобу упередження педагогічних помилок на засадах осягнення принципово важливих знань в галузі анатомії, фізіології вокального апарату та володіння варіативно-індивідуалізованими методами формування співацьких навичок (Кьон, 2018; Ян Сяохан, 2018).

Викладачі також добре знають, що повноцінний спів потребує належного життєвого тону, відсутності втоми організму взагалі і голосу зокрема, як засади мобілізації уваги й працездатності в оптимальному режимі, вирішенню складних технічних та художньо-виконавських завдань. Значу роль відіграє також фізичний стан вокаліста. Отже, це ставить високі вимоги щодо дотримання студентами-співаками здорового образу життя, уважного ставлення до співочого режиму, запобігання перенавантаження голосу, чергування роботи голосового апарату та його відпочинку тощо. Адже голосова функція тісно пов'язана з нервовою й ендокринною системою людини, тому, якщо виникає загроза емоційної нестабільності, надмірного хвилювання, а звідси – й психологічна і м'язова скутість, голос співака починає звучати значно гірше, а на високих нотах інколи й «зривається». Тому не викликає сумніву, що важливим напрямом у вокальному вихованні студентів має бути удосконалення в них здатності до емоційно-вольової саморегуляції, вміння керувати своїми емоційними станами, особливо – в умовах сценічного виконавства, а також енергетично «відновлюватися» після відповідальних виступів, під час яких нервова система співака зазнає достатньо сильного навантаження.

Вирішальну роль, на нашу думку, в цьому процесі відіграє застосування індивідуалізованої, ефективної методики поступового, нефорсованого розвитку вокальних можливостей студентів, її зв'язку з оздоровчими методиками, які позитивно впливають на фізичний стан співака, удосконаленням рефлексивної свідомості, здатності до самоконтролю і самостійної пошуково-корекційної діяльності, володіння основами пропедевтики типових для співаків-початківців помилок. Ефективне вирішення зазначених завдань також потребує формування в студентів усвідомленого ставлення до питань дотримання здорового образу життя, оптимальної самоорганізації навчання, приділення уваги оздоровчим заходам і дотримання норм гігієни голосу.

Отже, узагальнення наведених даних дозволяє під здоров'язбереженням розуміти забезпечення оптимального стану здоров'я особистості, яке досягається завдяки поєднанню заходів, спрямованих на пропедевтику захворювань, охорону і зміцнення здоров'я, дотримання правильної організації життєдіяльності в різних формах її прояву, спрямованої на упередження негативних впливів на її фізичний, психологічний, духовний і соціально-іміджевий стан завдяки створенню сприятливих умов для активної життєдіяльності, успішного навчання й натхненної праці.

Упровадження ідей здоров'язбереження у процес вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розуміємо як важливе і специфічне завдання з удосконалення їхніх психофізіологічних, індивідуально-психологічних і морально-духовних властивостей, яке має вирішуватися під час вокально-освітнього процесу внаслідок належної організації вокально-освітнього середовища, відповідного матеріального й методичного забезпечення й підготовленості педагогічних ресурсів.

Дотримання настанов здоров'язбереження має сприяти удосконаленню методики навчання співу майбутніх вчителів музичного мистецтва з врахуванням вимог гігієни, збереження й розвитку голосу та посилення уваги до реалізації потенційно-позитивного впливу вокальної діяльності на загальний стан їхнього здоров'я. Набуття досвіду власного здоров'язбереження є важливою передумовою

формування в майбутніх учителів музичного мистецтва здатності застосовувати здоров'язбережувальні технології в процесі навчання школярів співу, надавати належну увагу цьому процесу як способу їхнього оздоровлення, врахуванню розбіжностей у вікових та індивідуальних особливостях школярів, вразливості, неусталеності фізіологічних і фізичних властивостей їхнього голосового апарату й здатності дотримуватися норм гігієни і збереження голосу співаків (Овчаренко, 2014; Прядко, 2013) і, в першу чергу, – дитячого голосу (Лі Ліцюань & Кьон, 2018; Чжу Цянь 2018 та ін.).

Набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва досвіду оволодіння вокально-виконавською майстерністю на засадах здоров'язберігаючих технологій у поєднанні з теоретико-методичною підготовкою в цьому напрямку має сприяти досягненню ними оздоровчого ефекту як у власній вокально-освітній діяльності, так і в процесі навчання співу школярів.

1.3. Здоров'язбережувальні технології та специфіка їх впровадження у процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності

Аналіз сутності феномену здоров'язбереження дозволяє розглянути питання: яким чином має організовуватися вокально-освітній процес, спрямований на вирішення завдань дослідження у процесі формування в здобувачів вокально-фахової компетентності. Узагальнення численних досліджень, присвячених означеним питанням, дозволяє дійти висновку, що на цей час існують різноманітні технології впровадження ідей здоров'язбереження у зміст підготовки педагогічних кадрів, зокрема – і учителів музичного мистецтва. Означене зумовлює доцільність аналізу й систематизації комплексу здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на удосконалення в майбутніх фахівців вокально-фахової компетентності.

Логіка дослідження потребує визначення сутності понять «технологія» і «здоров'язбережувальна технологія» та уточнення потенційних можливостей їх застосування в процесі здобуття майбутніми вчителями музичного мистецтва вокально-фахової компетентності.

Варто відзначити, що уявлення щодо технології виникло в надрах інженерно-технічної сфери і, починаючи з середини ХХ століття, набуло розповсюдження завдяки тому, що давало уяву щодо застосування сукупності засобів, необхідних для досягнення більшої ефективності у виробничих процесах. Досить широко це поняття увійшло і в науково-педагогічний обіг, пов'язуючись з дослідженням комплексу педагогічних методів і процедур, спрямованих на відносно гарантоване вирішення педагогічних завдань.

З метою більш точного уявлення щодо сутності педагогічної технології та її відмінності від поняття «методу» й методики, звернемося до довідкової літератури та зіставлення означених понять у працях науковців. У довідковій літературі під методом розуміється спосіб спільної діяльності суб'єктів та об'єктів педагогічного процесу, який може використовуватися в одній чи багатьох методиках або технологіях (Філософський енциклопедичний словник, 2002). З цього погляду технологія має розглядатися як спосіб оптимального досягнення мети педагогічного процесу з використанням відповідних методів, побудованих на засадах послідовно ускладнених спільних алгоритмованих дій вчителя та учнів, їх націлювання на досягнення прогнозованого результату й визначеної мети. Отже, найбільш загальним поняттям у цьому ряду є поняття методики, яка вміщує в собі уявлення про мету педагогічної діяльності, методологічні засади, педагогічні умови, що оптимізують процес її досягнення, сукупність методів і технологій, необхідних для отримання бажаного результату, а також щодо діагностичних процедур, які дають уявлення про міру досягнення поставленої мети й прогнозування шляхів удосконалення освітньо-виховного процесу (Падалка, 2016).

Дослідження наукових праць засвідчило, що поняття «педагогічна технологія» сьогодні вживається у психолого-педагогічній літературі у різних смислах. Так, частка науковців вважає головною ознакою застосування технологічного підходу в освітньому процесі використання технічних, передусім – інформаційно-комунікативних засобів у навчальному процесі, спрямованих на вирішення завдань практичного характеру (Brand, 2016; Sadolin, 2000; Ортинський, 2009 та ін.

Як визначає згадуваний вище авторський колектив у статті з української енциклопедії, в порівнянні з методом, недолік якого «...полягає в його негнучкості та статичності», застосування технології в системі освіти створює нові, більш гнучкі можливості перед педагогом (Падалка, Нісімчук, Смолюк, Шпак, 1995, с. 15). Уточнення цих можливостей знаходимо у працях Г. Селевко, головними з яких науковець визначає:

- більш конкретне передбачення результатів і ефективне керівництво педагогічними процесами;
- зменшення ефекту пливу несприятливих обставин на учня, студента;
- забезпечення оптимального використання освітніх ресурсів;
- вибір нових, найбільш ефективних технологій і моделей та їх самостійного оновлення для вирішення актуальних проблем (Селевко, 2006, с. 9-10).

М. Кларін вважає, що сутність поняття «технологія» необхідно розглядати стосовно таких її різновидів, як педагогічна й освітня технологія (Кларін, 2016). Педагогічна технологія, на думку науковця, стосується передусім визначення принципів і способів оптимізації освітнього простору, тобто – обґрунтування й застосування прийомів і навчального матеріалу та оцінювання міри ефективності застосованих методів. Освітня технологія, або технологія навчання визначається науковцем як конструювання загальної освітньої системи й професійної підготовки майбутніх фахівців.

Сучасні науковці також акцентують, що технологічно забезпечена система навчання має характеризуватися цілісністю системи методів і прийомів викладання,

ставати ефективним способом модернізації дидактичної системи завдяки алгоритмізації освітнього процесу й дотримання відповідних принципів і механізмів його організації, контролю й удосконалення (Михайліченко & Рудик, 2016).

Підґрунтям віднесення цих різноманітних процесів до технологічних є наявність в них ознак, властивих поняттю технологія, а саме: алгоритмованості, передбачуваності результатів, можливості їх тиражування й повторюваності. Адже, на думку таких науковців, як О. Антонова (2015), М. Кларін (2016), В. Ортинський (2009) та ін., саме надання технологічності освітньому процесу сприяє його свідомому упорядкуванню й найкращій організації та дозволяє найбільш ефективно забезпечувати кероване управління цим процесом.

Відтак, педагогічну технологію будемо розглядати як цілісну інтегративну систему, побудовану на засадах систематичного й послідовного втілення на практиці логічно спроектованого процесу навчання, що охоплює систему способів і досягнення цілей управління, містить комплекс упорядкованих операцій і дій, які, за В. Ортинським, «...забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовний, інформаційно-предметний та процесуальний вектори діяльності, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що задані цілями навчання» (Ортинський, 2009, с.7).

Враховуючи складність феномена педагогічної технології, важливою передумовою успішності її впровадження є наукова обґрунтованість у визначенні мети, змісту й методів застосування; логічність і всебічність у проектуванні технологізації педагогічного процесу й опису очікуваних результатів; забезпечення алгоритмізації викладацько-формульованої діяльності, чіткої організації навчального матеріалу і змісту діяльності суб'єктів освіти; розробленість й практична доступність процедури діагностування та способів корекції виявлених недоліків.

Натомість, для нас не менш важливо враховувати й те, що педагогічна технологія, за висловом О. Антонової, «...займає проміжне положення між наукою і практикою, оскільки функціонує і як науковий підхід, що досліджує найбільш

раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів, що регулюють процес навчання, і як реальний процес навчання» (Антонова, 2015, с.3). Цей аспект технологічності особливо важливо враховувати в практиці вирішення мистецько-освітніх завдань, які мають реалізуватися завдяки здатності викладачів до генерування й впровадження інноваційних методик і тим самим сприяти наданню освітньому процесу індивідуалізованого вектору, його наближенню до особливостей сприйняття й потенційних можливостей майбутніх фахівців.

З цього погляду варто враховувати характеристику О. Брюховецькою сутності арт-терапії як «технології створення та використання різних творів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини» як інструменту, застосування якого сприяє дослідженню і гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, «для вираження яких слова не підходять» (Брюховецька, 2014, с. 26].

Отже, реалізація педагогічної технології здоров'язбереження у вокально-освітньому процесі має відповідати основним критеріям її ефективності, а саме:

- концептуальності, тобто науковій обґрунтованості сутності досліджуваної проблеми, способів її дослідження й розв'язання, а саме – формуванню вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах застосування технологій, які сприяють підвищенню стану здоров'я молоді нових генерацій;

- системності, забезпеченої виявленням структурних компонентів вокально-фахової компетентності майбутніх фахівців та їх прояву на різних ієрархічних рівнях, усвідомленням характеру впливу здоров'язбережувальних технологій на стан здоров'я суб'єктів освіти, реалізацією міждисциплінарної та внутрішньо-дисциплінарної взаємозалежності в будіванні логіки освітньо-оздоровчого процесу, тобто досягнення його цілісності й ефективності з погляду відповідності завданням дослідження;

- керованості, яка припускає можливість прогностичного цілепокладання, планування, проектування набуття майбутніми вчителями музичного мистецтва

вокально-фахової компетентності із врахуванням вимог і можливостей здоров'язбережувальних технологій; здійснення моніторингу, діагностики й аналізу отриманих результатів та їх подальшої корекції із застосуванням обґрунтованих методів і технологій;

- ефективності, яка свідчить про успішність упровадження обґрунтованих технологій здоров'язбереження на шляху формування в майбутніх учителів вокально-фахової компетентності, а саме – підвищення рівня їхньої підготовки до виконавської й педагогічної діяльності з врахуванням актуальних для мистецької педагогіки мети і завдань;

- відтворюваності, яка надає можливість застосування (повторення, відтворення) розробленої технології здоров'язбереження у процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності;

- гарантованості досягнення очікуваного результату, підґрунтям якого є наукова обґрунтованість відповідної технології, доведена у процесі апробації її ефективності в реальній дійсності;

- можливості індивідуалізованого варіювання, досягнутого без втрати вимог якості отриманих результатів;

- сприяння адекватному переживанню й розкриттю художнього сенсу музичних творів (Антонова, 2015).

Відповідно цим вимогам, здоров'язбережувальна технологія в системі вокально-професійної освіти має охоплювати всі аспекти педагогічної системи – від визначення мети її впровадження, проектування змісту і засобів застосування означених технологій до практичного здійснення вокально-освітнього процесу у найважливіших векторах збереження й зміцнення здоров'я задля успішної фахової діяльності й розкриття потенційних можливостей майбутніх фахівців до перевірки ефективності реалізації відповідної технології та її подальшого удосконалення.

Крім того, на думку О. Ващенко і С. Свириденко (2006, с.126), здоров'язберігаюча технологія має базуватися на засадах створення сприятливих умов

навчання, забезпечення належного мікроклімату, адекватності методів, які використовуються у навчально-виховному процесі, відповідності оздоровчим вимогам, уважному врахуванню вікових, статевих, індивідуальних особливостей суб'єктів учіння та забезпечення збалансованості навчального і фізичного навантаження.

У аналізі існуючого розмаїття здоров'язбережувальних технологій варто їх класифікувати за різними напрямками впливу на освітній процес.

О. Пилипишин виділяє три різновиди у здоров'язберігаючих освітніх технологіях (Пилипишин, 2015):

- організаційно-педагогічні, які стосуються структури навчального процесу, запобігання стану перенапруження й перевтомлення, позбавлення гіподинамії тощо;
- психолого-педагогічні, які пов'язуються з безпосередньою педагогічною практикою;
- навчально-виховні, які стосуються формування свідомої культури здоров'я, прихильність здоровому способу життя, профілактики шкідливих звичок, захворювань тощо.

Науковці також акцентують на тому, що досягнення здоров'язбережувального освітнього ефекту має стосуватися не тільки здоров'язберігаючих, технологій, а й пропедевтично-випереджальних та здоров'яформувальних, і тим самим створювати максимально сприятливі умови для зміцнення і розвитку фізичного, емоційно-психологічного, інтелектуального, морально-духовного здоров'я всіх суб'єктів освіти – і учнів, і педагогів (Пилипишин, 2015).

Не варто також забувати, що існують і загальнопедагогічні проблеми, пов'язані з упередженням стану професійного перенапруження й емоційного вигорання і у викладачів, і у студентів, які властиві, у першу чергу, особам з підвищеною чутливістю психіки, зокрема – «художнім натурам». На цей аспект здоров'язбереження звертають увагу такі науковці, О. Куц (2015), О. Матвєєва, (2006), Чжу Юньжуй (2021). Так, зокрема, в дослідженні Чжу Юньжуя (2021) акцентовано на

значущості особистісного вектору в застосуванні педагогічних технологій, який науковець пов'язує з удосконаленням суб'єктно-індивідуалізованих властивостей майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва, важливих для мистецько-педагогічної діяльності в різних формах її прояву – навчальній, виконавській, педагогічній, музично-просвітницькій.

Аналіз здоров'язбережувальних технологій, найбільш розповсюджених і доцільних з погляду їх корисності для формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дає підстави виокремити головні різновиди, що стосуються завдань як власного оздоровчого результату, так і формування в майбутніх фахівців здатності до їх застосовування в процесі педагогічної дійсності, таким чином:

1) технології саногенного й валеологічного спрямування, в яких передбачено стимуляцію до рухової, фізичної активності, загартування, застосування методів переконання з метою дотримання особистістю здорового способу життєдіяльності (Бельорін-Еррера & Корженко, 2019; Б. Долинський, 2011; Г. Апанасенко & Л. Попова & А. Маглований, 2011; І. Кобзева, 2010; В. Пристинський, 2006 та ін.);

2) технології арт-терапевтичного – загальнооздоровчого і психологічно-корекційного, сугестопедичного спрямування, які включають у себе застосування суміжних з музичним мистецтвом видів діяльності, зокрема – використання елементів хореографічного, театрального, зображального видів мистецтва, ігрових технологій і спрямовуються на вдосконалення характерологічних, емоційно-вольових, загально-творчих якостей особистості (Барановська, 2017; Бишевець, 2018; Ващенко, 2001; Гриценюк, 2011; Зязюн, 2008; Ільченко, 2013 та ін.);

3) технології музично-терапевтичного спрямування, завданням яких є вдосконалення особистісних властивостей майбутніх вчителів музичного мистецтва, формування життєвих навичок, які стосуються керування своїми емоційними станами, здатності до вирішення конфліктних ситуацій, забезпечення психологічне

благополуччя, психологічна підготовка до напруженої виконавсько-сценічної й педагогічної діяльності (Бутузова, 2019; Драганчук, 2016; Горшкальова, 2019; Гуменюк, 2013 та ін.).

4) вокалотерапевтичні технології, спрямовані на забезпечення здорового стану вокально-фонаційного апарату і уможливають здійснення позитивного впливу навчання співу на загальний стан здоров'я майбутніх вчителів музичного мистецтва (Гладченко, & Реброва, 2021; Гуральник & Тоцька & Го Сяофен, 2021 та ін.).

5) технології, які спрямовуються на створення гігієнічно-здоров'язберезувальних умов навчання, зокрема – забезпечення належного температурного режиму, оптимального розкладу занять, в якому передбачено дозоване й помірне навантаження (Антонюк, 2000; Данильчишин, 2011).

б) технології, які мають застосуватися студентами у власній педагогічній діяльності, в процесі навчання співу школярів (Горащук, 2004; Гриценюк, 2011).

Отже, застосування означених здоров'язберезувальних технологій має сприяти формуванню в студентів як окремих компонентів вокально-фахової компетентності так і її формуванню як цілісної властивості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Окрему ланку становлять праці, в яких музикотерапія розглядається як корекційна технологія, спрямована на подолання фізичних і психічних проблем у стані здоров'я особистості в межах інклюзивної освіти (Богяну & Овчаренко, 2015; Гайструк, 2014, Пилипака & Романюк, 2016, Поліхроніді, 2021 та ін.).

Розглянемо більш докладно особливості зазначених різновидів здоров'язберезувальних технологій та специфіку їх впровадження у процес вокальної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва. з погляду впливу на процес формування компонентів вокально-фахової компетентності.

На формування інформаційно-полімотиваційного та когнітивно-фахового компонентів мають спрямовуватися, за нашим уявленням, по-перше, застосування

технологій саногенного й валеологічного спрямування, які забезпечують засвоєння знань щодо формування аксіологічних установок до здорового способу життя (Бойко, 2015); усвідомлення чинників впливу на стан вокального апарату, можливостей упередження захворювань, що впливають на якість вокально-освітньої діяльності майбутніх фахівців; а звідси – й до ведення здорового способу життя й підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, харчування Гусак & Зимівець & Петрович, 2009); знання щодо потенційної впливовості певних творів музичного мистецтва на психологічні стани й удосконалення особистих властивостей особистості, зміцнення волі, витривалості, прояв цілеспрямованості в підпорядкуванні своїх зусиль для досягнення результату (Міщанчук, 2015; Чжу, Цянь, 2019, Юник, 2018).

Безперечно важливу роль у здійсненні відповідального ставлення до власного здоров'я майбутніх фахівців, відіграє знання наукових фактів: адже результати досліджень переконливо доводять, що фізичне здоров'я особистості в значній мірі забезпечується здоровим способом життя, розумно організованим змістом і ритмом своєї діяльності, чергуванням праці і відпочинку, позитивним психологічним кліматом середовища, спілкування і стилю життя, оптимістичним світосприйняттям людини (І. Карпова, Б. Корчинський, А. Зотов, 2005, с. 98).

Важливо формувати в студентів і знання щодо завдань, які мають вирішуватися з метою забезпечення здоров'язбереження в межах освітніх інституцій, зокрема – запобігання або позбавлення студентів гіподинамії, стимуляція достатньої рухової активності, яка в загальнобіологічному плані вважається основою життєздатності й здоров'я людини. Науковці наголошують, що рух сприяє зміцненню опорно-рухового апарату, розвитку м'яз, удосконаленню їх координації, а з цим – і набуттю вправності й ефективності практичних дій. З цього приводу варто звернутися до вислову відомого лікаря Авіценни, стверджував, що людині, яка займається фізичною активністю, не потрібне лікування, її лікування в русі, помірною активністю яких призводять до безперервного, глибокого дихання (наводиться за Звиревич, 2019).

Важливо й те, що, за свідченнями психологів, помітним є й позитивний вплив рухової активності на ефективність інтелектуальної діяльності. Цей зв'язок пояснюється тим, що саме рух сприяє насиченню мозку киснем і тим самим сприяє інтелектуальній працездатності людини. Також науковці зазначають, що «тіловиховання» є не тільки засобом зміцнення здоров'я, розвитку м'яз і спритності, а й психологічних властивостей особистості – її вольових якостей, витривалості, здатності до саморегуляції емоційного стану, настрою, тобто – «знаряддя духу» (Майстрова, 2017). Отже, студенти мають усвідомлювати, що звернення до занять фізичними вправами – це вже по суті вольовий процес, який сприяє інтелектуальній успішності. Звідси стає ясно. значущість «розумної організації праці», тобто режиму праці і відпочинку з метою «...підтримання здоров'я і розвитку волі і характеру» (Ващенко & Свириденко, 2006 с. 49). Особливо важливо, що майбутні фахівців усвідомили справедливість точки зору відомого академіка М. Амосова, який наголошував, що «... неправильна поведінка людей є більш частою причиною їхніх хвороб, ніж зовнішні впливи або слабкість людської природи..., щоб стати здоровим, потрібні власні зусилля, постійні й значні...» та підкреслював важливість життєдіяльності особистості в матеріальній ті морально-духовній сферах (М. Амосов, 1990, с. 154).

Таким чином збагачення знань у цих галузях буде слугувати загальній умотивованості студентів щодо дотримання здорового способу життя як запоруки самореалізації особистості, її життєвого успіху.

Формуванню таких компонентів вокально-фахової компетентності майбутніх учителів, як формувально-рефлексивного і художньо-виконавського в найбільшій мірі сприяє застосування технологій, в яких вирішуються завдання удосконалення стану вокально-фонаційного апарату і підвищення якості оволодіння базовими навичками – вокальної постави, координації дихання й звукоутворення, удосконалення техніки вокальної артикуляції та вміння враховувати особливості орфоепії у виконанні творів на різних мовах; технології, завдяки яким у співака

підвищується якість самоконтролю за вокально-руховими діями, навички самоаналізу й самооцінки досягнутих фонаційних результатів (Г.Ващенко, 2001).

Удосконаленню художньо-виконавського компонента вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва мають сприяти застосування елементів арт-хореографії (вивільнення м'язового стану, набуття пластичності й емоційного наповнення музично-імпровізаційних рухів), драмотерапії (художньо-рольові ігри, запозичені з театральної педагогіки та досвіду театру імпровізації); сугестивні технології, завдяки яким удосконалюється здатність до емоційно-вольової саморегуляції співака в стресово-виконавських ситуаціях, набуття сміливості й впевненості у своїх можливостях і тим самим –реалізація своїх можливостей щодо яскравості виконавської діяльності й здійснення художньо-сугестивного впливу на сприйняття слухачів (Міщанчук, 2015).

Підвищенню міри сформованості даного компоненту вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва суттєво сприяє застосування таких технологій, як рухово-контактна імпровізація, візуально-емоційне спілкування, спрямоване на удосконалення емоційно-емпатійних та сугестивно-лідерських якостей; техніки удосконалення концентрації сценічної уваги й імпровізованого реагування на зміну емоційних станів партнерів-комунікаторів, здатність варіювати характер візуального відображення відповідно зміні настрою в музичних творах тощо (Горшкальова, 2019).

З метою впровадження існуючих і спеціально розроблених вокальних технологій, які уможливлують здійснення позитивного впливу навчання співу на загальний стан здоров'я майбутніх вчителів музичного мистецтва, варто звернути увагу на корисність вправ з удосконалення навичок вокального дихання, оволодіння технікою мовлення «на опорі»; дотриманням вимог щодо статури, вміння аналізувати й коректувати стан м'язового корпусу, позбавлятися від надмірного напруження, використовувати всі резонатори вокального звуку та досягати відчуття резонування всього організму, що забезпечує польотність звуку, його художньо-комунікаційну

впливовість і в той же час робить співочу діяльність надзвичайно корисною з погляду зміцнення стану здоров'я (Гриньова, 2015).

Варто також враховувати, що реалізація ідей вокалотерапії відбувається у різноманітних формах, охоплюючи активні й пасивні форми їх впливу. До пасивних відносять сприйняття співу, самого вокального звуку як специфічної форми емоційно-художнього самовираження. Уважний слухач підсвідомо переживає відтворені співаком почуття й емоції завдяки так званій іннервації м'язів, при чому – саме тих, які беруть участь у співі реальних виконавців (Гайструк, 2014; Горшкальова, 2019 та ін.). Цей факт стає визначальним у створенні останніми загального, не завжди усвідомленого враження на присутніх, тому якість вокально-виконавської майстерності вчителя відіграє чи не вирішальну роль у прищепленні школярам любові до вокального мистецтва та формування в них власних вокально-виконавських умінь, а з цим – і забезпечення позитивного впливу співу на їхній стан здоров'я.

Активна форма прояву терапевтичного впливу співочої діяльності яскраво проявляється безпосередньо у вокальній діяльності: адже спів є одноразово і процесом вібрації, в процесі якої, як акцентують науковці, здійснюється внутрішній масаж органів, а також відбуваються зміни у психологічному й фізичному стані, про що йшлося у попередніх розділах дослідження.

Крім того, зазначимо, що вокалотерапія набула поза межами музично-освітніх закладів визнання як один з найбільш ефективних методів профілактики, реабілітації, й лікування різних захворювань, оволодіння якими має також сприяти збагаченню можливостей майбутніх фахівців, підвищенню їхньої особистої суспільної корисності та конкурентоспроможності. Так, за даними наукових джерел, залучення до співу сприяє лікуванню функціональних захворювань нервової системи, зняттю неврозів, перевтоми, безсоння; сприяє лікуванню захворювань серцево-судинної системи, шлунково-кишкового тракту, органів дихання, зокрема – бронхіальної астми, заїкання; допомагає уникнути частих простудних захворювань тощо (Малашевська & Малищенко, 2015 та ін.).

З іншого боку, варто враховувати, що робота голосового апарату, зокрема – гортані, залежить від загального стану здоров'я, в першу чергу – від стану ендокринної, нервової, дихальної, травної, серцево-судинної систем. Так, як зазначають фахівців, саме гормони щитовидної залози та надниркових залоз позначаються на витривалості голосового апарату, скоротливістю фонаційно важливих м'язів; статеві гормони впливають на темброві характеристики голосу, стан центральної та вегетативної нервової систем безпосередньо впливають на регуляцію складного механізму фонації. Тому увагу студентів важливо привертати і на дбайливе ставлення до свого здоров'я як чинника впливу на міру їхньої фахової успішності.

Формуванню компетентнісно-методичного компоненту досліджуваного феномену має сприяти, за О. Ващенко та С. Свириденко, оволодіння майбутніх учителів знаннями щодо таких різновидів технологій, як здоров'язберігаючі, оздоровчі, технології навчання здоров'ю та виховання культури здоров'я. До перших науковці відносять технології, «...що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу» (Ващенко, Свириденко, 2005, с. 3), побудовані з урахуванням вікових, індивідуальних і статевих особливостей, а також належну організацію навчального та фізичного навантаження. Оздоровчими технологіями автори вважають їх комплекс, спрямований на вирішення конкретних завдань щодо зміцнення фізичного здоров'я учнів і підвищення його ресурсу; до їх числа належать, зокрема, фізична підготовка, загартування, гімнастика та музична терапія.

Не менш важливим вважається і опанування майбутніх учителів технологією навчання здоров'ю і здатність до виховання культури здоров'я. З цими аспектами підготовки майбутніх фахівців науковці пов'язують їх здатність удосконалювати психологічні й соціально-значущі властивості, які мають формуватися у школярів, а саме: самокерування емоціями, вміння вирішувати конфлікти, бути комунікабельним, уміти слухати, налагоджувати міжособистісні стосунки, уникати непорозумінь, демонструвати толерантність до співрозмовника, здійснювати взаємодопомогу,

досягати суголосності в сумісних видах навчальної, зокрема – співацької діяльності тощо.

З цього проводу підкреслимо, що формування в особистості ставлення до стану свого здоров'я та здоров'я суспільства, зокрема – і учнів, охоплює і набуття життєвих навичок, які стосуються керування своїми емоційними станами, здатності до вирішення конфліктних ситуацій, а звідси – і до забезпечення психологічне благополуччя.

Виховання вчителем культури здоров'я у школярів має реалізуватися, на думку науковців, завдяки здатності виховувати в них особистісно-мотиваційні уявлення і переконання щодо ціннісного й відповідального ставлення до власного здоров'я та налаштовувати на дотримання здорового способу життя.

Привертає увагу також висловлена І. Немикіною і Г. Фазілзяною позиція, а саме – переконання, що поняття «здоров'язберігаюча» має відноситися до будь-якої педагогічної технології, яка в процесі реалізації створює необхідні умови для збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – учнів та вчителів. І саме головне, що будь-яка педагогічна технологія має бути здоров'язберігаючою (Немикіна & Фазілзянова, 2016). Такий підхід, на наш погляд, підкреслює безмежні можливості учителів щодо осмислення можливостей і перспектив забезпечення здоров'язбереження у процесі організації начального процесу незалежно від змісту і завдань свого предмету. І особливо це міркування стосується майбутніх учителів музичного мистецтва, акцентуючи на необхідності постійного і самостійного збагачення і застосування нових музично-терапевтичних і вокалотерапевтичних технологій, спрямованих на збереження й зміцнення здоров'я школярів у процесі музичних занять.

Відтак, можна стверджувати, що в розпорядженні музичної педагогіки існує достатньо широкий комплекс здоров'язбережувальних технологій, значна частка яких тісно пов'язана з можливостями музико- і вокалотерапії. Їх впровадження буде сприяти збереженню й зміцненню власного здоров'я майбутніх учителів музичного

мистецтва, і оволодінню методикою і практикою застосування здоров'язбережувальних технологій в процесі навчання музики школярів і більш успішно здійснювати позитивний вплив на стан здоров'я молоді нової генерації й здатністю їх удосконалювати.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Узагальнення праць науковців у галузі музичної педагогіки й вокальної освіти дозволили визначити сутність вокально-фахової компетентні майбутнього вчителя музичного мистецтва як цілісно-інтегративне особистісне утворення, яке проявляється у високому рівні оволодіння знаннями, дотичними вокально-виконавській і вокально-педагогічній діяльності, володінні основами вокально-виконавської майстерності й здатністю до застосування власних надбань у процесі здійснення педагогічного впливу на вокальний розвиток школярів, формування в них позитивно-ціннісного ставлення до музичних занять і творчих здобутків у галузі вокального й музичного мистецтва.

Обґрунтовано компонентну структуру вокально-фахової компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва в єдності інформаційно-полімотиваційного, когнітивно-фахового, формувально-рефлексивного, художньо-виконавського, компетентнісно-методичного компонентів.

Відзначено, що сьогодні особливу роль у здійсненні вокально-фахової діяльності набуває реалізація потенційного впливу співу на стан здоров'я студентів у процесі оволодіння навичками вокального виконавства та їхня здатність застосувати ці можливості для позитивного впливу на стан здоров'я школярів під час занять на уроках музичного мистецтва. Усвідомлення цього завдання свідчить про важливість вирішення проблеми здоров'язбереження майбутніми вчителями у процесі залучення учнів до навчання співу, що потребує їхнього оволодіння відповідними здоров'язбережувальними технологіями.

Аналіз здоров'язберезувальних технологій, найбільш розповсюджених і доцільних з погляду їх відповідності вокально-фаховій діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволив виокремити такі різновиди, як:

– технології саногенного, валеологічного спрямування, в яких передбачено стимуляцію до рухової, фізичної активності, загартування, застосування методів переконання з метою дотримання особистістю здорового способу життєдіяльності;

– технології арт-терапевтичного – загальнооздоровчого, психологічно-корекційного, сугестопедичного спрямування, зорієнтовані на вдосконалення характерологічних, емоційно-вольових, загально-творчих якостей особистості;

– музично-терапевтичні технології, корисні для вдосконалення особистісних властивостей майбутніх вчителів музичного мистецтва і забезпечення їхнього психологічне благополуччя та підготовки до виконавсько-сценічної й педагогічно-творчої діяльності;

– вокалотерапевтичні технології, спрямовані на дотримання гігієни голосу і забезпечення здорового стану вокально-фонаційного апарату; технології, які мають застосуватися студентами у власній педагогічній діяльності, в процесі навчання співу школярів і здійснювати позитивний вплив на стан здоров'я шкільної молоді.

Ефективне впровадження комплексу здоров'язберезувальних технологій у освітній процес потребує належного методологічного обґрунтування та створення сприятливих для їх реалізації педагогічних умов.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ВОКАЛЬНО-ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Методологічні підходи й педагогічні принципи формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності на засадах упровадження здоров'язбережувальних технологій

Виокремлення вокалотерапії як специфічного різновиду арт-педагогіки спонукає до пошуку способів використання її потенційних можливостей як засобу здоров'язбереження. Визначальним чинником забезпечення оптимального перебігу освітнього процесу в цьому напрямку є застосування відповідних наукових підходів, концептуально заснованих на визнанні гуманного ставлення до його можливостей і потреб та всебічно-обґрунтованого будування вокально-освітнього процесу, в якому максимально враховуються як настанови щодо зв'язку загального стану здоров'я та збереження і розвитку співацького голосу, так і можливості спрямування вокально-формувальних процесів на зміцнення.

Сутність дослідження, присвяченого формуванню вокально-освітньої компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва потребує уточнення ґрунтовних методологічних положень компетентнісного підходу. Спираючись на дослідження О. Вознюка (2012, с. 34), наводимо їх лаконічний виклад на засадах порівняння вихідних положень компетентнісного підходу із традиційними підходами, що в недавньому минулому панували в українській педагогіці.

Різниця між ними полягає, перш за все, у визначенні мети освіти. Якщо в традиційному трактуванні мета освіти полягала у формуванні в суб'єкта навчання знань, умінь і навичок, то в компетентнісній парадигмі головною метою є формування компетенцій в єдності набутих знань і здатності їх практично застосовувати в різних

контекстах. Досягнення визначеної таким чином мети передбачає набуття майбутніми фахівцями самостійності мислення й здатності до постійного самовдосконалення, необхідність в якому диктується стрімкими змінами і потребами, характерними для сучасного суспільства.

Відповідним чином вирізняється і зміст освітньої діяльності: на відміну від завдання – досягати відповідності єдиним державним стандартам, увага посилюється до забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх фахівців, що дозволяє враховувати можливості й інтереси кожного з них і тим самим сприяти розкриттю внутрішніх потенційних у процесі оволодіння освітньо-професійною програмою.

У компетентнісній парадигмі визнається важливим і варіювання й урізноманітнення форм і методів організації навчального процесу, зокрема – введення форм роботи в малих групах, здійснення лекцій у діалогічному стилі, застосування принципів «перевернутого заняття», в процесі якого студенти ознайомлюються з певною часткою матеріалу, а на заняттях діляться своїми спостереженнями, роздумами, дискутують і доводять власну точку зору. Зрозуміло, що організований таким чином навчальний процес суттєво впливає не тільки на якість володіння матеріалом, а й на становлення особистості, її здатність набувати особистих переконань та доводити їх, тим самим сприяючи підготовці майбутніх фахівців до професійно-якісної діяльності в невизначених умовах.

У попередніх розділах роботи, в межах даного дослідження також розглянуто особливості застосування технологічного підходу, спрямованого на забезпечення ефективності впровадження ідей здоров'язбереження в процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності. Нагадаємо, що головними особливостями його застосування є дотримання алгоритмовано-поступового, цілеспрямованого, діагностично-керованого забезпечення цього процесу.

Важливими чинниками його оптимального перебігу вважаємо також застосування наукових підходів, концептуально заснованих на визнанні

пріоритетності особистості студента, гуманному ставленні до його можливостей та потреб. Насамперед це стосується сфери музичної педагогіки: адже музичне мистецтво звертається до суб'єктності особистості й передбачає привернення уваги до індивідуальних властивостей і потреб студентів у процесі їхньої фахової підготовки. Особливого значення даний напрямок набуває у контексті вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що здійснюється на засадах впровадження здоров'язберезувальних технологій: адже і ефективність, і успішний розвиток вокальних даних безпосередньо залежать від змісту й характеру реалізації фізіологічного, психологічного та соціально-комунікативного ресурсів людського голосу.

Серед наукових підходів, які забезпечують спрямованість фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вищезгаданому контексті особливе місце займає *гуманістичний* підхід. У педагогічних дослідженнях, присвячених гуманістичному підходу звертається увага на його функціональність, спрямовану на забезпечення студентоцентрованого, персоналізованого характеру освітнього процесу. Так, у праці Т. Стратан-Артишкової та Л. Гайдай гуманістичний підхід розглядається як такий, що забезпечує реалізацію актуального й пріоритетного спрямування на гуманізацію освіти. Вчені уточнюють, що дане спрямування реалізується шляхом організації в освітньому процесі «...співпраці, співтворчості та діалогового спілкування» на засадах гуманістичного підходу, створення умов для «самореалізації людини у вчинку» (Стратан-Артишкова & Гайдай, 2014, с. 32).

Авторки звертають увагу на те, що професіоналізм учителя визначається розвитком його «ціннісної свідомості і самосвідомості, духовною, моральною, інтелектуальною і методологічною культурою, здатністю до співтворчості і творчості». За висновком учених, формуванню саме цих якостей сприяє застосування гуманістичного підходу як такого, що передбачає концентрацію фокусу педагогічної уваги на особистостях його суб'єктів, на їх індивідуальних рисах та можливостях (Стратан-Артишкова & Гайдай, 2014).

Особливе місце гуманістичного підходу серед методологічних засад формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до фахового самовдосконалення відзначає Н. Толстова. Авторка підкреслює, що в процесі вокальної підготовки фахівців важливо враховувати їхні музичні смаки та інтереси, які стають важливим чинником їх індивідуально-особистісного музичного розвитку та фахової самоактуалізації. За висновком дослідниці, саме впровадження гуманістичного підходу «...дозволяє акцентувати увагу на ролі мистецтва в розвитку особистості», що сприяє, зокрема, і досягненню окресленого комплексу цілей (Толстова, 2018).

У праці Л. Василенко увагу звернено на потенціал гуманістичного підходу забезпечувати «розгляд будь-якої людської властивості як цілісності», яка володіє унікальністю та цінністю. Означена функціональність гуманістичного підходу, на думку вченої, набуває особливої актуальності в процесі вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, адже передбачає спрямованість на врахування природних потреб людини, актуалізацію контекстів, зумовлених певними аспектами особистісного, соціального, тілесного тощо життя індивіда (Василенко, 2018). Спираючись на погляди І. Зязюна (Зязюн, 2004), вчена підкреслює, що в освітньому процесі згадане спрямування проявляється пристосуванням цілей, змісту, форм і методів освіти до студента та підкреслює необхідність запровадження означеного підходу до вокальної підготовки майбутніх фахівців. Означену необхідність Л. Василенко обґрунтовує специфікою галузі вокального навчання, яка, за висловом ученої, «...вимагає глибокого пізнання і розуміння людської природи», зокрема, задатків (фізіологічних, когнітивних, емоційних, музичних, співочих) та мотивів (прагнень, бажань, устремлінь, цілей) майбутніх фахівців (Василенко, 2011, с. 25).

На важливості застосування гуманістичного підходу у фаховій вокально-педагогічній підготовці вчителів наголошує О. Маруфенко, яка вказує на те, що завдяки цьому має забезпечуватися «релевантність» освіти, «її відповідність життю

індивіда». Зокрема, вчена акцентує на необхідності забезпечувати на засадах даного підходу врахування якості та спрямованості попередньої підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, рівня сформованості їхніх фахових та педагогічних компетентностей, якісного розвитку вокально-виконавських та музичних здібностей (Маруфенко, 2012, с. 146).

У дисертації Т. Ткаченко обґрунтовано доцільність застосування гуманістичного підходу в процесі формування вокально-звукової культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Згідно висновків дослідниці, у згаданому процесі особливої значущості набуває створення сприятливих умов задля особистісного розвитку студентів, реалізації їх творчих здібностей. Такі умови, за висновком Т. Ткаченко, забезпечує «психолого-педагогічна фахова підтримка», створення позитивного мікроклімату, ситуації успіху, взаємодія між суб'єктами музично-освітнього процесу на гуманістичних засадах (Ткаченко, 2010, с. 25).

Суголосну думку висловлює Чжау Лі, зазначаючи, що створення в освітньому процесі позитивного мікроклімату, яке забезпечується застосуванням гуманістичного підходу, потужно сприяє особистісному та фаховому розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. За висновком автора, означене спрямування дозволяє створити сприятливі умови задля привернення педагогічної уваги процесам, що відбуваються у «внутрішньому світі» студента. Результатом, за висновком Чжау Лі, стає формування здатностей майбутнього фахівця творчо сприймати твори музичного мистецтва, збагачуючи фаховий досвід і художній кругозір, здійснювати аналіз мистецьких явищ та їх тлумачення на основі рефлексії власних вражень та досвіду. Отже, як пише Чжау Лі, за умов застосування гуманістичного підходу опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва фахових умінь здійснюється більш ефективно (Чжау Лі, 2015).

Потенціал гуманістичного підходу слугувати методологічною основою упровадження інноваційних педагогічних технологій здоров'язберігаючого напрямку в процес навчання вокалу розглянуто К. Раган (Ragan, 2018). Зокрема, авторка

обґрунтовує доцільність застосування даного підходу під час упровадження технології доказової голосової педагогіки (evidence-based voice pedagogy EBVP). Як пише К. Раган, означена технологія сформувалася на базі доказової медицини (evidence-based medicine (EBM), сутність якої у структуруванні терапевтичних стратегій на основі ретельного вивчення та узгодження чинників у трьох напрямках: наукові докази, клінічна експертиза, цінності та індивідуальні властивості пацієнтів. Дану технологію було універсалізовано, внаслідок чого вона отримала назву доказової практики та була адаптована задля застосування в інших галузях, зокрема, у сфері дефектології, логопедії та інклюзивної освіти. Адаптація доказової практики у сфері навчання вокалу, як такої, що безпосередньо пов'язана із фізіологією людини, зумовила становлення технології доказової голосової педагогіки, у межах якої структуруються індивідуально орієнтованої стратегії навчання засновані на урахуванні:

- здобутків провідних наукових досліджень з галузей фоніатрії та вокальної педагогіки;
- практичного досвіду в галузі педагогічної діяльності викладачів вокалу;
- можливості, особливості, цілі, орієнтири, мотиви та перспективи студентів.

Отже, основна роль гуманістичного підходу в даному процесі у забезпеченні врахування унікальних індивідуальних властивостей студентів, що забезпечується обговоренням цілей та перспектив майбутніх вокалістів на всіх етапах навчання (Ragan, 2018, p. 159).

Таким чином, гуманістичний підхід виявляється тісно пов'язаним із індивідуально-орієнтованим, що переконливо доведено в дисертації Е. Бранд (Brand, 2016). Зокрема в праці вченої звернено увагу на те, що необхідність запровадження гуманістичного підходу до вокальної підготовки зумовлена специфікою вокально-виконавського процесу. Як слушно зауважує авторка, такий процес є гуманістичним за своєю природою, адже музичний інструмент, на якому навчається майбутній вокаліст, є невід'ємною частиною його тіла. У зв'язку з цим, за висловом дослідниці,

неприпустимим є підхід до вокальної підготовки, у межах якого педагоги намагаються розвивати вокальну техніку стандартизованими методами. По суті, такий підхід призводить до ізольованого оперування тільки до вокального апарату та ігнорування індивідуальних особливостей студента.

Утім, як пише Е. Бранд, усі аспекти життя людини, його розум, душа і тіло – взаємопов’язані, через що будь-які особливості, або зміни певного аспекту життя безпосередньо впливають на усі інші. Отже, засновуючись на двох основних підходах, гуманістичному та індивідуально-орієнтованому, Е. Бранд пропонує комплексну технологію – клінічну освітню модель благополуччя. Означена технологія є спрямованою на створення нового якісного формату фахової підготовки майбутніх вокалістів. Такий формат забезпечується дотриманням принципу урахування змін, що відбуваються із майбутнім співаком у процесі навчання, зокрема у сферах:

- пізнання – майбутній вокаліст може прагнути розширення обізнаності в галузі теорії вокального навчання, може піддавати сумніву традиційні підходи і методи та прагнути застосування новітніх ідей. Або, навпаки, студент може тяжіти до дотримання класичних технік вокального навчання та виконання;
- емоційної регуляції – особистість відчуває емоційні підйоми та спади, що впливає на її погляди та діяльність;
- фізичної активності – на різних етапах вікового розвитку людина може відчувати певні ускладнення в процесі голосоутворення, або, навпаки, періоди найбільшого фізичного сприяння фізіологічних процесів вокальній діяльності;
- профілактичного догляду за власним тілом та, зокрема, вокальним апаратом – професійна вокальна діяльність потребує підтримки тіла, розуму та духу, адже співак є одночасно й інструментом й виконавцем;
- духовності та ціннісних орієнтацій – здатність людини відчувати віру – у релігійному контексті або в суспільному (віра в людство, в сімейні цінності, у значущість людського життя тощо) – є центральною ланкою його особистості, так само, як відсутність такої віри;

– культурних та екологічних установок – у результаті впливу на людину чинників середовища (культурних та природних) виробляються певні установки, які, у свою чергу, системно впливають на всі аспекти життя та діяльності особистості, причому, система таких установок характеризується динамічністю, адже середовище є мінливим;

– соціальних стосунків – від того, як людина взаємодіє із іншими у фаховій діяльності та в неформальному середовищі, від її ролі у житті спільнот залежить її емоційний стан, самооцінка, вмотивованість до самореалізації;

– творчості– функціонування означеної сфери пов'язане з натхненням, яке є обов'язковою умовою створення художнього образу в музично-виконавському процесі (Brand, 2016, р. 12-14).

Отже, у межах клінічної освітньої моделі благополуччя на засадах гуманістичного та індивідуально-орієнтованого підходів створюються умови задля коригування негативних чинників, що заважають ефективному та здоровому функціонуванню голосу у вокальній діяльності. Врахування в освітньому процесі наслідків взаємодії індивіда із середовищем, зокрема компенсаторних можливостей, установок та особистісних якостей, результаті сприяє створенню умов, за яких студент отримує можливість досягти високого виконавського рівню, або просто пройти якісну вокальну підготовку, яка сприяє гармонізації його фізичних та психологічних властивостей (Brand, 2016).

Зазначене свідчить, що *індивідуально-орієнтований* підхід забезпечує врахування в освітньому процесі особливостей індивіда, зумовлених впливом певних соціальних та фізіологічних чинників. У даному ракурсі означений підхід відіграє важливу роль у мистецько-педагогічному сенсі. Зокрема, Г. Падалка доводить потенціал індивідуально-орієнтованого підходу для впровадження адаптивних технологій до мистецької освіти. Адже це процес, за визначенням ученої, здійснюється шляхом комплексного застосування «...методів, які не тільки враховують індивідуальні особливості (студента), а й відповідають його художнім

потребам і запитам», зорієнтовуючи студентів на досягнення персоналізовано визначених результатів навчання (Падалка, 2016, с. 3).

Отже, забезпечення здоров'язберігаючого напрямку вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає здійснення підтримки з боку викладача на тлі урахування індивідуальних потреб, прагнень та спрямувань студента. Означений вид педагогічної підтримки характеризується в наукових дослідженнях індивідуально-орієнтованим. Нагадаємо, що педагогічна фасилітація розвинулася на тлі інтеграції до освітньої галузі антропоцентричної парадигми як інноваційна педагогічна технологія. Особливої значущості фасилітативний підхід набув саме в педагогії мистецтва, у зв'язку із суб'єктивною детермінованістю процесів художньої творчості.

Дослідженню потенціалу фасилітативної педагогічної підтримки як способу сприяння розвитку творчих здібностей студентів присвячено роботу О. Левченко. Учений вивчає означений потенціал на тлі застосування фасилітативної технології в межах креативної педагогіки, основним завданням якої є «...розвиток комплексу креативних якостей особистості, придбання досвіду творчої діяльності на основі самопізнання і саморозвитку» (Левченко, 2012).

Ключовою якістю, що уможливорює застосування вчителем фасилітативно зорієнтованих прийомів науковець, засновуєчись на положеннях креативної педагогіки, визначає *абнотивність* педагога. Саме абнотивність, за висловом ученого, відповідає за «...здібність педагога до адекватного сприйняття, осмислення й розуміння креативного учня» (Левченко, 2012). Така здібність виражається в спроможності вчителя надавати психолого-педагогічну підтримку учневі, гнучко та ефективно коригуючи взаємодію на рівні міжсуб'єктної й полісуб'єктної комунікації та визначення методичного супроводу освітнього процесу.

Означений потенціал принципу фасилітативної підтримки зумовлює актуальність її застосування в галузі музичної освіти, специфіка якої полягає у спрямованості на розвиток творчого потенціалу особистості. Так, у дослідженні

О. Барицької обґрунтовано важливість формування на засадах фасилітативного підходу змістових складових фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Зокрема, вчена вказує на необхідність формування фасилітативної складової означеної компетентності як системної якості, що відповідає за «...здатність створювати умови та допомагати у розвитку фахової довершеності суб'єктів навчання» (Барицька, 2014, с. 9).

А. Поліхроніді доводить дієвість принципу фасилітативної підтримки в підготовці майбутніх учителів музики до забезпечення інклюзивності музично-освітнього процесу. Зокрема, вчена вказує на важливість формування на засадах означеного підходу толерантності згаданих фахівців, як здатності проявляти терпимість, повагу та розуміння навіть при визначенні в учнях певних недоліків або невідповідностей загальноновизнаним нормам. Із означеною метою, за висновком А. Поліхроніді, необхідно створювати в процесі підготовки фахівців спеціальні педагогічні умови, спрямовані на трансформацію здатності майбутнього педагога проявляти толерантність на засадах дотримання професійної педагогічної позиції (Поліхроніді, 2021, с. 80).

У проєкції підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до фахової діяльності потенціал фасилітативного принципу розкриває Мінь Шаовей. Так, учена звертає увагу на можливості означеного підходу коригувати процес фахового саморозвитку вчителів, визначаючи оптимальний баланс між його педагогічним і виконавським векторами. Мінь Шаовей визначає, що зосередженість тільки на власних інтересах може спричинити негармонічність розвитку за означеними векторами. З іншого боку, особливості та інтереси учня можуть зумовлювати необхідність як інтенсифікації музично-виконавського, так і психолого-педагогічного контекстів підготовки. У даній ситуації принцип фасилітативної підтримки передбачає переміщення фокусу уваги вчителя із себе на особистість учня й спонукає його до фахового самокоригування і визначення для кожного школяра індивідуальної

траєкторії розвитку на засадах врахування його особливостей та прагнень (Мінь Шаовей, 2015, с. 223).

На дидактичному рівні така підтримка проявляється, за спостереженням Лай Сяоцянь, розробкою, на основі визначення індивідуальних особливостей студента, спеціальних вправ та завдань. Комплекс заходів психологічної підтримки, серед яких вироблення індивідуально спрямованих засобів мотивації та фіксації досягнень, а також забезпечення зворотного зв'язку, сприяє, за висновком Лай Сяоцянь, формуванню індивідуального стилю майбутнього вчителя музичного мистецтва, підтримує в останньому «...зацікавленість навчанням упродовж усього періоду вокальної підготовки» (Лай Сяоцянь, 2019, с. 80).

Окремої уваги потребує завдання з реалізації потенціалу вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва сприяти розвитку та вдосконаленню саморегуляційних умінь останніх. Такі здатності забезпечують можливість згаданих фахівців ефективно організовувати художню комунікацію у майбутній фаховій діяльності. Зокрема, шляхом здійснення активного творчого осягнення художнього образу в процесі музичного сприйняття та його артистичного розкриття у виконавському процесі. Очевидно, що перелічені дії потребують здійснення контролю над власним емоційним станом.

Формування здатностей здійснення означеного виду контролю в процесі вокальної підготовки забезпечує дотримання принципу *сприяння вдосконаленню емоційно-вольової саморегуляції*. Як пише Ван Чень, здатність музиканта в процесі художнього спілкування «донести художні ідеї до слухачів залежить від його внутрішньої впевненості, сміливості, концентрованої енергійності», уміння налаштувати себе на відчуття творчого натхнення та «заражати» ним слухачів, які забезпечуються «володінням способами емоційно-вольової саморегуляції» (Ван Чень, 2016, с. 68). Фасилітаційна педагогічна підтримка, спрямована на вдосконалення умінь студентів здійснювати емоційно-вольову саморегуляцію, за висновком Ван Чень, реалізується шляхом створенням ситуацій успіху, психологічним

підтримуючим супроводом творчих пошуків студентів. Означена стратегія сприяє підсиленню впевненості майбутніх учителів у власних можливостях досягти успіху в фаховій діяльності, коригуванню негативних наслідків стресових ситуацій від виконавських невдач тощо. Реалізація означеної стратегії має спиратися на добір відповідних форм опрацювання в музично-освітньому процесі ситуацій, що потребують актуалізації умінь здійснення емоційно-вольової саморегуляції. Серед таких Ван Чень визначає психотренінги, техніки самоналаштування, дидактичні ігри тощо (Ван Чень, 2016, с. 69).

Отже здоров'язберігаюче спрямування вокальної підготовки володіє потенціалом сприяння процесу формування художньо-виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Означене обґрунтовано зумовленістю художньо-творчих процесів особистісними рисами індивіда, його переконаннями, ціннісними орієнтирами. У дослідженні науковців також звертається увага на значущість формування умінь майбутніх учителів музичного мистецтва здійснювати пошук смислу художніх творів, основних ідей, що втілені засобами музичної виразності. Їх роль пов'язується із реалізацією виховної функції мистецтва як важливим завданням мистецько-освітнього процесу, який має забезпечуватися здатністю вчителів доносити до своїх вихованців ідеали краси й художньої ідеї, втілені у творах засобами музичної, виконавської виразності, їх умінням знаходити смислоутворювальний початок у мистецькому феномені через рефлексію власних почуттів, переконань, усвідомлення власної художньо-ціннісної позиції.

Аналіз вищевикладеного з позиції гуманістичного підходу розкриває очевидність зв'язку між особистістю майбутнього вчителя музики, його ціннісними орієнтирами, психологічним здоров'ям та здатністю визначати смисли художнього твору, осягати їх, інтерпретувати і транслювати в музично-освітньому процесі. Натхненне ставлення музиканта до мистецтва, особистісне сприйняття ним художньо-образного сенсу творів, інтонаційних та виразно-виконавських засобів музичної мови як унікальних цінностей складає основу здатності здобувачів у майбутньому успішно

здійснювати свою фахову діяльність і відчувати внутрішнє задоволення від своєї праці. На основі зазначеного стає ясною важливість дотримання *художньо-аксіологічного принципу* в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності як такого, що спонукає приділяти педагогічну увагу формуванню в них ціннісних орієнтирів на тлі забезпечення оптимістичного світосприйняття й психологічного здоров'я.

З цього погляду варто зазначити, що на засадах гуманістичного підходу також актуалізується проблема формування ціннісного ставлення студентів не тільки до художніх творів, а й до власного здоров'я, зокрема – до стану вокального апарату. Означену проблему в контексті вокально-фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглянуто О. Маруфенко. Так, спираючись на результати проведеного експерименту, вчена доводить важливість наявності ціннісного ставлення майбутнього викладача вокалу до проблеми голосозбереження. Таке ставлення спрямовує зусилля фахівця на оптимальність голосового навантаження у процесі вокальних занять, на «...раціональне чергування режиму праці та відпочинку», коригування освітнього процесу на підставі виявлених негараздів у стані голосового апарату та/або нервово-емоційного стану студента тощо (Маруфенко, 2014, с. 84). У світлі визначеного не можна не погодитися із ученою у тому, що ефективно забезпечує вищезгадану здатність майбутнього викладача вокалу уміння останнього активізувати та розвивати адаптаційно-компенсаторні особистісні механізми на тлі усвідомлення цінності голосового здоров'я ((Маруфенко, 2014, с. 84).

На основі з'ясованого доцільним уявляється дотримання *розвивально-компенсаторного* принципу у вокальній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, як такого, що забезпечує спрямованість на гармонійний розвиток особистості. Розгляду окресленої проблеми приділено увагу в дослідженні Н. Толстої. Зокрема, вчена визначає потенціал актуалізації компенсаторних механізмів особистості у навчанні вокалу сприяти «...координації та оптимальному розвитку» і «сильних», і «слабких» боків психіки індивіда та відповідних здібностей

до фахової діяльності. Як пише Н. Толстова, компенсаторна спрямованість навчання вокалу має гуртуватися на механізмах «... “підтягування” або “перекриття” більш слабких сторін відносно сильно вираженими здібностями» (Толстова, 2018, с. 227).

Музичне мистецтво виступає і як засіб міжкультурної комунікації, що реалізуються у функціях естетичної насолоди, функції інтелектуально-філософської гри та фоново-лікувальної функції (Барановська, 2017).

Відповідно до фоново-лікувальної функції музичний твір розглядається як фон, що змінюється в залежності від стану, настрою та самопочуття особистості, що збуджує або заспокоює її (Wilson, 2002). Таким чином, ми підійшли до компенсаторної функції музичного мистецтва, яка дозволяє вирішити певні психологічні проблеми, відновити спокій та душевну рівновагу, компенсувати та збалансувати відсутність краси та гармонії у навколишній дійсності, створити умови, що сприятливо впливають на емоційну сферу особистості та сприяють збереженню здоров'я.

Крім того, в рамках компенсаторної функції музичного мистецтва виділяють корекційно-розвивальну, реабілітаційну або відновну й оздоровчу функції музики.

В якості чинника, що володіє потужними компенсаторними можливостями в означеному контексті В. Голінська розглядає позитивну мотивацію майбутнього вчителя вокалу. Авторка доводить, що високий рівень умотивованості студентів займатися вокально-виконавською діяльністю, здатність отримувати справжню естетичну насолоду від співу компенсує недостатній рівень розвиненості спеціальних здібностей та сформованості вокально-виконавських компетентностей (Голінська, 2012, с. 89).

Утім, ефективний розвиток вокально-виконавських здібностей, формування фахово-значущих якостей особистості, педагогічних компетентностей має гуртуватися як на актуалізації дієвості універсальних компенсаторних механізмів так і на урахуванні індивідуальних особливостей студента. Означене спрямування передбачає визначення на засадах гуманістичного підходу персоналізованих

траєкторій навчання для кожного студента, зокрема, шляхом дотримання *особистісно-персоналізованого* принципу у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Означену проблему ґрунтовно досліджено в праці Мен Яна, який довів доцільність персоналізації вокально-освітнього процесу з метою його спрямування на формування здатності майбутніх фахівців самореалізуватися у майбутній вокально-викладацькій діяльності. Забезпечення такого спрямування, за Мен Яном, здійснюється за рахунок організації педагогічного спілкування, у якому реалізується «...ставлення до студента як до унікальної творчої особистості» та налаштованість на «...позиціювання майбутніх фахівців як компетентних і творчих особистостей» (Мен Ян, 2020, с. 87-88).

Особливого значення, за спостереженням ученого, персоналізаційний напрям набуває у контексті забезпечення ефективної адаптації іноземних студентів до навчання у ЗВО. Зокрема, за висловом Мен Яна, шляхом забезпечення зорієнтованості вокально-освітнього процесу на «емоційно-почуттєве та когнітивне «вживляння» особистості в іншу культурну традицію», приділення уваги творчим проявам індивіда, визнання значущості таких проявів у проєкції міжсуб'єктного, художнього та, ширше, міжкультурного спілкування (Мен Ян, 2020, с. 87).

У контексті дослідження доцільно звернути увагу на потенціал особистісно-персоналізованого принципу сприяти у вокально-освітньому процесі розвитку голосового апарату студентів на тлі урахування їх індивідуальних фізіологічних особливостей. Як зазначає О. Прядко, збереження та розвиток співацького голосу залежить від правильної організації вокально-освітнього процесу, зокрема, індивідуальних фізіологічних, вікових тощо особливостей студентів. Наприклад, учена звертає увагу на необхідність урахувувати невелику витривалість та швидку втомлюваність голосового апарату вокаліста-початківця. Нехтування такою необхідністю, за слушним зауваженням авторки, призводить до захворювань голосового апарату. У свою чергу, попередження таких захворювань забезпечується дотриманням правил гігієни голосу, урахуванням наявності «...вроджених недоліків

будови голосового апарату», попередженням перетрутом, неврозів, стресів, які призводять до хронічних запалювань верхніх дихальних шляхів, фонастенії тощо. Одним з ефективних шляхів попередження такого роду ускладнень учена визначає співпрацю викладачів вокалу із лікарем-фоніатром, який має регулярно здійснювати огляд студентів, надавати індивідуальні консультації щодо вибору оптимальних стратегій розвитку співацького голосу тощо (Прядко, 2013).

Означене зумовлює взаємозв'язок та взаємодоповненість принципів гуманістичного та індивідуально-орієнтованого підходів. Серед останніх слід, насамперед, звернути увагу на *комплементарно-інтеграційний* принцип, який забезпечує взаємодоповнення й органічне поєднання вокально-фахових та оздоровчо-профілактичних напрямів. Як зазначає Н. Арделен (Ardelean, 2020), особливістю вокально-фахової підготовки є діалектична взаємодія у її межах чинників двох основних процесів. Зокрема, це чинники, зумовлені спрямованістю фахової підготовки на розвиток вокально-виконавської майстерності студента шляхом застосування відповідних методів, та чинники, обумовлені характером сприйняття студентом таких методів, тобто, насамперед, рівень його(її) вмотивованості працювати над вдосконаленням вокально-виконавської техніки. За висловом авторки, «...виконання будь-якої вокальної вправи має бути проаналізовано з точки зору звукової координації, але вирішальним є афективний аспект», адже саме емоційне ставлення, емоційне налаштування студента обумовлює сприйняття пропонованих методів, отже і їх результативність (Ardelean, 2020, р. 42). Означене обґрунтоване зв'язком між психологічними та фізіологічними чинниками, що зумовлюють функціонування людського голосу.

Як зазначає науковець, спираючись на розробки вчених у галузі біофізики, формуючи вокальний звук, співак спирається на відчуття внутрішньої резонансної чутливості, що виробляється внаслідок ларинго-глоткових коливань, які передаються через черепно-лицьовий скелет, та відчуття вібрацій в органах слуху. При цьому, такі коливання існують як звукові хвилі, що локально розосередженні, і тільки інтенційне

вольове зусилля співака забезпечує поєднання усіх відчуттів у єдиний комплекс та спрямування енергії на створення звуку (Ardelean, 2020, p. 42-43).

Отже, сила та художність вокального вираження залежить від емоційного сприйняття співака, інтенції ініціювати певну фізичну дію (звукоутворення), когнітивної обробки інформації на всіх етапах вокально-виконавської роботи, спрямованої на забезпечення скоординованого функціонування голосового апарату. Таким чином, стан здоров'я майбутнього вокаліста – фізичного та психологічного – стає обов'язковою умовою ефективної вокальної підготовки та успішного, художньо-виразного та вокально-грамотного виконання музичного твору. У зв'язку з цим, значущості набуває дотримання *комплементарно-інтеграційного* принципу в процесі вокальної підготовки, дієвість якого проявляється на практиці сприянням повноцінному розвитку вокального апарату шляхом застосування методів, спрямованих на поліпшення конкретних здібностей, забезпечення простоти реалізації вокальних завдань, їх зрозумілість та адаптованість до індивідуальних особливостей учня (студента), його фізичних та психологічних можливостей.

Урахування індивідуальних можливостей студента у вокальній підготовці спрямоване на збереження його фізичного та психічного здоров'я, зокрема, запобігання зануренню у стресовий стан під час концертних виступів та спричинення шкоди голосовому апарату внаслідок перенапруження. Означене актуалізує доцільність дотримання *саногенно-фонаційного* педагогічного принципу. У роботах науковців досліджено потенціал саногенного мислення майбутнього вокаліста як такого, що володіє можливостями відтворення оздоровчої дії «...спрямованої на усвідомлення і корекцію емоцій, зміну або ослаблення недоречних або патогенних емоційних реакцій» (Кирносова, 2017, с. 92). Завданням педагога в даному процесі є формування навичок учня відтворювати саногенну рефлексію, яка полягає у критичному осмисленні досвіду, спрямованому на усвідомлення передумов успіхів та невдач у навчально-виконавській діяльності, що в межах теорії саногенного мислення розглядається як інтернальний локус контролю. У змісті саногенного мислення

майбутнього вокаліста авторка конкретизує здатність виконавця «...пов'язувати результати діяльності зі своїми вольовими зусиллями, певними якостями та рівнем знань», враховуючи наявність певних фаз естрадного хвилювання, які потребують відповідних способів саморегуляції психофізіологічного стану (Кирносова, 2017, с. 92).

Із саногенно-вокальним принципом, якій функціонує у напрямі забезпечення особистісної саморегуляції тісно пов'язаний принцип *саногенно-художньої спрямованості*. Унікальність дієвості означеного принципу в забезпеченні регуляційного, здоров'язберезувального ефекту через стимулювання художньо-емоційних переживань співака. У даному контексті значущості набуває формування умінь студента регулювати власний психоемоційний стан шляхом перенесення фокусу уваги з думок, що чинять психологічний «затиск» (який провокує затиск фізичний), на виконання завдання із втілення художнього образу. Важливою умовою при цьому є здатність вживання в образ, активізація артистизму, інтенції художнього спілкування із твором, музикою, публікою.

У дослідженні Н. Кьон ґрунтовно вивчено проблему впливу афективних чинників на вокально-виконавський процес. Учена переконливо доводить, що здатність до нейтралізації негативних наслідків сценічного хвилювання у багатьох випадках залежить від умінь студента спрямовувати увагу на вирішення художніх завдань. Спираючись на положення системи К. Станіславського (Станиславский, 2008), авторка доводить, що в процесі вокальної підготовки доцільно застосовувати техніку самонавіювання, спрямованого на трансформацію сценічного хвилювання з непродуктивного до сугестивно забарвленого. Різновид хвилювання, згаданий останнім, як слушно зазначає Н. Кьон, пробуджує сильні художні емоції виконавця, дозволяє відчути піднесеність, натхнення, якими характеризується «переживання в образі» (Кьон & Цуй Шилін, 2019, с. 43). Таке переживання кардинально відрізняється від «переживання поза образом», під час якого виконавець концентрує

увагу на життєвих, буденних ситуаціях (оцінка за екзамен, заохочення або догана, які наслідуватимуть за виступом тощо) (Там само).

Означене актуалізує необхідність розвитку здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва доволіно здійснювати самоналаштування на переживання певних емоцій, що відповідають характеру художнього образу, а також, психоемоційну саморегуляцію, шляхом управління власною емоційною сферою та процесами формування внутрішніх художньо-образних уявлень. Виконанню означеного завдання сприяє дотримання принципу *саногенно-художньої спрямованості* в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності.

Окреслена функціональність принципу саногенно-художньої спрямованості зумовлює його корелятивний зв'язок із принципом *гедоністично-оптимістичної синергійності*. Означене пов'язане з потенціалом останнього сприяти процесу здійснення саморегуляції у вокальному виконанні через підсилення відчуття художньої насолоди, емоційного підйому від переживання творчого осяяння, духовної близькості із музикою, а також, з іншими суб'єктами художньої комунікації (педагогом, концертмейстером, публікою, іншими співаками в ансамблі тощо). Духовна спорідненість, яка забезпечується в художній комунікації дотриманням принципу гедоністично-оптимістичної синергійності, органічно підтримується завдяки стимуляції учасників вокально-освітнього процесу до *полісуб'єктно-комунікативного взаємовпливу*. Важливість даного положення обґрунтовуємо низкою специфічних особливостей вокально-фахової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка полягає в інтерсуб'єктивній взаємодії між учителем та учасниками музичної дії. Так, її прояв в межах діяльності вокально-хорового колективу ґрунтовно дослідила Чжай Хуань. Ученою слушно зауважено, що підготовленість до такої діяльності є складним багаторівневим утворенням, яке ґрунтується на вмотивованості майбутнього вчителя розкривати свій творчий потенціал під час колективної комунікації, отримувати задоволення від спілкування із

музикою з учасниками ансамблю в процесі емоційного співпереживання «художніх подій» музичного твору. Така мотиваційна основа, за висновком дослідниці, забезпечує здатність майбутнього фахівця створювати умови задля творчого розвитку учнів, організації зворотного зв'язку в педагогічному спілкуванні тощо (Чжай Хуань, 2011).

Форма полісуб'єктної колективної взаємодії властива також і вокально-фаховій діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка утворюється у вокально-освітньому процесі між студентом та викладачем, студентом і концертмейстером, між співаками-студентами в проектних та ансамблевих формах художньої співпраці тощо. Така взаємодія має гуртуватися на засадах взаємоповаги, толерантного спілкування, урахування різноманіття думок та ідей щодо розуміння і тлумачення художнього образу, досягнення суголосності у його тлумаченні та обранні методів удосконалення вокально-виконавського результату. У свою чергу, переживання стану колективного натхнення й творчого успіху актуалізує прояв гедоністично-оптимістичної синергійності сприяє створенню позитивного фону для підтримки психологічного здоров'я, бадьорості, працездатності кожного учасника вокально-освітнього процесу, а в цілому – формуванню сприятливої, творчої атмосфери музично-освітнього простору, здорового освітнього середовищем, завдяки чому сприяє гармонійному розвитку особистості та співацького голосу майбутнього вчителя музичного мистецтва.

На основі наведеного визначимо, що в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності важливо досягати синергійності, *полісуб'єктно-комунікативного взаємовпливу*, який сприяє встановленню довірчих міжсуб'єктних стосунків і досягненню цілісності результатів педагогічної та художньо-виконавської діяльності студентів у процесі набуття ними вокально-фахової компетентності.

Таким чином, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності на засадах здоров'язберігаючих технологій має

спиратися на комплекс взаємопов'язаних наукових підходів, зокрема – компетентнісний, технологічний, гуманістичний, індивідуально-орієнтований. Застосування означених підходів передбачає дотримання низки педагогічних принципів, серед яких: принцип фасилитативної підтримки; сприяння вдосконаленню емоційно-вольової саморегуляції; розвивально-компенсаторний принцип; особистісно-персоналізований; комплементарно-інтеграційний; саногенно-фонаційний; саногенно-художньої спрямованості, гедоністично-оптимістичної синергійності; полісуб'єктно-комунікативного взаємопливу.

Забезпечення їх реалізації у процесі формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва дозволить підвищити рівень їхньої підготовленості до вокально-виконавської й педагогічної діяльності із дотриманням їх здоров'язбережувальної спрямованості. Вирішення цих питань потребує створення в освітньому процесі певних педагогічних умов і застосування комплексу відповідних здоров'язбережувальних технологій.

2.2. Педагогічні умови формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язбережувальних технологій

Для досягнення мети даного дослідження необхідно було обґрунтувати педагогічні умови, тобто обставини педагогічного процесу, спрямовані на підвищення його ефективності й забезпечення поетапності, систематизації й цілеспрямованості.

Для обґрунтування першої педагогічної умови звернемося до наукових доробків Л. Гриценок, яка наполягає на тому, що «індивідуальні способи дії із реалізації певної мети» завжди будуть зумовленими відповідними активними ставленнями особистості (Гриценок, 2011). Вагомою є також позиція В. Мясіщева, згідно з якою «...процес діяльності завжди розвивається на певному функціонально-динамічному фоні й за рівнем своєї активності визначається ставленням до об'єкта як

до завдання або мети діяльності» (Мясищев, 2003, с. 17). Тобто якість процесу безпосередньо залежить від якості ставлення до об'єкту, на який цей процес спрямовано. Вважаємо логічним розповсюдження цього твердження і на вирішення проблеми збереження здоров'я акторів у галузі вокального мистецтва. Адже відповідальне ставлення до здоров'я (як власного, так і оточуючих) є, на нашу думку, необхідною передумовою формування в майбутніх учителів музичного мистецтва відповідального ставлення до опанування здоров'язбережувальними технологіями й застосування їх у своїй практичній діяльності.

Це положення зазначено у документі «Стратегії сталого розвитку України» (2015), головним вектором реформування системи охорони здоров'я у нашій країні визначено, поряд із забезпеченням населення медичними послугами у необхідній мірі, «...підвищення особистої відповідальності громадян за власне здоров'я» (Стратегія сталого розвитку України, 2015).

П. Гусак, Н. Зимівець та В. Петрович (2009) феномен відповідального ставлення до здоров'я називають підґрунтям для його покращення і збереження. Вчені дивляться на процес сприяння покращенню здоров'я, як на системну діяльність, а формування відповідального ставлення до здоров'я розглядається дослідниками, як її обов'язковий елемент, водночас відповідальне ставлення до власного здоров'я «...обумовлює діяльність суб'єкта здоров'я задля досягнення благополуччя» і, за вченими, грає роль найважливішого чиннику впливу на його стан (Гусак, Зимівець, Петрович, 2009, с. 34).

На безпосередній вплив рівня усвідомлення людиною відповідальності за стан свого здоров'я із налаштованістю на докладання зусиль, спрямованих на його зміцнення та збереження, вказують також учені, серед яких – Т. Андріюченко, О. Вакуленко, В. Волков та інші (Андріюченко & Вакуленко & Волков 2018). У зазначеному дослідженні міра відповідальності особистості формулюється як «самооцінка або суб'єктивне оцінювання самопочуття самою людиною», при чому

саме молодь, за отриманими даними, не готова до адекватного самооцінювання й відповідального ставлення, порівняно з людьми більш похилого віку.

У контексті даного дослідження важливою є позиція вчених стосовно специфіки процесу формування цього феномена, а саме: оскільки ставлення до здоров'я «... є продуктом індивідуального розвитку людини», як і у випадку з формуванням ставлення до будь-чого іншого, у структурі особистості людини цей процес «... відбувається в результаті віддзеркалення нею на свідомому рівні суті соціальних об'єктивно існуючих ставлень суспільства в умовах її макро- і мікробуття» (Гусак, Зимівець, Петрович, 2009, с. 37). Водночас вчені уточнюють, що ставлення особистості до здоров'я змінюється протягом життя і безпосередньо залежить від власного життєвого досвіду. Тобто, за певних обставин, у межах такого мікро-соціуму, як окремий студентський колектив, відповідальне ставлення до здоров'я від особистісного феномену може стати явищем суспільним і, навпаки, від суспільної цінності перейти на рівень цінності особистісної.

Зазначене актуалізує підпорядкування процесу формування відповідального ставлення до здоров'язбережувальних технологій – принципу *полісуб'єктно-колективного взаємовпливу*. Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає створення під час цього процесу особливого творчого середовища, а точніше співтворчого середовища. Крім того, на заняттях з вокалу педагоги завжди спрямовують свої зусилля на створення особливої довірчої атмосфери. Все це дає можливість поглибити процес переходу настанови на відповідальне ставлення до опанування здоров'язбережувальних технологій між членами студентського колективу. Допоміжним при цьому буде *принцип* фасилітативної підтримки, який, на нашу думку, в аспекті дослідження має кореспондуватися із дефініцією «healthpromotion», яка, згідно з О. Цибульською, стала суспільним трендом в Угорщині та являє собою «... процес формування здорового способу життя, відповідальної поведінки за своє здоров'я та здоров'я інших; як пропаганда, популяризація здорового способу життя через поширення

політики сприяння здоров'ю, створення здоров'язберезувального середовища, розвитку партнерської взаємодії, особистісних навичок...» тощо (Цибулька, 2021, с. 62).

О. Цибульська, спираючись на наукові доробки О. Бандаренко, також виокремлює актуалізацію вітагенного досвіду студентів у якості однієї з провідних умов формування відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих (Цибульська, 2021, с. 120). Погоджуємося зі вченими, та вважаємо важливим елементом процесу формування відповідального ставлення до здоров'язберезувальних технологій майбутніх учителів музичного мистецтва – використання їх вітагенного досвіду.

Л. Гриценок вбачає засадами формування відповідальності у ставленні особистості до здоров'я у «адекватності виховних впливів», які, за вченою, мають обов'язково включати «створення когнітивних і емоційних передумов, формування власного досвіду переживання відповідальності та відповідальної поведінки» (Гриценок, 2011). Дослідниця вказує на те, що суспільні моральні норми «включаються в саморегуляцію поведінки» лише, коли вони «стають внутрішнім законом, суб'єктивно значущим надбанням особистості», а це, за вченою, стає можливим тільки при «включеності індивіда в цей процес як активного суб'єкта» (Там саме). Отже, у межах впровадження першої педагогічної умови, необхідність забезпечення відповідного виховного впливу і необхідної психолого-педагогічної підтримки у цьому процесі, на нашу думку, актуалізує *використання фасилітативного принципу*. А процес включення у саморегуляцію поведінки майбутнього вчителя музики його відповідального ставлення до технологій здоров'я збереження, має бути підпорядкований принципу *сприяння вдосконаленню емоційно-вольової саморегуляції*.

Водночас треба зауважити на тому, що для формування відповідального ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до опанування здоров'язберезувальних технологій важливим стає синергетичний підхід, завдяки

якому відбудуватиметься рефлексія майбутніми вчителями музичного мистецтва ролі здоров'язбережувальних технологій у власному житті та проникнення і поглиблення відповідального ставлення до них в усіх аспектах життєдіяльності (а не лише у фаховому).

Окремого значення набуває відповідальність за здоров'я учнів та за опанування відповідними технологіями як педагогічна проблема. Так, О. Цибульська (2021) відводить особливу роль вчителям початкових класів у формуванні здоров'язбережувальної культури в їх учнів, що, за вченою, сприятиме «виконанню пріоритетних завдань системи освіти, одне з яких – виховання відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточення як до найвищої індивідуальної й суспільної цінності» (Цибульська, 2021, с. 29). Вчена розглядає готовність до здоров'язбережувальної педагогічної діяльності вчителя у якості прояву його соціально-професійної позиції, що «охоплює світоглядні позиції, переконання, усвідомлення суспільного обов'язку й громадянської відповідальності за формування особистості молодшого школяра, інтелектуальну активність і потребу в здоров'ятворчій та екологічній самоосвіті, захопленість педагогічною роботою, організаторські здібності» (Цибульська, 2021), підкреслюючи важливість формування відповідного ставлення на основі власних морально-етичних установок та відповідних ним потреб і сформованих на під їх впливом мотивів.

Водночас О. Цибульська наполягає на тому, що це є необхідною умовою подальшої самореалізації майбутнього вчителя у професійно-педагогічній діяльності. Отже, саме відчуття відповідальності за здоров'я учнів у процесі майбутньої фахової діяльності має бути стимулом для підвищення відповідальності по відношенню до обрання і використання відповідних технологій здоров'язбереження, оскільки не лише ефективність, але й безпечність їх використання залежить від рівня відповідної компетентності вчителя і у разі помилки може призвести до негативних наслідків.

П. Гусак, Н. Зимівець, В. Петрович у своєму дослідженні уточнюють, що будь-яка системна діяльність, до якої вони також відносять і формування відповідального

ставлення до здоров'я, є «...недієвою та малоефективною без врахування особистісного фактору» (Гусак, Зимівець, Петрович, 2009, с. 34). Отже, реалізація першої педагогічної умови має обов'язково ґрунтуватися на індивідуально-орієнтованому науковому підході. Але водночас вважаємо за доцільним звернення й до гуманістичного підходу, який сприятиме ефективнішому вирішенню поставленого завдання завдяки використанню сформованого у студентів погляду на людину та на її здоров'я як на найбільшу цінність – у якості базису.

Підтвердження знаходимо в працях О. Цибульської (2021), яка акцентує на необхідності модернізації системи фахової підготовки педагогічних працівників у векторі орієнтування на формування у них культури здоров'язбереження. Необхідними кроками на цьому шляху вчена вважає формування «... відповідального ставлення до здоров'я як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності, гуманізації культурно-освітнього простору особистості майбутнього фахівця через оновлення здоров'язбережувальних технологій» (Цибульська, 2021, с.30).

Другу педагогічну умову формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язбережувальних технологій, яка впроваджувалася на другому, формувально-технологічному етапі дослідження, визначаємо, як «інтеграція здоров'язбережувальних технологій загально-оздоровчого та вокально-фонаційного спрямування у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва».

Для обґрунтування цієї педагогічної умови, необхідно звернути увагу на особливості фахової діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. Так, наприклад, Г. Реброва та О. Гладченко (2021) у якості необхідного елемента фахової підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва називають компетентність у галузі знання голосових затисків учнів. Авторки наполягають на тому, що сучасний вчитель музичного мистецтва все частіше змушений займатися із дітьми вокалом, як у класі, так й індивідуально, що зумовлено такими тенденціями розвитку сучасного шкільного середовища, як стимулювання участі учнів у різноманітних творчих, у тому

числі й вокальних, конкурсах та фестивалях з метою підвищення престижу школи. Погоджуємося зі вченими, оскільки при недостатній компетентності у питанні голосових затисків учнів майбутній вчитель музики дійсно може успішно розкрити усього вокального потенціалу дитини, а у крайніх випадках – навіть завдати шкоди її голосовому апарату, а, отже, й фізичному і психічному здоров'ю взагалі (Гладченко, Реброва, 2021).

Відтак, технології вокально-фонаційного спрямування є необхідним фахово-педагогічним арсеналом майбутнього вчителя музики. Водночас Г. Реброва та О. Гладченко акцентують на тому, що сучасний вчитель не є обмеженим вузькоспеціальними консервативними техніками і має бути готовим до творчого пошуку і доборі відповідних технологій часто за межами галузі вокалу, фоніатрії та музичного мистецтва (Гладченко, Реброва, 2021, с. 41). Оскільки, як зазначають учені, причини появи затисків при співі можуть мати не лише фізіологічне, але й психологічне підґрунтя, більш того, навіть суто фізіологічні затиски часто не обмежуються лише голосовим апаратом і можуть бути зумовленими проблемами загального здоров'я співака, виникає необхідність використовувати загально-оздоровчі здоров'язберезувальні технології у комбінації із суто фаховими, вокально-фонаційними задля ефективного запобігання появи затисків при співі або зняття вже існуючих.

Звичайно, фахова підготовка вчителів музики не обмежується лише формуванням компетентності у роботі із затисками при співі. Сучасні вчителі, у тому числі й учителі музичного мистецтва, є активними суб'єктами ринку праці і економічних стосунків і до них, як до спеціалістів, сьогодні ставлять конкретні вимоги, які не обмежуються лише суто-фаховими компетентностями. Звернення до державних документів останніх років, зокрема – до Наказу №2736 від 23.12.20 Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства, дає уяву щодо затвердженого професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів

закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти».

Згідно із затвердженим стандартом, окрім суто фахових компетентностей, до яких віднесено предметно-методичну, організаційну, емоційно-етичну, проєктувальну, інклюзивну, інноваційну, а також здоров'язберезувальну компетентності. У документі остання представлена сукупністю таких специфічних компонентів, як здатність організовувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язберезувальні технології під час освітнього процесу; здійснювати профілактично-просвітницьку роботу з учнями та іншими учасниками освітнього процесу щодо безпеки життєдіяльності, санітарії, гігієни; формувати в учнів культуру здорового та безпечного життя; зберігати особисте психічне та фізичне здоров'я під час професійної діяльності; надавати домедичну допомогу учасникам освітнього процесу тощо. Тобто здоров'язберезувальна компетентність майбутніх учителів (у тому числі й учителів музичного мистецтва) має два вектори спрямованості: «усередину», на себе, та назовні – на учнів.

Внутрішній вектор пов'язаний з тим фактом, що фахова діяльність вчителя (у тому числі й учителя музичного мистецтва) супроводжується підвищеним нервово-емоційним та інтелектуальним навантаженням. Отже, майбутній учитель музичного мистецтва поряд із суто-фаховими технологіями здоров'язбереження (спрямованими, наприклад, на збереження фізіологічного здоров'я, стрункої постави під час гри на інструменті або співі), має володіти технологіями, спрямованими на упередження професійного вигорання, здійснення релаксації, медитації, тим самим намагаючись досягти внутрішньої гармонії, збереження власного ресурсу, підвищення стресостійкості, психологічної витривалості, оптимізму тощо.

Зовнішній вектор пояснюється високою відповідальністю вчителя за здоров'я учнів під час занять, необхідністю контролю психологічного та фізіологічного стану учасників освітнього процесу, а також умінням проводити здоров'язберезувальну діяльність, що є особливо актуальним у зв'язку з підвищенням ролі дистанційної

освіти та негативними впливами її на здоров'я дітей. Варто звернути увагу і на те, що потреба в інтеграції здоров'язберезувальних технологій загально-оздоровчого спрямування поряд із вокально-фонаційними у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва актуалізується тим, що обов'язковою умовою допуску до професійної діяльності згідно із зазначеними вище документами, є належний стан фізичного та психічного здоров'я майбутнього фахівця, який контролюється завдяки систематичним медичним оглядам. Отже, впровадження другої педагогічної умови має забезпечуватися використанням технологічного підходу як такого, що надає відповідну спрямованість на опанування технологіями гуманістичної спрямованості, які визначають погляд на здоров'я учнів та самого вчителя як на найбільшу цінність, а також значущість синергійного підходу, який сприяє органічній взаємодії та інтеграції технологій загально-оздоровчого і вокально-фонаційного спрямування у процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності.

Одним із головних педагогічних принципів для впровадження цієї педагогічної умови вважаємо розвивально-компенсаторний, який забезпечуватиме компенсування напруги як нервової системи, так і вокально-мовленнєвого апарату, типових для фахової діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, і тим самим сприятиме їхньому саморозвитку та самовдосконаленню.

Третя педагогічна умова формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язберезувальних технологій, що визначена нами, як «*реалізація індивідуального досвіду опанування здоров'язберезувальних технологій у самостійній педагогічній практиці майбутніх учителів музичного мистецтва*», має вирішуватися під час завершального (третього) педагогічно-практичного етапу дослідження. Тим самим буде формуватися логічний перехід від набуття знань, умінь і навичок до здатності його застосувати в практичній діяльності, тобто перехід від здобуття освіти на компетентнісний рівень їх впровадження у педагогічну дійсність. З цього погляду успішному впровадженню

даної педагогічної умови буде сприяти звернення до настанов компетентнісного та індивідуально-орієнтованого підходів.

Зв'язок цих процесів буде більш яким, якщо ми звернемося до визначення поняття компетентності, який, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», є динамічною комбінацією «... знань, вмінь і навичок, яка визначає здатність людини успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність, у сукупності способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей та морально-етичних цінностей». Отже, доходимо висновку, що опанування здоров'язбережувальних технологій у самостійній педагогічній практиці майбутніх учителів музичного мистецтва стає підґрунтям позитивного впливу на формування у них певних компонентів фахової компетентності у сукупності із забезпеченням більш високої якості власного здоров'я і здатності успішно впроваджувати набутий досвід у процесі фахової діяльності.

Як слушно зауважує А. Дяченко, конкретизуючи сутність цього поняття, «володіння певною компетентністю передбачає наявність певних знань і здатності їх застосовувати за допомогою відповідного уміння, досвіду виконання діяльності» (Дяченко, 2013, с. 54). Розглядаючи наукові доробки І.Беха, присвячені аналізу цієї категорії, А. Дяченко акцентує увагу в них на провідному значення поняття досвідченості для її формування. Тобто висока обізнаність чи поінформованості особистості у певній галузі знань є необхідною, але не є достатньою умовою для формування відповідної компетентності (там саме).

Вчена також зауважує на його градації особистісної компетентності за рівнями, найвищий з яких характеризується інтелектуально-моральною саморегуляцією, що «... спрямована на ефективне вирішення суб'єктом певних життєвих проблем» (Там саме). Як вказує вчена, у концепції І. Беха провідними мотивами для досягнення відповідного рівня компетентності виступають «прагнення до самоствердження», а також «широкі соціальні мотиви» (Дяченко, 2013, с. 54).

Необхідність використання індивідуально-орієнтованого підходу, з одного кореспондується із двовекторністю самого поняття здоров'язбережувальної компетентності, на яку було вказано вище. З одного боку, добір і використання існуючих (та на більше професійному рівні – створення нових) здоров'язбережувальних технологій ґрунтується на використанні власного досвіду.

Тобто індивідуальний досвід не лише формує відповідальне відношення до використання відповідних технологій, але й впливає на їх арсенал (найбільш часто вживані, улюблені, ті, що довели власну ефективність або не викликають труднощів у застосуванні). З іншого боку, саме індивідуально-орієнтований підхід є запорукою вірного підбору необхідної технології відповідно до психо-фізіологічних особливостей кожного конкретного учня. Крім того, використання технологічного підходу забезпечить спрямування на пошук і добір відповідних технологій та підвищення їх ефективності.

Відповідно до фахової специфіки роботи майбутніх учителів музичного мистецтва, у процесі реалізації індивідуального досвіду опанування здоров'язбережувальних технологій у їх самостійній педагогічній практичній діяльності, доцільно спиратися на такі принципи, як фасилітативна підтримка; сприяння вдосконаленню емоційно-вольової саморегуляції; розвивально-компенсаторний, особистісно-персоналізований, комплементарно-інтеграційний, саногенно-фонаційний принципи, а також принципи саногенно-художньої спрямованості, гедоністично-оптимістичної синергійності; полісуб'єктно-комунікативного взаємовпливу.

На Рис. 2.1. представлено модель формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами здоров'язбережувальних технологій.

Виходячи із завдань, що мають вирішуватися з метою реалізації вищеозначених педагогічних умов та наукових підходів і принципів, їх впровадження має забезпечуватися належним комплексом технологій, методів, технік і методичних

прийомів, які мають застосуватися системно, послідовно й всебічно, тим самим забезпечуючи їх високу якість, надійність і ергономічність.

Звертаючись до питань їх практичного впровадження, визначимо спочатку логіку розгортання формувального експерименту, представлену організаційно-констатувальним, тобто пропедевтичним, і трьома головними, формувальними етапами: аналітично-мотиваційним, формувально-технологічним і педагогічно-практичним.

Виходячи із завдань пропедевтичного, організаційно-констатувального етапу, провідними мають стати обґрунтування діагностичного апарату й механізмів проведення діагностики, а також підготовка кадрового й методичного забезпечення музичного матеріалу, завдань на тестування й анкетування, творчих завдань, опитувальників та їх апробація тощо.

У організації формувального процесу, на наш погляд, доцільно виділити три етапи, на кожному з яких будуть реалізуватися обґрунтовані вище педагогічні умови формування вокально-фахової компетентності майбутніх фахівців на засадах застосування здоров'язбережувальних технологій. Так, на першому, аналітично-мотиваційному етапі, головна увага має приділятися стимулюванню в студентів відповідального ставлення до опанування здоров'язбережувальних технологій, реалізації якої має сприяти формування інформаційно-полімотиваційного й когнітивно-фахового компонентів досліджуваного феномену. На другому, формувально-технологічному етапі має забезпечуватися інтеграція

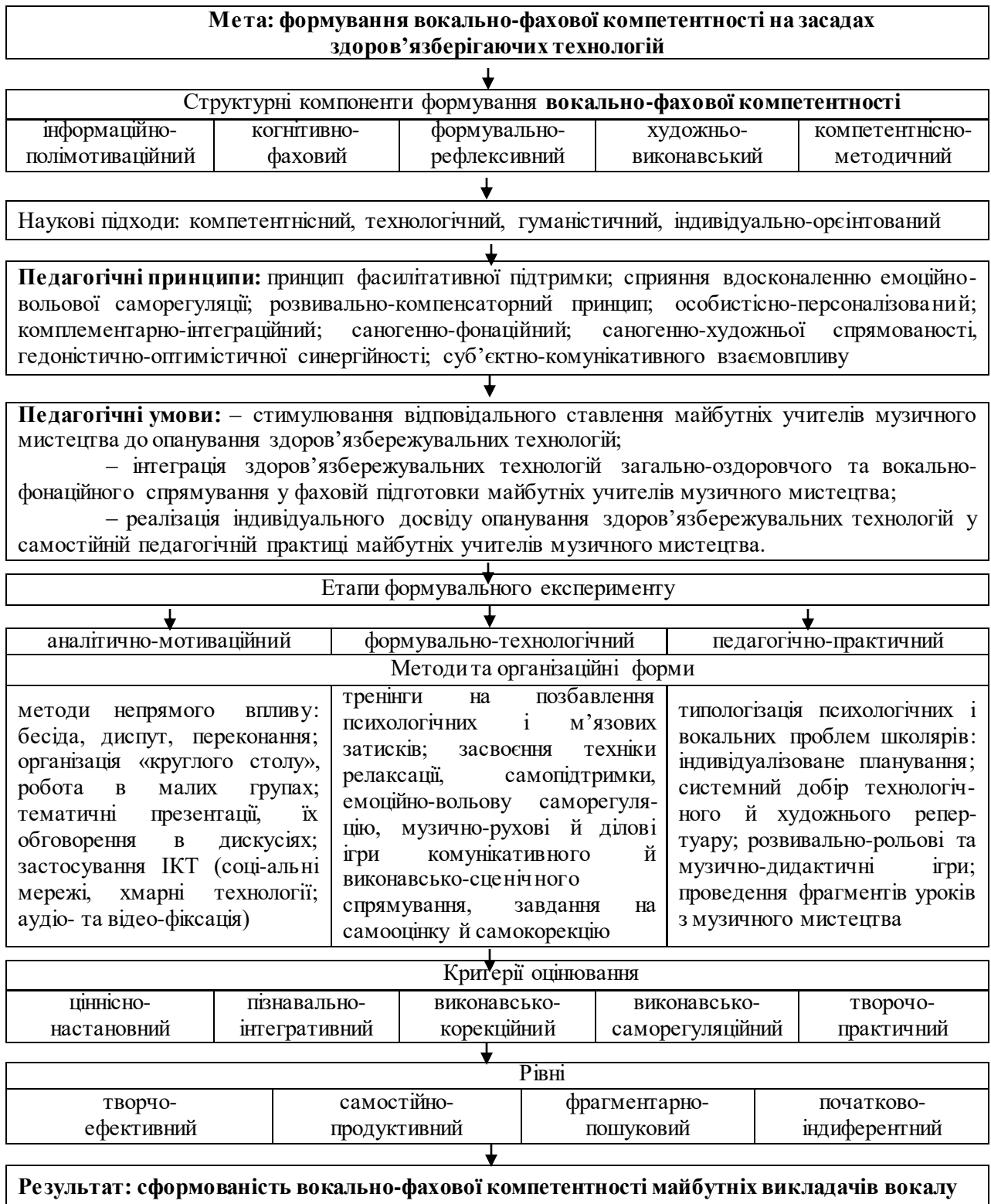


Рис. 2.1. Модель формування вокально-фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу на засадах здоров'язбережувальних технологій

здоров'язберезувальних технологій загально- оздоровчого та вокально-фонаційного спрямування досягненню чого мають сприяти удосконалення формувальньо-рефлексивного та художньо-виконавського компонентів. На третьому, педагогічно-практичному етапі має відбуватися реалізація індивідуального досвіду опанування здоров'язберезувальних технологій у самостійній педагогічній практиці майбутніх учителів музичного мистецтва, що потребує відповідного забезпечення за рахунок формування компетентісно-методичного компоненту вокально-фахової компетентності студентів.

Перевірка ефективності обґрунтованих педагогічних умов і способів їх реалізації відбулася у формувальному експерименті, сутність якого відображена в наступному розділі роботи. Побудований таким чином експериментально-формувальний процес, за нашим уявленням, забезпечить оволодіння майбутніх фахівців технологіями здоров'язберезувального спрямування та в цілому – належний рівень сформованості в них вокально-фахової компетентності.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У розділі визначено, що формуванню вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва має відбуватися на методологічних засадах компетентісного, технологічного, гуманістичного, індивідуально-орієнтованого наукових підходів і забезпечуватися дотриманням обґрунтованих вище педагогічних принципів: фасилітативної підтримки; сприяння вдосконаленню емоційно-вольової саморегуляції; розвивально-компенсаторний принцип; особистісно-персоналізований; комплементарно-інтеграційний; саногенно-фонаційний; саногенно-художньої спрямованості, гедоністично-оптимістичної синергійності, полісуб'єктно-комунікативної взаємодії.

Визначено педагогічні умови, забезпечення яких сприятиме успішному формуванню в здобувачів вокально-фахової компетентності засобами здоров'язбережувальних технологій, а саме:

- стимулювання відповідального ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до опанування здоров'язбережувальних технологій;

- інтеграція здоров'язбережувальних технологій загально-оздоровчого та вокально-фонаційного спрямування у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва;

- реалізації індивідуального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва з опанування здоров'язбережувальних технологій у процесі музично-педагогічної практики.

Обґрунтовано логіку організації досвідної роботи за трьома етапами, на кожному з яких буде реалізуватися певна педагогічна умова й застосуватися відповідні їй завданням технології й методи формування компонентів досліджуваного феномена.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Методика діагностики рівнів сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності

Метою впровадження експериментальної методики була апробація обґрунтованих у попередніх розділах технологій, спрямованих на удосконалення вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалась впродовж 2018-2021 р.р. і включала організаційно-констатувальний і три головних етапи: аналітично-мотиваційний, формувально-технологічний і педагогічно-практичний. На останньому етапі було здійснено прикінцевий діагностичний зріз, порівняльний аналіз даних двох діагностичних зрізів та інтерпретовано отримані результати.

До участі в експериментальному дослідженні було залучено 72 студенти Д/з «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 36 з яких було залучено до формувального експерименту, а ще 36 із загальної кількості увійшло до контрольної групи.

Організаційно-підготовчий етап включав:

- апробацію комплексу формувальних технологій, завдань і приймів, відповідно обґрунтованих в передніх розділах структурним компонентам вокально-фахової компетентності студентів;
- проведення засідань кафедри (із запрошенням викладачів інших кафедр, які виявили бажання залучитися до експерименту), на яких обговорювалися загальні питання, пов'язані із використанням пропонованих технологій, технік, методичних прийомів;

- розроблення методики діагностики рівнів сформованості в студентів вокально-фахової компетентності;
- здійснення констатувального діагностичного зрізу та уточнення проблем, які мають вирішуватися у процесі формувального експерименту в роботі з респондентами на засадах забезпечення індивідуальної траєкторії подолання існуючих в кожного з них особистих недоліків за рахунок застосування здоров'язбережувальних технологій.

У експериментальній роботі взяли участь 7 викладачів-вокалістів, 1 викладач дисципліни «сценічний рух», 3 викладачі з дисциплін музично-історичного й музично-теоретичного циклу. Роз'яснювально-підготовча робота полягала, по-перше, у визначенні ставлення викладачів до впровадження нових для них технологій у процес занять із студентами, по-друге, з ознайомленням мети, сутності і змісту пропонуванних технологій, способами їх впровадження й моніторингу ходу виконання студентами експериментальних завдань. З цією метою було розроблено інструкції до їх впровадження, які обговорювалися і, за необхідністю, коректувалися з врахуванням зауважень і пропозицій, які висловлювалися викладачами-експериментаторами.

З метою дослідження рівнів сформованості вокально-фахової компетентності студентів за інформаційно-полімотиваційним компонентом було обрано *ціннісно-настановний критерій*. У його обґрунтуванні ми враховували, що, як свідчать результати досліджень в галузі медицини, соціології, педагогіки, значна частка студентської молоді ставиться до питання власного здоров'язбереження недостатньо відповідально, відкладаючи осмислення його безперечної особистої цінності на невизначене майбутнє. Про це свідчать праці таких науковців, як Б. Долинський (2011), Ю. Кобяков (2006), Т. Редько (2015) О. Сибіров (2009).

У той же час, саме аксіологічно-ціннісне ставлення до здоров'я, проявляючись в усвідомленому ставленні здобувачів вокально-професійної освіти, стає підґрунтями ціннісного ставлення до здоров'я їхніх майбутніх вихованців, переконаності у

визначальній ролі здорового способу життя, його впливу на якість життєдіяльності, настрою, особистої успішності тощо.

Відтак, обізнаність у цій галузі стає важливим чинником позитивних змін у характері ціннісного осмислення й ставлення до свого здоров'я, спонукою до активізації знань і дій, спрямованих на здійснення самостійно-оздоровчих заходів у вільний час та прояву максимально ефективного засвоєння пропонувананих їм у процесі експериментальної роботи технологічних засобів удосконалення базових вокально-фонаційних навичок. При чому ці знання мають охоплювати всі можливі аспекти, тим самим сприяючи ґрунтовності доказів та їх впливовості на особистість. Адже, як зазначає Фурман (Фурман, 2001), різноманіття мотивів, тобто – полі-умотивованість сприяє поєднанню різних «стимульних чинників» і механізмів, якими виступають потреби, інтереси, установки, життєві преференції тощо. Саме поєднання різноманітних мотивів слугує їх взаємному доповненню, зміцненню й перетворенню на переконання, а з цим – і спонукою активності респондентів у їх спрямуванні на реалізацію своїх оздоровчих намірів і досягнення бажаних результатів. Враховуючи це, перший показник даного критерію має свідчити *про міру усвідомлення необхідності приділяти увагу стану здоров'я в процесі оволодіння мистецтвом вокального виконавства.*

Крім того, було враховувано, що одного свідомого ставлення до здоров'я як цінності недостатнього для того, щоб додавати зусиль для оволодіння способами його збереження й примноження, подолання відсутність звички до певних фізичних зусиль, постійного виконання комплексу вправ, дотримання режиму життєдіяльності й харчування тощо. Важливим вважається сформованість психологічної готовності, сталої настанови на активне наслідування нормам і правилам організації здорового образу життя, дотримання режиму гігієни і збереження голосу. Сформованість переконання стосовно особистої необхідності приділяти питанням здоров'я належної й систематичної уваги є важливим кроком на шляху до реалізації відомих настанов і рекомендацій та збагачення своїх знань і можливостей у зазначеному аспекті. Отже,

міру психологічної готовності до удосконалення стилю життя і режиму збереження голосу було визначено другим показником даного критерію.

У визначенні третього показника ціннісно-настановного критерію ми виходили з того, що свідомством досягнення майбутніми фахівцями відповідально-ціннісного ставлення до стану власного здоров'я слугують не слова, а саме дії, які проявляються, зокрема, в готовності студента відмовитися від шкідливих звичок, наприклад – паління цигарок, зловживання спілкуванням у соціальних мережах або занять комп'ютерними іграми, нерідко – в «нічному режимі», надмірне й педагогічно неконтрольоване голосове навантаження, наприклад – участь у караоке тощо. Ці міркування зумовили обрання третім показником сформованості в респондентів інформаційно-полімотиваційного компоненту вокально-фахової компетентності за ціннісно-настановним критерієм *ступень дотримання норм здорового стилю життя і оптимального режиму голосового навантаження*.

У дослідженні стану вокально-фахової компетентності за пізнавально-інтегративним критерієм, ми враховували, що здобувач для набуття компетентності має, по-перше, володіти значим обсягом різномірних знань, по друге – бути зданим їх інтегрувати й екстраполювати на вирішення проблем, пов'язаних саме із питаннями здоров'язбереження у процесі й засобами вокально-освітньої діяльності в процесі підготовки до майбутньої фахової діяльності вчителя музичного мистецтва. Не менш важливо, що впровадження здоров'язберігаючих технологій у процес вокальної освіти потребує глибоких знань в галузі анатомо-фізіологічних особливостей, які впливають на процес формування вокально-фонаційних навичок, специфіки будови вокального апарату й базових вокально-фонаційних вмінь. Це зумовило вибір таких показників його сформованості, як *міра психолого-педагогічної й музикознавчої ерудованості; міра обізнаності в галузі музично-терапевтичного впливу співочої діяльності на стан здоров'я особистості; міра вокально-методичної обізнаності в галузі технологій, що відповідають вимогам збереження й розвитку голосу*.

Обґрунтовуючи показники оцінювання виконавсько-корекційного критерію, ми

виходили з того, що показником якості формувально-вокального процесу, а звідси – і міри їх забезпечення з врахуванням закономірностей природного, здорового функціонування вокального апарату, має стати *міра досконалості володіння співаків базовими фонаційно-виконавськими навичками*. Спираючись на праці А. Бруссера, М. Оссовської, Л. Рудіна (2014); Ю. Василенка (2002); В. Вербек-Свердстрем (2009), В. Ємельянова (1991), Ф. Заседателева (2013), К. Лінклейтер (1993); В. Морозова (2011), В. Іванникова (2005) та ін. науковців, до ознак їх прояву було віднесено: вивільнений стан голосового апарату, який є запорукою запобігання перевтомленню; володіння фонаційним диханням; вироблення координованості всіх складників голосового апарату, забезпеченого поступовістю ускладнення вокальних навичок.

У визначенні другого показника оцінювання даного критерію ми спиралися на дослідження таких науковців, як Л. Василенко (2018), В. Міщанчук (2015), Н. Овчаренко (2016), в працях яких показано, що ефективність вокально-формувальних процесів у значній мірі залежить від якості самоаналізу співаком своїх перцептивно-м'язових почуттів та інтонаційно-аудіальних вражень, розвитку вокального слуху, тобто навичок самоаналізу, розвиненої вокально-рефлексивної свідомості й самооцінки. Отже, другим показником було визначено *міру сформованості навичок самопостереження й адекватної самооцінки свого вокально-виконавського стану*.

Не меншого значення з погляду подальшого самовдосконалення студентів у набутті вокально-фахової компетентності набуває їх здатність до усвідомлення чинників існуючих недоліків у фонаційно-голосових проявах та адекватних способів їх подолання. Враховуючи це положення, третім показником було визначено *міру сформованості навичок самокорекції з врахуванням вимог гігієни, збереження й розвитку голосу*.

Дослідження рівнів сформованості художньо-виконавського компоненту вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва відбувалося за *виконавсько-саморегулятивним критерієм*, перший показник якого

віддзеркалювали міру прояву художньо-виконавських й емоційно-вольових потенцій вчителя, які впливають на якість їх власного співу, так і на результати вокального розвитку їхніх майбутніх вихованців.

Другим показником було визначено міру здатності респондентів до емоційно-вольової саморегуляції в умовах прилюдної фахової діяльності, оскільки саме стресова ситуація, психологічна напруженість нерідко приводять до втрати недостатньо якісно сформованих практичних навичок і негативно відбиваються на звучанні голосу, досягненні художнього результату й стилі педагогічного спілкування. Отже вчитель має володіти технологіями, які дозволять йому упереджувати ці негативні явища, що спонукало до визначення другого показника як міри сформованості навичок емоційно-вольової саморегуляції в умовах прилюдної фахової діяльності.

Не менш важливим у діяльності співака й вчителя музичного мистецтва є здатність до прояву сугестивно-вольових якостей, донесення своїх виконавсько-художніх намірів як до слухачів, так і до своїх вихованців у процесі духовно-творчого спілкування з ними. Вирішення цього завдання потребує від майбутніх фахівців здатності досягати психологічно-комфортного, натхненно-творчого стану, а звідси й визначення третього показника як міри досягнення психологічно-комфортного стану у виконавській і вокально-педагогічній діяльності

Для визначення якості сформованості компетентнісно-методичного компоненту було обрано творчо-практичний критерій, який дозволяє оцінити міру сформованості навичок впровадження здоров'язбережувальних технологій у викладацькій діяльності. Визнаючи важливість орієнтації на індивідуальні особливості майбутніх вихованців-співаків, їхнього фізичного, психологічного, стану, міри навченості, мотивів, смаків, тобто на знання, які мають стати основою прогнозування й планування навчального процесу, першим показником було обрано міру сформованості вміння будувати індивідуальну траєкторію вокального розвитку учнів з врахуванням вимог розвивально-оздоровчого характеру.

Другий показник – *міра сформованості вміння виявляти проблеми фонаційного характеру* – мав свідчити про те, наскільки майбутній учитель здатен трансформувати власні знання, розвинений вокальний слух і вокально-аналітичні навички у процесі визначення проблем, властивих голосовому апарату співаків-початківців. Третій показник, визначений як *сформованості вміння використовувати ефективні прийоми оздоровчого-фонаційного удосконалення й розвитку співочого голосу школярів*, зумовлена важливістю системно будувати вокально-навчальний процес і тим самим упереджувати прояв негативних тенденцій.

Вищезначені критерії й показники подано в Таблиці 3.1.

Представимо більш докладно методи й процес діагностування рівнів сформованості вокально-фахової компетентності у студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва. Виявлення рівнів сформованості інформаційно-полімотиваційного компоненту за першим показником ціннісно-настановного критерію перевірялося за допомогою анкетування й опитування.

У анкеті містились запитання, які передбачали наявність варіантів відповідей, різних за мірою позитивного/негативного прояву. Приклади запитань подано нижче (повний зміст запитань міститься в Додатку А).

1. Чи замислюєтеся Ви над необхідністю дотримуватися здорового образу життя?
2. Чи вживаєте ви спеціальні заходи для підтримки і зміцнення здорового стану?

Кількість запитань дорівнювала 8, відповіді на них оцінювалося за чотирибальною шкалою таким чином: 7–8 позитивних відповідей оцінювалися в 4 бали, 5–6 відповідей дорівнювали 3 балам, 3–4 – двом балам, менше 3 позитивних відповідей – 1 бал. Діагностування за другим показником, який стосувався міри активності респондентів у збагаченні своїх знань щодо дотримання норм здорового стилю життя і режиму збереження голосу відбувалося методами анкетування і опитування (Анкета й запитання для опитування містяться у Додатку Б.).

За допомогою анкетування отримувалась інформація щодо самостійного

Таблиця 3.1.

Критерії й показники

Компоненти	Критерії	Показники
Інформаційно-полімотиваційний	Ціннісно-настановний	Міра усвідомлення необхідності приділяти увагу стану здоров'я в процесі оволодіння мистецтвом вокального виконавства
		Міра психологічної готовності до удосконалення стилю життя і режиму збереження голосу
		Ступень дотримання норм здорового стилю життя і оптимального режиму голосового навантаження
Когнітивно-фаховий	Пізнавально-інтегративний	Міра психолого-педагогічної й музикознавчої ерудованості
		Міра обізнаності в галузі музично-терапевтичного впливу співочної діяльності на стан здоров'я особистості
		Міра вокально-методичної обізнаності в галузі технологій, що відповідають вимогам збереження й розвитку голосу
Формувально-рефлексивний	Виконавсько-корекційний	Міра досконалості володіння співаків базовими фонаційно-виконавськими навичками
		Міра сформованості навичок самопостереження й адекватної самооцінки стану голосового апарату
		Міра сформованості навичок самокорекції з врахуванням вимог гігієни, збереження й розвитку голосу.
Художньо-виконавський	Виконавсько-саморегуляційний	Міра прояву художньо-виконавських й емоційно-вольових потенцій вчителя
		Міра сформованості навичок емоційно-вольової саморегуляції в умовах прилюдної фахової діяльності
		Міра досягнення психологічно-комфортного стану у виконавській і вокально-педагогічній діяльності
Компетентісно-методичний	Творчо-практичний	Міра сформованості вміння будувати індивідуальну траєкторію вокального розвитку учнів з врахуванням вимог розвивально-оздоровчого характеру
		Міра сформованості вміння виявлення проблем у вокально-фонаційному стані школярів
		Міра сформованості вміння використовувати ефективні прийоми оздоровчого-фонаційного удосконалення й розвитку співочого голосу школярів

набуття знань відповідного характеру, які доповнювалися в процесі бесіди із студентами. Пропоновані варіанти відповідей мали свідчити про міру їхньої обізнаності й активності за 4-бальною шкалою. Наведемо приклади змісту діагностичних запитань: 1) я цікавлюся літературою з питань здоров'язбереження: систематично; час від часу; зрідка й випадково; ні, не цікавлюсь; 2) я відвідую сайти, на яких висвітлюються питання здоров'язбереження співаків: систематично; час від часу; зрідка й випадково; ні, мені це не цікаво тощо. За сумою отриманих балів визначалося середнє арифметичне. Крім того, в процесі бесіди-інтерв'ю, тобто бесіди з приводу запитань анкети, експериментатор уточнював, наскільки повними й глибокими в студента були знання, що дозволяло коректувати отриманий респондентом бал на засадах округлення результатів.

З метою виявлення міри сформованості третього показника здійснювалась бесіда-інтерв'ю, враховувалися дані самозвіту студентів., а також відбувалося спостереження за їхньою поведінкою. У процесі бесіди-інтерв'ю, яка проводилася з респондентами за певним планом, вияснялося їх ставлення до таких проблем, як міра усвідомлення ними важливості збереженні власного здоров'я, профілактики і запобігання захворюванню, готовність до удосконалення стилю життя і режиму збереження голосу, наміри щодо підвищення рухової активності, наявність конкретних перспектив долучення до них тощо. Ознаками позитивного ставлення до питань здоров'язбереження вважались: дотримання рекомендованого фахівцями режиму життєдіяльності, рухова активність, відсутність загрозливих для здоров'я звичок, профілактика захворювань вокального апарату. Бланк для самозвіту, який пропонувався здобувачам, вони заповнювали, орієнтуючись на шкалу оцінювання – від 1 до 4 балів. У числі запитань були, наприклад, такі, як-от: – дотримуюсь режиму праці і відпочинку: 1 – 2 – 3 – 4 (непотрібне викреслити); – дотримуюсь режиму гігієни і збереження голосу: 1 – 2 – 3 – 4 (непотрібне викреслити) і так далі. (повний перелік наведено в Додатку В). Отже, за сумою балів, отриманих в результаті самозвіту та врахування даних бесіди і спостережень за самопочуттям і фізичним станом співаків

за цим показником досліджувані також мали змогу отримати від 1 до максимально 4 балів.

Результати отриманих даних містяться у Додатку К. (Таблиця Д.1.). З них видно, що вищий бал за першим показником отримало 5,6% досліджуваних у обох групах. 3 бали отримало 22,2% студентів з ЕГ та 25,0% – з КГ. Більше третини респондентів у обох групах – 33,3% в ЕГ та було оцінено у 2 бали, а ще більша частка – 38,9% в ЕГ та 36,1% в КГ – найнижчим балом – 1. Результати, отримані респондентами за другим показником виявилися такими: 4 бали отримало в ЕГ і КГ 2,8% респондентів, ще 19,4% з них у обох групах було оцінено в 3 бали. Відповідно, 41,7% респондентів у ЕГ та 38,9% з КГ отримали по 2 бали, а 36,1% в ЕГ і 38,9% в КГ – 1 бал. Найбільш низьку оцінку отримали респонденти ЕГ за третім показником. Так, вищий бал не отримав ні один студент, 3 бали отримало 22,2% з них і ще 38,9% отримали 2 і 1 бали. У КГ було виявлено дещо більш високі результати: 2,8% отримали 4 бали, 19,4% – 3 бали, а переважна кількість респондентів – 2 бали (44,4%) та ще 33,3% з них було оцінено в 1 бал.

Узагальненій результат за означеним критерієм був таким: 2,8% респондентів у ЕГ та 3,7% – в КГ досягли найвищого рівня, 21,2% в ЕГ і КГ – достатнього рівня; більше третини – 38,0% в ЕГ та 38,9% в КГ опинилися на задовільному і ще – 38,0% в ЕГ та 36,2% в КГ – на найнижчому рівнях.

З метою виявлення рівнів сформованості когнітивно-фахового компоненту досліджуваного феномену було обрано пізнавально-інтегративний критерій і застосовано методи анкетування, тестування, опитування й метод творчих завдань.

Збір даних за першим показником характеризував міру загально-фахової обізнаності студентів, стосувався якості їхньої психолого-педагогічної, музикологічної підготовленості, знань в галузі світової художньої культури, дотичних вокальному мистецтву і здійснювався методом тестування. Тест на виявлення психолого-педагогічних та музикознавчих знань містив такі запитання, як-от: (див. Додаток Г).

1. Темперамент співака:

- а) впливає на міру емоційності втілення художнього образу твору;
- б) є вирішальним для втілення художнього образу твору;
- в) визначається комплексом чинників – розвиненим художнім мисленням, володінням вокально-фонаційними навичками, емоційно-вольовими природними властивостями.

Крім того, за допомогою анкетування перевірялась міра мистецько-вокальної ерудованості студентів, зокрема – усвідомлення стилістичних особливостей вокального мистецтва різних історико-художніх періодів і напрямів, особливості їх прояву, виявлені в процесі аналізу й інтерпретації вокальних творів, способи розкриття їх художньо-образного змісту співаками.

Міра обізнаності респондентів із питаннями загального музично-терапевтичного характеру та потенційними властивостями впливу співочої діяльності на стан здоров'я особистості (другий показник) здійснювалася методом бліц-опитування (Додаток Д). У його процесі респонденти мали відповідати на кожне запитання одним з варіантів: «так, маю досить повне і глибоке уявлення»; «так, маю уявлення, але недосить глибоке»; «чув/чула про існування цього явища, але поверхово»; «мене це не цікавить».

Наведемо ці запитання: Чи знайомі Ви з основами «арт-терапії»? Чи знайомі Ви з основами «арт-педагогіки»? Чи знайомі Ви з основами музикотерапії? Чи знайомі Ви з основами вокалотерапії? П'яте й шосте запитання стосувалися ставлення викладачів до можливості реалізувати оздоровчі функції музичного мистецтва і власної готовності до її втілення у освітньому процесі. Ці запитання було сформульовано таким чином: Як Ви ставитеся до ідеї впровадження здоров'язберезувальних технологій у вищу освітню систему? Чи вважаєте Ви за необхідне застосування технологій, які будуть сприяти реалізації оздоровчих функцій вокального мистецтва в процесі занять із майбутніми вчителями музичного мистецтва? Варіанти відповідей: «так, я вважаю це необхідним і широко застосовую

відомі мені елементи оздоровлення студентів у процесі занять вокалом»; «так, я вважаю це необхідним і вже застосовую деякі з них»; «вважаю, що це було б корисно, але не впевнений/впевнена, що це можливо в наших умовах»; «ні, цим мають займатися інші фахівці, а не викладачі вокалу».

Рівень ерудованості студентів за третім показником вивчався за допомогою творчо-аудіальних завдань. Матеріалом для творчо-аудіального завдання слугувало прослухування запису виконання одного і того ж твору у виконанні співаків різного рівня майстерності і володіння фонаційно-виконавськими навичками. Студентам пропонувалося прослухати їх 3 рази та визначити й обґрунтувати свою оцінку, яку вони надавали за 12-бальною шкалою за критеріями: міра вивільнення голосового апарату, володіння фонаційним диханням, ясність артикуляції, володіння технікою варіювання виразних можливостей голосу. Кожна адекватна й обґрунтована відповідь, яка свідчила про здатність респондента вірно оцінити якість підготовленості вокаліста, оцінювалася в 1 бал. Таким чином респонденти могли надати за цим тестом максимально 16 правильних відповідей і отримати 16 пунктів. Позитивно оцінені відповіді – від 13 до 16 означали 4 бали, від 9 до 12 пунктів – 3 бали, від 5 до 8 – 2 бали, нижче 5 пунктів – 1 бал.

Дані за цим критерієм подано в Додатку К (Таблиця Д.2). З них видно, що за першим показником в ЕГ і КГ 5,6% досліджуваних було оцінено вищим балом – 4. 3 бали отримало 22,2% студентів з ЕГ та 25,0% – з КГ. Більшість з них – 33,3% у ЕГ і 38,9% в КГ було оцінено у 2 бали і ще 38,9% у ЕГ, що більше, чим у КГ (30,5%) на 8,4%, отримали найнижчий бал – 1. За другим показником вищим балом було оцінено 5,6% респондентів у ЕГ і 2,8% у КГ, 19,4% з них у ЕГ та 16,7% у отримали по 3 бали, 41,7% в ЕГ, і 33,3% в КГ отримала по 2 бали, та, навпаки, 33,3% досліджуваних в ЕГ і 47,2% в КГ отримали найнижчий бал – 1. За третім показником у 4 бали було оцінено 2,8% в ЕГ та значно більше – 8,3% респондентів у КГ; 19,4% з них і в ЕГ, і в КГ отримали 3 бали, переважна кількість – 36,1% та 41,7% в ЕГ 2 і 1 бали, та 41,7% і 30,6% відповідно в КГ.

Отже, загальний рівень сформованості вокально-фахової компетентності студентів за даним критерієм дорівнював за вищим балом 4,6% в ЕГ та 5,6% у КГ. На достатньому рівні у обох групах, опинилося 20,4% досліджуваних та ще 37,0% в ЕГ та 37,9% в КГ – на задовільному. Незадовільний рівень сформованості даного компоненту продемонструвало в ЕГ 38,0% та в КГ 36,1% респондентів.

Дослідження рівня сформованості в респондентів вокально-фахової компетентності за виконавсько-корекційним критерієм відбувалося таким чином: діагностування за першим показником відбувалося за допомогою оцінки експертами міри здатності студентів до виконання твору із свого репертуару. Оцінювання відбувалося за критеріями – якість звукоутворення й звуковедіння, точність звуковисотного та ритмового інтонування, природність тембру, культура фразування. Особлива увага зверталась на гнучкість навичок фонаційного дихання, вокальну позицію, відсутність/наявність тембрових вад як найбільш яскравих показників ступеня вивільнення голосу й вірного звукоутворення.

З таблиці Д.4.у Додатку К. бачимо, що отримані за цим показником результати були такими: вищу оцінку – 4 отримували студенти, які демонстрували здатність до якісного інтонування й сформованість базових вокальних навичок. Їх кількість склала 2,8% у обох групах. 3 бали отримало 25,0% студентів з ЕГ і 22,2% – у КГ. Ці студенти відрізнялись фрагментарним володінням вокальними навичками, недостатньо усвідомленим ставленням до різнопланового характеру навичок у виконуваному творі, не були здатні втілити їх особливості під час розучування й виконання свого репертуару. В 2 бали було оцінено більшу кількість респондентів: 38,9% в ЕГ та 41,7% – у КГ, що свідчило про наявність у них суттєвих проблем у вокально-фонаційних складових вокальної підготовки. 1 бал отримало по 33,3% в ЕГ та КГ. Ці студенти не володіли навичками співу на опорі, у високій вокальній позиції, не вміли виразно й чисто інтонувати і вірно відтворювати музичний текст.

З метою визначення міри здатності студентів до самоспостереження та адекватної самооцінки стану голосового апарату (другий показник), студентам після

виконання твору пропонувалося двічі оцінити свій виступ. Перша самооцінка надавалась ними зразу по закінченні виступу, друга – після перегляду відеозапису свого виступу. Міра адекватності самооцінки встановлювалась на засадах її порівняння з оцінками експертів. Якщо вона збігалася на 90-100%, студент отримував 4 бали. Таких студентів у ЕГ не було виявлено, а в КГ їх кількість склала 2,8%. Збіг оцінок у 75-89% дозволяв респондентам отримувати 3 бали за даним показником. У ЕГ і в КГ таких студентів було виявлено по 19,4%. Якщо міра адекватності самооцінки в респондента дорівнювали від 74% до 45%, він отримував 2 бали. Кількість цих студентів дорівнювала 36,2% у об'єднаних групах. Якщо збіг був менше 45% – вони отримували 1 бал. В ЕГ їх було 44,4%, в КГ – 41,8%.

Надалі студенти отримали рекомендації щодо головних недоліків у звукоутворенні й володінні базовими вокально-фонаційними навичками, які шкодять голосу та способів їх виправлення, а потім самостійно впродовж 2х годин доопрацювати найбільш невдалі з цього погляду фрагменти твору і повторно їх виконати. Оцінювалась наявність/відсутність позитивних зрушень у досягнутих результатах, що дозволило виявити міру здатності студентів до самокорекції з врахуванням вимог гігієни, збереження й розвитку голосу (третій показник). За наведеними даними видно, що результати, отримані за цим показником, були найбільш низькими у порівнянні з іншими показниками. Так, вищу оцінку – 4 – не отримав у ЕГ ні один студент, 2,8% респондентів з КГ продемонстрували здатність до якісного інтонування і сформованість вокальних навичок. Їх кількість склала 2,8% у цій групі; 3 бали отримало 16,7% студентів з ЕГ і 13,8% – в КГ. Ці студенти відрізнялись володінням значної частки базових вокальних навичок, але в цілому не були здатні втілити їх під час розучування й виконання свого репертуару. У 2 бали було оцінено більшу кількість респондентів: 38,9% в ЕГ та 41,7% – у КГ, що свідчило про наявність у них суттєвих проблем у вокально-фонаційній складовій вокальної підготовки. 1 бал отримала також значна частка респондентів: 44,4% в ЕГ та 41,7% в

КГ. Ці студенти не володіли навичками співу на опорі, у високій вокальній позиції, не вміли виразно й чисто інтонувати.

З узагальнених даних видно, що на високому рівні опинилося в ЕГ 0,9% студентів, а в КГ їх кількість склала 2,8%, 20,4% досліджуваних – ЕГ та 18,5% з КГ досягли достатнього рівня, задовільний рівень був притаманний 38,0% респондентам з ЕГ та 38,9% з КГ.

Виявлення рівня сформованості вокально-фахової компетентності студентів за четвертим, виконавсько-саморегуляційним критерієм відбувалось методами включеного спостереження, узагальнення оцінок незалежних експертів, відео-реєстрації, аналізу результатів самозвіту студентів за такими показниками: міра прояву емоційно-вольових, виконавсько- й педагогічно-артистичних потенцій; міра сформованості навичок емоційно-вольової саморегуляції в умовах прилюдної фахової діяльності; міра досягнення психологічно-комфортного стану у виконавській і вокально-педагогічній діяльності.

Діагностування за першим показником здійснювалося методами спостереження й експертного оцінювання, за допомогою яких визначались міра художньої виразності і переконливості у трактування твору, виконаного в попередньому випробовуванні, яка оцінювалась незалежними експертами за 4 бальною шкалою. Міра здатності респондентів до емоційно-вольової саморегуляції в умовах прилюдного виконавства (другий показник) визначалася на засадах порівняння якості виконання ними вивченого репертуару під час репетиції і прилюдного виступу та його оцінки експертами, а також врахування результатів самозвіту студентів. Аналізувались: міра впевненості виконання студентами тексту, стабільності сформованих вокально-фонаційних навичок в різних ситуаціях та яскравість прояву вокально-художніх емоцій у співі. Крім того, у процесі діагностики застосовувалась методика опитування за А. Санніковою (Див. Додаток І), яка давала уяву щодо певних властивостей та психологічних станів співака до і під час публічних виступів (Саннікова, 2009).

Здатність респондентів зберігати психологічно-комфортний стан під час виконавської й вокально-педагогічної діяльності перевірялась методами спостереження під час виступів та оцінювання їх результатів за такими ознаками, як поведінка (врівноважено-концентрована, надмірно схвильована, апатично-байдужа), а також самозвіту у формі бесіди-інтерв'ю, в процесі якої вони характеризували свій психологічний стан у різних ситуаціях. Ознаками, які свідчили про це, слугували міра здатності до саморегуляції психічних станів; концентрація уваги під час роботи на заняттях, міра впевненості поведінки під час проведення уроку із школярами.

У Додатку К. (Таблиця Д4) відображено отримані результати за виконавсько-саморегулятивним критерієм. Як бачимо, за першим показником оцінки розподілилися в обох групах так: 3 бали отримало 5,6% студентів з ЕГ та 2,8% з КГ; 25,0% респондентів у ЕГ і 22,2% в КГ було оцінено у 3 бали, 33,3% в ЕГ і 38,9% в КГ отримали по 2 бали і однакова кількість досліджуваних – 36,1% не справилися із завданнями й отримали 1 бал..

За другим показником – міра здатності до емоційно-вольової саморегуляції в умовах прилюдного виконавства, в ЕГ 5,6% студентів отримали вищий бал в ЕГ та 8,3% у КГ; 27,8% респондентів у ЕГ та 19,5% – з КГ було оцінено в 3 бали; значний масив студентів з ЕГ – 33,3% було оцінено у 2 і 1 бали; в КГ їх кількість склала по 36,1%. Оцінювання респондентів за третім показником показало найбільш низькі результати: вищий бал в ЕГ і КГ отримало по одному студенту (2,8%), 3 бали отримало 19,4% досліджуваних в ЕГ і 22,2% в КГ, а переважна кількість – по 38,9% – отримала 2 і 1 бали.

Отже, загальний рівень сформованості вокально-фахової компетентності за виконавсько-саморегулятивним критерієм продемонстрував недостатню підготовленість студентів до художнього виконання творів у різних ситуаціях та до самоволодіння під час викладання музики: високий рівень був притаманний 4,6% респондентам у обох групах; достатній – 24,1% в ЕГ та 21,4% у КГ; задовільний – у

35,2% в ЕГ і 37,0% в КГ. На низькому рівні опинилося 36,1% респондентів з ЕГ та 37,0% у КГ.

Збір даних за творчо-практичним критерієм відбувався за означеними вище показниками. Для оцінювання можливостей студентів за першим показником їм пропонувалось завдання на розроблення репертуарного плану для учня з врахуванням його характеристики. Увага приділялась мірі відповідності репертуару віковим та вокально-виконавським можливостям уявного учня; доцільності інструктивного та пісенного матеріалу, логіки його ускладнення впродовж навчального року. З врахуванням означеного експерти оцінювали завдання за 4-бальною шкалою.

Здатність досліджуваних виявляти проблеми у вокально-фонаційному розвитку школярів і забезпечувати його оздоровче удосконалення перевірялися в процесі вокально-педагогічної практики. Експерти звертали увагу на вміння враховувати актуальний рівень розвитку голосу в учня, спрямовувати вокальні вправи на подолання у нього існуючих недоліків, зокрема – скутість м'яз вокального апарату, доцільність дібраного пісенного матеріалу з погляду його відповідності вокально-технічним можливостям.

У Додатку К (Таблиця Д.5) представлено отримані за цим показником результати. З них видно, що в 4 бали було оцінено 5,6% у обох групах; 25,0% в ЕГ і 22,2% в КГ отримали 3 бали; по 33,3% респондентів було оцінено у 2 бали; 36,1% та 38,9% з них було оцінено в 1 бал. Результати, отримані за другим показником, були суттєво більш низькими. Так, 4 бали отримало тільки 2,8% в ЕГ та 5,6% в КГ; 3 бали – 25,0% в ЕГ та 22,2% в КГ, а більшу частку респондентів було оцінено в 2 бали, – 30,6% в ЕГ та 36,1% в КГ і ще 41,6% – в ЕГ та 36,1% в КГ отримали 1 бал.

Натомість найбільш низькі дані було отримано за третім показником, який характеризував міру здатності студентів здатність добирати ефективні прийоми оздоровчого-фонаційного удосконалення й розвитку співочого голосу школярів. Це пояснюється незвичністю завдань і відсутністю в них досвіду виконання завдань, які їх пропонувалося. Їх сутність містилася в перевірці міри розвитку в студентів

вокального слуху, їх налаштованості на використання пропонованих критеріїв оцінювання стану вокально-фонаційного апарату учнів і здатності визначити чинники виявлених недоліків, а також здатність пропонувати власний прийом для їх подолання. У числі недоліків, характерних для школярів, які брали участь в експериментальному дослідженні, були: скутість лицевих м'яз, непорушність нижньої щелепи, спів «крізь зуби», спів без елементарної опори (наспівування), невміння точно попадати в перший звук, фальшиве інтонування, гугнявість, далеке звукоутворення, млява робота артикуляційного апарату. Якщо студент виконував означені завдання впевнено і вірно, він отримував 4 бали. Якщо в його діях були незначні помилки, експерти оцінювали їх у 3 бали. Наявність суттєвих помилок оцінювалась у 2 бали, а нездатність виконати пропоновані завдання – у 1 бал.

Ці дані виглядали наступним чином: 4 бали в ЕГ не отримав ні один студент і 2,8% респондентів з КГ; у 3 бали було оцінено 13,9% в ЕГ та 19,4% в КГ; у 2 бали, – 30,6% в ЕГ та 27,8% в КГ; найбільша частка респондентів була оцінена у 1 бал – 44,4% – в ЕГ та 50,0% в КГ. У результаті за цим критерієм було отримано такі узагальнені дані: на вищому рівні його сформованості опинилося 2,8% в ЕГ та 4,6% в КГ, достатній рівень був притаманний 21,3% респондентів з ЕГ і КГ; 31,5% студентів у ЕГ та 32,4% у КГ знаходилися на незадовільному рівні; ще 44,4% та 41,7% в ЕГ та КГ відповідно опинилися на найнижчому, незадовільному рівні сформованості в студентів вокально-фахової компетентності за означеним критерієм.

Узагальнення даних за всіма критеріями дозволило виявити чотири рівні сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності, а саме – творчо-ефективний, самостійно-продуктивний, фрагментарно-пошуковий, початково-індиферентний.

Ці дані наведено в Таблиці 3.2.

Надамо якісні характеристики виявлених рівнів сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музики.

Таблиця 3.2.

Рівні сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на прикінцевому етапі експерименту

рівні	Критерії					\bar{x}
	1	2	3	4	5	
ЕГ						
творчо-ефективний	2,8	4,6	0,9	4,6	2,8	3,1
самостійно-продуктивний	21,3	20,4	20,4	24,1	21,3	21,5
фрагментарно-пошуковий	38,0	37,0	38,0	35,2	31,5	35,9
початково-індиферентний	38,0	38,0	40,7	36,1	44,4	39,4
КГ						
творчо-ефективний	3,7	5,6	2,8	4,6	4,6	4,3
самостійно-продуктивний	21,3	20,4	18,5	21,3	21,3	20,6
фрагментарно-пошуковий	38,9	38,0	39,8	37,0	32,4	37,1
початково-індиферентний	36,1	36,1	38,9	37,0	41,7	38,0

Респонденти, яких було віднесено до вищого, творчо-ефективного рівня сформованості досліджуваного феномену характеризувались зацікавленням і відповідальним ставленням до питань гігієни голосу й розуміли важливість поглиблення своїх знань з питань фізіології й функціонування здорового вокального апарату; вони відрізнялися обізнаністю в галузі музичної і вокалотерапії, достатнім рівнем психолого-педагогічної й музикологічної ерудованості, орієнтацією в питаннях методики вокальної підготовки та їх ролі у гарантованості позитивного впливу на стан вокально-фонаційного апарату і якість вокально-виконавської діяльності; були здатні створювати логічний і системно-продуманий перспективний план вокальних занять із співаками-початківцями і передбачали цілеспрямоване застосування технологій, в яких враховуються їхні індивідуальні особливості,

актуальний рівень музичної й вокальної підготовленості; демонстрували свідоме ставлення до проблеми збереження й розвитку голосу своїх майбутніх вихованців, готовність до апробації здоров'язбережувальних прийомів і технік у процесі педагогічної практики.

Студенти цієї групи володіли методикою діагностики та адекватного аналізу своїх результатів, здатністю до самооцінки й самокорекції власного вокально-фізичного стану, виявлення існуючих проблем і недоліків та знання щодо способів їх подолання. Кількість таких студентів дорівнювала 3,1% в ЕГ та 4,3% у КГ.

На самостійно-продуктивному рівні сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музики було виявлено 21,6% в ЕГ та 20,6% в КГ. Респонденти, яких було віднесено до нього відрізнялися певним інтересом до проблем гігієни й збереження голосу, готовністю до активізації своїх зусиль у цьому напрямку, певними знаннями в галузі музичної й вокалотерапії, достатнім рівнем психолого-педагогічної й музикологічної ерудованості й обізнаності щодо добору методів вокальної підготовки з орієнтацією на дотримання вимог до вокально-фонаційної техніки з погляду здоров'язбереження, вміння розробляти достатньо обґрунтований план вокальних занять із студентами, передбачати й ньому елементи впровадження доцільних з погляду збереження голосу технологій та здатності їх апробувати в процесі педагогічної практики, діагностувати й оцінювати досягнуті результати, визначати можливі способи їх подолання.

36,1% респондентів з ЕГ та 37,1% з КГ було віднесено до фрагментарно-пошукового рівня сформованості вокально-фахової компетентності респондентів. Ці студенти час від часу проявляли інтерес до проблем гігієни й збереження голосу, музичної та вокалотерапії, тому їх обізнаність носила поверховий характер; фрагментарні знання були їм притаманні і в галузі психолого-педагогічної та музичної освіченості; як правило, їм були властиві недостатньо розвинений вокальний слух і усвідомлення проблем вокально-фонаційної техніки з погляду її впливу на збереження здоров'я, вміння розробляти достатньо обґрунтований план вокальних

занять із студентами, здатність передбачати впровадження доцільних з погляду збереження голосу технологій та апробувати їх у процесі педагогічної практики, діагностувати й оцінювати досягнуті результати, визначати можливі способи подолання виявлених недоліків.

Ще 39,4% в ЕГ та 38,0% у КГ знаходилися на початково-індиферентному рівні сформованості вокально-фахової компетентності. Вони не пов'язували питання навчання вокалу з проблемами гігієни й збереження голосу і не цікавилися цими питаннями; їхні знання в галузі психолого-педагогічної, музикологічної й вокально-методичної підготовки були фрагментарними і поверховими. Ці студенти не володіли навичками діагностування, самоаналізу й виявлення своїх помилок, не проявляли вокальної ерудованості й обізнаності з питаннями вокально-фонаційної техніки, не були здатні розробляти логічний план вокальних занять із співаками та апробувати його в процесі педагогічної практики, діагностувати й оцінювати досягнуті результати і визначати можливі способи їх подолання.

Представимо наочно дані з розподілу студентів ЕГ та КГ за рівнями сформованості досліджуваного конструкту на констатувальному етапі експерименту в гістограмі (Рис.3.1.)

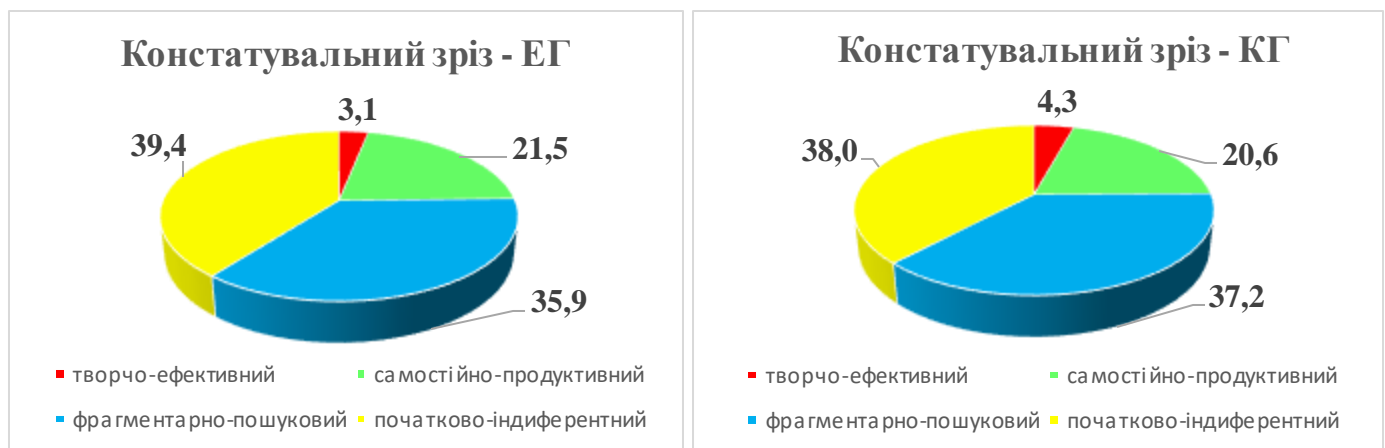


Рис. 3.1.
Рівні сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на констатувальному етапі експерименту

Отже, діагностування, здійснене на констатувальному етапі експериментальної роботи, дозволило встановити, що рівень сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за всіма його компонентами не задовольняє вимогам майбутньої діяльності, зокрема – з погляду забезпечення гігієни, збереження голосу і його ефективного розвитку. Особливо низькі результати було отримано щодо формувально-рефлексивного та компетенісно-креативного компонентів, які досліджувалися за діяльнісно-саморегулятивним і формувально-педагогічним критеріями.

Отримані дані було враховано з метою корекції змісту й форм здійснення експериментальної частини дослідження.

3.2. Досвід експериментального формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності на засадах здоров'язберігаючого підходу

У вирішенні завдань дослідження і плануванні змісту й процесу експериментальної роботи ми виходили з того, що застосування технологій здоров'язбереження має відігравати важливу роль у формуванні вокально-фонаційних навичок і виконавських умінь майбутніх учителів музичного мистецтва, а також в їхній підготовці до майбутньої фахової діяльності.

Формувальний експеримент відбувався за трьома головними етапами: аналітично-мотиваційним, формувально-технологічним і педагогічно-практичним.

На першому, *аналітично-мотиваційному етапі* забезпечувалася реалізація першої педагогічної умови – стимулювання в майбутніх учителів музичного мистецтва відповідального ставлення до опанування здоров'язбережувальних технологій, що дозволяло приділяти увагу формуванню інформаційно-полімотиваційного та когнітивно-фахового компонентів вокально-фахової компетентності студентів. На цьому етапі враховувалися результати опитування майбутніх фахівців, яке здійснювалося з метою виявлення їхнього ставлення до

впровадження інноваційних технологій здоров'язберезувального спрямування та міри обізнаності з потенційними можливостями надання музичним заняттям, зокрема – процесу навчання співу оздоровчих функцій (Стор. 149).

Отже, у процесі формувального експерименту респонденти мали конкретизувати свої відповіді і довести обізнаність з тими чи іншими здоров'язберезувальними технологіями, які, на їх думку, були їм знайомі. Для нас було важливо, що за результатами бесіди ставало ясно, що переважна більшість студентів не була здатна об'єктивно оцінити свої знання в цій галузі. Так, значна частка з тих, хто відповів, що має досить повне і глибоке уявлення щодо сутності арт-терапії, арт-педагогіки, музикотерапії, вокалотерапії, у подальшій бесіді продемонстрував, що вони знають, що це цікава й корисна річ, а щодо їх сутності мають дуже поверхове, загальне уявлення. Наприклад, Анастасія Б., яка визначила свій рівень обізнаності за всіма запитаннями як високий, в усній формі відповіла, що корисні заняття різними видами мистецтва означають арт-терапію, а арт-педагогіка – це коли арт-терапія застосовується в освітніх закладах; музико-терапію ця дівчина визначила таким чином: «це те ж саме, що й арт-терапія, але стосовно музичного виду мистецтва». Цими приблизними уявленнями знання студентки і обмежувалися.

Отже, ми дійшли висновку, що важливо удосконалювати рефлексивну свідомість респондентів і навчати їх самооцінці своїх знань. З цією метою було проведено дискусію, в результаті якої було розроблено критерії самооцінювання, визначені студентами як «селфі-інструкції»:

а) мої знання є достатніми, якщо я можу докладно й переконливо пояснити, в чому полягає особливість і відмінність виду мистецько/музично-здоров'язберезувальної діяльності, як вона впливає на стан здоров'я особистості, а також типові форми й види впровадження та яким чином вони впливають на ті чи інші риси, поведінку особистості тощо;

б) якщо я можу пояснити свою точку зору щодо корисності застосування певного типу мистецько-оздоровчого впливу, натомість мені невідомі суттєві деталі,

які я можу використати для її с, це свідчить, що я маю певні уявлення, але вони недосить повні й глибокі;

в) якщо я стикався/лася з поняттям оздоровлення та різновидами його прояву, але уявлення щодо їх сутності й відмінності один від одного є розпливчатым, це означає, що я чув/чула про його існування, але маю дуже поверхове уявлення;

г) якщо я чув «краєчком вуха», але не зацікався цим феноменом, мої знання, практично, є на нулю, хоча в мене є шанс отримати належні знання.

Надалі було проведено цикл елективних семінарів, на яких ми сумісно із респондентами, аналізували результати їхніх даних, отримані під час констатувальної діагностики, які свідчили про низький рівень інтересу до власного стану здоров'я і, переважно, пасивне ставлення до завдань, виконання яких потребувало прояву вольових зусиль, зміни стилю життя тощо.

Ознайомлення з різними аспектами проблеми збереження здоров'я майбутніх учителів музичного мистецтва привело їх до висновку щодо необхідності подальшого вивчення цього питання як надзвичайно важливого для їхньої майбутньої вокально-фахової діяльності.

З метою поглиблення в студентів обізнаності з проблематикою і тим самим – посилення в них мотивації до опанування новими технологіями організації вокально-навчального процесу на засадах здоров'язбереження студентів було залучено до ознайомлення з цитатами і фрагментами праць видатних науковців, педагогів-вокалістів і співаків, у яких акцентувалось на необхідності дотримуватися певного життєвого режиму, норм гігієни й збереження голосу та їх обговорення.

Це були, зокрема, ознайомлення із змістом книги Д. Кемпбелла «Музика для здоров'я. Ефект Моцарта» (Кемпбелл, 2010), з ідеями В. Іванникова щодо удосконалення фонаційного дихання («Методика поточного співу», Іванников, 2005), А. Калабіна «Керування голосом» (А. Калабин, 2006), з методикою вивільнення голосу К.Лінклейтер (Линклейтер, 1993), працями Л. Рудіна – автора пропозиції введення дисципліни «Голосоведення» (Рудин, 2011), дисертаційним дослідженням

Ся Цзін, яка розробила оригінальну методику навчання співу із застосуванням засобів візуального моделювання (Ся Цзін, 2019), з нестандартними поглядами В. Юшманова в його роботі «Вокальна техніка та її парадокси» та ін.

Ці обговорення проходили досить жваво і часом переростали в дискусію. Одним із питань, стосовно яких висловлювались різні точки зору, була порада перед виступом зробити маленький ковток коньяку, що сприяє, на думу Дениса Г. переборюванню страху сцени та вивільненню голосу і його більш яскравому звучанню. В якості підтвердження студент спирався на висловлювання співаків (як виявилось пізніше, відомих рокерів), у яких наголошується на тому, що вживання перед відповідальним виступом спиртних напоїв або навіть легких наркотиків начебто сприяє яскравості звучання й піднесеному творчому стану. Крім того, наводилися приклади таких порад, що надаються в Інтернеті, як корисність вживання перед виступом 5 – 6 склянок чаю, кави, натурального вина або теплої води, гірчичників на горло тощо (Данильчишин, отримано з: https://www.cherkasy-music-art.org.ua/mus/im_article/File/2020/lectures/mystetsv_estrady/pract_porady.pdf).

Андроніка К. звернула увагу на те, що деякі з них, а також магістранти, які планують в майбутньому обрати вокально-виконавську професію, палять електронні цигарки, хоча в цілому розуміють, що це досить шкідливо для голосу. Отже, природним чином виникало питання: в чому полягає джерело такої поведінки і яким чином можна сприяти переконанню студентів у необхідності позбавитися від шкідливих звичок. У пошуку відповіді на це непросте питання студенти отримали завдання самостійно здійснити пошук літератури й корисною з цього погляду інформацією. До рекомендованої літератури належали, зокрема, праці психологів, точки зору таких авторитетних науковців у галузі вокальної освіти, як В. Антонюк (Антонюк, 2006).

У результаті студентами було зібрано цінний матеріал, який свідчив про те, що медики, ларингологи, педагоги й співаки одноставно наголошують на шкідливості алкоголю й куріння, перенавантаження в результаті хибного звукоутворення або

невірного голосового режиму і шкідливості цих факторів для вокально-фахової й мовно-педагогічної діяльності.

З метою систематизації і популяризації накопиченої інформації серед учасників формувального експерименту, колективними зусиллями було створено базу даних літературних джерел, а також добірку цитат відомих фахівців, співаків, викладачів вокалу, дотичних питанням здоров'я співаків.

Наступним заходом стало проведення «мозкового штурму», метою якого було вирішення складного й неоднозначного завдання, а саме – аналіз чинників, які заважають людині позбавитися негативних звичок та активізувати свою оздоровчу активність. У результаті сумісного обдумування й узагальнення висунутих пропозицій, респондентами було встановлено такий комплекс типових чинників: безтурботне (безвідповідальне) ставлення до питань власного здоров'я; невміння творити психологічний опір негативним захопленням друзів і оточення; слабка воля, особливо – якщо вона доповнюється наявністю особистих проблем, що в сполучі нерідко виступає тригером надмірного вживання алкоголю, паління, а можливо – і наркотиків.

Цінним, на наш погляд, був і висновок щодо того, що негативним впливам піддається здебільшого та частка школярів і молоді, яка не має корисних захоплень, не займається цікавими справами, тому (на думку Єлизавети Д.), в них виникає потреба, «заповнити емоційну пустоту», бажання бути «як всі» (Оксана П.), відчувати себе незалежною й вільною від старших (Антоніна С.).

Володимир В. звернув увагу на те, що «чесний самоаналіз» та визначення їх чинників у сукупності із визнанням необхідності змінити ставлення до свого життя мають переростати в переконання особистості. Натомість, як влучно додав Максим К., ці переконання будуть зміцнюватися, тільки стаючи спонукою до реальних дій, спрямованих на позбавлення тих чи інших недоліків.

Андроніка К. акцентувала, що незамінну роль у реалізації цих намірів має скласти саме звернення до напрацьованих в лоні арт-терапії технік аутотренінгу й

сугестії, зокрема – самонавіювання, самопереконання, самопідтримка. Як виявилось, Андроніка мала досвід участі в психологічних тренінгах, тому вона охоче поділилася ним із іншими студентами, що активізувало їхній інтерес до оволодіння відповідними техніками і тим самим підготувало до участі у відповідних заходах в процесі подальшої експериментальної роботи.

З метою поглиблення знань респондентів та активізації у них власних переконань у важливості дотримання норм збереження здоров'я і гігієни голосу їм було запропоновано розробити власну презентацію на тему, пов'язану із питаннями здоров'я співака на засадах більш повного ознайомлення з працями фахівців із досліджуваних питань. У результаті респондентами було розроблено презентації на такі теми: «Співаки говорять про здоров'я» (Ольга Є.), «Статистика і життя» (Віолетта П.), «Що нам радять науковці» (Павло С.) тощо.

Китайські студенти – Те Май, Іно Го, Ай Чжун також зробили цікаві презентації, в яких представили поширені в Китаї дихальні вправи, схарактеризували сутність ідей китайських науковців Нин Вейцзе (2012), Цзоу Чанхай (2000), Шень Сян (2008), Ван Жуйюань, Су Цюаньшен та ін., які приділили увагу фізіології співу, вокального дихання, особливостям методичних прийомів, які вчені апробували в своїй практиці та рекомендують для занять з молодими співаками.

Варто зазначити, що респонденти жваво реагували на цю інформацію й активізували свої знання з історії музичного мистецтва, пригадуючи відомі їм висловлювання мислителів Китаю, Стародавньої Греції, Тибетських монахів щодо впливу ладів на характер людини, ролі мистецтва в досягненні гармонії з природою, вищого порядку в державі (Цзинь Чжунмін, 1994).

У своїх презентаціях студенти Нателла К. та Алла В., спираючись на аналіз праць таких науковців, як Ф. Заседателев, Л. Дмитрієв, Л. Работнов, висвітлили специфічні проблеми вокальної освіти, зумовлені нерозривним зв'язком вокальної діяльності із фізичним станом співака та його здоров'ям. Богдана Р. додала, що вона знайшла декілька відео за аналогічною тематикою, а саме: відео про здоров'я

порожнини рота: <https://www.youtube.com/watch?v=yTJweF0J150> та про основи вокалотерапії: <https://www.youtube.com/watch?v=axm7mhVSm74>.

Юлія Д., звернувшись до праць І. Левідова та Д. Люша, акцентувала на особливостях і різновидах педагогічних помилок, які приводять до захворювання фонаційного апарату, а інколи приводять і до повної втрати майбутнім фахівцем здатності до професійної діяльності.

Цьому питанню присвятила свою презентацію також Марія Ч., яка узагальнила дані з досліджень Н. Кьон та Ян Сяохана щодо пропедевтики типових помилок у процесі оволодіння студентів майстерністю вокального виконавства на підставі виділення двох типів проблем: перший з них стосувався невірних установок молодих співаків, другий – помилок, яких часто припускаються педагоги-вокалісти на початку своєї викладацької діяльності.

Звертали увагу студенти і на проблеми збереження й розвитку голосу школярів під час навчання співу. Так, Єлизавета Н. висвітлила в своїй презентації психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, акцентувавши, що голоси цих учнів потребують значної уваги в силу їх крихкості й вразливості, а також необхідності враховувати, що їхні фізіологічні й фізичні можливості є неусталеними і під час зростання швидко змінюються.

Наступним кроком були демонстрація та обговорення виконаних презентацій і переглянутих відео, при чому тепер студенти оперували певним об'ємом знань і дискусія набула більш змістовного й аргументованого характеру, що тим самим забезпечувало *реалізацію принципу полісуб'єктно-комунікативного взаємовпливу*.

Таким чином відбувалось збагачення кругозору респондентів у цьому напрямку, удосконалення їхніх ціннісних орієнтирів і мотивів щодо оволодіння оздоровчими технологіями, а також уточнення їх значення для забезпечення здорового стану як власного співацького апарату, так і його гігієни й розвитку в майбутніх вихованців, тим самим стимулюючи їх до поглиблення своїх вокально-професійних знань у цьому напрямку.

Цьому сприяли також настанова на усвідомлення принципів проблем, труднощів і помилок у оволодінні мистецтвом вокального виконавства, з якими стикаються студенти, з метою чого їхня увага приверталась до результатів наукових розвідок в галузі фізіології голосового апарату. Зокрема, розглядалися праці, в яких стверджувалось, що нерозвиненість співочого голосу може обумовлюватися особливостями анатомічної будови голосового апарату, непропорційним розвитком мускулатури його різних частин, захворюваннями органів слуху, гортані, порожнини рота, придаткових пазух носа, а також недостатньою суголосністю роботи різних складників фонаційно-голосових проявів, яка виникає в результаті низького рівня співака володінням вокальною технікою, а часом – і педагогічних помилок.

Отже, разом із студентами було встановлено, що на шляху подолання існуючих труднощів важливо використовувати профілактично-захисні механізми, до яких відносяться здоровий образ життя, режим праці й відпочинку, елементи загартування, помірні фізичні навантаження, запобігання гіподинамії, а також специфічні вимоги щодо дотримання гігієни голосу та голосового режиму.

Студенти зазначили, що ця вимога не завжди спрацьовує у зв'язку із розкладом занять. Так, іноді в один день вони відвідують 2 або навіть більше занять, на яких мають співати. Це, наприклад, заняття хору, вокального ансамблю, диригування і постановки голосу, що унеможлиблює дотримання голосового режиму. Оскільки розклад індивідуальних занять складається з врахуванням можливостей і побажань студентів, то цей факт був розцінений як недостатньо відповідальне ставлення студентів до питання рівномірного розподілу голосового навантаження і їм було запропоновано відредагувати індивідуальний розклад занять, що і було негайно зроблено.

Крім того, в деяких студентів пролунали і сумніви щодо оздоровчого ефекту загартування, яке передбачає рухову активність, заняття спортом, спеціальною дихальною й коригувальною гімнастикою тощо. З метою їх переконання викладач

кафедри – концертуючи співачка і лауреат багатьох міжнародних конкурсів Ю.Т. поділилася своїм досвідом купання в морі взимку, так званого «моржування».

Важливими для нас були висновки, зроблені самими респондентами, які стосувалися визначення комплексу профілактично-захисних заходів у процесі підготовки майбутніх учителів музично мистецтва до роботи із школярами на засадах здоров'язбереження за такими напрямками:

- здоровий образ життя, який стосується, зокрема, дотримання здорового стилю життя, його специфічно-фахових форм – забезпечення гігієни голосу та вірного голосового режиму; елементів загартування, спрямованих на запобігання захворювань вокального апарату; відсутності або позбавлення негативних звичок;

- запобігання гіподинамії і планування доцільних фізичних навантажень, спрямованих, зокрема, на зміцнення м'язового корпусу, від якого залежить налагодження фонаційного дихання, якість звукоутворення, артикуляції, рухова пластичність і керованість напруження й розкнутості (фізкультура, помірний спорт, дихальна, коригувальна гімнастика та ін.);

- оволодіння техніками досягнення комфортно-психологічного стану в процесі рухово-імпровізаційних тренінгів, емоційно-психологічних тренінгів, завдань, запозичених з арт-терапія в її різноманітних видах – у рухово-пластичній імпровізації за методикою Кароли фон Гердер, завданнях, навіяних психотерапевтичними ідеями Дж. Морено в методиці театру імпровізації, музично-терапевтичними прийомами і особливо – її специфічним видом вокалотерапевтичного спрямування;

- добір і систематизація методів формування вокально-виконавських навичок з погляду відповідності їх оптимального впливу на стан співочого апарату і запобігання негативним тенденціям у стані співочого голосу в процесі вокальних занять.

Суттєву роль відіграло й формування в студентів відповідального ставлення до впровадження здоров'язберігаючих технологій в майбутній фаховій діяльності: їхня увага зверталась на те, що соціологічні й методичні дослідження показують на розповсюджені у дітей таких проблем, як загальна фізична ослабленість,

незагартованість, малорухливість, відсутність належної уваги дорослих до стану дихального апарату, а звідси й досить типові інфекційні або алергічні поразки респіраторного тракту, подекуди – і бронхіальна астма. Це спонукало студентів до необхідності використовувати потенційні можливості навчання учнів співу із його спрямуванням на підвищення якості здоров'я школярів, забезпеченого застосуванням відповідних технологій.

Таким чином, у студентів не тільки посилювалися свідоме ставлення до існуючих проблем стану здоров'я шкільної й студентської молоді, а й поглиблювалися знання щодо перспектив впровадження здоров'язберігаючих технологій під час власного навчання та в майбутній вокально-фаховій діяльності.

Як бачимо, мотиваційно-організаційний етап підготував вирішення завдань наступного, *формульовано-технологічного етапу* експериментальної роботи. Нагадаємо, що його метою було визначено реалізацію в навчальному процесі другої педагогічної умови, а саме – методико-практичного забезпечення інтеграції двох векторів впровадження здоров'язбережувальних технологій – загально-оздоровчого та вокально-фонаційного спрямування, яке будувалось на засадах реалізації *комплементарно-інтеграційного принципу*.

З цією метою було проаналізовано робочі програми навчальних дисциплін, дотичних змісту формульованих завдань, а саме: Вокал (для спеціальності 025) та Постановка голосу (для спеціальності 014), Аналіз та інтерпретація музичних творів; Історія еволюції художніх стилів зарубіжної музики, Методика музичного виховання, а також програми вибіркового дисциплін: Методика розвитку дитячого голосу, Практикум з формування вокально-виконавської майстерності у співаків-початківців, Методика розвитку музичних здібностей дітей дошкільного віку. У результаті додавання в зміст зазначених дисциплін тематичного матеріалу, пов'язаного із завданнями дослідження, студенти засвоювали знання й практичні навички, побудовані на засадах комплексу технік і технологій здоров'язбережувального спрямування.

Ефективність цього процесу забезпечувалась завдяки налагодженню міждисциплінарної координації між зазначеними освітніми компонентами. Так, на заняттях з гімнастики і хореографії було акцентовано на групі спеціальних вправ, які мали сприяти не тільки загальному оздоровленню студентів, а й удосконаленню стану м'язових груп, що найбільш активно заподіюються у процесі звукоутворення й відбиваються на процесі оволодіння базовими вокальними навичками, зокрема – фонаційним диханням, навичками артикуляції тощо. Головними з них були: вправа на розтяжку, зміцнення м'язів, які беруть участь у вокальному диханні, завдання на виявлення й позбавлення тригерів, м'язових затисків. З метою поглиблення знань у цій галузі було також проведено серію майстеркласів із знаним співаком Дмитром Харитоновим (фото документацію подано в ДОДАТКУ К).

Викладачами з дисциплін музично-історичного циклу було посилено увагу до виділення в змісті програм тих розділів, які спрямовують увагу студентів на особливості розвитку вокального мистецтва в різні історико-стильові періоди, на аналіз типових для них вокальних жанрів і художньо-образної змістовності найбільш знакових творів. Акцентувалась увага респондентів і на тому, що «дух», ідейна спрямованість епохи відображають міру напруженості, енергетичної емоційності художніх образів і добір певних інтонаційно-формотворчих засобів їх прояву.

Продовження роботи цього напрямку передбачалося і в змісті дисципліни «Аналіз та інтерпретація музичних творів». Так, зокрема, було акцентовано на традиційних для вокального репертуару студентів педагогічних університетів стилів, жанрів і форм. Це, зокрема, жанр народної пісні в авторській обробці, камерні твори – романси й нескладні арії українських та зарубіжних композиторів; приділення уваги різновидам вокального мелосу: речитативу й різноманітних за характером і жанрами мелодій, їх структурним особливостям, будові мотивів, фраз, речень; значущості «чоловічого», тобто «сильного», або «жіночого», «слабкого» завершення мотивів і фраз, виявлення ролі гармонії в емоційному забарвленні мелодії, значущість фактури в партії фортепіано у створенні художнього образу, різновиди цезури та способи її

виявлення під час співу тощо. З цією метою студентам пояснили важливість усвідомлення потенційної психологічної впливовості творів музичного мистецтва, роль звукових, музичних подразників як чинників сильного і безпосереднього впливу на психофізіологічні та емоційні стани людини.

Увага зверталась також на те, що існують два тип психологічного впливу музичного мистецтва, які фахівці з музичної терапії характеризують як ерготропні, тобто такі, що сприяють активізації людини, й трофотропні, тобто такі, що створюють релаксаційно-розслабляючий вплив. Детальне ознайомлення з цими ідеями здобувачі отримували завдяки можливості ознайомитися за пропонованою їм додатковою літературою та її обговоренням (Деккер-Фойгт, 2003, Міщанчук, 2015).

З метою поглиблення свідомого ставлення до цих можливостей респондентам було запропоновано визначити мовленнєві та музично-виразові засоби, які, з їхнього погляду здійснюють найбільш сильний вплив на них самих. До них студентами було віднесено динаміку, швидкість метричної пульсації (тобто – темп), активність ритмового руху та акцентування. Більш рідкими засобами такого впливу студенти назвали звуковисотність, ладове тяжіння, тембр, а також мелодію як таку, що концентрує в собі комплекс різноманітних засобів виразності, зокрема – приховано-гармонічних, фактурних, структурно-формотворчих.

Крім того, в студентів актуалізувалися їхні знання з психології й педагогіки, дотичні проблемам розвитку музичних здібностей, зв'язку темпераменту й прояву емоцій, здатності майбутніх фахівців до самоволодіння й удосконалення вольових якостей, питання формування умовних рефлексів та їх ролі у набутті як практичних, так і інтелектуальних навичок.

Програму дисципліни з методики розвитку дитячого голосу було доповнено комплексом розвивально-фонаційних ігор, опис яких буде наведено пізніше. Актуалізували у студентів і знання, які вони отримували в курсі вибіркокових дисциплін «Методика розвитку дитячого голосу» та «Методика розвитку музичних здібностей дітей дошкільного віку», що стосувалися удосконалення ладового, ритмового чуття,

тембрового, динамічного слуху, опанування методиками налагодження координації між слуховими уявленнями та вокальним інтонуванням, формування в учнів навичок співу тощо.

Таким чином, на аналітично-мотиваційному етапі експерименту було виявлено стан обізнаності студентів у досліджуваній проблематиці, міру усвідомлення ними головних завдань, які мають вирішуватися під час формувально-експериментальної роботи, здійснено стимулювання їхньої допитливості й зацікавленості в оволодінні здоров'язберезувальними технологіями на засадах реалізації принципів – комплементарно-інтеграційного та полісуб'єктно-комунікативного взаємовпливу.

На другому, *формуально-технологічному* етапі головним завданням, відповідно до другої педагогічної умови – *забезпечення інтеграції здоров'язберезувальних технологій загально-оздоровчого та вокально-фонаційного спрямування у фаховій підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва*, – увага спрямовувалася на оволодіння студентів технологіями здоров'язбереження у процесі власного навчання співу та використання потенційних оздоровчих можливостей вокалотерапії як засобу загального оздоровлення особистості. Головними завданнями було встановлено удосконалення формуально-рефлексивного та художньо-виконавського компонентів вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, які стосувалося таких аспектів, як:

- вокально-фонаційна техніка;
- художньо орієнтована вокально-виконавська практика;
- практика прилюдного (сценічного або педагогічного) виконавства.

Характеризуючи технології, пов'язані із формуванням в респондентів вокально-фонаційної оснащеності, зазначимо, що першочергова увага приділялася *реалізації саногенно-фонаційного принципу*, який акцентує на необхідності враховувати доцільність процесу навчання співу як одного із способів позитивного впливу на загальний стан здоров'я майбутніх учителів музичного мистецтва. До кола таких завдань було віднесено, зокрема, проблему вивільнення м'язового стану

корпусу й вокально-артикуляційного апарату; оволодіння навичками фонаційно-вокального дихання; приведення до ладу звукоутворення й техніки артикуляції; активізацію резонаторів співака; підвищення якості вокального інтонування; упередження надмірного нервового напруження й фрустрації, пов'язаних із ситуаціями прилюдних відповідальних виступів.

Ця робота розпочалася із навчання студентів техніці релаксації, яка становить підґрунтя усвідомлення й кореляції м'язових почуттів та психофізіологічних станів. Технологія навчання релаксації представлена в численних розробках, яким ми і наслідували під час занять із студентами, а також радили їм продовжувати ці вправи самостійно і досягати в їх виконанні автоматизованого рівня засвоєння на засадах врахування загальних положень. У цілому цей процес потребував вміння розташуватися в зручній позі із закритими очами і, концентруючись на самопочутті й актуалізації приємних спогадів і візуальних уявлень, позбавлятися у певному порядку напруження різних м'язових груп (Антонова-Турченко, 1997; Востоков, 2001; Драганчук, 2016, Міщанчук, 2015 та ін.).

Створенню заспокійливо-терапевтичного ефекту сприяв вплив фонові музики, в результаті чого респонденти достатньо успішно оволодівали вмінням відсторонюватися від напружених думок, позбавлятися надмірних затисків і досягати довільного м'язового розслаблення. У процесі вдосконалення в студентів здатності досягати релаксації велика увага надавалась насамперед самоаналізу стану м'язів, пов'язаних з удосконаленням навичок фонаційного дихання. З метою оптимізації подвійно-позитивного впливу вокального дихання і на самопочуття, і на якість вокально-фонаційних навичок респондентів було апробовано комплекс вправ, розроблених різними фахівцями.

Засвоєнню провідних положень та ідей, викладених у цих та інших працях, в межах дослідження було організовано блок спеціальних семінарів, який у студентів отримав назву клубу «Допитливі співаки». Його «засідання» відбувалися за принципом «перевернутого заняття», тобто таким чином: студентам було

пропоновано спочатку ознайомитися із певними матеріалами (статтями, відеозаписами тощо). До них належали, зокрема, відомі системи О. Стрельнікової, В. Огороднова, елементи йоги, техніки «тайцзи-цюань», розповсюджені в Китаї (Нін Вейцзе, 2012), система удосконалення дихання, розроблена Ю. Ковнером, а також поради, надані такими науковцями, як В. Антонюк (2000); Л. Дмитрієв (2004); Ф. Заседателєв (2013); Лай Сяоцань (2019) та ін.

Так, першою темою було обрано проблему вивільнення вокально-фонаційного апарату, для ознайомлення з якою респондентам було пропоновано до розгляду методики й технології формування фонаційного дихання, визначені вище. У розгляді питань формування навичок вокального звукоутворення суттєву увагу було приділено працям В. Антонюк (2000); Л. Дмитрієва (2013), В. Юшманова (2002), Н. Арделеан (Ardelean, 2020), фонopedичному методу за В. Ємельяновим (Ємельянов, 1991). Проблема ефективного використання механізмів природних резонаторів співаком обговорювалася в процесі аналізу досліджень В. Морозова (Морозов, 2011) та його послідовників – М. Подкопаєва (Подкопаєв, 2006), О. Стахевича (Стахевич, 2012), Т. Ткаченко (Ткаченко, 2010); технології удосконалення навичок вокальної артикуляції розглядалися на засадах ознайомлення з працями О. Знаменської (1959), Н. Кьон, Лоу Яньхуа (2018), Н. Тоцької (1995), А. Ковбасюка (2012), П. Турянського (2012).

Обговорення даних літератури відбувалося також з метою виявлення потенційних можливостей співочої діяльності у вокалотерапевтичному сенсі. Так, Павло С. повідомив про доцільність виконання спеціальних дихальних вправ не тільки для покращення фонаційного дихання, а й як можливість позитивно впливати на цілу групу захворювань, таких, як бронхіальна астма, гайморит, нежить.

Владислав В. підкреслив, що наявність лікувально-оздоровчого впливу регульованих вокально-дихальних вправ на стан здоров'я та, зокрема і на емоційних тонус не тільки співаків, а й кожного, хто приділяє цьому питанню увагу, доведена численними дослідженнями, що пояснюється різницею в техніці звичайного і

фонаційного дихання, яка полягає в тому, що під час співу людина вдихає більш глибоко, а також швидше, ніж видихає. Ці теоретичні знання підкріплювалися власним досвідом декількох студентів, які пригадали не поодинокі випадки того, що на початку заняття вони відчували головну біль, а в процесі занять співом її позбавлялися, що свідчить про те, що саме спів, зокрема – зміна типу дихання сприяло поліпшенню самопочуття.

Увага респондентів зверталась і на роль підсвідомості, на яку суттєвий вплив здійснює робота уявлення й застосування метафоричних порівнянь. Актуалізації цього положення сприяло проведення майстеркласу відомим співаком, солістом Мюнхенської опери Дмитром Харитоновим, який продемонстрував в роботі із студентами Юлією О., Лян Вейхун і Чжу Чжаоцзе застосування технології уявлення з метою активізації головного резонатору й досягнення яскравості, натхненності звуку, резонатором. Досвідчений співак і викладач наголошував, що образні уявлення мають особисте підґрунтя й можуть істотно відрізнитися в кожного вокаліста, тому важливо навчитися самому виховувати в собі цю здатність поєднувати художньо-звукове, фонаційно-м'язове уявлення і спрямовувати свою увагу на їх координацію, якісне володіння фонаційним диханням, активізацію резонаторів, м'язові й вібраційні почуття тощо (Фото з майстер-курсу наведені у Додатку К).

Як засвідчила Юлія О., самоконтроль за м'язовим станом відігравав важливу роль під час контролю за якістю звукоутворення, а отримані нею вібраційні почуття корелювали з уявленням про «польотність» звучання, заповнення звуком простору, при чому – як у зовнішньому, так і у внутрішньому відчутті.

Важливим для експериментального дослідження було і узагальнення в студентів знань щодо принципів алгоритмованого формування виконавських навичок, наслідування яким дозволяє досягти кращих результатів за більш короткий час. З метою акцентування уваги респондентів на зазначеній проблемі їм було пропоновано ознайомитися з довідниковою, педагогічною та психологічною літературою за цим питанням за працями М. Берштейна, В. Антонюк, В. Емельянова, теорії М. Гарбузова

щодо зонної природи ладового слуху та викласти власну думку щодо можливостей і особливостей їх алгоритмізації.

В результаті обговорень респондентами було визначено сутність алгоритмізації рухових (у даному випадку – співочих) навичок, яка пояснювалась як процес вироблення комплексу автоматизованих дій, власне – формування умовних рефлексів за рахунок багаторазового повторення однакових рухів у їх певній послідовності. В процесі обговорення зазначених вище праць, в першу чергу – досліджень М. Бернштейна (Бернштейн, 1990) студенти визначили, що вирішальним у цьому процесі є поступове позбавлення методом проб і помилок надлишкових рухів і операцій, що поступово приводить до винаходу найбільш оптимального, економного з погляду енергійних затрат і легкості виконання, способу, який і має запам'ятовуватися як підсвідомо (у м'язовій пам'яті), так і в результаті концентрації уваги на вдалих варіантах з метою їх подальшого тиражування та автоматизації. Особливо акцентувалося на небезпеці закріплення хибних навичок – як з погляду гігієни, збереження й розвитку голосу, так і в сенсі формування якісних вокально-виконавських навичок. Крім того, відзначалась важлива роль дотримання логіки формування фонаційних навичок на засадах поступового передувід їх автоматизації до вміння їх варіативно-ситуативно й творчого застосовувати. Отже, цей процес був схарактеризований як алгоритмований перехід від формування й автоматизації якісної навички до набуття вміння застосовувати її в різних інтонаційних і виконавсько-виразних контекстах.

З метою узагальнення респондентами набутих знань і досвіду засвоюваного комплексу технологій, які дозволяють найкращим чином досягати бажаних результатів при збереженні внутрішньої енергії й витрати часу, було проведено «мозковий штурм», у результаті якого було сформульовано такі настанови:

– вироблення нової навички має починатися з пошукових рухів і запам'ятовування винайденого почуття, яке дозволило досягти найкращого звучання;

- поради викладача наштовхують співака на пошук, проте не можуть безпосередньо вплинути на якість звучання;

- критерієм вірності винаходу мають слугувати, по-перше, відсутність надмірної напруги і перевтоми голосу, по-друге – якість звучання;

- здатність до самооцінки звучання голосу потребує розвиненого вокального слуху, отже його потрібно постійно тренувати й набувати широкого досвіду сприйняття і оцінювання виконання вокальних творів знаними співаками;

- автоматизація певної навички відбувається значно скоріше й легше, якщо вокально-фонаційні дії повторюються завжди однаково, а не так: раз – вірно, раз – невірно; отже – ні один звук не може виконуватися без належної якості і поки не сформується автоматизована навичка, її формування й свої дії потрібно тримати під постійним контролем;

- винахід вірного виконавського прийому і певної навички на рівні автоматизації має перетворюватися на вміння її застосувати в різних ситуаційно-виконавських ситуаціях: співак має набувати здатності варіювати техніку виконання в межах можливої зони змін, тобто – без втрати якості;

- в процесі роботи над твором слухове уявлення має випереджати початок співу;

- чистота інтонування залежить як від міцності слухового уявлення й внутрішнього слуху, так і від якості вокально-фонаційних навичок – вокальної позиції, співу на опорі, вірної артикуляції та здатності до м'язового і слухового самоконтролю.

Крім того, в процесі мозкового штурму студенти пропонували створити електронний щоденник з метою відстеження процесу й результатів дотримання основ здоров'язбереження та його зв'язку із оволодінням вокально-фахової компетентності. В результаті сумісного обговорення було виділено такі показники їх прояву, як рухова активність, що включала дані щодо кількості кроків (дані отримувались за допомогою рахункового пристрою у телефоні), систематичних занять певним видом спорту, бігом або ходьбою тощо; здійснення спеціальних фонаційно-підготовчих

вправ на релаксацію, удосконалення дихання, активізацію уяви; контроль за довготою занять вокалом, впродовж якої студент не відчуває втоми голосового апарату.

Заповнення таких щоденників забезпечувало самоаналіз і самоусвідомлення студентами міри своєї здоров'язбережувальної активності й тим самим сприяло підвищенню відповідальності за здійснення заходів, спрямованих на оздоровлення власного стану та акцентуванню уваги на корисності тих чи інших вокально-формувань вправ.

Деталізована робота над точністю і якістю інтонування потребувала також і вдосконалення вокального слуху майбутніх фахівців. З цією метою здійснювалися відеозаписи, самоаналіз яких дозволяв респондентам концентрувати увагу на різних деталях свого звучання й більш об'єктивно їх оцінювати.

Важливим аспектом формування в респондентів вокально-фахової компетентності було також удосконалення в них здатності до самостереження і самоаналізу: ці дані давали підстави до визнання корисності або шкідливості виконання певних вправ і відігравали важливу роль у формуванні здатності до самокорекції. Саме на це було спрямоване формування в респондентів настанови на постійний самоаналіз і самоконтроль. З цією метою застосувалися також сучасні технології візуального контролю за якістю звуку за допомогою комп'ютерних програм, які допомагали студенту усвідомлювати й концентрувати увагу на певних особливостях свого звучання, зокрема – на міру поступового зростання та послаблення динаміки під час інтонування окремих звуків, ступінь однорідності тембрових фарб, точності інтонування в розспівуванні, вокалізах і фрагментах творів. Аналіз цих візуальних аналогів звучання голосу додавав об'єктивності у самооцінці співаками результатів своєї діяльності, а з цим – цілеспрямованості й конструктивності процесу самовдосконалення вокального інтонування. Найбільшою популярністю в здобувачів користувалися такі програми, як Filmora, WavePad, Adobe Audition, Wavosaur, OpenShotVideo та ін. Варто зазначити, що, завдяки ознайомленню із означеними технологіями, в студентів зміцнювався і потяг до дослідницької

діяльності та, водночас, відбувалось удосконалення формуально-рефлексивного компонента вокально-фахової компетентності.

З метою формування художнього-виконавського компонента вокально-фахової компетентності ми вважали доцільним активізувати сферу художньо-емоційних вражень, музичних переживань респондентів, спрямовуючи цей процес на збагачення їхньої художньо-естетичної свідомості й стимулювання до самостійної інтерпретації і вивчення творів із шкільного (відносно нескладного) репертуару. Отже, цей етап роботи стосувався також формування художнього-виконавського компонента вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва і будувався на засадах врахування індивідуально-особистісних властивостей кожного студента, тобто спирався на *закономірності особистісно-персоналізованого принципу*.

Його провідними завданнями були: активізація особистісно-емоційної сфери студентів та художнього мислення й уявлення; актуалізація знань в галузі аналізу музичних творів як застави свідомого й індивідуалізованого ставлення до їх художньо-образного змісту, удосконалення здатності до варіативного використання фонаційно-виразних навичок співаків у виконавсько-комунікативному процесі й сприяння прояву ефекту творчої синергії.

На початку цієї роботи респондентів знайомили с технологією бодинаміки (від англ. body – тіло, dynamic – динаміка), запровадженої датським психотерапевтом Лізбет Марчер у 70-х роках минулого століття (Марчер, 2010). В її основу покладено ідею щодо цілісності нервово-м'язової системи і уявлення про те, що корекція психоемоційних станів відбувається завдяки тілесно-орієнтованим діям на засадах зворотної реакції, завдяки чому, на думку авторки, оптимальна рухова активність сприяє і гармонізації внутрішніх емоційно-душевних станів.

Увага респондентів акцентувалась на тому, що ці дослідження дозволили виявити наявність закономірностей відбиття переживань особистості у м'язових почуттях таким чином: всі почуття буквально «записуються» у м'язах. З цього виходить, що існує можливість вирішення емоційних проблем через «роботу з тілом»,

приведення його до ладу, яке реалізується завдяки спеціальним динамічним вправам, завдяки яким надмірно затиснуті м'язи мають розслаблятися, а обм'яклі, тобто ті, що «капітулювали» перед напруженим життям – приходити в належний тонус (Марчер, 2010).

З метою практичної перевірки цього положення студентам пропонувався до опанування комплекс простих фізичних вправ (наприклад – руки перед собою – руки нагору) під музичний супровід відповідного характеру, різноманіття вправ на вправ на виявлення й позбавлення тригерів, м'язових затисків.

Крім того, студенти виконували завдання на удосконалення постави, виявлення й позбавлення тригерів, м'язових затисків, вивільнення м'яз ший, плечового поясу, які опановували під керівництвом викладача кафедри теорії музики і вокалу Маргарити Іщенко, засвоювали практичні навички на відчуття стану м'язів як засади оволодіння різновидами дихання (Див. Додаток Л).

Велику корисність для студентів, які брали участь у формувальному експерименті, відіграло залучення до інноваційних тренінгів на рухово-пластичну імпровізацію, які відбулися під керівництвом Кароли фон Гердер (Німеччина, Мюнхен; <http://www.carola-von-herder.com/>). Відомий у Європі хореограф і педагог, Карола фон Гердер застосувала власну технологію формування навичок рухово-імпровізаційного відображення характеру музичних творів. На засадах означеної технології було проведено серію занять із студентами, спрямованих на розкріпачення їхнього м'язового й психологічного стану, посилення виразності й впевненості в спонтанних рухах, а в цілому – на вдосконалення здатності до візуального, сценічно-артистичного втілення художньо-образного змісту вокального репертуару.

Основні постулати авторської системи талановитого педагога-хореографа містилися в тому, що на якість художньо-виразного співу впливає вміння відчувати, координувати й варіювати стан м'яз всього організму, на тлі якого удосконалюється здатність співака переживати й виражати тілом, мімікою, очима різні емоції від час виконавської та вокально-педагогічної діяльності.

Заняття будувалися за чотирма блоками завдань таким чином: у першому блоці йшлося про здатність до вивільнення всіх груп м'язів із акцентуванням уваги кожного студента на позбавлення властивих саме йому особисто проблем (зазначимо, що досвідченим педагогом ці недоліки легко виявлялися і завдання полягало в тому, щоб респонденти навчалися м'язовому самоконтролю й усвідомленню своїх недоліків. Найчастіше такими проблемними зонами були шийні м'язи і постава голови; у деяких студентів найбільш скутими були плечовий пояс і рухи рук, тому їм не доставало відчуття вивільненого стану та пластичності; частка респондентів не була здатна відчувати зв'язок пружності ніг і загальної постави тощо.

З метою подолання виявлених проблем студенти повторювали імпровізаційно-довільні рухи педагога, які виконувалися під музичні твори різноманітного характеру. Спочатку респондентам було достатньо складно швидко реагувати на їх мінливий характер і копіювати рухи, які демонструвала педагог-танцюристка. Однак спостереження показали, що реакція студентів та їхня здатність до вивільнення від надмірного напруження м'яз, а також загальна якість рухів досить швидко удосконалювалися.

У другому блоці завдань викладачка спрямовувала увагу студентів на удосконалення різноманіття виразних рухових можливостей, з метою чого ці дії виконувалися під музичні фрагменти контрастного характеру. Цікаво, що буквально «на очах» можна було помітити, як під час звучання творів ліричного характеру рухи респондентів набували все більшої пластичності й неперервності, «текучості», а в ілюстрації характеру творів бадьорого або жартівливо характеру досягалось необхідна зміна активної напруги м'яз та її швидкої зміни на вільний стан, що, як відомо, є заставою всякого виду рухової техніки (Бернштейн, 1990).

У третьому блоці вправ вирішувалося нове завдання, а саме – надання танцювально-імпровізаційним рухам яскравого вираження певного характеру, образу, зокрема – туги; гордовитості; агресивності; радощів; глибокої скорботи, натхнення.

Четвертий блок завдань спрямовувався на здатність до емоційно-рухового відгуку. Це були, наприклад, потяг один до одного у зустрічних рухах рук і корпусу, комічне передражнювання тощо, тобто посилення уваги до почуттів іншого та вміння передати йому свої емоції й тим самим досягти порозуміння й суголосності між настроєм і колективними діями.

Надалі увага студентів зверталася на те, що тілесні відчуття мають впливати на виразність співу під час виконання певного твору, але при чому необхідно враховувати дві речі. Перша з них стосувалася необхідності внутрішньо зосереджуватися на тому, які саме і з якою метою художні емоції виконавець має втілювати впродовж виконання твору. Отже, ставало ясно, що це потребує від нього ясного уявлення щодо власної «суб'єктивно-емоційної програми» (за В. Ражніковим (1989) твору та здатності втілювати її в динамічному процесі вокального виконання. По-друге, студенти мали усвідомити, що в процесі співу вокаліст має звертатися до свого емоційно-тілесного відчуття, але під час співу застосувати більш обмежену амплітуду рухів, ніж під час експериментальних занять, уникаючи активної жестикуляції й перебільшеної міміки.

У Додатку М наведено фотоілюстрації з означених тренінгів.

Вирішення поставленого завдання потребувало паралельного посилення уваги студентів до аналізу вокальних творів з їхнього репертуару, кропіткої роботи з усвідомлення їх художньо-образного змісту і трактування, через тонкощі динаміки його розгортання. Тим самим потребувалася актуалізація всього комплексу музично-теоретичних, аналітичних знань студентів та їхня стимуляція до самостійної інтерпретації вокальних творів. З цією метою респонденти здійснювали диференційований та цілісний аналіз творів зі свого вокального репертуару й розробляли до них анотації за певним планом. Метою цього завдання було поглиблення в респондентів свідомого ставлення до художньо-образного змісту творів та їх виконавської інтерпретації.

Як засвідчили студенти, в результаті виконання цих завдань їхній внутрішній стан під час співу набував «емоційного наповнення», в них зміцнювались ясне уявлення й цілеспрямована інтенція до вокального і тілесного вираження характеру твору, розгортання його художньо-образного змісту в процесі співу, самовияву своїх потенційних можливостей. Таким чином, імпровізаційно-рухова діяльність сприяла реалізації *принципу саногенно-художньої спрямованості змісту навчального процесу*, стимулювала виявлення емоційних станів з найбільшою корисністю для психологічного й емоційного стану респондентів.

Таким чином, технологія рухово-імпровізаційного відображення характеру музичних творів сприяла поглибленню в майбутніх фахівців свідомого ставлення до художнього змісту їхнього репертуару і сприяла помітному удосконаленню вокально-виконавської майстерності й адекватності втілення емоційно-образного змісту творів.

Однак не менш важливою виявилася і проблема втілення своїх задумів співаками під час прилюдного виконання творів. Як свідчать наш власний досвід, а також опитування студентів, більшість з них відчуває надмірне хвилювання, яке їм заважає співати; надмірне хвилювання викликає нерідко скутість фонаційного апарату, що негативно спливає на якість звуку, знервованість приводить до дезавтоматизації недостатньо міцних навичок, інколи – і до забування тексту; сковає поставу, викликає почуття незручності пози, рук тощо. Ми також враховували, що, як відомо з наукових досліджень науковців добре відомо, що в результаті невдалого виступу нерідко виникає стійкий страх перед можливими невдачами, який переростає у синдром сценічного бар'єру (Саннікова, 2009), що сковає волю, емоції, думки співака і заважає йому реалізувати свої потенційні можливості. Зрозуміло, що повторення емоціогенних ситуацій, тобто таких, які викликають сильне емоційне напруження, фрустрацію, що виникають як слідство поразки, невдачі у вирішенні важливих для особистості ситуацій або задоволенні потреб, негативно впливає як на психологічний стан виконавця, так і на функціонування організму в цілому, на стан здоров'я.

Враховуючи значущість психологічного стану співака як під час занять, так і в процесі сценічного виконавства й виконавсько-педагогічної діяльності, а також його вплив на загальний життєвий тонус особистості й запобігання неврозам і психосоматичним захворюванням, на наступному етапі значна увага приділялась емоційно-вольовій підготовці респондентів, тобто реалізації *принципу сприяння вдосконаленню їхній емоційно-вольовій саморегуляції*. Розглянемо більш докладно, в чому полягала сутність формувального експерименту за означеним напрямком.

З одного боку, для нас важливо було активізувати здатність респондентів до об'єктивного самоаналізу й вміння адекватно встановити існуючі недоліки в підготовці до виконавського процесу, а з іншого, сформувати в них здатність до емоційно-вольової саморегуляції й подолання кризових або перед-кризових станів.

З цією метою студентів на засіданнях клубу «Допитливих вокалістів» відбувалося ознайомлення студентів з комплексом інноваційних технологій, спрямованих саме на удосконалення особистості керувати своїми психологічними станами і перебігом емоцій. Учасникам експерименту було представлено широку палітру тих різновидів, які, на нашу думку, в найбільшій мірі відповідають специфіці й завданням формування вокально-фахової компетентності респондентів. Така постановка питання відкривала для студентів можливість самостійно збагачувати знання і вміння цього напрямку і ставала ефективним способом стимуляції їхньої допитливості й самостійно-пошукової діяльності.

Нагадаємо, що формуванню в студентів здатності здійснювати довільне м'язове розслаблення й зняття надмірних психологічних затисків, які заважають формуванню вокально-фонаційних навичок, суттєва увага приділялась на попередніх етапах експериментальної роботи. З метою поглиблення знань респондентів у цьому напрямку їм було запропоновано ознайомитися з працями науковців, у яких викладено практичні рекомендації із застосування елементів сугестивної технології (В. Міщанчук, 2015; подолання стану сценічного бар'єру (А. Саннікова, 2009, Цуй Шилін, 2019, стимулювання виконавсько-артистичності винахідливості, технологію

якого висвітлено в працях Ван Ченя (2018). Застосування техніки самонавіювання й самопідтримки розглядалося з погляду її можливостей сприяння впевненості співаків у своїх можливостях, стабільності і успішності в реалізації напрацьованих вокальних навичок під час відповідального виконавського процесу.

Доцільність впровадження технологій, спрямованих на посилення завадостійкості виконавців, розглядалися з погляду їх психологічно-адаптивного (компенсаторного) спрямування на зняття або упередження стану тривожності, психологічного стресу в умовах прилюдного виконавства, тренування концентрації творчої уваги і сценічного самоволодіння за допомогою пропонованих Д. Юником засобів підвищення завадостійкості й виконавської надійності (Юник, 2009). Тим самим забезпечувалося *дотримання розвивально-компенсаторного принципу* формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва засобами здоров'язбережувальних технологій.

Оволодіння здатністю до подолання сценічного бар'єру відбувалося двома взаємопов'язаними шляхами: за рахунок підвищення психологічної готовності до діяльності в стресовій ситуації та за рахунок високої якості підготовленості співаків до виконання певного репертуару. Усвідомлення цього факту мало додавати їм впевненості в тому, що втілення художньо-образного сенсу вокального твору цілком підготовлене як з боку продуманого, логічно-переконливого трактування, так і з погляду фонаційно-технічної готовності до його виконання в умовах підвищеної відповідальності й незворотності плинного часу.

Як бачимо, ці технології мають психологічно-адаптивне значення компенсаторного спрямування, яке проявляється в упередженні стану тривоги, подолання психологічних стресів, тренування концентрації уваги, сценічного самоволодіння, переконання в спільній меті сумісного вокально-освітнього процесу, створення умов для відчуття психологічного благополуччя і задоволення від вокальної діяльності.

У наступному напрямку застосування технологій здоров'язбереження вокально-

формування спрямованості ми виходили з узагальнення даних, накопичених в працях фахівців. До таких ситуацій було віднесено: стан співака перед виступом та безпосередньо під час виконавського процесу, а також потребу в знятті негативних вражень і переживань, їх перетворенні на стремління подолати існуючі проблеми. Оволодіння цими техніками надавало студентам впевненості, дозволяло знижувати поріг тривожності і націлювати свої устремління на донесення художньо-образного змісту творів до слухачів, та отримання від цього процесу власного задоволення.

У розробленні методики формування в студентів впевненості у своїх можливостях ми враховували думку Л. Василенко, яка наголошувала на тому, що важливо створювати ситуації, в яких у студента формуються не тільки адекватні знання про себе, а й позитивне самоствавлення до досягнення цінностей своєї особистості. Тільки за цих умов, на думку вченої, «...майбутній фахівець здобуде того рівня самовизначеності й впевненості у своїх силах, який допоможе йому повніше використати особливості своєї індивідуальності для досягнення успішності в професійній діяльності, а також стверджуватися у соціальному середовищі (Василенко, 2018, с. 32-38).

Завдяки оволодінню студентів елементами сценічної імпровізації та досягненню впевненості у своїх можливостях, хвилювання виконавців перетворювалося на стан максимальної концентрації й натхнення, у них посилювалось бажання реалізувати свої потенції та донести вокально-творчі здобутки до слухачів.

Враховували ми і думку С. Ткаченко та Т. Осадчої, які зазначили, що для вирішення цього питання необхідно забезпечити фасилітативну підтримку викладача шляхом демонстрації співпереживання, розуміння існуючих в студентів труднощів, стремління допомоги, доброзичливої, тактовної корекції його діяльності та поведінки (Ткаченко, Осадча, 2018). Відтак, у процесі занять необхідно створювати такі ситуації, які нададуть студентові можливість переконатися в тому, що досягнення успіху йому цілком «по силах», вірити в свої можливості стати високопрофесійним здібності

майбутнього вчителя; систематично переконувати його в тому, що він достатньо здібний для того, щоб якісно виконувати завдання, а в минулому досягати успіху в своїй професійній діяльності. *Тим самим у формувальному процесі реалізувалися принципи фасилітативної підтримки та гедоністично-оптимістичної синергійності.*

З метою посилення функцій самоконтролю й удосконалення здатності студентів до свідомого виявлення власних недоліків застосувалися такі способи, як відеозапис і самоаналіз ними якості своїх вокальних дій за певними критеріями, удосконалення оцінно-критеріального ставлення до виконавської якості інших співаків у рольових іграх типу «кастинг і журі», взаємне оцінювання й обговорення учасниками формувального експерименту як позитивних, так і негативних елементів і, що дуже важливо, – вірогідних способів їх подолання. Ці завдання ми розглядали як крок до майбутньої діяльності вчителя музичного мистецтва, який має навчати співу школярів з різним рівнем вокальних здібностей.

Студенти також зазначали, що викладачі, методисти, майстри вокального мистецтва та педагоги часто використовують образні, асоціації, метафоричні описи співочого процесу, почуттів вокального апарату, зокрема – для пояснення стану різних елементів ротової порожнини, дихання, порівнюючи ці почуття з диханням пахучої квітки, береш, як квітка нюхаєш». а також залучитися до практичного оволодіння техніками емоційно-вольового розкріпачення й удосконалення навичок відтворення емоційних станів через виразність пластики тіла й рухів.

Саме в цьому полягала мета *третього, педагогічно-практичного етапу* – перенесення знань і навичок в площину формування вокально-фахової компетентності та її реалізації в практичній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, побудованій на засадах відповідності вимогам здоров'язбереження. Зазначимо, що на цьому етапі у формувально-освітньому процесі впроваджувалася педагогічна умова: реалізація індивідуального досвіду опанування здоров'язбережувальних технологій у педагогічній практиці майбутніх учителів

музичного мистецтва. Завдяки цьому, за нашим спостереженням, у студентів зміцнювалося свідоме ставлення до ролі теоретичних знань, активізувалися мотивація й інтерес до оволодіння новою інформацією, здатність до пошуково-апробаційної діяльності, самоспостереження, порівняльного аналізу й самооцінювання.

Перш за все, увага студентів зверталась на те, що в майбутній праці їм буде необхідно приділяти суттєву увагу актуалізації можливостей музико-терапії та вокалотерапії в процесі роботи із школярами. Адже наукові дослідження показують, що для сучасних школярів досить типовими є проблеми з диханням, алергічні враження респіраторного тракту, подекуди – і бронхіальна астма, зумовлені такими чинниками, як загальна фізична ослабленість, незагартованість, гіподинамія, а також – екологічний стан середовища. Отже, невідкладним завданням має стати надання процесу навчання учнів співу здоров'язбережувального значення і застосування відповідних технологій роботи з ними у цьому напрямку.

Ще однією висхідною позицією слугувало уявлення щодо неприпустимості грубих педагогічних помилок у процесі безпосереднього навчання школярів співу на уроках музичного мистецтва. У підґрунті цього положення лежить уявлення щодо емоційної сприйнятливості й вразливості школярів і особливої крихкості їхніх голосів, що накладає на вчителя особисту відповідальність за якість своїх дій. Отже, для нас було важливо забезпечувати підвищення рівня самостійності професійного мислення майбутніх фахівців та їх здатність до індивідуалізовано-варіативного вирішення навчальних завдань з врахуванням індивідуальних особливостей кожного учня з погляду гігієни, збереження й розвитку голосу та впровадження алгоритмованої будови процесу формування фахово-вокальної компетентності.

Зв'язком між змістом навчання та його втіленням у викладацьку практику слугували рольові й ділові ігри, в яких ними опрацьовувались засоби їх впровадження. Головними напрямками цих адаптивно-формувань способів слугували:

– оволодіння студентів навичками організації рухово-ритмових вправ, важливих для м'язового розкріпачення, удосконалення пластичності й координованості імпровізаційних рухів, їх емоційної виразності, наприклад:

– ігрові вправи-хороводи, в яких опрацьовується почуття форми, наприклад – передача хусточки (або іншого предмету) по фразам;

– виконання різноманітних ілюстративно-ігрових рухів під час виконання пісень, наприклад – «Маки-маки, маківочки», «Ти-ти, два коти», «Подоряночка» та інші (див. опис гри у Додатку Н);

– «звукопис» характеру мелодії (вільні рухи рук, в яких відтворюється динамічний розвиток музичного фрагменту), наприклад – гра «море хвилюється» під вокальні та інструментальні твори різного характеру, зокрема – під звучання арій Мизгіря, Венеціанського гостя, Варяжського гостя, фрагменти твору М. Римського-Корсакова «Шахразада» тощо;

– колективні форми диригування під звучання як інструментальних, так і пісенних творів у простих розмірах $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{3}{8}$.

Крім того, було вироблено комплекс форм і технологій, диференційованих відповідно психологічним особливостям школярів за трьома різновидами. Це були групи гіперактивних школярів, учнів, які відрізнялися пониженим тонусом нервової системи, а також група учнів із врівноваженою нервовою системою. Найбільш очевидно ця різниця проявлялась між зазначеними групами у школярів молодших класів, відбиваючись на мірі їхньої успішності в оволодінні навичками співу. Відомо, що значна частка школярів на початку навчання не здатна інтонувати, тобто координувати внутрішні слухові уявлення і співочі дії. У вирішенні цієї проблеми ми виходили з наукових положень, в яких доведено, що чинниками такого становища нерідко стають складнощі психологічного та психофізичного характеру в розвитку дітей (Теплов, 1985; Н. Кьон & Лі Ліцюань, 2019; Чжу Цянь, 2019 та ін.). Їх подоланню яких мають сприяти вправи на засвоєння навичок релаксації, самокорекції своїх поведінкових реакцій. З метою формування в респондентів відповідних знань і

усвідомлення способів подолання існуючих перепон, було проведено колоквиум за типом «перевернутого заняття», на якому обговорювалися означені вище та аналогічні матеріали. В результаті систематизації отриманих даних, студенти визначили наступне:

1. Складнощі в оволодіння навичками співу гіперактивних школярів пояснюється відсутністю слухової уваги, надмірною напругою м'язового, зокрема – вокально-артикуляційного апарату, напрацьованими в період дошкільного віку навичками «говоріння» замість оволодіння співочими навичками, які базуються на здатності поєднувати дихання із здатністю до протяжного, вокально-якісного звучання і одноразово – розвитку звуковисотного слуху.

2. У роботі із школярами цього доцільно добирати для слухання твори в помірному темпі й динаміці, використовувати фізичні вправи на розслаблення плечового і шийного поясу, удосконалення пластичності рук, вивільнення вокально-артикуляційного апарату.

3. Особливу увагу необхідно приділяти формуванню в цих учнів здатності до наслідування звукам на різній висоті (тобто – налагодженню координації між слуховим враженням і голосом), а також вмінню їх «тягнути», тобто фонаційно-якісно утримувати на певній висоті:

4. Продовженням цієї роботи має стати розучування поспівок і пісень у обмеженому діапазоні, переважно – протяжного, лагідного характеру (колискові, пестувальні, ліричні) з поступовим розширенням загального діапазону школярів.

Майбутні вчителі також зазначили форми роботи з іншою категорією школярів які характеризувалися пониженим тонусом нервової системи. Для них було визначено важливим формування таких умінь, як активність вдиху, затримка дихання та повільний видих, на тлі яких формуються навичка фонаційного дихання, звукоутворення й співу на опорі. Крім того, студенти також засвоювали і апробували в процесі рольових ігор вправи, які стимулюють активність кори головного мозку і тим самим – сприяють прискоренню утворення умовних рефлексів у школярів із

пониженим тонусом нервової діяльності. Серед рекомендованих прикладів були вправи, пропоновані в працях Н. Кьон (2018), Тун Лінґе (2020), зокрема:

1. Вправа, яка полягала у стискуванні та розпрямлянні роботи пальців рук під бадьюру, маршового або танцювального типу музику.

2. Спів одноразово із моделюючо-ігровими рухами, які відповідали характеру звуковисотних співвідношень.

3. Вправи на здатність повторювати голосом певні звукові послідовності. До таких завдань належали, наприклад, звуконаслідувальні ігри типу «відлуння», «папуга» тощо.

4. Розширення діапазону за допомогою транспонування вивчених поспівок.

Для учнів усіх категорій було визнано доцільним і корисним здійснення дихальної, артикуляційної гімнастики, наприклад – гра-наслідування звучанню мотоциклу («бринчання» під час видиху на «бррррррр»), яке дозволяє контролювати й удосконалювати якість безперервного видиху звуку; гра «хто довше утримає папірець на стінці», а саме – потрібно дути на папірець і таким чином утримувати його на стіні; перерва у видиху приводить до того, що папірець падає. Зазначимо, що, граючи в цю гру, діти намагаються виграти в змаганні і тим самим мимовільно максимально використовують резерви свого організму.

Підкреслимо, що всі названі вище вправи та ігри виконувалися студентами в умовах рольових та ділових ігор, під час яких вони по чергово виконували роль учителя і тим самим набували певного досвіду їх впровадження на заняттях з дітьми і тільки після цього використовувалися ними у процесі педагогічної практики. Варто зазначити, що корисними ці вправи були і для самих студентів для перевірки якості їхнього співочого дихання.

Надалі майбутніми учителями засвоювалася здатність до застосування алгоритму формування вокальних навичок в єдності із розвитком музичних здібностей, запозичена з досвіду інших науковців (Кьон & Лі Ліцюань, 2019, Чжу Цянь, 2019). Так, алгоритмізація стосувалася як постановки голосу учня та розвитку в

нього звуковисотного слуху і ладового чуття, а й одноразово – почуття метроритму і музичної форми. Виробленню такого алгоритму було приділено увагу на засадах опанування способів виконання комплексу рухів у колективній формі, до яких було віднесено:

- ритмовані рухи, скандування віршів, виконання поспівок як способу засвоєння послідовності однакових тривалостей та елементарних ритмоблоків;
- маршування, гра на дитячих ударних інструментах, тактування й диригування, спрямовані на формування чуття метру;
- спів або читання віршів одноразово із тактуванням або маршуванням, спрямовані на формування більш складної навички – зіставлення метру і ритму, тобто – здатності до «вимірювання» тривалостей;
- дотримання алгоритму у підготовці пісенного репертуару з врахуванням вимог гігієни, розвитку й збереження дитячого голосу;
- застосування ігрових комунікативно-вокальних візуальних засобів, у яких важливу роль відіграють зовнішній облік, міміка, жестикуляція тощо.

Важливим для озброєння студентів технологіями стимуляції музичного розвитку школярів був добір поспівок і дитячих пісень, зміст яких створював умови для застосування ігрових дій, рухово-візуальних моделей і в той же час сприяв м'язовому розкріпаченню юних співаків, розвитку їхньої емоційної сфери, переживанню задоволення від своєї музично-навчальної діяльності. З цією метою учасниками формувального експерименту склалися і систематизувалися списки творів означеного типу.

Як показали результати педагогічної практики, виконання учнями представлених вище завдань здійснило ефективний вплив на розвиток їхніх музичних здібностей та оволодіння різними видами музичної діяльності, і, що ще більш важливо з погляду завдань нашого дослідження, стимулювало внутрішнє і зовнішнє м'язове розкріпачення, переживання позитивних емоцій від співочої діяльності.

Підсумовуючи, зазначимо, що формувальний експеримент відбувався за трьома головними етапами: аналітично-мотиваційним, формувально-технологічним і педагогічно-практичним. На кожному з них застосовувався певний комплекс засобів, спрямованих на реалізацію обґрунтованих у попередніх розділах педагогічних умов і принципів формування вокально-фахової компетентності, в яких широко застосовувалися здоров'я збережувальні технології.

Успішність формувального процесу забезпечувалася завдяки формуванню в респондентів усвідомленого ставлення до питань залежності між дотриманням режиму та гігієни голосу, оволодіння технікою співу, удосконаленню емоційно-вольової сфери, що сприяло знаттю надмірного м'язово-фонаційного та емоційно-психологічного напруження, упередженню сценічного бар'єру, дотриманню позитивно-морального самовідчуття й оптимістичної, самосвідомості, а в цілому – сприяння збереженню й примноженню здорового стану.

Головними технологіями стали: організація заходів діалогічно-когнітивного спрямування: гуртку «Допитливий вокаліст» із такими заходами, як бесіда, диспути, «круглий стіл», мозковий штурм, виконання творчих завдань у малих групах; технології тематичних відео-презентацій, їх обговорення в дискусіях; застосування ІКТ (соціальні мережі, хмарні технології; аудіо- та відео-фіксація).

На другому етапі широкого впровадження здобули тренінги на засвоєння техніки релаксації, позбавлення психологічних і м'язових затисків як передумови ефективного оволодіння фонаційною технікою, техніки емоційно-вольової саморегуляції і самопідтримки, створення ситуацій успішної фахової діяльності, важливі для удосконалення сценічного поведження, творчої комунікації й виконавсько-художнього артизму співаків.

Оволодіння студентів інноваційними технологіями удосконалення фонаційного дихання та навичок звукоутворення й змістово-виразного інтонування, побудовані на засадах постійного пошуку, моніторинг та самоконтроль за самопочуттям і станом співочого апарату. самоконтролю й самокорекції,

дотримання технології алгоритмованого перебігу вокально-навчального процесу, системного добору вокально-технологічного й художньо-виконавського репертуару.

На третьому етапі здійснювалась безпосередня підготовка студентів до впровадження здоров'язбережувальних технологій у процесі занять музичними мистецтва зі школярами. Головними технологіями виступили рольові та ділові ігри комунікативного й виконавсько-сценічного спрямування, оволодіння техніками розвитку музичних здібностей і с співочих навичок на засадах врахування індивідуально-типологічних особливостей дітей, які відчують утруднення в процесі навчання спів, рухово-рольові ігри, алгоритмізації процесу формування ладового, мелодійного слуху та метроритмового чуття школярів, розроблення відео-презентацій, проведення фрагментів занять зі школярами з акцентом на вокально-навчальну роботу.

На всіх етапах формувального експерименту суттєва увага приділялась формуванню вокальних навичок на основі науково обґрунтованої методики, яка забезпечує гігієну, збереження й розвиток голосу, забезпеченню на заняттях творчої, сприятливої для психологічного самопочуття студентів атмосфери, доброзичливий стиль спілкування, фасилітативна підтримка успіхів кожного студента.

3.3. Порівняльні результати рівнів сформованості майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-фахової діяльності на констатувальному та прикінцевому етапах експериментального дослідження

На прикінцевому етапі здійснення формувального експерименту з формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності було здійснено другий зріз, в результаті якого було отримано результати, представлені в таблицях Д.5. – Д.9.

З Додатку К (Таблиця Д.5) видно, що за першим, ціннісно-настановним критерієм у студентів з ЕГ спостерігалась перевага над результатами, отриманими студентами з КГ за всіма показниками. Узагальнені дані за цим критерієм засвідчили,

що 23,1% з них досягло вищого рівня, переважна кількість – 40,7% – достатнього, тобто в них переважали за всіма показниками оцінки в 3 бали; на задовільному рівні опинилося 32,5% з них, а покращити свої найнижчі результати не вдалося 3,7% студентів, які залишилися на низькому рівні. У студентів з КГ ці результати були суттєво нижчими: тільки 8,3% респондентів отримали вищі бали, ще 38,0% показали достатній результат; таку ж кількість респондентів було виявлено на незадовільному рівні і ще 15,7% залишилося на найнижчому рівні за результатами виконання діагностичних завдань.

У таблиці Д.6 з Додатку К подано дані з діагностування рівнів сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за пізнавально-інтегративним критерієм. З них видно, що і тут результати, отримані в двох групах, мають суттєві відмінності. Так, в ЕГ узагальнені результати, отримані студентами за вищими балами, піднялися до 24,1%, за достатніми – до 30,8%, а кількість тих, що було оцінено задовільними балами, знизилась до 28,7%, найнижчими балами – до 9,3%. У КГ аналогічні результати виглядали таким чином: тільки 7,4% респондентів досягли вищого результату, ще 29,6% показали достатню якість; 32,4% респондентам був притаманний задовільний рівень і ще 30,6% з них, тобто майже третя частка, не змогли покращити свої результати і залишилися на низькому рівні.

Звернення до даних за виконавсько-корекційним критерієм рівнів сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва також продемонструвало суттєву перевагу респондентів у оволодінні фонаційно-виконавськими засобами втілення художньо-образного змісту вокальних творів, про що свідчать результати, представлені в таблиці Д.7. Додатку К. Середньоарифметичні дані за означеним критерієм показали, що 26,9% респондентів з ЕГ досягли найвищих результатів, переважна кількість з них – 38,0%, опинилася на достатньому рівні, ще 28,7% – на задовільному і 6,5% – залишилися на низькому рівнях сформованості вокально-фахової компетентності. Якісно інші результати були отримані в

респондентів з КГ. Так, найвищого результату досягло тільки 10,2% респондентів, достатню якість продемонструвало 25,0% студентів; 32,4% респондентів було віднесено до незадовільного рівня і ще стільки ж залишилося на найнижчому щаблі під час виконання більшості діагностичних завдань.

У таблиці Д.8 з Додатку К. представлено результати прикінцевого зрізу за виконавсько-саморегулятивним критерієм. З наведених даних видно, що вищі бали в ЕГ отримало трохи більше студентів, чим їхня четверта частка – 25,9%. Ще 39,8% з них досягли достатнього рівня, 26,9% респондентів опинилося на задовільному рівні, низький рівень був притаманний 7,4% з них. У КГ вищого рівня досягло 8,3% респондентів, достатнього – 24,1%, задовільний рівень був притаманний більшості студентів цієї групи – 38,0%, а ще 29,6% з них залишилися на низькому рівні.

Дані, отримані за творчо-практичним критерієм, містяться у таблиці Д.8 (Додаток К). З них видно, що за середньоарифметичним 23,1%, респондентів з ЕГ отримали вищі бали, ще 38,3% з них опинилося на достатньому рівні, 30,6% – на задовільному і 6,5% студентів не покращили свої результати. У КГ ці дані були значно гіршими. Так, вищого рівня досягло тільки 6,5% респондентів, достатні оцінки отримало 24,1%, тоді як задовільний рівень було виявлено в більшості – у 36,1%, а ще майже третина з них – 33,3% – залишилася на низькому рівні сформованості досліджуваного феномену за означеним критерієм.

Узагальнення даних за всіма критеріями дозволило встановити рівні сформованості вокально-фахової компетентності в студентів на прикінцевому етапі формувального експерименту, подані в таблиці 3.3.

Як бачимо, 24,6% студентів, які навчалися за авторською програмою, досягли продуктивно-творчого рівня У першому зрізі їх було 3,1%, що свідчить про зростання на 21,5%. У КГ ці дані виразились у зростанні з 4,3% до 8,2%, тобто всього на 3,9%. Самостійно-продуктивний рівень був притаманний на констатувальному етапі 21,5% респондентів з ЕГ. На прикінцевому етапі їх кількість зросла до 39,2%, тобто на 17,7%. У досліджуваних з КГ це зростання дорівнювало тільки 7,6%. Відповідним

чином, кількість студентів які знаходилися на фрагментарно-пошуковому рівні, зменшилася на 6,5% у ЕГ і на 1,7% у КГ. Найбільш суттєвою була різниця стосовно респондентів, які заходилися на початково-індиферентному рівні сформованості вокально-фахової компетентності: у ЕГ їх кількість зменшилася на 32,8%, а в КГ – на 9,6%.

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості рівнів сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на прикінцевому етапі експериментальної роботи

Рівні	Критерії					<u>X</u>
	1	2	3	4	5	
ЕГ						
творчо-ефективний	23,1	24,1	26,9	25,9	23,1	24,6
самостійно-продуктивний	40,6	37,9	37,9	39,8	39,8	39,2
фрагментарно-пошуковий	32,5	28,7	28,7	26,9	30,6	29,5
початково-індиферентний	3,7	9,3	6,5	7,4	6,5	6,7
КГ						
творчо-ефективний	8,3	7,4	10,2	8,3	6,5	8,1
самостійно-продуктивний	38,0	29,6	25,0	24,1	24,1	28,1
фрагментарно-пошуковий	38,0	32,4	32,4	38,0	36,1	35,5
початково-індиферентний	15,7	29,6	32,4	29,6	33,3	28,3

На рис. 3.4. представлено наочно рівні сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, досягнуті у процесі вокально-освітнього процесу із застосуванням здоров'язбережувальних технологій та в результаті занять за звичайного методикою.

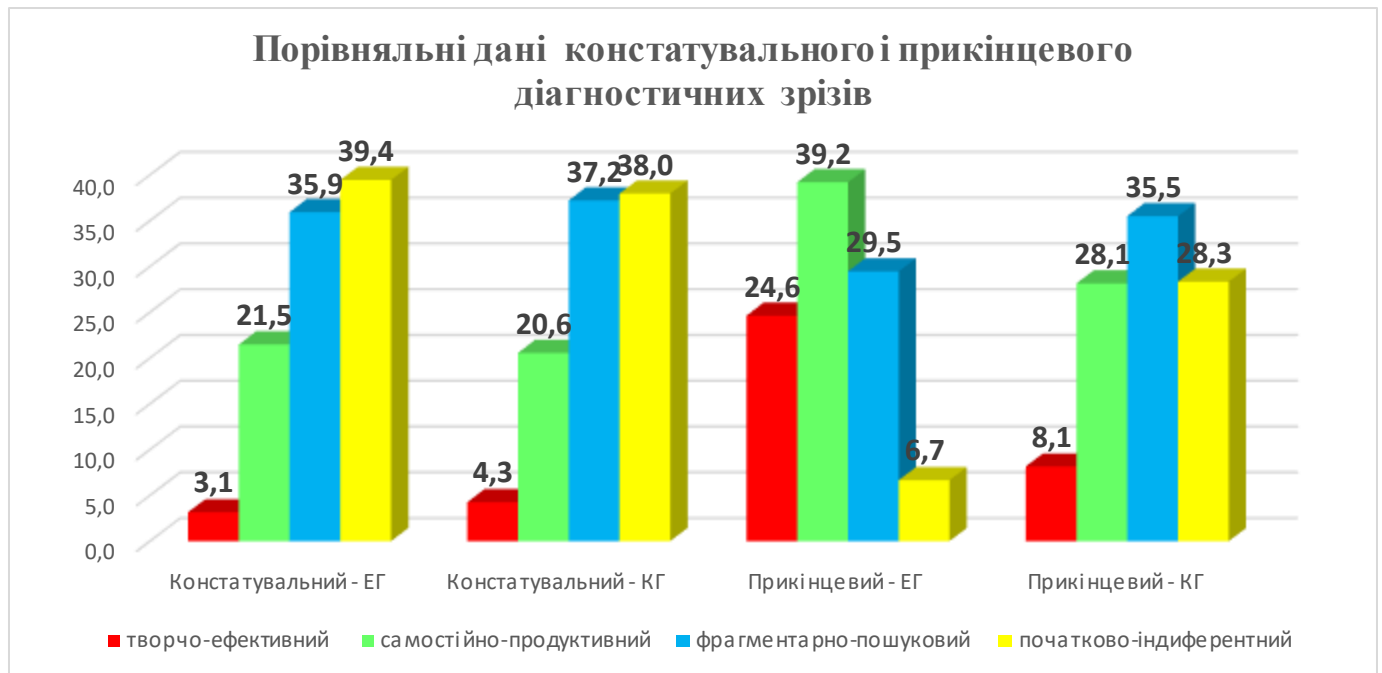


Рис. 3.2. Порівняльні дані результатів констатувального і прикінцевого діагностичних зрізів рівнів

Отже, порівняльний аналіз даних констатувального і прикінцевого зрізів переконливо засвідчив позитивний вплив експериментальних занять, які включали у себе застосування здоров'язберезувальних технологій, на формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музики.

Статистичну вартість розбіжності між показниками експериментальної та контрольної груп наприкінці формувального експерименту було вирішено довести за допомогою багатofункціонального критерію φ^* Фішера (кутового перетворення Фішера), оскільки:

- 1) в дослідженні участь брали дві групи здобувачів (ЕГ, КГ);
- 2) кількість майбутніх учителів музичного мистецтва у групах була більшою, ніж 5 осіб.

Критерій φ^* Фішера був використаний із метою зіставлення за кількісною визначеною ознакою експериментальної та контрольної груп експерименту.

Доведення статистичної вартісності ґрунтувалося на таких гіпотезах:

H_0 : частка майбутніх учителів музичного мистецтва із початково-індиферентним і фрагментарно-пошуковим рівнями сформованості вокально-фахової компетентності в ЕГ наприкінці формувального експерименту значно не відрізняється від показників у КГ;

H_1 : частка майбутніх учителів музичного мистецтва із початково-індиферентним і фрагментарно-пошуковим рівнями сформованості вокально-фахової компетентності в ЕГ наприкінці формувального експерименту значно менша, ніж у КГ.

Значення емпіричних частот за двома ознаками запропоновані в таблиці 3.4.

Вісь значень для величин кутів φ представлено на Рис. 3.3.

За таблицею величин кутів φ для різних відсоткових часток було визначено величини, що відповідали відсотковим часткам у кожній групі.

$$\varphi_1 = \varphi(63,8\%) = 1,850$$

$$\varphi_2 = \varphi(36,2\%) = 1,291$$

Таблиця 3.4.

Групи	Творчо-ефективний і самостійно-продуктивний рівні сформованості вокально-фахової компетентності		Початково-індиферентний і фрагментарно-пошуковий рівень сформованості вокально-фахової компетентності		Разом
	Кількість майбутніх учителів музичного мистецтва	Частка	Кількість майбутніх учителів музичного мистецтва	Частка	
ЕГ	23	63,8%	13	36,2%	36
КГ	13	36,2%	23	63,8%	36

У результаті розрахунків з'ясовано, що $\varphi_{емп}^* = 2,37$. Отже, $\varphi_{емп}^* > \varphi_{крит}^*$.

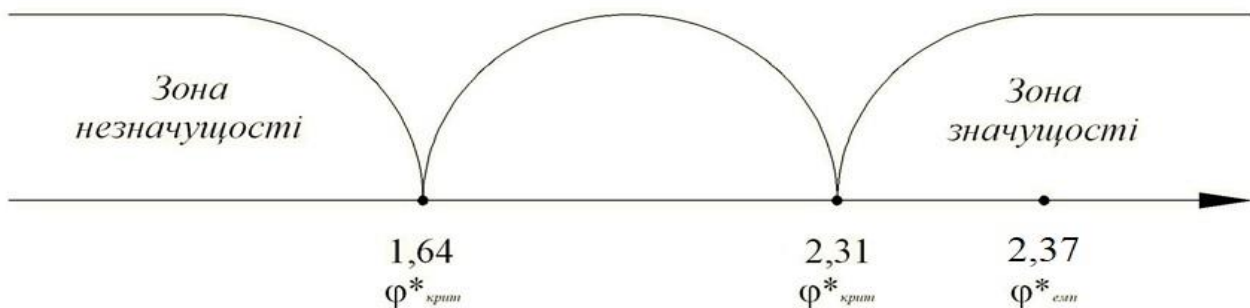


Рис. 3.3. Вісь значень для величин кутів φ .

Було підраховано емпіричне значення φ^* за формулою $\varphi_{emn}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$, де

$$n_1 = n_2 = 36.$$

$$\varphi_{emn}^* = (1,850 - 1,291) \cdot \sqrt{\frac{36 \cdot 36}{36 + 36}} = 0,559 \cdot 4,243 = 2,37 \epsilon$$

Отриманий результат належить до зони значущості, що дозволило встановити, що існує статистична розбіжність між показниками експериментальної та контрольної груп наприкінці формувального експерименту, тому приймається гіпотеза H_1 : частка осіб із початково-індиферентним і фрагментарно-пошуковим рівнями сформованості вокально-фахової компетентності в ЕГ наприкінці формувального експерименту значно менша, ніж у КГ.

Отже, отримані дані на всіх етапах дослідження свідчать про те, що розроблена методика формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є ефективною і забезпечує розвиток усіх компонентів досліджуваного феномена. Таким чином, результати діагностичного експерименту підтвердили ефективність формування вокально-фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу на засадах застосування здоров'язбережувальних технологій.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Практична перевірка висунутих в дослідженні припущень відбувалася на засадах організації експериментальної роботи за підготовчим, організаційно-констатувальним і трьома головними етапами: аналітично-мотиваційним, формувально-технологічним і педагогічно-практичним. На організаційно-констатувальному етапі було проведено методико-роз'яснювальну роботу із студентами, обґрунтовано методику діагностики рівнів сформованості в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності й здійснено констатувальний зріз у двох групах: експериментальній та контрольній.

Дослідження відбувалося на засадах обґрунтованих критеріїв і показників оцінювання якісних характеристик сформованості компонентів досліджуваного феномену. Узагальнення отриманих даних дозволило встановити чотири рівні сформованості досліджуваного конструкту: творчо-ефективний, самостійно-продуктивний, фрагментарно-пошуковий, початково-індиферентний та надати їм якісні характеристики. Відповідно отриманим даним, переважна кількість респондентів (біля 75%) у обох групах знаходилася на фрагментарно-пошуковому та початково-індиферентному рівнях.

Формувальний експеримент впроваджувався на засадах реалізації наукових принципів і педагогічних умов удосконалення вокально-фахової компетентності студентів на засадах здоров'язбережувальної технології в комплексі дисциплін, дотичних вирішенню завдань дослідження. На першому етапі вирішувалися завдання формування позитивної настанови й збагачення знань стосовно потенційних властивостей музичного мистецтва й вокально-виконавської діяльності щодо стану здоров'я. Головними методами на цьому етапі слугували: бесіда, диспут, переконання; робота в малих групах; організація «круглого столу», «мозковий штурм»; створення бази даних, тематичні презентації, їх обговорення в дискусіях; створення додатків до робочих програм на засадах міждисциплінарної координації; застосування ІКТ (соціальні мережі, хмарні технології; аудіо- та відео-фіксація).

Збагачення знань студентів у цій галузі забезпечувалася завдяки актуалізації міждисциплінарних зв'язків, спрямованих на інтеграцію знань, отриманих на музикологічних, психолого-педагогічних та методичних дисциплінах, дотичних завданням дослідження. Це, зокрема, знання щодо вікових розвитку музичних і вокальних здібностей школярів різного віку.

Пізнавальній активності респондентів сприяло залучення до діяльності «Клубу допитливих вокалістів», а саме – проведення в межах лабораторії «Інновації мистецької освіти» циклу елективних семінарів, майстеркласів, на яких демонструвалися інноваційні прийоми й техніки формування вокальних навичок,

підготовка й демонстрація студентами тематичних презентацій, спрямованих на популяризацію здоров'язбережувальних профілактично-захисних заходів – дотримання здорового образу життя, загартування, помірного фізичного навантаження й запобігання гіподинамії, дотриманні гігієни голосу та голосового режиму, загально-оздоровчих і вокально-фонаційних заходів.

На другому, формувально-технологічному етапі застосовувалися технології, спрямовані на удосконалення психологічного здоров'я студентів і підвищення якості вокально-фонаційних навичок за рахунок участі в тренінгах на позбавлення психологічних і м'язових затисків і засвоєння техніки дихальної і загально-коригувальної гімнастики, застосування вправ на удосконалення пластичності рухів і керованості м'язово-фонаційним апаратом, технологій релаксації, сугестії, самонавіювання і самопідтримки; удосконалення здатності до емоційно-вольової саморегуляції, самоконтролю за характером сценічного самопочуття й поведіння; алгоритмізацію процесу набуття вокально-фонаційних та художньо-виконавських навичок і вмінь, завдання, спрямовані на створення ситуацій успішності, формування навичок самооцінки й самокорекції.

Сутність експериментальної роботи на третьому етапі полягала у формуванні в студентів здатності впроваджувати набуті знання, навички й досвід власного здоров'язбереження в практику викладання уроків музичного мистецтва із школярами. Головними видами діяльності, до яких залучали на цьому етапі студентів, стали ділові й рольові ігри музично-рухового, комунікативного й виконавсько-сценічного спрямування; опанування методики проведення музично-дидактичних ігор, застосування яких дозволяє враховувати індивідуально-типологічні особливості школярів і типові проблеми, що виникають в них під час навчання співу; системний добір технологічного й художнього репертуару та принципи його диференційованого застосування з врахуванням ерготропного (активізуючого) та трофотропного (релаксаційно-заспокоюючого) впливу музичних вражень; проведення фрагментів уроків з музичного мистецтва із застосуванням здоров'язбережувальних технологій.

Отже, в процесі формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечувалась політика здоров'язбереження, яка реалізувалася в таких напрямках:

- загально-оздоровчий процес, який стосується організації режиму і способу життя, харчування, запобігання негативним звичкам і зловживаннями і тим самим має сприяти природному звучанню голосу;
- режим збереження і вдосконалення фонаційних якостей голосу;
- оволодіння навичками вокальної діяльності як засіб зміцнення стану здоров'я.

Дотримання її основних закономірностей сприяло підвищенню рівній сформованості досліджуваного феномену за всіма його складниками: інформаційно-полімотиваційним, когнітивно-фаховим, формувально-рефлексивним, художньо-виконавським, компетентнісно-методичними компонентами.

Порівняння результатів, отриманих у процесі констатувальної та прикінцевої діагностики в респондентів з ЕГ та КГ, дозволило дійти висновку щодо ефективності представленої в дослідженні методики формування вокально-фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу на засадах застосування здоров'язбережувальних технологій.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі представлено теоретичне обґрунтування і запропоновано вирішення проблеми формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності на засадах здоров'язбережувальних технологій.

Актуалізовано проблему здатності майбутніх фахівців до застосування в здоров'язбережувальних технологій у процесі майбутньої фахової діяльності, спрямованої на підвищення стану фізичного й психологічного здоров'я школярів нових генерацій у процесі оволодіння співацькими навичками. Проведене дослідження та виконання поставлених завдань дали підстави зробити такі висновки:

1. Обґрунтовано сутність поняття «вокально-фахова компетентність», під яким розуміється цілісно-особистісне утворення, що поєднує ерудованість фахівця, дотичну вокально-виконавській і вокально-педагогічній діяльності, володіння основами вокально-виконавської майстерності та здатністю до застосування власних надбань у процесі навчання школярів співу.

Представлено структуру вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в єдності інформаційно-полімотиваційного, когнітивно-фахового, формувально-рефлексивного, художньо-виконавського, компетентнісно-методичного компонентів.

2. Висвітлено джерельні витoki поняття «здоров'язбереження», специфіку застосування здоров'язбережувальних технологій в освітній системі як таких, що забезпечують досягнення мети і вирішення нарізних завдань на засадах збереження й зміцнення здоров'я суб'єктів освітнього процесу. Відзначено, що у процесі підготовки майбутніх фахівців у галузі вокально-фахової освіти здоров'язбережувальні технології мають відповідати ознакам технологічності і пронизувати всі компоненти професійної діяльності вчителя музичного мистецтва – від визначення мети до уточнення змісту й процесу занять, тобто – вибору музичного матеріалу, методів, технологій і технік формування музичного сприйняття і виконавства у процесі навчання музики школярів, форм і темпу просування у їх засвоєнні.

Схарактеризовано сутність реалізації здоров'язбережувальних технологій у процесі формування в майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності, пов'язану з двома взаємопов'язаними векторами: удосконаленням фізичних та емоційно-психологічних станів майбутніх фахівців з метою підвищення якості їхньої підготовки до вокально-виконавської й педагогічної діяльності та саногенного впливу занять співом на загальний стан здоров'я співаків.

3. У роботі обґрунтовано методологічні підходи, врахування настановних положень яких забезпечує вирішення завдань дослідження: компетентнісний як наскрізний, технологічний, гуманістичний та індивідуально-орієнтований. Розглянуто комплекс взаємопов'язаних педагогічних принципів їх реалізації: фасилітативної підтримки; сприяння вдосконаленню емоційно-вольової саморегуляції; розвивально-компенсаторний принцип; особистісно-персоналізований; комплементарно-інтеграційний; саногенно-фонаційний; саногенно-художньої спрямованості, гедоністично-оптимістичної синергійності; полісуб'єктно-комунікативного взаємопливу.

Визначено педагогічні умови формування в здобувачів вокально-фахової компетентності: стимулювання відповідального ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до опанування здоров'язбережувальних технологій; інтеграція здоров'язбережувальних технологій загально-оздоровчого та вокально-фонаційного спрямування у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва; реалізація індивідуального досвіду опанування здоров'язбережувальних технологій у самостійній педагогічній практиці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Представлено модель методики формування вокально-фахової компетентності майбутніх фахівців на засадах здоров'язбережувальних технологій.

4. Розроблено методику діагностики виявлення рівнів сформованості у майбутніх учителів музичного мистецтва вокально-фахової компетентності, яка здійснювалася за ціннісно-настановним, пізнавально-інтегративним, виконавсько-

корекційним, виконавсько-саморегулятивним та творчо-практичним критеріями з відповідними показниками.

Виявлено чотири рівні сформованості вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: творчо-ефективний, самостійно-продуктивний, фрагментарно-пошуковий, початково-індиферентний.

Здійснено експериментальну перевірку ефективності методики формування вокально-фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, побудовану на засадах застосування здоров'язберезувальних технологій, яка відбувалася за підготовчо-організаційним та трьома головними етапами – аналітично-мотиваційним, формувально-технологічним і педагогічно-практичним.

Наприкінці формувального експерименту було здійснено другий діагностичний зріз, який продемонстрував, що кількість респондентів з ЕГ, які досягли вищого, творчо-ефективного рівня сформованості вокально-фахової компетентності, перевищила їх кількість у КГ на 15,6%, а на самостійно-продуктивному рівні – на 10,2%; фрагментарно-пошуковий рівень був притаманний приблизно однаковій кількості студентів – у 30,2% в ЕГ та 34,8% – у КГ; показовим стало порівняння результатів за найнижчим, початково-індиферентним рівнем, на якому в ЕГ залишилося тільки 2% студентів, у той час, як у КГ таких респондентів було виявлено на 21,1% більше (28,3%). Отже, діагностичні дані підтвердили ефективність формування вокально-фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу на засадах застосування здоров'язберезувальних технологій.

Статистична обробка отриманих результатів довела ефективність авторської методики формування вокально-фахової компетентності майбутніх викладачів вокалу на засадах застосування здоров'язберезувальних технологій та доцільність її впровадження в освітній процес з метою удосконалення їхньої фахової підготовки та підвищення стану здоров'я молоді нових генерацій.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вивчення означеної проблеми. Подальшого дослідження потребує розроблення методики підготовки майбутніх фахівців до впровадження музично-терапевтичних здоров'язберігаючих технологій у поєднанні з іншими різновидами арт-терапії на інтегрованих уроках мистецтва.