

Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського

На правах рукопису

**ОГАНЕЗОВА-ГРИГОРЕНКО ОЛЬГА ВАДИМІВНА**

УДК: 378.013+370+782.009.2

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ  
МАЙБУТНІХ ВОКАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

**13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Кравцова Наталія Євгеніївна  
кандидат педагогічних наук,  
доцент

ОДЕСА - 2009

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	4
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ ВОКАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</b>	12
1.1. Професійне становлення вокалістів як об'єкт науково-педагогічних досліджень	12
1.2. Підготовка майбутніх вокалістів у контексті компетентнісної парадигми освіти	23
1.3. Феноменологія професійного менталітету	32
1.4. Структурно-компонентний аналіз професійного менталітету вокаліста	57
Висновки з першого розділу	83
<b>РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ ВОКАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ</b>	87
2.1. Рівнева характеристика професійного менталітету майбутніх вокалістів	87
2.2. Чинники ефективного впливу у вищій школі на професійний менталітет майбутніх вокалістів	122
2.3. Експериментальна компетентнісна модель формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки	145
2.4. Характеристика рівнів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів (констатувальний та прикінцевий етап).в	176
Висновки з другого розділу	183
<b>ВИСНОВКИ</b>	187
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	192
<b>ДОДАТКИ</b>	219

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

- АКС – аналіз конкретних ситуацій
- ВНЗ – вищий навчальний заклад
- ДПО – диспозиція професійної освіти
- ЗУН – знання, уміння, навички
- Л – людина
- М – митець
- ППМ – поле професійної майстерності
- САН – самоконтроль активності настрою

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** визначається концептуальними положеннями Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, реалізація яких повинна забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності в галузі мистецтва. Одним із стрижневих завдань ефективної фахової підготовки майбутніх вокалістів є формування у них професійного менталітету.

Українське суспільство як ніколи потребує кардинальних засобів “духовної терапії”. Традиційно визнано, що артист за своїм призначенням є не лише носієм духовних якостей, але й здатний до їх формування у тих, з ким він спілкується. Зазначимо, що саме музика відображає всю історію людства в особливій інтонаційно-звуковій гармонії, формуючи категорії ідеального, духовного, які з часом перетворюються у певні ментальні образи.

Реалізація завдань духовного розвитку особистості у сфері соціально-культурної діяльності вимагають підготовки висококваліфікованих фахівців у вищих закладах освіти мистецького профілю. Провідне завдання вищої музичної школи – підготовка випускників до виконавської діяльності на високому рівні професіоналізму, розкриття творчого потенціалу особистості виконавця. Підготовку високоосвічених фахівців у сучасних умовах розглядають як складову системи багаторівневої освіти вокалістів, що покликана створити умови для реалізації потенційних можливостей майбутнього вокаліста і його професійного розвитку у процесі навчання і самоосвіти.

Чільне місце в системі фахової підготовки вокалістів посідають професійна майстерність і культура, зокрема вокальна інтерпретація й аналіз виконавської творчості, які є важливою складовою їхньої професійної компетентності, що знайшло підтвердження у дослідженнях науковців і практиків у галузі музичного мистецтва (М. Агікян, Г. Алчевський, Л. Баренбойм, Н. Гребенюк, Н. Згурська, Т. Захарчук, Г. Саїк, А. Семенова,

Г. Нейгауз, А. Рубінштейн). Психолого-педагогічні засади підготовки фахівців розкрито у працях багатьох дослідників (К. Абульханова-Славська, О. Донцов, О. Єршов, Р. Немов, М. Рибаківа, М. Слободяник, М. Чистякова). Зауважимо, що вагомим внеском у теорію і практику підготовки вокалістів є дослідження таких науковців та видатних виконавців як Л. Алексєєва, В. Антонюк, П. Голубєв, Б. Гмиря, М. Михайлов-Сидоров, М. Литвиненко-Вольгемут, Т. Михайлова, І. Маркотенко, Т. Швачко, І. Паторжинський, О. Слепцова, Е. Економова та ін.

Водночас проблема підготовки вокалістів у вищих навчальних закладах музично-мистецького профілю залишається недостатньо дослідженою.

Звернення до теорії і практики підготовки вокалістів виявило низку протиріч, які вимагають розв'язання шляхом експериментальних досліджень. А саме:

- між зростаючими соціально-педагогічними вимогами до фахівця галузі культури і його реальним впливом на етносоціокультурне середовище українського суспільства;
- між сталою практикою підготовки вокаліста та специфікою творчо-особистісного характеру його професійної діяльності в умовах глобалізації інформаційного та соціального середовища;
- між тенденцією до визнання вищої школи провідним етапом підготовки фахівців нової генерації та реаліями сьогодення, що свідчать про неспроможність сформувати компетентного вокаліста, спираючись на традиційно-вокальну освіту, оскільки вокальні навички є не кінцевою метою, а лише базовим елементом, який є необхідним, але недостатнім для творчої професійної діяльності;

Отже, наявні протиріччя, теоретична нерозробленість означеної проблеми, відсутність науково-обґрунтованого підходу щодо аналізу професійного менталітету як необхідної складової професійної компетентності майбутніх вокалістів зумовили вибір теми дисертаційного дослідження

“Формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки”.

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

Наукове дослідження виконувалося відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського на 2007-2010 рр. з теми “Вдосконалення змісту підготовки студентів до професійної діяльності на основі модернізації змісту навчання та впровадженню кредитно-модульної та модульно-рейтингової системи”. Автором досліджувався аспект формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі їхньої фахової підготовки. Тему дисертаційного дослідження було затверджено Вченою радою Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (протокол № 11 від 27 червня 2007 р.) й узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології при АПН України (протокол № 9 від 27 листопада 2007 р.).

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та реалізувати педагогічні умови формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки.

**Завдання дослідження:**

1. Науково обґрунтувати феномен “професійний менталітет вокалістів” та визначити його структуру в контексті компетентнісної парадигми освіти; уточнити поняття “менталітет” і “професійний менталітет”.
2. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості професійного менталітету вокалістів.
3. Виявити чинники ефективного впливу на формування професійного менталітету студентів вищих навчальних закладів мистецтв.
4. Науково обґрунтувати педагогічні умови та визначити принципи забезпечення ефективності формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки.

5. Розробити та експериментально апробувати експериментальну компетентнісну модель формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх вокалістів у вищих навчальних закладах мистецтв .

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки.

**Гіпотеза дослідження** – формування професійного менталітету в майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови: почуттєво-емоційна спрямованість навчання студентів у вищій школі; забезпечення позитивної мотивації щодо самостійної творчо-виконавської діяльності; реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності.

**Методи дослідження.** Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети, перевірки гіпотези дослідження використано загальнонаукові методи *теоретичного рівня*: аналіз філософської, психологічної, педагогічної, науково-методичної та спеціальної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів з проблеми підготовки вокалістів до професійної діяльності; узагальнення науково-теоретичних і дослідних даних для з'ясування педагогічних умов формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки; *моделювання* – для побудови компетентнісної моделі формування професійного менталітету майбутніх вокалістів; *емпіричного рівня* (анкетування, інтерв'ювання, бесіда, тестування для студентів, педагогів провідних музичних ВНЗ і артистів, які працюють на сценічних майданчиках різних регіонів, з метою перевірки достовірності наукових припущень; *статистичні* – кількісний та якісний аналіз експериментальних даних (кореляційний, факторний та ін.).

Обробку експериментальних даних проведено за допомогою пакету прикладних програм SPSS з використанням факторного й кореляційного аналізу; математичних і статистичних методів обробки й аналізу даних, їх систематизації; експертного оцінювання, шкалювання; методів і прийомів верифікації (індукції, дедукції, графічних методів тощо), що дозволяють перевірити отримані результати; методів моделювання, комплексного аналізу тощо.

**Базою дослідження** виступили Одеська державна музична академія імені А. Нежданової, Львівська національна музична академія імені М. Лисенка, Київський національний університет культури та мистецтв. Загальна кількість учасників експериментального дослідження 232 особи, з них у формульованому експерименті брали участь студенти денної і вечірньої форм навчання за спеціальністю “спів” (бакалаврів – 87, спеціалістів – 7, магістрів – 6), а також студенти першого та другого курсів підготовчого відділення у кількості 22 особи.

**Наукова новизна дослідження:** вперше визначено та науково обґрунтовано сутність і структуру феномена “професійний менталітет вокалістів”; визначено критерії і показники сформованості професійного менталітету вокалістів, зокрема: універсальна компетентність (показники: функціональна (загальносоціальна) грамотність; володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування; загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність); професійна компетентність (показники: професійно-мовна гомогенність; обізнаність із системою професійних цінностей і професійно-важливих особистісних якостей; володіння системними компетенціями; готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог); аутокомпетентність (показники: обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення; володіння технологіями подолання професійних деструкцій; уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення); визначено і схарактеризовано



рівні сформованості професійного менталітету вокалістів (високий, середній, достатній, низький) та чинники (поле професійної майстерності), що впливають на рівень сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів, а саме: фізіологічні, психофізіологічні, когнітивні, духовні й морально-етичні особистісні якості; визначено педагогічні умови формування професійного менталітету майбутніх вокалістів (почуттєво-емоційна спрямованість навчання; забезпечення мотивації щодо самостійної творчо-виконавської діяльності; реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності); уточнено сутність понять “менталітет”, “професійний менталітет”; дістала подальшого розвитку методика фахової підготовки майбутніх вокалістів.

**Практична значущість дослідження** полягає у розробці елективного курсу “Професійний менталітет вокалістів” для музичних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації; створено систему тренінгів, що збагачують і осучаснюють традиційну методику фахової підготовки майбутніх вокалістів, зокрема формування професійної культури і майстерності. Результати дослідження можуть бути використані в роботі викладачів і концертмейстерів з вокалістами, при складанні навчальних програм і методичних посібників для студентів консерваторій, музичних академій і музичних факультетів ВНЗ.

**Результати дослідження** впроваджено в навчально-виховний процес Одеської державної музичної академії ім. А. Нежданової (акт про впровадження №150 від 10 березня 2009 р.), Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка (акт про впровадження №10 від 2 лютого 2009 р.), Київського національного інституту культури і мистецтв (акт про впровадження №319/1 від 10 березня 2009 р.), Херсонського державного університету (акт про впровадження №07-12/921 від 24 червня 2009 року), Миколаївської філії Київського національного інституту культури та мистецтв (акт про впровадження №64/20-46 від 24 червня 2009 року),

Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (акт про впровадження №10/44 від 26 червня 2009 року), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт про впровадження №246/37 від 23 червня 2008 року).

**Достовірність результатів** дослідження та основних висновків дисертаційної роботи забезпечується теоретичним і методологічним обґрунтуванням вихідних положень; використанням апробованого діагностичного інструментарію; репрезентативністю масиву досліджуваних; дослідно-експериментальною перевіркою основної гіпотези, висновків, що забезпечило, крім теоретичного обґрунтування проблеми, її практичне втілення у практику навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, які мали факультети мистецької підготовки; використанням методів, що адекватні предмету, меті і завданням, логіці розробки проблеми.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження доповідалися на міжнародному симпозіумі “Революція в освіті: глобалізація та індивідуалізація – погляд у майбутнє” (Одеса-Стамбул, 2007), міжнародних “Християнські цінності в освіті та вихованні” (Одеса, 2007) “Теорія і практика управління педагогічними процесами” (Одеса, 2007), “Стратегія регіонального розвитку: формування та механізми реалізації” (Одеса, 2007) конференціях, на міжнародному науково-практичному семінарі “Управління навчальними закладами в контексті модернізації системи професійного навчання” (Одеса, 2008), всеукраїнській науково-практичній конференції “Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка” (Суми, 2008), загальноінститутській науково-практичній конференції “Регіональна політика на сучасному етапі державотворення: проблеми децентралізації, ризики та перспективи впровадження” (Одеса, 2006).

**Основні результати дослідження** відображено в 11 публікаціях, з них 5 статей у фахових виданнях України, 1 – у співавторстві.

Особистий внесок здобувача в роботі у співавторстві полягає в узагальненні науково-теоретичних підходів щодо визначення сутності

поняття “професійний менталітет”.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації 191 сторінка. У роботі вміщено 15 таблиць, 11 рисунків, які займають 2 сторінки основного тексту. До списку використаних джерел увійшло 299 найменувань.

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ ВОКАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

### 1.1. Підготовка майбутніх вокалістів як педагогічна проблема

Підґрунтям вищої музично-педагогічної освіти та естетичного виховання у навчальних закладах усіх рівнів є фундаментальні праці відомих педагогів-музикантів О. Апраксіної, Л. Арчажникової, Б. Асаф'єва, Д. Кабалевського.

Проблема педагогічної підготовки студентів виконавських факультетів консерваторій, музичних академій, інститутів мистецтв розглядалися такими вченими та практиками в галузі музичного мистецтва, як Л. Баренбойм, Г. Нейгауз та ін. Зокрема, теоретичні та методичні засади професійного становлення учителів мистецьких спеціальностей розглянуто В. Орловим; їхню підготовку до педагогічної діяльності проаналізовано А. Линенко; готовність до музично-творчої педагогічної діяльності висвітлено в дослідженнях Н. Кравцової; питання організації педагогічної практики на вокальних факультетах – у дослідженнях М. Агікяна; організація самостійної роботи студентів-вокалістів – у дослідженнях А. Менабені; проблеми співвиконання, сумісної діяльності вокаліста та концертмейстера розглянуто у дослідженнях Е. Економової. Окреме місце посідають праці К. Абульханової-Славської, О. Донцова, О. Єршова, Р. Нємова, М. Рібакової, М. Слободяник, М. Чистякової, в яких подано теоретичний аналіз психолого-педагогічних засад підготовки фахівців.

Розглянемо докладніше результати тих досліджень, що надалі будуть враховані при побудові експериментальної моделі формування професійного менталітету вокалістів. Вагомий вклад у теорію і практику підготовки вокалістів внесли такі науковці: Л. Алексєєва, Б. Гмиря, П. Голубєв,

Н. Гребенюк, Е. Економова, М. Литвиненко-Вольгемут, І. Маркотенко, М. Михайлов-Сидоров, Т. Михайлова, І. Паторжинський, О. Слепцова, Т. Швачко. Так, підготовку педагогів-вокалістів у творчій спадщині діячів Харківської національної музично-педагогічної школи (20-70 рр. ХХ ст.) аналізує О. Слепцова [234]. Дослідниця встановила, що засновники Харківської національної музично-педагогічної школи розробили низку теоретичних положень щодо мети та змісту педагогічної й спеціально-методичної підготовки викладачів вокалу. М. Михайлов-Сидоров і П. Голубєв висунули ідею педагогічної доцільності побудови навчального процесу з урахуванням індивідуального підходу до студентів і використанні практичного досвіду викладачів, визначили види самостійної роботи студентів із науково-методичною літературою та засобами їх національно-естетичного виховання [235, с. 176-180]. І. Паторжинський визначив основні компоненти підготовки педагогів-вокалістів, серед яких виокремив педагогічний, соціально-методичний і національно-естетичний компонент [191]. Подальші етапи загальнопедагогічної підготовки визначив П. Голубєв. До таких етапів учений відносить: 1) вивчення індивідуальних особливостей і перспектив розвитку студентів; 2) формування у студентів спеціально-методичних і педагогічних знань, умінь і навичок і розвиток їхніх здібностей; 3) впровадження результатів набутої підготовки у процес майбутньої педагогічної діяльності [51]. Провідними показниками якісної педагогічної підготовки студентів-вокалістів Б. Гмиря вважає такі: рівень педагогічних і спеціально-методичних знань, умінь і навичок; розвиток пізнавальних і творчих здібностей, ступінь загальної, естетичної та національної культури, прагнення до самоосвіти й самовиховання [48]. М. Литвиненко-Вольгемут зазначає, що педагогічна діяльність майбутніх викладачів вокалу зумовлена комплексною взаємодією їхніх педагогічних, психічних і музичних здібностей. М. Михайлов-Сидоров дослідив проблему використання викладачами музичних закладів педагогічно доцільної термінології, а також

проблему формування самостійності та активності студентів, організації їхньої домашньої роботи [234].

Отже, узагальнений вище досвід організації практичної підготовки педагогів-вокалістів свідчить про застосування у навчанні комплексного підходу до формування педагогічних і фахових знань, умінь і навичок студентів, розвиток їхнього творчого ставлення до майбутньої педагогічної діяльності та національно-естетичного компонента підготовки вокально-педагогічних кадрів на ґрунті використання надбань української культурної спадщини.

Питання комплексної природи вокально-виконавського мистецтва й завдання музично-теоретичної освіти співаків розглядає Л. Алексеєва. Складниками вокально-виконавського мистецтва дослідниця вважає поетичне слово, співацький голос, виконавський жест, інструментальний супровід – усе те, що поєднує у собі вокально-інструментальний ансамбль співака й акомпаніатора. Стрижневим предметом професійних інтересів співака, на думку вченої, є вокальний твір [5, с. 86].

Проблему сумісної діяльності співака й концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста порушує Е. Економова. Дослідниця визначає взаємодію співака й концертмейстера як процес, у якому кожний учасник зайнятий насамперед індивідуальною творчістю, тобто продуктивною діяльністю, що породжує щось якісно нове, неповторне, оригінальне. На думку вченої, навчання студентів-вокалістів повинно бути орієнтовано на формування професійно-значущих якостей особистості співака: музичних здібностей, психофізичних якостей, ансамблевих якостей. Модель професійної підготовки студентів-вокалістів до сумісної діяльності з концертмейстером Е. Економова подає як системне уявлення цього процесу, підсистемами якого виступають: 1) формування професійних якостей студента-вокаліста; 2) особистісно-орієнтована взаємодія студента-вокаліста й концертмейстера та насиченість навчально-пізнавального процесу полікультурним змістом завдання; 3) індивідуальний підхід до формування особистості студента-

вокаліста, розвиток його творчої активності, досягнення емпатії між студентом-вокалістом і концертмейстером; 4) сумісна професійна діяльність студента-вокаліста й концертмейстера; 5) творча, пізнавальна, самостійна, навчальна, виконавча, виховна діяльність студента-вокаліста [78, с. 16].

Особливості формування сучасного артиста музичного театру та необхідність професійної підготовки співаків на основі методологічних напрямів професійної акторської освіти розглядає у своїх працях А. Семенова. Основними причинами недостатньої готовності до професійної виконавської діяльності дослідниця вважає неспроможність випускників вокальних факультетів до розв'язання сценічних задач з урахуванням акторської логіки та технології акторського партнерства, недостатність культури мовлення, відсутність координації між співом і рухом по сцені [229, с. 474-480].

Незважаючи на те, що в багатьох дослідженнях, зокрема: історичний екскурс питання впливу духовних жанрів на становлення оперного мистецтва (В. Осіпової), реєстрові співвідношення вокальних партій в операх М. Глінки та технічний аналіз співу (А. Кулієва), виконавський бік твору, його трактування та вокальна інтерпретація (Т. Захарчук), виконавська творчість у класі камерного співу вітчизняної вокальної школи О. Варламова, М. Глінки, єдиний синтетичний підхід (технічні навички та художній аспект) до виховання співака, темпоритм, вокальне слово тощо (Н. Гребенюк), семантичні аспекти камерного вокального виконання (В. Ревенко), аналізуються проблеми підготовки вокалістів, однак більшість з них спрямовані на аналіз попереднього досвіду або на формування окремих технічних вокальних умінь і навичок [58; 85, с.4-25; 183, с. 177-187; 182, с. 203-214; 215, с.216-228 та ін.].

Певний внесок у вивчення педагогічної діяльності вокалістів зроблено Т. Книшовою і Н. Гребенюк. Так, Т. Книшова дослідила організацію камерно-вокальної педагогічної практики студентів, зорієнтованої на специфіку професійної діяльності педагога-піаніста, який володіє творчими “секретами співпраці” зі співаками. Автор прослідкувала процес “вростання”

фортепіанної педагогіки в роботу камерного класу вокальних відділень консерваторій, підкреслюючи значущість камерного класу, де наочно й художньо відчутно вокалісти опановують інструментальні основи виразного співу в сполученні із загальноомовленневою культурою артистичного вираження [108, с. 192-197].

Специфічність вокально-виконавської творчості, на думку Н. Гребенюк, обумовлена самою її природою, компонентами якої виступають ступінь обдарування співака та спрямування його діяльності на оперу, камерне виконавство, музичний театр тощо. Вчена наголошує на тому, що ознаки вокального виконавства є частиною більш складного явища – професійного мислення співака, яке формується лише у процесі активної діяльності. Формування вокального мислення базується на формуванні вокально-технічних і вокально-виконавських навичок, пізнанні внутрішніх закономірностей вокально-виконавської творчості, на розумінні найважливіших засобів вокальної виразності, засобів втілення художньо-образного змісту. Дослідниця виділяє такі фактори формування творчої індивідуальності співака: 1) психофізіологічні задатки (інтелектуальні, емоційні та вольові процеси); 2) характерологічні властивості (різні риси темпераменту); 3) мотивація виконавської діяльності; 4) світовідчуття та світогляд співака, їх обумовленість характерологічними властивостями особи (життєва позиція); 5) настанова виконавця на сприйняття та відтворення світу в художніх образах; 6) усвідомлені та неусвідомлені моменти у виконанні. Н. Гребенюк, як професійна співачка та викладач, порушує проблеми співтворчості й продуктивності сумісної праці педагога-вокаліста і студента, наголошує на тому, що основою педагогічно-виконавської діяльності є пошукова творча діяльність, оскільки в цьому випадку маємо справу з виконанням нестереотипних завдань. Отже, зростає роль особистості педагога, його творчого професійного попиту, його знань і вмінь на виконавському рівні, його комунікативних навичок [58, с. 57].



Слід зазначити, що проведений аналіз засвідчив, що більшість сучасних досліджень присвячені музикантам-педагогам, а саме: формуванню духовної культури студентів музично-педагогічних факультетів (О. Горожанкіна), формуванню професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики (Т. Ткаченко), формуванню музично-виконавської культури майбутнього вчителя (Н. Згурська), готовності музиканта-педагога до інновацій у професійній діяльності (Л. Шевченко), формуванню виконавської майстерності у студентів на основі активізації емоційно-естетичного переживання музики (Г. Саїк), музично-аналітичних умінь студентів на матеріалі курсу “Сольфеджіо” (Т. Панасенко) [55; 86; 186; 227; 253; 281 та ін.]. Проблема ж формування професійного менталітету вокалістів у процесі їхньої фахової підготовки взагалі не порушувалася.

Ураховуючи сучасні умови динамічно мінливого культурного поля, в умовах посиленої конкуренції, у зв'язку з тим, що більшість виконавців успішно опановують суміжні спеціальності, відповідно до вимог соціального середовища, тобто стають більш конкурентоспроможними, постає питання про більш ретельну, насичену, інформативно поширену підготовку вокалістів. Неабияке значення у цьому випадку має вплив “масової культури” на так звані класичні, академічні субкультури, що перебувають майже весь час не у стані розвитку, а в стані боротьби за збереження своїх внутрішніх правил й еталонів.

Відомо, що професійна діяльність вокалістів – це соціально-значуща діяльність, виконання якої вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, а також професійно обумовлених якостей особистості. Домінантним фактором професійного становлення особистості є система об'єктивних вимог до неї, детермінованих професійною діяльністю. Аналіз наукових праць щодо структури й діяльності вокаліста дозволяє виокремити два напрями: “професійний світ”, тобто професійна діяльність і “професійні засоби”, за допомогою яких суб'єкт реалізує свою діяльність, де професійний світ вокаліста є відносно вузьким сегментом музично-театрального світу, до того ж

він визначений специфікою тих завдань, які необхідно розв'язувати в процесі творчої діяльності. Наприклад, якщо для оперного співака домінантним є якість, об'єм, емісія звука, то для камерного співака найбільш значущою є інтерпретація музичного твору, а, якщо йдеться про артистів музичного театру, то до окреслених вище проблем у процесі професійної діяльності слід додати ще й реалізацію задуму режисера спектаклю, тобто розв'язання акторських завдань. Отже, для такої діяльності необхідний спеціально підготовлений спеціаліст.

Головним розвивальним результатом освітнього процесу є набуття майбутнім спеціалістом професійної культури й майстерності, тобто професійно орієнтованих і професійно обумовлених особливостей особистості, які так само засновані на загальній культурі особистості й менталітеті. Відтак, орієнтація викладача в сучасних підходах до загальної та професійної освіти допомагає визначити основні напрями, мету й принципи своєї діяльності, тобто сформувати свою педагогічну платформу, свою позицію й вибудувати на їх основі систему своїх дій. Різні теорії і концепції передбачають різні підходи до освіти. Підхід – сукупність засобів, прийомів розгляду чого-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [35, с. 785]; світоглядна категорія, що відображає настанови суб'єктів педагогічного процесу [159, с. 54].

Теоретичними позиціями формування професійного менталітету у процесі професійної підготовки вокалістів виступили: особистісний, культурологічний, аксіологічний та компетентнісний підходи. Схарактеризуємо їх.

Найповніше шляхи реалізації особистісного підходу в процесі професійної підготовки визначив К. Роджерс, який пов'язував останній з навчанням, що забезпечує потребу людини бути особистістю, розібратись у своїх проблемах і мобілізувати свої внутрішні сили й творчий потенціал. Вчений виокремлює умови, що забезпечують суб'єктну позицію учня – це наповнення змісту навчання життєво важливими для студентів проблемами,

прагнення які спонукають пізнати щось нове чи змінити щось у собі; конгруентність особистості педагога, тобто здатність поводити себе відповідно до своїх почуттів і думок, виявляти своє справжнє “Я”, бути таким, яким він є, що знімає напругу та стан психологічного захисту в студента, дозволяє йому бути самим собою й повністю реалізувати свої можливості; позитивне ставлення до студента, що створює безпечний психологічний клімат; надання можливості вільного вибору й допомога студенту у виборі навчального матеріалу й засобів діяльності; опора на самоактуалізацію особистості, спонукання до розкриття у процесі навчання свого внутрішнього потенціалу, спонукання до особистісного зростання [218]. Смысл особистісного підходу В. Серіков убачає у створенні умов для розкриття особистісних функцій студента, його універсальних особистісних здібностей: мотивації, вибору, смислу, творчості, самореалізації, рефлексії тощо [232].

Особистісний підхід переакцентує увагу професійної освіти з опанування спеціальності як засвоєння професійних знань, умінь і навичок на вирощування особистісного потенціалу спеціаліста на основі функціонального підходу. Особистісний підхід до професійної підготовки, на думку вчених (Н. Нікітіна, О. Железнякова, М. Петухов), орієнтований не лише й не стільки на засвоєння професійних знань, засобів діяльності, норм і цінностей, на розвиток певних особистісних властивостей, скільки на розкриття внутрішніх сил особистості, її інтелектуального й морального потенціалу, її здібності вільно орієнтуватись у складних соціальних і професійних обставинах, не лише обслуговувати наявні технології, а й здійснювати інноваційні, творчі процеси, без яких неможлива професійна діяльність вокаліста-виконавця. Сутність особистісного підходу полягає у формуванні вокаліста як активного суб'єкта, який реалізує у навчальному процесі й у професії свій спосіб життєдіяльності й свою особистісну сутність [159, с. 55]. Учені виокремлюють такі умови реалізації особистісного підходу: забезпечення суб'єктної позиції студента в навчально-виховному процесі, що створює умови для самостійного визначення та усвідомлення мотивів, цілей, вибору засобів й умов своєї

діяльності, рефлексії її результатів; переведення навчальних і професійних проблем у життєво важливі проблеми студентів, які вимагають актуалізації та перетворення їх цілісного суб'єктного досвіду; побудова системи відносин викладача (концертмейстера) зі студентами на основі відвертості, довіри, діалогу, що створює умови для саморозкриття й самореалізації творчого потенціалу студентів. Зауважимо, що означені умови є вкрай необхідними у формуванні професійного менталітету вокалістів.

Формування професійного менталітету вокалістів неможливе без культурологічного підходу, що передбачає скерованість освітнього процесу на становлення культурної особистості спеціаліста, формування студента як носія загальної та професійної культури, що забезпечує його повноцінну реалізацію у світі й професійній діяльності. Учені (Н. Никитіна, О. Железнякова, М. Петухов та ін.) небезпідставно вважають, що професійна культура завжди має у своїй основі загальну культуру особистості, цілісне опанування професійної культури спеціалістом забезпечує формування власної системи професійних цінностей, набуття особистісного смислу професійної праці; опанування культуродоречних способів і технологій професійної діяльності; побудова системи міжособистісних і ділових відносин у процесі праці, що відповідають нормам культури спілкування; розвиток потреб у загальнокультурному розвитку, професійно-особистісному вдосконаленні; особистий внесок у розвиток професійної культури суспільства в процесі творчої діяльності [159, с. 58]. На думку вчених, однією з причин, що ускладнює становлення студента як носія культури, є те, що, організуючи освітній процес, педагоги не враховують своєрідність механізмів наслідування культури. Знання і засоби діяльності, що опановуються, є елементами культури в тій мірі, в якій несуть у собі втілений у них людський дух і його творчу сутність. Якщо студент не усвідомлює чи не сприймає цю сутність, опанування культури неможливе. Ураховуючи те, що логіка й продукти опанування культури різняться від логіки й продуктів “науковчення”, результатом опанування культури є не стільки знання й уміння, скільки

цінності, особистісні смисли, її логіка – розуміння, сприйняття, любов. Здебільшого продуктом “науковчення” є знання й уміння, позбавлені цінності й смислу для того, хто навчається, його логіка – опрацювання на основі розумових і практичних дій, закріплення й відтворення фактів, понять, засобів діяльності. Отже, в результаті студент стає не стільки носієм культури, скільки володарем певної суми знань і вмінь. Педагог, який є представником певної культури, носієм системи цінностей, навряд чи у змозі транслювати їх студентам, він може тільки створювати умови для того, щоб ввести студента в культуру й допомогти йому самовизначитись у ній, знайти свої цінності й смисли. Вхідження у культуру – це завжди акт творчості, власного читання її “творів”, в основі якого лежить орієнтація не стільки на пізнання й володіння, скільки на розуміння, діалог з нею. У цих умовах викладач є не стільки транслятором культури (що в принципі неможливо), скільки пов’язуючим ланцюгом, посередником між культурою й студентом, допомагає йому увійти у світ культури й самовизначитись у ньому, тобто здійснити ті акти вибору й оволодіння особистісним смислом, що забезпечують його духовний розвиток і становлення як носія культури. Педагог не може нав’язувати свої цінності й смисли, залучені до діалогу, але в змозі створити культурно-освітній простір, у якому відбувається оволодіння студентами особистісними смислами та усвідомлення сутності культури. Отже, опанування професійної культури відбувається не стільки шляхом засвоєння системи спеціальних знань і засобів діяльності, професійних норм, зразків, еталонів, скільки за допомогою процесу творчого вибору й творчого особистісного внеску [159, с. 59].

З огляду на вищезазначене, постає потреба переосмислити роль інтелекту й емоцій в освіті. Аналізуючи різні аспекти, В. Зінченко стверджує, що вони не протиставляються один одному, а мислення людини сприяє становленню її як людини культури лише в тому випадку, якщо воно одухотворене пристрастю, здатне до ціннісного, смислового передбачення своїх зусиль і своїх продуктів [91].

Цінності, смисли це завжди результат вибору, що здійснюється у процесі оцінювання значущих або незначущих, привабливих чи непривабливих для особистості явищ культури, життя. Оцінка завжди несе не тільки розуміння сутності явища, а й передовсім прийняття чи неприйняття його світом людських почуттів, емоцій. Усе це ставить перед викладачем завдання застосовувати технології навчання, які апелюють не тільки до мислення, тобто створюють проблемно-пошукові ситуації, ситуації альтернативного вибору ідей і засобів діяльності, діалогу й дискусії, а й тих, що забезпечують емоційно-образне сприйняття життя й культури, актуалізують емоційну пам'ять, розвивають здібність до співпереживання, створюють умови для рефлексії своїх внутрішніх станів. Серцевиною культурології є аксіологічний підхід, оскільки він передбачає орієнтацію професійної освіти на формування у студента системи загальнолюдських і професійних цінностей, які визначають його ставлення до світу, до своєї діяльності, до самого себе як людини й професіонала. Ціннісне ставлення до людини визначає її психологічний стан, задоволення та наповнення життя, її смисл, а система цінностей регулює поведінку й діяльність, визначає сферу мотивацій і потреб, скерованість, готовність керуватись ними у професійній діяльності [159, с. 60].

Професійні цінності посідають домінуюче місце в системі цінностей людини, зокрема й вокалістів, тому їх формування є важливою умовою не тільки професійної підготовки, а й становлення особистості загалом. Отже, в основі будь-якого компонента загальної та професійної культури спеціаліста лежать відповідні цінності. Професійні якості спеціаліста, його здібності (спеціальні, комунікативні, творчі, інтелектуальні) утворюють цінності-якості. Цілісна система знань, що використовуються у процесі творчої професійної діяльності на рівні виробничих технологій, закономірностей, принципів, є підсистемою цінностей-засобів.

Отже, кожна професія має свою сукупність цінностей як загальних, так і специфічних для цього фаху, які визначають ставлення до професії,

значущість цієї трудової діяльності для особистості, що характеризують її потреби й мотиви участі в ній, а отже, здебільшого визначають і мотивацію студентів до навчальної діяльності у процесі професійної підготовки.

## **1.2. Підготовка майбутніх вокалістів у контексті компетентнісної парадигми освіти**

Модернізація в системі освіти та пошук шляхів удосконалення професійної освіти вокалістів неможливі без урахування основних освітніх конструктів компетентнісного підходу, які виокремили вчені (Н.Бібік, С. Бондар, А. Дахін, М. Гончар, І. Єліна, Є. Зеєр, О. Калегіна, А. Маркова, Д. Мертенс, Д. Мунк, О. Овчарук, Б. Оскарссон, І. Родигіна, О. Савченко, Є. Симанюк, Ю. Тихомиров, А. Хуторської, А. Шелтен, С. Шишов, С. Шо та ін.), а саме: компетентності, компетенції та ключові кваліфікації, що потрібні для виявлення структури професійного менталітету.

У довідковій літературі компетентність (competency) визначено як психосоціальну якість, що позначає силу й упевненість, засновані на почутті власної успішності й корисності, що надає людині усвідомлення своєї здатності ефективно взаємодіяти з довкіллям [210], а “компетенцію” визначено як сукупність повноважень, прав і обов’язків органу чи посадової особи, установлену законом, положенням цього органу чи іншими положеннями [30; 35].

Сутність понять “компетентність” і “компетенція” вчені трактують по-різному. Так, О. Калегіна розглядає компетентність як особистісні якості людини, що дозволяють виконувати роботу в певній сфері діяльності на високому рівні, а компетенції – як певну сукупність якостей особистості, що є необхідною або нормативною для виконання певної роботи. Відносно освіти – це той рівень підготовки, який потрібний, певна норма, стандарт [96, с. 103].

А. Хуторської розмежовує ці два поняття таким чином: компетентність – наявність у людини відповідної компетенції, що містить її особисте

ставлення до неї та до предмета діяльності; компетенція – сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способу діяльності), що задаються відносно певного кола предметів і процесів і необхідних для якісної, продуктивної дії стосовно їх [269, с. 60]. Отже, реалізація компетенції залежить від особистісних рис характеру суб'єкта, рівня його ділових, професійних, спеціальних знань, оптимального співвідношення їх з конкретною компетенцією посадового органу чи особи.

І. Єліна пропонує розглядати компетентність у двох аспектах: 1) взаємовідповідність покликання та визнання професіонала на службі; 2) розкриття психологічної структури компетентності, що містить операційний компонент (як роблю), мотиваційний компонент (навіщо роблю), рефлексивний компонент (як оцінюю) [79, с. 255].

Ю. Тихомиров виокремлює загальнокомпетентнісні принципи, засновані на понятті компетентності як сукупності різного роду й виду компетенцій: побудова окремої компетенції як частини цілого; гарантія самостійної компетенції; забезпечення “взаємопереходів” компетенцій та їх узгоджуваності; регулювання взаємовпливів компетенцій [252, с. 59]. Учений тлумачить компетенції як динамічне явище, що зазнає впливу зовнішнього та внутрішнього боків, як ланцюгову реакцію – здійснення уже сформованої компетенції є початком й основою для засвоєння іншої компетенції [252, с. 278].

На думку деяких учених (Є. Зеєр, Є. Симанюк та ін.), структуру компетенції складають дієві (процедурні) знання, уміння й навички, мотиваційна й емоційно-вольова сфери, а також досвід як інтеграційне утворення засвоєних людиною окремих дій, засобів і заходів щодо ухвалення рішень [87, с. 25]. Як бачимо учені розглядають компетенцію як певний сегмент, певну складову компетентності.

Безпосередній вплив на формування професійної майстерності мають ключові кваліфікації, які розглядають як рівень розвитку здібностей працівника, що дозволяє йому виконувати трудові функції певного ступеня



складності в конкретному виді діяльності, рівень професійної підготовки до певного виду праці. Показником кваліфікації робітника є кваліфікаційний розряд (клас, категорія), що надається йому в конкретній професії відповідно до вимог тарифно-кваліфікаційних характеристик цієї професії [239]. Поняття “ключові кваліфікації” пов’язане з ім’ям німецького вченого Д. Мертенса, який вважав, що в сучасному суспільстві змінився і характер освіти, і ті вимоги, які ставляться до випускників, що постійно змінюються [296].

Близькими за значенням ключовим кваліфікаціям є терміни “базові навички” або “базові компетенції”, “ключові компетенції”, які є універсальними для усіх професій, оскільки необхідні людині не тільки у професійній діяльності, але й у житті взагалі. Так, А. Шелтен кваліфікує базові компетенції як якості, які залежать від рівня професійної активності. До них учений відносить психомоторні вміння – координаційні вміння, швидкість реакції, ручну вправність, здібність до концентрації уваги тощо; загальнотрудові якості – практичні вміння та навички для широкого кола діяльності в технологічній сфері; пізнавальні здібності – самостійність мислення, креативність, здатність до вирішення проблем, оцінювальні здібності тощо; персональні або індивідуально-орієнтовні здібності – надійність, прагнення до якісної роботи, сумлінність, відповідальність, самостійність, критичність, упевненість у собі, оптимізм, спрямованість на конкретні досягнення й успіх в роботі; соціальні здібності (здібності, орієнтовані на групову поведінку) – готовність до кооперації, до встановлення контактів, комунікативні здібності, відповідальність, корпоративність тощо [298].

На думку Д. Мунка, сьогодні втрачається чіткість і завершеність професій, виникає гнучкість праці, втрачається ідентифікація стійких спеціальностей, а самі вони набувають характеру динамічних короткострокових “пакетів компетенцій”. Місце стійкої професії займає динамічна професійність. Учений вважає, що кваліфікація й компетенції не протиставляються одна одній, а є різними аспектами особистісно-діяльнісного

потенціалу. Тимчасовість і нестійкість професій повинні розглядатись, на його думку, як робоча модель майбутнього [294]. Для тих, хто входить у професію, це означає, що він повинен стати універсальним працівником (володарем “портфелю компетенцій”, він повинен мати різнобічні здібності й здатності, які ґрунтуються на власних талантах й оригінальній комбінації власного досвіду. Вимоги до випускників ВНЗ змушують застосовувати більш широку підготовку, ніж вимагає конкретна професія. Компетенції випускника повинні містити кращі досягнення практики, знання й уміння повинні відповідати не тільки сьогоденним вимогам ринку праці, але й завтрашнім. Випускник повинен володіти соціальною й професійною мобільністю, відповідними здібностями, які дозволяли б йому успішно й ефективно працювати не тільки в колі своєї спеціальності, але й орієнтуватись у суміжних професійних сферах споріднених спеціальностей.

Ураховуючи твердження Є. Зеєра [87, с. 25], що інструментальними засобами досягнення цілей освіти (навченість, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація й розвиток індивідуальності) є нові освітні конструкти: компетентності, компетенції й метапрофесійні якості, в дисертаційній роботі був застосований компетентнісний підхід.

У контексті компетентнісного підходу звернемо увагу на проект “Влаштування освітніх структур (TUNING)”, який торкається різних галузей професійної підготовки, зокрема й педагогічної науки [299]. Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні або ключові вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння, ключові уявлення, опори або опорні знання [165; 298]. Європейські експерти визначають поняття “компетентність” як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що

можна мобілізувати для активної дії. Така ж сама позиція в українського вченого С. Бондаря, який відзначає, що „...компетентність – це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в певному виді діяльності” [32, с.9]. Погоджуючись з висновками науковця можна констатувати, що цінності є основою будь-яких компетенцій.

Враховуючи те, що в роботі йдеться про формування професійного менталітету вокалістів в умовах ВНЗ важливим є аналіз саме освітніх компетенцій і компетентностей майбутніх фахівців. За висновками А. Дахіна, освітню компетенцію слід розглядати як рівень розвитку особистості того, хто навчається, що пов'язано з якісним опануванням змісту освіти. Освітня компетентність – це здатність того, хто навчається здійснювати складні культуровідповідні види діяльності [65]. Отже, освітня компетентність – це особистісна якість, що вже склалась і реально існує “тут і зараз”. Вона може підлягати афективним трансформаціям і мати емоційне забарвлення. У порівнянні з іншими результатами освіти компетенція, за словами С. Бондаря, – це інтегрований результат освіти; проявляється ситуативно; існує як потенціал, який наповнюється конкретним змістом та проявляється в конкретній ситуації. Компетентність теж є інтегрованим результатом освіти однак, на відміну від функціональної грамотності, дозволяє розв'язувати цілу низку завдань: на відміну від навички є усвідомленою (передбачає етап визначення мети); на відміну від уміння є здатною до перенесення (пов'язана з цілим класом предметів впливу), удосконалюється не шляхом автоматизації та перетворення на навичку, а шляхом інтеграції з іншими компетентностями (через усвідомлення загальної основи діяльності зростає компетентність); на відміну від знання існує у формі діяльності (реальної чи мисленнєвої), а не інформації про неї [32].

Важливим також для розуміння предмета дослідження є виокремленні

А. Хуторським функції компетентності в системі освіти:

- *стосовно особистості того, хто навчається, вони*: відображають та розвивають особистісні смисли учня в напрямі об'єктів, що вивчаються ним; характеризують діяльнісний компонент освіти учня, ступінь її практичної підготовки; задають мінімальний досвід предметної діяльності; розвивають можливості розв'язувати у повсякденному житті реальні проблеми – від побутових до виробничих та соціальних; є багатовимірними, тобто охоплюють та розвивають усі основні групи особистісних якостей учня; є інтегрованими характеристиками якості підготовки учнів; у сукупності визначають та відображають функціональну грамотність учня;
- *відносно ЗУНів (знання, уміння, навички)* : не протистоять ЗУНам, а перебуваючи в різних площинах, перетинаються з ними; містять у собі низки ЗУНів; пов'язані зі здатністю осмислено використовувати комплекс знань, умінь та способів діяльності з міждисциплінарного кола питань; забезпечують оволодіння комплексною освітньою процедурою, яка має особистісно діяльнісний характер;
- *щодо структури та змісту освіти*: надають можливості конструювати цілі, зміст освіти (освітні стандарти) та освітні технології у системному вигляді; є метапредметними, тобто через окремі елементи чи цілісно є присутніми в різних навчальних предметах та освітніх галузях; є багатофункціональними, оскільки дозволяють учневі розв'язувати проблеми з багатьох сфер життя; формуються засобами змісту освіти;
- *відносно засобів діяльності*: дозволяють використовувати теоретичні знання для розв'язання конкретних задач; дозволяють розробити чіткі вимірники з перевірки успішності їх освоєння учнями; перевіряються у процесі виконання певного комплексу дій [269].

Бачимо, компетентність сьогодні трактується досить широко, здебільшого як знанневий аспект, тобто обізнаність особистості в певній галузі, як наявність у неї необхідних знань, умінь і навичок.

У дослідженні ми дотримувалися розуміння компетентності з позиції психологічної концепції щодо досліджуваного феномена академіка Івана Дмитровича Беха [24], який розглядає компетентність як досвідченість суб'єкта в певній життєвій сфері чи професійній галузі. Особливу увагу вчений акцентує на компетентності вищого рівня, яка ґрунтується на прагненні особистості до самовизначення, самовиявлення, самоствердження у своїй галузі, переживанні почуття гідності за себе, за свою професійну діяльність [24, с. 27]. Компетентнісний підхід у процесі підготовки фахівців у вищих навчальних закладах повинен забезпечити, за І.Д.Бехом, “трансформацію суб'єкта учіння на суб'єкта практичної діяльності як спрямованого перетворення дійсності... для задоволення матеріальних і духовних потреб людини і суспільства” [24, с. 29].

Таке розуміння компетентності призводить до того, що всі набуті знання, здібності, вміння, навички “опредмечуються” (за І.Д.Бехом), переходять у предмет діяльності, втілюються в ньому, завдяки чому предмет стає соціально-культурним. Опредмечування, як зазначає вчений, має три рівні: на першому рівні ця діяльність викликає в об'єкті зміни, аналогічні дії сил самої природи; на другому – вона створює твори культури; на третьому опредмечується й сам суб'єкт: він входить у міжособистісні відносини, відбувається зміна психічного обличчя, психічного складу, учасника цього процесу (народу, нації), змінюється психіка, інтелект, характер, тобто таке розуміння компетентності веде до зміни ментальності особистості [24, с. 30] (нагадаємо, що ментальність за словником, це психічний склад народу, нації; психіка, інтелект, характер).

За таким розумінням компетентнісного підходу одиницею розвитку суб'єкта, майбутнього професіонала, є його вчинок, що “мотивується морально-духовною цінністю як самовартісною формою активності,

забезпечує морально-духовний розвиток суб'єкта”, а не його пристосування до соціуму, крім того, ґрунтуючись на “механізмах свідомості й самосвідомості, веде до виховання у майбутніх фахівців вищих сенсів життя на які орієнтована їх життєдіяльність” [24, с. 30].

Реалізація компетентнісного підходу в такому розумінні у вищій школі, застерігає І.Д.Бех, повинна враховувати специфіку майбутньої професійно-пізнавальної діяльності, бо “якраз у ній і створюються психологічні умови набуття студентом первинної досвідченості”, яка є підґрунтям сформованості професійного менталітету фахівців.

Відповідно до концепції компетентнісного підходу І.Д.Беґа в дослідженні було визначено критеріями сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів різні види компетентностей (першого, другого і третього рівнів, за І.Д.Беґом), які передбачали сформованість досвідченості студентів – як основи професійного менталітету майбутніх вокалістів.

Така складність, комбінаційність цього педагогічного явища, на погляд науковців (Л. Гузеєв, А. Маркова, О. Овчарук, І. Родигіна, А. Тряпцін та ін.), зумовлює виокремлення певних структурних елементів поняття “компетентність”, зокрема: знання, пізнавальні навички, практичні навички, стосунки, емоції, цінності та етика, мотивація [165, с. 22]; ключові компетентності, узагальнені предметні компетентності, прикладні предметні компетентності [111]; спеціальна компетентність (володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток), соціальна компетентність (володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також відповідними прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці), особистісна компетентність (володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості), індивідуальна компетентність (володіння

прийомами самореалізації й саморозвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження) [254]; соціальна компетентність (здатність діяти в соціумі з урахуванням позицій інших людей), комунікативна компетентність (здатність вступати в комунікацію з метою порозуміння), предметна компетентність (здатність аналізувати і діяти в різних галузях людської культури) [219].

Структурування ключових компетентностей, за О. Овчарук, – здоров'я особистості (збереження здоров'я та здоровий спосіб життя), професійна діяльність, соціальний аспект – дозволяє виділити такі три групи:

- соціальні компетентності, пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості (здатність до співпраці, вміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, соціальні й громадянські цінності та вміння, комунікативні навички, мобільність у різних соціальних умовах, уміння визначати особисті ролі в суспільстві тощо);
- мотиваційні компетентності пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості (здатність до навчання, винахідливість, навички адаптуватися та бути мобільним, уміння досягати успіху в житті, бажання змінити життя на краще, інтереси та внутрішня мотивація, особисті практичні здібності, вміння робити власний вибір та встановлювати особисті цілі тощо);
- функціональні компетентності, пов'язані зі сферою знань, умінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом (лінгвістична компетентність, технічна та наукова компетентність, уміння оперувати знаннями в житті та навчанні, використовувати джерела інформації для власного розвитку, інформаційні технології тощо) [165].

С. Шишов пропонує сукупність ключових компетентностей як перелік певних дій чи вмінь: а) вивчати – вміти вирішувати проблеми; вміти використовувати власний досвід; самостійно займатися власною освітою; б) шукати – добувати інформацію; вміти працювати з документами та

класифікувати їх; консультиватися в експерта; працювати з різними базами даних; в) думати – критично мислити; мати власну позицію та мати власну думку; оцінювати соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям, споживанням, довкіллям; уміти оцінювати твори літератури та мистецтва; г) співпрацювати – вміти співпрацювати в групі; приймати рішення; вміти домовлятися; улагоджувати суперечки та конфлікти; д) братися за діло та адаптуватися – нести відповідальність; уміти організувати свою роботу; вміти знаходити нові рішення; довести гнучкість реагування на зміни в житті; бути стійким перед труднощами [283, с. 20].

Отже, провідною особливістю компетентностей як педагогічного явища є не специфічні предметні вміння і навички, навіть не абстрактні загально предметні мисленнєві дії чи логічні операції (хоча, звісно, ґрунтується на останніх), а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану взаємодії. Застосування компетентнісного підходу дозволяє орієнтувати освітній процес на результат, зокрема, на необхідні у подальшій професійній діяльності вміння, знання, навички, якими повинен володіти майбутній вокаліст. Саме тому, ґрунтуючись на компетентнісному підході маємо можливість оцінити процес формування професійного менталітету майбутніх вокалістів з двох боків: по-перше, проєктивного, коли визначаються необхідні якості випускника-вокаліста і описується мета навчання, і, по-друге, оціночного – коли визначається ступінь підготовленості вокаліста до самостійної професійної діяльності.

### **1.3. Феноменологія професійного менталітету**

На сучасному етапі розвитку філософської, психологічної та педагогічної думки існує велика кількість трактувань, визначень, концепцій такого складного й неоднозначного поняття, як менталітет. Зазначимо, що менталітет був об'єктом інтересу дослідників тривалий період. Аналіз фонду зарубіжних досліджень у цій галузі свідчить, що теорія ментальностей бере



початок з кінця XIX – початку XX віку, її зародження обумовлено бурхливим розвитком соціальних наук. Наука про менталітет і ментальність перебуває на межі історії, соціології й психології.

У науковий обіг поняття “менталітет” було введено у 20-х рр. XX ст. представниками історично-психологічного й культурно-антропологічного напрямів французької історіографічної школи (Л. Леві-Брюлем, Ж. Лефевром та ін.), які відокремлювали й застосовували поняття колективної та індивідуальної ментальності, зумовлених біологічними законами як константу людського мислення. У 60-х рр. XX ст. їхні послідовники: Л. Февр, Ж. Ле Гофф дали першу теоретичну характеристику поняття “менталітет” і висунули тезу про необхідність урахування розумових і духовних факторів в історичному дослідженні економічного й соціального життя суспільства. Вони накопичили великий конкретно-історичний матеріал для дослідження особливостей менталітету різних епох.

Так, К. Арнольд тлумачить менталітет як функціонуючу, почасти суперечливу, але завжди структуровану, ніколи не аморфну систему, яка впливає на вчинки, почуття та думки людей у спільнотах. Менталітет не є тотожним думкам, що висловлюються, та наочним образам дії; він перебуває за ними й визначає межу між тим, що людина взагалі може подумати й допустити, і тим, що вона відчуває як “неможливе”, зазначає у своїх працях Фр. Краус [95, с. 80]. За Б. Душковим, менталітет визначається як сукупність окремих системоутворювальних якостей діяльності, оскільки ментальні особливості особистості індивіда, груп, соціумів, людства вивчають за критерієм життєдіяльності, до яких, відповідно, належать: поведінка, діяльність, різні біогенетичні особливості, особливості психічної діяльності, спільної діяльності людини. Учений зазначає, що менталітет є складною багаторівневою та багатомірною системою уявлень та образів архетипів свідомості, що репрезентують себе в різних типах життєдіяльності особистості, соціумів, груп і обумовлені природно-історичними процесами [77, с. 14-17].

Своєрідний підхід до вивчення менталітету висунули вчені під керівництвом К. Абульханової-Славської. Вони визначили два пріоритетні напрями, принципові положення яких ґрунтуються на психології особистості. Перше положення пов'язане з типологічним підходом, у межах якого розглядають свідомість як психосоціальне явище, утворене як результат і регулятор реального способу життя, знайденого особистістю у певній сукупності соціальних умов й обставин, тобто аналізують закономірності того, як різні способи життя особистостей за одних і тих самих умов породжують різноманітні типи їх усвідомлення, що означає вивчення ментальності всередині неї самої. Другий напрям пов'язаний із кроскультурними дослідженнями соціальних уявлень, що означає спробу розкрити специфіку ментальності ззовні, за допомогою порівняння з системами інших спільнот [221, с. 13]. Так, В. Огірчук підтримує погляд, що менталітет є інтегральною характеристикою психічного життя людей певної епохи або культури, яка визначає своєрідність їхнього бачення довкілля й зумовлює специфіку форм реагування й поведінки [175, с. 180].

Вивчення менталітету як соціального феномена обумовлено потребою виокремлення у системі загальнолюдського того специфічного, що відрізняє масові дії одного етносу від іншого; при цьому наявність “глибинних” рівнів у різних народностей і є тим загальним, що зафіксовано в понятті менталітет. Найбільша складність дослідження цього феномена в тому, що в менталітеті “переплетено” раціональне й ірраціональне; як здатність виявлятися безпосередньо в матеріалізованих формах – характерних для певної народності вчинках, формах діяльності, реакціях тощо, менталітет є своєрідним корелятом ідеології й утопії, як спосіб масового й індивідуального історичного мислення, конкретно-історична форма “позасвідомого”. На відміну від ідеологічних, філософських, естетичних, етичних, науково-теоретичних рефлексивних систем, які свідомо скеровані на продукування, послідовну розробку та внесення у свідомість суспільства ідей, які створюють лише фіксовану частину “айсбергу” духовного життя суспільства, менталітет

формується й функціонує значно повільніше й за “спиною свідомості” тих, хто є його носієм. Ментальність є надбанням суспільства як масово-індивідуальна характеристика свідомості соціуму [242, с. 233].

До недавнього часу поняття менталітет і ментальність ототожнювали, а відмінності цих понять пояснювали лише лінгвістичними проблемами, тобто особливостями перекладу терміна з французької чи німецької мов. Хоча соціолог Э. Дюркгейм сформулював поняття “колективна свідомість”, яке розробили та вдосконалили психологи, унаслідок чого з’явився термін “ментальність”. У науковій практиці Р. Емерсон у 1856 р. першим застосував цей термін, який було розвинуто у франкомовній гуманітаристиці представників школи “Анналов”, які тлумачили ментальність (лат. Mens – розум, мислення, душевний склад) як глибинний рівень колективної й індивідуальної свідомості, стабільну й одночасно динамічну сукупність настанов особистості, демографічної групи у сприйнятті, яке залежить від етногенетичної пам’яті, культури тощо.

Аналіз багатьох енциклопедичних та інформаційно-довідкових матеріалів свідчить, що до сьогодні немає одностайності щодо термінологічного визначення та змістового наповнення сутності понять “менталітет” і “ментальність”. Досить широка характеристика терміна “менталітет” (у перекладі з англ. Mentality – здібність мислення, склад розуму), а саме: 1) як сформована система елементів духовного життя й світосприйняття, що обумовлює відповідні стереотипи поведінки, діяльності, способи існування різних соціальних спільнот і груп, індивідів, які містять сукупність ціннісних, символічних, свідомих і позасвідомих відчуттів, уявлень, настроїв, поглядів, світобачення, що обумовлюють здатність спільнот й індивідів сприймати й діяти відповідно; 2) як своєрідний “характер” людей, соціокультурний феномен, пов’язаний з історією розвитку етнічних спільнот, що виникли вже на стадії первісного ладу та еволюціонували від роду, племені до народності, національності. Тому менталітет емпірично можна виявити під

час аналізу різних етнічних груп, принаймні, з початком їх аналізу менталітет постає як наукова проблема [242].

У політологічному словнику подано таке тлумачення терміна “менталітет”: менталітет – певний рівень індивідуального в суспільній свідомості, а також пов'язаний з ним спектр життєвих позицій, культури й моделей поведінки, які претендують на незалежність від офіційно визначених ідеологічних настанов і політичних орієнтацій; своєрідний політико-психологічний тезаурус, який дозволяє неоднозначно сприймати наявну соціально-політичну реальність, оцінювати її й діяти в ній відповідно до прийнятих у суспільстві норм і зразків поведінки, адекватно сприймати та розуміти один одного [199, с. 176].

Більшість інформаційно-довідкових джерел ментальність кваліфікують як полісемантичне поняття для визначення рівнів мислення, які не обмежуються сферою усвідомленого, це властивий певному часу, культурі, цивілізації, суспільству розумовий інструмент, яким індивіди епохи володіють та користуються позасвідомо [242, с. 234].

Німецький короткий енциклопедичний словник розмежовує зазначені вище поняття. Ментальність визначено як сукупність розумових здібностей, духовних і психічних настанов особистості чи соціальної групи; менталітет – як типові принципи мислення та поведінки особистості чи соціальної групи [295, с. 660].

Поняття “ментальність” і “менталітет” застосовують у різних сферах гуманітарних знань як терміни, зміст та наповнення яких змінюється залежно від контексту. У зв'язку з цим виникають модифікації терміна: етнонаціональна, культурна, соціальна, політична, індивідуальна й інші ментальності. Насамперед ментальність охоплює дві галузі знань: психологію та історію. Об'єктивно визначені два напрями дослідження: 1) історичний погляд, де ключовими словами є – “де й коли”, проникнення психології в історію – поєднання людини з її історичним минулим, 2) психологічний погляд, що розглядає особливості людської психіки, ключовими словами тут є

– “хто, як, чому”, поєднання життєвого простору й історичного часу з абстрактної людиною.

Традиційно в історії ментальність розглядають як внутрішню готовність людини діяти певним чином, галузь можливого для неї, людської свідомості та сфери почуттів...це “дещо”, що виявляється, тільки проєцируючись на екрани різних символічних практик, матеріалізуючись у мисленні, почуттях і діях [95, с. 39]. Відомо, що історія ментальності є різновидом історії соціального, з одного боку, багато спільного в неї з історією соціуму, а з іншого – у неї є свій напрям, який А. Гуревич визначив як історію почуттів, у полі зору якого лежать аспекти людського життя. На думку вченого, метод “об’єктивного” вивчення фактів й історичних подій має бути доповнено методом вивчення “зсередини”, з позицій самих учасників процесу, людей певного суспільства. Особливу увагу скеровано на аналіз поведінки, ціннісних орієнтацій, особливостей норів, звичаїв тощо, що дозволяє не лише визначити зовнішні контури людського життя певних епох, а й звертатись до пошуку внутрішнього смислу буття, розумінню людських глибин матеріальних і духовних процесів [63, с. 33]. Зауважимо, що І. Місевра вважає, що в менталітеті поєднано сферу знання – те, що є реальне, та сферу цінностей – те, що повинно бути – ідеальне [149, с. 13].

В інших дослідженнях, предметом вивчення є певна ментальність, насамперед “політична ментальність”. Цей підхід передбачає аналіз взаємозв’язків та відношень між політикою та суспільством, досліджує ті боки свідомості й поведінки, що надають можливість пояснити процеси та явища в галузі політики. Ідеології та їх структурні компоненти в цьому аспекті розглядають як складові політичної ментальності. Представники цього напрямку (В. Іванов, М. Назаров) підкреслюють, що все ж “при визначенні поняття “менталітет” очевидним є акцент на його психологічні основи” [94, с. 42]. Таку саму думку висловлює А. Гуревич: “можна представити людину без ідеології, але не можна – без ментальності” [63, с. 31].

На думку вчених (Д. Богина, М. Семикіна), доцільним є розмежування зазначених вище понять, оскільки застосовувати термін “ментальність” треба тоді, коли мова йде про світобачення окремо взятої людини, а термін “менталітет” варто використовувати в широкому розумінні, стосовно певної сукупності людей, соціальних груп, народу в цілому. Під менталітетом розуміють загальну для соціально-політичної або етнічної спільноти людей сукупність характеристик поведінки або мислення, за допомогою яких можна оцінювати та прогнозувати соціально-політичні та психологічні реакції людей на певні події у той чи той історичній проміжок часу в конкретній країні або групі країн. Залежно від носіїв менталітету та сфери життєдіяльності, виокремлюють такі різновиди менталітету: політичний, економічний, культурний, трудовий, релігійний, соціально-побутовий, екологічний, етнонаціональний, молодіжний, номенклатурно-бюрократичний, тоталітарний. [146, с. 56].

Інших науковців трактування менталітету і ментальності ґрунтуються на більш соціальних аспектах, зокрема, М. Блок ментальність кваліфікує як групову, колективну свідомість; Л. Февр – як переломлення колективного в індивідуальному. На думку Ж. Дюбі, історія ментальностей має бути й соціальною і біографічною: вона так само як і соціальна психологія, повинна досліджувати відношення між індивідом і середовищем, індивідом і групою [95, с. 19]. П. Берк уважає, що ментальності об’єднують два боки: ззовні – інтереси індивіда та всередині – метафори, які переломлюються у мові та структурують мислення, категорія “ментальність” – певний феномен, що об’єднує ці два боки [95, с. 58-59]. Зазначимо, що у праці “Ментальности: двусмысленная история” Ж. ле Гофф указав на різноманітність сутності ментальності, на те, що уявлення, які виникли вчора, поєднані в ній з фрагментами давньої магічної свідомості, оскільки інерційність властива духу ще більше, ніж матерії”.

Як зазначає Н. Копосов, кожна історіософська система ґрунтується на тому чи іншому наборі ментальних настанов – неусвідомлених колективних

уявлень про історію, особистість і суспільство, які наявні в певному соціумі [178, с. 52]. Учений вважає, що важливо враховувати не тільки об'єктивні історичні події та суб'єктивні умови життя людей певної історичної епохи, а й їхні ментальні переконання, а також ментальні настанови самого вченого, який хоча й має певну волю, але повністю невідокремлений від ментальних настанов суспільства, представником якого він є. Тоді як Ж. Дюбі та Р. Мандру ментальність називають протиотрутою проти безтілесних соціально-економічних механізмів. Учені зазначають, що ментальність тисне на людину, визначаючи її поведінку, та акцентують, що спокійне накопичення фактів є неможливим [95, с. 3-10].

Отже, на думку істориків (А. Бичко, І. Бичко, В. Іванов, М. Назаров та ін.), ментальність глибше категорій мислення, формує специфічне середовище особистісної, національної та соціальної життєдіяльності, надає їй унікальних ознак, що відрізняють її від інших спільнот. На їхню думку, ознаки ментальності відображаються на звичаях, традиціях, людській поведінці, стереотипах, на діяльності в будь-яких сферах, особливо яскраво та своєрідно виявляється ментальність у мистецтві й літературі [25; 26; 94 та ін.].

Палкі дебати виникають серед учених психологів, які прагнуть максимально точно визначити предмет досліджень ментальності. К. Юнг вважає, що свідомість схожа на поверхню чи оболонку в найзагальнішому позасвідомому просторі невідомого ступеня мірності, зазначаючи, що в нас є лише непрямі докази того, що існує ментальна сфера, яка перебуває по той бік свідомості, оскільки з продуктів і результатів, які продукує позасвідомий психічний світ, можна дійти певних висновків відносно її природи...але насправді речі можуть істотно відрізнятися від їх уявлень у нашій свідомості логічного характеру – архетипами, які є позаособистісними та колективним позасвідомим [214, с. 150].

У своїх працях З. Фрейд виокремлював ментальні форми, наявність яких неможливо пояснити особистим життям людини, оскільки вони походять з первісних, вроджених і наслідуваних джерел людського розуму. Учений

називав їх “архаїчними залишками”. Розум стверджується шляхом свідомого звернення до минулого за допомогою мовної та інших культурних традицій. Уся культурна спадщина, яку залишають минулі покоління, є результатом їхнього особистісного оволодіння зовнішнім середовищем і містить відбиток попередніх поколінь [264].

За висновками А. Мазаракі, ментальність є цілісним вираженням духовних напрямів, які не зводяться до суми цілісних смислів суспільної свідомості (релігії, філософії, мистецтва), а є специфічним відображенням дійсності, обумовленим процесом життєдіяльності етносу в певному географічному, історичному, культурному просторах. Ментальність як єдність свідомості, інтелекту, розуму виявляється у характері мислення народу, способу його дій, психологічних особливостях, світогляді й поведінкових реакціях, у культурі й віруваннях, традиціях і звичках етнічних спільнот [139, с. 532].

У працях наших сучасників розмежовуються поняття “ментальність” і “менталітет”, і вивчають їх зв'язки та взаємозалежності. Так, О. Лісеєнко тлумачить ментальність як історично й соціокультурно обумовлений спосіб і тип мислення, глибинне джерело колективної свідомості, а також позасвідомості. Менталітет тлумачить як сукупність внутрішніх настанов, схильностей індивіда чи соціальної групи, характерних для їхньої діяльності, мислення, почуттів та сприйняття світу саме таким чином [136]. Ментальність, за А. Огурцовим, це система образів та уявлень соціальної групи, всі елементи якої тісно взаємопов'язані одне з одним і їх функція полягає у регулюванні поведінки у світі, а менталітет – як досвід і поведінку індивіда та соціальних груп [176]. У своїх працях учений зазначає, що менталітет дозволяє поєднати аналітичне мислення, розвиток форми свідомості з напівсвідомими культурними шифрами [177, с. 51]. У цьому значенні всередині менталітету є різні опозиції – природне й культурне, емоційне й розумове, ірраціональне й раціональне, індивідуальне й суспільне. Завдяки менталітету можна тлумачити не тільки окремі культурні трафарети, а й образ думок.



Отже, ментальні особливості особистості, індивіда, соціумів аналізують за критерієм життєдіяльності, до яких належать поведінка, діяльність, різні біогенетичні здібності, особливості психічної діяльності, особливості спільної діяльності. Учений акцентує, що образи та уявлення, що зберігаються тривалий час протягом історичних періодів, виявляються у поведінці та діяльності окремої людини. Отже, в періоди соціальних потрясінь, ломки певних усталених правил і трафаретів діяльності, поведінки, оцінок, у тому числі й професійних, відбувається подвоєння професійного менталітету певних груп, оскільки поряд з усталеними та перевіреними часом правилами й схемами, з'являються інші, часто спрощені й примітивні методи нібито професіоналізації, що зумовлюють появу у професійному корпоративному середовищі значної кількості людей випадкових, які не пройшли суворого професійного відбору, і, відповідно, не здатних стати якісно дієвими елементами професійної групи. Наявність у корпоративному середовищі таких індивідів різко погіршує “генофонд” професійної корпорації, оскільки, по-перше, знижує престижність і професійну планку, а по-друге, є передумовою появи ще більшої кількості “чужинців” – слабопрофесійних людей, за якими слідує ще менш професійно орієнтоване покоління, яке не має творчого потенціалу розвитку, а зводить рівень корпоративного професійного менталітету до нуля, стираючи його особливості, межі й, кінець кінцем, втрачаючи моральне й соціальне призначення професії. На нашу думку, такий синдром стирання архетипових різниць професій виникає через руйнацію системи підготовки й працевлаштування, у нашому випадку, вокалістів. На будь-якому етапі навчання є люди, які намагається “вписатись” у корпорацію артистів, не проходячи ні професійного відбору, ні школи опанування навичок і вмінь, ні, відповідно, виховного процесу професіоналізації, тобто власне виховання професійного менталітету. Позбавлені певних ментальних характеристик, вони знижують рівень якісного передавання досвіду наступному поколінню й рівень авторитету спеціальності в суспільстві.

Важко не погодитися з положеннями, які висунув Б. Душков, про формування менталітету особистості, де він констатує, що чуттєві процеси організуються в ієрархічну систему, в якій одні процеси є доміантними, інші ж можуть залишитися потенційно нереалізованими. Ментальна скерованість особистості характеризується її інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами, в яких відображений світогляд. Учений виокремлює особливу групу – вищі ментальні процеси, в яких виражено все емоційне багатство відносин людини й соціальної дійсності, сфера культури стає у вищій мірі виробничою сферою, мета якої “виробництво” творчої особистості, найвищого типу менталітету особистості [77, с. 96].

За Г. Джулай менталітет визначається як сформована система елементів духовного життя й світосприйняття, яка зумовлює відповідні стереотипи поведінки, діяльності, способи життя різних соціальних груп та індивідів, містить сукупність ціннісних орієнтацій, символічних, свідомих чи підсвідомих відчуттів, уявлень, настроїв, поглядів; це – своєрідний “характер” людей, соціокультурний феномен, який перебуває у тісному зв’язку з історією розвитку суспільства, а ментальність – як спосіб мислення, душевного стану, полісемантичне поняття, яке вживається для визначення рівнів мислення [68].

Таке визначення певної мірою пересікається з поняттям “національний характер”, яке кваліфікують або як властивий представникам певної нації набір основних особистісних рис (концепція модальної особистості), або як систему основних наявних в етносі уявлень, настанов, вірувань, цінностей тощо (концепція соціальної особистості) [77, с. 430]. Слід зазначити, що національний характер, що тлумачать як специфічне поєднання стійких особистісних рис представників конкретного етносу або як доміантні в певному суспільстві цінності й настанови, є лише частиною менталітету як інтегральної характеристики психологічних особливостей людей, що належать до культури, яка вивчається. Погоджуючись з позицією І. Дубова, Б. Душков визначає зміст менталітету когнітивною сферою і, відповідно, змістом знань, якими володіє певна спільнота і які, поряд з віруваннями, утворюють уявлення

про довкілля, які є базою менталітету, задають разом з доміантними потребами й архетипами ієрархію цінностей, що характеризують певну спільноту [77, с. 432]. На відміну від вищезазначеної точки зору, В. Нестеренко вважає, що ментальність є певною сукупністю несвідомих форм світосприйняття, які притаманні певній групі людей і визначають загальні риси ставлення та поведінку цих людей до феноменів їхнього буття, а менталітет – властивою певній групі людей системою несвідомих регуляторів життя й поведінки, що опосередковано впливають на відповідну ментальність і підтримують її [158, с. 36].

Отже, ментальність як сукупність органічно поєднаних, неререфлексованих, логічно не виявлених процедур мислення є основою своєрідного автоматизму духовного життя. Обумовлена не стільки біологічними, скільки соціокультурними факторами, ментальність визначає використання естетичних, етичних, політичних, релігійних, правових цінностей, сприйнятих не через форму раціональної освіти, а інтеріоризованих здебільше позасвідомо, як результат соціалізації особистості. Інтерсуб'єктивний за своєю природою світ усвідомлений вибірково, обумовлюючи неповторність певного історичного соціокультурного утворення.

Цю думку підтверджує у своїх дослідженнях І. Береговий, який вважає, що слід розмежовувати поняття “ментальність” і “менталітет”, оскільки ментальність утворюють соціально-психологічні феномени особистісного й родового світосприйняття. Смыслоутворююча модель індивіда, орієнтованого на родовий інтерес нації, народу, спільноти і є тим, що називається “національним менталітетом особистості”, тобто – це світ ідей, моральних норм, духовного й психологічного складу нації [20, с. 26].

У своїх працях В. Попов наголошує на тому, що ментальність є суспільно-психологічним явищем, структура якого складається з ментальних символів, стереотипів та ментальних атитюдів, а менталітет – підсистемою ментальності, її проекцію на професійну сферу життєдіяльності людини, яка є

складною органічною системою, що має певну структурну організацію і розуміється як сукупність символів, стереотипів, пов'язаних з традицією, міфом й культурою. Професійний менталітет вважає соціально-психологічною підвалиною певної професійної культури [202, с. 49]. Дослідник вважає, що архетипи, як вияв ментальних символів є індивідуальним виявом колективного несвідомого, загальною формою мисленнєвих уявлень, які містять елементи емоційності й відіграють конструктивну роль у житті суспільства, забезпечуючи змістовий зв'язок між поколіннями, культурами, епохами, а прийняття загальних стереотипів є умовою повноцінної комунікації у межах визначеної спільноти.

На думку О. Карпухіна, Е. Макаревича, основою ментальності, її ядром є самоідентифікація (усвідомлення особистістю своєї належності до соціальної групи, нації, народу, один з інструментів соціалізації особистості, за допомогою якого здобуваються й засвоюються цінності культури певного суспільства) [99, с. 3].

За результатами досліджень у межах соціально-психологічної інтерпретації поняття “ментальність” Г. Акопов і Т. Іванова висунули такі положення: ментальне – це усвідомлені та неусвідомлені настанови та моральні орієнтири, які люди здобувають (і створюють) у процесі соціалізації з урахуванням особливостей культурно-історичної епохи; неможливо розглядати поняття “ментальність” поза історичним ракурсом, тобто поза часом і простором; з позиції соціальної психології ментальність є вираженням групової свідомості в часі та просторі [3, с. 54].

Отже, під менталітетом будемо розуміти суспільно-психічне явище, яке є взаємозумовленою і взаємопов'язаною системою багатьох чинників, синтезом природно-біологічних і соціально-культурних складників, сформованою системою елементів духовного життя і світосприймання, яка зумовлює відповідні стереотипи поведінки, діяльності, способи життя різноманітних соціальних спільностей (груп), індивідів, що включає сукупність ціннісних, символічних, свідомих чи підсвідомих відчуттів,

уявлень, настроїв, поглядів, світобачення, що визначають здатність спільностей та індивідів сприймати чи діяти відповідно.

Можна стверджувати, що менталітет, навіть у вузькоспеціалізованому аспекті, зокрема, професійний, буде розглянуто передусім з точки зору протікання психічних, психофізіологічних процесів і характеристик індивіда чи групи. Якщо “відрахувати” із суспільної свідомості те, що становить загальнолюдський початок, то в “залишку” ми знайдемо менталітет цього суспільства.

Саме через аналіз професійної поведінки й професійної свідомості Є. Клімов рекомендує розглядати явище “професійного менталітету”, стверджуючи, що діяльність є важливою умовою адекватного знання про світ, одночасно професіонали по-різному уявляють об’єктивну й суб’єктивну реальність, оскільки професійні уявлення універсуму, реального цілісного світу, істотно й не випадково різняться залежно від типу професії, що виокремлюється за ознаками предметної системи, з якою пов’язаний професіонал як суб’єкт діяльності” [104, с. 385].

Спираючись на систему розподілу різних типів професіоналів за описовими характеристикам, яку запропонував Є. Клімов, на нашу думку, спеціальність “вокаліст” належить до двох типів професій – типу Л (людина) (представники цього типу зайняті соціальними системами й людьми, професіонали виокремлюють і тримають у свідомості передусім цілісність, що характеризує поведінку людей, образ їхнього життя, форми активності тощо; умови існування та розвитку людини для них – це пам’ятники культури, сітка музеїв, спілкування, задоволення духовних потреб населення; діяльність для них – це залучення широких прошарків населення до опанування культурних цінностей, культурно-просвітницька діяльність). І типу М (митці) (представники цього типу світ бачать як даність, у якій можна знайти й виокремити гарне, прекрасне, і як галузь, у яку можна привнести красу, зручність, форму певного змісту, що хвилює людину; професіонали цього типу виокремлюють і тримають у свідомості насамперед такі цілісності:

художні стилі, гармонія кольорового, звукового рішення, почуття краси, “пульс дня”, сценічне мовлення, віра в те, що відбувається на сцені, виконавська концепція, музичне оформлення, фразування, симфонічне звучання, відхилення від темпу тощо).

Отже, тип “М” виявляється у вокаліста як внутрішня діяльність і внутрішнє життя у професії (певний індивідуальний стиль життя), а тип “Л” починає працювати у трудовому колективі, в системі глобальних задач професії, а також на педагогічному поприщі. Також тип “М” для вокаліста є полем, яке складають біогенетичні, психофізіологічні якості особистості (здібності, нахили, талан), а тип “Л” – характеристика його морально-етичного наповнення (сюди належать такі поняття, як “професійне сумління”, призначення професії, так званий “хрест”, який несе представник цієї спеціальності).

Для аналізу професійного менталітету поняття архетип може бути використано як спосіб організації психіки за допомогою форм, які переходять від покоління до покоління, тобто таких, що характеризують колективне позасвідоме певної професійної групи.

Ментальний розвиток людини відбувається певним чином, що обов’язково зумовлює зміни її біологічних якостей та формування нових соціальних якостей, які визначаються фактором взаємодії спадковості та середовища, що опосередковують розвиток будь-якої ознаки, зокрема динамічних характеристик поведінки та властивостей нервової системи, що перебувають у їх основі [106].

У контексті запропонованого дослідження логічно розглянути досягнення як вітчизняних, так і зарубіжних науковців щодо професійного менталітету. Зазначимо, що в українській науковій традиції інтерес до проблеми менталітету висловили М. Грушевський, Д. Донцов, В. Ліпінський, М. Костомаров, Д. Чижевський, І. Лисяк-Рудницький та інші. Сьогодні проблему сутності й функцій менталітету активно вивчають вітчизняні вчені: В. Бебик, А. Бичко, І. Бичко, С. Грабовський, В. Дем’яненко, Р. Додонов,

В. Дорошкевич, О. Донченко, П. Гнатенко, В. Горський, О. Забужко, В. Кизима, О. Киричук, Ю. Романенко, О. Рудакевич, І. Старовойт, Л. Шкляр, М. Шульга та інші. Певний внесок у вивчення феномена “професійний менталітет” зробили автори дисертаційних досліджень Н. Єріна, О. Дулепова-Мейнелюк, Т. Філіпова та ін. [118; 261 та ін.].

Своєчасність та практичну необхідність уведення у науковий обіг такого поняття, як “професійний менталітет” обґрунтували у своїх працях такі сучасні дослідники проблеми менталітету, як Є. Клімов [104; 106], В. Попов [202], В. Кравченко [118] тощо. Їхня концепція заснована на тому, що різні суб’єкти менталітету – певні професійні групи мають характерні особливості світосприйняття, емоційних реакцій, стереотипів поведінки та мислення, сформовані у процесі професійної діяльності й під впливом професіоналізації особистості в межах певної професійної групи.

Рушійною силою розвитку та формування професійного менталітету, на думку Б. Душкова, є соціально-особистісна мотивація індивіда. Причини, що впливають на систему (індивіда) можуть бути схожими або навіть ідентичними, але наслідки різними, навіть протилежними, і навпаки. У цих зв’язках постає один закон – який результат буде отримано під впливом певної причини, залежить від того, який ментальний системоутворюючий фактор перебуває в основі індивідуальної й соціальної поведінки. У поведінці людей системоутворюючими факторами можуть бути соціальні мотиви, цілі, задачі, настанови, об’єктивно-особистісні відносини, емоційні стани. Ментальні якості, що формують діяльність, мають свої специфічні особливості. Ті з них, що є предметними й перетворюють діяльність на засіб задоволення потреб та інтересів людей, є якостями першого порядку (ментальні образи першого порядку). Якості другого порядку це продукти інтеграції, взаємодії компонентів системи (більш складні ментальні образи). У системі ментальної діяльності зв’язок між потребами, мотивами, інтересами, емоційними й вольовими процесами настільки щільний та органічний, що зміни одних з них, тем більше істотних, зумовлює ту чи іншу зміну інших, а часто й діяльності

загалом [77, с. 171]. Це пояснює щільну взаємодію та внутрішню єдність професійного менталітету.

Незважаючи на те, що структура менталітету досить складна в силу того, що охоплює усі сфери життєдіяльності суспільства, проблема дослідження структури та можливості моделювання соціальної поведінки як індивіда, так і соціальної групи викликає інтерес багатьох учених, а саме: Ю. Канигіна, І. Мостової, Б. Парахонського, І. Патлах, В. Попова, А. Скорика, Е. Федоренка, К. Юнга, А. Шаффа тощо. Результати проведеного аналізу подано в табл. 1.1.

З табл. 1.1 бачимо, що І. Патлах у структурі менталітету виокремлює два рівні, а саме рівень несвідомого й свідомого. Визначаючи несвідоме як психічно-внутрішню універсальну національну душу, дослідниця виокремлює елементи ірраціональних складових національного менталітету: психоенергетичне поле й національні архетипи. Психоенергетичне поле вчена розглядає як первинний, найнижчий рівень, на якому сфокусована вся сукупність психо-емоційно-розумової енергії, яку людина використовує для рефлексивного аналізу Всесвіту. Національні архетипи мають універсальну природу й пов'язані з факторами спадковості. На рівні свідомого дослідниця розглядає такі складові менталітету як етнічні настанови та стереотипи. Етнічні настанови репрезентують один з найважливіших механізмів залучення особистості до культури суспільства чи етнічної групи за допомогою тих цінностей, вірувань, ідей, у яких відтворені історичні типи суспільної свідомості та які органічно входять до національних, регіональних культур і субкультур в контексті інтересів кожного громадянина [189].

Відомі вчені І. Мостова та А. Скорик аналізують менталітет за чотирма зрізами. Перший – партикулярна культура, яка формується на рівні колективного несвідомого й виявляється у взаємодії приватного життя кожного індивідуума із соціальним психічним станом людської спільності, до якої вони належать. Партикулярна культура відображає загальні тенденції приватного життя й одночасно обумовлює формування особистості та її



## Теоретичні підходи щодо визначення структури менталітету

Автор	Складові елементи менталітету
Патлах І.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- рівень несвідомого (<i>психоенергетичне поле й національні архетипи</i>);</li> <li>- рівень свідомого (<i>етнічні настанови та стереотипи</i>).</li> </ul>
Мостова І. Скорик А.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- партикулярна культура;</li> <li>- духовна самотність;</li> <li>- соціальний відгук;</li> <li>- мета соціальність.</li> </ul>
Канигін Ю.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- по горизонталі: <i>розум, який складається з підсвідомого рівня (інстинкту), тобто інфраструктури; з власне розуму (розум плюс інтуїція) – основної структури; надсвідомості (яснобачення) – суперструктури; воля; емоції; життєві настанови (цінності, інтереси).</i></li> <li>- по вертикальній: <i>архетипний елемент; культурно-виховний елемент..</i></li> </ul>
Парахонський Б.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вольова – функція самоорганізації нації у світі з метою реалізації власних інтересів;</li> <li>- розумова – функція забезпечення ментальної єдності через інтелектуально-духовне життя;</li> <li>- життєва – функція спадкоємності та продовження тілесного життя.</li> </ul>
Попов В.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ментальні символи (архетипи - першооснова становлення і розвитку культурних та соціальних моделей, що оформлюють людське буття);</li> <li>- стереотипи сприйняття або комплекси (“меншовартості”, “зрадництва” тощо);</li> <li>- ментальні атиitudи (настанови і схильності сприйняття).</li> </ul>
Шафф А.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- архаїчно-культурний (історично сформовані стереотипи) рівень;</li> <li>- рівень суспільної практики.</li> </ul>
Федоренка Е.	<p>два головних елементи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- професійна свідомість;</li> <li>- професійна поведінка.</li> </ul>

соціальних ролей, а також характер її взаємодії з іншими індивідами.

Партикулярна культура є феноменом індивідуального несвідомого й охоплює звичайні повсякденні побутові відношення, такі, як ритуали, традиції, соціальні норми, цінності, оцінки. Тобто це є повсякденний світ соціальних взаємодій, що не рефлексується, але має сталі традиції, особливу соціальну символіку та мову, що служать лише для внутрішнього використання. Механізм функціонування партикулярної культури передбачає, по-перше, наявність специфічних взаємовідносин статей і поколінь у приватному житті, а звідси, і їхнє ставлення до довкілля; по-друге, неусвідомленість, чуттєвий рівень переживань індивідом його причетності до певної спільності, з одного боку, й людства – з іншого.

Другий зріз – духовна самобутність – є об'єктивним, зовнішнім планом, що характеризує власне культуру конкретної соціальної спільності, специфіку цієї культури та її адаптивні здібності. Іншими словами, визначає загальність духовної культури, єдиний напрям соціокультурної традиції спільноти на рефлексивному рівні, на відміну від партикулярної культури, що не є рефлексивною. Рефлексивність другого зрізу можна довести наявністю свідомств символічної належності людини до тієї чи іншої спільності: розмітка соціального простору, правила “гри” (вони можуть бути негласними чи правозафіксованими), “кодекс честі” тощо. Духовна самобутність функціонує як надання абстрактним соціальним архетипам реальної культурно-історичної специфікації, одним із виявів якої є релігійно-філософська міфологія народів.

Третій зріз – соціальний відгук, що виражає макросоціальний рівень. Цей зріз характеризується формуванням природної та цілеспрямованої реакції людей на відчужені, деперсоніфіковані, суто символічні й функціональні соціальні утворення: політику, владу, державу. Суспільна угода, визнання легітимності законів керують цим ментальним зрізом, в основі якого соціальна рефлексивність. Поведінкові орієнтації, настанови, мотиваційні парадигми усвідомлюються через реальності сучасного суспільства: його складну соціальну структуру, відчуженість й опосередкованість взаємодій і зв'язків,

необхідність керівництва й розгалужену систему управління для збереження прийнятого соціального порядку.

Четвертий зріз – метасоціальний, який характеризує етнокультурну орієнтацію ззовні, одночасно повернуту всередину себе. Цей зріз визначає національний архетип, доміанти соціальних цінностей і орієнтирів свідомості, характеризує визначення надетнічної, міжрелігійної і наддержавної єдності. Цей ментальний рівень символічно зорієнтований на соціальну спільність, окрім центроспрямованої мотивації він характеризується культурно-ціннісною мотивацією “ззовні”. До цього зрізу відносять спільну національну ідею [152, с. 70-72].

На думку вчених (А. Скорик та ін.), кожен рівень цієї структури менталітету може виступати домінантним у ментальній структурі тієї чи іншої соціальної групи. Таким чином, визначається культурний архетип, “соціогенна матриця” певних суспільних груп чи суспільних прошарків. Партикулярний архетип, що базується на побутовій культурі соціальної взаємодії, демонструє саме її змістоутворюючі ознаки. Цей архетип характеризується ритуальним характером комунікації. Групи та індивіди, що належать до цього архетипу, мають високу соціальну стійкість, мають слабку піддатливість впливам макроуправління поза рамками звичного для них побутового ритуалу. Другий ментальний рівень характеризується традиційністю комунікації. Духовний архетип базується на звичних цінностях, що найчастіше не обговорюються, він визначає соціальну культуру більш відкритих і масштабних спільностей, які досить часто вступають у взаємодію з іншими соціальними структурами. У своїй основі традиція досить консервативна, але й вона піддається процесам цивілізаційних змін, розвитку, адаптації до нового стану спільності залежно від процесів внутрішніх змін, культурної готовності сприймати зовнішні впливи. Ціннісний механізм соціальної традиції здатний створювати консервативне суспільне поле другого порядку, яке дозволяє абсорбувати, асимілювати не лише духовні, але й організаційні, матеріальні, функціональні, соціокультурні зразки інших спільностей. Саме цей ментальний архетип є, на

думку вчених, основою соціального механізму адаптації інокультурних зразків, починаючи від технологічних революцій і соціополітичних реформаций і закінчуючи співіснуванням багатьох етнічних спільнот, що зберігають свою традиційну унікальність (“самобутність”), і водночас переймають з успіхом надбання соціального досвіду сусідніх народів [152, с. 70-72].

Структура менталітету, на думку Ю. Канігіна, по горизонталі містить чотири елементи: розум, який складається з підсвідомого рівня (інстинкту), тобто інфраструктури; з власне розуму (розум плюс інтуїція) – основної структури; надсвідомості (яснобачення) – суперструктури; воля; емоції; життєві настанови (цінності, інтереси). Вертикальна структура містить дві складові: архетипний елемент; культурно-виховний елемент. Учений переносить елементи “душі” людини на “душу” суспільства й наполягає на інформаційному характері феномена “менталітет”. Система ментальних символів, перебуваючи на межі свідомого й несвідомого, обумовлює певну форму передавання інформації. Виявити структуру інтелекту можна, на думку дослідника, за допомогою інформаційних алгоритмів розуму, адже інформаційні повідомлення є не тільки носіями знань, а й носіями почуттів, емоцій, інтересів тощо. Колективний інтелект є елементом єдиної системи людини, етносу, соціуму, тому чітка структуризація менталітету, вважає Ю. Канігін, дасть змогу приступити до розробки методів експертного аналізу й соціального проектування внутрішнього світу різних етнічних і соціальних утворень, що, у свою чергу, відкриває можливості функціонального вибору цілей, шляхів розв’язання завдань впровадження у життя більш обґрунтованих рішень у галузі інтелектуального й духовного прогресу [97, с. 50-51].

Аналогічний підхід у виявленні елементів структури менталітету пропонує і Б. Парахонський. Виходячи із того, що ментальна структура нації має деяку аналогію з психічною структурою окремої людини, дослідник також переносить характеристики окремої людини на спільноту й виокремлює три складові ментальної структури: вольову – функція самоорганізації нації у світі

з метою реалізації власних інтересів; розумову – функція забезпечення ментальної єдності через інтелектуально-духовне життя; життєву – функція спадкоємності та продовження тілесного життя [187, с. 43-44].

Наслідуючи К. Юнга, структурними елементами менталітету В. Попов вважає ментальні символи (архетипи - першооснова становлення й розвитку культурних і соціальних моделей, що формують людське буття), стереотипи сприйняття або комплекси (“меншовартості”, “зрадництва” тощо), ментальні атитюди (настанови й схильності сприйняття). Ці структурні компоненти виявляються у функціях ментальності: а) ідентифікаційно-інтегративній функції (ментальність репрезентується як засіб самоототожнення індивіда та консолідації суспільних угруповань); б) комунікативній функції (спільність символів, стереотипів і ментальних настанов є вихідним пунктом адекватного спілкування); в) світоорієнтувальній функції, що характеризує ментальність як певну “картину світу”; г) змістоутворювальній функції, пов’язаної ціннісним характером ментальних символів, стереотипів, настанов [202, с. 49].

Отже, архетипи як прояв ментальних символів є індивідуальним виявом колективного несвідомого, загальною формою мисленневих уявлень, які включають також елементи емоційності і відіграють конструктивну роль у житті суспільства, забезпечуючи змістовий зв’язок між поколіннями, культурами, епохами, а прийняття загальних стереотипів, вважає дослідник, є умовою повноцінної комунікації у межах визначеної спільності.

Аналогічного погляду щодо ролі стереотипів як складових ментальності дотримується А. Шафф, надаючи ознаки дефініції стереотипів таким чином: предметом стереотипу є передусім якість групи людей (расові, національні, класові, професійні, статеві характеристики тощо); стереотипи завжди пов’язані з певним емоційним навантаженням (негативним чи позитивним); щодо його істинності стереотип або цілком суперечить фактам, або частково збігається з ними, але створює подобу абсолютної істинності свого змісту; стереотип є довготривалим і чинить опір змінам, що пов’язано з його незалежністю від досвіду й емоційної завантаженості [297, с. 56]. А. Шафф

підкреслює, що феномен стереотипу як підсистеми ментальності виявляється на двох взаємопов'язаних рівнях: архаїчно-культурному (історично сформовані стереотипи) і рівні суспільної практики (стереотипи є активними регуляторами поведінки членів спільності). На архаїчно-культурному рівні в менталітеті певної стабільної соціальної групи є вже готові схеми поведінки й сприйняття, які часто некритично репродукуються індивідами. На другому рівні стереотипи визначаються активністю “соціального характеру”, який, на думку Є. Фромма, є “тією сукупністю рис характеру, що наявна в більшості членів визначеної соціальної групи й виникла внаслідок спільних для них переживань і спільного способу життя” [265, с. 230].

На думку Є. Федоренка, структура професійного менталітету містить два головні елементи: професійну свідомість і професійну поведінку. Учений професійну свідомість розглядає як уявлення й здібності людей однієї професії, що формуються у процесі виконання ними своїх професійних обов'язків, які містять професійні погляди, почуття, ідеали й професійні моральні якості, необхідні для успішної діяльності. Професійну поведінку вчений визначає як дії і вчинки, зумовлені цілями й інтересами професійної діяльності, а також правила поведінки, які регулюють зовнішній бік спілкування. Слід підкреслити, що структурні компоненти феномена “професійний менталітет” на всіх рівнях обов'язково містять ознаки національного менталітету [258, с. 44-46].

Спираючись на визначення якостей, що детермінують феномен “менталітет” і беручи до уваги чисельні думки вчених про його зміст і структуру, виділимо його функціональне навантаження, а саме: ідентифікаційно-інтелектуальну функцію (функція самоототожнення індивіда й консолідації суспільних угруповань; забезпечення ментальної єдності через інтелектуально-духовне життя); культурно-виховну функцію (практичне спрямування – передавання спільних символів, стереотипів і ментальних настанов; перевірений поколіннями досвід орієнтує людей на те, що слід використовувати й розвивати, а чого уникати, як вижити й утвердитись у

довкіллі); світоорієнтовальну функцію (функція самоорганізації нації у світі з метою реалізації власних інтересів). Щодо суб'єкта менталітету ми виділяємо такі його різновиди: національний (етнічний), регіональний, груповий, віковий, професійний.

Отже, на рівні соціальної детермінації менталітету механізм соціальної традиції допомагає особистості бути носієм декількох видів менталітету протягом свого життя (вікового: дитячого, молодіжного, зрілого й похилого віку; релігійного; професійного, якщо людина змінює професію, то в неї наявні кілька типів професійного менталітету; але обов'язково національного, етнічного) і вказує на динамічність менталітету на рівні особистості, залишаючись більш консервативним на суспільному рівні. Не зважаючи на деяку сталість і консерватизм менталітету, можна стверджувати, що останній не є пасивним об'єктом, а навпаки, є активним фактором суспільного й національного розвитку, хоча залишається неусвідомленим саме носієм менталітету.

Г. Лебон пропонує систему оцінок і критеріїв менталітету, виокремлюючи такі положення: психофізіологічні особливості менталітету (біогенетична характеристика індивідуального розвитку людини та її психіки) – в якості; загальні вірування, загальні інтереси, загальні оцінки соціальних ситуацій тощо; усвідомлена діяльність; специфіка спілкування як вид ментальних взаємовідносин; соціальна активність як важливе виявлення духу, розуму, образу думок, перетворювальний фактор менталітету [124, с. 66].

Більш детально виокремлює критерії оцінки менталітету соціальних груп Б. Душков: 1) групові етнобіогенетичні процеси (расова належність, екологічні умови, клімат, територія тощо); етнопсихологічні процеси - оцінка способів сприйняття, особливості переживання й дій людини, обумовлені неусвідомленими потребами й мотивами; етнічні особливості – знакова система, особливості психічної діяльності, специфіка стресових ситуацій, ступінь їх впливу на людину тощо); 2) етнічна свідомість (національна образність, обумовлена релігією й культурою); 3) етнічна поведінка (оцінка

методів і засобів виховання зростаючого покоління, культів предків, різних форм інтуїції й звичок); 4) етнічна діяльність (оцінка ідеальних уявлень майбутнього результату діяльності за динамічними умовами активності людини та її діяльності); 5) процеси етнічного спілкування (інформаційні відношення, розвиток пошукових відносин, комунікативна діяльність); б) етноспільно-діяльнісні процеси (оцінка образів соціальної активності взаємодії суб'єктів); 7) процеси соціальної активності (оцінка єдиного прогресу соціального розвитку) [77, с. 26]. Відповідно можна допустити, що основні критерії оцінки менталітету певної соціальної групи (представників певної професії) це – біогенетичні й психофізіологічні якості, професійна свідомість, професійна поведінка в діяльності, професійно обумовлена комунікація, професійна соціальна активність – якості, продиктовані й сформовані етнічними особливостями, особливостями соціального середовища певного суспільства й специфічними психофізіологічними схильностями й особливостями діяльності представників саме цієї професійної групи.

Виходячи з вищезазначених положень можна констатувати, що професійний менталітет – це інтегрована характеристика професійної діяльності людей (чи соціальної групи), сукупність системоутворювальних професійних якостей особистості: світосприйняття, професійного мислення і свідомості, розумових здібностей, психічних настанов, ціннісних орієнтацій, стереотипів поведінки, дій і вчинків, зумовлених цілями і специфікою професії. Це внутрішня готовність професіонала діяти певним чином у відповідному соціокультурному просторі.

Професійний менталітет вокалістів – це соціокультурний полікомпонентний феномен, сукупність системоутворювальних професійних якостей особистості (психофізіологічні, когнітивні, духовні і морально-етичні якості, світосприйняття, креативне мислення, музичні здібності, музичний слух, художньо-естетичний смак) і поведінки (професійна культура й етика, професійне сумління, самостановлення, самовдосконалення, самовираження,



самоефективність, професійна майстерність); це сформована досвідченість фахівця у музично-виконавчій професійній діяльності.

Отже, саме через прояв знань, вмінь та навичок, системи професійних цінностей, способів мислення тощо, які обумовлені визначеним набором компетенцій, притаманних вокалістові, можна оцінити рівень професійної компетентності, професійної культури і професійної майстерності вокаліста, тобто рівень сформованості його професійного менталітету.

#### **1.4. Структурно-компонентний аналіз професійного менталітету вокаліста**

Нами було застосовано метод експертного оцінювання, який дозволяє методами математичної статистики обробити погляди експертів (вокалістів-виконавців, викладачів ВНЗ мистецтва, мистецтвознавців, директорів театрів та ін.) щодо можливості застосування професійно-особистісних якостей вокаліста та особливостей їхньої професійної поведінки як показників оцінювання рівня сформованості професійного менталітету вокалістів. Методика роботи з групою експертів та розрахунки результатів опитування детально описані в додатку Б.

Експертам було запропоновано визначити серед наведених показників п'ять найбільш вагомих. На погляд експертів, на рівень сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів значно впливають такі професійно-особистісні якості вокаліста, як-от: 1) обізнаність із системою професійних цінностей та професійно-важливих особистісних якостей; 2) функціональна грамотність; 3) володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування; 4) обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення; 5) загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність.

За ступенем значущості також були визначені особливості професійної поведінки вокаліста, що впливають на рівень сформованості професійного менталітету вокалістів, а саме: 1) готовність до коригування індивідуально-

особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог; 2) володіння технологіями подолання професійних деструкцій; 3) володіння системними компетенціями; 4) професійно-мовна гомогенність; 5) уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення. Здобуті результати експертного оцінювання щодо визначення показників, які впливають на рівень сформованості професійного менталітету, потребують теоретичного підтвердження.

Ураховуючи результати експертного оцінювання та структуру професійної діяльності вокалістів, відповідно до їхніх освітньо-кваліфікаційних характеристик, а також професійно важливих якостей особистості, було визначено критерії формування професійного менталітету вокалістів, яка подана в табл. 1.2.

Відповідно до концепції компетентнісного підходу академіка І.Д.Беха нами було визначено критеріями сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів різні види компетентностей, які передбачали сформованість досвідченості студентів – як основи професійного менталітету майбутніх вокалістів. Основними критеріями рівня сформованості професійного менталітету вокаліста є: універсальна, професійна та ауто-компетентності.

Першим показником універсальної компетентності є функціональна грамотність – можливість людини реалізувати свої основні соціальні функції (громадянин, сім'янин, робітник, захисник Батьківщини). Природним є, на думку деяких учених (І. Сергеев та ін.), що за останні сто з четвертиною років зміст поняття “функціональна грамотність” помітно змінився. Завданнями школи здебільшого є розвиток комп'ютерного та лінгвістичного (вільне володіння однією-двома іноземними мовами) компонента функціональної грамотності [230, с. 132]. Функціональну грамотність вокалістів тлумачимо як здатність працювати в полікультурному середовищі, спілкуватися з фахівцями інших галузей музичного виконавства, мистецтва і культури взагалі, вільне володіння однією-двома іноземними мовами.

### Критерії формування професійного менталітету вокаліста

Критерії	Показники
Універсальна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> <li>• функціональна (загальносоціальна) грамотність;</li> <li>• володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування;</li> <li>• загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність;</li> </ul>
Професійна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> <li>• професійно-мовна гомогенність;</li> <li>• обізнаність із системою професійних цінностей і професійно-важливих особистісних якостей;</li> <li>• володіння системними компетенціями;</li> <li>• готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог;</li> </ul>
Аутокомпетентність	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення;</li> <li>• володіння технологіями подолання професійних деструкцій;</li> <li>• уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення.</li> </ul>

Для вокаліста, як для представника соціальної професії важливою характеристикою функціональної (загально соціальної) грамотності є не тільки професійна, а соціальна, соціокультурна особистісна позиція. Цей фактор важливий тому, що без наявності “соціального авторитету” артист (вокаліст) не може здійснювати призначення своєї професії, яке, на нашу

думку, полягає у культурному вихованні суспільства, пропонувати людуству “ідеальних якостей” природи людини. Авторитетний в суспільстві митець – це завжди той, на кого орієнтується у своїх суспільних, культурних, політичних, духовних уподобаннях соціум.

Другим показником універсальної компетентності є володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування. Культура професійного спілкування ґрунтується на опануванні цінностей-відносин, цінностей-норм, що визначають ставлення до спеціалістів, партнерів, виробничого персоналу в професійній діяльності. Дотримання норм культури спілкування у галузі ділового спілкування має лише одну головну мету – координація та гармонізація інтересів суб’єктів спілкування. Діловий етикет передбачає дотримання норм поведінки та спілкування. Оскільки спілкування є діяльністю особистості, процесом, у якому вона бере участь, то при спілкуванні передусім враховують особливості мовленнєвого етикету.

Зауважимо, що існує декілька теорій, які описують міжособистісну взаємодію. Серед них: теорія обміну, символічний інтеракціонізм, теорія управління враженнями, психоаналітична теорія, теорія трансляційного аналізу та ін. Розглянемо їх. Згідно з теорією обміну Дж. Хоманса, кожний з нас прагне врівноважити винагороду і витрати, щоб зробити нашу взаємодію тривалою та приємною, поведінка людини в цей момент визначається тим, чи винагороджувалися ми і яким чином винагороджувалися наші вчинки в минулому. Ця теорія ґрунтується на принципі: чим більше є перенасичення, тим людина виявляє менший ступінь готовності докладання зусиль задля їх задоволення [212]. Отже, теорія Дж. Хоманса розглядає соціальну взаємодію як складну систему обмінів, зумовлених засобами врівноваження винагород і витрат.

У рамках символічного інтеракціонізму найбільш докладно досліджувався інтерактивний бік спілкування. Джон Мід розглядав вчинки людини як соціальну поведінку, обумовлену не тільки вчинками інших людей, але й тим, що передусім їхнім намірам. Виділяє два типи дій:

незначущий жест (автоматичний рефлекс типу блимання); значущий жест (пов'язаний з осмисленням вчинків і намірів іншої людини, вміння поставити себе на місце іншої людини, або, за словами Міда, “прийняти роль іншої”) [297; 299]. Сутність символічного інтеракціонізму полягає у тому, що взаємодія між людьми розглядається як безперервний діалог, у процесі якого вони спостерігають, обмірковують наміри один одного і реагують на них. Інтерпретація стимулу здійснюється у проміжок часу між дією стимулу і нашою відповідною реакцією. Таким чином, символічний інтеракціонізм дає більш реалістичне уявлення про взаємодію між людьми, ніж теорія обміну, але він зосереджений переважно на суб'єктивних аспектах взаємодії, унікальних для цих індивідів.

Теорію управління враженнями в соціальній взаємодії розробив Е. Гофман, який вважає, що люди самі створюють ситуації, щоб висловити символічні значення, за допомогою яких вони створюють приємне враження на інших [212]. На думку вченого, соціальні ситуації необхідно розглядати як драматичні вистави в мініатюрі: люди себе поводять подібно акторам на сцені, використовуючи “декорації” й “довколишню обстановку” для створення певного враження про себе та інших. Е. Гофман відзначає, що незважаючи на певну мету, яку індивід уявно ставить перед собою, незважаючи на мотив, який визначає цю мету, він зацікавлений в тому, щоб регулювати поведінку інших, особливо їхню відповідну реакцію. Згідно з психоаналітичною теорією, процес взаємодії людей відтворює їхній дитячий досвід. З. Фрейд уважав, що люди утворюють соціальні групи і залишаються у них головним чином тому, що зазнають почуття відданості і підкори лідеру, що пояснюється не стільки якостями лідерів, скільки тим, що ми ототожнюємо їх з могутніми особистостями, які в дитинстві уособлювали наші батьки [297].

Підхід до аналізу ситуації спілкування з позицій, які займають партнери, розвивається у руслі трансляційного аналізу таких учених, як Е. Берн, Т. Харрис, Д. Джонджевилл. Досить відома схема, розроблена Е. Берном, у якій основними поняттями є стани “Я” і трансляції, тобто одиниці

спілкування. Репертуар цих станів Е. Берн розбив на такі категорії: стани “Я”, схожі з образами батьків; стани “Я”, спрямовані на об’єктивну оцінку реальності; стани ”Я”, які ще діють з моменту їх фіксації у ранньому дитинстві і є архаїчними пережитками. Науковці констатують існування декількох видів соціальних мотивів, за якими людина вступає у взаємодію з іншими людьми: максимізація загального виграшу (мотив кооперації); максимізація власного виграшу (індивідуалізм); максимізація відносного виграшу (конкуренція); максимізація виграшу іншого (альтруїзм); мінімізація виграшу іншого (агресія); мінімізація відмінностей у виграші (рівність) [31; 192; 210].

Отже, ефективність міжособистісного і ділового спілкування залежить від глибокого знання предмета розмови, утворення атмосфери взаємної довіри, вміння обґрунтувати свою позицію, погляди, ідеї та аргументовано доводити помилковість думок і доводів опонентів. У діловому спілкуванні необхідно визначити, що необхідно і доцільно сказати, щоб обов’язково визвати інтерес партнера, а ваша поведінка повинна нести віддзеркалення вашої особистості.

Останнім показником універсальної компетентності є загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність. Сфера професійної діяльності вокалістів дає можливість слухати, дивитися та навіть брати участь у професійних діях у різних точках Землі, спілкуючись з різними за національністю, а отже, і за ментальністю людьми, ознайомлюючись з різними виконавчими ідеалами й традиціями та спостерігаючи їх зіткнення та змішування.

Кожна нація різниться своєю історією виникнення й розвитку, пов’язаної з багатьма факторами. Кожна нація має свою мову, що є основою національного мелосу, який відображає психологічні особливості й темперамент цієї нації. Тому вокальні школи мають національний розподіл, але різночитання ці пов’язані не з технічним боком звучання голосу, а з виконавчими особливостями, які обумовлені мовленнєвими відмінностями, з так званою “музикою мовлення (мови)”.

Учені (В. Холопова, Л. Канаріс, А. Маркова, С. Таранець та ін.) зазначають, що кожне суспільство створило свою музику й, навпаки, кожне

суспільство, епоха й культура виражаються, упізнаються за властивою їм музикою. Оскільки музика є людським творінням для самовираження й спілкування, то вона видозмінюється залежно від людських особливостей: думок, цілей, освіти, традицій тощо [266, с. 64].

Аналіз структури особистості соліста-вокаліста дозволив виокремити в ній два основні аспекти: “професійний світ”, на який скерована особистість суб’єкта, і “професійні засоби”, за допомогою яких суб’єкт реалізує свою діяльність, які потребують постійного професійно-особистісного вдосконалення. Оскільки зовнішній світ у свідомості спеціаліста зазнає розщеплення через системи категорій і понять, специфічних для кожної професійної групи, спеціаліст виокремлює з реальності свій професійний світ, що протистоїть йому як суб’єкту, визначає у цьому світі свої інтереси, отримує можливість скерувати на нього свою активність. Спираючись на аналіз законів психології сприйняття та мислення (Дж. Брунер, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубинштейн, П. Сімонов), доведено, що професійний світ спеціаліста конструює особлива ментальна структура – категоріально-понятійна структура (система кодування), яка розвивається у суб’єкта під час його навчання, виховання та спілкування, а також рефлексії, інтуїції [40; 128; 130; 222; 286 та ін.].

Отже, навчання спеціаліста правильно – з професійного погляду – бачити докільля не зводиться до навчання простих умінь і навичок, а потребує досягнення певного рівня культури мислення.

Другим критерієм структури професійного менталітету вокалістів є професійна компетентність. Терміни “професійна компетентність” і “компетенція” у галузі професійної освіти використовують у двох значеннях: проєктивному – для визначення необхідних якостей і властивостей випускника ВНЗ та опису самої мети навчального процесу; і в оціночному – для визначення ступеня підготовки випускника [42].

У довідковій літературі розрізняють також спеціальні компетентності – предметно-специфічні, співвідносні з предметом й об’єктом праці, часто їх

називають професійними компетенціями, це: базові загально професійні знання; професійно профільовані (спеціалізовані) знання відповідно до конкретного профілю чи спеціальності випускника [31]. Так, А. Деркач визначає професійну компетентність як головний когнітивний компонент підсистеми професійної діяльності, який дозволяє здійснювати професійну діяльність з високою ефективністю [67, с. 253]. Б. Гершунський висунув градацію рівнів освіти: “грамотність – освіченість – професійна компетентність”. Дослідник цей досить умовний ланцюг розглядає як можливість досягнення професійних цілей оптимальним способом. Професійну компетентність учений розуміє як певний рівень професійної освіти, обумовлений знаннями, вміннями, досвідом, заснованими на індивідуальних якостях і властивостях особистості, мотивованими прагненням безперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим і сумлінним ставленням до праці. “Ембріони” цих якостей повинні бути присутніми на базовому рівні – грамотності, що містить: загальноестетичний і професійний світогляд (систему загальних естетичних, глобальних культурологічних уявлень, професійно орієнтовану картину світу, спосіб бачення культурного простору та свого місця у ньому, місця свого колективу, свого професійного товариства загалом); володіння упорядкованою та структурованою системою професійних понять і їх значень (у яких вміщено в об’єктивованому та згорнутому вигляді всі накопичені людством знання, уміння, закони розвитку та досвід діяльності); володіння професійною мовою, системою професійних кодів (у якій матеріалізовано певні знання та яка дозволяє конкретному індивіду, з одного боку, інтеріоризувати, присвоїти накопичені людством знання, а, з іншого боку, екстеріоризувати свої особисті досягнення та результати, об’єктивувати їх, зробити загальним надбанням). Наступний рівень – освіченість – дослідник тлумачить як грамотність, доведену до суспільного й особисто необхідного максимуму [45, с. 81-83]. Учений зазначає, що освіченість передбачає певну вибірковість глибини відбору та проникнення в ті чи інші питання, тобто в освітній процес вплетено



обов'язковий компонент – індивідуальну скерованість особистості. Отже, можна припустити, що професійна підготовка у ВНЗ повинна бути в інтервалі від рівня грамотності, що забезпечує необхідний мінімум і можливість подальшого професійного росту до рівня компетентності.

Професійна компетентність, яку запропонував Є. Зєєр, є складовою професійно обумовленої структури особистості та представлена сукупністю таких компонентів, як соціально-правова компетентність; спеціальна компетентність; персональна компетентність; аутокомпетентність [88, с. 53]; екстремальна компетентність (термін, впроваджений А. Марковою).

Показниками критерію професійної компетентності є: професійно-мовна гомогенність; обізнаність із системою професійних цінностей і професійно-важливих особистісних якостей; володіння системними компетенціями; готовність до корегування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог.

Першим показником професійної компетентності є професійно-мовна гомогенність. Гомогенний (з грец. *homogenes*) – однорідний за складом, походженням, властивостями [238, с. 300]. Професійно-мовна гомогенність передбачає професійну грамотність, знання професійної мови та її відповідність нормам професійного спілкування; володіння мовленнєвим і професійним етикетом. Знання професійної грамотності містить загальнонауковий і професійний світогляд – систему глобальних уявлень, професійно орієнтовану картину світу, спосіб бачення світу та свого місця у ньому, місця свого колективу та свого професійного товариства загалом; володіння структурованою системою понять – усі накопичені знання (теорії, класифікації, закони, історія тощо) і досвід їх використання у діяльності; володіння професійною мовою – можливість присвоїти всі накопичені людством знання і вміння застосувати їх у своїй діяльності.

Відзначимо, що нормою літературної мови є відносно сталий спосіб мовного вираження, який відображає внутрішні закономірності розвитку мови, соціально прийнятий і закріплений у кращих зразках сучасної

літератури. Окремі вчені (Б. Головін, Л. Скворцов та ін.) вважають, що це норма соціальна (її створює соціум), норма структурна (оскільки належить мові), норма фізіологічна (вона потребує сталих психофізіологічних мовленнєвих навичок носіїв мови) [233]. Л. Скворцов виокремлює два типи норм: імперативні (обов'язкові правила мови, порушення яких у мовленні виводить того, хто розмовляє, за межі рідної мови: порушення норм відмінювання, узгодження у роді, числі тощо) і диспозитивні (допоміжні) [233]. Володіння професійним етикетом передбачає володіння мовним етикетом, який М. Пентилюк визначає як “стійкі формули, що забезпечують прийняте в певному середовищі, серед певних людей включення у мовленнєвий контакт” [195, с. 84]. Вкрай необхідним “мовним кодом” професії для вокаліста є нотна грамота та володіння професійною музичною термінологією (на італійській мові). Ознаками високого професійно-мовного рівня для вокалістів є знання, розуміння та вільне оперування професійними акторськими термінами (знайомство з якими відбувається під час опанування курсу “Акторська майстерність” та “Сценічне мовлення”), а також бажаним є знання базових хореографічних термінів (знайомство з якими відбувається під час виконання “класичного уроку” біля станку або “уроку сучасного танцю” в межах дисципліни “Сценічний рух”, “Танок”). Також сталий мовленнєвий контакт забезпечує “професійний жаргон” вокалістів.

Наступним показником професійної компетентності є обізнаність із системою професійних цінностей і професійно важливих особистісних якостей. Ціннісне ставлення людини, на думку Н. Нікітіної, О. Железнякової, М. Петухова, визначає її психологічний стан, задоволення та наповнення життя, його смисл, а система цінностей регулює поведінку та діяльність, визначає мотиваційно-споживчу сферу, скерованість, готовність керуватися ними у професійній діяльності.

Відомо, що професійні цінності домінують у системі цінностей людини, тому їх формування є важливою умовою не лише професійної підготовки, а й становлення Я-особистості в цілому. Основою будь-якого компонента

загальної та професійної культури спеціаліста є відповідні цінності. Цілісна система знань, які використовують під час творчої професійної діяльності на рівні професійних технологій, закономірностей, принципів, також є системою цінностей-засобів [159, с. 58].

Кожна професія має свою сукупність цінностей, як загальних, так і специфічних для певної діяльності. Свою сукупність цінностей мають і вокалісти. Серед цих цінностей особливо виокремлюють ті, що визначають ставлення до професії, значущість саме цієї трудової діяльності для особистості; характеризують її потреби й мотиви участі в діяльності, а отже, визначають мотивацію студентів у навчальній діяльності в процесі професійної підготовки. У результаті численних досліджень соціологи виокремили й проаналізували загальні для студентів цінності, що впливають на вибір професії, ставлення до неї та мотиви участі у професійній діяльності. До цих цінностей вони віднесли:

- зміст професійної діяльності та обумовлені ним можливості самореалізації особистості (відповідність інтересам і здібностям, творчість у праці, можливість самовдосконалюватись);
- суспільна значущість праці, що визначається її результатами та наслідками (корисність людям і суспільству);
- суспільна оцінка трудової діяльності людини, соціальний статус професії (повага оточуючих, суспільне визнання);
- ціннісне відношення до режиму й умов праці, зокрема до соціально-економічних (характер праці, заробітна платня й інші види винагороди за працю) і морально-психологічних (можливості міжособистісного спілкування, досягнення успіху, професійний зріст) умов [150, с. 102-104; 159, с. 61].

Не менш важливим є теоретичний аналіз наукових праць присвячених професійно важливим особистісним якостям, які визначають потенційну продуктивність певного індивіда в певному виді діяльності, зокрема вокаліста. Такі, відносно стійкі для кожної професії ансамблі професійних характеристик

В. Шадріков кваліфікує ключовими кваліфікаціями. На думку К. Платонова, професійно важливі якості – це насамперед властивості особистості, сукупність яких є потенційними чи актуальними здібностями до певної діяльності, а послаблення яких призводить до стійких помилкових дій під час професійного навчання та як наслідок до зниження ефективності певної професійної діяльності [197, с. 106].

З огляду на все зазначене вище, професійно важливі якості можуть бути як природними, так і набутими властивостями, тобто це певна система, до складу якої входять здатності, здібності, набуті на їх основі вміння та навички. У свою чергу, задатки – природні (обумовлені частково генними, частково допологовими умовами потенційні можливості розвитку більшості анатомічних, ряду фізіологічних та деяких психічних властивостей індивіда, зокрема особистості), визначають, на думку К. Платонова, лише процесуальне, а не змістове у психічному розвитку [197, с. 39]. Сукупність задатків часто називають обдарованістю людини, яка зазвичай є індивідуально своєрідна. Задатками співака є такі фізичні й психофізіологічні властивості, як: наявність голосових даних певного рівня та певних характеристик; наявність музичних здібностей: музичного слуху, почуття ритму; наявність артистичних здібностей, сценічної принадності; типологічні властивості нервової системи: темперамент, сила, рухливість тощо; здоров'я: фізична конституція організму та загальна витривалість. Поєднання задатків буває різним за ступенем й інтенсивністю. Певний ресурс для подолання несприятливих задатків у професійній реалізації співака надає вибір діяльності в межах внутрішнього професійного розподілу праці, інакше, спеціалізація вокального мистецтва. Наприклад, недостатню витривалість чи яскравість голосових даних можна компенсувати музичними й артистичними здібностями, що більш затребувані в камерному виконавстві, а нестійкість нервової системи, зокрема, таке явище, як боязнь сцени, не є вагомою для успішної педагогічної діяльності. Отже, певним ресурсом для подолання несприятливих задатків є формування індивідуального стилю діяльності. Якістю особистості, що визначає

успішність опанування певної діяльності та вдосконалення у ній, є здібності, які різняться ступенем вираження – від простої здібності до таланту, та які можуть розвиватися від слабо виражених до яскраво виражених. Формування здібностей особистості, на думку Платонова, здійснюється під час виховання та підкріплюється під час самовиховання [197, с. 140].

В. Шадріков визначає професійні здібності як внутрішні умови та класифікує їх як пізнавальні психічні процеси, а саме: здібності відчуття (за просторовою локалізацією – місцем; за тривалістю відчуттів – часом; за інтенсивністю відчуттів – за емоційним тоном); здібності сприйняття (за предметністю, за константністю, за цілісністю, за усвідомленістю, за узагальненням, за вибірковістю); здібності пам'яті (за особливостями запам'ятовування, за специфікою збереження та відтворення); здібності уявлення (за походженням, за ступенем узагальнення, за змістом діяльності, за часовим напрямом, за характером виникнення образів, за видом діяльності); здібності мислення (за специфікою наочно-дієвого та наочно-образного мислення, за характером зв'язку з практикою, за зв'язками та відношеннями, за змістом діяльності, гнучкістю, темпом розвитку, рівнем самостійності, економічністю мислення, широтою розуму, глибиною, послідовністю думки та критичністю); здібності уваги (за об'єктом психічної активності, рівнем активності власне особистості, характером напрямку, специфікою психомоторних і духовних здібностей) [277, с. 115].

В. Шадріков запропонував систему основних понять теорії здібностей. Запропонована система містить виокремлення понять: 1) задатків – як анатомофізіологічних особливостей людини, які є основою розвитку здібностей; 2) здібностей – як психологічних особливостей, які формуються під час діяльності на основі задатків, і відрізняють одну людину від іншої, та від яких залежить можливість успіху в діяльності; 3) спеціальної обдарованості – як якісно своєрідного поєднання здібностей, від якого залежить можливість успіху в діяльності; 4) загальної обдарованості – як обдарованості до широкого кола діяльності чи якісно своєрідного поєднання

здібностей, від якого залежить можливість успіху в широкому колі діяльності. У наведеній вище системі професійно важливі якості розподілено за психофізіологічним напрямком – задатки; здібності до освіти та самоосвіти; здібності до розвитку, тобто вдосконалення навичок і вмінь у професійному середовищі [277].

Слушними є думки Є. Клімова, який вважає професійно важливими якостями не лише вихідний природний матеріал – задатки, а й рівень праці в процесі навчання та опанування професійних якостей і визначає здібності різної якості та напряду складовими компонентами професійної гідності. Професійну гідність учений тлумачить як психодіагностичну та психопрогностичну оцінку особистості та організму людини за взаємодією її професійних здібностей та соціальних умов діяльності [104, с. 106]. Є. Клімов акцентує увагу здебільшого на соціальній складовій професійно важливих якостей, виокремлюючи: громадянські якості – позиція свого “Я”; відношення до праці; загальні здібності (розумовий розвиток, активність тощо); спеціальні здібності (особисті якості, істотні для певної визначеної групи занять); навички, досвід, знання, заучування [104, с. 426].

Іншим показником професійної компетентності є володіння системними компетенціями, які передбачають здібність до адаптації до нових ситуацій, здібність застосовувати знання на практиці (реалізовувати професійні дії), продукувати нові ідеї (креативність), здібність працювати самостійно. Щодо здібності адаптуватись до нових умов, то слід зазначити, що розвиток ринкових економічних відносин допускає перехід до такої структури суспільного виробництва, у якій вагоме значення має підготовка кадрів, здатних адаптуватися до цих відносин. Деякі з науковців (серед них А. Батаршева, А. Лук’янова) адаптацію кваліфікують передусім як процес пристосування робітника до організації, до різних її сторін й умов: технологічних, економічних, соціальних, організаційних, управлінських тощо. Виокремлюють два основні види адаптації робітника до організації: професійну (процес пристосування робітника до його трудових обов’язків або

функцій, процес удосконалення набутих професійних знань, умінь і навичок) і соціальну (у більш широкому розумінні – процес пристосування та засвоєння робітником норм взаємовідносин, системи цінностей, знань, традицій і навичок соціальної взаємодії в організації, її соціальної культури) адаптації [212, с. 296-297].

Професійну адаптацію Є. Зеєр тлумачить як пристосування вже набутого професійного досвіду та стилю професійної діяльності до вимог нового робочого місця, засвоєння співробітником нових для нього професійних функцій та обов'язків, доопрацювання навичок і вмінь, які вимагаються для роботи саме в цьому закладі, включення в професійне співробітництво та партнерство, поступовий розвиток конкурентноспроможності. Отже, головне – засвоєння нової професійної діяльності [88, с. 274]. Учений виокремлює такі види професійної адаптації: первинну (пристосування молодих спеціалістів, які не мають досвіду в професійній діяльності), вторинну (пристосування спеціалістів, що мають досвід професійної діяльності, наприклад, у ситуації вимушеної зміни роботи) [89, с. 13]. В. Васильєв соціальну адаптацію визначає як активне взаємопристосування особи, яка формується та розвивається, і навколишнього соціального середовища, яке швидко змінюється. Індивід повинен, по-перше, постійно пристосовуватись до тих змін, що відбуваються в соціальному макро- та мікросередовищі; по-друге, індивід повинен адаптуватись до нових соціальних умов, пов'язаних з переходом від одного відносно самостійного етапу індивідуального розвитку до іншого (нові соціальні спільноти, соціальні інститути, культурні цінності та норми, новий предметний характер діяльності, її форми й методи тощо) [34, с. 16-17].

Кожна людина будь-якого фаху, зокрема й вокаліст, одночасно перебуває на якомусь рівні адаптації до певного стану свого індивідуального соціального розвитку й пристосовується до різнопланових ситуативних змін у своєму житті. Співак повинен володіти голосовим апаратом достатньо для виконання професійних задач певної складності, вміти самостійно

розв'язувати завдання, наприклад, вивчати партії або розробляти ролі, тобто бути здатним до об'єктивної аналітичної діяльності, підкріпленої знаннями професійних критеріїв і норм. Для вокалістів ця якість особливо актуальна, оскільки досвід професійного спілкування підказує, що досить мала кількість виконавців здатні самостійно підтримувати професійну форму. Більшість потребує постійного контролю та підказок педагогів (навіть працюючи солістами в театрах). Не слід змішувати професійний підхід до співацької діяльності – постійне тренування та виконання вправ, що сприяють підтриманню форми, та істеричну безпорадність деяких солістів, які самостійно без педагога не можуть зробити жодної професійної дії. У зв'язку з цим важливо, щоб керівник, який виховує вокаліста, і взагалі, будь-якого представника виконавської спеціальності, акцентував свої зусилля на вихованні самостійності в студентів, здібності до “самоосвіти”, певної довіри до себе, до своєї особистості, нарешті, більшої професійної сміливості.

Щодо реалізації професійних дій, то слід зазначити, що рівень професійної компетентності передбачає низку надбудов до базового рівня грамотності, зокрема: творче володіння основними видами професійних дій; спеціальну практичну підготовку, що необхідна для професійної адаптації у корпоративному середовищі. Під системними компетенціями вокаліста розуміємо володіння вокальними навичками на рівні, який дозволяє виконувати професійні дії у професійному закладі; володіння навичками акторської майстерності, необхідними задля реалізації змістовного наповнення музичних творів та партій, які виконує вокаліст; професійне володіння мовним апаратом (відсутність дефектів у вимові як результат успішного опанування курсу “Сценічне мовлення”); вміння танцювати, обізнаність зі стильовими особливостями сценічного руху, притаманними тим чи іншим історичним епохам та виконавським стилям.

Спираючись на працю В. Чехова “О технике актера”, в якій виокремлено декілька “способів репетирування” – декілька поетапних складових творчої дії, творчого процесу: уявлення та увага, атмосфера, дії з певним



забарвленням, психологічний жест, втілення образу та характерність, імпровізація, – розглянемо ці складові відносно до виконавчого мистецтва співака. На нашу думку, важливим і домінантним етапом для співака, вокаліста-музиканта, вокаліста-виконавця є опанування та входження у так звану “атмосферу” – (нереальне, вигадане творче емоційне тло, наявність і дії якого визначають рівень та успішність творчого зв’язку виконавця з глядачем, – це те, заради чого приходять глядачі в театр або концертну залу, щоб побути в цій атмосфері нереальності, у світі ідеального) [272, с. 357].

Для співака джерело атмосфери – нотний текст. Мелодія, дієзна чи бемольна тональність, лад, темп, відтінки й нюанси, додатки автора, зустрічні знаки альтерації відображені в нотному тексті “програмують” атмосферу, яку передбачає для свого твору композитор і яку він хоче донести до глядача. Але посередник між автором і глядачем/слухачем – виконавець, співак, жива субстанція, яка трактує атмосферу композитора, переломивши її через свою внутрішню культуру, внутрішню матрицю, внутрішню ментальність. Інакше, виконавець є в певній мірі співавтором твору.

У зв’язку з цим важливою для вокаліста є базова музична освіта, не лише на рівні знання нот, а й опанування музичного інструменту. Саме тому для вокаліста-початківця дуже важливим є контакт з досвідченим та талановитим концертмейстером, який може створювати потрібну атмосферу твору, допомагаючи вокалісту розв’язувати не лише творчі, а й суто технічні задачі, тобто, як зазначає Е. Економова, для вокаліста-початківця важлива співтворчість з концертмейстером [78]. Ще один пласт для створення “атмосфери” вокального твору – це текст, вірші. Можна сказати, що текст – це тема твору, а музика – це його настрій. Тут необхідно зазначити, що настрої (музика) визначає трактування теми (слів), тобто, мовою акторського ремесла, слово – це перший план, а музика – другий.

Великий внесок у розробку теоретичного й практичного поняття “другого плану” зробив В. Немирович-Данченко, кваліфікуючи його як внутрішній духовний багаж людини-героя, з яким вона приходиться у п’єсу. На

думку вченого, до “другого плану” входить уся сукупність життєвих вражень персонажу, всі обставини його особистого життя, усі відтінки його відчуттів, його сприйняття, думки та наміри. Наявність добре розробленого “другого плану” уточнює, надає яскравості, значущості всім реакціям героя на події, що відбуваються у п’єсі, пояснює мотиви його вчинків, надає глибокий зміст вербалізованому тексту [155, с. 132].

Слід досягати активного внутрішнього життя виконавця в образі, а не “безвільно-спостережливого втілення в нього. “Другий план” – не стан, а процес глибоко дієвий”. Від сцени до сцени, від акту до акту герой зазнає змін, які пов’язані не лише з зовнішнім боком його життя; кожної хвилини свого знаходження на сцені герой зазнає і внутрішніх змін: від чогось відходить, щось у собі переборює, щось нове накопичує. Важливо, щоб “усі зміни, яких зазнає герой, відображали якісні зміни людини. Це й створює ту динамічну інтенсивність, яка характеризує мистецтво переживання” [107, с. 67].

Отже, добре розроблений “другий план”, нафантазований, “побачений” виконавцем внутрішній світ героя наповнює глибоким змістом усю роль, допомагає знаходити правильний об’єкт під час спілкування, застерігає від штампів. Для співаків уміння будувати внутрішній монолог особливо важливо. У будь-якій опері, опереті, мюзиклі, музичній виставі домінує така музична форма, як арія (аріозо, арієта). Це монолог персонажу, в якому в концентрованому вигляді закладена характеристика героя, його ключові риси, його позиція, його бажання. В арії виконавець має можливість показати не лише свої вокальні здібності та вміння, а й свою акторську компетентність. Уміло, грамотно склавши внутрішній монолог героя, додавши до нього “другий план”, спираючись на атмосферу, яку несе музика (гармонічне поєднання музичного вокального тексту й інструментальної партитури) виконавець в арії, як у згустку репрезентує перед глядачем душу й сутність свого персонажу. Здебільшого, розгорнуті арії у героїв звучать у першому й останньому актах, ніби завершуючи внутрішні зміни, яких зазнав персонаж

під час вистави. Завжди перша й остання арія відрізняються за емоційним і змістовим навантаженням. Перша арія – сутність, душа персонажу, те, з чим він входить у події, що розвиваються, остання – підсумок того шляху “життя людського духу” (К. Станіславський), що пройшов герой, демонстрація того, як, у якому напрямку, у якому ступені змінився його внутрішній стан, своєрідний “підсумок подій”.

Можна припустити, що для виконавця поєднання внутрішнього монологу й “другого плану” – музики, є передумовою вживання в музично-сценічний твір. Для співака завдання, з одного боку, спрощується – адже, як було встановлено вище, музика диктує атмосферу, і співаку, на відміну від драматичного актора, не потрібно шукати настрій, загальний тон атмосфери, вони вже закладені композитором. З іншого боку, потрібно звести до спільного знаменника музику й драматургію. Іншими словами, вокаліст завжди повинен робити подвійну працю, відносно музичного матеріалу й відносно драматургічного. Великий Ф. Шаляпін зазначає, що оперний співак маю справу не з одним, а відразу з трьома мистецтвами: вокальним, музичним та сценічним, що й визначає, з одного боку, складність, а з іншого – перевагу його творчої праці. Складність – у самому процесі вивчення трьох мистецтв, але, оскільки їх сприйнято, співак отримує такі значні й різноманітні можливості впливу на глядача, яких немає у драматичних артистів. Усі три мистецтва, якими володіє співак, мають бути поєднані між собою та скеровані на одну загальну мету. Якщо ж одне мистецтво буде впливати на глядача, а інші – заважати цьому впливу, то результат буде небажаний. Одне мистецтво буде знищувати те, що створює інше... [243, с. 431-432].

Музика й слово можуть бути гармонічно поєднані, а можуть нести суперечливий заряд. Подібна невідповідність дуже часто належить саме вокалістам. Вони забувають про те, що голос – це не ціль, а засіб, за допомогою якого вони впливають на глядача. Голос – це інструмент і своєрідна мова вокаліста. А мова без інтелекту, без культури є лише другою

сигнальною системою, так само як і спів у відриві від змісту, наповнення, емоцій і вмінь керувати своїм психофізичним апаратом.

Ще одним показником професійної компетентності тісно пов'язаним з системними компетенціями є готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог. Можливість присвоїти всі накопичені людством знання й уміння, застосувати їх у своїй діяльності (навичка співацька, акторська, музикантська) є актуальною проблемою у вихованні й формуванні оперних і концертних співаків, яка абсолютно не змінилась за століття, на думку К. Станіславського. Великий теоретик театрального мистецтва констатує необхідність введення обов'язкового курсу сценічного мовлення для вокалістів, оскільки досить часто люди, що мають хороший співацький матеріал, не тільки не володіють професійно дикцією, а й мають явні дефекти у вимові приголосних звуків. Слово в сценічній творчості має змістове навантаження. “...слово – що?, музика – як?”.

Багато уваги в роботі зі співаками приділено сценічному руху. “Рух має свої легато, стаккато, фермато, анданте, алегро тощо.... Більшість співає в одному темпі й ритмі, ходить – в іншому, махає руками – у третьому, відчуває – у четвертому....” [243, с. 434]. Так званий “звучок” – хорошу ноту заради самої хорошої ноти, К. Станіславський справедливо називав дилетантизмом у вокальному мистецтві, єдиним засобом для боротьби, з яким вважає “посилення загальної й артистичної культури співаків і закріплення у них відповідної ідеології”. Адаптуючи висловлювання Станіславського до сучасної термінології, можна сказати, що йдеться про виховання саме професійного підходу, професійного менталітету в студентів-вокалістів.

Оперне, камерне виконання є сценічним видом мистецтва. За допомогою своєї “мови” – співу виконавець щось повинен виражати, що підтверджує важливість акторської майстерності як другого не менш важливого боку співацької діяльності. Спираючись на мемуари Ф. Шаляпіна, М. Каллас, А. Нежданової, спогади сучасників про них, можна дійти висновку про те, що

спів, співацька навичка є лише основою для професійної діяльності, однією з її складових, а не ціллю.

Аналізуючи рівень професійної підготовки вокалістів, навчальні програми, зазначимо, що музичні академії та консерваторії приділяють достатньо уваги технічній підготовці студентів, але подекуди навіть ігноруючи такий важливий професійний бік, як акторська майстерність, сценічний рух і сценічне мовлення, без яких не можна говорити про якісну професійну роботу. У співацькому процесі, що є психофізіологічним актом, одночасно беруть участь не лише голосовий апарат, а й увесь організм загалом. Інструмент співака, безпосередньо пов'язаний з усією його психофізіологічною сферою, чітко реагує на найбільш глибокі думки та почуття вокаліста [11, с. 317].

Не можна не погодитися з думкою Ф. Шаляпіна, про те, що існують ноти, які кожен може прочитати, але лише артист може прочитати те, що між нотами. Як спів, так й акторську майстерність слід розглядати як рівнозначні складові професійної компетентності вокаліста. Аналогічну думку на окреслену проблему висловлюють у своїх працях всесвітньо визнані педагоги-вокалісти В. Кузен, Жакемон, Мануель Гарсія, які вважають, що вираження є великим законом мистецтва, якщо уявити музичне виконання зведеним до однієї техніки (якою б досконалою вона не була б), позбавленим виразності, то спів би залишився холодним та недохотвореним; слід додати, що навіть й сама досконалість техніки співу неможлива, якщо її не підтримувати почуттям та енергією. Мистецтво є більш досконалим завдяки роздумам, ніж вправам. Наслідування природнім, інстинктивним рухам почуттів повинно бути для учня предметом спеціального вивчення [153, с. 101-102]. Так, 99% вокалістів вважають, що акторська робота другорядна в їхній професії, перше значення має голос, забуваючи про те, що спів для вокаліста є інструментом, як пензлик і фарби для художника, для відображення головного в мистецтві – життя людського духу. Тобто голос, вміння співати, є не кінцевою метою, а базовою технічною навичкою, необхідною для творчої діяльності.

Зазначені вище показники “професійної компетентності” забезпечують здатність спеціаліста реалізовувати мотиви, досягати своїх цілей, повноправно брати участь у розв’язанні професійних задач.

Наступним критерієм прояву професійного менталітету у вокалістів є аутокомпетентність – знання про себе й адекватна самооцінка свого місця у світі, своїх можливостей, своїх здібностей, адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики.

Показниками означеного критерію є: обізнаність із методами самоосвіти й самовдосконалення; володіння технологіями подолання професійних деструкцій; уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення.

Обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення сприятиме ефективній самостійній роботі майбутніх вокалістів. Відомо, що самостійна робота – це особливий вид навчальної діяльності, який характеризується певними зовнішніми (формальними) та внутрішніми (змістовими) ознаками.

Визначаючи самостійну роботу як основний вид навчальної діяльності вокалістів, звернемо увагу на те, що зовнішніми, або організаційними ознаками самостійної роботи тих, хто навчається, є опосередковане керівництво викладача (навчання засобом самостійної діяльності, постановка завдання, надання допомоги, здійснення контролю тощо) та відсутність його безпосередньої участі в роботі. А до внутрішніх, або процесуальних ознак відноситься активність тих, хто навчається, яка виявляється у напруженості їхньої навчальної діяльності, в їхніх розумових, вольових та фізичних зусиллях, спрямованих на досягнення конкретної мети, отримання результатів, та різнорівнева структура навчально-пізнавальної діяльності вокаліста (наявність репродуктивних, наслідувальних та творчих елементів діяльності, організованих у певній послідовності).

В умовах опосередкованого керівництва збільшується елемент самостійності і мотивації майбутніх вокалістів до навчання, тому важливим є уявлення як тим, хто навчає, так і тим, хто навчається, самої структури

самостійної роботи та етапів її проходження, а саме: а) прийняття завдань, запропонованих викладачем для самостійної роботи або самостійне визначення завдання навчальної діяльності; б) прийняття запропонованого або власного плану дій, що здійснюється у процесі самостійної роботи; в) вибір методів, засобів і форм навчальної діяльності; г) самоорганізація навчання, здійснення навчальних дій і операцій, спрямованих на вирішення поставлених завдань; д) самоконтроль у процесі навчальної діяльності; е) саморегулювання навчання; ж) самоаналіз результатів навчання, перевірка результатів своєї роботи і співвіднесення їх з поставленим завданням.

Отже, щоб система самостійної навчальної роботи вокаліста була спроможна нормально функціонувати, йому слід усвідомити: по-перше, мету діяльності, тобто кінцеві результати, яких він має досягти у процесі вивчення певної дисципліни; по-друге, форми і засоби контролю, які дозволяють йому оцінити ступінь досягнення мети; крім того, вокаліст повинен мати відповідні програми, що організують його навчання, надають йому всю необхідну інформацію про зміст та еталони навчальної діяльності з урахуванням психолого-педагогічних особливостей сприйняття і усвідомлення інформації; по-третє, певний мотиваційний настрій, інтерес та переконаність у значущості й необхідності отримання вмінь і навичок.

Постійна робота над собою й прагнення самовдосконалення продиктовані внутрішньою культурою, ставленням до праці й ставленням до якості своєї праці, як відображенню свого “професійного сумління”, свого професійного статусу та поваги до користувачів свого товару – глядачів. Ця ж якість характеризує самоідентифікацію виконавця з “ідеальним”.

Щодо володіння технологіями подолання професійних деструкцій, то слід констатувати, що деструкція – порушення або руйнування нормальної структури чого-небудь [35, с. 217]. Професійні деструкції – зміни ustalеної структури діяльності й особистості, що негативно впливають на продуктивність праці та взаємодію з іншими учасниками цього процесу [89, с. 89].

Володіння технологіями подолання професійних деструкцій передбачає знання своїх теперішніх професійних переваг і недоліків, знання та розуміння подальшого шляху розвитку свого професійного вміння у найбільш успішному для себе напрямку, вміння розвивати та підвищувати свій кваліфікаційний рівень, що сприяє постійному професійному зростанню та підвищенню кваліфікації, здібності до реалізації себе у професійній діяльності, однак при цьому необхідне розуміння можливих причин професійної деструкції та володіння заходами щодо їх полегшення та запобігання. Є. Зеєр, Є. Симанюк виокремлюють такі види професійних деструкцій особистості: професійні деформації, професійно обумовлені акцентуації, заучена безпорадність, професійне відсторонення й стагнація [89, с. 94]. Подамо їхню стислу характеристику. Будь-яка професійна діяльність уже на стадії її опанування, а надалі при виконанні деформує особистість. Здійснення конкретних видів діяльності не вимагає усієї різноманітності якостей і здібностей особистості, деякі з них залишаються незатребуваними, окремі з них поступово трансформуються у професійно небажані, що зумовлює розвиток професійної акцентуації (гіперболізоване вираження окремих рис, особистісних, характерологічних виявів (інтелектуальних, емоційних, вольових, поведінкових), а також деяких професійно обумовлених властивостей і якостей особистості, що негативно впливають на діяльність і поведінку спеціаліста).

Дослідники (С. Безносів, Р. Грановська, Л. Корнеєва, А. Маркова та ін.) відзначають, що здебільшого професійні деформації розвинені в представників соціономічних професій, які постійно взаємодіють з людьми й виявлені на чотирьох рівнях: загально професійні деформації, спеціальні професійні деформації, професійно-типологічні деформації, індивідуалізовані деформації [89, с. 104-105].

Професійна деформація, на думку Є. Зеєра і Є. Симанюк, обумовлена деструктивними змінами професійної компетентності. У динамічних соціально-професійних умовах усе більше затребуваними стають не



освіченість (компетентність) як така, а здатність спеціаліста реалізувати її у конкретній практичній діяльності (компетенція). Розмежовуючи ці поняття, деякі автори зазначають, що компетентність є результатом навчання, а компетенція – це компетентність у дії [87, с. 111; 278]. Некомпетентність здебільше виникає у результаті професійної стагнації. Вчені зазначають, що професійна стагнація є перехідним станом професіонала. Тривале виконання професійної діяльності на високому рівні неможливе. Відповідно до синергетичного підходу неминучим є перехід системи в новий стан (перехід на новий рівень виконання діяльності) або її деградація, руйнація. Отже, слід ураховувати, що професійна стагнація характеризується різким зниженням показників здоров'я (невротизація, психосоматичні захворювання тощо), що обумовлено почуттям незадоволення.

У цьому зв'язку не можна не розглянути дев'ять категорій відчуття безпорадності, які виникають у професійній діяльності, центральною з яких є переконання в не контрольованості результату, бажання швидше закінчити з цією ситуацією; бажання зупинити всі зусилля, втрата самоконтролю, надія знайти рішення, віра у свою особисту нездатність вирішити ситуацію; бажання втекти від цієї ситуації, гнів на самого себе, гнів по відношенню до зовнішніх об'єктів. Н. Батурін виокремлює ситуативну й особистісну безпорадність. В основі першої – стан, що розвивається у конкретній ситуації, може виникнути у будь-кого й залежить від інтенсивності невдачі, серії невдач, а також від порогу толерантності людини до схожих подій. В основі особистісної безпорадності лежать стійкі особистісні стильові особливості атрибуції, оцінювання й спонування [19].

Ще однією професійною деструкцією є професійне відчуження, що виявляється зміною професійної “я-концепції”. Професійну “я-концепцію” вчені тлумачать як систему поєднаних з оцінкою уявлень людини про себе як про особистість і суб'єкт професійної діяльності. Основними психотехнологіями подолання професійно обумовлених деструкцій учені вважають соціально-психологічну профілактику, психологічне

консультування, психологічну корекцію, тренінг-корекції, коучінг як технологію розкриття професійного потенціалу [88, с. 148-186]. Враховуючи професійні особливості вокалістів слід зазначити, що професійні деструкції можуть бути дуже різноманітного походження та різні за змістом, починаючи від хвороб голосового апарату і закінчуючи невдоволеністю своєю професійною оцінкою з боку колег або дирекції.

Наступним показником аутокомпететності є вміння адекватно оцінювати свої соціально-професійні характеристики. Вважаємо слушним розглядання творчої активності студента-вокаліста, шкали самооцінки та оцінки елементів співтворчості, а також й інший бік “знань людини про себе” – знання свого ідеалу, образу, який хочеш наслідувати, певного “Я-образу” – професійної самосвідомості.

Професійна самосвідомість, на думку Є. Клімова, містить низку важливих компонентів: усвідомлення своєї належності до певної професійно спільноти; думка про ступінь своєї відповідності професійним еталонам, про своє місце в системі професійних “ролей” і на “шкалі” суспільних положень; знання людиною ступеню її визнання у професійній групі; знання своїх сильних і слабких сторін, знання шляхів самовдосконалення, вірогідних зон успіхів і невдач, знання своїх індивідуальних засобів успішних дій, свого найбільш успішного “почерку”, стилю роботи; уявлення про себе й свою роботу в майбутньому [104, с. 73-74].

Перефразовуючи висловлювання М. Чехова про акторів, можна сказати відносно співаків, що вони “...наполегливо не хочуть рахуватись із істиною, відомою всім іншим художникам. Усі художники знають свої інструменти, знаряддя, усі вивчають їх, вчаться володіти ними правильно. Співак же не тільки не вчиться цьому. Він навіть не знає, що в нього є інструмент, є знаряддя, яке так само як скрипка, як пензлик і фарби, повинно бути вивчено, пізнано й підпорядковано володарю, тобто художнику...Артист носить свій інструмент у собі: він сам інструмент свій і злитий з ним. Що означає “я сам – інструмент свій”? Як мені об’єктивно здобути себе як знаряддя, як

інструмент? Вивченням самого себе, правдивою критикою своїх даних, а потім уже школою” [272, с. 260].

М. Чехов виокремлює насамперед 3 елементи: 1 – наше тіло, 2 – наш голос, 3 – наші емоції... Тіло на сцені перетворюється на конденсовану, кристалізовану психіку. Наше тіло й наша психіка зустрічаються десь у підсвідомій області нашої творчої душі [272, с. 323].

На нашу думку, у спеціальності вокаліста саме аутокомпетентність – своєрідне переломлення внутрішнього світу особистості – є основою, джерельним середовищем для зростання й розвитку професійного менталітету, яка торкається глибинних шарів людської особистості, яка становить інтимне ядро ментальної свідомості, що є основою активного самостійного ставлення до світу. З особистої сфери органічного характеру розвивається соціальна сфера менталітету особистості (я й моє місце в суспільстві), яка є основою моральних і соціальних відносин між людьми. Ця соціальна особистісна сфера менталітету, підіймаючись до оцінки соціальних відносин, зумовлює утворення цілісного менталітету особистості, тобто формує особистість як самобутню ментальну систему.

Усе вищезазначене свідчить, що неможливо розглядати критерії формування професійного менталітету окремо, вони взаємопов’язані, щільно переплетені, взаєморозвивають і взаємодоповнюють один одного.

### **Висновки з першого розділу**

За результатами аналізу літератури з теми дисертації, визначено ступінь досліджуваності проблеми, її джерельну базу на основі чого з’ясовано, що питання формування професійного менталітету в майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки є доволі дискусійними.

Аналіз та систематизація результатів сучасних досліджень дозволили констатувати, що наукові розробки здебільшого висвітлюють питання педагогічної підготовки студентів мистецьких спеціальностей (Л. Баренбойм,

Г. Нейгауз та ін.), розглядають теоретичні й методичні засади професійного становлення учителів мистецьких спеціальностей (В. Орлов), їхню готовність до педагогічної діяльності (А. Линенко), готовність до музично-творчої педагогічної діяльності (Н. Кравцова), організацію педагогічної практики на вокальних факультетах (М. Агікян), самостійної роботи студентів-вокалістів (А. Менабені), специфічні психолого-педагогічні та мистецькознавчі аспекти вокально-виконавської творчості (Н. Гребенюк), проблеми сумісної діяльності, співвиконання (Е. Економова та ін.), формування духовної культури студентів музично-педагогічних факультетів вищих закладів освіти (О. Горожанкіна та ін.), доцільність побудови навчального процесу на індивідуальному підході до студентів і використанні практичного досвіду викладачів (М. Михайлов-Сидоров, П. Голубєв, О. Слепцова та ін.), питання формування співака-актора (І. Паторжинський, А. Семенова), проблеми вокальної інтерпретації (Т. Захарчук) і т. ін.

Доведено, що вдосконалення професійної освіти вокалістів неможливо без урахування основних освітніх конструктів компетентнісного підходу, які виокремили вчені (І.Бех, А. Дахін, М. Гончар, І. Єліна, Є. Зеєр, О. Калегіна, А. Маркова, Д. Мертенс, Д. Мунк, О. Овчарук, Б. Оскарссон, І.Родигіна, Є. Симанюк, Ю. Тихомиров, А. Хуторської, А. Шелтен, С. Шишов, С. Шо та ін.), а саме: компетентності, компетенції та ключові кваліфікації, що потрібні для виявлення структури професійного менталітету.

Спираючись на концепцію компетентнісного підходу, запропоновану академіком І.Д.Бехом, обґрунтовано доцільність використання різних видів компетентностей (першого, другого і третього рівнів, за І.Д.Бехом) задля формування та оцінки рівнів сформованості професійного менталітету вокалістів у процесі фахової підготовки.

Керуючись основними українськими та світовими освітянськими документами, підходами, які визнані провідними фахівцями цієї галузі (С. Бондар, Л. Гузеєв, А. Дахін, А. Маркова, Д. Мертенс, О. Овчарук, І. Родигіна, А. Тряпцін, А. Хуторської, С. Шишов, С. Шо та ін.) зазначено,

що соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні компетентності саморозвитку й самоосвіти продуктивної творчої діяльності є базовими для майбутнього вокаліста. Доведено, що модель психолого-педагогічного супроводу того, хто навчається, у системі компетентісно орієнтованого підходу до навчання повинна ґрунтуватися на уявленнях про компетентність, як загальну здатність особистості (А. Хуторської та ін.); як інтегрований результат навчання, пов'язаний з уміннями використовувати знання та власний досвід у конкретних життєвих ситуаціях, зокрема у професійній діяльності (Б. Гершунський, Ю. Тихомиров та ін.); як досвідченість особистості у професійній діяльності (І.Бех), що є структурним компонентом професійного менталітету.

Уточнено сутність поняття “професійний менталітет” – це інтегрована характеристика професійної діяльності людей (чи соціальної групи), сукупність системоутворювальних професійних якостей особистості: світосприйняття, професійного мислення і свідомості, розумових здібностей, психічних настанов, ціннісних орієнтацій, стереотипів поведінки, дій і вчинків, зумовлених цілями і специфікою професії. Це внутрішня готовність професіонала діяти певним чином у відповідному соціокультурному просторі. Професійний менталітет вокалістів – це соціокультурний полікомпонентний феномен, сукупність системоутворювальних професійних якостей особистості (психофізіологічні, когнітивні, духовні і морально-етичні якості, світосприйняття, креативне мислення, музичні здібності, музичний слух, художньо-естетичний смак) і поведінки (професійна культура й етика, професійне сумління, самостановлення, самовдосконалення, самовираження, самоефективність, професійна майстерність); це сформована досвідченість фахівця у музично-виконавчій професійній діяльності.

Визначено критерії формування професійного менталітету вокалістів, зокрема: універсальна компетентність (показники: функціональна (загальносоціальна) грамотність; володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування; загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність);

професійна компетентність (показники: професійно-мовна гомогенність; обізнаність із системою професійних цінностей і професійно-важливих особистісних якостей; володіння системними компетенціями; готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог); аутокомпетентність (показники: обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення; володіння технологіями подолання професійних деструкцій; уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення).

**РОЗДІЛ II**  
**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА**  
**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ МАЙБУТНІХ**  
**ВОКАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

**2.1. Рівнева характеристика професійного менталітету**  
**майбутніх вокалістів**

Характеристику рівнів сформованості професійного менталітету вокалістів було проведено поетапно: анкетування та розробка серії завдань для діагностики, метою яких було визначення рівнів сформованості професійного менталітету, і презентація результатів експериментального дослідження окремо за кожним критерієм.

Рівень сформованості професійного менталітету за першим критерієм визначено за результатами оцінювання таких показників: функціональна (загальносоціальна) грамотність; володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування; загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність.

Для вимірювання означених вище показників було запропоновано майбутнім вокалістам тестування, яке передбачало виконання тестових завдань та розв'язання міні-кейсів. Наприклад, на цей день у Вас призначена репертуарна вистава, але вранці запропонували приватний концерт. Ваші дії:

- А) відмовлюсь від концерту;
- Б) відмовлюсь від вистави;
- В) спробую встигнути і на виставу, і на концерт;
- Г) домовлюсь, щоб мене на виставі замінив дублер;
- Д) візьму лікарняний.

Урок з викладачем уже призначений, а друзі пропонують Вам цікавий відпочинок, Ви:

- А) зателефонуєте педагогу і відпроситесь;

- Б) скажете педагогу, що Ви хворієте ;
- В) не з'явитесь на урок без попередження;
- Г) відмовите друзям і підете на урок.

Складіть план – програму концерту, враховуючи:

- вікові особливості аудиторії;
- національні та релігійні особливості аудиторії;
- соціальні особливості аудиторії;
- професійні особливості аудиторії;
- місце проведення концерту;
- тематику концерту.

Встановіть відповідність перерахованих нижче явищ до вербальних (А) та невербальних (Б) засобів спілкування

- 1) проксеміка;
- 2) жести;
- 3) зовнішнє мовлення;
- 4) паралінгвістика;
- 5) писемне мовлення;
- 6) внутрішнє мовлення;
- 7) екстралінгвістика;
- 8) мова.

А \_\_\_\_\_, Б \_\_\_\_\_.

За виконання завдань респонденти могли отримати максимум 40 балів, по 10 балів за кожний тест або міні-кейс.

За результатами обстеження тестових завдань виявлений коефіцієнт обізнаності з показниками універсальної компетентності, вирахований за формулою:  $F=N/M$ , де  $F$  – коефіцієнт обізнаності з показниками універсальної компетентності,  $N$  – кількість отриманих балів,  $M$  – загальна кількість балів. Показник коефіцієнта 0,8-1 – є високий, 0,5-0,7 – достатній, 0,26-0,4 – середній, 0,25 і нижче – низький.



Кількісні дані коефіцієнтів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів експериментальної групи за першим критерієм подано в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Коефіцієнти сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм в експериментальній групі (%)**

Показники універсальної компетентності	Показник коефіцієнта			
	Високий (0,8-1)	Достатній (0,5-0,7)	Середній (0,26-0,4)	Низький (0,25 і нижче)
Функціональна грамотність	15	26	35	24
Володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування	18	27	34	21
Загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність	12	28	36	24

Як свідчать дані таблиці, показник високого коефіцієнта отримали за функціональну грамотність 15% майбутніх вокалістів експериментальної групи, достатнього – 26%, середнього – 35%, низького – 24%. Щодо коефіцієнта володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування, то слід зазначити, що виявлено показник високого коефіцієнта – 18%, достатнього – 27%, середнього – 34%, низького – 21%. Високий показник коефіцієнта загальнокультурної та етносоціокультурної обізнаності виявлено у 12% вокалістів, у 28% – достатній, у 36% – середній; у 24% – низький коефіцієнт. Наприклад, значна кількість вокалістів, зокрема Р. Глущенко, відповідаючи на запитання тесту “ Приватний концерт або планова вистава”, надали перевагу не основному місцю роботи (якщо артист не має дублера, то

наслідком цієї ситуації є заміна або відміна вистави), а незапланованому приватному концерту, мотивуючи матеріальним стимулюванням. Частина майбутніх вокалістів (О. Стародубцева, А. Куруогли, С. Зарицький) вважає, що відмова від участі у виставі буде негативно впливати на їхній професійний імідж, що завадить кар'єрному зростанню та репутації. Дехто з майбутніх вокалістів (Ж. Корчевський) зазначив, що найкращим варіантом у цій ситуації вважає отримання лікарняного – законна можливість не брати участі у виставі, не конфліктувати з адміністрацією, уникнути штрафування та доган. Невелика кількість (Д. Міхєєв) запропонували власний варіант, зазначивши, що є можливість при бажанні встигнути і на концерт, і на виставу, або особисто домовитись з дублером, мінуючи адміністрацію. Таким чином, відповіді більшості студентів-вокалістів виявили схильність до недотримання та ігнорування корпоративних правил і законів, які свідчать про низький рівень професійної культури.

Кількісні дані коефіцієнтів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм контрольної групи подано в табл. 2.2.

*Таблиця 2.2*

**Коефіцієнти сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм в контрольній групі (%)**

Показники універсальної компетентності	Показник коефіцієнта			
	Високий (0,8-1)	Достатній (0,5-0,7)	Середній (0,26-0,4)	Низький (0,25 і нижче)
Функціональна грамотність	12	22	40	26
Володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування	18	28	36	18
Загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність	15	25	38	22

Як свідчать дані таблиці, показник високого коефіцієнта отримали за функціональну грамотність 12% респондентів контрольної групи,

достатнього – 22%, середнього – 40%, низького – 26%. Щодо коефіцієнта володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування, то слід зазначити, що показник високого коефіцієнта виявили 18% респондентів, достатнього – 28%, середнього – 36%, низького – 18%. Високий показник коефіцієнта загальнокультурної та етносоціокультурної обізнаності виявлено у 15% вокалістів, достатній – у 25%, середній – у 38% – середній; низький – у 22%.

Кількісні показники шаблів сформованості універсальної компетентності обчислено шляхом визначення середнього арифметичного за результатами виконання завдань:  $B_c = \frac{B_1 + B_2 + B_3}{3}$ ; де  $B_c$  – середній показник високого коефіцієнта;  $B_1$  – високий результат за першим показником – функціональна грамотність,  $B_2$  – високий результат за другим показником – володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування,  $B_3$  – високий результат за третім показником – загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність. Аналогічно визначено середнє арифметичне для достатнього, середнього та низького шаблів.

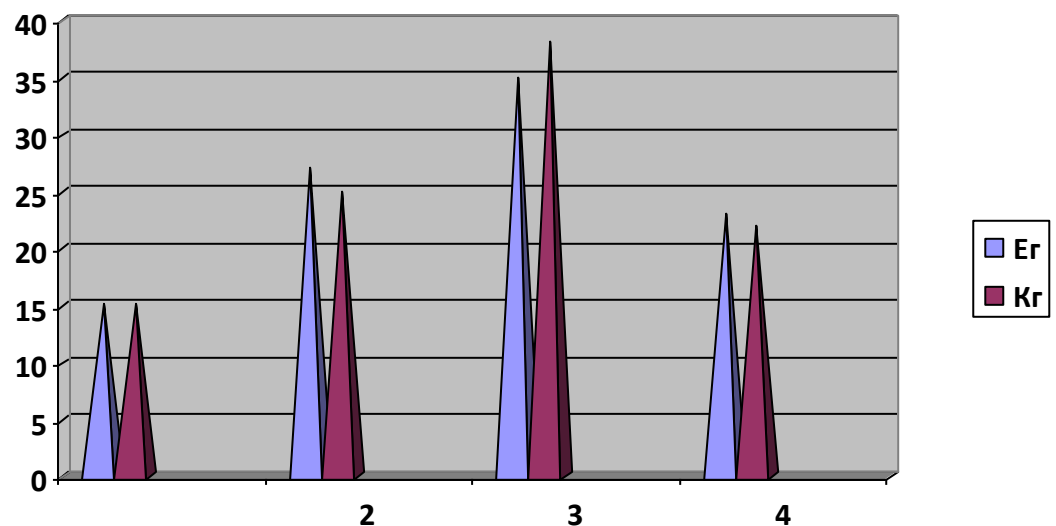


Рис. 2.1. Шаблі сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм.

Результати шаблів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм подано на рис. 2.1.

Як засвідчують дані діаграми, високий шабель сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм виявлено у 15% вокалістів експериментальної і контрольної груп, достатній шабель засвідчили 27% досліджуваних експериментальної і 25% – контрольної груп. Середній шабель засвідчили 35% експериментальної і 38% контрольної груп. До низького шабля було віднесено 23% респондентів експериментальної і 22% – контрольної груп.

У межах показника професійно-мовної гомогенності з'ясовано насамперед знання ділового спілкування; володіння мовою професії і професійним етикетом. Кількісну обробку експериментальних даних здійснено таким чином: “+” – правильна відповідь, “-” – неправильна відповідь. За кожен правильну відповідь 1 бал. Наведемо зразок аркушу-кодування у табл. 2.3.

*Таблиця 2.3*

Зразок аркушу-кодування

№	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8	1.9	1.1	1.1	1.1	1.1	1.1	1.1	Ус

Більшість вокалістів експериментальної – 46%, і контрольної 47% груп володіють знаннями професійної грамотності, а саме: нотна грамота, акторська термінологія, терміни у хореографії, професійний жаргон, основні жанри та стилі музики тощо. Лише 22% респондентів експериментальної і 23% – контрольної груп володіють термінологією, мовою базової специфіки, специфічною музичною, акторською, хореографічною термінологією, і 32% – експериментальної і 30% – контрольної груп опитаних володіють професійним етикетом, зокрема

його специфікою залежно від ситуації. Більшість з вокалістів допустили помилки у відповідях на такі запитання: в чому різниця певних стилів та жанрів; перерахуйте базові терміни та відмінності акторських шкіл К. Станіславського й М. Чехова та ін.

Кількісні дані показника професійно-мовна гомогенності подано в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

**Знання й розуміння майбутніми вокалістами професійно-мовної гомогенності (%)**

Група	знання професійної грамоти	володіння професійною мовою	володіння професійним етикетом
Ег	46	22	32
Кг	47	23	30

За результатами обстеження виявлено коефіцієнт професійномовної гомогенності вокалістів, який встановлено за формулою:  $K_{з.д.м.} = A/B$ , де  $K_{з.д.м.}$  – коефіцієнт професійномовної гомогенності,  $A$  – кількість правильних відповідей,  $B$  – загальна кількість питань.

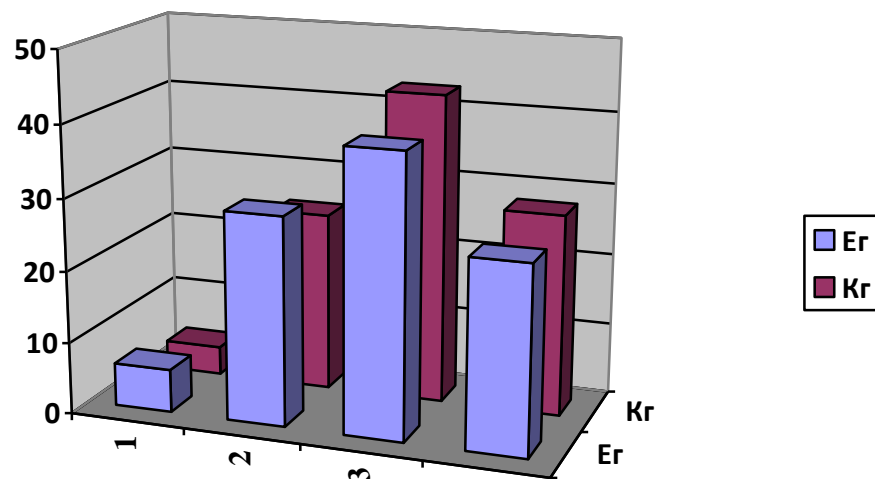


Рис. 2.2. Коефіцієнт професійно-мовної гомогенності майбутніх вокалістів (%)

Показник коефіцієнта 0,8-1 – високий, 0,5-0,7 – достатній, 0,4-0,26 – середній, 0,25 і нижче – низький. Кількісні дані коефіцієнта професійномовної гомогенності майбутніх вокалістів подано на рис. 2.2.

Як засвідчує діаграма, високий показник професійно-мовної гомогенності досягли досліджувані 6% експериментальної і 4% контрольної груп. Вокалістів з достатнім показником коефіцієнта професійно-мовної гомогенності виявлено 29% в експериментальній і 25% – у контрольній групах. Середній показник коефіцієнта засвідчив володіння професійно-мовною гомогенністю у 39% досліджуваних експериментальної і 43% – контрольної груп. Щодо низьких результатів, то їх показали 26% респондентів експериментальної і 28% – контрольної груп.

У межах показника обізнаність із системою професійних цінностей і професійно-важливих якостей виявлено коефіцієнт, який визначено за результатами оцінювання таких складових: стратегії життєвих перспектив, стратегії поведінки на ринку праці, морально-психологічний стан вокалістів та обізнаність із професійно-важливими особистісними якостями. Кількісні дані щодо коефіцієнта обізнаності із системою професійних цінностей і професійно важливих особистісних якостей як в експериментальній, так і в контрольній групах були однакові, результати яких подано в табл. 2.5.

Як свідчить табл. 2.5 високий коефіцієнт обізнаності із системою професійних цінностей і професійно важливих особистісних якостей у 16% вокалістів, достатній – у 32%, середній – у 34%, низький – у 18%. Окрема оцінка складових показника сформованості професійних цінностей та орієнтацій показує, що високий коефіцієнт зафіксовано у 18% респондентів за показником “стратегій життєвих перспектив”, у 16% – “стратегії поведінки на ринку праці”, у 14% – “морально-психологічний стан”; достатній коефіцієнт – у 34% за показником “стратегій життєвих перспектив”, у 32% – “стратегії поведінки на ринку праці”, у 30% – “морально-психологічний стан”; середній коефіцієнт – у 39% за показником “стратегій життєвих перспектив”, у 30% – “стратегії поведінки на ринку праці”, у 33% –

“морально-психологічний стан”; низький рівень – у 9% за показником “стратегій життєвих перспектив”, у 22% – “стратегії поведінки на ринку праці”, у 23% – “морально-психологічний стан”.

Таблиця 2.5

**Коефіцієнт обізнаності із системою професійних цінностей і професійно важливих особистісних якостей (%)**

Складові показника	Показник коефіцієнта експериментальної та контрольної груп			
	Високий (0,8-1)	Достатній (0,5-0,7)	Середній (0,26-0,4)	Низький (0,25 і нижче)
стратегії життєвих перспектив	18	34	39	9
стратегії поведінки на ринку праці	16	32	30	22
морально-психологічний стан	14	30	33	23
обізнаність із професійно важливими особистісними якостями	16	31	34	19
<b><i>Коефіцієнт сформованості</i></b>	<b><i>16</i></b>	<b><i>32</i></b>	<b><i>34</i></b>	<b><i>18</i></b>

Під час кількісного та якісного аналізу стратегій життєвих перспектив респондентів виявлено, що вираженими серед вокалістів є самостійна стратегія, стратегія утримання та утопічна стратегія. Так, у 37% опитаних вокалістів виявлено стратегію утримання, у 22% – утопічну стратегію, у 41% – самостійну стратегію. Щодо обізнаності із професійно-важливими особистісними якостями, то слід констатувати, що високого коефіцієнту досягли 16% вокалістів, достатнього – 31%, середнього – 34%, низького – 19%.

Аналіз показав, що в масовій свідомості вокалістів панують патерналістські, споживацькі орієнтації, що виражаються в превалюванні стратегії утримання відносно взаємодій громадян з державними організаціями й іншими органами влади. Наприклад, студенти Н. Макухіна,

О. Крутієнко, в яких домінує утопічна стратегія, відповіли, що “соціальні гарантії слід розширити вище за мінімальний рівень споживання, забезпечити кожному члену суспільства гідне життя”, “держава повинна забезпечити повну рівність усім громадянам (майнову, правову, політичну)”; зі стратегією утримання (Р. Глущенко, Ю. Подкова, О. Стародубцева) – “держава повинна забезпечити прожитковий мінімум кожному громадянину”, “держава повинна забезпечити всім громадянам соціальний мінімум (дешеві продукти, житло, безкоштовну освіту), хто хоче отримати більше, той повинен досягати цього самотужки”; з самостійною стратегією (Е.Танцур, Г.Рош) – “кожна людина повинна забезпечити себе самотужки (за виключенням надзвичайних обставин, стихійних лих тощо)”, “держава повинна допомагати лише слабким і немічним”. Лише 1,7% опитаних (В. Мальчук та ін.) відзначили, що держава не повинна втручатися в життя громадян, кожен повинен розраховувати тільки на себе.

Одержані результати засвідчили, що більшість респондентів стереотипно відзначають надію на інтенсивну сумлінну роботу в закладах, організаціях і підприємствах державного сектору (41% – вокалістів з досвідом роботи, 59% – вокалістів без досвіду). Сподіваються на багатократне підвищення заробітної платні у відповідності зі зростанням цін (32% і 68%), активну роботу на власній присадибній ділянці, дачі (31% і 47%), індивідуальну торгівельну діяльність, ремісництво (15% і 7%). Отже, можна дійти висновку, що вокалісти є носіями зрівнюваної психології та патерналістських уявлень про роль держави в економічному й соціальному житті.

Виявлено, що життєві стратегії впливають на різні соціальні уявлення вокалістів та їхні настанови в поведінці. Найполярніші групи утворюють “самостійні” й “утопісти”. Так, прихильники самостійної стратегії здебільшого вважають, що поліпшення їхнього життя залежить безпосередньо від них самих. Вони не схильні вважати (на відміну від прихильників утопічної стратегії), що це залежить від профспілки,



управління культури адміністрації міста чи району, губернатора, уряду України чи Верховної ради. “Утопісти” дотримуються думки, що поліпшення їхнього власного життя практично не залежить від них самих.

Прихильники самостійної стратегії здебільшого мають чіткий образ майбутнього, вони бажають більшого, ніж прихильники інших життєвих стратегій. Тобто “самостійним” притаманні орієнтації на цікаву творчу роботу та керівну посаду, регулярне читання книг, відвідування театрів, а також соціально-альтруїстські прагнення (“життя заради людей, незалежно від професії, посади, найчастіше на шкоду власним інтересам”) й орієнтації на духовний розвиток і моральне самовдосконалення. “Утриманці” не схильні прагнути цікавої роботи чи мріяти про керівну посаду. “Утопісти” взагалі не мають специфічних орієнтацій на майбутнє. Характерно, якщо “утопісти” загалом не задоволені життям у своєму місті (селищі, селі), своїм житлом, тим, чим вони займаються на роботі, своїм дозвіллям і прибутками, то “самостійні”, навпаки, задоволені насамперед своїми прибутками, а також житлом і роботою.

Щодо характеристики стратегії поведінки на ринку праці вокалістів, то слід зазначити, що детермінантами їхньої поведінки на ринку праці є орієнтація на традиційну чи сучасну ціннісно-нормативну систему; на схвалення чи неприйняття реформ, що відбуваються (схвалення, підтримка, протидія чи невизначеність орієнтації); рівень адаптованості до нових правил економічної поведінки. Безумовно, на формування стратегії поведінки впливають й інші чинники. Такими насамперед є вік, тому що між віком і соціальними можливостями існує тісний зв'язок. Регіональні особливості ринку праці суттєво впливають на міжпрофесійну мобільність людини, визначають його можливості включення до нових форм зайнятості, а, отже, поширеність того чи іншого типу стратегій.

У процесі дослідження встановлені два основних типи стратегій поведінки на ринку праці респондентів: пасивний й активний. Вокалісти, які використовують активні стратегії поведінки, перебувають у стадії

конструктивно-інноваційного пошуку, прихильники пасивних стратегій – у стадії соціального очікування. Так, у 68% вокалістів, виявлено активну стратегію поведінки на ринку праці, з них у 21% – позитивно-кар’єрну, а у 45% – позитивно-інструментальну, в інших вокалістів (34%) – пасивну стратегію (рефлексивно-затримуючу у 11%, помірно-приспосованську – у 21%). Представники наведених типологічних груп формують принципово різні за особистісною та соціальною функцією стратегії адаптивної поведінки. Аналіз наведеної типології дозволяє виділити проблеми, які стоятимуть перед тією чи іншою групою вокалістів під час реалізації їхнього професійного потенціалу, вирішенні проблеми зайнятості.

Щодо показника “морально-психологічний стан” зазначимо, що переважна більшість вокалістів (72%) оцінюють свій морально-психологічний стан як задовільний, незважаючи на повсякденні негаразди. Цей і деякі інші результати визвали здивування та сумнів у своїй достовірності, зокрема щодо того, що вони реально відображають морально-психологічний стан вокалістів. Це спонукало до додаткової перевірки, уточнення й доказового обґрунтування зазначеного питання.

Для статистичної оцінки додатково використано відповіді респондентів на одне запитання: “Які цінності для вас особисто є найбільш пріоритетними?” Отримані відповіді респондентів мають такий розподіл за категоріями: лідерами в переліку пріоритетів стали такі цінності, як професійна честь і гідність (43%), цікава професія, покликання (32%), досягнення гідного становища в суспільстві (39%). Ці дані дозволяють зробити висновок про високий рейтинг у структурі ціннісних орієнтацій вокалістів як професійних цінностей, пов’язаних з інтересом до фаху, так і загальнолюдських цінностей.

У межах показника системні компетенції з’ясовано насамперед здатність адаптуватись до нових ситуацій, використовувати знання на практиці, народжувати нові ідеї (креативність), здатність працювати самостійно. Результати за означеним показником у виконанні вокалістами

запропонованих кейсів обчислені так: виконання кожного з 3 кейсів оцінено за десятибальною шкалою.

Бал 10 – респондент правильно виконав завдання, обрав адекватну технологію викладу та склав його (план та алгоритм дій), є елементи креативності.

Бал 8 – респондент правильно виконав завдання, обрав технологію викладу, але в деяких пунктах допустив помилки.

Бал 6 – респондент правильно відповів, але недоречно обрав шляхи вирішення, не врахував ситуації, у деяких пунктах допустив помилки.

Бал 4 – респондент порушив процедуру виконання, допустив 5 і більше помилок.

Бал 2 – респондент виконав правильно лише деякі пункти.

Отже, за кожне завдання максимальна кількість балів, яку можна одержати – 10 балів, мінімальна – 0. Наприклад, майбутні вокалісти отримують новий твір для вивчення та виконання, який вони повинні проаналізувати з точки зору вокальних труднощів, стилю виконання та жанру, акторських задач, духовного наповнення, лінгвістичних особливостей, уміння адаптувати стереотипне класичне виконання до музичної мови сучасного покоління, враховуючи елементи професійної культури та майстерності, які є практично незмінні у субкультурі класичних вокалістів. Максимальна кількість балів, яку можна було одержати – 30 балів. Кількісні дані володіння системними компетенціями подано в табл. 2.6.

*Таблиця 2.6*

**Кількісні дані володіння системними компетенціями**

Група	Бали				
	25-30	19-24	13-18	7-12	6 і нижче
Ег (кількість осіб)	0	28	86	80	38
Кг (кількість осіб)	0	24	86	86	36

Як свідчать дані таблиці 2.6, жоден вокаліст як експериментальної, так і контрольної груп не набрав максимум (25-30 балів) за правильне виконання завдання, обрання технології викладу та складення його (план та алгоритм дій), використовуючи елементи креативності; 19-24 балів отримали 28 респондентів експериментальної та 24 контрольної груп, 13-18 балів – по 86 респондентів кожної групи, 7-12 балів отримали 80 респондентів експериментальної та 86 контрольної груп, 6 і нижче балів – 38 респондентів експериментальної і 36 контрольної груп.

Цікавим є результат, що при форс-мажорних обставинах, несподівана участь у концерті, де запропоновано за день вивчити та виконати новий твір; переважна більшість майбутніх вокалістів надали відповідь, що вони відмовляться від участі. Частина зазначила (Р. Зіневич, К.Ріттель, Р. Глущенко), що виконає будь-який інший твір без попередження або запропонує твір, подібний за стилем та змістом; дехто (С. Зарицький, О.Крутієнко, Н. Макухіна) – звернеться з проханням про допомогу до концертмейстера; незначна кількість (Ю. Подкова, В.Мальчук) – вивчу самотійно. Ці дані також свідчать про невисокий рівень володіння системними компетенціями.

Виявлено також коефіцієнт володіння системними компетенціями, який обчислено за формулою:  $F=N/M$ , де  $F$  – коефіцієнт володіння системними компетенціями,  $N$  – кількість набраних балів,  $M$  – загальна кількість балів. Показник коефіцієнта 0,8-1 – високий, 0,5-0,7 – достатній, 0,4-0,26 – середній, 0,25 і нижче – низький. Кількісні дані щодо коефіцієнта володіння системними компетенціями подано на рис. 2.3.

Як засвідчує діаграма, високого показника означеного коефіцієнта в обох групах не виявлено, достатній показник показали по 31% в обох групах. Середній рівень виявлено в експериментальній групі 39%, контрольній – 35% вокалістів. Низький рівень показали 30% в експериментальній групі і 34% в контрольній групах. Зазначимо, що типовою була помилка при аналізі вокального твору (вокальні труднощі, стиль виконання та жанр, акторські

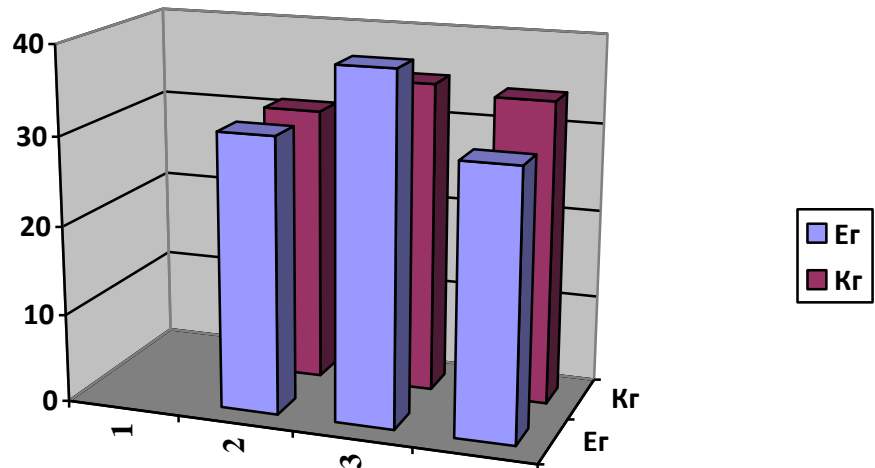


Рис. 2.3 Коефіцієнт володіння системними компетенціями (%)

задачі, лінгвістичні особливості) розуміння складових як окремих задач, які, в свою чергу, є нерозривними напрямками при характеристиці, вивченні та виконанні вокального твору.

У межах показника готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних вимог з'ясовано творче володіння основними видами професійної діяльності, спеціальною практичною підготовкою, необхідною для професійної адаптації в корпоративному середовищі.

Для вимірювання цього показника проведено інтегрований конкурс “Я справжній професіонал”, де вокалісти могли демонструвати власну готовність до реалізації професійних дій, уміння коригувати індивідуально-особистісну поведінку відповідно до соціокультурних і професійних вимог. З умовами вони були ознайомлені заздалегідь, але конкретне завдання отримували безпосередньо перед виступом, що передбачало саме коригування запланованої поведінки. Отримані дані для обробки були занесені в протокол, де зазначені оцінки за атмосферу вокального твору, внутрішнє духовне наповнення, техніку виконання, акторську майстерність співака (втілення образу й характерність, імпровізацію), уміння триматись, уяву, вираженість, психологічний стан та настроїв, врахування специфіки аудиторії (музиканти, молодь, школярі тощо). Для об'єктивності запрошені 5

експертів з досвідом роботи (члени журі), кожний оцінював самостійно за дванадцятибальною шкалою, остаточною була оцінка середньоарифметична. Максимум можна було отримати 60 балів.

За результатами обстеження з'ясовано коефіцієнт індивідуально-особистісної готовності до коригування поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог, який встановлено за формулою:  $F=N/M$ , де  $F$  – коефіцієнт індивідуально-особистісної готовності до коригування поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог,  $N$  – кількість набраних балів,  $M$  – загальна кількість балів.

Показник коефіцієнта 0,8-1 – високий, 0,5-0,7 – достатній, 0,4-0,26 – середній, 0,25 і нижче – низький. Кількісні дані щодо коефіцієнта індивідуально-особистісної готовності до коригування поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог подано на рис. 2.4.

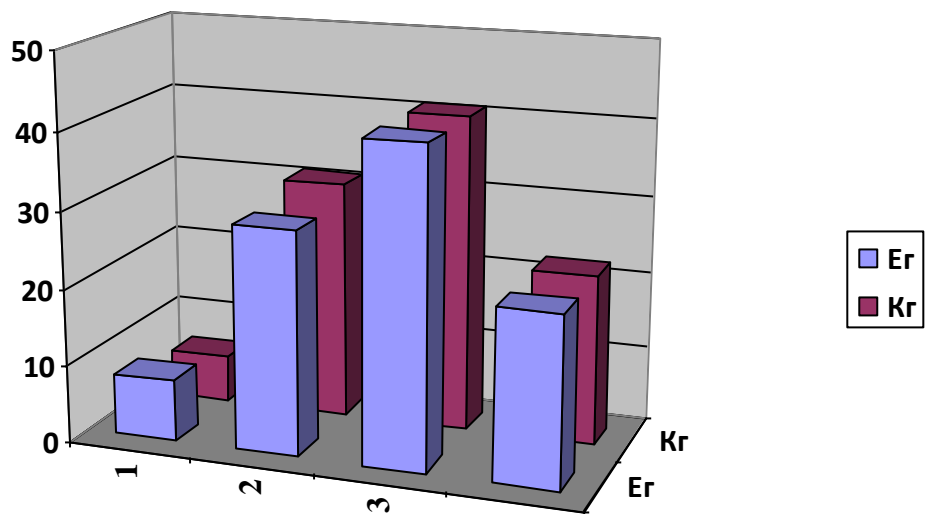


Рис. 2.4. Коефіцієнт готовності до коригування майбутніми вокалістами індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог (%)

Як свідчить діаграма, високий показник коефіцієнта готовності до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до

соціокультурних і професійних вимог досягли 8% досліджуваних експериментальної і 6% контрольної груп. Вокалістів з достатнім показником коефіцієнта виявлено 29% в експериментальній і 31% – у контрольній групах. Середній показник коефіцієнта готовності до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог засвідчено в 41% досліджуваних в обох групах. Щодо низьких результатів, то їх показали по 22% вокалістів експериментальної та контрольної груп.

Кількісні показники шаблів сформованості професійної компетентності обчислено шляхом визначення середнього арифметичного за результатами виконання завдань:  $B_c = \frac{B_1 + B_2 + B_3 + B_4}{4}$ ; де  $B_c$  – середній показник високого шабля;  $B_1$  – високий результат за першим показником,  $B_2$  – високий результат за другим показником,  $B_3$  – високий результат за третім показником,  $B_4$  – високий результат за четвертим показником. Аналогічно визначено середнє арифметичне для достатнього, середнього та низького шаблів. Результати шаблів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за другим критерієм подано на рис. 2.5.

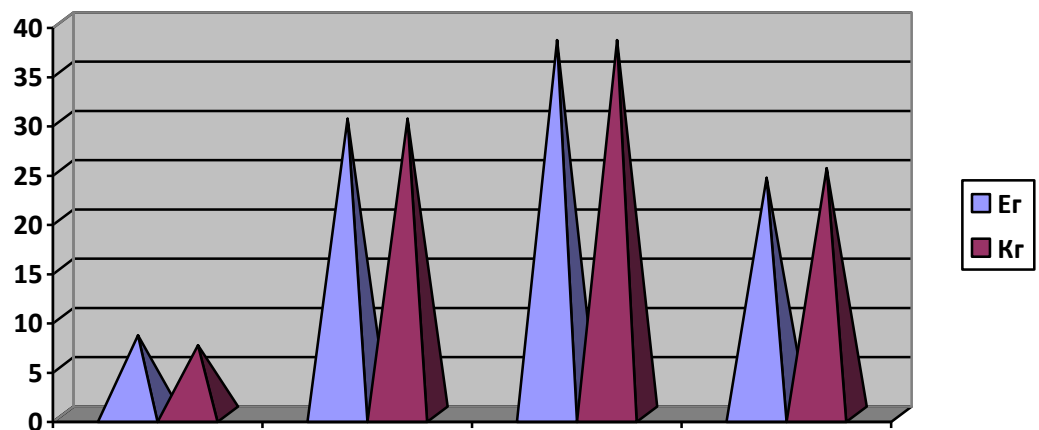


Рис. 2.5. Шаблі сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за другим критерієм (%)

Як свідчать дані діаграми, високий щабель сформованості професійного менталітету виявлено у 8% вокалістів експериментальної і 7% – контрольної груп, достатній щабель засвідчили по 30% в обох групах. Середній щабель засвідчили по 38% експериментальної та контрольної груп. До низького щабля віднесено 24 % респондентів експериментальної і 25% – контрольної груп.

У межах показника обізнаності із методами самоосвіти та самовдосконалення, за третім критерієм, вокалістам було запропоновано скласти план самоосвіти та самовдосконалення на період навчання у ВНЗ, обов'язково зазначаючи методи, етапні та прикінцеві цілі. Виконання завдання оцінено за п'ятибальною шкалою, а саме: низький коефіцієнт дорівнював 0–2 бали (завдання майже не виконано або виконано без зазначення методів самоосвіти та самовдосконалення, багато неточностей), середній – 3 бали (складено план самоосвіти та самовдосконалення, зазначено методи, але допущені помилки), достатній – 4 бали (складено план самоосвіти та самовдосконалення, зазначено методи, але вони є суто традиційні), високий – 5 балів (завдання виконано без помилок, складено план самоосвіти та самовдосконалення, зазначено методи, використані інноваційні підходи). Кількісні дані щодо коефіцієнта обізнаності з методами самоосвіти та самовдосконалення подано на рис. 2.6.

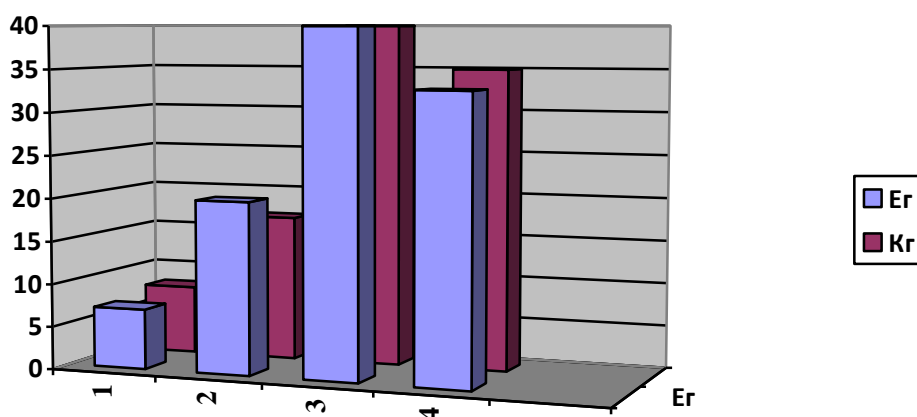


Рис. 2.6. Коефіцієнт обізнаності вокалістів з методами самоосвіти та самовдосконалення



Як свідчить діаграма, високий показник коефіцієнта обізнаності з методами самоосвіти та самовдосконалення досягли 7% досліджуваних експериментальної і 8% контрольної груп. Вокалістів з достатнім показником коефіцієнта обізнаності з методами самоосвіти та самовдосконалення виявлено 20% експериментальної групи і 18% – контрольної групи. Середній показник коефіцієнта засвідчили по 40% вокалістів в обох групах. Щодо низьких результатів, то їх показали 33% вокалістів експериментальної і 35% – контрольної груп.

У межах показника володіння технологіями подолання професійних деструкцій визначено знання сутності поняття деструкція, професійна деструкція та її види, психотехніки подолання професійних деструкцій. Вокалістам були запропоновані тестові завдання відкритого та закритого форматів. Максимум можна отримати 60 балів, з них: за відкриті запитання – 12 балів, за закриті – 6 балів. Наприклад, визначте одну правильну відповідь.

Професійні деструкції – це:

- А) зміни укладеної структури діяльності і особистості, яка негативно впливає на продуктивність праці та взаємодію з іншими учасниками цього процесу;
- Б) відставання, затримка професійного розвитку порівняно з віковими та соціальними нормами;
- В) низька професійна мобільність, невміння пристосуватися до нових умов праці.

Назвіть, які Ви знаєте види професійних деструкцій ?

Кількісну обробку експериментальних даних здійснено таким чином: “+” – правильна відповідь, “-” – неправильна відповідь. За кожну правильну відповідь відкритого формату – 12 балів, закритого – 6 балів.

Виявлено коефіцієнт володіння технологіями подолання професійних деструкцій, який встановлено за формулою:  $F=N/M$ , де F – коефіцієнт володіння технологіями, N – кількість набраних балів, M – загальна кількість балів. Показник коефіцієнта 0,8-1 – високий, 0,5-0,7 – достатній, 0,4-0,26 – середній, 0,25 і нижче – низький. Кількісні дані щодо

коефіцієнта володіння технологіями подолання професійних деструкцій подано на рис. 2.7.

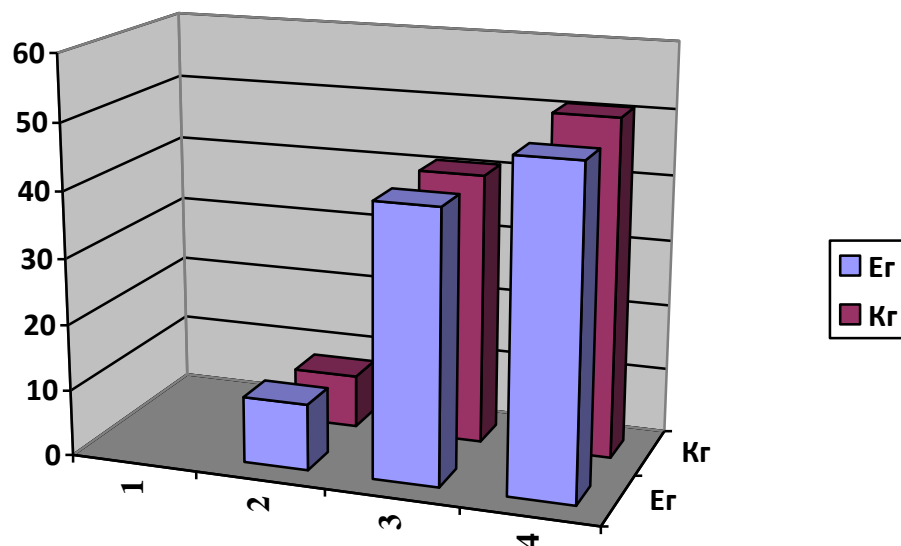


Рис. 2.7. Коефіцієнт володіння технологіями подолання професійних деструкцій

Як свідчать дані діаграми, результати виявилися невтішними, у жодного вокаліста високого показника означеного коефіцієнта в обох групах не виявлено, достатній показник показали в експериментальній групі 10%, контрольній – 8% респондентів. Середній рівень виявлено в 31% в обох групах. Низький рівень показали 49% в експериментальній групі і 51% в контрольній групах. Більшість вокалістів плутають професійні деструкції з агресією, у відповідях на питання про види професійних деструкцій переважають професійні деформації, хоча вид – професійне відчуження, не зазначив жодний вокаліст.

Для визначення показника уміння адекватно оцінювати особисті соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення вокалістам були запропоновані протоколи журі, де вони повинні були себе самостійно оцінити за зазначеними параметрами та визначити варіанти власної поведінки у професійних ситуаціях. Наприклад, Ви працюєте у театрі. В новій постановці згідно з наказом дирекції Ви не отримали жодної ролі або отримали роль, яка на Вашу думку, не є кращим варіантом для Вас. Ваші дії:

- спробую виконати роль у незвичному для себе амплуа, намагаючись працювати якнайкраще (– “а чому не спробувати себе в іншому амплуа”);
- навмисно буду працювати так, щоб мене наказом було знято з ролі;
- відмовлюсь від ролі одразу;
- буду домагатись у дирекції призначення на роль, яку вважаю гідною для себе;
- погоджусь, але працювати буду без ентузіазму;
- зроблю роль самостійно, подам творчу заявку та презентую свою роботу режисеру;
- подам заяву про звільнення, демонструючи образу;
- буду очікувати наступної постановки;
- знайду для себе на цей період інше цікаве заняття.

За результатами обстеження виявлено коефіцієнт уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення, який встановлено за формулою:  $F=N/M$ , де  $F$  – коефіцієнт уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення,  $N$  – кількість набраних балів,  $M$  – загальна кількість балів.

Показник коефіцієнта 0,8-1 – високий, 0,5-0,7 – достатній, 0,4-0,26 – середній, 0,25 і нижче – низький. Кількісні дані щодо коефіцієнта вміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення подано на рис. 2.8.

Як засвідчує діаграма, високий показник коефіцієнта вміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення мають 14% досліджуваних експериментальної і 13% контрольної груп.

Вокалістів з достатнім показником коефіцієнта вміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні

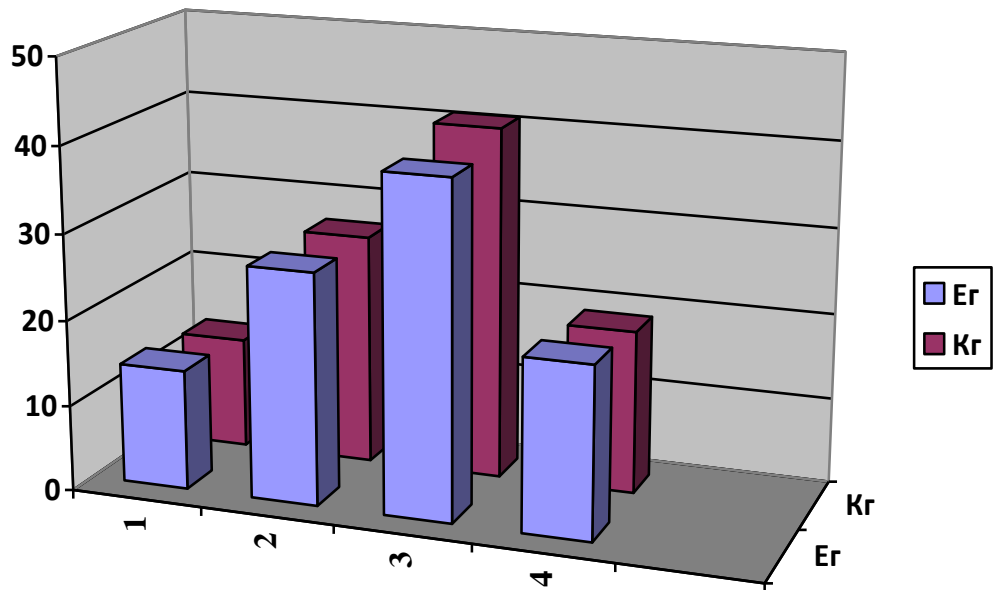


Рис. 2.8. Коефіцієнт уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення

досягнення виявлено в 27% респондентів в обох групах.

Середній показник коефіцієнта засвідчив у 39% в експериментальній і 41% – у контрольній групах.

Щодо низьких результатів, то їх показали 20% респондентів експериментальної і 19% – контрольної груп.

Отримані результати свідчать, що оцінки поставлені вокалістами собі вище, ніж поставлені журі, хоча розбіжності не досить великі.

Кількісні показники щаблів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за третім критерієм обчислено шляхом визначення середнього арифметичного за результатами виконання завдань:

$$B_c = \frac{B_1 + B_2 + B_3}{3};$$
 де  $B_c$  – середній показник високого щабля сформованості;

$B_1$  – високий результат за першим показником,  $B_2$  – високий результат за другим показником,  $B_3$  – високий щабель сформованості за третім показником. Аналогічно визначено середнє арифметичне для достатнього, середнього та низького щаблів.

Результати щаблів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за третім критерієм подано на рис. 2.9.

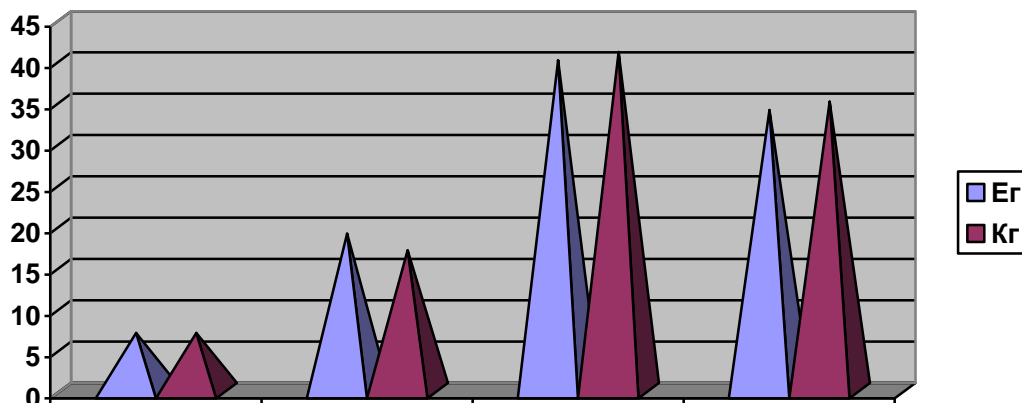


Рис. 2.9. Щаблі сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за третім критерієм

Як свідчать дані діаграми, високий щабель аутокомпетентності виявлено в 7% вокалістів експериментальної і контрольної груп, достатній щабель засвідчили 19% досліджуваних експериментальної і 17% – контрольної груп. Середній щабель засвідчили 41% респондентів експериментальної і 40% контрольної груп. До низького щабля було віднесено 34 % вокалістів експериментальної і 35% – контрольної груп.

Виявлено вихідні рівні сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів.

Студенти, що набувають фах вокалістів з високим рівнем сформованості професійного менталітету стосовно критерію – функціональна (загальносоціальна) грамотність виявили високий рівень готовності та бажання працювати з фахівцями інших галузей мистецтва, з представниками інших національних вокальних шкіл, а також здатність до обміну виконавським попитом та інформацією на міжнародному рівні, здатність самостійно без перекладача спілкуватися іноземною мовою, виявили розуміння своєї професійно-мистецької місії з точки зору виховання духовності суспільства, тобто розуміння соціального навантаження професії.

За показником – володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування – вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету проявляють чітко спрямовані орієнтації на систему світових музичних цінностей, розуміють, що існує визнаний та прийнятий у корпоративному вокально-виконавському середовищі професійний етикет, дотримання якого необхідне задля гармонізації інтересів суб'єктів спілкування у професійному колі, задля досягнення високого рівня виконавства, творцями якого є не тільки сам вокаліст, а й його партнери по сцені, оркестр, хор, обслуговуючий персонал тощо.

За показником загальнокультурної та етносоціокультурної обізнаності вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету проявляють високий рівень знання категоріально-понятійної структури професії вокаліста, її різночитання та відмінності залежно від національної школи та саме національного середовища та традицій, в яких виховувався вокаліст, виявляють високий рівень толерантності відносно інших виконавських особливостей, а також здатність до пошуку консенсусу.

Торкаючись другого критерію – професійної компетентності – відносно показника професійно-мовна гомогенність вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету мають високий рівень музичної освіти, розуміють та вільно оперують професійними термінами вокально-виконавської діяльності, поняттями провідних систем акторського виховання, також обізнані та вдало оперують “професійним жаргоном”.

За показником обізнаності із системою професійних цінностей і професійно-важливих особистісних якостей вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету проявляють високий рівень мотивації до професійної діяльності. Чітко розуміють та вміють визначати на конкретних прикладах професійно-важливі особистісні якості притаманні професії вокаліста, які допомагають реалізувати себе в музично-творчій діяльності. Визнають професійні цінності та професійні “табу”. Знають та розуміють які недостатки природних даних і чим можна компенсувати задля

високоякісної професійної діяльності. Для цієї групи вокалістів вибір професії вокаліста обумовлено внутрішнім змістом їх особистості, їх природними здібностями та потребами, вони не бачать себе ні в якій іншій професії крім вокальної, про таких кажуть: “вони готові виконувати самі величезні ролі за саму маленьку матеріальну винагороду”, вони розуміють свою професію як соціальну місію виховання людства за допомогою “прекрасного”. Також треба зазначити, що ця група розуміє безперечну важливість кропіткої, цілодобової праці, як обов’язкової умови професійної реалізації, від цієї цілодобової мисленнєвої праці отримують активне задоволення, насолоджуючись самим процесом творчої роботи.

За показником – володіння системними компетенціями – вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету виявляють високий рівень акторської майстерності (якого можна добитись не маючи ще системного сценічного попиту). Грамотно володіють навичками сценічного мовлення, не мають (або виправляють) дефекти вимови, проявляють досить ретельний підхід до виконання творів іноземними мовами, свідомо працюють над “музикою мови”, над вірною вимовою, якої вимагають лінгвістичні особливості іноземних мов, також вміло використовують їх особливості задля інтерпретації музично-сценічних творів. Ця група вокалістів розуміє важливість зовнішньої сценічної форми, приділяють увагу навичкам сценічного руху та особливостям танцювальних стилів різних епох та напрямків, невербальним особливостям зовнішнього етикету притаманного різним націям та історичним епохам. Вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету здатні продукувати нові ідеї в виконавстві, виступають новаторами, схильні не тільки дотримуватись традиційних виконавських стереотипів, а ще й спроможні до нових неочікуваних трактовок в вокальній творчості, знаходячи в цьому особливе задоволення. Також важливою ознакою представників цієї групи є спроможність до самостійної роботи. Заняття з педагогами у цих вокалістів проходить в режимі консультування. Таким вокалістам досить легко

приспосовуватись до будь-яких професійних умов, вони легко сприймають особливості “почерку” тієї чи іншої театральної чи концертної установи, того чи іншого режисера, диригента тощо.

За показником – готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних та професійних вимог – вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету відкриті до різного роду новаторств та змін, досить скоро пристосовуються до них, готові будувати своє життя таким чином, щоб мати можливість займатися улюбленою професією, навіть потерпаючи від матеріальних негараздів. Вокалісти цієї групи є носіями активної життєвої стратегії.

Стосовно третього критерію – аутокомпетентність – за показником обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення вокалісти з високим рівнем сформованості професійного менталітету знають де і як можна знайти додаткову інформацію та літературу, які сприяють саморозвитку, мають стійку мотивацію самовдосконалення, співпраця педагога з таким студентом носить колегіальний характер.

Щодо показника – володіння технологіями професійних деструкцій – готові до аналізу свого внутрішнього стану та зовнішнього професійного статусу, їх співвідношення, готові до коригування, розуміють природу професійних деструкцій та знають де і в чому шукати допомоги під час подібних професійних негараздів. Уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення є для цієї групи притаманним беззаперечно, їх спосіб мислення спрямований не на протистояння своєї внутрішньої оцінки оцінці професійного середовища, а поступовому приведенню їх до рівності. Творчі невдачі сприймають як предмет для аналізу та як поштовх до подальшого професійного самовдосконалення. Мають “азарт” митця, труднощі тільки ще більше розпалюють їхній інтерес до професійної діяльності.

Достатній рівень сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за показником функціональна (загальносоціальна)



грамотність демонструють студенти – вокалісти, які готові спілкуватись та обмінюватись інформацією з представниками інших галузей мистецтва, але свою професійну діяльність розглядають тільки як спосіб самовираження, виключаючи з кола зору відповідальність перед соціумом за якість своєї професійної діяльності, не розуміють або не акцентують для себе виховної функції мистецтва для соціуму – це такі собі “анархісти-індивідуалісти”.

За показником – володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування, як і вокалісти з високим рівнем орієнтуються на визнані світові музичні цінності, розуміють, що існує професійний етикет, але часто ігнорують його норми, віддаючи перевагу особистим амбіціям.

Стосовно показника – загальнокультурної та етносоціокультурної обізнаності вокалісти з достатнім рівнем сформованості професійного менталітету обізнані з професійною структурою діяльності вокаліста, але не зовсім чітко розуміють природу національних відмінностей у вокально-виконавському мистецтві, часто-густо ігнорують їх, що знаходить своє відображення у не зовсім якісному виконанні вокальних творів з точки зору стилю, мовної належності та невербальних особливостей виконання.

За показником професійно-мовної гомогенності вокалісти з достатнім рівнем сформованості професійного менталітету демонструють середній або достатній рівень музичної освіти, достатню орієнтацію у професійній термінології.

Щодо показника обізнаності із системою професійних цінностей та професійно-важливих особистісних якостей вокалісти цієї групи демонструють стійкий рівень мотивації до професійної діяльності, вміють визначити професійно-важливі особистісні якості, необхідні для професійної діяльності, але не завжди розуміють що недостатні природні фізіологічні якості голосу в професійній діяльності можна компенсувати високим художнім рівнем виконання. Для цієї групи вокалістів професійний вибір обумовлено бажанням самовираження, але вони допускають для себе інші способи самореалізації ніж в вокальному виконавстві. Вокальна творчість

для цієї групи є предметом клопітливої праці, але ця робота може не приносити їм задоволення, їх не цікавить сам творчий процес, їх цікавить тільки кінцевий результат.

Щодо володіння системними компетенціями вокалісти з достатнім рівнем сформованості професійного менталітету демонструють достатній рівень акторської та вокальної майстерності, можуть не звертати уваги на мовленнєві дефекти, вважаючи, що “голос все компенсує”. Приділяють увагу сценічному руху та танцю. Мало продукують нових ідей, схильні частіше просто до “вірного виконання завдань” не вносячи творчого елемента. Володіють здатністю до самостійної праці, але не мають довіри до себе, не отримують задоволення від експериментів, частіше схильні до позиції “людини в футлярі”, проявляють досить сталі традиційні позиції в виконавстві.

За показником – готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог – вокалісти із достатнім рівнем сформованості професійного менталітету проявляють недостатню стресостійкість, є носіями життєвої стратегії “утриманця”, не готові приносити матеріальну зацікавленість в жертву мистецтву.

Щодо показника обізнаність з методами самоосвіти та самовдосконалення вокалісти з достатнім рівнем сформованості професійного менталітету, як правило, знаходяться в стані очікування, що їхніми діями буде керувати педагог, довіряються педагогові більше ніж собі, схильні до дотримання традицій, не розуміють експерименту та новаторства, вважаючи їх ознаками “дурного смаку”.

Вокалісти цієї групи не володіють технологіями подолання професійних деструкцій, не замислюються над цією проблемою, вважаючи себе достатньо талановитими, щоб запобігти професійних деструкцій, не розуміють природу професійної деструкції, не сприймають це явище як незбійну частину професійної діяльності взагалі.

Представники цієї групи, як правило, проявляють високий рівень самооцінки і не схильні піддавати сумніву свої досягнення. Професійні невдачі є предметом досить ретельного аналізу, але частіше з точки зору суто технічних проблем вокалізації.

Вокалістів з середнім рівнем сформованості професійного менталітету стосовно показника функціональної (загальносоціальної) грамотності характеризує невеликий інтерес до професійного спілкування, сприйняття професії як діяльності, яка тільки подобається, слабо розуміючи її змістовну та соціальну місію.

Стосовно володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування ця частина вокалістів дотримується правил професійного етикету, але до тієї миті, коли це потребує від них достатніх зусиль, не завжди готові до діалогу з партнерами по професійному середовищу для вирішення конфліктних ситуацій.

За показником загальнокультурної та етносоціокультурної обізнаності вокалістів з середнім рівнем сформованості професійного менталітету характеризує слабка орієнтація у категоріально-понятійній структурі професії вокаліста, необізнаність у національних особливостях та неврахування їх при виконанні вокальних творів.

За показником професійно-мовної гомогенності ця група демонструє лише початкову музичну грамотність, що ускладнює процес навчання, слабо орієнтуються у професійній термінології.

Щодо обізнаності із системою професійних цінностей і професійно-важливих особистісних якостей вокалісти цієї групи проявляють слабку мотивацію до професійної діяльності, професійно-важливими особистісними якостями вважають тільки психофізіологічні якості, виключаючи з цього списку когнітивні та духовно-моральні якості особистості. Професійний вибір для них обумовлено соціальною “модою” на цю професію, творчість не є для них потребою. Як правило, малопрацьовиті, бажаним результатом

професійної діяльності для них є не творчий процес, не високопрофесійний рівень виступу, а просто належність до соціальної групи – “люди мистецтва”.

Володіння системними компетенціями ми для цієї групи досить проблемне – вони не мають стійких навичок акторської, вокально-виконавської діяльності, не турбуються проблемами правильної вимови, заняття по сценічному руху та танцю ігнорують, не слідкують за своєю зовнішньою формою, не можуть працювати самостійно, завжди потребують допомоги педагога, який вирішує за них їх долю. Дотримуються традиційних засобів і форм, але не демонструють достатній рівень виконання, про новаторство мова не йде, досить “нерухливі”, не сприймають тонкощів виконання.

Стосовно готовності до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог вокалісти цієї групи не контактні в творчому колективі, важко виходять на діалог з колегами, матеріальні труднощі здатні відвернути їх від професійної вокальної діяльності взагалі, представники пасивної життєвої стратегії, думають та діють стереотипно. Вважають, що освіти, здобутої у ВНЗ достатньо для професійної діяльності, тому самоосвіту та самовдосконалення вважають непотрібними. Не цікавляться питаннями суті професійних деструкцій. Як правило, представники цієї групи демонструють завищену самооцінку, слідством якої є небажання та нездатність до плідної праці.

Вокалісти з низьким рівнем сформованості професійного менталітету демонструють відсутність зацікавленості до попиту колег, представників інших напрямів мистецтва, не розуміють духовного навантаження мистецьких професій, що часто-густо призводить до компрометуючих ситуацій (мається на увазі низький рівень загальної культури). Часто ігнорують професійну етику, не орієнтуються на загальносвітові мистецькі цінності, віддаючи перевагу суто національному сегменту .

Демонструють низький рівень загальної культури, низький рівень освіти, проявляють агресивне неприйняття того, що не розуміють (наприклад, специфічні прояви нетрадиційних музичних шкіл). Вокалісти з низьким рівнем сформованості професійного менталітету демонструють необізнаність у професійній термінології та відсутність елементарної музичної грамотності.

Єдиною важливою якістю вважають голосові дані, професійна цінність одна – “Я самий кращий”, нездатні до праці. Обираючи професію віддають дань моді, спираючись на інформацію, отриману із ЗМІ та глянцевого журналістики. В системі цінностей завжди перемагають матеріальні інтереси. Як правило, зовсім ігнорують набуття системних компетенцій, дотримуючись позиції “Хто має голос не має потреби в інших вміннях”. Дуже важко вивчають новий матеріал, емоційно “глухі”.

Вокалісти з низьким рівнем сформованості професійного менталітету є “утопістами” за життєвою стратегією. Демонструють небажання вчитися, ігнорування всіх навчальних дисциплін крім вокалу. Не знайомі з поняттям “професійна деструкція”. Самооцінка у цієї групи вокалістів завжди завищена, невдачі розуміють тільки як дію несприятливих обставин, ніколи не розуміючи під причиною невдач свій низький професійний рівень.

Результати загальних рівнів сформованості професійного менталітету вокалістів оброблені шляхом визначення середнього арифметичного за трьома критеріями:  $B_c = \frac{B_1 + B_2 + B_3}{3}$ ; де  $B_c$  – середній показник високого щабля сформованості;  $B_1$  – високий щабель сформованості за першим критерієм,  $B_2$  – високий щабель сформованості за другим критерієм,  $B_3$  – високий щабель сформованості за третім критерієм.

Аналогічно визначено середнє арифметичне для достатнього, середнього й низького рівнів сформованості.

Виявлені вихідні рівні сформованості професійного менталітету вокалістів. Результати загальних рівнів сформованості професійного менталітету у майбутніх вокалістів подані в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

**Рівні сформованості професійного менталітету у майбутніх вокалістів  
на констатувальному етапі (%)**

Група	Рівні			
	Високий (0,8-1)	Достатній (0,5-0,7)	Середній (0,26-0,4)	Низький (0,25 і нижче)
Ег	10	25	38	27
Кг	10	24	39	27

Як свідчить табл. 2.7, високого рівня сформованості професійного менталітету досягли по 10% вокалістів експериментальної і контрольної груп. На достатньому рівні виявилось 25% вокалістів експериментальної і 24% – контрольної груп. Середній рівень сформованості професійного менталітету був у 38% вокалістів експериментальної і 39% контрольної груп. Низький рівень сформованості професійного менталітету засвідчили у 27% вокалістів експериментальної та 27% – контрольної груп.

Отже, спираючись на компонентно-структурний аналіз ключового поняття “професійний менталітет”, узявши до уваги освітньо-кваліфікаційні характеристики та здійснивши констатувальний “зріз”, встановлена недостатня сформованість професійного менталітету вокалістів.

На констатувальному етапі експериментальної роботи основною метою було: довести за статистичними методами обробки експериментальних даних, що рівень сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів контрольних та експериментальних груп є однаковим.

Для використання статистичних методів для кожного з студентів було розраховано середній бал, що він отримав в результаті тестування за кожним з критеріїв стану сформованості професійного менталітету.

Оскільки за першим критерієм студенти оцінювалися за результатами чотирьох тестів, при цьому за кожний тест вони мали можливість отримати від 0 до 10 балів, то середній бал за першим критерієм розраховувався за формулою:

$$Kp_1 = \frac{B_{11} + B_{12} + B_{13} + B_{14}}{4},$$

де  $Kp_1$  – середній бал, отриманий в результаті оцінювання за першим критерієм;  $B_{11}, B_{12}, B_{13}, B_{14}$  – бали, отримані за першим, другим, третім і четвертим тестами відповідно.

За другим критерієм студенти мали можливість отримати: від 0 до 15 балів за виконання завдань аркушу-кодування, від 3 до 10 балів в результаті оцінювання стратегії їх життєвих перспектив, стратегії поведінки на ринку праці, морально-психологічного стану; від 0 до 10 балів за виконання творчого завдання „Професійно-важливі якості вокаліста”; від 0 до 10 балів за виконання завдань трьох кейсів; від 0 до 60 балів за результатом конкурсу „Я справжній професіонал”. Для розрахунку середнього балу, отриманого кожним із студентів за другим критерієм, результати оцінювання приводилися до однієї – універсальної – шкали. Як універсальну було обрано шкалу від 0 до 10. Тоді середній бал за другим критерієм дорівнював:

$$Kp_2 = \frac{\frac{2}{3}B_{21} + \frac{10}{7}(B_{22} + B_{23} + B_{24} - 9) + B_{25} + B_{26} + B_{27} + B_{28} + \frac{1}{6}B_{29}}{9},$$

де  $Kp_2$  – середній бал, отриманий в результаті оцінювання за другим критерієм;  $B_{21}$  – бал, отриманий за виконання завдань аркуш-кодування,  $\frac{2}{3}$  – коректувальний коефіцієнт для приведення результату до універсальної шкали;  $B_{22}, B_{23}, B_{24}$  – бали, отримані в результаті оцінювання стратегії

життєвих перспектив, стратегії поведінки на ринку праці, морально-психологічного стану,  $\frac{10}{7}$  – коректувальний коефіцієнт, -9 – зсунення шкали до 0;  $B_{25}, B_{26}, B_{27}, B_{28}$  – бали, отримані за виконання творчого завдання „Професійно-важливі якості вокаліста” і завдань першого, другого та третього кейсів відповідно;  $B_{29}$  – бал, отриманий за результатом конкурсу „Я справжній професіонал”,  $\frac{1}{6}$  – коректувальний коефіцієнт.

За третім критерієм студенти отримували три оцінки: від 0 до 5 балів за план самоосвіти і професійного зростання; від 0 до 60 балів за тестуванням «Володіння технологіями подолання професійних деструкцій»; від 0 до 10 балів за результатами тестування „Розподіл ролей на виставу”. Тому, з урахуванням приведення до універсальної шкали, середній бал за третім критерієм розраховувався за формулою:

$$Kp_3 = \frac{2B_{31} + \frac{1}{6}B_{32} + B_{33}}{3},$$

де  $Kp_3$  – середній бал, отриманий в результаті оцінювання за третім критерієм;  $B_{31}$  – оцінка плану самоосвіти і професійного зростання, 2 – коректувальний коефіцієнт;  $B_{32}, B_{33}$  – бали, отримані за першим і другим тестами відповідно,  $\frac{1}{6}$  – коректувальний коефіцієнт.

Доведення відсутності статистично значущої різниці у рівнях сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів контрольних та експериментальних груп здійснювалося за медіанним критерієм для декількох вибірок різного розміру [123]. Вибір вказаного непараметричного статистичного критерію був обумовлений тим, що закон розподілу вибірових даних не був нормальним. Крім того, у вибірці мали місце дані, що різко відрізнялися від вибіркового середнього, тому вибіркова медіана була більш усталеною оцінкою центральної тенденції, ніж вибіркове середнє.



Розрахунки проводились із застосуванням програмного продукту Microsoft Excel за допомогою практичного посібника [123]. Критичні значення статистичного критерію було знайдено за статистичними таблицями [247].

Отже, з даних, що було отримано на констатувальному етапі експерименту, було сформовано три об'єднаних вибірки (відповідно трьом критеріям). Для кожної з вибірок було обчислено медіану за формулою:

$$Md = X_{Md} + \frac{h \left( \frac{n}{2} - m_x^{\max} \right)}{m_m},$$

де  $n = \sum_{i=1}^k n_i$  – загальна кількість студентів, що брали участь в експерименті;

$n_i$  – кількість студентів  $i$ -тої групи;

$k$  – кількість груп;

$X_{Md}$  – фактична нижня границя медіанного інтервалу;

$h$  – ширина медіанного інтервалу;

$m_x^{\max}$  – частота, що набула до початку медіанного інтервалу;

$m_m$  – частота в медіанному інтервалі [46].

Медіанний критерій був розрахований за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(L_i - K_i)^2}{K_i},$$

де  $L_i$  – кількість більших за медіану значень  $i$ -тої сукупності даних, що спостерігається;

$K_i$  – кількість більших за медіану значень  $i$ -тої сукупності даних, що

очікується,  $K_i = \frac{n_i \sum_{j=1}^k L_j}{n}$  [3].

Розраховане значення медіанного критерію порівнювалося з критичним значенням розподілу  $\chi^2_{табл}$ , взятим з рівнем значимості 0,05 та ступенем свободи  $(k - 1)$ .

Розрахунки показали: для результатів діагностування рівнів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм значення медіанного критерію –  $\chi^2 = 0,48$ ; за другим критерієм –  $\chi^2 = 0,28$ ; за третім критерієм –  $\chi^2 = 0,98$ . Оскільки  $\chi^2_{табл} = 3,84$ , то на рівні значущості  $\alpha = 0,05$  різниця між результатами діагностування студентів контрольних та експериментальних груп не є статистично значущою, тобто на констатувальному етапі професійний менталітет студентів контрольних і експериментальних груп сформований на одному рівні.

## **2.2. Чинники ефективного впливу у вищій школі на професійний менталітет майбутніх вокалістів**

Вища педагогічна освіта є складною системою, яка в нинішніх умовах вимагає постійного вдосконалення усіх своїх складових. У всьому світі помітна тенденція до зниження якості вищої освіти на тлі її “масовості”, що призводить до нівелювання рівня підготовки спеціалістів, що особливо помітно у сфері підготовки “штучного товару” – вокаліста. У зв’язку з поширенням та розмитістю певних професійних меж виконавчих спеціальностей, зокрема й вокаліста, для того, щоб успішно конкурувати на ринку праці, випускникові необхідна ширша підготовка, ніж вимагають класичні канони професії. Його набір компетенцій має містити найкращі досягнення практики.

З метою підвищення ефективності професійної підготовки вокаліста, яка відповідала б вимогам сучасного суспільства, визначено чинники, що впливають на рівень сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови чинник визначають як умову, рушійну силу будь-якого процесу, явища, фактор [35, с. 1314], а умову – як необхідну обставину, яка уможливує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [35, с. 1295]. У філософії умову розглядають як філософську категорію, у якій відображено універсальні відношення предмета до тих чинників, завдяки яким він виникає та існує [259, с. 198]. Особливістю умови є те, що вона сама по собі, без діяльності не може перетворитися на нову діяльність, продукувати її, вона лише створює можливість нового предмета як обумовленого.

З метою визначення чинників, що впливають на рівень сформованості професійного менталітету вокалістів, проведено, по-перше, теоретичний аналіз наукових джерел з означеної проблеми; по-друге, пілотний експеримент, який передбачав дослідження поля професійної майстерності студентів і викладачів ВНЗ, а також виконавців, які мають досвід не лише концертної, але й педагогічної діяльності в зазначеній галузі.

Проблема визначення професійно важливих якостей особистості для психолого-педагогічних наук не є новою. Праці таких учених, як Є. Зеєр, Є. Клімов, А. Лук, С. Рубінштейн, Б. Теплов, В. Шадріков тощо є теоретико-методологічними засадами дослідження в цій галузі. Особливе значення мають педагогічні системи К. Станіславського та М. Чехова, що переслідують один і той самий результат, але досягають його різними шляхами. У нас, за об'єктивних причин, більш відома та розповсюджена система К. Станіславського, проте, на наш погляд, система М. Чехова (шлях “від зовнішнього до внутрішнього”) для вокалістів як для прихильників “мистецтва крупного жесту” може бути навіть більш зрозумілою та прийнятною.

Праці вчених, які досліджували творчі аспекти діяльності, зокрема, Б. Олмо, А. Лук, Б. Теплов та ін., в діагностиці творчих здібностей спираються в основному на якості, притаманні специфіці творчої роботи. Детально аналізуючи творчі якості з точки зору мисленнєвих здібностей, у

працях зазначених учених, на нашу думку, недостатньо уваги приділено соціальній складовій особистості, що в сучасних умовах глобалізації у всіх сферах життєдіяльності значно збіднює палітру якостей, необхідних для успішної професійної діяльності [250].

Для успішного опанування професії та подальшої діяльності в професійному корпоративному середовищі вокалісту необхідні певні якості, які є професійно важливими для цієї спеціальності. Аналізуючи вищезазначений науковий фонд і враховуючи специфіку професійної діяльності вокалістів, були визначені професійно важливі якості вокалістів, покладені в основу поля професійної майстерності вокалістів.

Поле професійної майстерності досліджено методом “формалізованого інтерв’ю”, у якому було опитано 262 особи. У питальнику (анкеті) (див. додаток А) інтерв’юєри фіксували такі “об’єктивні” показники: стать, вік, професійний статус (студент, педагог, артист), регіон, ознака “професійної поступовості” (з родини творчої інтелігенції, з родини іншої соціально-професійної групи). Опитані студенти, педагоги провідних музичних ВНЗ і вокалісти, які працюють в усіх регіонах країни (Західному, Східному, Південному, Центральному й м. Києві).

Побудова адекватної моделі вибіркової сукупності не була метою дослідження, проте загальна кількість опитаних, якість заповнення питальників дозволяють кваліфікувати отриману інформацію як надійну для досягнення цілей дисертаційної роботи.

Основна мета “пілотажного” дослідження – визначення параметрів і контурів поля професійної майстерності (ППМ). У зв’язку з цим сформульовані такі завдання: 1) визначити структуру поля професійної майстерності; 2) встановити її основні компоненти загалом і для різних груп, виокремлюючи їх значення у загальній структурі поля; 3) з’ясувати загальні диспозиції професійного навчання.

Основні параметри поля задає не лише набір відповідних компонентів, а й їх структура – відношення взаємозалежності, і значення, яке має кожен

компонент у структурі поля. Це така своєрідна “сітка”, в якій відбувається утримання, усталення та закріплення тих професійних якостей, які визначають характер і зміст поля професійної майстерності вокаліста.

Порівняння ППМ із “сіткою” та вказівка на обмежений набір професійних якостей не випадкові, оскільки в цьому випадку акцентуємо, що ландшафт ППМ містить як “ядерну” – визначальну, кореневу сферу, так і “периферію” – відносно мінливу сферу. Виокремлення “ядра” й “периферії” у структурі ППМ дозволяє зафіксувати як відносно стійкі, фундаментальні, так і мінливі, ситуативні компоненти поля. Порівняння значення цих параметрів у різних групах дозволить визначити перспективи розвитку й укріплення ППМ й основні напрями професійного навчання.

Для встановлення структури ППМ, майбутнім вокалістам було запропоновано оцінити за 10-бальною шкалою набір якостей, які характеризують параметри успішності й привабливості артистичної діяльності, привабливості професії у цілому, мотивацію професійної діяльності. Зібраний первинний матеріал дослідження було математико-статистично оброблено: проведено кореляційний аналіз і на основі коефіцієнта Пірсона побудовано “дерево зв’язків” (побудова “дерева зв’язків” – використання теорії графів).

Кореляційний коефіцієнт Пірсона – кількісний показник, що відображає ступінь взаємозалежності між декількома змінними. Чим вище значення цього коефіцієнта, тим щільніше між собою пов’язані ці змінні. Побудова “дерева зв’язків” дозволяє наочно уявити ступінь взаємозалежності, а також висвітлити “ядерну” зону – найбільш високе значення коефіцієнта, і “периферію” – значення коефіцієнта відносно невелике.

Для виокремлення “ядра” й “периферії” професійної майстерності вокалістів встановлено середнє максимальне значення коефіцієнта Пірсона та медіану (показник, що відображає “середину” кореляційної матриці). Значення цих показників відповідно складає: середнє максимальне – 53;

медіана – 32. Установлення цих показників дозволило статистично виокремити “ядро” й “периферію” у структурі ППМ. “Ядро” – сфера зі значенням коефіцієнта Пірсона не вище 53; “периферія” – не нижче 32. Ознаки, що не задовольняють цим кількісним параметрам, не були враховані (за малим винятком) під час побудови “дерева зв’язків”.

Результат математико-статистичних процедур представлено у додатку В (Рис. 1. Структура поля професійної майстерності). Схема “дерева зв’язків” досить наочно репрезентує, які якості формують “ядро”, а які “периферію” професійної майстерності.

“Ядро”:

- аналітичні здібності;
- інтуїція;
- дотримання традицій;
- інтелект (у значенні презентації своїх здібностей, так зване “вираження” інтелекту);
- смак;
- емоційна витривалість (стресостійкість);
- інтелект (розумова здібність)
- комунікабельність;
- темперамент, як швидкість та адекватність реакції;
- уміння працювати самостійно;
- витримка;
- експериментування, відсутність штампів.

“Периферія”:

- дисципліна;
- самовдосконалення духовне, інтелектуальне;
- етнокультурна належність;
- артист – людина з народу (“така ж як я”);
- творча й особистісна позиція;
- задоволення творчої жаги;

- удосконалення в технічному плані (вокальне, акторське);
- принадливість;
- фізична насолода процесом співу;
- акторська школа;
- акторські здібності;
- зовнішність;
- можливість експерименту;
- дух суперництва;
- амбіції;
- азарт;
- соціальний статус;
- матеріальні можливості;
- самореалізація (своє “я”);
- технічні навички, вміння;
- голос (красота, тембр).

Окреслені параметри не ранжовані: вони в сукупності маркують сфери “ядра” й “периферії”.

Як свідчить “дерево зв’язків”, “ядро” формується навколо якостей, які в сукупності визначають “розумну” складову ППМ. Незважаючи на те, що й “аналітичні здібності”, й “інтелект” є вагомими в структурі ППМ, ми, називаючи це “ядро” Розумним, не маємо на увазі лише розумову складову професійної майстерності. Йдеться про Розум, який:

- здатний рефлексувати, а не тільки визначати, встановлюючи та контролюючи вже наявні норми й правила; здатність рефлексувати – це відкритість експерименту, нешаблонному баченню та виконанню; здатність рефлексувати – це наявність смаку;

- має смак – здатний відчувати й цінувати приємне або те, що приносить насолоду, прекрасне чи те, що імпонує, добре; це та здатність, яка

відкриває доступ і відмірює перехід до згоди; наявність смаку, кінець кінцем, є основою комунікабельності;

- спілкується, узгоджуючи в самому собі приємне, прекрасне й добре; координує зусилля учасників комунікації на досягнення згоди та розуміння;

- емоційний та адекватний щодо досягнення розуміння та згоди, але не нейтральний та афективний; його емоційність інтраінтелектуальна – внутрішньо характеризує його, а не сверхінтелектуальна – зовнішня й істерична;

- дотримується традицій, не лише відчуючи підґрунтя рідної культури, а й значущість світових шедеврів;

- працелюбний і готовий вдосконалювати свою здатність рефлексувати, спілкуватися, мати смак, бути пристрасним, емоційним і вірним національним і світовим шедеврам;

- здатний представити себе.

У цілому йдеться про розумне “ядро” як про змістопороджувальну інстанцію. Тут – у переплетінні всіх окреслених вище якостей, породжується повага до професії, професійна сила, зміст професійної діяльності – професійна майстерність, яка, ніби коренева система, здатна витримати будь-які перипетії долі.

“Периферія”, навпаки, не змістопороджувальна, а змістопохідна. Дійсно, і технічні навички, й акторські здібності, і можливість самореалізації в духовному й інтелектуальному планах можуть залишатися порожніми якостями, якщо вони не наповнюються “розумною” матерією. У певному значенні “периферія” – це певна абстрактна частина “ядра”, яка беззмістовна без останнього. Адже від краси голосу та акторства без розуміння того, що репрезентується, залишається лише набір правильно взятих нот і рух по сцені, які, найшвидше будуть нагадувати танці Св. Вітта; від дисципліни – бажання ввійти до вже наявної системи норм і правил і зробити в ній кар’єру; від прагнення до самореалізації й духовного, інтелектуального



вдосконалення – суєта й апатія від нереалізованих можливостей; від належності до рідної культури – націоналізм і ксенофобія...

Чиста якість “периферії” була б незначною, якби вона не була активованою матерією “ядра”, не реактивувалася б в експериментуванні (тобто у своєрідній невитриманій цікавості – бажанні все швидше зробити актуальним), амбіціях, азарті й суперництві. Зупинені розумом суперництво, амбіції й азарт швидше формують позицію *a la* Портос: “Я б’юся, тому що б’юся”. Звісно, існування “периферії” без “ядра” неможливе. Вони взаємодоповнюючі: “ядро” актуалізує творчий, акторський, голосовий потенціал; складові “периферії” – реалізатори актуальної професійної майстерності.

Щоб підтвердити свої висновки щодо “ядра” й “периферії”, а також деталізувати уявлення про структуру поля професійної майстерності, було реалізовано ще одну процедуру математико-статистичного аналізу – проведено факторний аналіз.

Факторний аналіз – це процедура, за допомогою якої велику кількість змінних зводять до меншої кількості незалежних впливових величин, які називаються факторами. При цьому до одного фактора входять змінні, що щільно корелюють між собою; змінні ж різних факторів між собою пов’язані слабо. Метою факторного аналізу є знаходження таких комплексних факторів, які б могли найбільш повно пояснити зв’язки між змінними.

Факторний аналіз було проведено з тими самими даними, що раніше були задіяні в кореляційному аналізі. Під час проведення факторного аналізу було виокремлено 4 фактори – див. додаток В, табл. 1. „*Фактори поля професійної майстерності вокалістів*”.

Фактор 1 – “ноематичний” (для позначення цього фактора використано давньогрецьке слово “нус” – розум.). Цей фактор об’єднує компоненти, які за результатами кореляційного аналізу були покладені в “ядро” поля професійної майстерності.

Фактор 2 – “прагматики”, характеризує можливість використання та вдосконалення вокалістами своєї професійної майстерності.

Фактор 3 – “афективний”: “азарт” і “дух суперництва”, ті змінні (у них найвище факторне навантаження), які визначають зміст цього фактора.

Фактор 4 – “персоналістський” – характеризується необхідністю самореалізації вокалістів: утвердженням власного “я”.

Фактори 2, 3, 4 складають фактично “периферію” поля професійної майстерності. Однак факторний аналіз дозволив певною мірою деталізувати сферу “периферії”, виокремивши “прагматичну”, “афективну” й “персоналістську” зони у структурі поля професійної майстерності вокалістів.

Виокремлені фактори – а це не що інше як окремо функціонуючі зони в цілісному механізмі ППМ – є корисними у двох планах. По-перше, – теоретичному, оскільки відкривають перспективу подальшого дослідження “професійного менталітету”; по-друге – практичному чи педагогічному, дозволяючи вдосконалювати програму підготовки виконавців, розробляти окремі, спеціальні методики “посилення” тієї чи іншої зони.

Окреслені вище контури поля професійної майстерності – виокремлення “ядра”, “периферії”, а також чотирьох зон, надає можливість визначити значення компонентів цього поля у різних групах. Цей аналіз дозволяє не лише визначити міцність структури ППМ, а й виокремити групи, що є відповідальними за монолітність поля, а також встановити своєрідний “слабкий ланцюг” поля – групи з досить “рихлою” структурою.

Відзначимо, що масив даних дозволяє доходити статистично обґрунтованих і коректних висновків лише завдяки порівнянню двох груп респондентів, сформованих на основі їх належності до певної професійно-статусної групи: “студенти” і група “з досвідом” (артисти, педагоги). Обсяг масиву не дозволяє зробити статистично обґрунтовані висновки, порівнюючи значення компонентів у студентських групах різних курсів, а також схожий показник у групах “з досвідом” (наприклад, різниця у значенні педагогів й

артистів). Також малообґрунтованими можуть бути висновки, якщо порівнювати групи, сформовані на основі регіональної належності.

Процедура проведення факторного аналізу передбачає поділ факторних значень на групи процентілей. Було виокремлено три процентілі: “слабке”, “середнє” й “сильне” значення кожного фактора. Спрягаючи кожен фактор з його трискладною шкалою процентілей зі змінною, “професійно-статусні групи – “студенти” й “з досвідом” (педагоги, артисти)”, отримали такий результат: “сильне” значення для Фактора 1 (“номатичний”) і Фактора 2 (“прагматики”) характерне для групи “з досвідом”; “сильне” значення для Фактора 3 (“афективній”) – для “студентів”; “сильне” значення для Фактора 4 (“персоналістський”) – у рівній мірі для групи “з досвідом” і для “студентів”. Наглядно висновок представлено на рис. 2.10.

Висновок фактично вказує на те, що для групи “з досвідом” найбільше значення мають компоненти, які утворюють “ядро” “професійного менталітету”, а також ті компоненти “периферії”, які виражають можливість та необхідність удосконалення своєї професійної майстерності. Навпаки, для “студентів” найбільше значення мають компоненти, які складають “афективну” зону “периферії”.

Якщо зіставити індекси, що були вираховані як середнє значення балів (за 10-бальною шкалою), виставлені кожному компоненту ППМ, то картина буде схожою – (див. додаток В, табл. 2. Компоненти поля професійної майстерності (індекси) вокалістів). Порівняно зі “студентами” представники групи “з досвідом” надають більшого значення компонентам, які складають “ядро” ППМ. Наприклад, індекс “аналітичні здібності” для групи “з досвідом” рівний 7,5 од., а для “студентів” – 7.0 од.; “інтелект”, відповідно: 8,4 і 7,8 од.; “суперництво” – 4,8 і 5,8 од.; “азарт” – 5,3 і 6,1 тощо.

Висновок про “рихлість” “ядра” у студентській групі здається банальним і несерйозним лише на перший погляд. Нібито з часом “ядро”

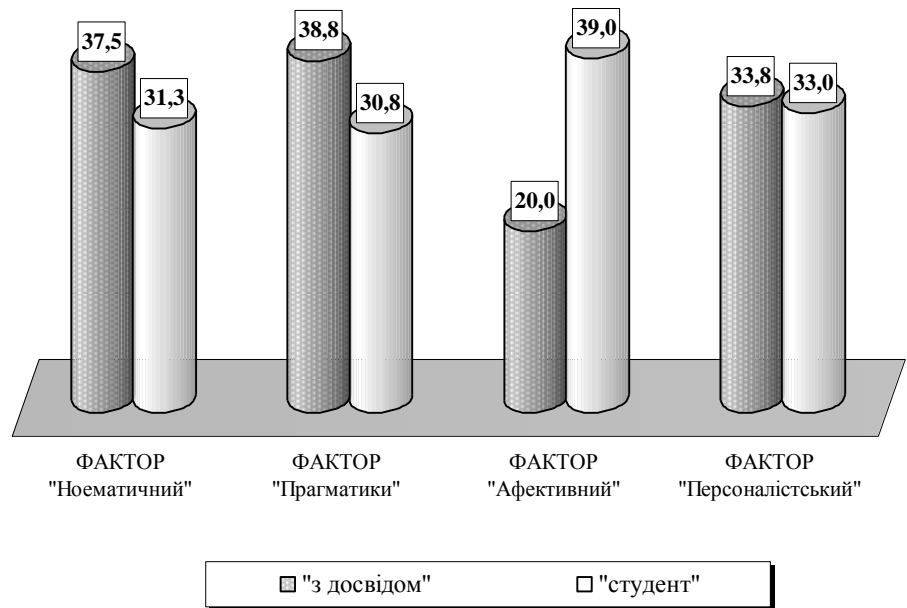


Рис. 2.10. Сильне значення змісту факторів у різних професійно-статусних групах (в %)

буде міцніти. Однак, по-перше, студенти музичних закладів, як правило, не є дебютантами у своїй професії. Вони здебільшого мають виконавський досвід і, навчаючись, продовжують його збагачувати. Чи не закріплять вони в майбутньому, коли вийдуть з-під щоденної опіки своїх педагогів, ці “периферійні” компоненти в якості основних у полі професійної майстерності? По-друге, майбутні вокалісти – складова частина творчої музичної інтелігенції, при цьому частина активна, азартна й амбіційна. Чи в змозі “досвідчена” частина артистів, педагогів у сучасних умовах (соціальних, політичних, економічних) впоратись із затвердженням занижених вимог до професійної майстерності – чи не збідніє все поле професійної майстерності?

Усі окреслені вище питання потребують окремого, детального та серйозного дослідження. Відповідаючи на них, слід мати на увазі не лише

можливість відтворення, так званої групи “музичної інтелігенції”, а й говорити про перспективи збереження та розвитку інтелектуального фонду України.

Одна з найважливіших складових поля професійної майстерності – професійна освіта. При цьому слід підкреслити, що професійна освіта не є певною пропедевтикою – процесом введення до поля; а диплом про відповідну освіту – квитком, що дає право займатися професійною діяльністю. Вступ у навчальний заклад і процес отримання освіти вже є фактом належності до професійної корпорації і, відповідно, перебування у полі професійної майстерності.

Професійну освіту можна розглядати з різних поглядів. З одного боку, можна вести мову про те, що знають і що повинні знати. Тут процес підготовки професійних артистів, виконавців постає в іпостасі програм, навчальних курсів і ступеня засвоєння поданого матеріалу. З іншого – увагу можна приділити формуванню умінь знати. Справді, значущим є не лише бажання та прагнення збагатити свій духовний, інтелектуальний потенціал і вдосконалення “технічних” характеристик (голосових даних й акторських здібностей), а й уміння збагачуватись і вдосконалюватись. І ще один аспект – експлікація диспозицій професійної освіти.

Диспозицію професійної освіти (ДПО) вокалістів визначаємо як структуру настанов освітнього (і самоосвітнього) процесу. Отже, аналізуючи диспозиції професійної освіти майбутніх вокалістів, маємо справу з механізмом (нехай навіть і частковим) самовідтворення поля в його цілісності. (Відзначимо *a pro po*, що аналіз механізму самовідтворення поля / соціуму в його цілісності є дуже актуальним для сучасної соціології, і представлений у багатьох теоретико-методологічних стратегіях в специфічному для них форматі (концепції П. Бурдьє, Н. Лумана, М. Арчер, Є. Гідденса).

Підсумуємо все зазначене вище відповідно до предмета дослідження: професійна освіта протікає так, як це задано структурою поля професійної

майстерності, тобто який “професійний менталітет”, така й освіта: вчать лише те, що бажають вчити, чують лише те, що бажають чути.

Це положення можна підтвердити й емпіричними даними. Так, респондентам було запропоновано оцінити за 10-бальною шкалою набір характеристик студента, які є визначальними для успішного професійного навчання, а також різні форми навчання з точки зору їх ефективності. Те саме було запропоновано педагогам й артистам. Виходячи з загальнотеоретичного висновку, не було несподіваним те, що представники групи “з досвідом” відносно вище оцінюють ті характеристики, які є проєкціями компонентів “ядра”, а “студенти” *per contra* – “периферії” (див. додаток В, табл. 3 Диспозиції професійного навчання (індекси) вокалістів.

Так, наприклад, індекс характеристики “інтелектуальний рівень” для групи вокалістів “з досвідом” рівний 9.0 од., для групи “студенти” – 8,7 од.; “мислення”, “інтуїція” для групи вокалістів “з досвідом” – 7,5 од., для “студенти” - 6,8 од.; “гнучкість мислення”, відповідно, 7,6 і 7,3 од.; “здатність самостійно працювати” – 8,6 і 7,9 од.; “здібність до “доопрацювання” деталей” (а це характеристика й гнучкості мислення, і працелюбності, і наполегливості, і в певній мірі стресостійкості) – 7,8 і 7,2 од..

Представники студентської групи вокалістів вище, ніж їхні наставники, оцінюють “зовнішність”, “акторські здібності”: 6,5 і 6.0 од. для першої характеристики; 7,6 і 7,3 од. для другої.

Майбутні вокалісти вважають, що “групові заняття” і навчання технічних прийомів більш значущі форми. Ми назвали таку форму – “натаскуванням”. Представники ж групи “з досвідом” більше цінують особистий контакт з педагогом і бачать у голосі, його “технічній” бездоганності продовження того, що ми назвали розумом.

Під час аналізу форм професійної освіти знов постає питання про “рихлість” “ядерної” “ноематичної” зони поля професійної майстерності майбутніх вокалістів, про перспективи музичної, артистичної майстерності, і ширше – про долю професіоналізму в середовищі творчої інтелігенції.

Визначаючи контури поля професійної майстерності, ми окреслили його “ядерну” й “периферійну” сфери; деталізували картину поля, виокремивши чотири зони – “норматичну”, “прагматики”, “афективну”, “персоналістську”; встановили значення компонентів ППМ для різних професійно-статусних груп; розглянули диспозиції професійної освіти як складову частину поля професійної майстерності.

Твердження, що були сформульовані як висновки змістового порядку, щодо “рихлості” “ядерної” сфери в групі “студенти” і вірогідності, у зв’язку з цим, десімінації – розвіювання поля, звісно вимагають підтвердження у подальших дослідженнях. Проте, це не уніфікує наші перестереження щодо перспектив розвитку поля професійної майстерності, необхідності його зміцнення. І передовсім необхідності звернути увагу на “ядерну” сферу поля. Адже розмивання фундаменту, руйнація кореневища – це не просто депрофесіоналізація, це взагалі відсутність перспектив відтворення майстерності.

Підсумовуючи результати дослідження та специфіку професійної діяльності вокалістів, слід констатувати, що професійно важливі якості є основними, головними умовами реалізації чинників, що впливають на рівень сформованості професійного менталітету вокалістів, які представлені в табл. 2.8.

Перший чинник – фізіологічні якості особистості, а саме: музичні здібності (слух – інтонаційне відчуття, метроритмічне відчуття), витривалість, зовнішність, технічні характеристики голосу. Ментальний рівень особистості має визначальне значення для її становлення й розвитку, адже для успішної діяльності на професійному поприщі спеціальні здібності повинні бути підкріплені здоров’ям, загальною обдарованістю, і саме якості загальної обдарованості спонукають до розвитку та розвивають спеціальні здібності. Наприклад, успішний розвиток і закріплення співацької навички неможливе без таких ментальних якостей, як увага, психомоторна пам’ять, емоційна пам’ять, здібність до аналізу й синтезу тощо. В середині тих або

**Чинники ефективного впливу у вищій школі на професійний менталітет майбутніх вокалістів**

Чинники	Складові
Фізіологічні якості	<ul style="list-style-type: none"> <li>- музикальні здібності (слух – інтонаційне відчуття, метроритмічне відчуття);</li> <li>- витривалість;</li> <li>- зовнішність;</li> <li>- технічні характеристики голосу;</li> </ul>
Психофізіологічні якості	<ul style="list-style-type: none"> <li>- темперамент, як швидкість та адекватність реакції;</li> <li>- акторські здібності;</li> <li>- принадливість;</li> <li>- стресостійкість;</li> <li>- азарт;</li> <li>- інтуїція;</li> </ul>
Когнітивні якості	<ul style="list-style-type: none"> <li>- загальний рівень інтелекту;</li> <li>- комунікативні якості;</li> <li>- аналітичні здібності;</li> <li>- уміння працювати самостійно;</li> <li>- відсутність штампів;</li> <li>- можливість експерименту;</li> </ul>
Духовні й морально-етичні якості	<ul style="list-style-type: none"> <li>- дух суперництва;</li> <li>- задоволення творчої жаги;</li> <li>- фізична насолода процесом співу;</li> <li>- дотримання традицій;</li> <li>- етнокультурна належність;</li> <li>- творча й особистісна позиція;</li> <li>- самовдосконалення духовне,</li> <li>- інтелектуальне; амбіції;</li> <li>- артист – людина з народу (“така сама, як я”);</li> <li>- смак;</li> <li>- дисципліна;</li> <li>- соціальний статус;</li> <li>- самореалізація (власне “я”).</li> </ul>

інших спеціальностей завжди рушійною силою є саме фізіологічні якості особистості, зокрема загальна обдарованість. Педагоги-вокалісти стверджують, що людина із середніми голосовими даними, але розумна й



працелюбна, досягне на професійному поприщі більших успіхів, ніж талановитий ледацюга.

Під час професійного відбору при вступі у вищі навчальні заклади мистецтва на спеціальність “Сольний спів” конкурс охоплює здебільшого лише сферу психофізіологічних характеристик, власне спів і демонстрацію музичних й акторських задатків, що є обґрунтованим, оскільки ці характеристики є базовими для цієї спеціальності. Лише під час колоквиуму відбувається первинне знайомство власне зі здібностями майбутнього студента, а в процесі навчання й взаємодії з педагогом виявляється рівень спеціальної й загальної обдарованості студента, тобто здібності його до продуктивної мисленнєвої діяльності.

Наступний чинник – психофізіологічні якості особистості містять: темперамент, як швидкість та адекватність реакції, акторські здібності, принадливість, стресостійкість, азарт, інтуїцію.

Найбільш важливою характеристикою особистості й особливо творчої особистості є темперамент, який науковці розглядають як якість особистості, яка сформувалась в особистому досвіді людини на основі її генетично обумовленого типу нервової системи й у значній мірі визначає стиль її діяльності [197, с. 148]; [185, с. 85]. Щодо темпераменту, то психологи мають на увазі динамічний бік особистості, який виражається в імпульсивності й темпах психічної діяльності. Для темпераменту показовою є сила психічних процесів, швидкість їх протікання, ступінь напруження. Для темпераменту особливо значущими є вразливість людини та її імпульсивність. Ці якості щільно пов'язані з емоційною сферою й виражаються в силі, швидкості й стійкості емоційної реакції на враження. За цими якостями можна діагностувати таку важливу властивість творчої особистості як здібність до емпатії – обов'язкового компоненту будь-якого художнього процесу. Емпатія дає імпульс виконавцю заглибитися в почуття й емоції свого персонажу, свого героя, свого ідеалу й є початковою точкою процесу розбору й розроблення ролі. Також великою є роль емпатії під час професійного

навчання, оскільки навчання вокаліста відбувається здебільшого під час індивідуального спілкування з педагогом зі спеціальності, де велике значення мають набуті комунікативні якості учасників процесу.

Важливою якістю для особистості, постійна діяльність якої протікає у професійному творчому середовищі, тобто середовищі посиленої конкурентності, є стресостійкість. Ця якість за своїми параметрам безпосередньо залежить від темпераменту й характеру особистості. Як свідчить практика, стресостійкість відіграє одну з ключових ролей у процесі професіоналізації особистості, адаптації її у професійному корпоративному середовищі та подальшій діяльності на професійному поприщі. Якість, яку ми також вважаємо необхідною для спеціальності вокаліста – це воля. Джерело волі – бажання. Бажання переходить у справжній вольовий акт, що в психології називають словом “хотіння”, коли до знання цілі приєднується настанова на її реалізацію, упевненість й її досяжності й скерованість на оволодіння відповідними засобами [222, с. 595].

На наш погляд, відмінність цього чинника від попереднього в тому, що психофізіологічні властивості мають складніший рівень організації, оскільки вони визначаються взаємодією, синтезом психічних процесів і фізіологічних природних даних. Наприклад, та сама не дуже приязна природна зовнішність може бути дуже привабливою, оскільки принадливість – це певне фізичне відображення внутрішніх психічних процесів, що дають кінець кінцем позитивний зовнішній результат. Представники творчих професій часто порівнюють це явище із “внутрішнім світлом”. Звісно, можна допустити, що це результат високих моральних якостей але вибір людиною шляхів і пріоритетів відбувається не лише на рівні свідомості. Тут мова може йти про неусвідомлені процеси, обумовлені багатьма факторами, але одним з визначальних все ж таки є психофізіологічні процеси, процеси коркової діяльності, які також пов’язані з такими властивостями як темперамент, швидкість реакції, рухливість, креативність тощо. Практика творчої

діяльності й творчого профвідбору свідчить, що принадливість (як особистісна, так і сценічна) – психофізична якість вродженої властивості.

Психічні властивості особистості – її здібності й характерологічні риси – формуються під час життя. Природні особливості організму є лише задатками, досить багатозначними, які обумовлюють, але не визначають психічні властивості людини. Залежно від ходу життя й діяльності людини її риси характеру й здібності не лише виявляються, а й формуються під впливом соціуму.

Вивчення психічного образу особистості передбачає аналіз змісту відповідей на три основні запитання:

- Що вона хоче? Що для неї є бажаним, чого вона прагне? Це запитання про скерованість, настанови й тенденції, потреби, інтереси, ідеали;
- Що вона може? Це запитання про здібності, обдарування людини. Але здібності – це передусім лише можливості; для того, щоб реалізувати та використовувати їх, людині треба їх знати;
- Що вона є? Що з її тенденцій і настанов увійшло до її плоті й крові та закріпилось як стрижневі особливості особистості. Це запитання про характер людини [222, с. 514].

Характер у своєму змістовому аспекті тісно пов'язаний з питанням про те, що для людини є значним у світі та в чому сенс її життя та діяльності. Те, що має особливу значущість для людини, є, кінець кінцем, мотивом і метою її діяльності й визначає справжній стрижень особистості.

Ці різні аспекти психічного образу особистості взаємопов'язані та взаємообумовлені. Скерованість особистості, її настанови, постійно породжуючи в однорідних ситуаціях певні вчинки, переходять потім у характер и закріплюються в ньому як властивості особистості. Наявність інтересу до певної галузі діяльності стимулює розвиток здібностей у відповідному напрямку, а наявність певних здібностей, обумовлюючи плідну роботу, стимулює інтерес до неї.

Той самий нерозривний взаємозв'язок між здібностями й властивостями характеру. Наприклад, наявність значних здібностей, обумовлюючи усвідомлення своїх сил, своєї могутності не може не відобразитися на характерологічних властивостях людини, породжуючи в одних випадках впевненість у собі, твердість, рішучість, а в інших – самовпевненість й безпечність, відхилення від наполегливої праці. Так само як малі здібності можуть обумовити в одних випадках нерішучість, невпевненість у собі, в інших – наполегливість, працелюбство, звичку до детального опрацювання, тобто дуже суттєві характерологічні властивості, які обумовлюють розвиток здібностей, оскільки здібності розвиваються, реалізуються, а реалізація їх залежить від характерологічних даних – цілеспрямованості, наполегливості при досягненні мети тощо. Окремо від відповідних характерологічних властивостей здібності – це лише абстрактні й мало реальні можливості. Реальна здібність, на думку С. Рубінштейна, це здібність у дії, неухильній і цілеспрямованій [222, с. 515].

Слід зазначити, що важливою якістю творчої особистості є азарт (емоційний стан, що виявляється як збудження, пов'язаний з очікуванням бажаного результату своєї діяльності чи того, за кого “вболівають”; може дійти до рівня афекту). Азарт найяскравіше виявляється в змаганнях, але може мати місце й у будь-якій діяльності за умов захоплення нею, азарт як вияв емоцій гальмує “голос” розуму [197, с. 8]. Виходячи із визначення, азарт – один з сегментів “хотіння”, можна сказати навіть, що це одне з виявлень ступеня захопленості обраною професією, також є станом, що паралельними шляхами, разом з іншими, з духом суперництва, рухає особистість до найяскравіших результатів у професійному конкурентному середовищі. Ми зараховуємо цю якість до психофізіологічних, оскільки її інтенсивність залежить від темпераменту особистості, від ступеня її мотивації, від рівня її стремління.

До психофізіологічних якостей слід віднести також типи коркової діяльності – два основні типи розумової діяльності, про які згадував ще

І. Павлов – художній (емоційний тип сприйняття) і мисленнєвий (раціональний тип сприйняття). Ці якості, на наш погляд, обумовлені генними факторами, є такими, що розвиваються, а отже, затребуваними в соціальному середовищі. Природа дає людині свій і лише свій набір психофізіологічних властивостей, які є першим і найміцнішим джерелом формування особистості професіонала в соціумі. Кожна людина розвивається та пізнає світ, спираючись на свою кодову систему – художні образи чи математичні схеми, для вокаліста, як представника творчої професії, пріоритетним є художній код. Однак, це правильно лише на етапі вибору професії, але вже в процесі навчання все більше зростає роль мисленнєвого коду, хоча б для того, щоб здійснити процес опанування навичок і їхнього закріплення.

Ураховуючи все викладене вище, слід зазначити, що важливішими якостями, за допомогою яких відбувається опанування й здійснення професійної діяльності є мисленнєві, когнітивні здібності. Третій чинник, виокремлений нами, когнітивний. До когнітивних якостей особистості вокаліста належать такі: загальний рівень інтелекту, комунікативні якості, аналітичні здібності, вміння працювати самостійно, відсутність штампів, удосконалення в технічному плані, можливість експерименту. Одне з визначальних місць займає також комунікативна компетентність спеціаліста, оскільки творчі професії як жодна з інших професій залежать від рівня комунікативної культури, рівня духовності. Саме “духовна культура” з трьох основних аспектів змістовного простору культури, “духовної, соціальної та технологічної” [98] є безперечним пріоритетом. Саме тому система підготовки спеціалістів у галузі мистецтва передбачає перш за все систему виховання духовності в потенційних працівників цієї сфери життєдіяльності, яка сама по собі є “охоронцем” й “акумулятором” духовності людини в системі загальних відносин.

Останнім, четвертим чинником – є духовні й морально-етичні якості особистості: дух суперництва; задоволення творчої жаги; фізична насолода

процесом співу; дотримання традицій; етнокультурна належність; творча й особистісна позиція; самовдосконалення духовне, інтелектуальне; амбіції; артист – людина з народу (“така сама, як я”); смак; дисципліна; соціальний статус; самореалізація (власне “я”).

Єдність вихідних мотивів і кінцевих цілей особистості, яка склалася й усвідомила свої шляхи, може охопити все свідоме життя людини та провести через нього чітку єдину життєву лінію, що зазнає змін залежно від обставин та змін самої особистості, – генеральну лінію життя цієї особистості. У межах особливо значущої сфери діяльності на чуттєвість людини до певної оцінки впливає також і рівень прагнень особистості. Рівнем прагнень прийнято вважати самооцінку особистості, що виявляється в ступені складності завдань, які вона свідомо обирає; вид об’єктивізації ціннісної орієнтації особистості [197, с. 156].

Характер же й рівень прагнень людини зазвичай залежать від рівня її досягнень у цій галузі. З підвищенням рівня досягнень особистості, як правило, підвищується й рівень її прагнень. Отже, результати діяльності змінюють умови цієї діяльності: утворюється своєрідна “циркулярна реакція”, яка особливо яскраво виявляється впливом емоційних факторів на дії.

Формування мотиваційної системи – важливе завдання виховання. Яка ментальна ціль буде домінувати в певний час, на думку Б. Душкова, залежить від конкретних умов розвитку менталітету особистості, і, перш за все, від її морально-психологічних якостей [77, с. 174]. В. Шадріков уважає, що розвиток здібностей детермінований соціальними формами діяльності й індивідуальними цінностями. Саме цінність і смисл будуть визначати якісну специфіку здібностей, від них залежить, що побачить людина, що запам’ятає, яке рішення обере [277, с. 46]. Отже, можна зробити висновок, що від ціннісних орієнтирів й особистісних смислів залежать здібності до вчинку – духовні здібності особистості.

Ми досліджуємо представника професії “артист” (вокаліст), яка передбачає певний статус “надлюдини”, тобто того, хто має духовні якості й характеристики, які є нерелевантними для більшості людей або перебувають у них на менш високому рівні розвитку та розуміння буття. Рівень, інтенсивність і наповнення цих якостей визначає сутність творчої діяльності, призначення мистецтва – “катарсис”, тобто певний психологічний стрес, зумовлений співпереживанням “ідеальному образу” й стремлінням до нього. З точки зору психології можна сказати, що йдеться про духовно-смісловий розвиток особистості.

Духовно-смісловий розвиток особистості обумовлений мірою переживання безпосереднього контакту з “надособистісним”, ідеальними якостями, які сприймаються як бажані, потім присвоюються, трансформуються в психічному полі особистості в нову ієрархію смислів, характерну для конкретної особистості. Становлення, мужність особистості є, власне, процесом ієрархізації життєвих смислів.

На кожному етапі розвитку людини духовно-сміслові поле є спочатку діалогом з авторитетними особистостями як носіями культури чи важливих професійних якостей, й продовжується внутрішньою ревізією системи смислів для висуненням на перший план найбільш актуального, бажаного й необхідного на цьому етапі.

Підсумовуючи вищезазначене, доходимо висновку, що духовність – це переживання людиною необхідності втілення в життєвих смислах певних ідеальних якостей. Ідеал і ціннісні орієнтації є, у свою чергу, важливими складовими професійної скерованості особистості [88, с. 52].

Професійна діяльність людини є одним з основних поприщ для реалізації своєї “Я - концепції”: що роблю, як роблю, навіщо роблю [272, с. 394]. Можна дійти висновку, що артист, вокаліст повинен знаходитися на певному рівні духовного розвитку, більш високому, ніж глядачі, крім того, ця духовна складова є одним з сегментів такого поняття, як “професійний менталітет”, “професійна скерованість особистості”. Однією з найбільш

важливих професійно-особистісних якостей вокаліста є саме духовний рівень і здібність до духовного розвитку та вдосконалення.

Основним механізмом особистісного духовного росту є механізм саморозвитку особистості, здатний створювати цілу систему нових можливостей і в такій спосіб стимулювати й забезпечувати перехід розвитку особистості з одного етапу духовного розвитку на інший, більш високий.

Такими системоутворюючими механізмами можуть бути: психіка й напруга життєвої енергії на психофізіологічному рівні; самість і самоідентифікація з архетипними символами; міжособистісний статус й ототожнення себе з певним життєвим стилем або особистістю; ототожнення з культурними й соціальними стереотипами чи неприйняття їх; самооцінка й рівень прагнень особистості; вольові зусилля; процеси емпатії на психогуманістичному рівні; інтуїтивне розуміння; медитація й спонтанність.

Кожен етап духовного розвитку характеризується своїм змістовним полем; своїм “переламним” переживанням; своєю принципово новою метою як новим ідеальним змістом; своїм психічним механізмом саморозвитку; своїм індивідуальним набором методик і технік для цілеспрямованого опанування потрібних якостей чи розуміння; своєї концепцією особистості.

Реальним полем саморозвитку й “творення” себе як особистості в соціальному полі й у часі є надситуативна й наднормативна діяльність, у розвитку якої зазначають нові потенції, нові можливості у сфері змісту, роздумів, діяльності й вчинків для якісно нового входження у світ. Виконавська діяльність є найбільш знайомою наднормативною й надситуативною діяльністю.

Ураховуючи все викладене вище, доходимо певних узагальнень: чинник духовні та морально-етичні якості є складовою професійного менталітету вокаліста, а також рушійною силою, що стимулює особистість до самовдосконалення та підняття духовного рівня особистості вокаліста на більш високий рівень професійної майстерності та загальнолюдських цінностей.



Кожен чинник має свої специфічні особливості, які щільно взаємопов'язані та розвиваються в зв'язку, майже невід'ємно один від одного. Запропоноване групування чинників допомагає усвідомити зміст професійно-важливих особистісних якостей вокаліста, які є однією з складових залогів успішності формування професійного менталітету майбутніх вокалістів на їхньому професійному шляху.

### **2.3. Експериментальна компетентнісна модель формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки**

Дослідницьку увагу було сфокусовано на модельному підході до формування професійного менталітету майбутніх вокалістів з метою зробити зазначений процес педагогічно керованим. Як відомо, побудова моделі передбачає свідоме чи несвідоме використання системного методу. Будь-яка модель, як зазначає Ю. Цофнас, є системою, але не будь-яка система може бути використана як модель, оскільки для перенесення інформації з об'єкта на об'єкт одна із систем може трансформувати сама по собі. Застосування системного методу в концепціях моделювання дозволяє переходити від порівняння моделі й прототипу за їх реляційними параметрами (ізоморфізм, тотожність субстратів тощо) до пошуку атрибутивних системних закономірностей оригіналу на його моделі [270, с. 188]. На думку Ю. Ципкіна, модель є особливою структурною схемою, яка дозволяє фахівцям побачити проблему як у цілому, так і в найбільш важливих її деталях [271, с. 39]. Привертає увагу той факт, що у своїх працях А. Уйомов неодноразово підкреслював, що більшість науковців, описуючи принципово можливі шляхи створення моделі, указують на те чи інше цільове призначення моделі, але предмет задовольняє те чи інше цільове призначення тоді, коли є властивості, що знаходяться у визначеному

відношенні до цієї мети. Учений розглядає модель як систему, дослідження якої є засобом здобуття інформації про іншу систему [255, с. 48].

Методику формування професійного менталітету майбутніх вокалістів вважаємо доцільним подати у вигляді експериментальної компетентнісної моделі (див. рис. 2.11). Така модель дозволяє сприймати розроблену нами експериментальну методику формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки як систему, яка ґрунтується на певних теоретико-методологічних принципах, відповідних педагогічних умовах, має чітко визначені етапи, змістові, процесуальні та дидактичні компоненти.

В основу формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки покладені такі **принципи**.

*Цілісність і системність.* Цей принцип передбачає наявність зв'язків між елементами та явищами, системну послідовність викладу матеріалу при формуванні професійного менталітету вокалістів у процесі фахової підготовки. Цілісність розглядаємо на всіх рівнях, урахувавши повноту та єдність навчальної, виховної та розвивальної мети, повноти взаємозв'язку й концептуальності змісту, комплексного використання методів, прийомів і засобів музичної та педагогічної освіти. Формування професійного менталітету вокалістів передбачає формування системи елементів професійної культури та майстерності, які є органічною частиною цілісного змісту всебічної підготовки спеціаліста певного профілю, зокрема вокаліста. На нашу думку, найбільш очевидними й обов'язковими ознаками системності є структурованість системи, взаємопов'язаність її складових частин, підпорядкованість тематики всієї системи певній меті.

*Міждисциплінарна інтегративність.* Є логічним продовженням попереднього принципу, оскільки кожний компонент системи існує лише у взаємозв'язку з іншими компонентами. Специфіка професійної підготовки вокалістів передбачає щільний зв'язок дисциплін. Інтегрування у процесі формування професійного менталітету сприяє активізації та систематизації.

Етапи	Дидактичні компоненти та методичний супровід	Критерії і показники оцінювання рівня сформованості професійного менталітету у вокалістів
<p align="center"><b>III етап</b> <b>рефлексивно-інтегральний</b></p> <p><b>Мета:</b> сприяння розвитку соціального статусу та прийняття норм професійно-рольової поведінки, а також самоосвіти і самовдосконалення.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• психологічні тренінги;</li> <li>• соціально-психологічне тестування;</li> </ul>	<p><b>Універсальна компетентність:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- функціональна (загальносоціальна) грамотність;</li> <li>- володіння культурою міжособистісного і ділового спілкування;</li> <li>- загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність;</li> </ul>
<p align="center"><b>II етап</b> <b>діяльнісно-компетентнісний</b></p> <p><b>Мета:</b> опанування технологій подолання професійних деструкцій, формування умінь і навичок культури міжособистісного та ділового спілкування, загальносоціальної (функціональної) грамотності, професійно-мовної гомогенності, системних компетенцій.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• лекції та практичні заняття із застосуванням методів мозкового штурму, кейс-стаді, ігрового моделювання;</li> <li>• стажування;</li> <li>• практика;</li> <li>• ділові та професійно-рольові ігри;</li> <li>• майстер-класи і т. ін</li> </ul>	<p><b>Професійна компетентність:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- професійно-мовна гомогенність;</li> <li>- обізнаність із системою професійних цінностей та професійно-важливих особистісних якостей;</li> <li>- володіння системними компетенціями;</li> <li>- готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних та професійних вимог;</li> </ul>
<p align="center"><b>I етап</b> <b>особистісно-мотиваційний</b></p> <p><b>Мета:</b> свідоме визначення майбутніми виконавцями життєвих і професійних перспектив, механізмів професійного розвитку, стрижневих морально-ціннісних конструктів та професійно важливих якостей.</p>		<p><b>Аутокомпетентність:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення;</li> <li>- володіння технологіями подолання професійних деструкцій;</li> <li>- вміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення;</li> </ul>

Принципи:	Педагогічні мови:
<ul style="list-style-type: none"> <li>- цілісність та системність;</li> <li>- міждисциплінарна інтегративність;</li> <li>- зв'язок теорії і практики;</li> <li>- комплексне вирішення завдань;</li> <li>- усвідомлене навчання;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- забезпечення почуттєво-емоційної спрямованості навчання студентів у вищій школі;</li> <li>- забезпечення мотивації до самостійної творчовиконавської діяльності;</li> <li>- реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та поза аудиторної музично-виконавської діяльності;</li> </ul>

Рис. 2.11. Експериментальна компетентнісна модель формування професійного менталітету майбутніх вокалістів.

*Зв'язок теорії і практики.* Цей принцип розглядаємо як сходинки єдиного процесу пізнання вокалістів, що органічно пов'язані між собою, як взаємозв'язок емпіричного й теоретичного, конкретного й абстрактного знання, взаємодія загального, особливого й одиничного. Велика заслуга в обґрунтуванні значущості єдності теорії і практики належить С. Шацькому, П. Блонському, А. Макаренку, М. Чехову, Ф. Шаляпіну.

*Комплексне вирішення завдань.* Передбачає концентрацію й активізацію творчої та пізнавальної діяльності вокалістів за усіма відокремленими критеріями професійного менталітету, що практично виявлено у специфічному доборі музичного, історичного, літературного матеріалу.

*Усвідомленість навчання.* За даним принципом передбачається усвідомлення процесу навчання та своїх дій в організації процесу навчання; оцінювання результатів навчання шляхом виявлення реального ступеня засвоєння навчального матеріалу та визначення тих матеріалів, без засвоєння яких неможливе досягнення поставленої мети; самоорганізація та самоосвіта.

Зазначимо, що основні **чинники формувального впливу** на професійний менталітет майбутніх вокалістів детально описані в попередньому параграфі. Додатково лише підкреслимо значущість професіоналізму педагога у процесі формування професійного менталітету майбутніх вокалістів. Насамперед на високому рівні повинна бути його професійна культура та майстерність, особистісна стійка мотивація до самовдосконалення, здатність оригінально інтерпретувати музичний твір, професійні ціннісні орієнтації чітко виражені й спрямовані на загально визнані музичні цінності, прагнення до самовизначення у музичному мистецтві, активність у музично-творчій діяльності, що є фундаментом усієї його подальшої професійної діяльності, зокрема, при формуванні професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі їхньої фахової підготовки.

Особливо важливими також є вміння педагога визначати освітні потреби майбутніх вокалістів, їх професійно важливі якості, об'єм і характер життєвого досвіду та можливості його використання у процесі формування професійних цінностей. Володіти когнітивно-креативними стилями навчання, що передбачає наявність вмінь визначати цілі та стратегії навчання конкретної особистості, аудиторії, враховуючи індивідуальні особливості й специфіку підготовки вокалістів. Бути здатним структурувати зміст, джерела, засоби, форми і технології навчання, розробляти навчальні плани, програми, організувати спільну творчу діяльність всіх учасників процесу навчання. Педагогу також необхідно бути готовим до використання різних критеріїв, форм, методів, засобів і процедур оцінювання досягнень майбутніх вокалістів, до визначення професійних перспектив, а також професійної корекції. Ці та інші вміння педагога базуються на системі певних знань, якими йому необхідно володіти для здійснення своєї діяльності.

Отже, усвідомлена потреба тими, хто навчається, оволодівати елементами професійної культури та майстерності, тобто бажання вчитися, підвищувати рівень компетентності, відчувати необхідність, потребу в знаннях, формуванні професійних цінностей, серйозне ставлення до виконання завдань і самого процесу навчання, самостійна робота й самовдосконалення – дає можливість досягати найвищих рівнів професійного зростання.

Ефективність формування професійного менталітету вокалістів у процесі фахової підготовки залежить від реалізації таких **педагогічних умов**.

*Забезпечення чуттєво-емоційної спрямованості навчання студентів у вищій школі.* Чуттєво-емоційна спрямованість навчання сприяє коригуванню стратегії життєвих перспектив майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки, надбання ними якісної визначеності і неповторної своєрідності. Однією із основних причин недостатнього рівня професійно виконавської майстерності в майбутніх вокалістів є відсутність педагогічної уваги до спеціальної активізації емоційно-естетичних чинників музичної

інтерпретації. Саме тому освітня система повинна забезпечити джерела пошуку, розвитку і становлення творчої індивідуальності, професійного зростання і вдосконалення вокаліста.

*Забезпечення мотивації до самостійної творчо-виконавської діяльності.* Мотивація творчо-виконавської діяльності та розвиток творчої самостійності дуже пов'язані, оскільки основне завдання полягає у виявленні та оцінці реальних і потенційних можливостей вокалістів для оптимального використання як під час фахової підготовки, так і в подальшій професійній діяльності. Мотивація творчо-виконавської діяльності відображає створення позитивної мотиваційної настанови на професійне становлення при особистісно-орієнтованому навчанні, забезпечення сприятливого емоційно-психологічного мікроклімату. Така організація процесу навчання, як зазначають учені (І. Якіманська та ін.), дозволяє приділяти увагу розвитку індивідуальних здібностей фахівця, зокрема вокаліста, визначаючи його основною цінністю всього навчального процесу [292]. Підвищення значення емоційно-психологічного супроводу професійного навчання вокаліста є найважливішим напрямом вирішення зазначених вище проблем. Акцент саме на цих педагогічних умовах визначено результатами факторного аналізу поля професійної майстерності, який докладно описано в §2.2. Нагадаємо, що студентській групі притаманні “афективний” та “персоналістський” фактори, які є “периферією” поля професійної майстерності вокаліста. Реалізація педагогічних умов, зокрема, забезпечення чуттєво-емоційної спрямованості навчання та мотивації вокалістів до самостійної творчо-виконавської діяльності, сприятиме розвитку якостей, притаманних “ядерній” зоні поля професійної майстерності, а саме, розумових факторів – “ноематичного” та “прагматичного”.

*Реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та поза аудиторної музично-виконавської діяльності.* Методичний супровід усіх етапів навчального процесу сприяє не лише активному засвоєнню інформації, але й посилює її достовірність, науковість,

розвиває мислення, аналітичну діяльність тих, хто навчається, безпосередньо під час заняття, допомагає підвищенню рівня самоосвіти та самовдосконалення, що в результаті сприяє високій ефективності освітнього процесу при формуванні професійного менталітету вокалістів у процесі фахової підготовки. Особливого значення набуває достатнє забезпечення навчального процесу сучасними засобами навчання. До інформаційно-методичного забезпечення належить наявність навчально-методичних планів і робочих програм, методичних рекомендацій до них, наукових посібників, інформаційно-довідкових та інших навчально-методичних матеріалів, комплекс різних форм навчальних занять, що використовуватимуться, технічні засоби навчання й дидактичні матеріали до них, зокрема для вокалістів особливого значення набувають звукові (радіо- і магнітофонні та диктофонні записи); аудіо-, візуальні (теле-, кіно- і діафільми, слайди); комп'ютерні (ігри, тести, програми); невербальні (міміка, жестикуляція, поза, сила і тон голосу, темп мовлення, інтонаційне виділення слів тощо).

Важливою складовою цілісного педагогічного процесу, який забезпечує професійну освіту студентів, зокрема формування професійного менталітету майбутніх вокалістів, виступив процес навчання, ефективність якого неможлива без врахування системного підходу. У довідковій літературі процес (з лат. *processus* – просування) визначено як: 1) послідовна зміна явищ, стану в розвитку будь-чого; 2) сукупність послідовних дій для досягнення будь-якого результату [163, с. 589]; 3) закономірну, послідовну, безперервну зміну послідовних етапів розвитку [159]; а навчання – як педагогічний організований процес засвоєння соціального досвіду, формування емоційно-ціннісного ставлення до дійсності [163, с. 509].

Навчання є досить складним, багатоаспектним та багатокомпонентним процесом, що значно ускладнює одностайне визначення його сутності, хоч істотною характеристикою процесу навчання є бінарна діяльність: навчаюча діяльність педагога (викладання) й навчальна діяльність майбутнього вокаліста. Аналіз літератури засвідчує, що вчені розглядають процес

навчання як явище живе, яке протікає у руслі багатьох впливів зовнішнього середовища, соціальних умов, родинного складу тощо. Кожен студент має ті чи інші вроджені якості, різну нервову організацію, різне індивідуальне сприйняття, різний характер, різну за змістом і силою мотивацію до професійної діяльності [14; 15; 37; 159].

Характеристика процесу навчання достатньо обґрунтована як у сучасній науково-методичній літературі, так і в працях зарубіжних авторів. Однак урахування специфічних умов навчання вокалістів і факторів, які впливають на цей процес, вікові особливості тих, хто навчається, та інші показники сприяють модернізації навчального процесу.

У зв'язку з тим, що процес навчання насамперед передбачає процес передавання знань, умінь, навичок, як було зазначено вище, за основу було взято методику формування професійного менталітету в майбутніх вокалістів, яка обіймає три взаємопов'язані етапи: особистісно-мотиваційний, діяльнісно-компетентнісний, рефлексивно-інтегральний. Схарактеризуємо їх.

### **I етап – особистісно-мотиваційний**

Метою особистісно-мотиваційного етапу є свідоме визначення майбутніми вокалістами життєвих і професійних перспектив, механізмів професійного розвитку, стрижневих морально-ціннісних конструктів та професійно важливих якостей. Зазначимо очікувані результати щодо сформованості універсальної, професійної та аутокомпетентностей на цьому етапі: загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність майбутніх вокалістів; обізнаність із системою професійних цінностей та професійно важливих особистісних якостей; обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення.

Процес реалізації мети здійснювався у межах навчальних дисциплін “Філософія та естетика”, “Історія вокального виконавства”, “Акторська майстерність”, “Методика вокалу”, “Сценічний рух”, “Психологія”.



Навчальна діяльність вокалістів на цьому етапі передбачала серію практичних занять, переважна більшість яких мала форму тренінгів.

Так, для функціонального аналізу діяльності вокаліста, визначення його професійно-важливих особистісних якостей, професійно-ціннісних орієнтацій, удосконалення шляхів оптимізації життєвих перспектив, оволодіння методами самоосвіти та самовдосконалення, урахування специфіку професійних задач, у рамках навчальної дисципліни “Психологія” було запропоновано серію тренінгів. Наведемо декілька прикладів.

Тренінг “Функціональний аналіз діяльності вокаліста. Модель сучасного вокаліста”. Мета тренінгу – формувати в майбутніх вокалістів системні, науково обґрунтовані уявлення про особистісні професійно-важливі якості, розуміння галузевих особливостей професійної діяльності, створення моделі сучасного вокаліста, з’ясування мотивів та вдосконалення шляхів оптимізації власних життєвих стратегій та перспектив, враховуючи специфіку професійних задач. Наприклад, вправа “Професійний девіз”. Кожному майбутньому вокалісту пропонувалося сформулювати власний девіз, який відбиває професійне кредо, ставлення до професійного світу і до себе як до професіонала. На формулювання девізу відводилося 5 хвилин. Формулювання девізу змушувало сконцентруватися на складових галузевих особливостях професійної діяльності вокалістів: “Що я ціную в праці, заради чого я вчуся...”. Пошук відповідей на ці принципіві запитання допомагав більш чітко усвідомити цілі власного професійного життя.

Для створення моделі сучасного вокаліста з метою виявлення його професійно-важливих якостей було проведено практичне заняття у формі ігрового моделювання “Ідеал чи реальність: шляхи їх зближення”. Кожна підгрупа (3-4 особи) генерувала основні якості ідеального перспективного вокаліста. Один із членів підгрупи записував усі ідеї, які висували учасники. Протягом 25-30 хвилин формувався масив характеристик ідеального перспективного вокаліста. Під час обговорення в підгрупах і в цілому в групі визначали пріоритетні показники, об’єднували близькі за змістом, усували ті,

що повторювалися, другорядні. Наступним кроком було визначення кількісних показників, які були необхідні для подальшої роботи. Потрібно було обрати не більше 10 основних показників, які характеризують особистість вокаліста. Кожна мікрогрупа обирала 10 показників, а потім на підставі консенсусу обиралися загальні для всієї групи характеристики. Далі учасники порівнювали реального вокаліста з ідеальним, використовуючи для оцінювання 10-бальну шкалу диференціації. І на завершення – виявлення причин розходження ідеалу і реальності. Зазначене ігрове моделювання було спрямовано на виявлення кола актуальних проблем безперервної освіти вокалістів і пошук шляхів їх рішення.

Мета тренінгу “Самоосвіта та самоменеджмент вокаліста” – розвиток у майбутніх вокалістів умінь і навичок щодо застосування методів самоосвіти та самовдосконалення для досягнення особистісних та професійних цілей, зокрема володіння елементами самоорганізації та загальними основами міжособистісної взаємодії у сфері професійного спілкування вокалістів, дотримання ділового та норм мовленнєвого етикетів. Наприклад, одним із засобів самоменеджменту, який сприяв найбільш раціональному використанню робочого, зокрема особистого часу, було складання матриці Ейзенхауера. Під час її побудови майбутні вокалісти враховували два чинники – терміновість і важливість справи, для кожної проблеми, що потребувала вирішення, визначали період часу, протягом якого вона буде розв’язана, і вносили дані до одного з квадратів матриці. Аналіз кількості та тривалості справ, що потрапили до кожного з квадратів матриці, дозволяв діагностувати проблеми, пов’язані з помилками у сфері управління часом.

У рамках зазначеного етапу у межах навчальних дисциплін “Філософія та естетика”, “Історія вокального виконавства”, “Методика вокалу” проведено міждисциплінарний круглий стіл з теми: “Духовна та культурна спадщина А. Нежданової, М. Чехова, Ф. Шаляпіна, К. Станіславського в контексті життєвих перспектив та професійних цінностей артиста”. Мета – на основі знань біографічних даних та філософії життя широко відомих людей

сприяти розвитку професійного становлення майбутніх вокалістів, розкриттю їх потенційних можливостей та бажанню до самовдосконалення. Наприклад, в історії вокального мистецтва широко відомі випадки, коли великих співаків на початку їх навчання визнавали малоперспективними, спираючись тільки на діагностику задатків. Так, наприклад, відома співачка Антоніна Василівна Нежданова була прийнята в консерваторію з випробувальним терміном, оскільки не показала яскраво виражених вокальних даних на вступних іспитах. Проте, її педагог, як висловлюються вокалісти, за кількома нотами красивого тембрального забарвлення “почув” її голос, дав йому правильний напрям. Натомість провідними здатностями великої співачки були працьовитість, бажання і розум.

– Як же можна визначити ступінь і роль такого абстрактного поняття як “бажання”? З цього прикладу, цілком очевидно, що “бажання” – це домінуючий мотив особи, її життєво важлива потреба, яскравість і сила якої визначається її місцем у загальній ієрархії смислів, перспектив особи. Отже, спрямованість особи, тобто система домінуючих потреб, ієрархія мотивів, ціннісні орієнтації можна характеризувати як професійно-важливі якості майбутніх вокалістів.

Проведення практичних занять у рамках курсів “Філософія та естетика”, “Акторська майстерність”, “Сценічний рух”, “Методика вокалу” у формі мозкового штурму “Філософія культури міжособистісного і ділового спілкування вокаліста” і кейс-стаді “Соціокультурні та професійні вимоги до вокаліста. Я вважаю...” також сприяли формуванню готовності до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог.

Отже, наведені приклади та інші види навчальної та творчої діяльності майбутніх вокалістів дозволили на даному етапі цілеспрямовано формувати загальнокультурну та етносоціокультурну обізнаність майбутніх вокалістів, а також впливати на розвиток професійних цінностей та професійно-важливих

особистісних якостей. Значним результатом є мотивованість майбутніх вокалістів до самоосвіти та самовдосконалення.

У контексті реалізації педагогічних умов на цьому етапі забезпечення чуттєво-емоційної спрямованості навчання студентів здійснювалося шляхом визначення для кожного студента головних і другорядних пріоритетів та природних психофізіологічних схильностей (відповідність природних задатків особистісним первинним бажанням студента); функціональному аналізу специфіки діяльності вокаліста в різних закладах мистецтв (оперний театр, музичний театр, філармонія, естрада та ін.).

Забезпечення мотивації до самостійної творчо-виконавської діяльності здійснювалося в індивідуальних завданнях і врахуванні для студента можливості самостійно оцінити власні досягнення (з урахуванням особистісних витрат та рівня професійного успіху, що досягнуто), а також можливістю брати участь у творчих заходах з метою усвідомлення своїх сильних та слабких професійних якостей.

Реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності супроводжувалося застосуванням відеозаписів сольних і збірних концертів, вистав за участю відомих співаків (Л. Паваротті, М. Магомаєв, Й. Кобзон, Г. Нетребко та ін.), мемуарних видань видатних вокалістів та біографічних спогадів сучасників, зокрема: Пласідо Домінго “Мої перші сорок років”, Г. Вишневська “Галина”, Ф. Шаляпін “Записки из моей жизни”, Б. Покровський “Ступени профессии” та ін.

## **II етап – діяльнісно-компетентнісний**

Мета діяльнісно-компетентнісного етапу – опанування технологій подолання професійних деструкцій, формування умінь і навичок культури міжособистісного та ділового спілкування, загальносоціальної (функціональної) грамотності, професійно-мовної гомогенності, системних компетенцій.

Реалізація мети діяльнісно-компетентнісного етапу відбувалась у межах елективного курсу “Професійний менталітет вокаліста”. Програма курсу “Професійний менталітет вокаліста” складається із двох взаємопов’язаних модулів: “Вступ до професійної культури” і “Техніка професійної майстерності”. Запропонований модуль “Вступ до професійної культури” містить 1 кредит навчального часу – 36 годин, з них: лекцій – 6 годин, практичних – 16 годин; самостійної роботи – 14 годин. Були обрані такі форми організації навчальних занять, як: лекція, практичне заняття, семінарське заняття, серія тренінгів, майстер-класи, семінари, мозковий штурм.

У процесі навчання значну роль було відведено практичним заняттям, водночас було передбачено й лекційні заняття, спрямовані на активізацію пізнавального процесу. Наприклад, лекція-бесіда, проблемна лекція, лекція-дискусія. Ці різновиди лекцій безпосередньо сприяли розвитку пізнавальної діяльності не тільки на рівні розуміння, але й на рівні аналізу, синтезу та оцінки змісту, що неможливо досягнути, застосовуючи традиційну лекцію. За функціональними ознаками переважали мотиваційні, інтегральні та інструктивні лекції.

На лекційних заняттях вокалістів знайомили із сутністю понять “професійна діяльність вокалістів”, “професійна культура вокалістів”, “коучінг”, “стратегія”, “професійні деструкції”, і з технологіями розвитку особистості, простором і траєкторією професійного розвитку особистості, стратегіями професійного розвитку особистості та потенційними можливостями.

Бесіди в процесі викладення лекційного матеріалу дозволяли встановити безпосередній контакт того, хто навчає, з вокалістами. Перевага лекції-бесіди в тому, що вона уможлиблювала діалог з аудиторією, надавала можливість привернути увагу вокалістів до найбільш важливих питань теми й з’ясувати їхні погляди на професійні цінності, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії.

Основним прийомом активізації на такому занятті були проблемні, пошукові, дискусійні запитання до майбутніх вокалістів. Вокалістам було запропоновано різні тлумачення поняття культури, зокрема професійної, які враховували галузеву специфіку. Для закріплення матеріалу було використано лекції-дискусії, лекції з аналізом конкретних ситуацій, що вимагали постійного звернення до думок і досвіду вокалістів. Викладач складав систему запитань або завдань, наприклад, викладав основні теоретичні положення, а вокалісти наводили приклади з практики. Крім зазначених заходів, для закріплення матеріалу були застосовані тренінгові та семінарські заняття.

Практичні, семінарські, контрольні заняття, самостійна робота вокалістів, консультації та інші організаційні форми надавали значно ширших можливостей для індивідуалізації їхнього навчання, давали змогу в повній мірі виявити пізнавальну активність при обговоренні теоретичних питань і вирішенні завдань прикладного характеру, враховувати особливості інструментальної та мотиваційно-ціннісної сфер студентів.

Наприклад, на першому етапі практичних занять було проведено круглий стіл з теми: “Складові професійного менталітету вокаліста: професійна культура й майстерність”, метою якого було вдосконалення обізнаності вокалістів із складовими професійного менталітету для створення власної системи професійних цінностей, мотивації особистісного змісту професійної сфери діяльності. Група поділялася на 3 підгрупи, кожна з яких готувала повідомлення та власну систему професійних цінностей вокаліста, обґрунтовуючи свій вибір. Результатом круглого столу було визначення єдиної оптимальної системи професійних цінностей вокалістів.

Для професійного розвитку особистості на практичному занятті було запропоновано заповнити макет стратегічного плану (див. додаток Д), метою якого було самовдосконалення й досягнення особистих цілей. Кожний студент повинен був заповнити три блоки: теперішнє, майбутнє та реалізація плану.

Тренінг виступив одним із активних засобів особистісно орієнтованого навчання. Програма застосованих тренінгів при формуванні професійного менталітету була скерована на корекцію стратегій, що сприяли розвитку деструкцій у професійній діяльності. Для кожної стратегії була характерна певна поведінка. Корекції потребували стратегії, які належали до професійно-нейтрального (поведінка характеризується відходом від проблем або пристосуванням) і деструктивного (поведінка характеризується апатією або роздратуванням) способів подолання психологічного дискомфорту в професійній діяльності. Для реалізації мети тренінгу було використано психотехнічні вправи, мета яких – сприяти розвитку здобутих знань. Система залучених до тренінгу вправ була скерована на створення умов, що сприяли кращому пізнанню себе, усвідомленню своїх кризових ситуацій і способів поведінки в них.

Таку форму корекції професійно обумовлених деструкцій було обрано з огляду на те, що для узагальнення природи та витоків професійно обумовлених деструкцій групова робота є більш ефективною, ніж індивідуальна. Група завжди здійснює значний вплив на навчання. К. Левіс установив, що переконання, здобуті в групі, є більш стійкими до впливу середовища та звичок. Значення групових форм роботи пов'язано з тим, що група рівних, тих, хто спільно розв'язує задачі, є середовищем зародження й виношування ініціативної поведінки у сфері пізнання (В. Ляудіс, Ж. Піаже, Н. Фрумїна, Г. Цукерман).

Інтегрований конкурс “Я справжній професіонал ..” був проведений у межах дисциплін “Акторська майстерність”, “Методика вокалу”, “Сценічний рух”. Крім зазначеного конкурсу, в межах дисципліни “Методика вокалу” було проведено семінар “Сучасні технології подолання професійних деструкцій”, метою якого було формування вмінь щодо подолання професійних деструкцій. Наприклад, на семінарі обговорювалися такі питання:

1. Феноменологія професійно обумовлених деструкцій особистості.

2. Види професійних деструкцій особистості:

- Професійно обумовлені акцентуації
- Професійні деформації особистості
- Професійна некомпетентність
- Вивчена безпорадність
- Професійне відчуження як деструкція професійної спрямованості.

3. Деструкція на різних стадіях професійного становлення.

4. Психотехнології подолання професійно обумовлених деструкцій.

Для формування конструктивних стратегій розвитку особистості вокаліста було проведено тренінг, мета якого корекція професійно обумовлених деструкцій особистості й формування конструктивних стратегій їх запобігання [89, с. 158-180]. Завдання тренінгу: актуалізувати професійний потенціал особистості; підвищити рівень соціально-професійної й психолого-педагогічної компетентності, а також аутокомпетентності; сприяти усвідомленню й корекції учасниками своїх індивідуальних особливостей, які перешкоджали конструктивному способу подолання кризової ситуації; оволодіння переходом від зовнішніх джерел до внутрішньої самоактуалізації у професійній діяльності, що сприяло підвищенню самооцінки; засвоєння конструктивних технологій професійної поведінки, корекція форм реакції на ситуацію невдачі у професійній діяльності; навчання учасників тренінгу усвідомлювати своє минуле, теперішнє, майбутнє; навчання прийомів зняття емоційної напруги нервової системи.

Отже, особистісно орієнтований тренінг спрямований на формування, розвиток та корекцію професійно важливих характеристик спеціаліста. Особливістю таких тренінгів було “формотворення” особистості, адекватної змісту, вимогам професійної діяльності. Особистісно орієнтовані тренінги надавали можливість організації режиму саморозвитку та самокорекції, самовдосконалення особистості як безперервного процесу.



Для реалізації мети тренінгу було використано психотехнічні вправи, до кожної з них подавалась інструкція та психологічний коментар. Розглянемо структуру означеного тренінгу: вступна фаза, фаза контакту, фаза лабіалізації, фаза навчання та прикінцева фаза. Кожну фазу супроводжувала серія відповідних вправ. Наприклад, однією з вправ фази навчання була вправа “Моє професійне “Я”. В інструкції зазначено, що третину доби людина проводить на роботі, виконуючи свої професійні обов’язки. Чи знаєте Ви своє “Я” і професійне “Я”? Запишіть свої основні показники: перша колонка – особистісні, а друга – професійні (інтереси, схильність, цінності, настанови, професійно-важливі особистісні якості, знання, уміння, навички, психофізіологічні особливості). Після чого кожний розповідав про свої характеристики. Ця вправа давала можливість студентам сформулювати настанову на сприйняття себе в єдності професійного й особистісного, знайти особистісний смисл професійної праці, сприяти потребі в загальнокультурному розвитку, професійно-особистісному вдосконаленні.

Для досягнення мети діяльнісно-компетентнісного етапу також була використана така форма проведення практичного заняття, як семінар. Оскільки семінар містить значні розвивальні можливості й передбачає самостійне здобуття знань з різних джерел та колективне їх обговорення, вокалістам була запропонована серія семінарських занять за індивідуально обраними трьома рівнями складності: основним (обов’язковий мінімум для успішного опанування нормативного змісту модулю, передбаченим навчальною програмою), евристичним і творчим (ці рівні потребували як більшої самостійності, так і творчості в осмисленні та засвоєнні базових професійних знань).

Зазначимо, що в практиці використання семінарів під час формування професійного менталітету майбутніх вокалістів найчастіше зустрічаються змішані форми: семінар-дискусія (тематика питань обговорюється завчасно, збираються разом коло проінформованих зацікавлених студентів для дискусії навколо однієї тематики); семінар, орієнтований на вирішення проблеми

(викладач робить цей процес керованим, використовуючи систему запитань і завдань; проблемна форма семінару впливає з наміру ідентифікувати певні проблеми, а тоді довести розв'язання проблем теоретично або практично); замаскована лекція (семінар такого типу застосовують для передавання знань, як цього вимагає лекція; передавання знань відбувається під час розподілу праці за участю окремих студентів або мікрогруп).

В рамках дисциплін “Психологія”, “Акторська майстерність”, “Камерний спів”, “Камерний ансамбль” проведений семінар з теми: “Коучінг як технологія розкриття професійного потенціалу” сприяв визначенню мети професійного розвитку та оптимальних кроків їх досягнення; підвищення самостійності та відповідальності; отримання задоволення від самої діяльності, а не тільки від її результатів; уміння знаходити нові шляхи ефективного співробітництва; відкриття нових можливостей у професійній діяльності, вміння збагачувати діяльність новими засобами виконання; оволодіння конструктивними стратегіями професійного розвитку; розвиток професійної гнучкості та мобільності.

Технологію коучінг, що акумулює у собі можливості тренінгових методів, питальних технологій було визначено відповідно до ідей Є. Зеєра, Є. Симанюк як індивідуальне тренування людини для досягнення значущих для неї цілей, підвищення ефективності планування, мобілізації внутрішнього потенціалу, розвитку необхідних вмінь та навичок, опанування передових стратегій здобуття результату [89, с. 182].

Технологія коучінга містить певні кроки, мета яких – визначити джерело мотивації, яке стимулює процеси самоорганізації, що одночасно мобілізують свідомі й несвідомі ресурси.

Важливим є те, що коучінг сприяє організації навчання вокалістів відповідно до їхніх індивідуальних особливостей, та спрямовуватиме навчання на усвідомлення, в який спосіб, у якій мірі й чим саме повинен оволодіти вокаліст. Таким чином, коучінг дозволяв майбутньому фахівцю розкрити власні потенційні можливості для рішення життєвих та

професійних проблем. Наприклад, технологія коучінг передбачала сім етапів. На першому етапі використовували вправу “Колесо балансу”, яке мало вісім спиць, кожна з якої означає окрему галузь професійного життя вокаліста (професійна компетентність, зміст роботи, самореалізація, досягнення, способи виконання діяльності, кар’єра, керування тощо). Центр колеса, там, де спиці зустрічаються в одній точці – це нуль, а кінець – 100%. Кожний вокаліст відзначав крапкою ступінь задоволеності станом справи в зазначеній ним галузі. Поєднавши всі крапки, вокалісти отримували якусь фігуру (в ідеалі повинно бути коло). Дивлячись на власну фігуру, вокалісти бачили проблемні зони, на рішення яких і треба спрямовувати власні зусилля.

Завершувався модуль “Вступ до професійної культури” дискусією з теми: “Система полікультурних цінностей у творчій діяльності вокаліста”, яка передбачала обговорення системи цінностей вокаліста, урахуваючи умови полікультурності.

Логічним продовженням елективного курсу “Професійний менталітет вокаліста” був модуль “Техніка професійної майстерності”, який містив 2 кредити навчального часу – 72 години, з них: лекцій – 16 години, практичних – 26 годин; самостійної роботи – 30 годин.

На цьому етапі було використано проблемні лекції з питань характеристики складових професійної майстерності вокалістів, зв’язку музики і філології у професійній діяльності вокалістів та особливості професійно-мовної гомогенності вокалістів. На проблемних лекціях ставилася певна проблема й пропонувалося її розв’язати. Ураховуючи різновиди проблемного викладу, широкого застосування набули виклад у вигляді проблемної бесіди та метод дискусії. При викладанні лекційного матеріалу вокалісти не тільки відповідали на окремі запитання, але й вільно обмінювалися думками в інтервалах між логічними поділами, що сприяло не лише активізації тих, хто навчається, але й мотивувало до дії, викладач мав можливість почути їхнє власне ставлення та розуміння проблеми, з’ясувати

вміння застосовувати знання на практиці. Також були використані навчальні лекції та семінари з таких питань: комплексний інтонаційно-змістовий аналіз вокального твору, професійні захворювання вокаліста та методи їх запобігання, вивчення системи парадоксальної гімнастики дихання Н. Стрельникової та рекомендацій з гігієни голосу.

Для формування умінь комплексного інтонаційно-змістового аналізу вокального твору, систематизації та узагальнення знань триєдиного аналізу музики, поезії та виконавської інтерпретації було проведено майстер-класи.

Методологія проведених майстер-класів була спрямована на цілісний погляд на вокальний твір, а не виокремлення тексту, мелодії, голосу. Цілісне бачення вокального твору скрізь “трьохгранну призму” композиторського, поетичного, виконавського бачення має велике значення для співаків. Підґрунтям методології майстер-класу був метод триєдиного аналізу Л. Алексеєвої [5], що відкривав широкі можливості й перспективи різнобічного вивчення вокальної музики й є найбільш прийнятним для відображення усіх боків своєрідного фокусу діяльності композитора, поета, виконавця (співака й акомпаніатора) і слухача. Аналіз вокального твору за параметрами: поетичний текст (лексика, вимова, інтонація); музичний текст (вокальна мелодія, опорні гармонії між вокальною лінією та акомпанементом); виконавча інтерпретація (спів, тембральні особливості інструментального супроводу); сприйняття слухача (якість та інтенсивність слухацького співпереживання). Отже, комплексність передбачала аналіз кожного елемента поєднання в єдності з іншими й у контексті цілого, тобто аналітичну роботу над вокальним твором. Логічним продовженням комплексного інтонаційно-змістового аналізу вокального твору були практичні заняття над вокальним твором. Особлива увага приділялась одному з важливіших моментів синтезу віршів і мелодії – збігання смислових центрів висловлювання, що в поетичному мовленні здійснюється шляхом акцентної структури, певної системи інтонаційно сильних позицій, які в вокальному творі підкріплюються музичними акцентами, залежно від яких

одні й ті самі слова як й інтонації в музиці набувають різного експресивного звучання. Для визначення музичних акцентів треба звертати увагу на розмір, ритм та інтервальні переходи в музиці. Вміння інтегрувати акценти мови та мелодії у вокальному творі є важливим завданням для вокаліста. Задля демонстрації різних поглядів вокалістів, їхніх успіхів та помилок для запропонованої вище роботи кожен із студентів повинен був не тільки провести аналітичну роботу над художнім змістом, а й по-своєму інтерпретувати вокальний твір. Питання комплексного аналізу є серцевиною професійних інтересів педагогічної й виконавської практики, оскільки вони пов'язані з проблемами виконання й інтерпретації художнього змісту вокальної музики. Підсумком практичних занять була дискусія щодо типових помилок, наприклад, у більшості студентів виникали труднощі зі специфікою ключової інтонації, що утворює єдиний емоційно-смісловий центр поетичного й музичного висловлювання, які за силою та яскравістю образу незрівнянні з іншими частинами твору.

Традиційною помилкою музичної освіти під час підготовки спеціалістів вокалістів у вищих навчальних закладах, окремі вчені (А. Алексєєв, Л. Алексєєва, Е. Нестеренко, Г. Свиридов тощо) вважають недостатню увагу до єдності музики й філології. Отже, потрібно знайомити майбутніх співаків з тими розділами мовознавства, які пов'язані з нормами вимови та діалектами [4; 5; 112; 157 та ін.]. Серйозне ставлення вокалістів до поетичного слова та співзвучних їм рифмам – один з шляхів усунення неграмотної співацької вимови, що сприяє зародженню у виконавців прагнення до виявлення багатой палітри фарб виразної, осмисленої співацької вимови, на що й були скеровані практичні заняття з виправленням типових помилок співацької вимови. Застосування одночасно з власне музичними методами методів віршування, поезики, лінгвістики сприяло подоланню поверхового підходу до поетичного тексту вокального твору, надавало можливість зрозуміти специфіку поетичного мовлення і на цій основі повно й емоційно сприймати образний зміст вокальної музики.

Отже, комплексний підхід обумовлює творчий, проблемний характер навчання, активізує дослідно-пошукову діяльність студентів, розвиває їхнє мислення, світогляд й таким чином впливає на ефективність процесу навчання.

Для оволодіння знаннями з діалектології, особливостями його використання в професійній діяльності, був проведений семінар, мета якого – узагальнення й систематизація знань українських діалектів, удосконалення вмінь використовувати лексику діалектів у сфері професійної діяльності, урахуваючи специфіку застосування діалектного мовлення в тексті. Для досягнення навчальних цілей семінару “Специфіка діалектології українського мовлення у сфері професійної діяльності вокалістів” учасникам було запропоновано дотримуватися поданого алгоритму підготовки й проведення семінару, що сприяло врахуванню особливостей використання вокалістами діалектів у професійній діяльності.

Майбутні вокалісти заздалегідь були ознайомлені з тематикою й обирали тему власного виступу, оскільки це вимагає попередньої підготовки, після чого була складена програма проведення семінару. Семінар проводився за таким алгоритмом: по-перше, відкриття семінару та обговорення програми; по-друге, пленарне засідання; по-третє, підведення підсумків роботи науково-практичного семінару.

Використання аналізу конкретної ситуації при формуванні професійного менталітету майбутніх вокалістів сприяло ефективному засвоєнню матеріалу. Відомо, що ситуація – це сукупність взаємопов’язаних фактів, явищ, умов й обставин, що характеризують певний етап, період і вимагають від студента відповідних оцінок, розпоряджень та інших організаційних дій (споконвічно в основу ситуації покладені сперечання). Завдяки штучно створеним ситуаціям на етапі формувального експерименту найбільш ефективними виявилися ситуація-оцінка (пропонувалася ситуація, і прийняте рішення, яке необхідно оцінити); ситуація-вправа (пропонувалася проблема, але її треба вирішити

самостійно); ситуація-проблема (пропонувався випадок із практики, де необхідно оцінити причини виникнення та наслідки можливих рішень); ситуація-закритий тест (пропонувався вибір найбільш оптимальних варіантів рішення проблеми із декількох пропозицій).

Аналіз конкретних ситуацій (АКС) дозволяє з однаковою ефективністю використовувати його як при викладанні теоретичного матеріалу, так і під час семінарських занять. Підґрунтям аналізу конкретних ситуацій були принципи проблемності, креативності, взаємодія партнерів.

Матеріал, який використовувався під час планування й проведення АКС, було розподілено на декілька груп, зміст ситуації був одночасно типовим і типово характерним для певного закладу, опис її був реальним, цікавим, суперечливим, мав проблему. Опис ситуацій подавався у кейсах. Кейс – це пакет інформаційно-довідкових та інструктивно-методичних матеріалів для вокалістів. Навчання за методикою аналізу конкретних ситуацій – кейс-стаді (метод аналізу конкретних ситуацій, який дозволяв активізувати роботу при ефективному навчанні) було сфокусовано на дослідженні ситуації та використанні відомих фактів і професійних навичок для прийняття ефективного рішення.

На АКС, були застосовані кейс-стаді, які найбільш ефективні при формуванні професійної культури вокалістів у полікультурній ситуації, а саме: ситуації-оцінки (пропонувався ситуація, необхідно було оцінити з погляду культури певної країни можливі варіанти виходу із неї, обґрунтувати свою думку); ситуації-проблеми (пропонувався випадок із практики, необхідно було чітко сформулювати проблему, дослідити й запропонувати її вирішення). Ці завдання вимагали самостійного вирішення й відповідали стандартизованим ситуаціям професійної діяльності вокалістів. Наприклад, вокалістам пропонувалися різні ситуації, які супроводжувалися коментарем. Їм необхідно було відповісти на такі запитання:

- Чому, на Вашу думку, виникла саме ця проблема?

- Які причини та можливі наслідки?
- Які були використані мовні та мовленнєві засоби виразності? Чи були такі, використання яких у запропонованій ситуації Ви вважаєте недоречними?
- Які формули мовленнєвого етикету можна замінити іншими?
- Які Ви бачите шляхи можливого вирішення означеної проблеми?

Наприклад, Ви заслужений артист України, працюєте педагогом-вокалістом у консерваторії, декілька років тому отримали право виходу на пенсію, але не збираєтесь залишати роботу. Навчальний курс «Методика вокалу» викладаєте добре, але не завжди дотримуєтесь традиційних методів викладання, пропонуючи студентам невідомі в консервативному музичному колі методи та вправи, чого не розуміє проректор, який запропонував піти на пенсію і звільнити посаду для молодих кадрів. Завдання: відстояти власне бажання лишитися працювати, апелюючи і обґрунтовуючи власну позицію.

Такі вправи вимагали самостійного пошуку формул мовленнєвого етикету, удосконалення прийомів залучення та утримання уваги аудиторії, доречного застосування невербальних та експресивно-емоційних засобів спілкування. які відповідали б певній стандартизованій ситуації, враховуючи культуру певної країни, корпоративну культуру тощо. Слід зазначити, що найбільші труднощі у вокалістів викликали запитання, які вимагали обґрунтування своєї думки.

Використання кейс-стаді сприяло підвищенню ефективності формування елементів професійного менталітету, зокрема рівню професійної культури, заощаджувався час, створювалась атмосфера довіри, яка сприяла накопиченню інтелектуального капіталу. Кейс не був прямим замінником підготовчого процесу, але він великою мірою підвищував його ефективність, надавав можливість додатково отримати інформацію про професійні цінності, культуру мовлення, спілкування, професійний етикет тощо. Запропоновані вокалістам методичні поради до кейсу сприяли зменшенню



обсягу невідомого матеріалу й надавали можливостей знизити ризик плавання у недосліджених водах нової ситуаційної вправи, а також створювали атмосферу більшої довіри, певним чином підказували технологію підготовки до заняття як педагогам, так і студентам.

Для досягнення мети й навчальних цілей кейс-стаді вокалістам необхідно було ознайомитися з поданими алгоритмами підготовки та проведення практичних занять. Для оволодіння технікою роботи з невербальною знаковою системою студентам запропоновано самостійно опанувати теоретичні питання щодо сутності поняття “невербальні знакові системи” та їхні класифікації. Для проведення практичного заняття у формі кейс-стаді були використані відео записи концертів відомих співаків. Наведемо приклад мети такого заняття – закріплення знань на практиці, відпрацювання умінь трактування невербальної знакової системи, використання та коригування навичок володіння технікою роботи з невербальною знаковою системою, враховуючи культурні та етикетні норми різних країн, спостерігаючи за виступами відомих майстрів.

Зауважимо, що при підготовці до використання техніки невербальної знакової системи з урахуванням культури певної національності та правил певної професійно-корпоративної культури аналіз конкретної ситуації надавав можливість студентам не лише перевірити теоретичні знання, а й оволодівати практичними навичками, застосовувати знання на практиці. Наприклад, пропонувалася папка з дидактичним матеріалом, у якій було подано малюнки та фотокартки, що відображали невербальні знакові системи передавання інформації. Завдання перше: Визначте, будь ласка, який малюнок відображає: 1) Передавання недостовірної інформації. 2) Критичний настрій, незгоду. 3) Відвертість та довіру. 4) Нервозність. Завдання друге: Визначте, будь ласка, що означають рухи на цих фотокартках, враховуючи культуру та національність зазначеної держави?

Вважаємо за доцільне констатувати той факт, що специфіка професійної діяльності вокалістів передбачала методичний супровід усіх

розглянутих питань індивідуальними практичними заняттями, майстер-класами з метою відпрацювання практичних умінь, професійних навичок та закріплення теорії на практиці.

Для розгляду вагомості та значущості знання технологій подолання професійно обумовлених деструкцій у діяльності вокаліста було проведено семінар “Психологічні витoki професійно обумовлених деструкцій у діяльності вокаліста”. Мета якого – вдосконалення обізнаності з технологіями подолання професійних деструкцій у професійній діяльності вокаліста. Навчальні цілі: поширення знань про професійну діяльність вокалістів, ознайомлення з наявними технологіями подолання професійних деструкцій, їх класифікаціями та впровадженням, а також удосконалення прийомів залучення й утримання уваги аудиторії, доречне застосування невербальних та експресивно-емоційних засобів спілкування.

У ході семінару було запропоновано таку форму ділового спілкування, як прес-конференція з теми: “Технології професійних деструкцій у діяльності вокаліста”. Учасникам прес-конференції при підготовці був запропонований план проведення, де були зазначені завдання, які необхідно підготувати заздалегідь (пригадати основи професійних деструкцій, актуальні проблеми, причини та перспективи застосування сучасних психотехнологій у професійній діяльності вокалістів, основні методи аналізу та діагностування професійно обумовлених деструкцій). Обов’язковим завданням було підготувати власний варіант виступу. На прес-конференції обговорювалися такі питання:

- Соціально-психологічна профілактика професійно обумовлених деструкцій у діяльності вокалістів.
- Психологічне консультування у ситуації розвитку професійно обумовлених деструкцій.
- Психологічна корекція професійно обумовлених деструкцій вокалістів.
- Тренінг як форма корекції професійно обумовлених деструкцій.

Отже, очікувані результати щодо сформованості універсальної, професійної та аутокомпетентностей, зокрема: знання функціональної (загальносоціальної) грамотності, професійно-мовна гомогенність, оволодіння культурою міжособистісного й ділового спілкування, системними компетенціями, технологіями подолання професійних деструкцій і загальнокультурна й етносоціокультурна обізнаність були досягнуті.

У контексті реалізації педагогічних умов на цьому етапі забезпечення чуттєво-емоційної спрямованості навчання студентів відбувалося завдяки підбору репертуару для кожного студента, враховуючи його психофізіологічні якості та особистісні побажання. Здійснювалася корекція життєво-творчих перспектив студентів відповідно до їх професійних задатків.

Забезпечення мотивації до самостійної творчо-виконавської діяльності відбувалося завдяки залученню майбутніх вокалістів до участі у студентських тематичних концертах; до участі і спостереження за проведенням репетиційного періоду у професійних театрах та виконавських закладах; до особистої участі у виставах та концертах поряд з визнаними майстрами-вокалістами.

Реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності забезпечувалося завдяки сучасним інформаційним технологіям (Інтернет, аудіо-, відео-, медіа- ), як складової вивчення та аналізу музичного матеріалу. Використовувалися методичні розробки Н. Стрельнікової (Гімнастика парадоксального дихання), методичні рекомендації з дотримання правил гігієни голосу з метою запобігання професійних вокальних хвороб, психологічні тренінги та діагностувальні вправи, запропоновані Є.Зеєром і Є.Симанюк.

### **III етап – рефлексивно-інтегральний**

Мета рефлексивно-інтегрального етапу – сприяння розвитку соціального статусу та прийняття норм професійно-рольової поведінки, а

також самоосвіти й самовдосконалення, результатом якого виступає готовність вокалістів до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог.

Навчальна діяльність на цьому етапі передбачала вміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення, готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог і визначення рівня сформованості професійного менталітету в процесі фахової підготовки вокалістів. Засобами реалізації були практика, стажування, вистава, семінар, тестування.

Відповідно до мети рефлексивно-інтегрального етапу було запропоновано корегування спецкурсу з практики та стажування вокалістів, яке передбачало внесення змін до змісту модулів, а саме додавання модулю “Самоаналіз професійних дій”, який передбачав умовно два етапи реалізації.

Перший етап – перед практикою та стажуванням – з метою підвищення рівня показників універсальної, професійної компетентностей та аутокомпетентності був запропонований практикум: “Психологічні особливості професійної діяльності вокаліста”, розрахований на 12 академічних годин. Розглянемо методики [88; 184], яким ми навчали студентів. Діагностика стану творчої активності передбачала тест самоконтролю, самопочуття, активності настрою (САН), який розробив В. Доскін, мета якого – спостереження за станом вокаліста в різних умовах занять і концертних виступів.

Ураховуючи, що стан творчої активності – це концентрація сил і можливостей особистості студента на діяльності, ступінь якої залежить від настрою, бажання, самопочуття, педагог приділяв значно більше уваги до стану студента, впливав на стан студента на уроці (концерті) і вчив студента керувати своїм станом. Застосування методів дослідження та спостереження сприяли підвищенню результативності занять, органічному розвитку студента.

Діагностика емпатії дозволяла студентам виміряти такі два компоненти: емоційний рівень емпатії (емоційний компонент), відгук на душевний стан іншої людини, здатність співпереживати, здатність до емоційних почуттів, що досить важливо для творчої діяльності вокаліста; дієву емпатію – поведінковий компонент, здатність виявляти тепло, товариськість, підтримку, надавати допомогу.

Діагностика ригідності давала можливість майбутнім вокалістам визначити рівень ригідності: когнітивної (пізнавальної), афективної чи мотиваційної. Ригідність тлумачимо як індивідуально-психологічну особливість особистості, що виявляється як прив'язаність до однотипних засобів дії й сприйняття або відносна нездатність змінити дію чи відношення, коли цього вимагають об'єктивні умови.

У процесі практикуму студенти визначали мотивацію особистості до успіху й уникненню невдач (за Т. Слерсом). Методика діагностики мотивації особистості до уникнення невдач передбачала певний рівень вираження: дуже низький, низький рівень, середній рівень, високий й дуже високий рівень. Студентів вчили спочатку методиці діагностики особистості на мотивацію до успіху. Вокалістам було запропоновано 41 ствердження, на кожне з яких вокаліст відповідав “так” “ні”. Наведемо приклади декількох стверджень:

- Коли я працюю разом з іншими, моя праця дає більших результатів, ніж праця інших.
- Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення один із останніх.
- Я зазвичай майже не звертаю уваги на свої досягнення.

Також було застосовано методику, за допомогою якої вчили студентів виявляти десять типів акцентуацій характеру (за К. Леонгардом), а саме: гіпертимність, застрягання, емотивність, педантичність, тривожність, циклотимічність, демонстративність, збудження, дистимність, екзальтованість. Отримані показники з кожного типу акцентуації

порівнювались за певними коефіцієнтами, максимальний показник з кожного виду акцентуації – 24 бали. Ознакою акцентуації вважали показник, який вище за 12 балів.

Останнім кроком у запропонованому практикумі було коригування студентами стратегічного плану (який був розроблений особисто вокалістом на діяльнісно-компетентнісному етапі) самовдосконалення й досягнення особистих цілей, розробка своєї план-схеми поетапної реалізації запланованого на період практики чи стажування.

Отже, процес навчання при формуванні професійного менталітету було спрямовано не лише на оцінку навчальних досягнень, що сприяло ефективній реалізації навчальної мети, а й на розкриття потенційних можливостей вокалістів у плані самореалізації.

Практика та стажування студентів супроводжувалися відвідуванням та участю їх в організації і проведенні серії майстер-класів, виходячи з потреб майбутніх вокалістів, що безпосередньо впливало не лише на підвищення рівня професійної підготовки вокалістів, а й на формування їхнього світогляду та професійних цінностей, коригування життєвих перспектив. Логічним виявилось запровадження практикуму “Самоаналіз професійних дій” під час практики та стажування вокалістів. На цьому етапі вокалісти не тільки брали участь у виставі, але й розв’язували сучасні проблеми вокалістів, презентуючи самоаналіз виконаної ролі, зазначаючи власні позитивні моменти та намагаючись пояснити особисті погляди на причини невдачі, обов’язково з підготовленими рекомендаціями й програмою самовдосконалення, що констатувало їхні вміння оцінювати власні професійні досягнення та готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог. Наприклад, протягом п’яти хвилин кожний вокаліст розповідав про свої достоїнства як особистості і як професіонала. Обов’язковою умовою було – підтримати, не дати зупинитися розмові про достоїнства іншого. Орієнтиром

було визначення навчальних, професійних, практичних справ, які мають добрий результат. Запитання на обговорення:

- Які риси були затребуваними у професійній діяльності?
- Поясніть особисті погляди на причини невдачі?
- Запропонуйте рекомендації й орієнтовну програму самовдосконалення.

З метою узагальнення й систематизації професійних знань щодо вміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення, удосконалення уміння використовувати їх на практиці та формування компетентності, було запропоновано “навчальну виставу”, який проводилась впродовж 10 академічних годин, де кожен зміг презентувати рівень індивідуально-особистісної готовності до реалізації професійних дій.

Запропонований практикум дає можливість побачити не тільки вміння вокалістів аналізувати власну готовність до професійної діяльності, але й продемонструвати готовність до самокритики, самоаналізу та уточнення шляхів усунення недоліків. Презентація програми подальшого вдосконалення передбачала обговорення перемог і невдач розробленої план-схеми поетапної реалізації програми самоосвіти та самовдосконалення, яка була запланована перед практикою чи стажуванням вокалістів. Наприклад, обговорюючи власні враження і проблеми, з якими зіштовхнулися на практиці, кожний вокаліст отримав завдання обійти кімнату за периметром і на кожний крок повинен відповісти:

- На практиці *я хотів*....
- *Я зміг* ...
- *Виникали труднощі* при виконанні....причинами вважаю ....
- *Я вважаю, що повинен* ..

Отже, запропоноване завдання спрямовано не лише на виявлення сучасних проблем самовдосконалення вокалістів, які ними не очікувались, але і на розвиток самоприйняття і основ управління собою.

В контексті реалізації педагогічних умов на даному етапі, а саме: забезпечення чуттєво-емоційної спрямованості навчання студентів у вищій школі відбувалося завдяки застосуванню у навчальному процесі методу моделювання для створення власного репертуарного списку, виконавського іміджу; професійно-рольових ігор для вдосконалення та коригування моделей поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог.

Забезпечення мотивації до самостійної творчо-виконавської діяльності здійснювалося завдяки участі у майстер-класах, національних та міжнародних конкурсах вокалістів, у творчих конкурсах, що проводяться закладами мистецтв на заміщення вакантних посад, а також у кастінгах антрепризних проєктів.

Реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності здійснювалась завдяки використанню програм творчого самовдосконалення та самоосвіти майбутніх вокалістів, зокрема: методики М. Чехова, К. Станіславського, М. Глінки, М. Гарсія, Б. Покровського та ін., методичних рекомендацій щодо уникнення професійних деструкцій тощо.

Останнім кроком цього етапу було тестування, яке передбачало визначення рівня сформованості професійного менталітету вокалістів з метою перевірки ефективності експериментальної моделі формування професійного менталітету вокалістів у процесі фахової підготовки, результати якого презентуємо в наступному розділі.

#### **2.4. Характеристика рівнів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів (констатувальний та прикінцевий етап)**

По завершенні формувального етапу експерименту було проведено контрольне тестування як в експериментальній, так і в контрольній групах з метою перевірки ефективності експериментальної моделі формування професійного менталітету вокалістів у процесі фахової підготовки.



Контрольне тестування відбувалося аналогічно констатувальному етапу експерименту. Схарактеризуємо здобуті кількісні дані щодо сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки за кожним шаблоном окремо.

Порівняльні кількісні дані щодо сформованості шаблонів професійного менталітету у вокалістів за першим критерієм подано в табл. 2.9.

Таблиця 2.9

**Шаблі сформованості професійного менталітету майбутніх  
вокалістів за першим критерієм  
на прикінцевому етапі (%)**

Групи	Шаблі							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн
ЕГ	15	29	27	45	35	18	23	8
КГ	15	15	25	34	38	34	22	16

Якщо до навчання високий шаблон сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за першим критерієм був тільки у 15% вокалістів експериментальної і 15% – контрольної груп, то на прикінцевому етапі до високого шаблону піднялися 29% студентів – експериментальної групи, у контрольній групі залишилося 15%. На достатньому шаблоні опинилися 45% (було 27%) вокалістів експериментальної і 34% (було 25%) контрольної груп. На середньому шаблоні залишились 18% вокалістів експериментальної (було 35%) і 34% (було 38%) – контрольної груп. На низькому шаблоні – 8% (було 23%) вокалістів експериментальної і 16% (було 22%) – контрольної груп.

Порівняльні кількісні дані щодо щаблів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за другим критерієм подано в табл. 2.10.

Таблиця 2.10

**Щаблі сформованості професійного менталітету майбутніх  
вокалістів за другим критерієм  
на прикінцевому етапі (%)**

Групи	Щаблі							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн
ЕГ	8	27	30	43	38	20	24	10
КГ	7	8	30	30	38	37	25	25

Якщо до навчання високий щабель сформованості професійного менталітету у майбутніх вокалістів за другим критерієм був тільки у 8% вокалістів експериментальної і 7% – контрольної груп, то на прикінцевому етапі до високого щабля піднялися 27% – експериментальної і 8% – контрольної груп. На достатньому щаблі опинилися 43% (було 30%) респондентів експериментальної і 30% (було 30%) контрольної груп. На середньому щаблі виявлено 20% респондентів експериментальної (було 38%) і 37% (було 38%) – контрольної груп. На низькому щаблі залишилися 10% (було 24%) вокалістів експериментальної і 25% (було 25%) – контрольної груп.

Порівняльні кількісні дані щодо щаблів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за третім критерієм подано в табл. 2.11.

Таблиця 2.11

**Щаблі сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за третім критерієм на прикінцевому етапі (%)**

Групи	Щаблі							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до експеримент	після експеримент	до експеримент	після експеримент	до експеримент	після експеримент	до експеримент	після експеримент
ЕГ	7	21	19	29	40	38	34	12
КГ	7	9	17	20	41	39	35	32

Якщо до навчання високий щабель сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів за третім критерієм був у 7% вокалістів експериментальної і 7% – контрольної груп, то на прикінцевому етапі до високого щабля піднялися 21% – експериментальної і 9% – контрольної груп. На достатньому щаблі стало 29% (було 19%) вокалістів експериментальної і 20% (було 17%) контрольної груп. На середньому щаблі виявлено 38% вокалістів експериментальної (було 40%) і 39% (було 41%) – контрольної груп. На низькому щаблі залишилось 12% (було 34%) вокалістів експериментальної і 32% (було 35%) – контрольної груп.

Спираючись на наведені вище дані щодо щаблів сформованості у майбутніх вокалістів професійного менталітету у процесі фахової підготовки, за кожним критерієм було обчислено загальні рівні сформованості професійного менталітету у майбутніх вокалістів.

Порівняльні кількісні дані щодо рівнів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки подано в табл. 2.12.

Як бачимо з таблиці, у вокалістів експериментальної групи відбулися значні позитивні зміни щодо рівня сформованості професійного менталітету.

Так, відтепер високого рівня досягли 26% вокалістів (було тільки 10%), достатнього – 39% (було 25%) вокалістів. На середньому рівні залишилося

Таблиця 2.12

**Динаміка змін рівнів сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів експериментальної і контрольної груп (%)**

Групи	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн	до експериментальн	після експериментальн
ЕГ	10	26	25	39	38	25	27	10
КГ	10	11	24	28	39	37	27	24

25% (було 38%) і на низькому – 10% (було 27%).

Щодо вокалістів контрольної групи, то на прикінцевому етапі в них також відбулися певні позитивні зміни під впливом навчання, але незначні. Так, високий рівень сформованості професійного менталітету виявлено у 11% вокалістів (було 10%); достатній у 28% (було 24%)%; на середньому рівні залишилося ще 37% (було 39%) і на низькому – 24% (було 27%) вокалістів.

Отже, як свідчать експериментальні дані, у процесі фахової підготовки вокалістів при формування професійного менталітету в експериментальній групі відбулися позитивні якісні зміни в ціннісних орієнтаціях, які стали більш чітко виражені й спрямовані на загально визнані музичні та професійні цінності. Відтепер майбутні вокалісти свідомо прагнули до самовизначення в музичному мистецтві, стали активними в музично-творчій діяльності, у них наявна стійка мотивація, вони вільно оперують теоретичним матеріалом, самостійно виправляють помилки, чого

не спостерігалось на констатувальному етапі. Аналіз тестових завдань показав, що респондентами контрольної групи були допущені майже всі ті самі помилки в тих же завданнях.

Результати формувального експерименту засвідчили суттєву різницю за всіма показниками у вокалістів експериментальної групи, що підтверджує ефективність запропонованої педагогічної моделі формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки.

На контрольному етапі експериментальної роботи статистичні методи обробки даних використовувалися з метою доведення значущості позитивних зрушень у процесі формування професійного менталітету майбутніх вокалістів.

Для досягнення мети за медіанним критерієм (методику застосування медіанного критерію було описано у п. 2.1) порівнювалися результати діагностування студентів: експериментальних груп до і після проведення експерименту; контрольних груп до і після проведення експерименту; експериментальних і контрольних груп після проведення експерименту. Результати розрахунків надано у таблиці 2.13.

Як видно з таблиці 2.13, значення медіанного критерію  $\chi^2$ , що було розраховано за результатами діагностування рівнів сформованості професійного менталітету студентів експериментальних груп до і після експерименту, дорівнювали 11,56; 21,16 та 10,70 за першим, другим та третім критеріями відповідно. Це показало, що різниця між цими результатами була статистично значущою, причому на рівні значущості  $\alpha = 0,001$  для першого і другого критеріїв, і на рівні  $\alpha = 0,01$  – для третього критерію.

Для студентів контрольних груп значення медіанного критерію  $\chi^2$  дорівнювали 0,07; 0,60 та 0,60 за першим, другим та третім критеріями відповідно, тобто рівні сформованості професійного менталітету студентів контрольних груп до і після проведення експерименту статистично не розрізнялися.

При порівнянні результатів діагностування студентів контрольних і

## Методика застосування медіанного критерію

Групи	Медіанний критерій ( $\chi^2$ )		
	Критерій 1	Критерій 2	Критерій 3
<b>ЕГ</b> до і після проведення експерименту	11,56	21,16	10,70
<b>КГ</b> до і після проведення експерименту	0,07	0,60	0,60
<b>ЕГ та КГ</b> після проведення експерименту	4,32	12,6	9,01
Критичне значення ( $\chi^2_{табл}$ )	$\alpha = 0,05$		3,84
	$\alpha = 0,01$		6,63
	$\alpha = 0,001$		10,83

експериментальних груп після експериментальної роботи було отримано такі значення  $\chi^2$ : 4,32; 12,6; 9,01 для першого, другого та третього критеріїв відповідно. Тобто різниця між вказаними результатами діагностування була статистично значимою на рівні  $\alpha = 0,05$  за першим критерієм, на рівні  $\alpha = 0,001$  – за другим, та на рівні  $\alpha = 0,01$  – за третім критерієм (додаток Ж).

Отже, за статистичними методами обробки експериментальних даних було доведено, що експериментальна діяльність сприяла значному підвищенню рівня сформованості професійного менталітету студентів в експериментальних групах. В контрольних групах значущих змін у цьому процесі не спостерігалось. Відтак, статистичний аналіз експериментальних даних підтвердив, що впровадження у процес фахової підготовки майбутніх вокалістів визначених педагогічних умов формування професійного менталітету призвело до значного підвищення його рівня. Експериментальна робота підтвердила правомірність висунутої гіпотези дослідження.

## Висновки з другого розділу

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що середній рівень сформованості професійного менталітету вокалістів було виявлено у 38% респондентів експериментальної і 39% контрольної груп, низький – у 27% респондентів як експериментальної так і контрольної груп. Достатній рівень сформованості професійного менталітету показали 25% респондентів експериментальної і 24% – контрольної груп і лише в 10% опитаних (як в експериментальній, так і в контрольній групах) було виявлено високий рівень.

За результатами факторного аналізу визначено чотири групи чинників ефективного впливу у вищій школі на професійний менталітет майбутніх вокалістів, а саме:

- *фізіологічні якості* – музичні здібності (слух – інтонаційне відчуття, метроритмічне відчуття); витривалість; зовнішність; технічні навички;
- *психофізіологічні якості* – темперамент як швидкість та адекватність реакції; акторські здібності; принадливість; стресостійкість; азарт; інтуїція;
- *когнітивні якості* – загальний рівень інтелекту; комунікативні якості; аналітичні здібності; вміння працювати самостійно; відсутність штампів; можливість експерименту;
- *духовні й морально-етичні якості* – “дух” суперництва; задоволення творчої жаги; фізична насолода процесом співу; дотримання традицій; етнокультурна належність; творча й особистісна позиція; самовдосконалення духовне; інтелектуальне; амбіції; артист – людина з народу (“така сама, як я”); смак; дисципліна; соціальний статус; самореалізація (власне “я”).

Компетентнісна модель формування професійного менталітету майбутніх вокалістів ґрунтується на таких принципах: цілісність та системність, міждисциплінарна інтегративність, зв'язок теорії і практики,

комплексне вирішення завдань, усвідомлене навчання. Формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки відбувалось у три етапи.

Метою першого – **особистісно-мотиваційного етапу** – було свідоме визначення майбутніми вокалістами життєвих і професійних перспектив, механізмів професійного розвитку, стрижневих морально-ціннісних конструктів та професійно важливих якостей.

У контексті реалізації на цьому етапі педагогічних умов, зокрема, чуттєво-емоційної спрямованості навчання забезпечувалося шляхом визначення для кожного студента головних і другорядних пріоритетів у професійній діяльності та їхніх природних психофізіологічних схильностей до діяльності в різних закладах мистецтв (оперний театр, музичний театр, філармонія, естрада та ін.); мотивації до самостійної творчо-виконавської діяльності – завдяки стимулюванню самостійної оцінки власних досягнень та участі у творчих заходах з метою усвідомлення своїх сильних та слабких професійних якостей; методичного супроводу аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності майбутніх вокалістів – шляхом застосування відеозаписів сольних і збірних концертів, вистав у виконанні відомих співаків (Л. Паваротті, М. Магомаєв, Й. Кобзон, Г. Нетребко та ін.), мемуарних видань видатних вокалістів та біографічних спогадів сучасників, зокрема: Пласідо Домінго “Мої перші сорок років”, Г. Вишневська “Галина”, Ф. Шаляпін “Нотатки з мого життя”, Б. Покровський “Сходишки професії” і т. ін.

Метою другого – **діяльнісно-компетентнісного** – етапу було опанування технологій подолання професійних деструкцій, формування умінь і навичок культури міжособистісного та ділового спілкування, загальносоціальної (функціональної) грамотності, професійно-мовної гомогенності, системних компетенцій.

Щодо реалізації педагогічних умов, то на цьому етапі чуттєво-емоційна спрямованість навчання забезпечувалася підбором репертуару з



урахуванням психофізіологічних якостей студентів та корекції їхніх життєво-творчих перспектив відповідно до професійних задатків; мотивація до самостійної творчо-виконавської діяльності – завдяки залученню майбутніх вокалістів до участі у студентських тематичних концертах, спостереженню за проведенням репетиційного періоду у професійних театрах та виконавських закладах, особистісної участі у виставах та концертах поряд з визнаними майстрами-вокалістами; реалізація методичного супроводу аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності майбутніх вокалістів забезпечувалася сучасними інформаційними технологіями (Інтернет, аудіо-, відео-, медіа- ), як складових вивчення та аналізу музичного матеріалу, методичними розробками Н. Стрельнікової (Гімнастика парадоксального дихання і т. ін.), методичними рекомендаціями щодо дотримання правил гігієни голосу з метою запобігання професійних вокальних хвороб тощо.

Метою третього – **рефлексивно-інтегрального** – етапу було сприяння розвитку соціального статусу та прийняття норм професійно-рольової поведінки, а також самоосвіти й самовдосконалення, результатом якого виступила готовність вокалістів до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог..

Педагогічні умови на цьому етапі реалізувалися таким чином: чуттєво-емоційна спрямованість навчання забезпечувалася застосуванням у навчальному процесі методу моделювання для створення власного репертуарного списку, виконавського іміджу, професійно-рольових ігор для удосконалення та коригування моделей поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог; мотивації до самостійної творчо-виконавської діяльності сприяла участь студентів у майстер-класах, національних та міжнародних конкурсах вокалістів, а також у творчих конкурсах, що проводилися закладами мистецтв на заміщення вакантних посад; методичний супровід аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності майбутніх вокалістів забезпечувався

використанням методик М. Чехова, К. Станіславського, М. Глінки, М. Гарсія, Б. Покровського та ін., методичних рекомендацій щодо уникнення професійних деструкцій тощо.

За результатами впровадження експериментальної методики формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки засвідчено динаміку змін щодо рівнів сформованості в них професійного менталітету. Так, значні позитивні зміни відбулися серед респондентів експериментальної групи: високого рівня досягли 26% респондентів, достатнього – 39%. На середньому рівні залишилося 25% і на низькому – 10%. Під впливом навчання у контрольній групі також відбулися певні позитивні зміни, але незначні. Високий рівень сформованості професійного менталітету було виявлено в 11% майбутніх вокалістів; достатній у 28%; на середньому рівні залишилося ще 37% і на низькому – 24%.

З метою підтвердження позитивних зрушень у процесі формування професійного менталітету майбутніх вокалістів було застосовано методику медіанного критерію, за яким порівнювалися результати діагностування майбутніх вокалістів (експериментальних груп до і після проведення експерименту; контрольних груп до і після проведення експерименту; експериментальних і контрольних груп після проведення експерименту).

Отже, за результатами обробки експериментальних даних за методикою медіанного критерію було доведено, що експериментальна діяльність сприяла значному підвищенню рівня сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів в експериментальних групах. У контрольних групах значущих змін не спостерігалось. Відтак, статистичний аналіз експериментальних даних підтверджує правомірність висунутої гіпотези дослідження.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі вирішено актуальне наукове завдання щодо формування професійного менталітету майбутніх виконавців у процесі фахової підготовки; розроблено компетентнісну модель формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки; визначено педагогічні умови її реалізації.

1. Аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури показав, що питання формування професійного менталітету майбутніх виконавців у процесі фахової підготовки до цього часу вивчалось лише фрагментарно і не було предметом окремого комплексного наукового дослідження. Так, проблеми фахової підготовки майбутніх вокалістів здебільшого висвітлюються у контексті аналізу педагогічної підготовки студентів ВНЗ мистецтв, зокрема: організації педагогічної практики на вокальних факультетах, сумісної діяльності, співвиконання, самостійної роботи студентів-вокалістів, доцільності побудови навчального процесу на індивідуальному підході до студентів і використанні практичного досвіду викладачів та ін. Отже, на сьогодні не визначено методологію теоретичного та емпіричного пошуку в контексті предмета дослідження, що значно ускладнює формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки.

Виявлено, що головною особливістю компетентностей як педагогічного явища є не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактне загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції (хоча, звісно, ґрунтується на останніх), а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану взаємодії. Саме у взаємодіях з іншими визначаються ментальні ознаки особистості, не є виключенням і вокалісти.

Менталітет – суспільно-психічне явище, яке є взаємообумовленою і взаємопов'язаною системою багатьох чинників, синтезом природно-біологічних і соціально-культурних складників, сформованою системою

елементів духовного життя і світосприймання, яка зумовлює відповідні стереотипи поведінки, діяльності, засоби життя різноманітних соціальних спільнот (груп), індивідів, що включає сукупність ціннісних, символічних, свідомих чи підсвідомих відчуттів, уявлень, настроїв, поглядів, світобачення, що визначають здатність спільностей та індивідів сприймати чи діяти відповідно.

Професійний менталітет – це інтегрована характеристика професійної діяльності людей (чи соціальної групи), сукупність системоутворювальних професійних якостей особистості: світосприйняття, професійного мислення і свідомості, розумових здібностей, психічних настанов, ціннісних орієнтацій, стереотипів поведінки, дій і вчинків, зумовлених цілями і специфікою професії. Це внутрішня готовність професіонала діяти певним чином у відповідному соціокультурному просторі.

Професійний менталітет вокалістів – це соціокультурний полікомпонентний феномен, сукупність системоутворювальних професійних якостей особистості (психофізіологічні, когнітивні, духовні і морально-етичні якості, світосприйняття, креативне мислення, музичні здібності, музичний слух, художньо-естетичний смак) і поведінки (професійна культура й етика, професійне сумління, самостановлення, самовдосконалення, самовираження, самоефективність, професійна майстерність); це сформована досвідченість фахівця у музично-виконавчій професійній діяльності.

2. Базовими критеріями оцінки рівнів сформованості професійного менталітету вокалістів виступили універсальна, професійна та аутокомпетентності. Універсальна компетентність визначається такими показниками, як: функціональна (загальносоціальна) грамотність; володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування; загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність. Показники професійної компетентності: професійно-мовна гомогенність; обізнаність із системою професійних цінностей і професійно-важливих особистісних якостей; володіння

системними компетенціями; готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог. Аутокомпетентність з показниками: обізнаність із методами самоосвіти та самовдосконалення; володіння технологіями подолання професійних деструкцій; уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення).

У дослідженні ми дотримувалися розуміння компетентності з позиції психологічної концепції щодо досліджуваного феномена академіка І.Д.Беха, який розглядає компетентність як досвідченість суб'єкта у певній життєвій сфері чи професійній галузі. Відповідно до концепції у дослідженні критеріями сформованості професійного менталітету майбутніх вокалістів визначено різні види компетентностей, які передбачали сформованість досвідченості студентів – як основи професійного менталітету майбутніх вокалістів.

За результатами експериментального дослідження встановлено, що високий рівень сформованості професійного менталітету був характерний для 10% респондентів ЕГ і КГ, достатній – 25% ЕГ і 24% КГ, середній – 38% ЕГ і 39% КГ, низький – 27% ЕГ і 27% КГ.

3. Визначено чотири групи чинників формувального впливу у вищій школі на професійний менталітет майбутніх вокалістів, а саме: 1) фізіологічні якості – музичні здібності (слух – інтонаційне відчуття, метроритмічне відчуття); витривалість; зовнішність; технічні навички; 2) психофізіологічні якості – темперамент як швидкість та адекватність реакції; акторські здібності; принадливість; стресостійкість; азарт; інтуїція; 3) когнітивні якості – загальний рівень інтелекту; комунікативні якості; аналітичні здібності; уміння працювати самостійно; відсутність штампів; можливість експерименту; 4) духовні й морально-етичні якості – дух суперництва; задоволення творчої жаги; фізична насолода процесом співу; дотримання традицій; етнокультурна належність; творча й особистісна позиція; самовдосконалення духовне; інтелектуальне; амбіції; артист – людина з

народу (“така сама, як я”); смак; дисципліна; соціальний статус; самореалізація (власне “я”).

4. Ефективність формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки, як засвідчило дослідження, забезпечується реалізацією таких педагогічних умов: забезпечення почуттєво-емоційної спрямованості навчання студентів у вищій школі; забезпечення мотивації до самостійної творчо-виконавської діяльності; реалізація методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та позааудиторної музично-виконавської діяльності.

5. У процесі дослідження було впроваджено у практику фахової підготовки майбутніх вокалістів експериментальну компетентнісну модель формування професійного менталітету, яка є комплексом науково-методичних дій, спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вокалістів, розвиток у них професійно важливих якостей, відповідних компетенцій і компетентностей і т. ін. Розроблена модель ґрунтується на положеннях компетентнісного, діяльнісного, культурологічного, особистісного підходів і концепції професійного становлення фахівця. Доведено доцільність трьохетапного (особистісно-мотиваційний, діяльнісно-компетентнісний, рефлексивно-інтегральний) формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки. Метою першого етапу – особистісно-мотиваційного – було свідоме визначення майбутніми вокалістами життєвих і професійних перспектив, механізмів професійного розвитку, стрижневих морально-ціннісних конструктів та професійно-важливих якостей; метою другого етапу – діяльнісно-компетентнісного – було опанування технологій подолання професійних деструкцій, формування умінь і навичок культури міжособистісного та ділового спілкування, загально соціальної (функціональної) грамотності, професійно-мовної гомогенності, системних компетенцій; метою третього – рефлексивно-інтегрального етапу – було сприяння розвитку соціального статусу вокаліста та прийняття норм

професійно-рольової поведінки, а також самоосвіти та самовдосконалення. У дослідженні було використано психологічні тренінги, практичні заняття із застосуванням методів мозкового штурму, кейс-стаді, ігрового моделювання, ділові та професійно-рольові ігри, майстер-класи і т. ін.

6. Аналіз результатів експерименту підтверджує, що завдяки введенню у процес фахової підготовки майбутніх вокалістів експериментальної компетентнісної моделі формування у них професійного менталітету засвідчено значні позитивні зміни у респондентів експериментальної групи. Так, високого рівня досягли 26% майбутніх вокалістів ЕГ (у КГ – 11%), достатнього – 39% ЕГ (у КГ – 28%). На середньому рівні залишилося 25% респондентів ЕГ (у КГ – 37%) і низькому – 10% ЕГ (у КГ – 24%). Отже, результати порівняльних кількісних даних засвідчують ефективність використання розробленої експериментальної компетентнісної моделі формування професійного менталітету вокалістів у процесі фахової підготовки.

Дослідження не вичерпує усіх проблем щодо формування професійного менталітету майбутніх вокалістів у процесі фахової підготовки. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні ментальних механізмів успішної взаємодії у професійній сфері.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абульханова-Славская К. О. Деятельность и психология личности / К. О. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 334 с.
2. Агикян М. С. Формирование интереса к педагогической деятельности у студентов-вокалистов (в условиях педагогической практики) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання (музика і муз. виховання)” / М. С. Агикян. – М., 1983. – 16 с.
3. Акопов Г. А. Феномен ментальности как проблема сознания / Г. А. Акопов, Т. В. Иванова // Психологический журнал. – 2003. – № 1. – С. 22–26.
4. Алексеев А. О. О музыкально-теоретическом образовании современного исполнителя / А. О. Алексеев // Актуальные проблемы музыкальной педагогики. – М. : Прогресс, 1997. – С. 61–64.
5. Алексеева Л. Н. О комплексной природе вокально-исполнительского искусства и задачах музыкально-теоретического образования певцов / Л. Н. Алексеева // Комплексный подход к проблемам современного музыкального образования : [сб. научн. труд. ; редкол.: В. П. Фомин]. – М. : Моск. гос. консерватория, 1986. – С. 86–100.
6. Алексеєва М. І. Ціннісно-мотиваційна регуляція громадянської поведінки особистості / М. І. Алексеєва // Ціннісні орієнтації в громадському суспільстві. – К. : Вища школа, 1998. – С. 8–9.
7. Алчевський В. Г. Таблиці дихання для співаків : [метод. посіб. під ред. Л. М. Трубнікової] / В. Г. Алчевський. – Х. : Майдан, 2004. – 68 с.
8. Ангеловски К. Учителя и инновации / К. Ангеловски. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
9. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1988. – 238 с.



10. Андреева В. А. Педагогические технологии : [метод. пособ. для преподавателей] / В. А. Андреева. – М. : НПЦ “Профессионал-Ф”, 2001. – 32 с.
11. Артемьева Е. Н. В классе К. Н. Дорлиак: обобщение вокально-педагогического процесса / Е. Н. Артемьева – М. : Музыка, 1969. – 339 с.
12. Антонюк В. Г. Духовні джерела українського співу / В. Г. Антонюк // Наукові записки. – 2001. – № 2(7). – С. 36–42.
13. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высш. шк., 1980. – 368 с.
14. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1987. – 256 с.
15. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.
16. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – К. : Рад. шк., 1982. – 200 с.
17. Баренбойм Л. А. Антон Григорьевич Рубинштейн: Жизнь, артистический путь, творчество, музыкальная и общественная деятельность / Л. А. Баренбойм. – Т. 1-2. – Л. : Музгиз, 1957-1962. – 455 с.
18. Баренбойм Л. А. Теория артикуляции И. А. Браудо и ее значение для исполнительской и педагогической практики / Л. А. Баренбойм // Вопросы музыкально-исполнительского искусства. – 1969. – Вып. 5. – С. 85–89.
19. Батурин Н. А. Психология успеха и неудачи / Н. А. Батурин. – Челябинск, 1999. – 188 с.
20. Береговий І. Й. Методологічні основи концепції пізнання: проблема менталітету української філософії / І. Й. Береговий // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості : [тези допов. та матер. міжнар. наук-практ. конф.]. – К. ; Луцьк, 1994. – С. 26–28.

21. Беспалько В. П. Элементы теории управления процессом обучения: измерение качества процесса обучения / В. П. Беспалько. – М. : Знание, 1971. – Ч. 2. – 72 с.
22. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии / В. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
23. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько – М. : Ин-т ПО М-ва образования России, 1995. – 169 с.
24. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія : Вісник АПН України. – 2009. – № 2 (63). – С. 26–31.
25. Бичко А. К. Феномен української інтелігенції. Спроба екзистенціального дослідження / А. К. Бичко, І. В. Бичко. – К. : Вищ. шк., 1995. – 136 с.
26. Бичко І. В. Українська ментальність і проблеми гуманізації національної вищої освіти / І. В. Бичко // Розбудова держави. – 1993. – № 3. – С. 58–64.
27. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н. М. Бібік. – К. : Ін-т педагогіки, 1998. – 200 с.
28. Богданова І. М. Педагогічна інноватика : [навч. посіб.] / І. М. Богданова. – О. : ТЕС, 2000. – 149 с.
29. Богданова І. М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя: монографія / І. М. Богданова. – О. : Маяк, 1998. – 284 с.
30. Большая Советская энциклопедия : [в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров]. – [3-е изд.]. – М. : Сов. энцикл., 1972. – Т. 8. – 592 с.
31. Большой энциклопедический словарь. – М. : Сов. энцикл., 1979. – 614 с.
32. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів / С. Бондар // Біологія і хімія в школі. – 2003. – № 2. – С. 8–9.

33. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-н/Д. : Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.
34. Васильев В. В. Система адаптації робітників до професійної діяльності / В. А. Васильев. – Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 1999. – 300 с.
35. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2001. – 1440 с.
36. Вескер А. Б. Тренинг актерского мастерства учителя : [учеб.-практ. пособие] / А. Б. Вескер. – [5-е изд., перераб. и доп]. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 96 с.
37. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : [метод. посіб. для студ. магістратури] / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 316 с.
38. Владиславлев А. П. Непрерывное образование. Проблемы и перспективы / А. П. Владиславлев. – М. : Прогресс, 1978. – 238 с.
39. Воропаєва Т. С. Ментальність як етнопсихологічний феномен: методологічні та теоретичні аспекти / Т. С. Воропаєва // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості : [тези допов. та матер. міжнар. наук.-практ. конф.]. – К. ; Луцьк, 1994. – С. 39–41.
40. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
41. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский; [под ред. М.Г. Ярошевского]. – М.: Педагогика, 1987. – 345 с.
42. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры : [всемирная конф. по высшему образованию / ЮНЕСКО]. – Париж, 1998.
43. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища шк., 1995. – 237 с.
44. Герсамия И. Е. К проблеме психологии творчества певца / И. Е. Герсамия. – Тбилиси : Мецниереба, 1985. – 162 с.

45. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – [2-е изд., перераб. и доп]. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 512 с.
46. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стенли. – М. : Прогресс, 1976. – 495 с.
47. Глинський Б. А. Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ / Б. А. Глинський, Б. С. Грязнов, Б. С. Дынин, Е. П. Никитин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1965. – 248 с.
48. Гмиря Б. Р. Статті, листи, спогади / Б. Р. Гмиря. – К. : Муз. Україна, 1975. – 432 с.
49. Головаха Е. И. Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К. : Вища шк., 1989. – 246 с.
50. Голубев П. В. Борис Романович Гмыря / П. В. Голубев, [ред. Т. И. Карышева]. – М. : Музгиз, 1959. – 59 с.
51. Голубев П. В. Поради молодим педагогам-вокалістам / П. В. Голубев. – К. : Муз. Україна, 1983. – 62 с.
52. Гончар М. Т. Випробування на зрілість: спогади, роздуми ректора / М. Т. Гончар. – К. : Академія, 2007. – 168 с.
53. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1977. – 376 с.
54. Горбатая Р. Е. Социологическое исследование деятельности молодого специалиста на основе системного подхода / Р. Е. Горбатая // Понятие деятельности в философской науке. – Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1978. – С. 114–130.
55. Горожанкіна О. Ю. Формування духовної культури студентів музично-педагогічних факультетів вищих закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. Ю. Горожанкіна. – О., 1999. – 19 с.

56. Горський В. С. Біля джерел: нариси з історії філософської культури України / В. С. Горський. – К. : ВД “Кієво-Могилянська академія”, 2006. – 258 с.
57. Гнатенко П. І. Український національний характер / П. І. Гнатенко. – К. : ДОК – К., 1997. – 116 с.
58. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецькознавчий аспекти / Н. Є. Гребенюк. – К. : Вища. шк., 1999. – 270 с.
59. Гриньов В. Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. Й. Гриньов. – Х., 2003. – 21 с.
60. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. М. Гриньова. – Київ, 2001. – 45 с.
61. Грушевський М. С. Хто такі українці і чого вони хочуть / [уклад., авт. передм. і комент. О. Л. Копиленко] / М. С. Грушевський. – К. : Т-во “Знання” України, 1991. – 240 с.
62. Гузеев В. В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии / В. В. Гузеев. – М. : Нар. образование, 2001. – 128 с.
63. Гуревич А. Я. Социальная история и историческая наука / А. Я. Гуревич // Вопросы философии. – 1990. – № 4. – С. 23–35.
64. Гурін Р. С. Дидактика в схемах і таблицях / Р. С. Гурін. – О. : Фенікс, 2008. – 99 с.
65. Дахин А. И. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? : [электр. ресурс] / А. И. Дахин. – Режим доступа НТТР: <http://www.auditorium.ru/document/other/discuss/intro2.html>.
66. Дем’яненко В. Ментальні характеристики політичної свідомості українців / В. Дем’яненко // Людина і політика. – 2001. – № 1. – С. 93–99.

67. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : Изд-во Москов. психолого-соц. ин-та; Воронеж : НПО “МОДЭК”, 2004. – 752 с.
68. Джулай Г. А. Музична ментальність: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / Г.А. Джулай. – О., 2003. – 18 с.
69. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
70. Дмитриев Л. Г. Основы вокальной методики / Л. Г. Дмитриев. – М. : Музыка, 2004. – 368 с.
71. Додонов Р. А. Этническая ментальность: опыт социально-философского исследования / Р. А. Додонов. – Запорожье : РА “Тандем-У”, 1998. – 192 с.
72. Донцов А. И. Психология коллектива: методология проблем исследования / А. И. Донцов. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1984. – 208 с.
73. Донцов Д. І. Від містики до політики / Д. І. Донцов. – Торонто: Спілка визвол. України, 1957. – 61 с.
74. Донченко О. Ю. Архетипи соціального життя і політика: (Глибинні регулятиви психополітичного повсякдення) : [монографія] / О. Донченко, Ю. Романенко. – К. : Либідь, 2001. – 334 с.
75. Дорошевич В. Ментальність України і проблема її державності / В. Дорошкевич // Розбудова держави. – 1992. – № 7. – С. 20–26.
76. Драпіка В. І. Соціально-педагогічні основи формування орієнтацій студентської молоді на цінності культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. І. Драпіка. – К., 1997. – 19 с.
77. Душков Б. А. Психология менталитета и нооменталитета : [учеб. пособ. для вузов] / Б. А. Душков. – Екатеринбург : Деловая книга, 2002. – 448 с.

78. Економова Е. К. Сумісна діяльність співака і концертмейстера у професійній підготовці студента-вокаліста : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Е. К. Економова. – О., 2002. – 20 с.
79. Елина И. Е. Компетентность как интегральная характеристика профессиональной деятельности госслужащих / И. Е. Елина // Экономика и управление: проблемы и пути выхода из кризиса. – М. : РАГС, 1999. – С. 48–59.
80. Емерсон Р. Нравственная философия / Р. Емерсон, Ю. Хацкевич. – М. : АСТ; Минск : Харвест, 2000. – 384 с.
81. Ершов А. А. Взгляд психолога на активность человека / А. А. Ершов. – М. : Луч, 1991. – 159 с.
82. Євтушенко Д. Г. Питання вокальної педагогіки. Історія, теорія, практика / Д. Г. Євтушенко, М. І. Михайлов-Сидоров. – К. : Мистецтво, 1963. – 120 с.
83. Жуйкова М. Мова як вияв ментальності нації / М. Жуйкова // Етнонаціональний розвиток в Україні та стан української етнічності в діаспорі : [матеріали п'ятої міжнар. наук.-практ. конф.]. – К. : Чернівці, 1997. – С. 255–263.
84. Забужко О. С. Філософія української ідеї та європейський контекст / О. С. Забужко. – К. : Наук. думка, 1992. – 1162 с.
85. Захарчук Т. Г. Вокальна інтерпретація как предмет специального музыковедческого наблюдения / Т. Г. Захарчук // Музичне мистецтво і культура. – О. : Астропринт, 2002. – Вып. 3. – С. 4–25.
86. Згурська Н. М. Формування музично-виконавської культури майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методи навчання (музика і музичне виховання)” / Н. М. Згурська. – К., 2001. – 16 с.

87. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 19-31.
88. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – [2-е изд., перераб., доп.]. – М. : Акад. проект; Екатеринбург : Деловая кн., 2003. – 336 с.
89. Зеер Э. Ф. Психология профессиональных деструкций / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М. : Акад. проект; Екатеринбург : Деловая кн., 2005. – 240 с.
90. Зибцев В. М. Господарський менталітет України: теорія, історія та сучасний стан / В. М. Зибцев, В. Ю. Попов. – Донецьк : Норд-Прес, 2005. – 176 с.
91. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании / В. П. Зинченко. – М., 1995. – 144 с.
92. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования / В. П. Зинченко // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3–17.
93. Зінченко Т. В. Болонський процес, університети і професіоналізація вищої освіти / Т. В. Зінченко // Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу : [матер. першої Всеукр. наук.-прак. конф. (20-21 лютого 2004 р.)]. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 197 с.
94. Иванов В. Н. Политическая ментальность: опыт и перспективы исследования / В. Н. Иванов, М. М. Назаров // Социально-гуманитарные знания. – № 2. – 1998. – С. 45–58.
95. История ментальностей (историческая антропология). Зарубежные исследования в обзорах и рефератах. – М. : Ин-т всеобщей истории РАН, 1996. – 225 с.
96. Калегина О. А. Компетенции как результат получения образования / О. А. Калегина // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2006. – № 2 (14). – С. 102–107.
97. Канигін Ю. Душа і менталітет / Ю. Канигін // Вісник НАН України. – 1994. – № 5. – С. 49–56.



98. Кармин А. Философия культуры в информационном обществе: проблемы и перспективы / А. Кармин // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 117–126 с.
99. Карпухин О. И. Национальная культура – основа национальной идентичности в глобализующемся мире / О. И. Карпухин, Є. Ф. Макаревич // Социально-гуманитарные знания. – 2006. – № 2. – С. 24–31.
100. Кизима В. В. Соціалізм і культурний прогрес / В. В. Кизима. – К. : Політвидав. України, 1987. – 151 с.
101. Киричук О. В. Ментальність: сутність, функції, генеза / О. В. Киричук // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості : [тези допов. та матер. міжнар. наук.-практ. конф.]. – К. : Луцьк, 1994. – Ч. 1. – С. 76–82.
102. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / Н. Клайн. – К. : Вища шк., 1994. – 283 с.
103. Кларк М. Технологія освіти або педагогічна технологія / М. Кларк // Перспективні питання освіти. – 1983. – № 2. – С. 77–79.
104. Климов Е. А. Психология профессионала: [избр. психолог. тр.: в 70 т.] / Е. А. Климов. – М. : Изд-во Ин-та практ. психологии, 1996. – 400 с.
105. Климов Е. А. Общая психология : [учеб. пособие для вузов] / Е. А. Климов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 511 с.
106. Климов Е. А. Профессиональный менталитет и психологическая гипотеза / Е. А. Климов // Общественные науки и современность. – М., 1995. – № 6. – С. 140–149.
107. Кнебель М. О. О действенном анализе пьесы и роли : [учеб. пособие для театр. вузов] / М. О. Кнебель. – [3-е изд.]. – М. : Искусство, 1982. – 118 с.
108. Кнышова Т.П. Педагогические традиции школы камерного пения Одесской консерватории / Т.П. Кнышова // Музичне мистецтво і культура. – О.: Астропринт, 2002. – Вып. 3. – С. 192-197.

109. Князев В. Н. Производственная социология, психология и педагогика / В. Н. Князев, В. К. Липинский, А. В. Филиппов. – М. : Высш. шк., 1989. – 255 с.
110. Колісник О. В. Категорія ментальності та її прояв в українській культурі: культурологічний аспект : дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / О. В. Колісник – К., 1997. – 186 с.
111. Компетентностный подход в обучении информатике и информационным технологиям : [электр. ресурс]. – Режим доступа HTTP: <http://teacher.org.ru/document/GOO/1119>.
112. Комплексный подход к проблемам современного музыкального образования / [сб. науч. тр., ред. В. П. Фомин]. – М. : Изд-во Моск. гос. консерватории, 1986. – 155 с.
113. Корнев М. Н. Соціальна психологія / М. Н. Корнев, А. Б. Коваленко. – К. : Вища шк., 1995. – 179 с.
114. Корнієнко Н. Українська та російська ментальність: проекція в сучасне / Н. Корнієнко // Слово і час. –1991. – № 7. – С. 3–10.
115. Костомаров М. І. Слов'янська міфологія: Вибрані праці з фольклористики і літературознавства / [упоряд., прим. І. П. Бетко, А. М. Полотай; вступ. ст. М. Т. Яценюка]. – К. : Либідь, 1994. – 384 с.
116. Кравцова Н. Є. Формування професійної готовності студентів до музично-творчої діяльності в шкільних фольклорних колективах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / Н. Є. Кравцова. – О., 1994. – 23 с.
117. Кравцова Н. М. Периодическая аттестация студентов в вузе: пособие / Н. М. Кравцова, Ф. Н. Кукоз. – Новочеркасск, 1973. – 69 с.
118. Кравченко А. Г. Менталітет як об'єкт соціально-філософського дослідження: дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / А. Г. Кравченко. – К., 2000. – 193 с.

119. Кринецкий И. И. Основы научных исследований / И. И. Кринецкий. – К. : Вища шк., 1981. – 208 с.
120. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. – К : Контекст, 2000. – 261 с.
121. Кудрявцева В. О. Методи інтерактивної роботи : [зб. наук. праць] / В. О. Кудрявцева. – Херсон : Агілант, 2001. – Вип. 21. – 260 с.
122. Куликов А. В. Психическое воздействие. Взаимодействие и самовоздействие: история, теория, проблемы / А. В. Куликов // Психическое воздействие на личность и группу : [межвуз. сб. науч. тр.]. – Иваново : Изд-во Иван. гос. ун-та, 1989. – 327 с.
123. Лапач С. Н. Статистика в науке и бизнесе / С. Н. Лапач, А. В. Чубенко, П. Н. Бабич. – К. : МОРИОН, 2002. – 640 с.
124. Лебон Г. Психология народов и масс / Г. Лебон. – СПб., 1995. – 422 с.
125. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении / Л. Леви-Брюль. – М. : Педагогика-Пресс, 1994. – 608 с.
126. Левитес Д. Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д. Г. Левитес. – М. : Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та, 2003. – 320 с.
127. Левитес Д. Г. Теоретические основы моделирования образовательных технологий в условиях последипломного образования педагогов / Д. Г. Левитес. – СПб : Изд-во Ленингр. пед. ин-та, 1998. – 122 с.
128. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
129. Леонтьев А. Н. Анализ деятельности / А. Н. Леонтьев // Вестник Московского университета. – 1983. – № 2. – С. 9–16.
130. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : [в 2 т.] / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. I. – 392 с.
131. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.

132. Лефевр В. А. Формула человека: Контуры фундаментальной психологии / В. А. Лефевр. – М. : Прогресс, 1991. – 108 с.
133. Лисяк-Рудницький І. Між історією і політикою: Статті до історії та критики української суспільно-політичної думки / І. Лисяк-Рудницький. – Торонто : Сучасність, 1997. – 443 с.
134. Лиферов А. П. Новая российская ментальность как инновационный ресурс модернизации образования / А. П. Лиферов, О. Е. Воронова // Педагогика: науч.-теорет. журн. – 2007. – № 2. – С. 12–23.
135. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : [монографія] / А. Ф. Ліненко. – О. : ОКФА, 1995. – 80 с.
136. Лісеєнко О. В. Менталітет: сутність та особливості регіональних проявів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / О. В. Лісеєнко. – Х., 1998. – 16 с.
137. Лоцюк А. М. Василь Сухомлинський про педагогічну майстерність учителя : [монографія] / А. М. Лоцюк. – Луцк : Надстир’я, 2003 – 208 с.
138. Лук А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М. : Политиздат, 1978. – 144 с.
139. Мазараки А. А. Торговля. Деньги. Менталитет : [монографія] / А. А. Мазараки. – К. : Книга, 2006. – 632 с.
140. Майданов А. С. Процесс научного творчества / А. С. Майданов. – М. : Наука, 1983. – 206 с.
141. Макаревич О. Мотивація як підґрунтя дій особистості / О. Макаревич // Соціальна психологія. – 2006. – № 2(16). – С. 134–141.
142. Маланюк Є. Нариси з історії нашої культури / Є. Маланюк. – К. : Обереги, 1992. – 81 с.
143. Маркова А. Психология профессионализма / А. Маркова. – М., 1996. – 225 с.
144. Маркотенко І. О. Павло Васильович Голубев – педагог-вокаліст / І. О. Маркотенко. – К. : Муз. Україна, 1980. – 75 с.

145. Менабени А. Методика обучения сольному пению / А. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 95 с.
146. Ментальний чинник у сфері праці: проблеми теорії та практики : [уклад. Д. П. Богиня, М. В. Семикіна; передм. І. Ф. Кураса]. – К. : Шторм, 2003. – 382 с.
147. Миронов В. В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии / В. В. Миронов // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 27–43.
148. Михайлова Т. М. Виховання співаків у Київській консерваторії. Хронологічний огляд з 1863 по 1963 р. / Т. М. Михайлова. – К. : Муз. Україна, 1970. – 128 с.
149. Місевра І. Проблеми ментальності та національної самосвідомості : спроби дослідження витоків / І. Місевра. – О. : Астропринт, 1998. – 47 с.
150. Молодежь и высшее образование в социалистических странах / [отв. ред. Ф. Р. Филиппов, П. Э. Митев]. – М. : Наука, 1993. – 132 с.
151. Морозов К. Е. Математическое моделирование в научном познании / К. Е. Морозов. – М. : Наука, 1978. – 346 с.
152. Мостовая И. В. Архетипы и ориентиры российской ментальности / И. В. Мостовая, А. П. Скорик // Полис. – 1995. – № 4. – С. 69–76.
153. Назаренко И. К. Искусство пения / И. К. Назаренко. – [2-е изд., перераб. и доп.] – М. : Гос. муз. изд-во, 1963. – 512 с.
154. Нейгауз Г. Г. Искусство фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1982. – 240 с.
155. Немирович-Данченко В. И. Статьи. Речи. Беседы. Письма / В. И. Немирович-Данченко. – М. : Искусство, 1952. – 241 с.
156. Немов Р. С. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – М. : ГИЦ “ВЛАДОС”. – 2001. – Кн. 1. – 688 с.
157. Нестеренко Е. Некоторые вопросы произношения в пении / Е. Нестеренко // Вопросы вокальной педагогики. – 1984. – Вып. 7. – С. 91-101.

158. Несторенко В. Г. Вступ до філософії: онтологія людини / В. Г. Нестеренко. – К. : Абрис, 1995. – 288 с.
159. Никитина Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 288 с.
160. Новая философская энциклопедия / [рук. проекта В. С. Степин]. – М. : Мысль, 2000. – Т. 4. – 736 с.
161. Новий енциклопедичний словник. – М. : Велика рос. енцикл., 2001. – 1456 с.
162. Новик И. Б. Метод моделирования в современной науке / И. Б. Новик, Н. М. Мамедов. – М. : О-во “Знание” РСФСР, 1981. – 40 с.
163. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / [ред. кол. : В. И. Бородулин, А. П. Горкин, А. А. Гусев, Н. М. Ланда и др.]. – М. : Большая Рос. энцикл., 2001. – 912 с.
164. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.
165. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К. : “К.І.С.”, 2003. – С. 13–41.
166. Оганезова-Григоренко О. В. Аналіз складових педагогічної взаємодії в процесі виховання вокаліста-виконавця / О. В. Оганезова-Григоренко // Наука і освіта: наук.-практ. журн. ПНЦ АПН України. – 2008. – № 8–9. – С. 190–193.
167. Оганезова-Григоренко О. В. Духовность, как составляющая профессионального менталитета вокалиста-исполнителя / О. В. Оганезова-Григоренко // Виховання і культура. – 2007. – № 1–2 (11–12). – С. 88–90.
168. Оганезова-Григоренко О. В. Духовные и морально-этические качества личности как условие эффективной профессиональной деятельности вокалиста-исполнителя / О. В. Оганезова-Григоренко // Науковий вісник

Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського : [зб. наук. праць]. – 2008. – Вип. 1–2. – С. 9–15.

169. Оганезова-Григоренко О. В. Проблеми формування професійної компетентності вокалістів / О. В. Оганезова-Григоренко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2008. – Вип. 124. – С. 19–23.
170. Оганезова-Григоренко О. В. Соціально-психологічні особливості професійного становлення вокаліста-виконавця: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. [“Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка”], (Суми, 16-17 квітня 2008 р.). – Суми : ВТД “Університетська книга”, 2007. – С. 254–260.
171. Оганезова-Григоренко О. В. Теоретико-методологические основания формирования профессионального менталитета: матеріали міжн. симпозиуму, присвяченого 190-й річниці ПДПУ ім. К.Д. Ушинського [“Революція в університетській освіті: глобалізація та індивідуалізація – погляд у майбутнє”], (Одеса, 25-30 травня 2007 р.). – Одеса–Стамбул, 2007. – С. 94–96.
172. Оганезова-Григоренко О. В. Теоретичні підходи щодо визначення структури професійного менталітету / О. В. Оганезова-Григоренко // Наука і освіта: наук.-практ. журн. ПНЦ АПН України. – 2008. – № 1–2. – С. 187–191.
173. Оганезова-Григоренко О. В. Атмосфера вокально-сценического произведения как составляющая процесса творческого действия для вокалиста / О. В. Оганезова-Григоренко // Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка : [зб. наук. праць]. – Харків – Луганськ : СтильІздат, 2008 – С. 213–222.
174. Оганезова-Григоренко О. В. Структура профессиональной компетентности специалиста: матеріали міжнар. наук.-практ. семінару [“Управління навчальними закладами в контексті модернізації системи професійного навчання”], (Одеса, 1–4 липня 2008 р.). – Одеса : ПДПУ, 2008. – С. 104–106.

175. Огірчук В. Г. Традиції та інновації у формуванні українського менталітету / В. Г. Огірчук // Феномен праці: основи життєдіяльності. – К. : Т-во “Знання”; КОО, 1998. – С. 180–189.
176. Огурцов А. П. Национальный менталитет и история России / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1994. – № 1. – С. 7–13.
177. Огурцов А. П. Трудности анализа менталитета / А. П. Огурцов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 50–54.
178. Одиссей: человек в истории. Историк и время. – М. : Прогресс, 1992. – 112 с.
179. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : [монографія] / В. Ф. Орлов; за заг. ред. І.А. Зязюна. – К. : Наук. думка. – 2003. – 262 с.
180. Орлов В. Ф. Виховання музикою: навч.-метод. посіб. для студ. і викл. пед. коледжів, вузів / В. Ф. Орлов, М. В. Вовк. – К. : Муз. Україна. – 1994. – 67 с.
181. Орлов В. Ф. Педагогічна майстерність вчителя музики / В. Ф. Орлов, Б. Д. Кіндратюк, М. В. Клепар. – Івано-Франківськ. – 1996. – 102 с.
182. Осипова В. А. Истоки и принципы французской вокальной школы в ее воздействии на певческую практику и педагогику одесских композиторов / В. А. Осипова // Музичне мистецтво і культура. – О. : Астропринт, 2002. – Вып. 3. – С. 203–214.
183. Осипова В. О. Вплив духовних жанрів на становлення оперного мистецтва / В. О. Осипова // Музичне мистецтво і культура. – О. : Друк. дім, 2004. – Вип. 5. – С. 177–187.
184. Основы психологии / [ред.-сост. Л. Д. Столяренко]. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – Т. 1. – 312 с.
185. Павлов И. П. Полное собрание сочинений / И. П. Павлов. – М.–Л., 1951. – Т. 3. – 368 с.
186. Панасенко Т. Г. Формування музично-аналітичних умінь студентів (на матеріалі курсу “Сольфеджіо”) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня



- канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання (музика і муз. виховання)” / Т. Г. Панасенко. – К., 2001. – 20 с.
187. Парахонський Б. Генезис, структура і відновлення української нації / Б. Парахонський // Розбудова держави. – 1992. – № 4. – С. 39–44.
188. Паршиков Н. Методологические основы системного подхода к учебной деятельности в вузах культуры и искусств / Н. Паршиков // Культура: управление, экономика, право. – 2005. – № 3. – С. 26–31.
189. Патлах І. М. Міждисциплінарна модель дослідження дискурсів національного менталітету / І. М. Патлах // Людина і політика. – 2002. – № 1. – С. 54–65.
190. Патлах І. М. Національний менталітет як об’єкт етнополітичного аналізу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 23.00.05 “Етнополітологія та етностранознавство” / І. М. Патлах. – К., 2002. – 18 с.
191. Паторжинський І. Важливі питання в комплексному вихованні актора-співака: Наук.-метод. записки. / І. Паторжинський // Питання вокального мистецтва. – К., 1964. – Т. 2. – С. 26–35.
192. Педагогические теории, системы и технологии / [сост. Н. Е. Седова]. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во Комсомольск-на-Амуре гос. пед. ун-та, 2001. – С. 74–126.
193. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : [учебн. пособ. под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой]. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 256 с.
194. Педагогическое образование для XXI века : [матер. междунар. науч.-практ. конф., (13–16 апреля 1994 г.)]. – М. : МИП “НВ Магистр”, 1994. – 264 с.
195. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика / М. І. Пентелюк. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.
196. Пехота О. М. Освітні технології : [навч.-метод. посіб.] / О. М. Пехота. – К. : А.С.К., 2001. – 263 с.

197. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – [2-е изд., перераб. и доп]. – М. : Высш. шк., 1984. – 174 с.
198. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
199. Политология: энциклопедический словарь / [общ. ред. Ю. И. Аверьянова]. – М. : Изд-во Моск. коммерч. ун-та. – 1993. – 431 с.
200. Поліщук І. О. Українська ментальність у контексті процесу державотворення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 23.00.02 “Політичні інститути та процеси” / І. О. Поліщук. – Х., 1998. – 18 с.
201. Поплавская Т. Н. Генезис менталитета личности в национальной культуре : дис. ... канд. філос. наук : спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / Т. Н. Поплавская. – К., 1996. – 195 с.
202. Попов В. Ю. Український господарський менталітет: сутність і трансформації: дис. ... кандидата філос. наук : спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / В. Ю. Попов. – К., 2000. – 187 с.
203. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт / М. М. Поташник. – К. : Рад. шк., 1988. – 187 с.
204. Проблемы комплексного творческого воспитания музыканта–исполнителя (школа – училище – вуз) : [сб. труд. / сост. и отв. ред. М. М. Берлянич]. – Новосибирск : Изд-во Новосиб. гос. консерватории, 1984. – Вып. 2. – 152 с.
205. Проблемы музыкальной культуры : [сб. статей / сост. А. А. Стельмашенко, редкол. : И. Ф. Ляшенко и др.]. – К. : Муз. Украина, 1987. – Вып. 1. – 156 с.
206. Проблемы музыкальной культуры : [сб. статей / сост. И. Н. Юдкин, редкол. : И. Ф. Ляшенко и др.]. – К. : Муз. Украина, 1987. – Вып. 2. – 1989. – 176 с.

207. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія: посібник / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Х. : Основа, 1995. – 105 с.
208. Профессиональная направленность музыкального образования : [сб. науч. тр. / ред. кол. Г. В. Яковлева и др.]. – Саратов : Изд-во Сарат. пед. ин-та, 1983. – 155 с.
209. Психологические и педагогические проблемы музыкального образования : [межвуз. сб. тр. Новосиб. Консерватории / сост. и отв. ред. В. М. Цехановский]. – Новосибирск : Изд-во НГК, 1986. – Вып. 4. – 152 с.
210. Психологический словарь / [авт.-сост. В. Н. Копорулина, Н. О. Гордеева, М. Н. Смирнова]. – Ростов н /Д. : Феникс, 2004. – 640 с.
211. Психология музыкальной деятельности: теория и практика : [учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. завед. / под. ред. Г. М. Цыпина; Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.]. – М. : Изд. центр “Академия”, 2003. – 368 с.
212. Психология управления персоналом : [пособие для спец. работающих с персоналом / под ред. А. В. Батаршева, А. О. Лукьянова]. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 624 с.
213. Пугачев В. П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом / В. П. Пугачев. – М., 2000. – 285 с.
214. Райгородский Д. Я. Психология личности / Д. Я. Райгородский. – [2-е изд., допол.]. – Самара : Изд. дом “БАХРАХ”, 1999. – Т. 1. – 448 с.
215. Ревенко В. А. Семантические аспекты камерного вокального исполнительства / В. А. Ревенко // Музичне мистецтво і культура. – О. : Друк, 2003. – Кн. 1. – С. 216–228.
216. Резерв успеха – творчество / [под ред. Г. Неймера]. – М. : Педагогика, 1989. – 111 с.
217. Римаренко Ю. І. Етнодержавство: теоретико-методологічні засади / Ю. І. Римаренко, Л. Г. Шкляр, С. Ю. Римаренко. – К. : Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2001. – 264 с.

218. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – 364 с.
219. Родигіна І. В. Формування основних груп компетентностей учнів: можливості продуктивного навчання І. В. Родигіна // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – № 2–3. – С. 180–184.
220. Рождественская Н. В. Проблемы и поиски в изучении художественных способностей / Н. В. Рождественская // Художественное творчество. – Л., 1983. – С. 105–123.
221. Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики / [под ред. К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой]. – М. : ИП РАН, 1997. – 252 с.
222. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – СПб. : Питер Ком, 1999. – 720 с.
223. Рудакевич О. Ментальність і політична культура української нації / О. Рудакевич // Розбудова держави. – 1995. – № 10. – С. 26–30.
224. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
225. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності / О. Я. Савченко. – К. : Освіта, 1995. – 159 с.
226. Саннікова О. П. Феноменологія особистості: вибрані психологічні праці / О. П. Саннікова. – О. : СМІЛ, 2003. – 256 с.
227. Саїк Г. Ф. Формування виконавської майстерності у студентів на основі активізації емоційно-естетичного переживання музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання (музика і муз. виховання)” / Г. Ф. Саїк. – К., 2000. – 19 с.
228. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 1998. – 255 с.

229. Семенова А. В. О проблемах специфики формирования современного артиста музыкального театра / А. В. Семенова // Музичне мистецтво і культура. – О. : “Друк. дім”, 2004. – Вип. 5. – С. 474–480.
230. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности / И. С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
231. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21.
232. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 150 с.
233. Скворцов Л. И. Теоретические основы культуры речи / Л. И. Скворцов. – М. : Наука, 1980. – 352 с.
234. Слепцова О. В. Підготовка педагогів-вокалістів у творчій спадщині діячів Харківської національної музично-педагогічної школи (20-70 рр. ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / О. В. Слепцова. – Х., 1998. – 17 с.
235. Слепцова О. В. Шляхи та засоби підготовки педагогів-вокалістів у спадщини Харківської національної музично-педагогічної школи (20-30 рр. ХХ ст.) / О. В. Слепцова // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : [зб. наук. пр.]. – Х. : Вид-во ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 1997. – Вип. 4. – С. 176–180.
236. Слепцова О. М. М. Литвиненко-Вольгемут про виховання співаків / О. М. Слепцова // Проблеми взаємодії мистецтва. – Х., 2004. – С. 141–149.
237. Слободяник Н. П. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы / Н. П. Слободяник. – М. : Айрис-Пресс, 2004. – 176 с.
238. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / [уклад. Л. О. Пустовіт та ін.]. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.

239. Современный словарь по педагогике / [сост. Е. С. Ранацевш]. – М. : Современ. слово, 2001. – 928 с.
240. Соколова А. А. Генезис ментальності / А. А. Соколова // Вестник МГУКИ. – 2007. – Вып. 2(18). – С. 7–11.
241. Соломка Т. Самоактуалізація студентів під час професійної підготовки / Т. Соломка // Соціальна психологія. – 2006. – № 4(18). – С. 27–31.
242. Соціальна філософія: короткий енциклопедичний словник. – Х. : ВМП “Рубікон”, 1997. – 400 с.
243. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве / К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1972. – 534 с.
244. Старовойт І. С. Західноєвропейська і українська ментальність: Компаративний аналіз / І. С. Старовойт. – Тбл., 1995. – 184 с.
245. Столяренко Л. Д. Педагогические технологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов-н/ Д. : Феникс, 1998. – 282 с.
246. Сурмин Ю. П. Методология анализа ситуаций (Case Study Metod) / Ю. П. Сурмин. – К. : Центр инноваций и развития, 1999. – 94 с.
247. Суходольский Г. В. Основы математической статистики для психологов / Г. В. Суходольский. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. – 429 с.
248. Талалаєв В. А. Модульно-рейтингова система вивчення навчальних дисциплін / В. А. Талалаєв. – Полтава : МОУКВІУЗ, 1999. – 31 с.
249. Теоретико-методологические основы проектирования технологий обучения взрослых / [под ред. А. Е. Марона]. – СПб. : ИОВ РАО, 2000. – 216 с.
250. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов; отв. ред. : Э. А. Голубева, Е. П. Гусева, В. А. Кольцова, О. Е. Серова. – М. : Наука, 2003. – 379 с.
251. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей (Психология музыки и музыкальных способностей). – М. : АСТ; Мн. : Харвест, 2005. – С. 16–362.

252. Тихомиров Ю. А. Теория компетенции / Ю. А. Тихомиров. – М., 2004. – 351 с.
253. Ткаченко Т. В. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. В. Ткаченко. – Х., 2000. – 22 с.
254. Тряпицын А. В. Интеграционные процессы в высшем образовании [электр. ресурс] / А. В. Тряпицын. – Режим доступа HTTP: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/055.htm>.
255. Уемов А. И. Логические основы метода моделирование / А. И. Уемов. – М. : Мысль, 1971. – 311 с.
256. Уланова С. І. Нариси історії європейської музичної освіти і виховання: Від античності до початку ХІХ ст. / С. І. Уланова. – К. : Знання України, 2002. – 326 с.
257. Управление в высшей школе: опыт, тенденции и перспективы. – М., 2005. – 540 с.
258. Федоренко Е. Г. Профессиональная этика / Е. Г. Федоренко. – К. : Вища шк., 1983. – 191 с.
259. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 1999. – 576 с.
260. Філіпова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації, // Соціальна психологія. – 2007. – № 4(24). – С. 68–79.
261. Філіпова Т. В. Вплив менталітету на рівень професійної компетентності державних службовців / Т. В. Філіпова // Державна стратегія управління місцевим та регіональним розвитком: форми, методи та актуальні проблеми реалізації : [матер. щоріч. наук.-практ. конф. 24 листопада 2004 р.]. – О. : Вид-во ОРІДУ, 2004. – С. 24–27.
262. Філіпова Т. В. Пострадянські характеристики ментальності українців / Т. В. Філіпова // Актуальні проблеми державного управління. – О. : Вид-во ОФ УАДУ, 2002. – Вип. 11. – С. 111–120.

263. Формирование сотворчества между студентом-вокалистом и концертмейстером в процессе педагогического и исполнительского взаимодействия : [метод. рек. / сост. Э. К. Экономова]. – О. : Изд-во Южно-укр. гос. пед. ун-та. им. К.Д. Ушинского, 2001. – 30 с.
264. Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура / З. Фрейд. – М. : Республика, 1992. – 518 с.
265. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М. : Республика, 1992. – 429 с.
266. Холопова В. Неоевропоцентризм: музична культура на межі тисячоліть : [монографія] / В. Холопова, Л. Канаріс, О. Маркова, С. Таранець. – О. : Астропринт, 2006. – Кн. 1. – 164 с.
267. Храмова В. До проблеми української ментальності // Українська душа / В. Храмова. – К.: Фенікс, 1992. – 128 с.
268. Худяков В. Л. Педагогический поиск в процессе разработки методики / В. Л. Худяков. – М. : Просвещение, 1991. – 79 с.
269. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 60–61.
270. Цофнас А. Ю. Гносеологія / А. Ю. Цофнас. – К. : Алерта, 2005. – 232 с.
271. Цыпкин Ю. А. Управление персоналом / Ю. А. Цыпкин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 466 с.
272. Чехов М. А. Путь актера / М. А. Чехов. – М. : ООО “Изд-во АСТ”; ООО “Транзит книга”, 2003. – 554 с.
273. Чижевський Д. І. Порівняльна історія слов'янських літератур / Д. І. Чижевський, М. Наєнко. – К. : Академія, 2005. – 288 с.
274. Чистякова М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова; М. И. Буянова. – [2-е изд.]. – М. : Просвещение: ГИЦ “ВЛАДОС”, 1995. – 160 с.
275. Чмир В. Європейці без Європи: менталітет українського народу в історичному контексті / В. Чмир // Політика і час. – 1998. – № 9. – С. 55–65.



276. Чукут С. А. Генеза духовної культури: Управлінський вимір : [монографія] / С. А. Чукут. – К. : Вид-во УАДУ, 1999. – 256 с.
277. Шадриков В. Психология деятельности и способности человека / В. Шадриков. – М. : Изд-во “Транзиткнига”, 2001. – 262 с.
278. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: Загально-педагогічний аспект / В. І. Шахов. – Вінниця : “Едельвейс”, 2007. – 383 с.
279. Швачко Т. Марія Литвиненко-Вольгемут / Т. Швачко. – К. : Муз. Україна, 1972. – 184 с.
280. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании / Н. И. Шевандрин. – М. : Наука, 1995. – 365 с.
281. Шевченко Л. М. Формування готовності музиканта-педагога до інновацій у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. М. Шевченко. – О., 2000. – 20 с.
282. Шеремета П. М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. М. Шеремета, Л. Г. Каніщенко. – К. : Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.
283. Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования / С. Е. Шишов // Дайджест педагогических идей та технологий. Школа-парк. – 2002. – № 3. – С. 20–21.
284. Шледер Б. Структура ценностных ориентаций. Эмпирическое исследование / Б. Шледер // Иностранная психология. – 1994. – № 2. – С. 42–59.
285. Шрейдер Р. В. Формирование системы профессионально важных качеств в процессе овладения профессией / Р. В. Шрейдер // Проблемы индустриальной психологии. – Ярославль : Изд-во Ярослав. ун-та, 1979. – С. 19–36.
286. Штоф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М. : Наука, 1996. – 301 с.

287. Шульга М. О. Розвиток особи в колективі / М. О. Шульга. – К., 1981. – 17 с.
288. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1980. – С. 267–268.
289. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – М. : Мысль, 1991. – 367 с.
290. Юнг К. Г. Об архетипах коллективного бессознательного / К. Г. Юнг // Вопросы философии. – 1998. – № 1. – С. 133–152.
291. Юрій М. Т. Етногенез та менталітет українського народу / М. Т. Юрій. – К. : Таксон, 1997. – 237 с.
292. Якиманская И. С. Личностно-ориентированный подход: концепция и технология / И. С. Якиманская. – М. : Наука, 1996. – 156 с.
293. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / В. Янів. – М. : Прогресс, 1994. – 88 с.
294. Clement Ute. Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung / Clement Ute, Arnold Rolf. ĩ Leske-Budrich: Opladen, 2002. – 124 s.
295. Langenscheidts: Grosswörterbuch / Duben. – Berlin; München, 1998. – 1216 s.
296. Mertens D. Schlüsselqualifikation. Thesen zur Schulung für eine Moderne Gesellschaft / D. Mertens; Verlag W.; Kohlhammer. – Stuttgart; Berlin; Köln; Mainz, 1974. – 312 s.
297. Schaff A. Stereotyp, definicija i teorija / A. Schaff // Kultura. – 1980. – № 3. – S. 56–64.
298. Schelten A. Einführung in die Berufspädagogik / A. Schelten. – Stuttgart, 1991. – S. 141.
299. [http // www.let.rug.nl / TuningProject.Index.htm](http://www.let.rug.nl/TuningProject.Index.htm).

## **ДОДАТКИ**



## 2. Які характеристики є визначальними в успішності артиста?

	критерії	бали									
1	технічна навичка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	акторська школа	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	витривалість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	темперамент, як швидкість та адекватність реакцій	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	комунікабельність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	привабливість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	рівень інтелекту	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	здатність до експерименту	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	здатність до самостійної праці	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	уподобання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	творча та особиста позиція	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12	емоційна витривалість (усталенність до стресу)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13	дотримування традицій	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14	інтуїція	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15	аналітичні здібності	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## 3. Привабливі (непривабливі) складові професії.

	критерії	бали									
1	реалізація свого особистого "я"	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	азарт	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	амбіції	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	фінансові можливості	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	соціальний статус	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	можливість бути "вічним учнем"	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	дух суперництва	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	можливість експериментувати	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## 4. Мотивація в професії.

	критерії	бали									
1	суперництво	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	фінансові можливості	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	азарт	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	соціальний статус	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	можливість бути "вічним учнем"	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	задоволення творчих бажань	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	духовний, інтелектуальний розвиток	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	фізичне насолодження процесом співу	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## 5. Головні складові професійного менталітету.

	критерії	бали									
1	азарт	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	дисципліна	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	саморозвиток духовний та інтелектуальний	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	удосконалювання технічних навичок	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	можливість бути "вічним учнем"	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	задоволення творчих бажань	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	ідеалізм	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	етнокультурна належність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**6. Що є найбільш важливим і привабливим у артиста?**

1	критерії	бали									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	зовнішність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	голос (тембр, техн. навички)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	акторські здібності	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	принадливість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	інтелект	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	експериментування, відсутність штампів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	артист - людина з народу (" <i>такий же як я</i> ", " <i>я теж можу так</i> ")	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	артист - "надлюдина" (якийсь ідеал)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**7. Які стилі, жанри найбільш цікаві для Вас?**

1	критерії	бали									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	опера	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	оперета	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	камерний спів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	рок-опера	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	фольклор	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	твори сучасних композиторів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	мюзикл	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**8. Що найбільш ефективно при навчанні?**

1	критерії	бали									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	особистий приклад (показ, особистий авторитет)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	детальний розгляд технічних засобів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	потрібний технічний результат досягається через емоційний образний відбиток	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	індивідуальні заняття	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	групові заняття	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	самотренування	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## Додаток Б

### Методика роботи з групою експертів та розрахунки результатів їх опитування

Стисло схарактеризуємо технологію проведення експертного оцінювання, якому передувало визначення групи експертів. Кількість експертів у групі може бути довільною, але представницькою. Експерти повинні тією чи іншою мірою бути готовими висловити свою думку стосовно проблеми, яку розглядають. Готовність експертів оцінюють різними способами. Наприклад, досвідом участі в різноманітних процедурах експертного оцінювання й висловленням правильних відповідей, кількістю відпрацьованої літератури щодо проблеми тощо. Частіше їхню готовність чи, іншими словами, “значущість” їхньої точки зору оцінюють з огляду на посаду, яку вони займають, рівень їхньої кваліфікації. У літературі це прийнято називати коефіцієнтом компетентності експертів. Як кількісне значення коефіцієнт компетентності набуває значень з інтервалу  $(0; 1)$ .

Значення коефіцієнта компетентності визначають таким чином: заданий перелік групи експертів, де вказані посада, яку вони займають, а також рівень кваліфікації, поділяють на кілька підгруп: за важливістю посади, за науковим ступенем і званням. Таких підгруп повинно бути не більше 5, кожній з цих підгруп присвоюють бал. Якщо за важливістю посади таких підгруп  $n$ , то найбільш значущій підгрупі надають  $n$  балів, наступній –  $(n-1)$  тощо. Усі експерти, зараховані до підгрупи з номером  $k$ , отримують бал  $n-k+1$ . Аналогічним чином групують експертів за науковим ступенем і званням та кожній підгрупі надають бал. Якщо таких підгруп  $m$ , найбільший бал також  $m$ . Усі експерти, що зараховані до підгрупи  $l$ , отримують бал  $m-l+1$ .

Коефіцієнт компетентності експерта  $a$ , який належить підгрупі  $k$  за посадою та підгрупі  $l$  за науковим ступенем і званням, визначають за формулою:

$$K_a = [(n-k+1) + (m-l+1)] / \left( \sum_{i=1}^n i + \sum_{j=1}^m j \right),$$

де в знаменнику – сума всіх балів як за посадою, так і за науковим ступенем і званням.

Наступним етапом в експертному оцінюванні є опитування експертів. Опитування було здійснено шляхом інтерв'ювання. Під час безпосереднього присвоєння якісним характеристикам кількісних значень було поставлено завдання ранжувати послідовність об'єктів, враховуючи переваги одних над іншими. У процесі ранжирування була встановлена послідовність переваги всіх об'єктів, що розглядалися. Наприклад, це об'єкти ПРО<sub>1</sub>, ПРО<sub>2</sub>, ... , О<sub>к</sub>. Нехай послідовність переваги така: ПРО<sub>1</sub> > ПРО<sub>2</sub> > ... > О<sub>к</sub>.

Якщо об'єктам приписати бали, то об'єкт ПРО<sub>1</sub> отримає бал  $k$ , ПРО<sub>2</sub> –  $(k-1)$ , ... , О<sub>к</sub> – 1. Якщо серед об'єктів є еквівалентні за перевагою, тобто ПРО<sub>1</sub> > ПРО<sub>2</sub> ~ ПРО<sub>3</sub> ~ ПРО<sub>4</sub> > ПРО<sub>5</sub> > ... > О<sub>к</sub>, то під час присвоєння об'єктам балів необхідно зберегти як перевагу об'єктів, так і еквівалентність. У цьому випадку ПРО<sub>1</sub> отримає бал  $k$ , ПРО<sub>2</sub>, ПРО<sub>3</sub> і ПРО<sub>4</sub> отримають однакові бали величиною  $[(k-1) + (k-2) + (k-3)] / 3$ , ПРО<sub>5</sub> отримає бал  $k-4$  тощо, О<sub>к</sub> – бал 1.

Узагальнюючи зазначене вище, можна зробити висновок, що місцезнаходження об'єкта в ранжированій послідовності переваг обумовлює бал, який і надає безпосередню кількісну оцінку об'єкту. Оскільки ранжирування об'єктів проводить уся група експертів, то кінцеве кількісне значення дописують після обробки точок зору всіх експертів.

До участі в експерименті щодо оцінки показників, які впливають на рівень прояву професійного менталітету, були запрошені десять фахівців, з яких утворили групу експертів (див. табл. 1). Цю групу розбили на підгрупи: за посадою та науковим ступенем і званням. За посадою група експертів була розбита на чотири підгрупи. До першої з них віднесені ректори ВНЗ, консерваторій, директори театрів; до другої – заступники директорів,



## Список експертів, які брали участь в експертному оцінюванні

<b>ПІБ</b>	<b>Посада</b>	<b>Вчений ступінь, звання або почесне звання</b>
Горелік Л.М.	доцент кафедри сольного співу Одеської державної музичної академії ім. О.М. Нежданової	кандидат наук з мистецтвознавства, доцент
Довгань Л.М.	завідувач кафедрою оперної підготовки Одеської державної музичної академії ім. О.М. Нежданової	професор, народна артистка України
Самойленко О.І.	проректор з наукової роботи Одеської державної музичної академії ім. О.М. Нежданової	доктор мистецтвознавства, професор
Поліванова Г.А.	завідувач кафедрою сольного співу Одеської державної музичної академії ім. О.М. Нежданової	академік, народна артистка України
Овчиннікова А.П.	професор кафедри культурології ОНУ ім. Мечнікова, Член національного союзу театральних діячів України	доктор мистецтвознавства, професор
Пославський А.О.	завідувач трупною Одеського театру музичної комедії ім. М.Водяного	заслужений працівник культури України
Редько О.Г.	директор Одеського академічного театру музичної комедії ім. М.Водяного	заслужений діяч мистецтв України
Сокол О.Л.	ректор Одеської державної музичної академії ім. О.М. Нежданової	доктор мистецтвознавства, заслужений діяч мистецтв України, академік
Стадніченко Л.Л.	солістка Одеської обласної філармонії, педагог кафедри вокалу Одеської державної музичної академії ім. О.М. Нежданової	народна артистка України
Стаховська О.В.	декан вокально-хорового факультету Одеської державної музичної академії ім. О.М. Нежданової	професор, заслужена артистка України
Чернобродська- Гальперіна Г.С.	директор концертного залу Одеського морського порту	заслужений діяч мистецтв України

завідувачі кафедр; до третьої – професори кафедр і доценти; до четвертої – 0,1;  $ДО_9 = 5/40 = 0,125$ ;  $ДО_{10} = 3/40 = 0,075$ .

старші викладачі та співаки. Кожному експерту з першої підгрупи було присвоєно 4 бали, з другої – 3, з третьої – 2 і з останньої – 1 бал. З урахуванням кількості експертів з кожної групи загальна кількість балів за посадою становила 22. За науковим ступенем і званням група експертів була розбита на три підгрупи. До першої з них увійшли академіки, доктори наук; до другої – кандидати наук; третю групу утворили практики, народні та заслужені артисти України. Кожний експерт з першої підгрупи отримав 3 бали, з другої – 2, а з третьої – 1 бал. Загальна сума за науковим ступенем і званням встановила 18 балів.

Була підрахована кількість стартових балів, що приписані кожному з експертів: 1-й отримав  $3+3=6$  балів; 2-й –  $1+1=2$  бали; 3-й –  $2+2=4$  балів; 4-й –  $2+2=4$  бали; 5-й –  $1+2=3$  бали; 6-й –  $3+1=4$  бали; 7-й –  $3+2=5$  балів; 8-й –  $3+1=4$  бали; 9-й –  $2+3=5$  балів; 10-й –  $2+1=3$  бали.

Це дозволило розрахувати для них коефіцієнти компетентності:

$ДО_1 = 6/40 = 0,15$ ;  $ДО_2 = 2/40 = 0,05$ ;  $ДО_3 = 4/40 = 0,1$ ;  $ДО_4 = 4/40 = 0,1$ ;

$ДО_5 = 3/40 = 0,075$ ;  $ДО_6 = 4/40 = 0,1$ ;  $ДО_7 = 5/40 = 0,125$ ;  $ДО_8 = 4/40 = 0,1$ ;  
 $ДО_9 = 5/40 = 0,125$ ;  $ДО_{10} = 3/40 = 0,075$ .

Потім було проведено інтерв'ювання експертів, мета якого – з'ясувати їхні думки щодо значущості кожного з визначених ними п'яти показників, що впливають на рівень сформованості професійного менталітету вокалістів. Перелік професійно-особистісних якостей і особливостей професійної поведінки вокалістів від яких в значній мірі залежить рівень сформованості професійного менталітету наведено у табл. 2.

Для визначення кількості балів, яку отримав кожен показник з урахуванням коефіцієнта компетентності експертів, було присвоєно 5 балів за перше місце, 4 бали – за друге, 3 – за третє, 2 – за четверте і 1 бал за п'яте місце. Наведемо підрахунки загальної кількості балів, здобутих кожним показником професійно-особистісних якостей вокаліста:

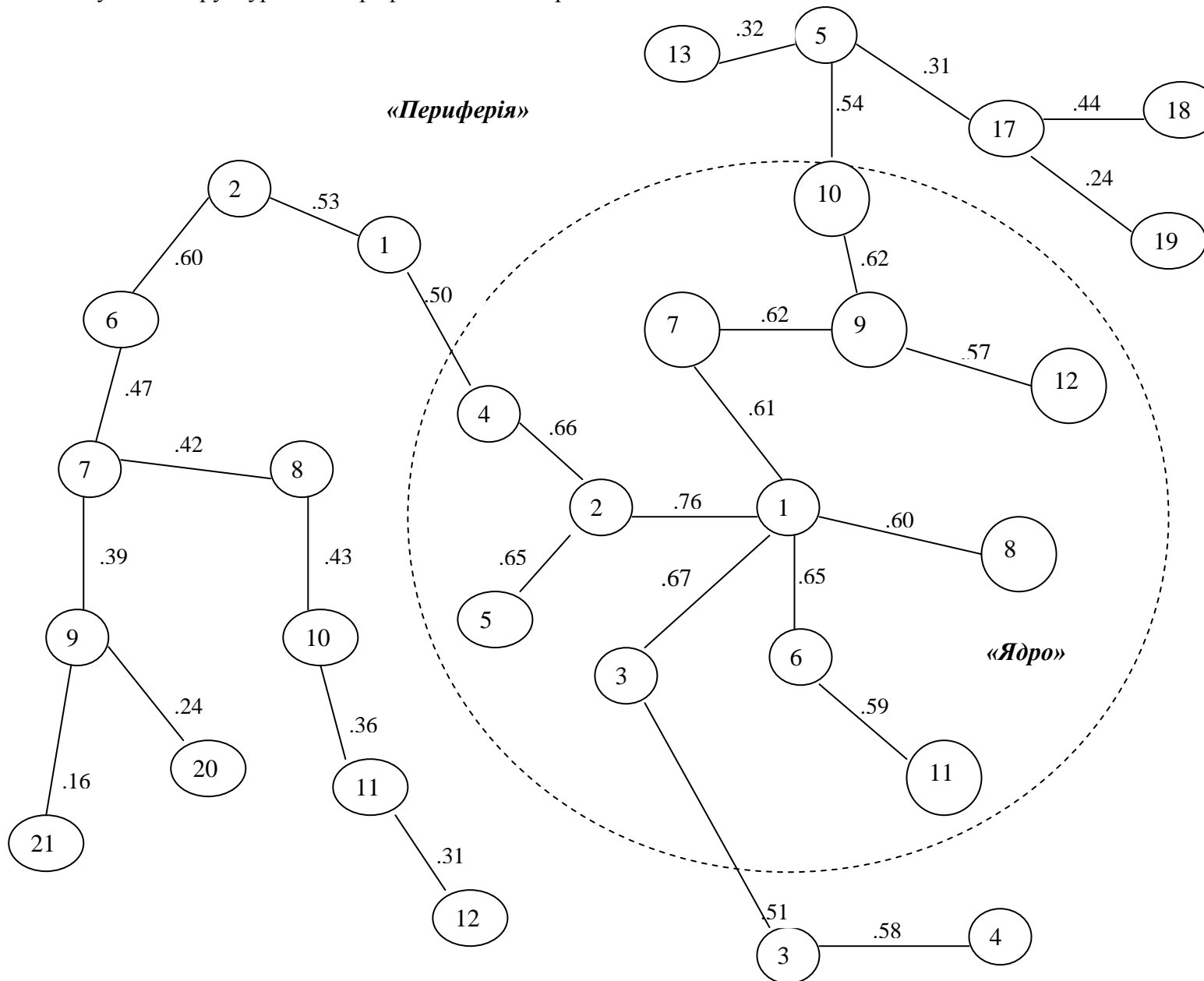
**Професіно-особистісні якості та особливості професійної поведінки  
вокалістів**

**від яких значною мірою може залежати рівень сформованості  
їх професійного менталітету**

- |  |  |
|--|--|
| - обізнаність із системою професійних цінностей та професійно-важливих особистісних якостей; | - професійно-мовна гомогенність;   |
| - обізнаність із методами самоосвіти й самовдосконалення;                                    | - системні компетенції;  |
| - володіння культурою міжособистісного й ділового спілкування;                               | - уміння адекватно оцінювати власні соціально-психологічні характеристики та професійні досягнення;;                 |
| - загальнокультурна та етносоціокультурна обізнаність;                                       | - володіння технологіями подолання професійних деструкцій;;  |
| - функціональна (загальносоціальна) грамотність.   | - готовність до коригування індивідуально-особистісної поведінки відповідно до соціокультурних і професійних вимог;. |

## Додаток В

Рисунок: «Структура поля професійної майстерності»



## «Ядро»:

1. аналітичні здібності;
2. інтуїція;
3. дотримання традицій;
4. інтелект (у значенні презентації своїх здібностей, так зване “вираження” інтелекту);
5. смак;
6. емоційна витривалість (стресостійкість);
7. інтелект (розумова здібність)
8. комунікабельність;
9. темперамент, як швидкість та адекватність реакції;
10. уміння працювати самостійно;
11. витримка;
12. експериментування, відсутність штампів.

## «Периферія»:

1. дисципліна;
2. самовдосконалення духовне,  
інтелектуальне;
3. етнокультурна належність;
4. артист – людина з народу (“така ж як я”)
5. творча й особистісна позиція;
6. задоволення творчої жаги;
7. удосконалення в технічному плані;
8. принадливість;
9. фізична насолода процесом співу;
10. акторська школа;
11. акторські здібності;
12. зовнішність;
13. можливість експерименту;
14. дух суперництва;
15. амбіції;
16. азарт;
17. соціальний статус;
18. матеріальні можливості;
19. самореалізація (своє “я”)
20. технічні навички;
21. голос (красота, тембр).

**Фактори поля професійної майстерності майбутніх вокалістів**

<b>Компоненти поля професійної майстерності майбутніх вокалістів</b>	<b>"Ноематичний" фактор</b>	<b>Фактор "прагматики"</b>	<b>"Афективний" фактор</b>	<b>"Персоналістський" фактор</b>
технічні навички	0,33*			0,48
акторська школа	0,49			0,44
витривалість	0,67			
темперамент (швидкість, адекватність реакції)	0,71			
комунікабельність	0,67			
принадливість	0,70			0,33
інтелект	0,66			
вміння працювати самостійно	0,74	0,32		
смак	0,73			
творча та особистісна позиція	0,60			
емоційна витривалість (стресостійкість)	0,80			
дотримання традицій	0,65		0,39	
інтуїція	0,79			
аналітичні здібності	0,77			
самореалізація (своє "я")				0,60
азарт	0,33		0,62	
амбіції			0,47	0,33
матеріальні можливості			0,64	
соціальний статус			0,57	
дух суперництва			0,64	
можливість експерименту	0,39			-0,37
фізична насолода процесом співу		0,44		0,49
дисципліна		0,56		
духовне, інтелектуальне самовдосконалення		0,65		
"технічне" удосконалення		0,68		
задоволення творчої жаги	0,31	0,61		
духовний, інтелектуальний розвиток	0,39	0,31		

Таблиця 1 (продовження)

етнокультурна належність			0,54	
зовнішність		0,40	0,46	
голос (красота, тембр, технічні вміння)		0,41		
акторські здібності		0,63		
принадливість	0,34	0,57		
інтелект	0,63	0,50		
несподіваність (експериментування, відсутність штампів)	0,54	0,41		
артист – людина з народу ("така ж як я")	0,35		0,56	
артист – людина виняткова	0,32		0,42	

\* факторна завантаженість; чим вище величина факторного навантаження певного компоненту, тим більше він визначає змістовність фактору.

**Компоненти поля професійної майстерності (індекси)  
майбутніх вокалістів**

Компоненти поля професійної майстерності майбутніх вокалістів	Професійно-статусні групи		Індекс (в цілому по масиву)
	"з досвідом"	"студент "	
технічні навички	8,2	8,2	8,2
акторська школа	8,5	8,2	8,2
витривалість	8,7	8,4	8,5
темперамент (швидкість, адекватність реакції)	8,3	8,2	8,2
комунікабельність	7,4	7,7	7,6
принадливість	6,6	7,9	7,3
інтелект	8,4	7,8	8,0
здібність експериментувати	7,6	7,2	7,3
уміння працювати самостійно	8,4	8,1	8,2
смак	7,6	7,4	7,5
творча та особистісна позиція	8,1	8,2	8,1
емоційна витривалість (стресостійкість)	8,8	8,0	8,2
дотримання традицій	6,7	6,1	6,3
інтуїція	7,8	7,0	7,2
аналітичні здібності	7,5	7,0	7,2
самореалізація (своє "я")	8,5	8,4	8,4
амбіції	6,9	6,5	6,6
матеріальні можливості	5,4	7,0	6,5
соціальний статус	5,9	6,5	6,3
перспектива "вічного учня"	4,9	5,9	5,6
можливість експерименту	7,0	7,3	7,2
дух суперництва	4,8	5,8	5,5
матеріальний стимул	5,4	6,8	6,4
азарт	5,3	6,1	5,8
соціальний статус	5,6	6,4	6,2
перспектива "вічного учня"	4,7	5,6	5,3
задоволення творчої жаги	8,1	7,9	8,0
духовне, інтелектуальний розвиток	8,6	8,6	8,6
фізична насолода процесом співу	8,3	8,4	8,4
дисципліна	8,3	7,9	8,0
духовне, інтелектуальне самовдосконалення	8,5	8,7	8,6
"технічне" удосконалення	8,4	8,2	8,3

Таблиця 2 (продовження)

задоволення творчого голоду	7,6	7,6	7,6
Духовний, інтелектуальний розвиток	5,2	4,6	4,8
ідеалізм	5,6	6,6	6,3
етнокультурна належність	4,5	6,0	5,6
зовнішність	7,2	7,8	7,6
голос (красота, тембр, технічні вміння)	9,1	9,6	9,5
акторські здібності	8,6	8,9	8,8
принадливість	8,0	8,2	8,2
інтелект	8,6	7,9	8,1
експериментування, відсутність штампів	7,4	7,7	7,6
артист – людина з народу ("така ж як я")	4,7	6,8	6,2
артист – людина виняткова	5,4	5,8	5,7



Таблиця 3.

## Диспозиції професійного навчання (індекси)

Характеристики, які визначають успішність професійного навчання	Професійно-статусні групи		Індекс (в цілому по масиву)
	"з досвідом"	"студент"	
природні фізіологічні якості голосу	8,7	8,1	8,3
базова музична освіта	7,1	7,9	7,6
інтелектуальний рівень	9,0	8,7	8,8
працьовитість	9,1	9,1	9,1
витривалість	7,7	7,8	7,8
акторські здібності	7,3	7,6	7,5
зовнішність	6,0	6,5	6,3
принадливість	6,9	6,7	6,7
здібність експериментувати	6,2	6,4	6,3
гнучкість мислення	7,6	7,3	7,4
пам'ять	8,1	7,7	7,8
мотивація	6,7	6,9	6,8
здібність до об'єктивної самооцінки	7,3	7,9	7,7
здібність до аналізу	7,3	7,3	7,3
комунікабельність	7,0	7,7	7,5
здібність до самостійної роботи	8,6	7,9	8,1
здібність до асоціативного мислення, інтуїція	7,5	6,8	7,0
здібність до опрацювання деталей, дрібниць	7,8	7,2	7,4



8. Перерахуйте невдачі, які найбільш запам'яталися й проаналізуйте їх причини.
9. З'ясуйте, чи заважають Вам ці невдачі у сьогоdnішньому житті.
10. Аналіз службового стану й роботи взагалі. Розмістіть за пріоритетами от 1 до 8 Ваші установки на роботі:
  - Престиж та позиції;
  - Оправдати очікування начальника;
  - Впевненість у завтрашньому дні;
  - Можливість незалежно діяти, приймати рішення;
  - Більш висока заробітна плата, збільшення пільг;
  - Визнання керівництвом Вашої діяльності;
  - Просування по службі;
  - Самовдосконалення та розвиток.
11. Що Вам найбільше сподобається у Вашій роботі?
12. Наскільки, на Вашу думку, Ви використовуєте свій потенціал на роботі?

### **Реалізація плану**

1. Як Ви збираєтесь досягти мети?
2. Назвіть 4-5 заходів, які Ви повинні здійснити протягом найближчих місяців, щоб опинитись там, де планували, через рік й 5 років.
3. Назвіть 4-5 речей, як і заважають реалізації Ваших планів.
4. Визначте, чия допомога Вам необхідна для досягнення мети.
5. МЕТА – повинна бути конкретною, вкладатися в певні часові рамки.
6. СТРАТЕГІЯ – які необхідні кроки, коли Ви почнете, що будете робити, якій більш детальний план дій.
7. КОНТРОЛЬ – як Ви збираєтесь контролювати виконання плану, з ким Ви зможете обговорити свій план; що відбуватиметься в результаті обговорення, чи спроможна ця людина допомогти Вам на шляху реалізації.
8. ВИНАГОРОДА – визначте будь-яке конкретне, чи може слугувати винагородою для Вас при досягненні деяких чи всіх цілей.