

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА МУЗИКИ

**Вплив сценічної майстерності на естрадно-виконавську
діяльність студента**

Дипломна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала: студентка 6 курсу, групи 636

заочної форми навчання

Спеціальності 014 «Середня освіта (Музичне мистецтво)»

Кривохижа Анастасія Михайлівна

Керівник: канд. мистецтвознавства

доцент Мокрогуз І.М.

Рецензент: канд. педагогічних наук

доцент Куліковська І.С.

До захисту допущено:

Протокол засідання кафедри № _____

Від «____» _____ 2021 р.

Зав. кафедри _____ доц. Лісовий В.А.

Чернівці – 2021

ЗМІСТ

Вступ.....	3
Розділ I. Сценічна майстерність як основа естрадно-виконавської діяльності студента	
1.1 Сутність, принципи, структура, критерії та показники сформованості сценічної майстерності виконавця.....	6
1.2 Умови формування сценічної майстерності	15
1.3 Темперамент та його вплив на сценічну майстерність виконавця.....	27
Висновки до I розділу.....	46
Розділ II. Шляхи дослідження сценічної майстерності виконавців та її впливу на естрадно-виконавську діяльність	
2.1 Вивчення та аналіз стану сформованості вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	47
2.2 Робота над диханням та звукоутворенням.....	58
Висновки до II розділу.....	64
Висновки.....	65
Список використаних джерел.....	68
Додатки.....	75

ВСТУП

Актуальність дослідження. Формування сценічної майстерності є невід’ємною частиною формування виконавської майстерності виконавця. Дослідження як сценічної майстерності так і його впливу на естрадно-виконавську діяльність студента є надзвичайно актуальною проблемою.

В свою чергу сценічна майстерність залежить від її структури. До структури сценічної майстерності відноситься сутність, принципи, структура, критерії та її показники. Якщо пильно поставитись до вивчення цих складових сценічної майстерності, то ми отримаємо якісний результат та зможемо побачити та дослідити ті умови сценічної майстерності котрі досліджуються.

Кожен викладач, вчитель музики чи вокальний керівник повинен знайти індивідуальний підхід для свого вихованця. Цей індивідуальний підхід повинен відтворюватись в їх взаємній діяльності. Ключовим в цьому є декілька факторів, таких як до прикладу – темперамент вихованця, який активно впливає на сценічну майстерність виконавця. При його дослідженні слід використовувати індивідуальні особливості кожного, включаючи свої особливості. Взаємодія типів темпераменту лежить в основі подальшої взаємодії типу «учень-вчитель».

Ступінь дослідженості. Вплив сценічної майстерності на естрадно-виконавську діяльність досліджували: Г. Падалко, Н. Барсукова, В. Вергасова, Л. Занкова, А. Козир, О. Рудницька, Г. Щукіна, О. Гавриленко, М. Лазарєв, С. Сисоєв, Л. Косяк, Л. Бірюкова, С. Гмиріна, Н. Гонтаренко, О. Єременко, В. Комаров, І. Лернер, В. Лозова, В. Пертушин, К. Станіславський, П. Якобсон та інші.

Необхідні теоретичні джерела для вивчення особливостей сценічної майстерності висвітлюють такі фундаментальні роботи як: Р. Валькевич «Сценічна культура та виконавська діяльність» [11], «Психологічні особливості виконавської природи» [10], К. Леонгард «Акцентування особистості» [35], Коржевський А.Й. «До питання про специфіку мислення

музиканта-виконавця» [30]. Останнім часом було презентовано ряд досліджень по даній тематиці, які демонструють рівень розвитку вивчення сценічної майстерності – у творчості вітчизняних та зарубіжних авторів.

Метою роботи є дослідження впливу сценічної майстерності виконавця на естрадно-виконавську діяльність студента.

Виходячи з мети, **завданнями** дослідження є:

1. Проаналізувати теоретичні та методологічні положення з вивчення сценічної майстерності виконавця.
2. Охарактеризувати чинники, відповідальні за формування сценічної майстерності виконавця.
3. Висвітлити загальні характеристики впливу темпераменту на сценічну майстерність виконавця.
4. Дослідити ефективності заходів з розвитку вокально-виконавських прийомів та технік у процесі професійної підготовки естрадних співаків
5. Обґрунтувати результати практичної роботи щодо сценічної та музичної майстерності майбутнього вчителя музики.

Об'єктом дослідження є процес естрадно-виконавської діяльності студента.

Предметом дослідження є шляхи впливу та взаємодії сценічної майстерності на естрадно-виконавську діяльність студента.

Методи дослідження:

вивчення літературознавчих праць, наукових досліджень з даного питання; історико–порівняльний, аналізу та синтезу; спостереження, порівняння, логічний метод.

Новизна. Проведено дослідження з вивчення та аналізу стану сформованості сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва; висвітлено дослідження ефективності заходів з розвитку вокально-виконавських прийомів та технік у процесі професійної підготовки естрадних виконавців.

Практична значущість. Робота може бути використана педагогічними працівниками, такими як вчителі, керівники гуртків та викладачі вокально-інструментального напрямку для виявлення способів та засобів дослідження сценічної майстерності виконавців.

Апробація дослідження відбувалась під час участі в студентських наукових конференціях з публікаціями на теми: «Вплив темпераменту на сценічну майстерність виконавця» (2021), «Сприйняття музики і темперамент слухача» (2019) та проходження професійної (науково–педагогічної) практики студентів–магістрантів на кафедрі музики Чернівецького національного університету ім. Ю.Федьковича (з 01.11.2021-14.11.2021).

Структура роботи. Дипломна робота складається з двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи 77 сторінок.

РОЗДІЛ І

СЦЕНІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ОСНОВА ЕСТРАДНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА

1.1. Сутність, принципи, структура, критерії та показники сформованості сценічної майстерності виконавця

Перш ніж визначати принципи, структуру, критерії та показники розвитку вокальних та виконавських здібностей у студентів-музикознавців, розглянемо основні поняття, що характеризують сутність та зміст досліджуваного явища. Це такі терміни, як: «компетентність», «навчальна компетенція», «голосова компетенція», «сценічна компетенція».

Майстерність – це досконале вміння у справі, мистецтво, висока якість роботи, бездоганність, завершеність та ін. [48]. У словнику С. Ожегова майстерність визначається, з одного боку, як уміння, володіння професією, професійні здібності, з іншого боку – як велике мистецтво у всіх галузях [47, с. 343]. Ця проблема знайшла відображення і в роботах Ю. Азарова, Ю. Бабанського, О. Казакової, В. Кан-Каліка, О. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського [67] та інші.

У лексиконі педагогічної енциклопедії «педагогічна компетентність» визначається як «високе мистецтво у постійному вдосконаленні навчання та підвищення кваліфікації», а старший викладач – як «методи навчання та виховання» [52, с. 339]. Питаннями освітньої компетентності займалася низка педагогів, у тому числі: І. Андріаді, Е. Барбіна, Л. Заніна, І. Зязюн, Л. Куліненко, О. Макаренко, К. Пасько, Д. Пащенко, В. Сластенін, К. Ушинський [67] та інші.

За словами І. Андріаді, «вчитель суб'єктивно відображає об'єктивний навчальний процес. Отже, у формуванні педагогічних навичок як об'єктивні (конкретні соціально-політичні умови та установки в суспільстві; стан духовної культури в суспільстві; рівень психолого-педагогічної науки, так і парадигма, що відображає вимоги суспільства до вчителя) і суб'єктивні

(моральна, духовна і інтелектуальна підготовка та здатність вчителя діяти, його ціннісні орієнтації та пріоритети) інтереси та потреби» [3].

Є. Барбіна розуміє педагогічні компетенції як «інтегральний показник ступеня готовності конкретної людини взяти на себе професійні функції вчителя та вихователя» [5, с. 37]. Л. Заніна характеризує педагогічні навички як сукупність психолого-педагогічних знань, професійних навичок та педагогічних прийомів [20]. За словами І. Зязюна, «педагогічні навички – це індивідуальний внесок у освітню культуру суспільства, і лише повне розуміння механізмів власної діяльності дає можливість передавати навички. Отже, справжній майстер-вчитель має свою власну систему» [22, с. 22]. Л. Куліненко поєднує педагогічну майстерність із професіоналізмом вчителя, його професійною підготовкою, його компетентністю [32].

За словами О. Макаренка, найважливішим умінням вчителя є володіння спеціальними знаннями, навичками, вміннями та методами навчання. Він писав: «Власним досвідом переконався, що питання компетенції буде вирішено професійною діяльністю, заснованою на компетенціях і кваліфікації» [41, с. 34].

К. Пасько вбачає такі визначення педагогічної компетентності: «Педагогічна компетентність — це суб'єктивне філософське розуміння рівня професіоналізації вчителя, яке впливає з ціннісного, емпіричного, теоретичного та практичного аспектів його професійного розвитку» [50, с. 15]. Педагогічні компетенції Д. Пащенко визначає як «новий вищий рівень професійної підготовки вчителя, що виявляється у тому, що професійні компетентності вчителя доводяться до автоматизму» [51, с. 114].

В. Сластенін зазначає, що основним показником кваліфікації в будь-якій сфері професійної діяльності є володіння спеціальними загальними навичками. Майстерність він називає «високим ступенем розвитку ряду професійних навичок» [59, с. 124].

К. Ушинський вважав, що «жоден статут чи програма, як би розумно не була розроблена, не є штучним організмом закладу, не може замінити

виховну особистість, яка може впливати лише на одну особистість, тільки характер може створити характер» [67, с. 63].

Аналіз освітніх досліджень показує, що у визначенні сутності існує кілька підходів до навчання досконалості. Перша пов'язана з діяльністю вчителя, оволодінням ним системою професійних знань і вмінь, методикою навчання (А. Макаренко, В. Сластенін). Інший підхід до педагогічної майстерності пов'язаний із визнанням переважної ролі особистості вчителя у навчанні та вихованні (І. Зязюн, К. Ушинський). Прихильники третього підходу, розуміючи сутність педагогічної компетентності, об'єднують професіоналізм вчителя та всі різноманітні характеристики його особистості, вважаючи, що лише синтез вище вказаних елементів дозволяє оволодіти освітньою професією (І Андріаді, Є. Барбіна, Л. Заніна).

На думку С. Рудишина, структура педагогічної компетентності складається з таких елементів:

- пізнавальний, що характеризує наявність необхідної професійно-педагогічної ерудиції, знань (теоретичних, прикладних і конкретно професійних), володіння способами передачі цих знань;
- нормативно-правові акти, які дозволяють використовувати наявні знання та досвід для формулювання та вирішення освітніх завдань. Під цим компонентом розуміють здатність знаходити і розробляти оптимальний план дій для досягнення поставленої навчально-виховної мети, планувати, оцінювати та контролювати свою діяльність, приймати рішення;
- комунікативні, що характеризують вміння вести діалог в контексті спілкування та взаємодії з колегами, культуру професійного мовлення, риторичну;
- індивідуально, під яким розуміють оволодіння методами самопізнання, самореалізації та особистісного розвитку, прагнення до підвищення якості своєї роботи, прагнення до професійного розвитку, здатність до самомотивації тощо;

- рефлексивні, що характеризують прагнення до професійної освітньої рефлексії та підтримки, здатність долати освітні та мисленнєві стереотипи, з різними формами рефлексії: ретроспективною (критичне ставлення до минулого досвіду), ситуативною (реальна оцінка ситуації), проспективною (передбачення результати) вибрати оптимальну стратегію поведінки тощо) [56].

Педагогічна компетентність – прояв високої педагогічної активності, заснованої на високому професійному рівні вчителя, його загальних знаннях та педагогічному досвіді; низку якостей особистості, що дозволяють рефлексивну самоорганізацію високого рівня професійної діяльності [53].

Вокальні навички – це рівень бездоганного володіння вокальним голосом: уміння виражати найтонші почуття, емоційні стани за допомогою застосування знань, навичок та умінь вокального мистецтва, передавати та розкривати художній образ вокального твору за допомогою експресії.

- звукові, динамічні тони, вокальні штрихи, стилістичні особливості школи композиції та жанру вокального твору [40, с. 54].

Вокальні здібності вчителя – вираз високого рівня вокальної активності вчителя, основу якої лежить володіння методикою голосового тренування учнів [8, с.121]. Вокальні навички музичних педагогів-початківців вимагають ретельного вивчення, цілеспрямованого та прогресивного тренування, при цьому одним з перших завдань є пробудження інтересу учнів до вокального виконання, розвиток вокальних навичок [37, с. 20]. Крім того, неможливе навчання акторській майстерності співака без розширення художнього світогляду, формування художнього смаку, розвитку емоційної культури, систематизації професійних знань [13].

Виконавська майстерність - «складна, багаторівнева та структурна освіта, яке включає фізіологічні та психологічні аспекти особистості та формується в процесі навчання» [42, с. 161]. На думку З. Стукаленко, виконавська здатність – це характеристика особистості, яка розвивається в процесі професійної підготовки та роботи і проявляється у вищому ступені

набутої компетентності, гнучкості та здатності інтерпретувати [64, с. 177]. Громадські концертні виступи – невід'ємна частина професійної діяльності музиканта, найважливіший завершальний етап підготовки.

До структури сценічної майстерності О. Гуренко відносить:

- теоретичні (музична освіта, елементи сценічної техніки);
- технічний (володіння технікою);
- художній (подання художньої цінності музичного твору, створення концепції інтерпретації за задумом композитора);
- соціально-психологічний чи комунікативний (спілкування зі слухачем через міміку, жести, музичні та ігрові рухи, знаходження у відповідному емоційному стані) [18].

Виконавське мистецтво, на думку Т. Ткаченка, – це мистецтво створення художньо-сценічних образів у виконавському мистецтві. Він має втілити задум автора у творі, розкрити глибину ідейного змісту твору, донести його до глядача [66, с.43].

У центрі театрального мистецтва — система видатного театрального майстра, великого вченого К. Станіславського, яка функціонує не лише як драматургічна наука, а й як наука, заснована на об'єктивних законах, для збагачення різноманітних умінь і не лише сценічних навичок. Видатний режисер і театральний педагог стверджував, що актор повинен пережити свою роль через перевтілення своїх героїв, лише за такої умови можлива професійна самореалізація [62].

Вокально-виконавська майстерність, за словами Ван Лея, є частиною професійної майстерності майбутнього вчителя музики, яка, на його думку, включає творчу взаємодію вчителя з учнями і базується на виразній, образній насиченості та емоційності художньо-пізнавального процесу з емоційно-творчою сферою; це здатність взяти на певний період необхідну роль і сприяти досягненню бажаної освітньої мети [34].

Деякі дослідники висувають концепцію «вокально-сценічної компетентності майбутнього вчителя музики», яка через освітній характер

професії представляє потребу виявляти реальні здібності актора та педагога у навчанні. Ми вважаємо, що вокально-сценічна компетентність майбутнього вчителя музики є складовою його професійних здібностей, що виражається в сукупності навичок, компетенцій і здібностей у співі та на сцені, в його вмінні оркеструвати виступи та робити трансформації з використанням різноманітних засобів сценічної виразності та вокальної інтонації, у вмінні виконувати власні вокальні твори перед студентською аудиторією.

Освіта спонукає до впровадження у навчальний процес певних взаємопов'язаних принципів. Основою послужили принципи, розроблені Л. Бірюковою:

- принцип єдності пізнавальної дослідницької, оціночної та вокальної діяльності;
- принцип впевненості у співі та на сцені;
- принцип профілювання вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики [7, с. 149].

Принцип єдності пізнавальної, оцінної та вокально-дослідницької діяльності вчителя музики слід розглядати в контексті майбутньої професії. Визначаючи різні напрямки (виконавський, музикознавчий, вокальний) професійної діяльності вчителя музики, виділяємо вокальний напрямок як основний (спів і хорова робота на уроках музичного мистецтва, позакласна робота з учнями-солістами, хор).

Сутність пізнавальної, оцінної та вокальної діяльності вчителя музики складає основу для досягнення цілісності навчальної дії. Пізнавальна діяльність включає можливості оцінювання науково-методичної інформації, отриманої для оволодіння певними знаннями, оцінні дії неминуче супроводжують процеси пізнання, творчі підходи, які в свою чергу значно збагачують навчально-пізнавальну діяльність, створюють умови для продуктивного оцінювання результатів навчання голосу [43, с. 123]. Пізнавальна, оцінна та голосова діяльність майбутнього вчителя музики

модифікується в інформаційному, пізнавальному, оцінно-інтерпретаційному та дійовому компонентах вокальної підготовки вчителя музики.

Принцип довіри до пісні та сценічного досвіду в єдності з орієнтацією на потреби майбутньої професійної діяльності передбачає таку побудову навчально-виховного процесу в системі музично-педагогічної освіти буде базуватися на актуалізації досвіду, вже набутого в процесі навчання студентів вокалу, діяльності у поєднанні із самостійними завданнями підвищення кваліфікації в контексті соціальних потреб [7].

Звертання до попереднього досвіду співу та сценічної діяльності інтерпретується нами як оновлення потенціалу майбутнього вчителя музики щодо співу та сценічної діяльності, що пов'язано з основами вищої освіти. Облік потреб вокального розвитку студентів є системою прогностичного та професійного супроводу навчального процесу. Ці прогностичні тенденції визначаються потребами майбутньої професійної діяльності учнів стосовно концертно-співочої діяльності викладача та учнів із вокальною майстерністю.

Принцип профілювання співочих та сценічних навичок майбутнього вчителя музики створює основу задоволення потреб майбутньої професійної діяльності. Визначення цього принципу має ґрунтуватися на теоретичному обґрунтуванні профілювання як процесу, що відбувається в рамках певної музичної дисципліни та передбачає досягнення студентами високого рівня компетентності [26, с. 219].

В оновленому змісті музичної педагогіки компетентність означає особливий тип організації знань, здатність вчителя перетворювати специфіку предмета на засіб розвитку особистості з урахуванням обмежень та педагогічних умов, досконале знання психології, педагогіки, уміння застосовувати отримані знання у повсякденній практиці. Профіль вчителя музики, таким чином, діє як широка проінформованість у мистецтві співу; Володіння не лише знаннями, а й спеціальними вокальними та сценічними навичками, досвідом вокальної та сценічної майстерності під час публічного виступу [7].

Ґрунтуючись на дослідженні китайського вченого Ван Лея, ми вважаємо, що співочі та сценічні навички майбутніх вчителів музики є цілісне та відносно стабільне формування особистості, складна структура, важливими складовими якої є відносини між наступними компонентами: мотиваційно-регуляторною, комунікативно-поведінковою, творчо-продуктивною, сценічною діяльністю [34]:

1)Регулятор мотивації – формування відповідних моделей мотивації та орієнтації вокальних та сценічних цінностей, знань, умінь та талантів, комплексно представлених у мотивованій потребі в особистому вдосконаленні вокальної та виконавської сцени. Даний компонент забезпечує освітню орієнтацію учнів у вокальній та сценічній діяльності та стійкий інтерес до цього виду діяльності;

2)Поведінкове спілкування – підготовка вчителів-початківців музики до ефективного освітнього та високопродуктивного спілкування. Цей компонент дозволяє зрозуміти оптимальне спілкування між учителем музики та студентською аудиторією;

3)Творчість та продуктивність – вміння ідеально відтворювати вокально-сценічний образ та бажання учнів творчо проявити себе у вибраній сфері діяльності. Цей компонент виражає здатність розуміти та перекладати інновації та забезпечує здатність людини створювати щось нове в процесі співу та сценічної діяльності;

4)Сценічна діяльність – професійна самореалізація майбутніх вчителів музики у вокально-сценічній діяльності, яка проявляється у техніці та стійкості вокальних творів; у сценічній свободі та художньому вмінні використовувати прийоми інтерпретації у процесі вокальної та сценічної діяльності; творча ініціатива, наявність співочого та сценічного досвіду. Цей компонент має на увазі, що вчитель музики, готовий виступати перед студентською аудиторією і підтримувати власний творчий добробут за допомогою публічного співу і сценічної діяльності.

Критеріями розвитку вокальних та сценічних навичок студентів є:

- ступінь виразності мотивацій до співочої та виконавчої діяльності, що характеризується показниками: системне, достатнє та гнучке знання теоретичних засад співочого мистецтва;
- інтерес майбутніх вчителів музики до співочої та сценічної діяльності;
- рішучість студентів до вокального та сценічного самовдосконалення; освітня спрямованість на цей вид діяльності;
- рівень готовності вчителів-початківців музики до участі в освітньому та практичному спілкуванні, який включає наступні показники: готовність до ефективного спілкування зі студентською аудиторією у навчальному та практичному плані;
- зв'язатися з майбутнім професором музичного мистецтва у різних формах вокально-виконавського спілкування;
- гнучкість у поведінці студентів під час підготовки до сценічного виступу;
- ступінь уміння студентів емоційно реагувати під час виконання вокальних творів, що забезпечується такими показниками: розвиненість емоційно-артистичної сфери виконавця;
- здатність початківців вчителів музики виступати оригінально та можливість інсценувати перетворення;
- розвиток образного мислення;
- ступінь професійної самореалізації майбутніх вчителів музики у співочій та виконавській діяльності, яка включає наступні показники: використання студентами професійних знань, співочої майстерності та виконавської діяльності (розуміння стильових та гендерних особливостей пісенного твору, змісту та виконання);
- сценічна свобода та художня доцільність виконання у процесі вокально-сценічної діяльності та творча ініціатива;
- спів та сценічний досвід.

1.2. Умови формування сценічної майстерності виконавців.

Під педагогічними умовами (Г. Падалка) [49] розуміють навмисно створені або використані обставини навчання, що дозволяють досягти їх ефективності. На основі дослідження Н. Барсукової [6] у сфері виконавської майстерності початківців вчителів музики ми припустили, що навчання співочої та сценічної майстерності студентів-музикантів буде успішним при дотриманні таких педагогічних умов:

- 1) Стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів музики до вдосконалення вокально-сценічної майстерності;
- 2) Засвоєння змісту співочої та сценічної майстерності студентів-музикантів з використанням інформаційних технологій;
- 3) Розвиток власного вокального та акторського стилю за допомогою індивідуальних занять на уроці співу;
- 4) врахування психологічних якостей у підготовці співочої та сценічної майстерності майбутніх учителів музики [31].

Першою умовою є стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів музики до вдосконалення співочої та сценічної майстерності, що підвищує зацікавленість учнів музичного мистецтва до участі у співочій та сценічній діяльності. Теоретичною основою визначення цього стану стали загальні положення теорії освітнього стимулювання В. Вергасова, Л. Занкова, А. Козира, Г. Падалка, О. Рудницької, Г. Щукіної [12; 21; 27; 49; 57; 68].

Психологічно-педагогічні дослідження цих науковців дозволяють виділити групи стимулів, які забезпечують майбутнім учителям музичного мистецтва позитивну мотивацію до вдосконалення вокально-сценічної майстерності:

- первинний стимул активізує інтерес учнів до вокально-сценічної діяльності;
- привабливість важливості діяльності співочої сцени впливає на

динаміку оволодіння новими її видами та покращує знання;

- стимул до успіху сприяє постійному вдосконаленню вокально-сценічної технічної майстерності;
- стимулювання історизму дає змогу з'ясувати зміст і сутність вокально-сценічної майстерності;
- стимул для творчості спрямований на пошук оригінальної інтерпретації вокального твору;
- стимул проблеми активізує прагнення виявляти нові художні образи у вокальному мистецтві, самостійно вивчати смисли, музичний матеріал;
- привабливість новизни змісту сприяє ознайомленню з новими поняттями, термінами, важливими особистими та професійними якостями.

Для стимулювання позитивної мотивації сучасна українська дослідниця Бірюкова пропонує використовувати три групи методів, форм і засобів.

Відноситься до першої групи методів естетико-емоційної стимуляції, спрямованих на активізацію особистих професійних якостей (музичність, надійність вокального виконання, емоційність, емпатійність, художня обдарованість):

а) емоційно-образне представлення інформації за допомогою відео та аудіоматеріалу;

б) творчі та особистісні завдання, які формують уявлення учнів про важливі особистісні та професійні характеристики та викликають бажання їх набути;

в) створення професійних автопортретів (реальних і перспективних), які дадуть можливість майбутнім учителям музики побачити реальний стан власного співочого та сценічного стилю та представити перспективний.

До другої групи входять методи і форми, що надають стимулюючу дію та активізують пізнавальну сферу майбутніх учителів музики: а) дослідницькі ситуації (проблемні евристичні бесіди, які активізують вокально-сценічну діяльність, сприяють свідомому й самостійному

оволодінню ведучим, додатковим голосом та сценічна майстерність); б) самостійна дослідницька робота (написання конспектів, доповідей, повідомлень з подальшим обговоренням, які сприяють формуванню додаткових та допоміжних знань про голосово-сценічні здібності майбутнього вчителя музики).

Третя група методів спрямована на стимулювання співочої та виконавчої майстерності майбутніх учителів музики. Йдеться про використання професійних ситуацій, які дозволяють вам безпосередньо перевірити себе як викладач або перекладач:

а) навчальні заняття (для покращення вокальних та сценічних навичок, артистичних та інтерпретаційних навичок);

б) участь у концертах, міжнародних, національних та муніципальних фестивальних конкурсах, які спонукають студентів удосконалювати певні співочі та виконавські навички, а також їх особисті та професійні якості;

в) створювати успішні ситуації (що дають можливість досягнення позитивних результатів у співочій та виконавській діяльності);

г) перевірки, оцінки, які пробуджують бажання покращити свої вокальні та сценічні навички, звертають увагу студентів на прогалини у знаннях та вміннях, стимулюють підвищені зусилля у вокальній та сценічній діяльності [7, с. 148-149].

Друга педагогічна умова – оволодіння змістом вокально-сценічної майстерності студентів-музичних вузів з використанням інформаційних технологій у зв'язку з вимогою гармонізації змісту навчання з особливостями вокальної та сценічної педагогічної діяльності вчителів музики.

Аналіз наукових праць І. Лернера, В. Лозової, Г. Троцького дозволяє трактувати процес засвоєння змісту вокально-сценічних навичок майбутніх вчителів музики як покрокову навчально-пізнавальну діяльність учнів, спрямовану на здобуття знань про вокальні та сценічні вміння та діяльність, набуття досвіду навчання вокалу, інтерпретаційно-мистецькі виконавські

приклади видатних майстрів співу, досвід творчої діяльності у вирішенні творчих завдань, формування нових занять та емоційно-оціночного ставлення до них [36; 39].

Зміст співочої та виконавчої майстерності майбутніх вчителів музики містить інформаційну систему, що характеризується:

- базова вокальна підготовка (вокальна сценічна техніка, інтерпретація вокального твору, передача художнього образу вокального твору) та музично-психологічна (музикальність, вокальне сприйняття, емоційна реакція на вокальну музику, впевненість у вокальному виконанні, музична увага, музична уява, пам'ять, на сцені) поняття та терміни;

- факти про вокал та виконавське мистецтво (інформація про видатних діячів вокального мистецтва);

- знання способів та методів навчання співу та виконавства та їх особливостям;

- знання методів співу та сценічної роботи та досвід їх застосування, що виражається у вокальних та виконавських навичках (спів та сценічне мистецтво, інтерпретація, артистизм);

- досвід творчої роботи голосу та сцени, завдяки якій народжується об'єктивно чи суб'єктивно нова якість;

- гнучке використання вже набутих вокальних та сценічних знань та навичок у нових вокально-педагогічних ситуаціях;

- поєднання раніше відомих методів голосового перекладу з новими;

- реалізація множинних інтерпретацій вокального твору;

- переживання емоційно-вдячного ставлення до співочої та виконавчої діяльності, що виражається в усвідомленні важливості змісту вокального образу, сприйняття та трансляції цінності вокального мистецтва [6, с. 8].

Процес оволодіння співочим змістом та виконавськими навичками включає наступні етапи:

- полісенсорне сприйняття (перегляд та прослуховування відео та аудіоматеріалів, аналіз аудіовізуальних текстів);

- розбиратися у змісті мультимедійних та аудіовізуальних текстів вокальних творів;
- систематизація основних характеристик вокальної діяльності та засобів вокально-сценічної майстерності, суб'єктивне розуміння способу їх формування за допомогою відеофрагментів, аудіозаписів, виконання завдань різного типу;
- активне запам'ятовування та продуктивне застосування знань (тестові завдання, підготовка звітів, презентацій, вирішення та моделювання бізнес-ситуацій проблемного типу) [6, с. 9].

Третя педагогічна вимога – розвиток власних вокально-сценічних здібностей у рамках індивідуального курсу «клас співу».

Повага до цієї педагогічної вимоги дає змогу чітко визначити вокально-сценічні здібності кожного учня. Органічна єдність наукових підходів до розвитку власного вокального та акторського стилю в рамках індивідуалізації співочої підготовки призводить до перегляду змісту, робочих форм і методів навчання співу, потребує спеціальної організації підготовки кадрів із кваліфікацією. орієнтація на широкий спектр національних і світових традицій співочої педагогіки. У зв'язку з цим попрацюйте над виробленням власного стилю.

Вокально-сценічна майстерність в рамках приватних уроків в «Вокальному класі» дозволяє такі дії, як:

- створення умов для використання власного досвіду вокально-сценічної діяльності у навчально-виховному процесі;
- удосконалення індивідуальної підготовки студентів на основі творчої взаємодії [19, с. 35].

Дотримання розвивального педагогічного принципу суттєво підвищить успішність окремого уроку на уроці співу та сприятиме розкриттю власного вокально-сценічного стилю в наступному порядку:

- спиратися на знання та вокально-сценічний досвід учня та викладача;

- пам'ятати, що вокально-сценічна майстерність починається з оволодіння вокально-технічними, вокально-художніми навичками та вміннями;

- розширити межі репертуару;

- формування практичних навичок читання пісні тощо.

Результатом навчання учня на уроці співу є сценічне виконання вокальних творів, яке вимагає:

- реалізацію вокально-сценічних навичок, набутих у публічному виступі;

- створення сценічного образу шляхом творчого перетворення;

- формування пісенно-сценічної культури, тощо.

Вирішення проблем подолання усталених стереотипів та проведення індивідуальних занять із застарілими традиційними підходами навчання вокалу допомагає використати педагогічну та творчу взаємодію як особливу форму взаємної довіри між викладачем та учнем. Основними засобами взаємодії залежно від стилю можуть бути вербальні засоби спілкування – доброзичливі, байдужі, офіційні; Форми спілкування – замовлення, прохання, порада; Методи спілкування - заохочення, покарання, створення дистанції.

Аналіз досвіду аудиторної роботи виявляє важливість моральних якостей вчителя, характеру взаємин з учнями, уміння рішуче працювати, удосконалювати вокально-сценічні навички учня для вирішення педагогічних завдань. Це творча спільність як вид спільної діяльності в умовах індивідуальних занять співом, що виявляє безпосередній контакт, взаємну симпатію, спільну мету та бажаний результат.

Відомо, що організація індивідуального курсу в традиційній системі музично-педагогічної підготовки в основному передбачала певну педагогічну взаємодію як керівника. Це взаємодія, в якій позиції вчителя та учня сильно диференційовані та поляризовані. Їхня діяльність регламентується у вузьких рамках наслідування жестів майстра,

наслідування зразків для наслідування. Навчальна взаємодія за типом наслідування також веде до відповідної форми привласнення власного досвіду – репродуктивної, характерної для всіх рівнів навчання від першого до останнього і є істотною ознакою орієнтації учнів на майбутню продуктивну діяльність – вироблення власного співочого та сценічного стилю.

Необхідною передумовою формування власного вокально-акторського стилю є творча взаємодія, що змінює внутрішні умови навчання та сприяє формуванню дружніх взаємовідносин між учнем і викладачем. Саме творча взаємодія в рамках індивідуалізації уроків надає ситуації навчального співробітництва високого рівня стимулювання та надає творчого характеру навчальній діяльності [6].

З цих позицій впровадження у навчальний процес індивідуальної психофізичної діяльності, такої як творчість, сприятиме вдосконаленню різних методик навчання та форм вокальної роботи, що насамперед визначається бажанням учнів займатися вокальною роботою також професійні знання вчителя, вокальні, артистичні та виконавські здібності.

Науковці О. Гавриленко, М. Лазарєв, С. Сисоєва [14; 33; 58] визначають творчість як результат нових та оригінальних підходів, відкриттів, думок, постійного супутника пісні та сценічної діяльності. Це дозволить вам краще зрозуміти наукові принципи та технологічні процеси навчання, «полірувати» кожного учня індивідуально, визнаючи його неповторність та неординарність на основі індивідуально-особистісних та психолого-педагогічних якостей.

Четверта педагогічна умова – облік психологічних аспектів під час навчання вокально-сценічних навичок майбутніх учителів музики. Аналіз практики роботи зі студентами на уроках співу показує, що при навчанні майбутніх учителів музики педагог переважно звертає увагу на вирішення вокальних завдань та ігнорує психологічні аспекти навчання. Проте, на думку багатьох дослідників та педагогів-практиків, вони пропонують безліч

можливостей перетворити процес виконання вокальних творів на захоплюючий, емоційно пережитий, переданий публікою виступ професійного співака. У цьому контексті М. Гонтаренко зазначає, що процес фонації – це насамперед психологічний процес, який потребує певної адаптації психіки та всього тіла виконавця та підпорядковує її творчим завданням [17, с. 25].

Звісно, підготовка студента-виконавця до сцени пов'язані з роботою всіх його пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, рефлексії, пам'яті, творчої уяви тощо.). Проте не менш важливо враховувати психологічні аспекти у вокальній та сценічній підготовці, які спрямовані на створення оптимального концертного стану співака, управління спільним благополуччям сцени (на основі знань з зовнішніх та внутрішніх проявів сценічного хвилювання), оволодіння знаннями та прийомами зняття емоційної напруги, оволодіння навичками швидкої психологічної адаптації, «виходу» на сцену та передачі її слухачеві, тощо.

Є. Ільїн пропонує дихальні вправи для регулювання емоційного збудження при вокальній діяльності, перед виходом на сцену, виступом на іспитах, конкурсах, концертах, тощо (Додаток А).

Відомо, що вихід на сцену – це надзвичайно енерговитратний процес для будь-якого артиста, оскільки він потребує значного фізичного та психічного навантаження, емоційного впливу, тощо. За словами В. Петрушина, концертний стан музиканта, оптимальний за всіма параметрами, наближається до «волі до боротьби» спортсмена. Тому вчений пропонує розглядати це явище через призму трьох взаємопов'язаних компонентів – фізичного, емоційного та ментального [54].

Насправді, для виступу на концерті студенту вкрай важливою є хороша фізична форма: здорова голосова система, відсутність ознак фізичного захворювання, загальне самопочуття, здоров'я та сила. Це, звичайно ж, закладає основу гарного настрою, емоційного тону і позитивно впливає на всі психічні процеси, пов'язані з успішним виступом –

концентрацію та розподіл уваги, швидкість мислення та працездатність розуму, обсяг пам'яті.

Емоційна складова відіграє важливу роль у створенні стану емоційного піднесення, натхнення, бажання поділитися власними творчими переживаннями з іншими, щоб принести слухачам естетичне задоволення та радість. В. Петрушин вказує, що цього стану легко досягти акторам з особливостями екстравертної нервової системи, хоча інтроверти також здатні оптимізувати власний емоційний стан. Щодо розумової складової В.Петрушин стверджує, що вона полягає в чіткості і швидкості процесів мислення, а також у вмінні чітко представляти здійснювані дії та втілення слухових образів. При цьому дуже важливим фактором є воля до виконання, яка завдяки контролю за процесами уваги дає можливість перевести розумову роботу свідомості в реальні дії виконавця [54].

Це гарантує, що вокальна машина співака готова до його музичних і слухових виступів. Вся внутрішня підготовча робота перекладача переноситься на зовнішній рівень, щоб продемонструвати результати аудиторі. Здійснення цього процесу неможливе без розвиненої уваги, що передбачає здатність співака зосередитися на запланованих виконавських завданнях і не відволікати зовнішній і внутрішній характер під час концерту.

К. Станіславський, описуючи систему роботи актора над собою, зазначав, що загальне відчуття сцени для будь-якого митця має раз і назавжди стати нормальним, природним, органічним, тобто його другою натурою [61]. Кожен музикант по-різному описує цей стан, але в більшості випадків вдалий виступ – це гарний настрій, присутність енергії, емоційний підйом, передчуття радості та задоволення. Психологи рекомендують запам'ятовувати цей позитивний стан і позитивне самопочуття виконавця, щоб у подальшому перед подальшими виступами його штучно спровокувати.

Негативними проявами гарного сценічного здоров'я є надмірне

сценічне збудження і протилежні стани – апатія, розчарування. На думку наукових психологів, потяг до того чи іншого негативного прояву самопочуття на сцені визначається типом темпераменту виконавця.

Питання про напруженість концерту та його наслідки для виступу починаючого вчителя музики є дуже важливим, тому краще звернути увагу на це питання під час підготовчої роботи (репетиції) з учнем і передати необхідні знання щодо класифікації концертного збудження та способів саморегуляції психоемоційного стану.

Зокрема, виконавець повинен знати основні види збудження, наприклад, за класифікацією відомого психолога П. Якобсона, який виділив:

- підвищення збудження (позитивне, стимулююче, з оптимальним рівнем емоційного збудження та високим рівнем завадостійкості);
- тривожна паніка (негативне, сильне емоційне і фізичне збудження з ознаками страху, напруженості, неспокій, відсутність концентрації);
- апатія збудження (негативно-пасивна, ослаблення психічних процесів, пригнічення, відмова говорити) [69, с. 284].

Крім оволодіння необхідними знаннями, важливо ознайомити учня з навичками саморегуляції та допомогти їм оволодіти ними. До техніки саморегуляції належать: аутотренінг, самогіпноз, самоналаштування, медитація, дихальні вправи і т. д. Кожна з цих технік має заспокійливу дію (психічна рівновага) або розслаблюючу дію (розслаблення м'язів). Все вищесказане є неоціненним для співака, оскільки будь-яке напруження м'язів або внутрішнє напруження впливає на якість звучання голосу.

За словами Н. Гонтаренко, успішний студент «повинен оволодіти всіма прийомами розслаблення та активації м'язів, щоб згодом усунути зайву напругу та посмикування м'язів і тримати під контролем лише ті м'язи, які сприяють їх діяльності. Підвищити якість голосу» [17, с. 34].

На нашу думку, щоб співак міг ефективно набути навичок саморегуляції, перш за все, він повинен знати особливості свого темпераменту, тип нервової системи, реакцію на стрес; з іншого боку,

зрозуміти справжні причини надмірного хвилювання (недосліджена програма, погане здоров'я, конфлікти, особисті негаразди тощо); по-третє, збір власного вокального та сценічного досвіду (збільшення кількості та регулярності виступів за різних умов).

Наступний психологічний аспект навчання вокально-виконавчій майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва – заохочення до оволодіння навичками швидкої психологічної адаптації на сцені, адже найчастіше стикається і добре підготовлений виконавець.

«Сюрпризи на сцені», надто яскраве світло, поганий звук, несподівана поведінка публіки у залі тощо. У методичній літературі є спеціальні прийоми, застосування яких під час уроків співу допомагає учневі швидко адаптуватися на сцені. С. Гмиріна пропонує такі методи:

- метод візуалізації, який включає в себе детальне представлення власного концертного виступу (від виходу на сцену до кінця виступу), включаючи уявлення про їх оптимальний творчий стан, рухи, поведінку на сцені, акустичні ефекти;

- метод ідеомоторного тренування, що полягає в уявному відтворенні (внутрішньому співі) програми з уявленням про дикцію, позицію голосу, дихання та міміки;

- виступ перед «уявною аудиторією» [15, с. 83].

На наш погляд, використання цих прийомів на заняттях співу позитивно вплине на підготовку майбутніх вчителів музики до «виходу на сцену» або перевтілення, тому що цей процес також включає роботу уяви, рефлексії, але на основі асоціативного ряду.

Творче перетворення виконавця ґрунтується на здатності швидко змінювати власний психоемоційний стан, розуміючи свій внутрішній світ досвіду, знаходячи та винаходячи властивості, необхідні для створення відповідної обстановки та техніки виконання. Ми близькі до думки Комарова про те, що є вміння вжитися в образ, розбиратися з настроєм музики, а також вступати в діалог зі своїм «я».

Виконавець зможе розробити найбільш підходящі маршрути для сценічного втілення музичного матеріалу, найкоротший шлях контакту з аудиторією» [29, с. 7], тому що робота співака – працювати з власним виконанням, щоб «запалювати серця публіки», щоб енергійно полонити їх звуковою досконалістю та переконливим «життям» сценографії.

Зазначимо, що ми лише окреслили деякі психологічні аспекти навчання співу та виконавчої майстерності майбутніх вчителів музики, які допоможуть їм вийти на якісно новий рівень. Таким чином, на наш погляд, враховані нами освітні умови можуть сприяти успішному розвитку вокальних та сценічних навичок майбутніх вчителів музики у процесі їх вокально-сценічної та вокально-педагогічної діяльності та дозволити студентам виконувати різноманітні завдання навчання, інтеграції знань, умінь та цінностей, ставлення до обраної професії.

1.3. Темперамент та його вплив на сценічну майстерність виконавця.

Темперамент – головна риса особистості. Вважається найбільш стійкою характеристикою особистості людини, яка практично не змінюється протягом життя та проявляється у всіх його сферах [1]. Стародавній опис темпераменту належить «батькові» медицини Гіппократу (бл. 460 – 377 рр. до н.е.). Саме він першим спробував з'ясувати, чим викликані індивідуальні відмінності у поведінці людей. Він та його учень Гален (давньоримський лікар, бл. 130-200 рр. н.е.) дійшли висновку, що ці відмінності пов'язані з різним співвідношенням основних типів рідин в організмі людини. Якщо переважає кров (лат. Sanguis) – людина веде себе як сангвінік, слиз (грец. phlegma) – флегматик, жовта жовч (грец. choie) – холерик, чорна жовч (грец. Melana choie) – меланхолік. Оптимальне співвідношення цих рідин визначає здоров'я, а непропорційне джерело різних захворювань [45].

І.П.Павлов, доводячи наявність певної закономірності у прояві індивідуальних відмінностей, припустив, що в основі лежать основні

властивості нервових процесів – збудження і гальмування, їх рівновагу і рухливість. Ці властивості нервових впливів утворюють певні системи, склади, що визначають тип нервової системи. Властивості нервової системи, особливості темпераменту більш-менш яскраво виявляються і «читаються» в поведінці людини [44].

І.П.Павлов виділив чотири основні типи нервової системи, близьких до традиційної типології Гіппократа-Галена. Порівнюючи свої типи нервової системи з типологією Гіппократа-Галена, фізіолог описує їх так:

- сильна, збалансована та рухлива група – сангвінічний тип;
- сильний, врівноважений, інертний – флегматичний тип;
- сильний, рухливий, невраїноважений тип – холеричний тип;
- слабкий, невраїноважений, малорухливий тип – меланхолічний тип.

Темперамент – це стійка риса особистості, яка виражає особливу індивідуальну динаміку психіки та поведінки, яка також проявляється у різних видах діяльності, незалежно від її змісту, мети та мотивації. У людини зустрічаються такі типи темпераменту: холерик, сангвінік, флегматик і меланхолік. Усі типи темпераменту можна охарактеризувати такими основними властивостями:

- лабільність – відображає швидкість виникнення та перебігу збудження та гальмування;
- чутливість – сила впливу, необхідна у тому, щоб викликати в людини реакцію;
- чуйність – сила емоційного відгуку на зовнішні та внутрішні подразники;
- активність – тобто як людина виявляє енергію у житті та діяльності;
- швидкість реакції – швидкість виникнення психічних процесів та реакцій;
- пластичність – гнучкість, ступінь пристосовуваності до нових умов;
- жорсткість – інертність, негнучкість, нечутливість до умов, що змінюються;

- екстраверсія – орієнтація особистості на оточуючих людей, предмети, події;
- інтроверсія – фіксація особистості на собі, почуттях та думках, схильність до самоаналізу;
- емоційна збудливість – сила впливу, необхідна у тому, щоб викликати емоційну реакцію [12].

Холерик – це людина з сильною, неврівноваженою і спритною нервовою системою, для якої характерна перевага збудження над гальмуванням. Злий характер характеризується циклічністю та імпульсивністю в діяльності та поведінці. Розгнівана людина може повністю присвятити себе справі, наполегливо працювати, енергійно долати труднощі, щоб досягти мети, і раптом кинути все.

Людина з таким типом темпераменту характеризується підвищеною збудливістю і емоційною чутливістю. Вона може бути нетерплячою, запальною і суворою у стосунках, її навмисні дії дуже нахабні; в егоїзмі вона здатна до високої концентрації, але виявляє недостатню здатність спрямовувати увагу. За орієнтацією холерик екстраверт, йому подобається бути в центрі уваги, але він не лагідний у спілкуванні, йому подобається все так, як він хоче, без компромісів. Має організаторський талант. Має живу міміку, яскраво виражені жести, часто швидкий темп мови [7].

Типові ознаки зовнішнього прояву сердитого темпераменту: поривчастий і неспокійний ритм рухів, прямі рухи, що починаються ривком, незграбні рухи, дуже рухлива міміка, гучний голос, швидка мова (швидкість може коливатися), імпульсивне рукопостискання. У ході розмови очі то «загоряються», а потім «темніють», що пов'язано з коливаннями уваги до теми (навіть якщо йому цікаво). Він також гостро реагує на гучні коментарі. Голос стає особливо незручним, якщо коментарі робляться раніше інших. Негайно реагує на негативну оцінку його суджень і пропозицій.

Сангвінік – це людина з сильною, врівноваженою і гнучкою нервовою системою, яка характеризується високою швидкістю реакції. Цей тип

характеризується високою нестабільністю, такі люди легко збуджуються і, водночас, вони легко стримують свої бажання. Діяльність кровної людини характеризується продуктивністю, якщо він зацікавлений знайти щось нове для себе. Його дії продумані, у стресовій ситуації він проявляє «левову реакцію».

Людина з таким темпераментом дуже рухлива, легко пристосовується до нових умов життя, швидко знаходить контакт у стосунках з оточуючими, товариська, відчувається вільно і розкуто в новому оточенні. За прагненням людина-сангвінік — блискучий екстраверт. З друзями він завжди щасливий і в гарному оптимістичному настрої. Сангвінік характеризується високою розумовою активністю, енергією, працездатністю, швидкістю рухів, різноманітністю міміки і швидким темпом мови. Оптимістична людина прагне часто змінювати свої враження, легко і швидко реагує на навколишні події, комунікабельна.

Типові ознаки зовнішнього прояву сангвінічного темпераменту: широкі рухи, довгі кроки, швидка і ритмічна хода, схильність до короткої дистанції в спілкуванні, суворий погляд, досить сильне рукостискання, гнучка і багата міміка, жвава манера і швидка мова. Очі «загоряються», коли з'являється нова ідея чи пропозиція [7].

Флегматик — спокійний, завжди врівноважений, упертий трудівник життя (І. П. Павлов). Його реакції оптимально пристосовані до сили умовних подразників, тому флегматики адекватно реагують на вплив зовнішнього середовища: якщо подразники слабкі, то реакція слабка, наскільки сильні подразники, то настільки сильна реакція. Однак їх лінь не дозволяє швидко реагувати на швидкі зміни навколишнього середовища. У флегматиків умовні рефлекси формуються повільніше, але виявляються досить стійкими.

Флегматики можуть контролювати, затримувати та регулювати безумовні рефлекси та емоції. Тому вони повільні і спокійні в поведінці, рухах і розмовах. Міміка дуже погана, голос спокійний і нечіткий. Вони суворо дотримуються повсякденного життя і тому їх не може нічого

відволікти від свого основного завдання. Їм притаманні, зосередженість, витривалість, наполегливість уваги, здатність до напруження. Людина з такою вдачею повільно реагує, тому іноді не реагує.

Меланхолік – це людина зі слабкою, невірноваженою, малорухливою нервовою системою, яка надчутлива навіть до слабких подразників, а сильна може «зламатися». Меланхолік – інтроверт, тому йому складно змінити місце існування, знайти нові, дуже заплутані умови життя. Він надто сором'язливий, самотній, нерішучий, не любить нових знайомств і галасливих справ.

Людина з таким темпераментом виявляє розгубленість та безпосередність. В екстреній ситуації це може привести до стресу, що призведе до неефективності або навіть нездатності виконувати завдання. Меланхолік – дуже вразлива людина, схильна до астенічних емоцій. Його почуття характеризуються повільною течією, стійкістю та низькою виразністю. Це надчутливі люди. Грубість, нетактовність, неповага та інші негативні поведінкові моменти дуже болючі для меланхоліків, їм потрібна спокійна та знайома обстановка, в якій вони можуть успішно працювати. Характерні ознаки меланхолійного темпераменту: повільні рухи, сидіння і в той же час напружений вираз обличчя, повільна мова, низький голос, часто дивиться в бік або за межі співрозмовника, рукостискання мляве, можливо, опущені куточки рота, звужений рот. Якщо будуть різкі крики та зауваження, що привертають до нього увагу, він перестане бути активним. Під час активних групових дискусій суб'єкт може не завжди виявляти ініціативу, особливо в судженнях, втрачається у великій аудиторії, уникає «зорового контакту».

Характеристики темпераменту в кожної людини різні. Вони еволюціонують із віком і безпосередньо залежать від дозрівання та розвитку людського тіла, його психіки. Завдання – врахувати ці риси та розвинути в людини здатність керувати своїм темпераментом [15].

Один з найважливіших показників темпераменту – здатність накопичувати та використовувати розумову енергію. Стимули однакової сили мають більший вплив на одних людей і менше на інших. Сила, з якою людина реагує на довкілля, відома як реактивність і може бути високою або низькою. Існує зворотна залежність між реакцією нервової системи на подразник – реактивністю та силою подразника. Чим вище реактивність, тим слабша сила стимулу, необхідна у тому, щоб викликати відповідь. Тому психологи ділять людей на менш реактивних – слабо реагують на подразник і дуже реактивних – сильно реагують одним і тим самим подразником [54, с. 239].

Щоб нервова система функціонувала належним чином, вона повинна знаходитись у певному оптимальному режимі збудження. Оскільки кожна людина має своє оптимальне робоче навантаження, несприйнятливі люди, як правило, підвищують рівень стресу до максимуму, збільшуючи кількість перцептивних стимулів. Дуже чуйні люди, які швидко досягають вищих меж збудження та продуктивності, вживатимуть заходів для зниження рівня стресу. Таким чином, оптимальний рівень збудження буде певним діапазоном, у межах якого людина вироблятиме мінімальні фізіологічні витрати на максимальну роботу під час своєї діяльності. Тому люди з низькою чуйністю вибирають види діяльності, що вимагають високої активності, і шукають середовище, багате на різні стимули. Це може бути гучна компанія, гучна музика, дії у напруженій та екстремальній обстановці.

Навпаки, люди з високою реактивністю менше потребують зовнішньої стимуляції, тому вони уникають середовища, насиченого сильними та різноманітними стимулами. Поведінка дуже реактивних людей порівняно з менш реактивними людьми буде пасивнішою, щоб уникнути небезпечних ситуацій. Ці відмінності у темпераменті призводять до різних видів діяльності. З'ясувалося, що у групі юристів, які виконують свою роботу з високим соціальним ризиком, люди явно реактивні, а у групі бібліотекарів в

яких робота не з високим соціальним ризиком, то ці люди не є реактивними [14].

Можна припустити, що такі закономірності виявляються й у музичній сфері діяльності. Аналогічним чином, хоча жодних конкретних досліджень не проводилося, слід очікувати, що серед концертних музикантів, діяльність яких пов'язана з дуже стимулюючими ситуаціями публічних виступів, частими поїздками та безліччю нових відкриттів, переважатимуть несприйнятливі люди, які відчують потребу для великого збудження. Серед теоретиків музики, музичних керівників, співаків хорів та оркестрів вчителів буде менше, ніж вчителів, які матимуть високу реактивність, для яких середовище без сильних та слабких стимулів здається кращим.

Підсумовуючи сказане про високореактивні і слабореактивні темпераменти, можна сказати, що перші вважають за краще ситуацію і моделі поведінки, в яких переважає спокійне і розмірене середовище з елементами одноманітності. В умовах вони проявляють себе найкраще. Несприйнятливі люди вибирають стимулюючі та надихаючі заняття та життєві ситуації. У ситуації спокою та одноманітності люди з поганою реакцією відчуватимуть страх і занепокоєння. Однак, коли індивідуальні пороги збудження перевищуються, у людей із високою та слабкою реакцією знижується продуктивність.

Якщо темперамент підкреслює природні риси людини у відношенні до різних подій, то характер виявляє особистий соціальний принцип у людині у відносинах із життям. Якщо про темперамент кажуть, що може бути бурхливим, безвільним, то характер визначається як рішучий, доброзичливий, упертий. Темперамент і характер поєднує те, що жоден з них не говорить про соціальну значущість людини. Зла людина може боротися за шляхетні та загалом важливі цілі, а ніжна нерішуча меланхолія може обернутися лиходієм. Ми знаємо, що Крилов та Кутузов були флегматиками; Петро I, Пушкін, Суворов, Павлов – холерики; Лермонтов та Наполеон – сангвініки; Гоголь, Чайковський, Шопен, Чехов – меланхолійні. Кожен тип

темпераменту має свої сильні і слабкі сторони. В освітньому процесі, що ґрунтується на силах темпераменту та нейтралізує слабких, формується соціальний ціннісний характер, який знаходить своє місце у відповідній соціальній ніші.

Характер людини проявляється у його максимально стійкому ставленні до типових життєвих ситуацій. Те, що робить її щасливою, зацікавленою, засмученою, стурбованою, здається їй дивним. Насамперед виділяється її природа, її характер, її індивідуальність. Типовий характер розвивається на основі типового темпераменту, але зміст характеру ширший за зміст темпераменту.

Рейтинг К. Леонгарда.

Німецький психіатр Карл Леонгард, відомий своєю роботою «Акцент на особистості», вважає, що «характеристики характеру визначають напрямок цікавості людини та глибину її емоційних реакцій, а швидкість та глибина емоційних реакцій залежать від його темпераменту» [35, с. 102]. Акцент на характері проявляється в особистому відношенні людини до навколишнього світу та в особливому унікальному характері його досвіду. Типи акцентування характеру, засновані на дослідженнях К. Леонгарда та Н. Шмишека.

Тип холерик відрізняється живим темпераментом, комунікабельністю, підприємливістю та схильністю до гумору. Гарний настрій поєднується з однаково міцним здоров'ям, високою бадьорістю та повноцінним зовнішнім виглядом. У них завжди буде гарний апетит та міцний сон. Зазвичай це успішні власники бізнесу та громадські діячі. Але легковажність як продовження цієї гідності може призвести до ризикованих пригод, від яких можуть постраждати інші.

Холеричний тип особливо схильний до обурення і розчарування, тому вони схильні до відставання і формування сильних негативних емоцій. Звідси мстивість, відсутність уміння «втікати» від скарг. Особлива увага приділяється гордості та впевненості у собі, успіху, амбіціям та

самозаспокоєності, душевній холодності та свавілля по відношенню до людей, які від цього залежать. Турбота про ідеї, що поєднує недовіру з жагою до знань може проявитися недовірою до отчуючих.

Емоційному типу властиві м'якість, доброта, глибина переживань. По-друге, вони легко прощають провини і першими йдуть до примирення в конфлікті, люблять доглядати за тваринами і рослинами. Коли вони дивляться сумні, емоційні фільми і казки, починають плакати. Через свою емоційну вразливість вони можуть стати «козлами відпущення» за те, що не знають, як захистити себе.

Педантичний тип – схильність до інтенсивних роздумів, постійної самоперевірки своїх дій. Вчасний, охайний, великого значення надає чистоті та порядку. Виконуючи роботу, він спокійний, захоплений, націлений на високу якість роботи та її особливу точність, що породжує постійні сумніви у своїх діях і невпевненість у собі. Він болісно реагує на адміністративне порушення, яке може призвести до конфлікту з іншими.

Флегматик показує страх і боягузтво. Представники цього типу не люблять гучних компаній та ігор, часто відчують сором'язливість у новому оточенні. Погане ставлення до іспитів і заліків. У них з самого початку розвивається почуття обов'язку, відповідальності та високих моральних стандартів. Нетерпимість до насмішок поєднується з нездатністю захистити себе перед лицем несправедливих звинувачень. Почуття особистої неповноцінності прагне компенсувати діяльність, у якій можуть виявлятися їхні природні схильності.

Циклоїдний тип – люди з періодичними змінами настрою, починаючи від занепаду і млявості в депресивній фазі до бурхливої енергії. У типових циклоїдної фази зміни стану зазвичай тривають три тижні з індивідуальними варіаціями цього періоду вгору або вниз.

Демонстративний вид. Основною характеристикою цього типу є егоцентризм без обмежень, прагнення постійно перебувати в центрі уваги власної особистості, прагнення до суспільного визнання, захоплення,

співчуття, здивування, схильність до ставлення та похвали. При цьому дуже часто трапляються фантазії та обмани. Вони не можуть терпіти, коли в їх присутності хвалять когось іншого, а не його самого. Зовнішня емоційність для тесту проявляється у відсутності глибоких відчуттів і переживань. Кожну брехню вони сприймають як правду і не усвідомлюють, що брешуть, а зовні дуже переконливі.

Захоплюючий тип – характеризується складністю в регуляції своєї поведінки. Спалахи дратівливості і гніву можуть виникати з самих тривіальних причин. Розвиток мислення і мовлення відстає від норми, тому виникають труднощі в навчанні. У стані нерухомості вони зазвичай сумні і насуپлені, в стані пристрасті завзято б'ються і сваряться.

Усі ці характеристики та особливості особистісних особливостей знаходять своє специфічне заломлення в житті та творчості різних музикантів. Антон Рубінштейн уже казав, що два музиканти, які однаково хороші, але з різними темпераментами, не можуть мати однакову думку щодо розуміння та відтворення музичного твору [54, с. 239].

Щоб охарактеризувати та сформулювати термін «музична майстерність», ми використовуємо не лише загальний термін «майстерність», яким користується відомий фахівець із професійної психології проф. К. Платонов, а й поняття «музичне виконання», що походить від видатного вчителя та музиканта-виконавця, професора М. Давидова. Музична майстерність – це якість людини, яка розвивається у процесі професійного навчання і виконавства й виявляється у вищому рівні набутих навичок, гнучких здібностей та продуктивності. Під структурою музичного виконання ми розуміємо систему таких елементів, які гарантують виконання музичного твору на високому технічному та мистецькому рівні.

Вивчення музичної психолого-педагогічної літератури показує, що визначення та вивчення структури музичних умінь ще не вирішено. Але дуже важливими є «психофізіологічні, художні, інтерпретаційні і підтекстові» аспекти. Немає сумнівів у тому, що знання структури музичних навичок

виконавця чітко визначить фактори, від яких залежить ця навичка, і свідомо спрямовуватиме зусилля вчителя та учня щодо його оволодіння. На наш погляд, формування музично-виконавчої майстерності включає такі компоненти: теоретичний, технічний, художній, соціально-психологічний.

Теоретична складова виконавської майстерності визначається музичною освітою, елементами зовнішньої техніки, структурними компонентами першої та другої групи сценічної техніки [9, с. 50]. Технічна складова характеризує точність, швидкість, пластичність, нестабільність, адаптивність та енергію музичних творів, що виконуються, ступінь володіння окремими прийомами з урахуванням акустичних можливостей інструменту, голосу та перцептивних властивостей виконавця. Рівень підготовки цих компонентів визначає віртуозність музиканта.

Художній компонент майстерності дозволяє музикантові не тільки виконувати, грати і співати, але також рухи, міміку, жести, позу, щоб уявити художню цінність твору, передати його емоційний зміст, викликати відповідні почуття, які виконавець прагне передати, створити концепцію музики, що інтерпретує. ідеї композитора цей компонент є найважливішим, тому, що сенс музики з давніх часів полягав у тому, щоб викликати у слухача певні переживання. Саме ця складова робить музику універсальним засобом спілкування для всіх народів та всіх континентів. І щодо цього мова не може конкурувати з музикою.

Художня складова виконавської майстерності полягає в інтерпретативному значенні виконавської інтонації мікромакроструктури та динаміки музичного твору, драматизму цілісної музичної форми твору, що виконується. Це підтверджується багаторічним досвідом пана Давидова, який вважає, що «осмислена та інтерпретуюча передача мелодійної структури музичного твору збагачує її логічно, інтелектуально, емоційно, духовно».

Соціально-психологічна складова. Суть та значення цього компонента – спілкування зі слухачем за допомогою мови тіла (міміка, жести, музичні та ігрові рухи, значення емоцій, почуттів та настроїв [9, с. 53].

Поведінка артиста на сцені – це не лише передача змісту музичного твору, створеного композитором, а й процес спілкування з глядачами в концертному залі. Художник уявляє себе не лише своєю грою, а й своєю зовнішністю, манерою поведінки та особистістю. Це стосується всіх без винятку музикантів: інструменталістів, диригентів, співаків. Щоб досягти піку акторської майстерності, потрібно працювати не тільки над ігровою технікою, виконавським мистецтвом, а й над уявленням перед публікою [4, с. 31].

При аналізі впливу відчуттів на розвиток художніх здібностей музиканта-інструменталіста особливу увагу слід звернути на властивості і закономірності відчуттів, врахування яких безпосередньо визначає розвиток музичних навичок і вмінь інтерпретації. До цих властивостей і моделей належать: якість відчуттів, інтенсивність відчуттів, тривалість відчуттів, адаптація, взаємодія аналізаторів (відчуттів), синестезія. Як відомо, ці основні властивості і закономірності відчуттів мають велике значення для прослуховування музики, і це явище ретельно досліджувалося вітчизняними та зарубіжними музикознавцями і психологами Я. Вершиловським, Я. Косевською, Б. Тепловим та ін. Однак слід зазначити, що художні здібності митця залежать від перерахованих вище характеристик і моделей кожного жанру музики.

Серед властивостей процесів сприйняття великої ваги багато фахівців (і музиканти, і психологи) відносять абсолютну висоту звуку як вроджену властивість, яка вважається найвищим рівнем музичних здібностей. Однак подальший аналіз цього явища виявив помилковість цієї точки зору. З одного боку, абсолютна висота не є обов'язковою властивістю музичності: її не було у багатьох виняткових музикантів у П. Чайковського, Р. Шумана, тощо. З іншого боку, наявність розвиненої абсолютної висоти не гарантує успіху в музичній діяльності. Тому не варто переоцінювати значення абсолютної висоти.

У професії музиканта вміння пам'ятати як соліста відіграє особливо важливу роль, оскільки концерт відбувається з пам'яті, а відсутність пам'яті та стійкість до стресових ситуацій унеможливорює цю діяльність. У музичній діяльності виділяють специфічний комплекс її різновидів: слуховий, руховий, зоровий та інтелектуальний (психологи цього типу пам'яті зазвичай називають його логічною). При повній нормальній структурі музичних здібностей учня всі види пам'яті гармонійно пов'язані, доповнюють і підсилюють один одного. Ми знаємо, що кожен виконавець перед концертом переглядає окремі фрагменти різних творів. Проте, чому і що саме грають, лише деякі музиканти знають перед самим концертом. Насправді виконавцю необхідно повторити певні фрагменти чи фрази, щоб активізувати хоча б частину динамічного стереотипу рухів у музичній виставі, жестів, які формуються під час роботи над твором. Тому зрозуміло, чому всі музиканти схильні використовувати різні фрагменти чи фрази з концертної програми.

У практиці навчання музикантів-інструменталістів і співаків їх інтерпретаційній діяльності особливе значення надається музичній пам'яті. Як стверджував Б. Теплов, музична пам'ять, крім слуху до музики та відчуття ритму, не може вважатися одним з основних елементів музичної майстерності, оскільки безпосереднє запам'ятовування, розпізнавання та відтворення рухів, які беруть участь у створенні звуку та ритму, є простими. прояви музичних емоцій, зокрема слуху та відчуття ритму та пульсу твору.

Музична пам'ять музиканта-сольника — основа його мистецької діяльності. Театральна людина хоч і залежить від своєї пам'яті, але в критичні моменти може скористатися послугами піддувала. У музиканта-соліста такої можливості на сцені немає. Крім того, професійний виконавець, який хоче досягти успіху у своїй роботі, повинен володіти музичним твором, щоб він міг чудово його грати. Це завдання надзвичайно складне, особливо коли виступ проходить у супроводі оркестру, де найменша помилка соліста може призвести до того, що весь оркестр виходить із нормального ритму.

Соліст, який грає з оркестром, або концертмейстер повинен запам'ятати всю складну структуру музичного твору і всю програму з точністю і надійністю.

Основний педагогічний висновок, який випливає з роздумів про запам'ятовування музики, можна сформулювати так: універсальних засобів і методів навчання, які були б ефективні для всіх, не існує, кожна людина, яка займається музикою, має певні психофізичні особливості.

Аналізуючи вплив думки та уяви на рівень художніх та творчих здібностей виконавця, слід мати на увазі, що музикант повинен виконувати всі дії під час сценічного виступу, щоби твір озвучувався так, як задумано виконавцем. З одного боку, перекладач повинен відтворити те, що докладно написано у примітках, з іншого боку, кожен музикант по-різному інтерпретує один і той самий твір. Це можна пояснити тим, що у кожного музиканта свій ступінь підготовки, власне бачення та власне розуміння твору, ідеї композитора, а також ступінь впливу та рівень розвитку думки. Підсумовуючи, можна сказати: хоча нотний запис твору однаковий, виконання різних виконавців завжди буде різним (слухач може цього не помітити, а фахівець завжди чітко це помітить).

Художня компетентність музиканта визначається його здатністю "входити в картину" і допомагає краще реалізувати задуми композитора. Безсумнівно, уява грає дуже важливу роль творчої діяльності. На початку ХХ століття Н. Форстер писав, що сила уяви – це перш за все творча здібність, яка працює скрізь і щоразу, коли потрібна творчість. Якщо говорити про роль уяви у діяльності видатного музиканта, важко не погодитися зі словами С. Влазовського, який вважав, що творчий геній – це насамперед уява. Таким чином, уява – це вищі та найнеобхідніші людські здібності – це форма психологічної рефлексії [9, с. 21].

Ми не повинні нехтувати іншим аспектом уяви, який вчителі не завжди беруть до уваги. Щоб досягти успіху в музичному виконанні, музикант повинен уявити, чого хоче, якого успіху шукає, як його можна досягти. Його успіх у реалізації намірів та планів залежить від реальності, ясності та

виконання мрії музиканта. Зрозуміло, що розвитку художніх здібностей виконавця залежить від рівня розвитку розумових когнітивних процесів. Проте слід пам'ятати, що їхня експлуатація неможлива без привернення уваги.

Що стосується емоційно-мотиваційного аспекту виконавського мистецтва, необхідно звернути увагу на почуття та мотивації та їх роль у розвитку музичних навичок виконавця та його концертної діяльності. Вміння відчувати, глибокий досвід музичного спілкування та професійна музична діяльність розглядаються як один із домінуючих факторів, що визначають наявність музичних навичок [18].

Людські емоції характеризуються різними властивостями, як-от якість, стабільність, тривалість, стадія, астенія, сила, глибина, напруга, амбівалентність. Ці якості почуттів притаманні кожній людині і мають велике значення в житті та на практиці. Однак ми вважаємо, що в емоційній сфері музиканта дуже важлива нестабільність переживань – властивість, що залишається невидимою у загальній психології.

Компетентність музиканта-інструменталіста визначається не лише його технічною, а й художньою підготовкою, яка також включає вміння «кричати в картину», тобто створювати емоційний характер музичного твору та передавати його слухачам. Якби музикант виконав лише один твір з однорідним емоційним забарвленням, йому було б достатньо налаштуватися на цей твір, зіграти у відповідному персонажі і в такому стані покинути сцену. Проте репертуар артиста може бути емоційно однорідним і тому вимагає від виконавця відповідної психологічної адаптації, емоційної гнучкості, певної емоційної нестабільності.

Високий рівень художньої грамотності перекладача важко уявити, якщо під час виконання розігрується великий твір, наприклад, у мінорній тональності твору «Крок у картину». Але міміка, жести, рухи, поза, як і раніше, передають враження від попередньої роботи. Отже, артистичний талант музиканта вимагає здатності швидко переходити від сприйняття

одного контенту до іншого, щоб він був найменш помітним для інших. Таким чином, нестабільність переживань – це швидкість та легкість зміни переживань музиканта різного змісту та якості [10].

В артистичній компетенції для виконавця існує ще одна характерна для емоційної сфери музиканта характеристика переживання почуттів – динаміка переживання. Особливістю цієї властивості є те, що створення і зростання почуттів у інтерпретатора відбуваються у вимушеному ритмі та темпі, оскільки підкоряються емоційному змісту музичного твору. Таким чином, динаміка переживань (почуттів) музиканта-виконавця – це властивість переживання, що характеризує швидкість і легкість виникнення і відмови від почуттів, викликаних емоційним змістом твору.

Деякі музиканти навчилися імітувати переживання, перехід від одного до іншого та швидкість початку, набуття або зникнення. Дійсно, цьому можна навчитися, і навіть непогано, але треба пам'ятати, що такий музикант втомлюється не стільки від фізичних навантажень і досвіду відвідування концерту, скільки від необхідності швидко отримати досвід, щоб змінитися, змінити вимушений ритм, який глядач сприймав би як справжній і глибокий, щоб саме емоційність виконання твору давала можливість слухачеві передати всю його завершеність, колорит і естетичну цінність.

Якість акторської майстерності, як технічно, так і художньо, залежить насамперед від форм переживання почуттів, настроїв, афектів, фрустрації та стресу. Проте особлива увага приділяється шкідливому досвіду, який шкідливіший – збудженню. Цей емоційний стан притаманний кожному виконавцю, незалежно від виду сценічного виступу та досвіду. Визначити та оцінити рівень збудження можна лише за його фізичними та психічними ознаками. Щоб успішно боротися зі страхом, вам потрібно тренувати його так само, як ми тренуємо будь-яку техніку. Хоча така форма упевненості здається парадоксальною, вона ефективна в накопиченні позитивної нейропсихофізіологічної енергії особистості виконавця [11]. Це означає, що

власне хвилювання потрібно активно переробляти і планувати в уявних сценічних умовах.

Серед артистів, у тому числі музикантів-інструменталістів, поширеними емоційними станами є фрустрація та стрес, які характеризуються підвищеним психічним напруженням. Часто вона може досягати такого рівня, коли перекладач не може об'єктивно сприйняти ситуацію, а процес виконання відхиляється від норми або стає неможливим. Виховну увагу необхідно приділяти аналізу таких умов і саме способам їх подолання. Однак не можна забувати, що музикант повинен ставити цілі, відповідні його здібностям, щоб уникнути стану фрустрації. Це стосується вибору репертуару, участі в конкурсах, фестивалях, концертах, змаганнях талановитих та освічених людей. Зокрема, ризику стресу піддаються митці, які мають значні досягнення, але з високими амбіціями та поганою стійкістю до впливу стресових факторів.

Суттєвий вплив на результативність виконавської діяльності має і мотивація музиканта. Це впливає на рішення про початок діяльності, її продовження чи припинення та завершення. Мотивація особливо важлива в аспектах зосередженості, енергії та спритності дій, наполегливості в досягненні цілей, у пізнавальній та інтелектуальній діяльності, підборі завдань з певним ступенем складності тощо. Як показав аналіз літератури, гра за розвиток музичної майстерності. Особливу роль відіграють мотивації: досягнення успіху у зв'язку з самоуявленням (самооцінка), самореалізація – розвиток у зв'язку з поставленими завданнями [9, с. 21].

Серед індивідуально-типологічних особливостей виконавця його темперамент часто залишається поза увагою музичних психологів, педагогів та виконавців. Але слід зазначити, що темперамент має особливе значення в оволодінні сценічним мистецтвом і в ефективності музичної діяльності, оскільки він не може бути змінений з точки зору здібностей, характеру і здібностей через генетичну структуру. Хоча темперамент не впливає

безпосередньо на вміння та ефективність діяльності, він виступає як енергетичний фактор, який інтегрується на етапі техніки виконання тренінгу.

Динамічні характеристики особистості проявляються у характері їх поведінки, у музичних і сценічних рухах, а й впливають попри всі їх реакції: фізичні, інтелектуальні, емоційні, вольові, уявні і творчі. Темперамент – найзагальніша характеристика кожної людини, найважливіша характеристика її нервової системи, і остання так чи інакше формує всю діяльність кожної людини. Тому, плануючи музичну кар'єру, прагнення досягти високого рівня виконавської майстерності потребує врахування характеру темпераменту музиканта.

Слід зазначити, що темперамент визначає спосіб роботи, але не рівень виконання, тобто індивідуальний стиль сценічної техніки як сукупності професійних навичок [9, с. 21]. Темперамент проявляється у функціональній структурі дій і дозволяє музикантові максимально використовувати свої можливості. Індивідуальний стиль діяльності формується та вдосконалюється, коли музикант шукає прийоми та засоби, які відповідно до його темпераменту допомагають йому досягти бажаних результатів. Тому найяскравіше виявляється у творчих людей. На думку Е. Йоркіна, знання та облік індивідуального стилю діяльності дозволяє з великою часткою ймовірності прогнозувати ефективність творчої діяльності [23].

Розвиток музичних та виконавських навичок вимагає напруженої роботи не лише з боку учня, а й з боку вчителя та наставника. Цей тренінг залежить від умілого функціонування всіх систем організму виконавця: нервової системи, інтелекту, сфери почуттів та волі, характеру, вміння триматися у потрібному напрямку. Усе це вимагає використання нових підходів і методик навчання у процесі оволодіння виконавською майстерністю. Педагог з гри на скрипці Т. Вронський зазначає, що методи навчання артистів-виконавців перебувають майже на середньовічному рівні, порівняно з методами навчання та виховання спортсменів. Однак він каже, що більшість вчителів викладають так, як він навчався у юності. Проте слід

зазначити, що багато педагогів і музикантів звертаються до науки, щоб допомогти їм покращити своє мистецтво. І дослідження має бути спрямоване на аналіз наукової літератури з метою виявлення феномену музичної інтерпретації, її факторів, від яких вона залежить, та засобів її формування.

Музиканти загалом вразливі, легко і швидко збуджуються, їхнє емоційне життя повніше, ніж в інших професій. Однак часто вони змушені виникати, коли розум і нервова система знаходяться не у своїй найкращій формі, а один із видів емоційних станів, як і раніше, є проблемою для художника – збудження. З цією проблемою стикаються багато дослідників, їх дослідження дозволили охарактеризувати цей стан, дати рекомендації музикантові-виконавцю з контролю над собою та подолання негативних проявів і, перш за все, виявити фактори, за яких страх може мати позитивне значення [8].

Що ж до психологічної обумовленості здібностей, особливу увагу слід приділяти емоційним і мотиваційним чинникам: як негативним, а й позитивним ефектам порушення музичне виконання. Емоційно-мотиваційний та соціально-психологічний аспекти виявляються у здатності відчувати, глибокому переживанні музичного спілкування та професійній музичній діяльності, вмінні висловлювати свої переживання таким чином, щоб справити враження на слухача, викликати особисті почуття і це вважається одним з найважливіших домінуючих факторів при визначенні наявності у виконавця психонервових якостей особистості [13].

Висновки до I розділу

В розділі під номером I нам довелося досліджувати теоретичну частину даної роботи. Ми працювали над проблемними питаннями з взаємодії темпераменту та сценічної майстерності виконавця. З цього ми зробимо певні висновки:

- Темперамент є невід'ємною частиною для розкриття сценічної майстерності виконавця. Для кожного типу темпераменту нам потрібно підібрати індивідуальний підхід.
- Сформованість сценічної майстерності виконавця залежать від багатьох його складових, а саме його: сутності, принципів, структури, критеріїв та показників його сформованості.
- Ми знайшли та описали чотири умови формування сценічної майстерності виконавця, за якими кожен вчитель повинен працювати зі своїми учнями.
- Ми зрозуміли що до психологічної обумовленості здібностей, особливу увагу слід приділяти емоційний і мотиваційним чинникам: як негативним так і позитивним ефектам порушення музичного визовання;
- Ми зрозуміли що підготовка студента-виконавця до сцени пов'язана з роботою всіх його пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, рефлексії, пам'яті, творчої уяви тощо.). Проте не менш важливо враховувати психологічні аспекти у вокальній та сценічній підготовці, які спрямовані на створення оптимального концертного стану співака (самоналагодження), управління спільним благополуччям сцени (на основі знань з зовнішніх та внутрішніх проявів сценічного хвилювання), оволодіння знаннями та прийомами зняття емоційної напруги, оволодіння навичками швидкої психологічної адаптації, «виходу» на сцену та передачі її слухачеві тощо.

РОЗДІЛ II.

ШЛЯХИ ДОСЛІДЖЕННЯ СЦЕНІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКОНАВЦІВ ТА ЇЇ ВПЛИВУ НА ЕСТРАДНО-ВИКОНАВСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ

2.1. Вивчення та аналіз стану сформованості вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва

На даному етапі практичного заняття ми проводили практичну роботу сформованості вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. Дане дослідження ми проводили на практиці на базі кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Всього в даній роботі приймали участь 23 студенти 2, 3, 4 та 5 курсів денної форми навчання.

На першому етапі практичної роботи були визначені та вирішені такі завдання:

1. З'ясувати інтереси та ставлення учнів до ігор. Студенти вправлялися в співі та виконавській діяльності, розуміти їх роль у співочій та виконавській діяльності.
2. Показати ступінь вокально-сценічної майстерності студентів з навчальної дисципліни «естрадний спів».
3. Визначення критеріїв і характеристик рівня розвитку вокальних навичок у процесі вокальної діяльності.

Логіка першого етапу практичного дослідження:

- Участь та аналіз занять з дисципліни «Естрадний спів»;
- Спостереження за співочою та сценічною діяльністю, оволодіння студентами вокально-сценічними навичками на заняттях з «Естрадного співу», екзаменах, концертах;
- Бесіда;
- Опитування;

- Анкетування;
- Практичні співочі вправи.

З метою уточнення усвідомлення студентами розвитку вокально-сценічних здібностей під час бесіди нами розроблено ряд питань, спрямованих на вивчення мотиваційно-регулятивної складової структури вокально-сценічної майстерності:

1. Що на вашу думку, є вокальне та виконавське мистецтво?
2. Що лежить в основі концепції «здатність»?
3. Що є основою для тренування співочо-виконавських умінь і навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва?
4. Якими професійними якостями повинен володіти вчитель музичного мистецтва?
5. У чому полягає художня обдарованість вчителя музичного мистецтва?
6. Що таке музичність?
7. Які ви знаєте засоби сценічної виразності?
8. Чому для майбутнього вчителя музичного мистецтва дуже важлива постава?
9. Що таке жести і яку роль вони відіграють під час співу на сцені?
10. Яку роль відіграє володіння засобами виразності процес створення цілого вокального твору?
11. Які важливі елементи процесу співу та виконавської майстерності?
12. На вашу думку, що таке спів і виконання?
13. Які вокальні твори та якого композитора ви б хотіли виконати?
14. Що спільного у діяльності художника і педагога?

Під час бесіди перше запитання: «Що таке, на вашу думку, вокально-сценічна майстерність?» більшість студентів не змогли дати правильну відповідь, але деякі учні відповіли правильно:

«Вокально-сценічна майстерність є складовою професійної

майстерності, що виражається у володінні рядом вокально-сценічних знань, умінь і навичок, у вмінні оркеструвати перетворення, у великій кількості жестів та вокальних інтонацій».

На друге запитання: «Відповідь, у чому суть терміна «майстерність»? Майже всі студенти відповіли, що «здатність – це високий рівень професіоналізму» або «здатність – це ідеальна спроможність даної компанії, потужність, висока якість виконаної роботи».

У половини учнів третє питання: «На чому ґрунтується тренування вокально-сценічних здібностей та навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва?» створило проблеми та неправильні відповіді, але інша половина студентів відповіла на це запитання правильно:

«Навчання співу та сценічним навичкам насамперед засноване на наборі методів та технік, розроблених протягом багатьох років у класичних співочих школах, та має двоякий характер».

З приводу четвертого питання: «Якими професійними якостями повинен володіти вчитель музичного мистецтва?» переважно всі відповіді були близькі до правильних, наприклад: «Інтерес до викладання», «Захоплення роботою та дітьми», але жоден учень не відповів на це питання повністю.

"Професійні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва – музичність, артистизм, творчість, співпереживання, рефлексія і т. д."

На п'яте запитання: "У чому художній талант вчителя музики?" Деякі студенти відповіли, що «мистецтво грає», а інші сказали, що «мистецтво – це віртуозна гра». Все це було майже правильно, але мало хто зі студентів підійшов до повного розуміння суті цієї концепції:

«Артистичність вчителя музичного мистецтва» - це якість, яка є систематичним формуванням таких компонентів, як: розуміння змісту вокальної роботи, уява, емоційна активність, низки взаємопов'язаних структурних компонентів: психофізичних, емоційно-естетичних, художніх» або «художній – це здатність вчителя музики представити

оригінальний музичний чи вокальний твір, що вивчається вихованцями, здатність висловити нове розуміння художнього образу твору загалом.

На шосте запитання: Що таке музичність? Майже всі відповіді були правильні, але різноманітні. Деякі студенти думали: «Музика – це здатність чути, розуміти, відчувати та емоційно переживати музику. Інші студенти сказали: «Основа музичності – це вміння емоційно реагувати на музику, відчувати її художній та образний зміст».

Щодо сьомого питання: «Які сценічні засоби висловлювання ви знаєте? Деякі студенти відповіли, що «рух та жест є засобами сценічного вираження». Інші студенти додали, що «засоби сценічного вираження включають пантоміму, спів та режисуру». Але ніхто не називав такий засіб сценічного вираження «сценічною технікою», і щоб бути переконливим на сцені при виконанні вокального твору, учень повинен опанувати не лише вокальну техніку, а й сценічну техніку.

На восьме запитання: «Чому для початківця вчителя музичного мистецтва важлива постава?» студенти відреагували по-різному. Були відповіді, що "вчитель музики повинен добре виглядати і в класі, і на сцені" або "вчитель музики повинен полюбити себе, виступаючи на сцені". Правильна відповідь була дуже близькою до відповідей учнів: «Постава дуже важлива для вихованця, тому що вона впливає на рівень підготовки його вокальних та сценічних навичок і є однією з найважливіших». Настрій вчителя музичного мистецтва, що починається, під час виступу на сцені також впливає на якість вокалу і тип враження від його виступу.

На дев'яте запитання: «Що таке жести і яку роль вони грають при співі на сцені?» третина студентів дотримується думки, що «жест – це погляд, поворот голови, рух плечей, танцювальний рух». Інші студенти відповіли, що «жест – це зовнішній прояв почуттів, який відображається у діях та вчинках». Декілька студентів заявили, що «володіння жестом дуже важливе для співака і що немає нічого гіршого за невиправданий жест, що це не мимовільний жест, а жест руки, який використовується логічно».

З десятого питання: «Яку роль грає володіння сценічними засобами виразності у створенні сценічного образу вокального твору?» всі відповіли: «відмінно», але лише кілька студентів дали вичерпну відповідь: «сценічний образ створюється й існує завдяки сценічним засобам вираження», «володіння сценічними засобами вираження у процесі створення сценічного образу. Робота – запорука високої вокальної та сценічної майстерності майбутніх вчителів».

Одинадцять питання: «Які важливі елементи структури вокальної та сценічної компетенції?» Викликав деякі проблеми. Більшість студентів не дали відповіді.

На дванадцять запитання: «Як ви ставитеся до співу та сценічної діяльності?» кілька студентів відповіли, що йдеться: «не тільки виступати на занятті чи на публіці, а й у присутності публіки», «показувати пісні не лише під час співу, а й на великих сценах». Усі відповіді були правильні, але лише один студент дав чітку відповідь.

На тринадцять запитання: «Які вокальні твори композиторів ви б хотіли виконати?» всі студенти відреагували дуже емоційно. Деякі студенти захоплювалися творами італійських композиторів, але більшість студентів віддавали перевагу творам українських та російських композиторів, стверджуючи, що «вони люблять виконувати твори, в яких розуміють, що співають».

Щодо останнього запитання: «Що спільного у художників і вчителів?» Учні почали перераховувати багато спільних моментів: «В обох професіях важлива роль творчості і відносно невелика частка механічного виконання», «Навчальна та художня діяльність вимагає високого рівня психофізичної, соціальної культури та сценічного розвитку, що в обох випадків вимагає систематичного навчання і самоосвіти».

У рамках першого етапу практичного дослідження було проведено анкетування, спрямоване на перевірку комунікативно-поведінкового компонента вокальної структури та сценічної компетентності з метою

визначення інтересу та ставлення студентів до цього явища (Додаток Б).

Результати анкетування оброблялися за сумою отриманих балів, у тому числі 3 бали – а); 2 бали – б); 1 бал – в). Кожен бал зараховувався, якщо відповідь відповідала певним рівням.

Більшість респондентів задавали а) таким питанням: «Чи помітили ви поліпшення результатів мовних курсів після того, як раніше працювали на себе?» «Вам подобається виконувати вокальні твори зі свого репертуару?», «Чи збираєте ви вокальну літературу», «Чи збираєте ви ноти з вокальних творів?», «Вас цікавить ідея заохочення молодих людей до того, щоб вони почули і полюбили свій національний мелос?», «Чи вдалося вам надихнутися на концертах, творчих заходах, конкурсах чи фестивалях?», «Коли ви слухаєте професійних співаків, в записі або наживо, чи хочеться вам так само заспівати?».

Студенти ставили Б таким питанням, як: «Завжди ви приходите на уроки співу у здоровому фізичному стані та в хорошому настрої? Ви все ще багато працюєте над вокалом? «І не лише виявити вокальну творчість на курсах «Клас співу»?

На інші питання студенти відповіли – В.

Результати опитування показали, що студенти, які хочуть покращити свою кар'єру, зацікавлені у навчанні та ширше застосовують теоретичні знання, пов'язані зі співом та сценічною культурою, співом та сценічними навичками на практиці, мотивуючи до оволодіння вокальною термінологією, різними техніками та рухами співу, оволодіння навичками дихання та вокальної підтримки. Ці студенти більше стурбовані своїм здоров'ям, захистом та профілактикою співацького голосу, бо це їхня робота. Тому вони беруть на себе ініціативу вивчати досвід інших відомих співаків, відвідувати концерти, слухати записи та розповідати друзям про свій новий досвід. Такий підхід до навчального процесу обов'язково допоможе студенту у професійній діяльності.

Опитування також допомогло студентам оцінити рівень їхнього

інтересу до різних типів співу та сценічної діяльності, більш свідомо розкрити свій внутрішній досвід співу та виступу – як фізично, так і емоційно, що покращує їхнє виконання. Вокальні твори для деяких студентів індивідуальні – стали приводом для роздумів, оскільки їм ніколи не ставили таких питань, а процес навчання був скоріше інтуїтивним, ніж усвідомленим.

Під час індивідуальних занять з «Естрадного співу», після виконання, кожен студент із різних груп отримав низку практичних співочих завдань, спрямованих на перевірку двох компонентів, що лежать в основі структури вокальних та сценічних технічних навичок: творчо-продуктивна та сценічна діяльність. Зміст завдань був таким:

1. Виконувати програмний твір, демонструючи вміння відтворювати вокал та режисуру, а також бажання творчо виразити себе.

- При оцінці даного завдання враховувалася здатність до сприйняття тих, хто чує яскраво виражені, сильні та глибокі емоційні переживання, стадія реінкарнації; Мистецтво співу, що вирізнялося оригінальністю інтерпретації, вокальною та сценічною майстерністю.

2. Самостійно виявити свої помилки в виконанні програмного твору.

- При оцінці враховувалося те, як студент сприймає особисті помилки у співі, чи розуміє він їх, чи може їх негайно виправити.

3. Виконайте дві голосові партії з різними вокальними техніками.

- У цьому завданні враховувалася здатність студента використовувати під час співу різні удари: легато, стаккато, «стрибки», точковий ритм, арпеджіо, синкопи і т. д., а також здатність вихованця співати певним чином.

4. Виконайте невідомий вокальний твір. Студента попросили послухати «зразок» та спробувати відтворити його.

- при оцінці даного завдання правильність «копіювання» запропонованого «зразка», здатність учня художньо сприймати, творчо переосмислювати та достовірно відтворювати почутий вокальний твір, а

також показувати свою ефективну інтерпретацію художнього змісту запропонованого твору.

5. Зробіть собі коротку схему постановки завдання, щоб освоїти голосову роботу для самостійного вивчення.

- При оцінці короткого плану враховувалася ясність завдань, поставлених студентом, та їх важливість для людини, яка їх виконує. Ці співочі завдання оцінювалися від одного до п'яти балів залежно від точності та чіткості технічного та артистичного виконання.

Аналіз першого практичного завдання показав, що більшість студентів, які виконують програмні твори, володіють музичними та поетичними текстами, мають чисту інтонацію, чітку дикцію та артикуляцію, але, на жаль, не всі можуть впоратися з хвилюванням, яке емоційно впливає на роботу, сценічне перетворення та передачі художніх образів. Деякі студенти невпевнені у собі, але багато працюють.

У другому практичному завданні: не всі змогли визнати свої помилки під час виконання програмних творів, деякі студенти не помітили своїх помилок у підтримці дихання, польоту звуку, емоційності, художньому перевтіленні та передачі музичних образів.

Під час співу більшість студентів показали, що вони можуть співати легато, стакато, але деякі з них не вміють «стрибати» у великих інтервалах, з точковим ритмом, арпеджіо, тощо.

Аналіз четвертого завдання студентів, які виконують невідомий вокальний твір, показав, що не всі студенти правильно «скопіювали» запропонований «зразок»; третина студентів змогли продемонструвати здатність художньо та емоційно сприймати почутий голос, творчо мислити та достовірно відтворювати твір, художній та візуальний зміст прослуханого твору.

Не всім студентам вдалося виконати п'яте завдання. Завдання, поставлені у навчальній роботі, були недостатньо зрозумілі. Наприклад, пункт «сценічне перетворення у виконанні вокального твору» не входив у

плани студентів, і лише деякі з них визначили його. Пункт: «передати художній образ твору» або «простежити емоційну динаміку твору, постаратися передати його художній та образний зміст».

Для аналізу структурних компонентів вокальних та сценічних навичок, а саме: мотиваційно-регуляторних, комунікативно-поведінкових, творчо-продуктивних, сценічно-ефективних, ми використовували критерії, які ми визначили в теоретичній частині практичної роботи для оцінки виконання.

Ми узагальнили розроблені нами критерії та індикатори у додатку Ж.

На основі розроблених критеріїв та показників ми виділили три рівні підготовки майбутніх вчителів до співу та виконавської майстерності. Музичне мистецтво (низьке, середнє, високе).

На нижній рівень ми включили студентів, які показали слабкий прояв мотивації до співочої та виконавчої діяльності; мало цікавилися вокалом, вони виявлялися лише у вивченні вокальних творів, що подобалися студентам. Студенти цього рівня не виявили особистої потреби у вдосконаленні вокалу та сцени, мотиви та бажання, що спонукали до вокальної творчості на сцені, були незадовільними. Студенти цієї групи продемонстрували небажання брати участь у педагогічному спілкуванні, а також помітну байдужість до контакту у різних формах вокального та педагогічного спілкування, низька гнучкість поведінки, непослідовність сценічних процесів.

У студентів знизилися емоційні реакції, зокрема емоційна реакція на актуальну художню ідею автора і під час вокальних творів. Креативні навички розвинені слабо, вміння грати та інтерпретувати практично не було, дуже слабкі художні та образні зображення та спрощена візуалізація сценічного зображення.

Студенти цієї групи мали обмежені вокальні знання, недостатні теоретичні знання про структуру голосового апарату, технологію звучання голосу, найбільш часто використовувані стилі вокального контролю у

вокальному виконанні (бельканто), для цього були потрібні додаткові курси самоосвіти, ці студенти не могли втілити навіть обмежені знання, навички та вміння у співі та виконанні у педагогічні та ефективні форми роботи. Публічне виконання вокальних творів, яке передбачало художнє та творче втілення вокальних та сценічних навичок, було недостатньо розвинене, тому цим студентам були потрібні спеціально персоналізовані напрямки для подальшої вокальної та сценічної роботи в цій галузі.

На середній рівень ми віднесли студентів, які мали нестабільний інтерес до практичної співочої та виконавчої діяльності, інтерес виник, коли вони добре засвоїли навчальні завдання, за певних спонукальних обставин у цих студентів могла бути яскраво виражена особиста потреба у вдосконаленні вокалу та сцени, у них була слаборозвинена рішучість до вокальної діяльності на сцені, яка була нестабільною і залежала від настрою та творчої наснаги учня.

Студенти на цьому рівні характеризувались невпевненістю у своїх професійних навичках, тому комунікативні навички у співі та виконавчій діяльності були недостатньо блискучими та вимагали пропозиції вчителя чи мотивуючих обставин для підготовки. Сценічне виконання. Гнучкість педагогічної поведінки не завжди відповідала меті та завданням вокальної та сценічної підготовки.

У цих студентів під час виконання вокальних творів також виникала нестабільна емоційна реакція на відповідну художню ідею автора твору. У студентів розвивалися вокальні, артистичні та технічні навички, але досить розвинені творчі здібності, дотримувалися образу та творчої інтерпретації, художньо-образні ідеї та уяву у цих учнів досить розвинені, але студент не привніс свого творчого бачення художнього образу у підготовку до сценічного спектаклю. Ця група студентів не мала широкого спектру вокальних знань: відсутність теоретичних знань про будову мовного апарату, прийоми відтворення вокального звуку, найбільш поширених вокальних стилях вокальної техніки (бельканто), які вимагали навчання з боку вчителя,

та додаткової самоосвіти. Учні цієї групи могли передати певний обсяг знань, навичок та умінь у співі та виконавстві у педагогічних та ефективних формах роботи, публічний виступ.

На більш високий рівень ми відносили студентів, які були емоційно активними, мали великий інтерес до співочої та виконавчої діяльності, їх реалізації. Бажання досягти високого рівня вокальної та сценічної технічної освіти, яку студенти цього рівня розглядали як головний стимул до вокального та сценічного самовдосконалення та як основну мету своєї майбутньої професійної діяльності.

Вихованці цієї групи відрізнялися: високою розвиненістю творчої активності та ініціативи, творчі та вокальні здібності, за наявності яких творчий потенціал студента було повністю реалізовано. Творча уява і фантазія, що виявляються в умінні художньо та емоційно сприймати та переосмислювати вокальний твір, у виконавській інтерпретації його художньо-образного змісту. Розвинене виконавське мистецтво дозволило студентам активно ділитися своїм досвідом у співочій та виконавській діяльності.

Студенти на цьому рівні також мають яскраво виражені комунікативні здібності, які виявляються в різних ефективних формах спілкування і характеризуються високим контактом, систематичним прагненням до активного вокалу та сценічного спілкування в різних його проявах, ці студенти легко захоплювали публіку художнім та емоційним виконанням вокальних творів.

Аналіз результатів (спостереження за учнями, інтерв'ю, анкетування, практичні вокальні завдання) дозволив визначити вокальні та сценічні здібності студентів.

2.2 Робота над диханням та звукоутворенням

Дана практична робота і її результати проводились під час практичної діяльності студентів-магістрів на базі кафедри музики Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Робота проводилася на заняттях з «Естрадного співу».

Основою роботи з розвитку культури естрадного співу та сценічної культури студентів є навички роботи на сцені, об'ємне оформлення образного вокалу, художній процес створення художнього образу (підбір костюма, зачіски, можливо макіяжу, тощо). Робота з розвитку естрадної співочої культури ґрунтувалась на поєднанні класичних прийомів постановки співацького голосу з навчанням специфічним прийомам техніки естрадного співу.

З перших кроків заняття ми знайомимо студентів із вокальними навичками: диханням, звукоутворенням, дикцією тощо. Відповідно до класичної вокальної техніки ми дотримуємося таких основних принципів вокального навчання: основною вимогою для гарної орієнтації голосу є відчуття повної свободи голосового апарату. Ні на голосових зв'язках, ні зовні не повинно бути жодного затискача (вираз обличчя студента повинен вільно змінюватися під час співу). При цьому слід уникати перетягування ший або тіла на високих нотах, що свідчить про защемлення голосового апарату і призводить до швидкої втоми, неправильного звуку і навіть неприємних відчуттів у горлі.

Співаючи, ми стежимо, щоб студент правильно тримав тіло і голову, співав, стоячи прямо, не тягнучи за шию, але також не піднімаючи підборіддя, не форсуючи м'язи ший. Найкраще вільно опускати руки під час співу стоячи. Язик і губи повинні бути не лінивими і стиснутими, а досить гнучкими і пружними. Коли ви вдихаєте, будьте обережні, не піднімайте плечі, оскільки це призведе до неприпустимого поверхневого дихання під час співу.

Дихання – основа співу, тому на занятті ми приділяємо йому пильну увагу. Переконайтеся, що ви дихаєте спокійно і рівно. Пояснюємо, що дихання слід робити коротко, енергійно з невеликою затримкою, що є обов’язковою умовою для всмоктування. Витримка регулярна, поступова і тривала. Поступово формується правильне дихання. Отже, на ранніх етапах вивчення репертуару ми записуємо пісні з короткими фразами або фразами, розділеними паузами, щоб пояснити, що дихання безпосередньо пов’язане з характером твору.

Серед різних типів співочого дихання – ключичне, реберне (грудне), діафрагматичне (живіт), грудно-черевне дихання, ми віддаємо перевагу найбільш підходящому нижньореберному діафрагматичному диханню, яке найбільше підходить до природного дихання людини. Цей тип дихання збирає найбільше повітря, не даючи вам довше вдихати, а коли ви видихаєте, він забирає найсильніші та найеластичніші м’язи живота.

Натхнення перед співом завжди має бути організованим та відповідати характеру твору, що виконується. При швидкому темпі і енергійному характері музики дихання повинно бути коротким, швидким, а в ліричних творах милозвучним – м’яким і спокійним.

Діафрагматичне дихання потрібно довести до автоматизму, тому ми рекомендуємо завжди дихати «животом», а не тільки під час співу. Цього типу дихання дотримуються професійні співаки, спортсмени, викладачі. Крім того, це найбільш природна користь для людського організму, яка використовується в лікувальній гімнастиці, йозі, східних єдиноборствах та багато іншого.

Дихальні вправи, які ми використовуємо в класі з студентами-співаками, мають подвійну функцію: 1) для розминки та налаштування голосового апарату та 2) для розвитку вокальних та технічних навичок, щоб забезпечити якість та розкіш роботи. Тільки коли ви навчитеся правильно дихати, навчитися надавати своєму голосу силу, звук, спритність, політ та інші необхідні якості.

Вправа 1: Пряме тіло. Ноги трохи нарізно, носки в різні боки. Руки на стегнах. Закритий рот. На один раз – стати на носки на вдиху через ніс, на другий раз впасти на п'яти при видиху через рот. Повторити 3-5 разів.

Вправа 2. Початкове положення, як у вправі 1. Якщо вдихнути носом «один» – піднятися на носочки, «два», «три» – сповільнитися з повільнішим видихом до п'ят.

Вправа 3: Початкове положення як у вправі 1. При вдиху через ніс – крок уперед зі зміщенням центру тяжіння на передню ногу, а при видиху – крок назад з опусканням п'ят.

Для розвитку гарного дихання ми також використовуємо спеціальні вправи, особливо зі співом на довгому (рис. 1) та короткому (рис. 2) диханні:



Рис. 1



Рис. 2

Вправи на розвиток дихання для естрадних співаків також слід виконувати під час уявного сценічного руху, оскільки важливо попередити задишку під час сценічного виступу та розвивати вміння використовувати дихальну систему в будь-якій позі, вільно співати під час танцювальних рухів, танцю. Здатність координувати одночасний рух і спів спеціально тренується і вимагає спеціальної тривалої роботи, в тому числі вміння прогнозувати рухи на сцені залежно від типу музики, її темпу тощо. Таке тренування носить вокально-моторний характер і сприяє формування

органічності сценічної поведінки за характером відтворюваного образу.

Після дихальних вправ можна переходити до співу. На початку 24-годинного навчання спів займає значну частину навчального часу – від 20 до 30 хвилин. Мета співу – не лише привести голосовий апарат у функціональний стан, а й розвивати культуру вокального звукоутворення. Хороша генерація звуку залежить головним чином від вашої здатності керувати своїм голосом. Найпоширенішою помилкою студентів є, так би мовити, «наспівування» – співати, не спираючись на діафрагму, що має плавний звуковий характер. Правильно сформований звук голосний, тембровий і викликає відчуття резонансу в голосі – процес коливання (для зрілого голосу характерний ефект грудної клітки, основних резонаторів і т. д. залежно від висоти). Звук, що утворюється під час дихання (точніше при тривалому видиху), вільний, розслаблений.

У вправах для створення звуку використовується легке стаккато з переходом до кантилени. Передбачається, що вокальна техніка стаккато активізує м'язи голосового апарату і приводить їх у правильний робочий стан на момент звукової атаки, яка зберігається під час наступного самостійного співу. Не менш важливим є врахування висоти голосу при поданні звуку: для новачків співати необхідно в «глотковому» положенні, назад (на відміну від переднього).

Складність звукового супроводу під час співу полягає у реєстрових переходах голосу. Важливо навчити студентів специфіці співу в грудному регістрі, фальцеті у високому регістрі та змішаного співу, вмілому настроюванні голосу для співу в різних регістрах, а також плавному та непомітному переходу через зони для полегшення при перемиканні на верхній регістр. Вібрато-співи на довгі звуки також важливі для вокального фону, що розкриває природний тембр голосу співака.

Об'ємність заспіваного звуку залежить від правильності висоти голосу (нижня щелепа вільна, голова опущена). Співаємо пів-голосом, ми не затемнюємо звук академічно, а швидше «висвітлюємо» його співом «на

посмішку». Висота голосу не повинна змінюватись залежно від інтонації мелодії, вона завжди зберігається. Вокальна мелодія сприймається рівно, немов на одному рядку.

Спів – єдиний вид музичного мистецтва, у якому музичне втілення органічно пов'язане з передачею усного тексту. Завдання голосового апарату – створити хороший співочий тон та водночас чітку і виразну вимову віршованого тексту – виразну і чітку артикуляцію. Чітке формування голосних має значення для правильної генерації звуку. Якість голосних залежить від того, як співак відкриває рота. Для академічного співу необхідно вільно опускати нижню щелепу та утворювати губами коло, звук округлий, «прикритий».

Для вправ на артикуляцію голосних найбільш зручна послідовність «а-е-і-о-у», оскільки кожна наступна голосна не викликає особливих змін положення рота, губ та язика (рис. 3).



Рис. 3

Щоб полегшити студентам формування правильного співочого звуку, ми пропонуємо до кожного голосного додавати той чи інший приголосний, для прикладу – «м» або «л», тоді порядок голосних дещо змінюється і вправа матиме такий вигляд: «мі-ме-ма-мо-му», «лі-ле-ла-ло-лу» (Рис.4).



Рис. 4

Голосні о, у, і, е потребують особливої уваги. Артикулюючи голосний «о», слід витягувати губи трохи вперед «округляти». Для артикуляції голосного «у» треба більше витягувати губи вперед. Артикулюючи голосний

«і», рот слідтримати майже закритим, а губи мають трохи відкривати передні зуби. Щоб вільно артикулювати звук «е», треба надати ротові позиції. Приголосні при співі і у вимові формуються майже однаково, але при співі промовляються більш чітко і легко.

Важливе значення при донесенні поетичного тексту вокального твору до слухача має дикція співака. Тому у процесі вокальних занять мають бути засвоєні базові дикційні навички. Умовою гарної дикції є підкреслена, утрирована вимова приголосних звуків. У переважній більшості випадків кожний приголосний звук вокалісти повинні вимовляти як подвоєний. Студенти повинні набувати навички формування голосних звуків з правильним для кожного звука положенням рота, губ, язика.

Культура співу безпосередньо залежить від культури слухання вихованця, від його вміння тонко чути інтонаційні рядки мелодії і відтворювати їх з відповідними нюансами. Культура вокального слухання формується вже під час співу за допомогою окремих інтонаційних вправ.

Як відомо, чистота інтонування найлегше досягається на тихому звучанні, оскільки таким чином співаку легше себе слухати, чути супровід або фонограму, легше підлаштувати голос під акустичний фон тощо [28]. Вивчення правильної інтонації полегшується також при співі закритим ротом із слідуванням за фортепіанним виконанням мелодії.

Висновки до розділу II

Другий практичний розділ даної роботи містить в собі результати практичної роботи щодо сценічної майстерності виконавців та її вплив на естрадно-виконавську діяльність. В даному розділі ми розглядали такі показники як:

- Вивчення та аналіз стану сформованості вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.
- Робота над диханням та звукоутворенням

З даного розділу ми можемо зробити такі висновки, що кожен музикант-виконавець, чи викладач музичного мистецтва, чи людина пов'язана з музичним мистецтвом – індивідуал. До кожного такого індивідуала потрібно використовувати індивідуальний підхід, саме тому, ми, як майбутні вчителі музичного мистецтва, як майбутні керівники вокальних гуртків повинні зробити певні висновки, ми повинні досліджувати наших вихованців, адже якщо ми знайдемо правильний підхід до них то ми і будемо бачити результат. Без правильного підходу та без мотивації якісного результату не буде.

Для якісних цілей не потрібно стояти на місці. Як вихователь так і його вихованці повинні рухатися вперед, їх активна взаємодія повинна бути на найвищому рівні. Проте дана взаємодія не може бути обмежена спілкуванням «викладач-вихованець». Даний тип спілкування може бути тільки на початковому етапі, в подальшому він буде недієздатним та регресивним. Для формування умінь і навичок, для здобуття якісного результату потрібно перейти в спілкування-трикутник «батьки вихованця-викладач-вихованець», саме за допомогою даного типу спілкування ми зможемо простежувати результат.

ВИСНОВКИ

Головним результатом дипломної роботи є дослідження певних музично-психологічних характеристик музикантів різного типу, а саме дослідження сценічної майстерності виконавців різного типу темпераменту та їх порівняльний аналіз, також емпіричне дослідження взаємозв'язку особливостей типів темпераменту і основних музичних напрямів та вивчення та аналіз стану сформованості вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.

В даній роботі було проведено дослідження темпераменту відомих композиторів та порівняння з музикантами різного віку та типу, проведено емпіричне дослідження взаємозв'язку особливостей типів темпераменту і основних музичних напрямів, проведено дослідження сценічної майстерності виконавців різного типу темпераменту та виконано порівняльний аналіз розрахунку даних, виявлено причини проблематики в розвитку сценічної майстерності виконавців, котрі є сором'язливими та описано як побороти дану проблему. Також в роботі удосконалено аналіз показників типів темпераменту різного типу та класифікацію чинників формування сценічної та вокальної майстерності виконавців.

Тож на основі дослідження та аналізу вищевказаних показників, на основі перших наукових досліджень по вищевказаним показникам ми прийшли до рядку висновків.

Перше завдання – це збір теоретичних та методологічних положень з вивчення сценічної майстерності виконавця, тож ми вияснили що сценічна майстерність є частиною професійної майстерності майбутнього вчителя музики, яка, на його думку, включає творчу взаємодію вчителя з учнями і базується на виразній, образній насиченості. Та емоційність художньо-пізнавального процесу з емоційно-творчою сферою; це здатність взяти на певний період необхідну роль і сприяти досягненню бажаної освітньої мети. Деякі дослідники висвітлюють концепцію «сценічної майстерності

майбутнього вчителя музики», яка через освітній характер професії представляє потребу виявляти реальні здібності актора та педагога у навчанні. Ми вважаємо, що вокально-сценічна компетентність майбутнього вчителя музики є складовою його професійних здібностей, що виражається в сукупності навичок, компетенцій і здібностей у співі та на сцені, в його вмінні сценізувати виступи. Трансформації з використанням різноманітних засобів сценічної виразності та вокальної інтонації, у вмінні виконувати власні вокальні твори перед студентською аудиторією.

Друге завдання полягало в характеристиці чинників, відповідальних за формування сценічної майстерності виконавця. Тож ми вияснили що є ряд педагогічних умов, котрі безпосередньо впливають на сценічну майстерність виконавця:

- ❖ першою педагогічною умовою є стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів музики до вдосконалення співочої та сценічної майстерності, що підвищує зацікавленість студентів з музичного мистецтва до участі у співочій та сценічній діяльності.
- ❖ друга педагогічна умова – оволодіння змістом вокально-сценічної майстерності студентів музичних вузів з використанням інформаційних технологій у зв'язку з вимогою гармонізації змісту навчання з особливостями вокальної та сценічної педагогічної діяльності вчителів музики.
- ❖ третя педагогічна умова – розвиток власних вокально-сценічних здібностей у рамках індивідуального курсу.
- ❖ четверта педагогічна умова – облік психологічних аспектів під час навчання вокально-сценічних навичок майбутніх учителів музики.

Завдання *третє* розгорнуло нам відповідь на загальні характеристики впливу темпераменту на сценічну майстерність. Ми зрозуміли, що серед індивідуально-типологічних особливостей виконавця його темперамент часто залишається поза увагою педагогів та виконавців. Але слід зазначити, що темперамент має особливе значення в оволодінні сценічним мистецтвом і

в ефективності музичної діяльності, оскільки він не може бути змінений з точки зору здібностей, характеру і здібностей через генетичну структуру. Хоча темперамент не впливає безпосередньо на вміння та ефективність діяльності, він виступає як енергетичний фактор, який інтегрується на етапі техніки виконання тренінгу. Темперамент проявляється у функціональній структурі дій і дозволяє музикантові максимально використовувати свої можливості. Індивідуальний стиль діяльності формується та вдосконалюється, коли музикант шукає прийоми та засоби, які відповідно до його темпераменту допомагають йому досягти бажаних результатів.

В *четвертому* завданні ми досліджували ефективність заходів з розвитку вокально-виконавських прийомів та технік у процесі професійної підготовки естрадних співаків. Ми зрозуміли що дане дослідження неможливе без застосування діагностичних методик. Процес дослідження потребує чіткого визначення мети, завдань практичної роботи, критерії в розвитку вокально- виконавських приймів та технік, які дають можливість оцінити ефективність запропонованих у роботі методичних напрацювань.

Об'єктивна інформація щодо вокально-артистичних якостей студента дає можливість викладачу більш ефективно вибудувати план роботи зі студентами-вокалістами із використанням найбільш доречних методів та прийомів. Розвиток вокально-виконавських приймів та технік обумовлений не лише фізичними чинниками (антропометричні дані, особливості будови голосового апарату), а також індивідуальними психологічними характеристиками.

П'яте питання було зосереджено на обґрунтуванні музичної та сценічної майстерності майбутнього вчителя музики. Звідси випливає що, лише деяка частина студентів, готова та повністю сформована до роботи вчителем музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., испр. и доп. М.: Прометей, 2020. 502 с.
2. Азаров Ю. П. Тайны педагогического мастерства : учеб. пособ. Воронеж: МОДЭК, 2004. 432 с.
3. Андриади И. П. Основы педагогического мастерства : учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 1999. 160 с.
4. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы. Москва: Просвещение, 1982. 192 с.
5. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования. Киев: Вища школа, 1997. 153 с.
6. Барсукова Н. С. Педагогічні умови формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва: автореф. навч. наук. Мелітополь, 2015. 20 с.
7. Бірюкова Л. А. Реалізація педагогічних умов і принципів формування вокально-сценічної майстерності студентів на музично-педагогічних факультетах. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. Вип. 2., 2016. С.148–161.
8. Василенко Л. М. Педагогічні підходи та принципи формування вокально-методичної майстерності вчителя музичного мистецтва. *Психолого-педагогічні науки*. №1. Київ, 2015. С. 119–195.
9. Валькевич Р. Психологічні особливості виконавської природи перевтілення майбутнього вчителя музики. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2018. С. 15-19.

10. Валькевич Р. А. Сценічна культура у педагогічному просторі. *Навчально-методичний посібник. 2-ге видання. Кіровоград: ПП «Інцест-груп», Харків: в-ць Г. Озеров, 2016. 208 с.*
11. Валькевич Р. Сценічна культура та виконавська діяльність. *Зібрання статей з питань культури сценічно-виконавської діяльності майбутнього вчителя. Наукове видання. Кіровоград, 2011. 112 с.*
12. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. Киев. Вища шк. 1985. 175 с.
13. Гавацко Е. П. Формування вокальних навичок у вихованців студії естрадного співу: наук.-метод. посіб. Ужгород, 2017. 65 с.
14. Гаврилюк О. А. Формування сценічно-виконавської майстерності вчителів музичного мистецтва в процесі художньої творчої діяльності. *Вісник. Серія : Педагогічні науки. №144. 2017. С. 260–263.*
15. Гмиріна С. В. Психологічні аспекти формування вокально-сценічної компетентності майбутніх співаків. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Київ. №69. Т.2. 2020. С. 80–83.*
16. Гмиріна С.В. Постановка концертного номера як засіб фахової підготовки студента-вокаліста. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. № 2. 2017. С.136-140.*
17. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 155с.
18. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации. Новосибирск: Наука, 1982. 256 с.
19. Єременко О. В. Основні принципи підготовки магістрантів у системі музично-педагогічної освіти. *Науковий часопис національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія: 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії та практики. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. Вип. 4 (14). 2005 С. 41–46.*

20. Занина Л. В., Меньшикова Н. П. Основы педагогического мастерства. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 288 с.
21. Занков Л. В. Обучение и развитие (экспериментально-педагогическое исследование): Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1990. 187 с.
22. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – особистісно центрована діяльність. Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. Полтава. Вип. 4. 2008. С. 21–31.
23. Йоркіна Є.Б. Психолого-педагогічні умови формування індивідуального стилю виконавської діяльності музиканта-інструменталіста. К.: КДІК, 1996. 22 с.
24. Казакова А. Г. Основы педагогики высшей школы : учеб. пособ. для препод. вузов и слушателей ин-тов повышения квалифик. Москва: ИПОПрофиздат, 2000. 124 с.
25. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Москва: НИИ ВШ, 1977. 64 с.
26. Кірсанов В.В. Двадцять практичних рекомендацій з розвитку вокальної техніки естрадних співаків-початківців. 2019. 58 с.
27. Козир А. В. Педагогічні умови формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. *Вісник ЛНУ ав. Тараса Шевченка*. Луганськ: Вип. 11. 2012. 246 с.
28. Козир А. В. Умови розвитку професійної майстерності студентів інститутів мистецтв у системі багатоступеневої музично-педагогічної освіти. *Науковий вісник Миколаївського держ. Ун-ту: зб. Наук. Пр.: Педагогічні науки: у 2-х т.* Миколаїв. Вип. 10. Т. 2. 2005. С. 217–222.
29. Комаров В. А. Артистизм как феномен музыкального искусства. дисс. канд. Искусствоведения: 17.00.02. Оренбург, 2010. 168 с.
30. Корженевський А.Й. Питання фортепіанної педагогіки та виконавства. Київ: Музична Україна, 1981. С. 29–40.

31. Косяк Л. І., Загора А. О. Педагогічні умови формування вокально-сценічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. 2020. 117 с.
32. Куліненко Л. Б. Педагогічна майстерність та її архітектоніка в контексті сучасного педагогічного дискурсу. Нова парадигма. Київ, Вип.114. 2013. С. 80–88.
33. Лазарєв М. О. Про становлення культури професійно-творчого спілкування майбутнього вчителя. *Вища педагогічна освіта: наук.-метод.* 36. Київ: Вища школа, Вип. 17. 1994. С. 29–34.
34. Лей Ван Формування вокально-сценічної майстерності майбутнього вчителя музики. Київ. 2010. 199 с.
35. Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев. 1981. 172 с.
36. Лернер І. Я. Розвиваюче навчання з дидактичних позицій. Педагогіка. № 2. 1996. С. 7–11.
37. Лін Сяо Особливості вокальної підготовки вчителів вокального мистецтва. Розвиток соціально-гуманітарної освіти і науки в контексті модернізації вітчизняної вищої школи : матеріали ІІ Всеукр. Наук.-практ. Конф. Ч. 2. Дніпро. 2014. С. 20–22.
38. Личностный опросник ЕРІ (методика Г.Айзенка). Альманах психологических тестов. Москва. 1995. С. 217-224.
39. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. для пед. навч. закл. Харків: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди; ОВС, 2002. 400 с.
40. Луканин В. М. Обучение и воспитание молодого певца сост. Е. Нестеренко. 2-е изд. перераб. Ленинград: Музыка. 1977. 87 с.
41. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу. Київ : Радянська школа, 1951. 100 с.
42. Маньковська О. Ю. Формування сценічної майстерності майбутніх акторів як наукова проблема: аналітичний огляд. *Вісник*

Черкаського національного університету ім.Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. Вип. 3. 2019. С. 161–167.

43. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. Київ: Парламентське видавництво. 2002. 204 с.

44. Музыка в школі, вип. .3: Збірник статей. Упор. О.Г. Раввінов. К.: Музична Україна. 1976. 119 с.

45. Музыка души. Введение в музыкотерапию. Составлено по лекциям Антонио Менегетти. Пер. с итальянск. СПб. 1992. С.69-72.

46. Музыка наших дней. Вед. Ред. Д. М. Володихин М.: Аванта+, 2002. 432 с.

47. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 7000 слов. 3-е изд., испр. Москва: Русский язык. 1992. 915 с.

48. Орфоепічний словник української мови: в 2 т. уклад.:М. М. Пещак, В. М. Русанівський, Н. М. Сологуб, В. В. Чумак, Г. М. Ярун. Київ: Довіра. 2001. 955 с.

49. Падалка Г. М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти. Харків: ХДПІ. 1995. 104 с.

50. Пасько К. М. Світоглядно-філософські основи формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки вчителя: автореф. навч. Філософ. Наук: 09.00.10. Київ. 2008. 20 с.

51. Пащенко Д. Педагогічна майстерність як складова готовності вчителя до професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. Наук. Пр. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини. № 2. 2010. С. 112-118.*

52. Педагогика: большая современная энциклопедия. сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово. 2005. 720 с.

53. Педагогічна майстерність. Веб-сайт
:[http://phys.ippo.kubg.edu.ua/wpcontent/uploads/2015/12/Педмайстерність. pdf](http://phys.ippo.kubg.edu.ua/wpcontent/uploads/2015/12/Педмайстерність.pdf)

54. Петрушин В. И. Музыкальная психология: учеб. пособ. для вузов. 2-е изд. Москва: Академический Проект Трикста. 2008. 400 с.
55. Психологія. Підручник. за ред. Трофімова Ю.Л. К. 2000. 558 с.
56. Рудишин С. Педагогічна майстерність викладача вищої школи психологічні особливості. Нова педагогічна думка. 2011. С.90-92.
57. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник. Київ: Освіта. 2005. 360 с.
58. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя: навч. посіб. Київ: ІСДОУ. 1994. 112 с.
59. Слостенін В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва: Просвещение. 1976. 160 с.
60. Словник-довідник психолога. К., 1999. 132 с.
61. Станиславський К. С. Об искусстве театра: Избранное. Москва: ВТО. 1982. 510 с.
62. Станиславський К. С. Собрание сочинений. Москва. Т. 2.: Работа актера над ролью. 1955. 502 с.
63. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии. М. 1982. 197 стор.
64. Стукаленко З. М. Емоційний інтелект як показник сценічної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Центрально-українського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. Вип. 170.* 2018. С. 175–179.
65. Сухомлинський В. А. О воспитании. 5-е изд. Москва: Политиздат. 1985. 270 с.
66. Ткаченко Т. В. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів: монографія. Харків: ХНПУ ав. Г. С. Сковороди. 2016. 307 с.

67. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 10 т. Москва: АПН РСФСР. Т. 8. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. 1950. 776 с.

68. Щукина Г. И. Особенности и возможности учебной и внеучебной деятельности. *Проблемы совершенствования процесса обучения в школе*. Ленинград: ЛГПИ. 1972. С. 3–14.

69. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации: *Избр. Психол. Тр.* Москва: Ин-т практ. Психологии. Воронеж: НПО МОДЭК. 1998. 304 с.

ДОДАТКИ

Дихальна гімнастика Є. Ільїна

Мета: усунення негативних емоцій перед публічним виступом.

Дихальні вправи із застосуванням паузи:

- 1) без паузи: звичайне дихання – вдих, видих;
- 2) пауза після вдиху: вдих, пауза (дві секунди), видих;
- 3) пауза після видиху: вдих, видих, пауза;
- 4) пауза після вдиху і видиху: вдих, пауза, видих, пауза;
- 5) піввдиху, пауза, піввдиху і видих;
- 6) вдих, піввидиху, пауза, піввидиху;
- 7) піввдиху, пауза, піввдиху, піввидиху, пауза, піввидиху.

Дихальні вправи для усунення небажаних емоційних станів:

чергувати (по чотири рази) дихання через ніс і рот за такою схемою:

вдих носом – видих
носом; вдих носом –
видих ротом; вдих
ротом – видих ротом;
вдих ротом – видих
носом.

Додаток Б

ШБ.		Відповіді		
1.	Чи подобається Вам брати участь у вокально-сценічній діяльності?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
2.	Чи запізнюєтесь Ви на вокальні заняття?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
3.	Чи відволікаєтесь Ви на заняттях вокалу від головної задачі на неактуальні питання?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
4.	Чи вдається Вам на заняттях з «Вокального класу» добре розуміти усі зауваження викладача та якісно виконувати його рекомендації для виправлення недоліків?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
5.	Чи приділяєте Ви достатньо часу самостійній підготовці до вокальних занять?	а) Так	б) Не завжди	в) Ні
6.	Чи помічаєте Ви покращення результату на занятті з «Вокального класу» після попередньо проведеної самостійної роботи?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
7.	Чи отримуєте Ви задоволення від перебування на сцені та виступу перед аудиторією?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
8.	Чи виникало у Вас колись під час концертного виступу бажання, щоб це все скоріше закінчилось?	а) Ні	б) Іноді	в) Так
9.	Чи допускаєте Ви пропуски занять з «Вокального класу» без поважних причин?	а) Ні	б) Іноді	в) Так
10.	Чи дозволяєте Ви собі прийти на заняття не підготовленим?	а) Ні	б) Іноді	в) Так
11.	Чи завжди Ви приходите на заняття з «Вокального класу» в здоровому фізичному стані та в хорошому настрої?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
12.	Чи завжди ретельно Ви працюєте над вокальними творами?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
13.	Чи тримаєте Ви в постійній увазі артистичні задачі та вокально-технічні зауваження викладача щодо виконання вокальних творів упродовж цілісного виконання без зупинок?	а) Так	б) Іноді	в) Ні
14.	Чи подобається Вам виконувати вокальні твори з Вашого репертуару?	А) Так	б) Не всі	а) Так
15.	Чи приносите Ви на заняття з «Вокального класу» ноти вокальних творів, які Вам хотілось би заспівати, з пропозицією взяти їх до свого репертуару?	А) Так	б) Іноді	в) Ні
16.	Чи контролюєте Ви під час концертного виступу свої емоції та почуття, які б хотіли донести до слухачької аудиторії?	А) Так	б) Іноді	в) Ні
17.	Чи збираєте Ви вокальну літературу, накопичуєте ноти вокальних творів?	А) Так	б) Іноді	в) Ні

18.	Чи уважні Ви до вказаних у нотах темпових, динамічних, штрихових та інших вказівок композитора щодо виконання вокального твору, і чи вдається Вам їх дотримуватись?	А) Так	б) Не завжди	в) Ні
19.	Чи цікавить Вас ідея заохочувати та пропагувати молоді слухати та любити своє національне вокальне мистецтво?	А) Так	б) Можливо	в) Ні
20.	Чи вдавалось Вам викладатись максимально (і емоційно, і фізично) під час виступу на сцені?	А) Так	б) Іноді	в) Ні
21.	Чи Вам вдавалось відчувати прилив натхнення під час виступу на концертах, в творчих заходах, в конкурсах чи фестивалях?	А) Так	б) Іноді	в) Ні
22.	Чи слухаєте і вивчаєте Ви додатково нові вокальні твори задля збагачення свого вокального кругозору?	А) Так	б) Іноколи	в) Ні
23.	Чи мрієте Ви про ідеальне виконання вокальних творів, про досконале володіння своєю вокально-сценічною майстерністю?	А) Так	б) Іноколи	в) Ні
24.	Слухаючи виконання професійних співаків у запису або наживо, чи міркуєте Ви про те, як би це змогли проспівати саме Ви?	А) Так	б) Іноколи	в) Ні
25.	Чи подобається Вам співати в присутності публіки, для слухацької аудиторії, тобто виступати саме для глядача і показувати свою вокальну роботу не лише на заняттях з «Вокального класу»?	а) Так	б) Іноколи	в) Ні
26.	Чи подобається Вам розповідати про вокальне мистецтво в колі своїх друзів не музикантів, ділитися враженнями від професії вчителя музичного мистецтва?	А) Так	б) Іноколи	в) Ні
27.	Чи подобається Вам створювати свою власну інтерпретацію вокальних творів у процесі вокально-сценічної діяльності?	А) Так	б) Іноколи	в) Ні