

УДК 378.147:[37.091.12.011.3-051:78]:784.091

О. В. Шевченко

Національний педагогічний
університет імені М. П. Драгоманова

ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИЙ ДОСВІД МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА КОНСОЛІДАЦІЙНІЙ ОСНОВІ: СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ

У статті охарактеризовано структурні особливості вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва на консолідаційній основі. Виокремлено структурні компоненти формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва: мотиваційний, емоційний, творчий і оцінювальний. Визначено їх сутність. Доведено необхідність і своєчасність розгляду проблеми формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва на консолідаційній основі. Підкреслено, що дана публікація актуалізує далеко не все коло питань у контексті обраної тематики. Вимагають подальшої наукової розробки питання щодо технологічного та методичного забезпечення втілення консолідаційного підходу в навчанні студентів-вокалістів, шляхів забезпечення спорідненості стилевих закономірностей створення вокальних образів у напрямі розвитку художнього сприймання.

Ключові слова: *структура, вокально-виконавський досвід, формування вокально-виконавського досвіду, мотиваційний компонент, емоційний компонент, творчий компонент, оцінний компонент, консолідаційна основа.*

Постановка проблеми. Інноваційні процеси в сучасній системі освіти вимагають модернізації підготовки фахівців. У цьому контексті висувуються нові вимоги до становлення особистості вчителя музичного мистецтва в напрямі формування його професійно значущих якостей, розширення їх художнього світогляду та мистецького досвіду.

З огляду на вищесказане, консолідаційний підхід впливає на ефективність формування вокально-виконавського досвіду. Основою для нашої роботи стало дослідження О. Єременко щодо застосування консолідаційного підходу в підготовці магістрів музичного мистецтва [5].

Означений підхід у нашому дослідженні забезпечує рівноправну, паритетну єдність вокально-фахового та педагогічно-практичного напрямів підготовки при збереженні змісту кожного з них. Кожен із цих рівнозначущих напрямів, відзначаючись власною специфікою, характеризується внутрішньою спорідненістю і тяжіє до взаємодоповнення взаємозумовленості та співіснування.

Аналіз актуальних досліджень. У науковій літературі представлено різні аспекти означеної проблеми. Так, розуміння та тлумачення поняття «досвід» з точки зору різних підходів розглядали В. Андрущенко, Н. Вахтомін, Ж. Вольтер, Дж. Дьюї, П. Джемс, В. Іванов, О. Лактіонов, М. Мінаков, Ш. Монтеск'є, Ч. Моррис І. Надольний, І. Фролов, В. Шинкарук та ін. (філософський підхід); В. Джемс, А. Маслоу, С. Максименко, Г. Олпорт, О. Осницький, К. Роджерс, В. Роменець, Б. Теплов, Ю. Трофімов та ін. (діяльнісний підхід).

Педагогічну сутність досвіду визначили Дж. Дьюї, Ю. Бабанський, Ейюй Хуа, В. Краєвський, Н. Мойсеюк, М. Сметанський, Сяомань Чжу, Сяо Су, А. Хуторський та ін.

У галузі теорії та методики навчання музики дослідниками напрацьовано значну кількість наукових розвідок щодо фахової підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва (О. Андрейко, Бянь Мен, Ван Бін, Ге Де Юуй, І. Гринчук, В. Гусак, Л. Гусейнова, Т. Завадська, К. Завалко, Н. Згурська, Є. Йоркіна, В. Крицький, П. Косенко, О. Ляшенко, Н. Мозгальова, В. Ревенчук, Хоу Юе, Ши Цзюнь-бо та ін.). Проте, зауважимо, що досліджувана проблема представлена лише окремими працями. Відповідно, попри значущість кола розглянутих питань проблема формування художньо-виконавського досвіду майбутніх фахівців музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки поки що не дістала належного наукового висвітлення.

Отже, теоретична та практична значущість наукових розвідок у сфері обраної тематики засвідчує, що проблема формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва на консолідаційній основі має резерви щодо остаточного з'ясування.

Мета дослідження – охарактеризувати структурні особливості вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва на консолідаційній основі.

Методи дослідження. Для з'ясування основних структурних компонентів досліджуваного феномену нами було використано теоретичні методи дослідження, а саме: загальнонаукові – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння та узагальнення, конкретнонаукові – метод термінологічного аналізу, застосування якого дозволило уточнити основоположні поняття дослідження; системно-структурний, який дозволив з'ясувати структурні компоненти вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва, структурно-функціональний, що уможливив сутнісну характеристику структури досліджуваного феномену.

Виклад основного матеріалу. Здатність студентів використовувати знаннявий досвід у галузі суміжних мистецтв, спроможність до глибокого пізнання загальних законів художньої творчості має впливати на вдосконалення вокально-виконавського досвіду майбутніх фахівців. Консолідаційна єдність процесів у музичній і загальнохудожній освіті передбачається в напрямі застосування декількох видів мистецтв із метою

ефективного впливу на емоційну сферу майбутнього вчителя музичного мистецтва, формування мистецького досвіду. Дотримання певної послідовності у використанні кожного з видів мистецтва на занятті також актуалізує застосування консолідаційного підходу, котрий впливає на здатність студентів до проведення художніх паралелей між різними видами мистецтва. Системно скомпоноване на основі паритетного впливу осягнення мистецтва у процесі фахової підготовки забезпечує компенсацію відсутніх знань і вмінь у галузі мистецько-педагогічної освіти.

Значну роль у формуванні вокально-виконавського досвіду в контексті консолідаційного підходу приділяється розвитку художньо-творчих можливостей студентів, які виступають основою забезпечення єдності пізнавальної, оцінювально-інтерпретаційної та творчої діяльності майбутніх фахівців.

Визначаючи специфічність кожного з різновидів діяльності, ми не протиставляємо їх як такі, що виключають одна одну. Консолідаційне застосування пізнавальної, оцінювальної та творчої діяльності створює фундамент для досягнення внутрішньої цілісності навчальних дій. У дослідженні зазначається, що пізнавальна діяльність містить можливості для оцінювання отриманої інформації, для реалізації творчих підходів студентів до оволодіння певними знаннями. Оцінювальні дії не можуть не супроводжувати процеси пізнання та творчості. Творчі підходи, у свою чергу, суттєво збагачують пізнавальну діяльність, а також створюють умови для продуктивного оцінювання результатів пізнання.

Розробка методичного забезпечення формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає визначення компонентів структури даного феномену. Опрацювання наукових джерел свідчить про те, що в психолого-педагогічній і фаховій літературі змістове наповнення категорії «досвід» представляється як єдність мотиваційного, діяльнісного (І. Лернер), та операційного компонентів. Але залежно від виду професійної діяльності дослідники виділяють ще цільовий (І. Ростовська), емотивний (Т. Грінченко), діялісно-творчий (В. Вергунова) та когнітивний (Н. Пахальчук) компоненти.

Структура формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає в нашому дослідженні реалізацію таких компонентів, як: мотиваційний, емоційний, творчий і оцінювальний. Мотиваційний вважаємо стрижневим, адже мотивація пронизує всі структурні утворення особистості: її спрямованість, потреби, переконання, ідеали, цілі, емоції, волю. Саме мотивація, спонукаючи до дії, викликає активність особистості в музичній галузі, бажання спілкуватися з дітьми засобами виконавського мистецтва, прагнення передати в майбутньому учням свої музичні знання, вміння, навички та захопити їх музикою.

Сьогодні науковці наголошують, що в основі художньо-творчої діяльності, а до неї належить і виконавська діяльність учителя музики, і в основі формування особистості вчителя лежить розвиток мотиваційної сфери. Її основними складовими є – мотиви, цілі, потреби, направленість, готовність.

У науковій літературі наявні різні точки зору до визначення поняття «мотиву».

У психологічному словникові мотив розглядається як спонукання до діяльності, що пов'язані із задоволенням потреб суб'єкта [15, с. 264].

Як відомо, мотиви зумовлюють цілеспрямовану поведінку людини, виступають «рушійною силою» (П. Якобсон), «внутрішньою пружиною» (А. Петровський), «пусковим механізмом» (С. Сисоєва) і регулятором будь-якої діяльності. Одне з найбільш повних визначень мотиву належить Л. Божович. На її думку, мотив не можна розглядати у відриві від мети. Лише в поєднанні з мотивом, набуваючи особистісного смислу, образ майбутнього результату стає метою, а вже потім докладаються вольові зусилля для досягнення цієї мети. Вона підкреслює: «мотив – це те, заради чого виконується діяльність, на відміну від мети, на яку цю діяльність спрямовано» [4, с. 76]. А. Маркова у своїх роботах також наголошує, що «мета само по собі, без мотивів, не визначає конкретної діяльності, поведінки... Мотив створює установку до дії, а пошук і осмислення мети забезпечують її реальне виконання» [9, с. 35].

З вищезазначених позицій доцільно підкреслити, що «мотив» (від лат. *movio* – рухаю), трактується в науково-методичній літературі як «спонукальна причина дій і вчинків людини» Мотив може захопити, сформувавати позитивне ставлення до музично-вокального мистецтва. Через вокальну діяльність студент актуалізує мотиви та стимулює здатність до оцінювальних дій у сфері мистецтва.

Адекватне оцінювання вокальних творів, елементами якого є сприйняття, аналіз, узагальнення, порівняння (за Г. Падалкою) відіграє важливу роль у співацькій діяльності майбутнього фахівця. У результаті формування стійкої мотивації до вокального навчання у студента з'являється установка на оцінювання власних дій щодо аналізу вокальних творів з метою подальшого власного зростання у сфері вокального мистецтва на передачі свого досвіду наступним поколінням. С. Занюк пов'язує процесуально-змістовні мотиви з пізнавальним інтересом до діяльності, в нашому випадку, до виконавських дій щодо виразної, безпомилкової інтерпретації. У даному контексті доцільно розглядати «інтерес» як «потребу, яка стає властивістю, що спонукає особистість до такої діяльності, яка не тільки задовольняє потребу в об'єктивних досягненнях але й приносить їй бажаної емоційної насиченості». Відповідний інтерес є особливою психологічною потребою особистості в певних видах діяльності, котрі є джерелом бажаних переживань і засобом досягнення бажаних ідей.

Отже, формування інтересу студента до «діяльності в контексті вокальної підготовки» зводиться до:

1) виникнення безпосереднього інтересу до змісту діяльності, тобто до виконуваних творів – вибору репертуару відповідно до особистих естетичних уподобань та процесу виконання;

2) інтерес викликає характер інтелектуальної діяльності, зумовлений виконавським процесом (аналіз музичного твору, розбір нотного тексту, робота над виконавською технікою, цілісне емоційно-образне виконання);

3) інтерес виробляється завдяки наявності відповідних нахилів до даної діяльності (володіння відповідними музичними здібностями: вокальними даними, здібностями до виконавської діяльності). У даному випадку успішна діяльність викликає або підвищує інтерес до неї.

Розглянуті погляди на поняття «мотив» підводять до розуміння сутності понять «мотивація».

Зауважимо, що багато авторитетних учених (М. Алексєєва, Б. Баєв, Г. Костюк та ін.) визначають мотивацію як систему мотивів, що є значущою для людини. А. Мудрик зазначає, що мотивація – це не лише мотиви, а й ситуативні чинники, що є досить динамічними та мінливими [11, с. 6]. На думку О. Леонтєва, мотивація визначає цілеспрямованість дії, організованість і стійкість діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети [8, с. 246]. М. Алексєєва вважає, що мотивація – це сукупність причин, які визначають різні прояви активності учнів [1, с. 4]. А. Маркова вважає, що мотивація є багатовимірним утворенням окремих мотивів, потреб, цілей, намірів, інтересів, ідеалів, цінностей [10, с. 57]. Є. Ільїн вважає, що мотивацію можна визначити як сукупність причин психологічного характеру, що пояснюють поведінку людини, її початок, спрямованість і активність [6]. Вітчизняний психолог С. Канюк зазначає, що мотивація – це один із найважливіших факторів поряд із здібностями, знаннями, навичками, який забезпечує успіх у діяльності. Це сукупність спонукальних факторів, які викликають активність в організмі і визначають його спрямованість [7].

Таким чином, мотивація в сучасній психолого-педагогічній науці розглядається як сукупність спонукань, що активізують особистість, тобто система чинників, які детермінують її поведінку та діяльність (потреби, мотиви, цілі, прагнення тощо); а також процес формування мотивів, підтримування її поведінкової активності на певному рівні.

Одним із першочергових завдань формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва є виявлення стрижневих мотиваційних чинників, у яких би відображалися специфічні особливості навчально-виконавської діяльності. На нашу думку, одним із таких чинників можуть виступати близькі і перспективні цілі, які стимулюють, активізують, організовують дії студентів.

Для формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва важливим є висновок І. Ростовської про те, що у студентів протягом навчання необхідно формувати вміння цілеутворення, зокрема: прийняття й розуміння цілі, поставленої викладачем, її збереження впродовж тривалого часу та підпорядкування їй своєї поведінки; самостійної постановки цілей (уявлення цілі до початку дії, усвідомлення цілі, її формування); визначення реальності досягнення цілі, її співвіднесення зі своїми можливостями та заміна нереальних цілей реальними; визначення

послідовності головних і другорядних цілей з урахуванням рівня досягнення попередніх цілей (результатів виконання навчальних дій); конкретизації цілі, визначення її залежності від умов і зв'язку з цим постановка нових питань. При цьому, наголошує науковець, «важливо, щоб уміння цілеутворення формувались під керівництвом педагога, а не склалися стихійно» [13, с. 122].

Спорідненість між поняттями «мотивація» та «емоція» походить від латинського терміна «*movere*» (спонукання до дії), адже між мотивацією та емоцією є подібність і різниця, що полягає не лише в префіксі «е», що позначає рух назовні [2].

Як зазначає В. Антонюк, акумульовані в особі вокаліста обидві зазначені професійні якості (в їх позитивному вимірі) – конче необхідні для творчого зростання й посилюють одна одну, стимулюючи професійний розвиток» [3, с. 67].

Отже, можна зазначити, що сутністю мотиваційного компоненту формування вокально-виконавського досвіду студентів є наявність у них інтересу до змісту вокально-виконавських дій. Цей компонент виявляється в особистісному ставленні студента до художньо-образного змісту твору, в спрямованості на якісне засвоєння художньо-виразних засобів виконуваного твору та успішне подолання виконавсько-технічних труднощів, зацікавленості у вдосконаленні виконавсько-публічної діяльності.

У структурі досвіду виконавської діяльності педагогів-музикантів особливе місце займає емоційний компонент. Відомо, що емоції – це особливі психологічні стани, пов'язані з потребами, мотивами, прагненнями, що відображають у формі тимчасового переживання (задоволення, суму, радості тощо) значимість явищ і життєвих ситуацій, які впливають на людину. Емоції супроводжують будь-які дії людини протягом усього життя. Вони є головним механізмом поведінки та внутрішньої регуляції психічної діяльності, спрямованим на задоволення актуальних для особистості потреб. На думку О. Леонтьєва, емоції виконують роль внутрішніх сигналів. Їх особливість полягає в тому, що вони безпосередньо відображають відносини між мотивами; реалізацію діяльності, що відповідає цим мотивам [8, с. 125].

Виступаючи продуктом суспільно-історичного розвитку, емоції, на думку психологів (П. Мясойда, А. Петровського, М. Ярошевського та ін.), є дуже важливими для набуття індивідуального досвіду, адже вони оцінюють відношення між мотивом діяльності та її метою, тобто виконують функцію оцінки особистісного смислу власних дій індивіда.

До того ж, наголосимо, що участь емоцій в організації діяльності зростає тоді, коли індивід ставиться до них як до цінності. Окрім цього, емоція як цінність зумовлює схильність до одних видів діяльності й нелюбоб до інших.

У контексті даного дослідження важливою є функція закріплення досвіду, яка реалізується за рахунок позитивних або негативних емоційних слідів, що зберігаються в пам'яті. У такий спосіб позначаються успішні або невдалі дії, що мали місце в минулому. Цю функцію виконують, зокрема,

емоції успіху-неуспіху, які сигналізують про результативний бік діяльності. Інші ситуативні емоції, а саме обурення, гордість, образа, ревності також слугують закріпленню досвіду й можуть нав'язати індивідові емоційний вихід із певної ситуації.

Незаперечним є факт, що емоції спонукають людину до знань, праці, вчинків або утримують її від негативних вчинків. Людські емоції найяскравіше виражають духовні запити та прагнення людини, її ставлення до дійсності.

Наступним, за своєю значущістю, у структурі вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва є творчий компонент. Погоджуємося з Г. Ципіним, який зазначає, що творчість у практичній діяльності педагога-музиканта настільки різнопланова, що можна говорити про різні аспекти її прояву. Так, вона може проявлятися у нестандартних підходах до вирішення виконавських проблем, що виникають у процесі навчання; у розробці нових методів роботи над музичним твором; виборі інноваційних форм, прийомів і засобів проведення уроку та їх оригінальному поєднанні; в удосконаленні й раціоналізації відомого відповідно до сучасних задач підготовки фахівців музичного профілю; в умінні бачити альтернативні варіанти вирішення однієї й тієї самої проблеми; в умінні трансформувати й удосконалювати існуючі програми та методики з вокально-виконавської підготовки шляхом вивчення сучасних творів. Це вимагає створення на заняттях вільної, доброзичливої атмосфери, спрямованої на забезпечення комфортності спілкування, впевненості у своїх силах і творчих потенціях.

Сучасна наукова думка трактує творчість, передусім, як процес створення нового, корисного продукту (С. Максименко, Ю. Трофімов), як діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей (А. Петровський, М. Ярошевський). Вона передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

Як свідчать дослідження різних авторів, творчість базується на розвинених мисленні, уяві та інтуїції. Особлива роль у цьому процесі відводиться «осаянню», натхненню, та подібним їм станам, що змінюють попередню роботу думки.

Розгляд даного компоненту відбувається на основі таких положень, як:

- філософські аспекти теорії діяльності, згідно з якими всі види матеріальної та духовної діяльності людини є похідними від історичних форм праці й включають в себе творчий компонент, що передбачає як зміну дійсності «в міру будь-якого виду», в тому числі й «за законами краси», так і зміна людини, тобто самозміна і саморозвиток (І. Зязюн);

- психологічні аспекти теорії діяльності, які вказують на те, що діяльність людини завжди носить явний або неявний предметний характер, все її компоненти (потреби і мотиви, цілі, умови і засоби їх досягнення, дії і операції) мають той чи інший предметний зміст, а сама діяльність

спрямована на творче творення певного матеріального або духовного продукту (О. Леонтьєв);

- педагогічні аспекти теорії діяльності, відповідно до яких навчальна робота містить всі компоненти загального поняття діяльності; всі елементи несуть специфічний предметний зміст, й що в навчальній діяльності обов'язково присутній творчо-перетворювальний початок (К. Абульханова-Славська).

Оцінний компонент вокально-виконавського досвіду виконує контрольно-аналітичну функцію й виявляється в різноплановому аналізі й об'єктивній оцінці мистецьких явищ і результатів виконавської діяльності, аналітичному осмисленні педагогічних дій і корекції власної навчальної діяльності. Наявність оцінного компонента в будь-якій сфері діяльності свідчить про його загальнодіяльнісний характер і спрямованість на стимулювання творчої самореалізації студентів на основі виховання відчуття самоцінності та самоідентичності.

Визначення оцінювального компоненту базується на необхідності формування в майбутніх фахівців здатності до оцінної діяльності, яка дозволяє з'ясувати естетичну цінність твору. У зазначеному контексті необхідно підкреслити, що естетична оцінка у своїй основі містить емоційний й інтелектуальний досвід особистості, й залежить від здатності особистості використовувати набуті знання в галузі музично-виконавського мистецтва [12].

У працях відомих педагогів і музикантів актуалізується думка про гармонійне поєднання логічної вираженості й емоційної насиченості, оскільки, за словами Г. Падалки «розвиток художніх емоцій в учнів і здатності їх понятійно-логічного осмислення мистецтва, по суті є єдиним процесом» [12, 8].

Доцільно зазначити, що цінність – філософське поняття, за допомогою якого характеризується соціально-історичне значення певних явищ дійсності для суспільства, індивідів. Сам процес і процедура вибору на базі цінностей називається оцінкою [14, с. 512].

Г. Падалка під естетичним оцінюванням розуміє «процес і результат встановлення значущості предметів і явищ, що оточують людину, з позицій її уявлень про прекрасне. Відповідно мистецьке навчання оцінювання стосується з'ясування значущості художніх творів чи художніх образів з позицій уявлень учнів про прекрасне» [12, с. 104].

Базуючись на позиціях Г. Падалки щодо залучення учнів до оцінювальної діяльності в мистецтві й формування на цій основі естетичних ідеалів і смаків, вважаємо за доцільне підкреслити, що забезпечення мотиваційного ставлення до навчального вокального матеріалу сприяє сприйманню вокального твору не відсторонено, а в зіставленні з власними інтересами. Під час порівняльних дій особливого значення набуває порівняння ідеальних уявлень студентів про прекрасне, досконале з проявами їх смаку на певний вокальний твір.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що мистецька навчальна діяльність передбачає оцінювальні підходи. Студенти мають засвоїти мистецькі закономірності, оволодіти художньою мовою, вивчати історичні аспекти художньої культури. Означений аспект забезпечується орієнтацією студентів на спільне, критичне осмислення засвоєння мистецтва (в нашій роботі – вокального). Активізація власної думки студентів, стимулювання їх до оцінного ставлення до художніх явищ – одне із головних завдань формування художньо-естетичного смаку. Науковці підкреслюють, що в сучасному мистецтвознавстві й педагогіці все помітнішою стає тенденція до вивчення оцінної діяльності та її ролі в навчанні. Водночас зазначається, що навіть вища мистецька освіта не є засобом, який сам по собі, без спеціально спрямованих педагогічних зусиль, розвиває здатність майбутніх фахівців до естетичної оцінки. Оцінна навчальна діяльність учнів в мистецтві має цілеспрямовано формуватись педагогом.

З'ясовуючи зміст оцінного компоненту ми виходили з таких теоретичних визначень: оцінювання є процедурою цілеспрямованого, усвідомленого виявлення й визначення суб'єктом істотних для нього ціннісно-естетичних, музично-технологічних або виконавських якостей об'єкта, сформованих на основі відповідного виду музичної діяльності; оцінне судження – це висловлювання, у якому відбиваються ціннісні пріоритети особистості, виявлені під час аналітико-оцінної діяльності. При цьому роль суб'єкта, який оцінює музичний твір, є значно вагомішою порівняно із суто теоретичними оцінками в інших науках, тому що сам твір мистецтва стає художньою цінністю, коли його оцінює суб'єкт. Унаслідок оцінювання музичного твору виникає певна нова самостійна цінність у формі судження, яке стає активним елементом духовного існування особистості. Судження, як форма мислення, передбачає вміння порівнювати художні враження між собою, виходячи з їх своєрідності й неповторності. Для того, щоб перетворити художнє враження на художнє судження, необхідно навчитися розуміти й пояснювати власні неусвідомлювані почуття, знати свої уподобання й можливості реагувати на художні враження.

Відтак, оцінювання як процес не закінчується безпосередньо сприйняттям, а триває на аналітичному етапі, завершуючись тільки в момент формування оцінного судження. М. Южанін, обґрунтовуючи причини складності оцінювання музичного твору наголошує, що вони пов'язані з особливостями музичного мистецтва, в якому «специфіка самих засобів музичної виразності, опосередкований характер музичного образу, необхідність виконавської інтерпретації і, як наслідок, багатозначність і певна невизначеність музичного образу, створюють характерні труднощі в процесі оцінювання музики» [16, с. 16].

Активізація оцінювальної діяльності має співіснувати з розвитком естетичних ідеалів студентів у напрямі становлення вокально-виконавського досвіду. Отже, естетичну оцінювальну діяльність можна розуміти як низку взаємопов'язаних дій, основу яких складає: сприйняття, аналіз і узагальнення

отриманих уявлень, порівняння естетичних явищ і аргументація естетичного судження. Інтегрована цілісність цих дій складає зміст естетично-оцінювальної діяльності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Результати проведеної роботи дають можливість сформулювати висновок про необхідність і своєчасність розгляду проблеми формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва на консолідаційній основі та дозволяють висвітлити низку питань щодо з'ясування структурних особливостей означеного феномену.

Насамкінець підкреслимо, що дана публікація актуалізує далеко не все коло питань у контексті обраної тематики. Вимагають подальшої наукової розробки питання щодо технологічного та методичного забезпечення втілення консолідаційного підходу в навчанні студентів-вокалістів, шляхів забезпечення спорідненості стильових закономірностей створення вокальних образів у напрямі розвитку художнього сприймання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексєєва, М. І. (2011). *Мотиви навчання учнів*. М.: Радянська школа.
2. Ансерме, Э. (1996). *Статьи о музыке и воспоминания*. М.: Советский композитор.
3. Антонюк, В. (2007). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*. К.: ЗАТ «Віпол».
4. Божович, Л. И. (1968). *Личность и ее формирование в детском возрасте*. М.: Просвещение.
5. Єременко, О. В. (2009). *Підготовка магістрів музичного мистецтва: теорія і методика навчання*. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
6. Ильин, Е. П. (2000). *Мотивация и мотивы*. СПб.
7. Канюк, С. С. (2002). *Психологія мотивації*. К.: Либідь.
8. Леонтьев, А. Н. (1971). *Потребности, мотивы и эмоции*. М.: Педагогика.
9. Маркова, А. К. (1983). *Формування мотивації навчання у шкільному віці*. М.
10. Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А. Б. (1990). *Формирование мотивации учения*. М.: Просвещение.
11. Мудрик, А. В. (1990). *Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих*. М.: Просвещение.
12. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: теорія і методика мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.
13. Ростовська, І. О. (2007). Цілеутворення як чинник формування мотивації учіння гри на фортепіано у школярів. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти*. Ч.: «Зелена Буковина», 120–122.
14. *Філософія* (2004). Х.: Прапор.
15. Шапар, В. Б. (2004). *Психологічний тлумачний словник*. Х.: Прапор.

16. Южанин, М. А. (1975). О некоторых закономерностях формирования художественных оценок. *Критика и музыкознание*. Л.: Музыка.

РЕЗЮМЕ

Шевченко Е. В. Вокально-исполнительский опыт будущего учителя музыкального искусства на консолидационной основе: структурные особенности.

В статье охарактеризованы структурные особенности вокально-исполнительского опыта будущего учителя музыкального искусства на консолидационной основе. Выделены структурные компоненты формирования вокально-исполнительского опыта будущего учителя музыкального искусства: мотивационный, эмоциональный, творческий и оценочный. Определена их сущность.

В основе мотивационного компонента формирования вокально-исполнительского опыта студентов лежит наличие у них интереса к содержанию вокально-исполнительских действий.

В структуре опыта исполнительской деятельности педагогов-музыкантов особое место занимает эмоциональный компонент. Человеческие эмоции ярче выражают духовные запросы и стремления человека, его отношение к действительности.

Следующим, по своей значимости в структуре вокально-исполнительского опыта будущего учителя музыкального искусства является творческий компонент. Рассмотрение данного компонента происходит на основе таких положений, как: философские аспекты теории деятельности; психологические аспекты теории деятельности; педагогические аспекты теории деятельности.

Определение оценочного компонента базируется на необходимости формирования у будущих специалистов способности к оценочной деятельности, позволяет выяснить эстетическую ценность произведения. Оценочный компонент вокально-исполнительского опыта выполняет контрольно-аналитическую функцию и оказывается в разноплановом анализе и объективной оценке художественных явлений и результатов исполнительской деятельности, аналитическом осмыслении педагогических действий и коррекции собственной учебной деятельности.

Доказана необходимость и своевременность рассмотрения проблемы формирования вокально-исполнительского опыта будущего учителя музыкального искусства на консолидационной основе.

Подчеркнуто, что данная публикация актуализирует далеко не весь круг вопросов в контексте выбранной тематики. Требуют дальнейшей научной разработки вопросы по технологическому и методическому обеспечению реализации консолидационного подхода в обучении студентов-вокалистов, путей обеспечения родства стилевых закономерностей создания вокальных образов в направлении развития художественного восприятия.

Ключевые слова: структура, вокально-исполнительский опыт, формирование вокально-исполнительского опыта, мотивационный компонент, эмоциональный компонент, творческий компонент, оценочный компонент, консолидационная основа.

SUMMARY

Shevchenko O. V. Vocal-performing experience of future musical art teacher on a consolidation basis: structural peculiarities.

The article describes structural peculiarities of the vocal-performing experience of future musical art teacher on a consolidation basis. The structural components of formation of the vocal-performing experience of future musical art teacher are highlighted: motivational, emotional, creative and evaluative. Their essence is defined.

The basis of the motivational component of formation of the vocal-performing experience of students is their interest in the content of vocal-performing actions.

In the structure of experience of performing activities of teachers-musicians a special place is occupied by emotional component. Human emotions more clearly express spiritual needs and aspirations of a person, his attitude to reality.

Next in its significance in the structure of the vocal-performing experience of future musical art teacher is creative component. Consideration of this component is based on such provisions as: philosophical aspects of the theory of activity; psychological aspects of the theory of activity; pedagogical aspects of the theory of activity.

The definition of evaluative component is based on the need to form the ability of the future specialists to evaluate activities, it allows to determine aesthetic value of the work. Evaluative component of the vocal-performing experience performs control and analytical function and turns into a diverse analysis and objective assessment of artistic phenomena and results of performing activity, analytical understanding of pedagogical actions and correction of one's learning.

The necessity and timeliness of considering the problem of forming the vocal-performing experience of future musical art teacher on a consolidation basis has been proved.

It is emphasized that this publication does not address the whole range of issues in the context of the chosen subject. Further development require the issues of technological and methodological support for implementation of a consolidation approach in teaching students-vocalists, ways to ensure relationship of the style laws of creating vocal images in the direction of development of artistic perception.

Key words: structure, vocal-performing experience, formation of vocal-performing experience, motivational component, emotional component, creative component, evaluative component, consolidation basis.