

**УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

*Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису*

Оу Цзяюй

УДК:378.1:784.9:159.942 (043.5)

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ
ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань
01 Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Оу Цзяюй Оу Цзяюй

Науковий керівник:

Юник Дмитро Григорович
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2025

АНОТАЦІЯ

Оу Цзяюй Методика формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів. — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії з галузі знань 01 Освіта, за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2025.

Зміст анотації

У дисертаційній роботі описано результати дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів з урахуванням напрацювань сучасної науки. З'ясовано, що означений феномен слід розглядати не тільки з позицій психології та мистецтвознавства, а й з позицій педагогіки, адже саме педагогічна наука надає змогу ретельно дослідити механізми управління саморегуляцією емоційного стану студента-вокаліста з урахуванням його внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети. Основними її складовими є самоконтроль, самооцінка та самокорекція, де перша забезпечує сприйняття атрибутів контролю та побудову їх уявлених образів, друга — адекватне/неадекватне логічне чи емоційне оцінювання якості уявних образів атрибутів контролю та якості їх відтворення, а третя — виправлення виявлених недоліків зміною елементів в уявлених образах атрибутів контролю або зміною елементів у програмі реалізації виконавських дій. Саморегуляція емоційного стану студента-вокаліста сприяє пошуку найкращих варіантів інтерпретації музичних творів.

В результаті аналізу літературних джерел встановлено, що інструментарієм саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста виступають виконавські уміння, які є не вродженими, а сформованими у

процесі його фахового навчання. Виконавські уміння студента-вокаліста доцільно розмежувати на п'ять груп, де до першої групи можна віднести мотиваційно-організаційні уміння, до другої — творчо-виражальні уміння, до третьої — уявно-проектувальні уміння, до четвертої — навчально-репетиційні уміння, а до п'ятої — сценічно-артистичні уміння. Функціонування означених груп виконавських умінь студента-вокаліста забезпечується алгоритмічною послідовністю мисленнєвих дій, спрямованих не тільки на уявне проектування музичних та художніх образів вокальних творів, а й на уявне проектування сценічних образів з урахуванням умов їх прилюдної інтерпретації. Найефективнішим способом управління емоційним станом студента-вокаліста у процесі виконавської діяльності є зміна елементів уявних сценічних образів, які виступають джерелом виникнення емоцій певної модальності. Така зміна може здійснюватись майбутнім фахівцем як по завершенні співу, так і безпосередньо у процесі реалізації творчого задуму навіть в умовах прилюдної інтерпретації вокальних творів.

Незалежно від наявності різних методологічних підходів до вивчення емоцій студента-вокаліста (еволюційної, Кеннона–Барда, відображення, когнітивного дисонансу, інформаційно-кібернетичної, диференційованої тощо) науковці сходяться на думці, що його емоційний стан впливає на: злагодженість роботи складників виконавського апарату; чистоту інтонування; тембральне забарвлення звуку; швидкість запам'ятовування нотного та літературного тексту вокального твору; прояв виконавської надійності; енергетичну здатність впливати на слухачів/глядачів тощо. У професійній підготовці студента-вокаліста як «негативні» емоції, так і «позитивні» можуть по-різному впливати на успішність його виконавської діяльності. Уміння ефективно використовувати ці види емоцій в означеному процесі — запорука досягнення майбутнім митцем оптимального творчого самопочуття.

Аналіз методологічних засад дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до

сценічних виступів надав змогу визначити критеріально-параметричний інструментарій оцінювання означеного феномену з урахуванням не тільки його динамічних складових і однозначного тлумачення отриманих кількісних показників, а й з урахуванням алгоритмічного функціонування триєдиної структури означеного процесу «критерій — параметр — показник». Першим критерієм оцінювання надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, виступає *ступінь інтенсивності його емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах*, а другим — *досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів, прояв яких забезпечує успішну інтерпретацію вокального твору як у звичних умовах діяльності, так і під час прилюдного виступу*. Якщо перший критерій віддзеркалюється показниками за двома параметрами (*адекватність емоційної реакції студента-вокаліста на художньо-образний зміст вокального твору, емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору*), то другий — за трьома (*точність інтонування висоти звуку у вокальному творі, точність відтворення метро-ритмічних малюнків нотного тексту вокального твору, надійність відтворення авторського тексту вокального твору*). У дисертаційній роботі обґрунтована доцільність розмежування амплітуди сформованості у студента-вокаліста умінь саморегуляції емоційного стану під час інтерпретації музичного твору як у звичних, так і в емоціогенних умовах на чотири рівні (високий, середній, низький і дуже низький), кожен з яких визначається узагальненими показниками кожного параметра обох критеріїв оцінювання досліджуваного феномену.

Діагностика стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, яка проводилась на базі трьох закладів вищої освіти, і зіставлення результатів констатувального експерименту з результатами анкетування його учасників надали змогу з'ясувати, що вони не оволодівають цілеспрямовано уміннями управління власним емоційним

станом у процесі фахового навчання, що підтвердило актуальність потреби в розробці методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів.

У дисертації запропоновано авторську трьохетапну методику цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів з урахуванням виявлених пошуковим експериментом ефективних принципів, форм, методів та прийомів удосконалення означеного процесу, де на першому етапі здійснюється визначення атрибутів контролю та проєктування їх взірців з метою мобілізації його внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети, на другому — розвиток умінь адекватного оцінювання якості звукової реалізації уявних взірців вокально-виконавських атрибутів контролю, а на третьому — розвиток умінь самокорекції як атрибутів контролю і взірців цих атрибутів, так і умінь самокорекції злагодженості їх відтворення під час роботи над вокальним твором, а також у процесі прилюдних виступів. Для успішної реалізації означеної методики обґрунтовано педагогічні умови, де створення першої забезпечує розвиток здатності студента-вокаліста до визначення текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також до проєктування в уяві їх взірців з метою мобілізації творчого потенціалу для досягнення поставленої мети, створення другої — розвиток його здатності до усвідомленого (логічного) та неусвідомленого (інтуїтивного) адекватного самооцінювання визначених текстових й вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою цілеспрямованого створення у них бажаного емоційного стану, а створення третьої — розвиток у нього здатності до самокорекції визначених текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою саморегуляції його емоційного стану у будь-яких умовах інтерпретації музичних творів.

Аудит результатів проведеного формувального експерименту, спрямованого на експериментальну перевірку ефективності авторської методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-

вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів засобами створення запропонованих педагогічних умов, засвідчив більше зростання означеного феномену в учасників ЕГ, ніж в учасників КГ, а саме: прояв надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану в учасників ЕГ покращився на 521 бал (на 15,1%), а в учасників КГ — на 47 балів (на 1,4%). Отже, формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста за авторською методикою засобами цілеспрямованого створення запропонованих педагогічних умов покращується на 13,7%, що надає підстави рекомендувати цю методику використовувати у процесі його підготовки до сценічних виступів.

Наукова новизна результатів проведеного дисертаційного дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- представлено цілісну концепцію підготовки студента-вокаліста до сценічних виступів засобами формування умінь саморегуляції його емоційного стану;

- уточнено зміст та структуру процесу саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста як під час роботи над музичними творами, так і в ході їх безпосередньої прилюдної інтерпретації;

- запропоновано експериментально перевірену авторську методику цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів.

Удосконалено класифікацію виконавських умінь вокаліста з проєктуванням технологій їх формування.

Подальшого розвитку набув критеріально-параметричний інструментарій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста як у процесі підготовки до сценічних виступів, так і безпосередньо під час прилюдної інтерпретації музичних творів.

Ключові слова: студент-вокаліст, заклади вищої освіти, музичний твір, вокальні уміння, художні образи, саморегуляція, самоконтроль, самооцінка,

самокорекція, методи та технології, сценічні виступи.

SUMMARY

Ou Jiayu. Methodology of formation abilities for self-regulation of the student's-vocalist's emotional state in a process of preparing for stage performances. — Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education, specialty 014 Secondary education (Music). Ukrainian State University named after Mykhaylo Dragomanov. Kyiv, 2025.

Summary content

The dissertation describes the results of research into the problem of forming the abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state in the process of preparing for stage performances, taking into account the achievements of modern science. It was found that the specified phenomenon should be considered not only from the standpoint of psychology and art history, but also from the standpoint of pedagogy, because it is pedagogical science that makes it possible to thoroughly investigate the mechanisms of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state, taking into account his internal resources to achieve the set goal. Its main components are self-control, self-assessment and self-correction, where the first ensures the perception of control attributes and the construction of their imagined images, the second — adequate/inadequate logical or emotional assessment of the quality of the imagined images of control attributes and the quality of their reproduction, and the third — correction of identified shortcomings by changing elements in the imagined images of control attributes or by changing elements in the program for implementing executive actions. Self-regulation of the student's-vocalist's emotional state contributes to the search for the best options for interpreting musical works.

As a result of the analysis of literary sources, it was established that the tools for self-regulation of the student's-vocalist's emotional state are performing abilities, which are not innate, but formed in the process of his professional training. It is advisable to divide the student's-vocalist's performing abilities into

five groups, where the first group includes motivational and organizational abilities, the second — creative and expressive abilities, the third — imaginative and design abilities, the fourth — educational and rehearsal abilities, and the fifth — stage and artistic abilities. The functioning of the specified groups of student's-vocalist's performing abilities is ensured by an algorithmic sequence of mental actions aimed not only at the mental projection of musical and artistic images of vocal works, but also at the mental projection of stage images, taking into account the conditions of their public interpretation. The most effective way to manage the student's-vocalist's emotional state in the process of performing is to change the elements of imaginary stage images, which are the source of emotions of a certain modality. Such a change can be carried out by a future specialist both after the completion of singing and directly in the process of implementing a creative idea, even in the conditions of public interpretation of vocal works.

Regardless of the presence of different methodological approaches to studying the student's-vocalist's emotions (evolutionary, Cannon–Bard, reflection, cognitive dissonance, information-cybernetic, differentiated, etc.), scientists agree that his emotional state affects: the coherence of the work of the performing apparatus components; purity of intonation; timbre coloration of the sound; speed of memorizing the musical and literary text of a vocal work; manifestation of performing reliability; energetic ability to influence listeners/viewers, etc. In the student's-vocalist's professional training, both "negative" and "positive" emotions can have different effects on the success of his or her performance. The ability to effectively use these types of emotions in the specified process is the key to achieving optimal creative well-being for a future artist.

The analysis of the methodological principles of the study of the problem of forming the abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state in a process of preparing for stage performances made it possible to determine the criterion-parametric tools for evaluating the specified phenomenon, taking into account not only its dynamic components and the unambiguous interpretation of

the obtained quantitative indicators, but also taking into account the algorithmic functioning of the triune structure of the specified process "criterion — parameter — indicator". The first criterion for assessing the reliability of the manifestation of abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state is *the degree of intensity of his emotions during the performance of a musical work in usual and emotional conditions*, and the second criterion is *the perfection of the formed abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state in the process of preparing for stage performances, the manifestation of which ensures the successful interpretation of a vocal work both in usual conditions of activity and during a public performance*. The first criterion is reflected by indicators for two parameters (*adequacy of the student's-vocalist's emotional reaction to the artistic and figurative content of the vocal work, emotional "saturation" of the melodic and intonation lines of the vocal work*), and the second criterion is reflected by three parameters (*accuracy of intonation of the pitch of the sound in vocal work, accuracy of reproduction of metro-rhythmic patterns of the musical text of vocal work, reliability of reproduction of the author's text of the vocal work*). The dissertation work substantiates the feasibility of dividing the amplitude of formation of a student's-vocalist's abilities of self-regulation of emotional state during the interpretation of a musical work both in usual and in emotional conditions into four levels (high, medium, low and very low), each of which is determined by the generalized indicators of each parameter of both criteria for evaluating the phenomenon under study.

Diagnostics of the state of formation of abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state, which was carried out on the basis of three institutions of higher education, and comparison of the results of ascertaining experiment with the results of questionnaire of its participants made it possible to find out that they do not purposefully master the abilities of managing their own emotional state in the process of professional training, which confirmed the relevance of the need to develop a methodology for forming the abilities of self-

regulation of the student's-vocalist's emotional state during preparation for stage performances.

The dissertation proposes an author's three-stage methodology for the purposeful formation of self-regulation abilities of the student's-vocalist's emotional state during preparation for stage performances, taking into account the effective principles, forms, methods and techniques for improving the specified process identified by the search experiment, where at the first stage the attributes of control are determined and their patterns are designed in order to mobilize its internal resources to achieve the set goal, at the second stage — the development of abilities to adequately assess the quality of the sound implementation of imaginary patterns of vocal-performing attributes of control, and at the third stage — the development of self-correction abilities of both attributes of control and patterns of these attributes, as well as the abilities of self-correction of the coherence of their reproduction in the process of working on a vocal work and in the process of public performances. For the successful implementation of the specified methodology, pedagogical conditions are justified: the creation of the first pedagogical condition ensures the development of the student's-vocalist's ability to determine textual and vocal-performing attributes of control, as well as to project their patterns in the imagination in order to mobilize creative potential to achieve the set goal; the creation of the second pedagogical condition ensures the development of his ability to conscious (logical) and unconscious (intuitive) adequate self-assessment of certain textual and vocal-performing attributes of control, as well as their imagined patterns in order to purposefully create the desired emotional state in them, and the creation of the third pedagogical condition ensures the development of his ability to self-correct certain textual and vocal-performing attributes of control, as well as their imagined patterns in order to self-regulate his emotional state in any conditions of interpretation of musical works.

The audit of the results of the conducted formative experiment aimed at experimentally verifying the effectiveness of the author's methodology for forming

abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state in a process of preparing for stage performances by means of creating the proposed pedagogical conditions, showed a greater increase in the specified phenomenon in the EG participants than in the CG participants, namely: the reliability of the reproduction of emotional self-regulation abilities in EG participants improved by 521 points (by 15.1%), and in CG participants by 47 points (by 1.4%). Therefore, the formation of abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state using the author's methodology by means of purposeful creation of the proposed pedagogical conditions improves by 13.7%, which gives grounds to recommend using this methodology in the process of preparation for stage performances.

The scientific novelty of the results of the dissertation research is that for *the first time*:

- a holistic concept of preparing a student-vocalist for stage performances by means of forming abilities for self-regulation of his emotional state is presented;
- the content and structure of the process of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state both during work on musical works and during their direct public interpretation have been clarified;
- an experimentally proven author's methodology for the purposeful formation abilities for self-regulation of the student's-vocalist's emotional state in a process of preparing for stage performances is proposed.

The classification of a vocalist's performing abilities *has been improved* with the design of technologies for their formation.

The criterion-parametric toolkit for assessing the reliability of reproducing the abilities of self-regulation of the student's-vocalist's emotional state *has been further developed*, both in the process of preparing for stage performances and directly during the public interpretation of musical works.

Key words: student-vocalist, higher education institutions, a piece of music, vocal abilities, artistic images, self-regulation, self-control, self-assessment, self-correction, methods and technologies, stage performances.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

Статті у фахових виданнях України

1. Оу Цзяюй. Саморегуляція емоційного стану студента-вокаліста як феномен педагогічного дослідження. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. Вип. 1 (141). С. 437–447. DOI: 10.24139/2312-5993/2025.01/437-447

2. Оу Цзяюй. Вплив емоцій студентів-вокалістів на успішність їх виконавської діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2025. Вип. 2 (142). С. 373–385. DOI: 10.24139/2312-5993/2025.02/373-385

3. Оу Цзяюй. Педагогічні технології оцінювання умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. Вип. 16. С. 388–402. DOI: 10.5281/zenodo.16704513

Стаття у науковому зарубіжному виданні

4. Ou Jiayu. Performing abilities of a student vocalist and their classification. *Paradigm of knowledge*. 2025. No. 1 (65). P. 77–89. DOI: 10.26886/2520-7474.1(65)2025.4

Праці апробаційного характеру

5. Оу Цзяюй. Вплив емоційного стану студента-вокаліста на саморегуляцію процесу роботи над музичним твором. *Сучасна мистецька освіта: матеріали V Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського, м. Київ, 3–5 березня 2021 року, НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 166–168.*

6. Оу Цзяюй. Самоконтроль вокаліста у процесі підготовки до сценічного виступу. *Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі (з нагоди 90-річчя Бердянського державного педагогічного університету): матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Бердянськ, 17–18 листопада 2022 року, БДПУ,*

2022. С. 194–197.

7. Оу Цзяюй. Підготовка студента-вокаліста до сценічної діяльності у контексті психологічної теорії стресу. *Академік Олег Семенович Тимошенко: педагог, науковець, громадський діяч*: матеріали Всеукраїнської наукової конференції, м. Київ, 5 грудня 2022 року, НМАУ імені П. І. Чайковського, 2023. С. 129–133.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ.....	2
ЗМІСТ.....	14
ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ	23
1.1. Саморегуляція емоційного стану студента-вокаліста у психолого-педагогічних дослідженнях.....	23
1.2. Виконавські уміння студента-вокаліста та їх класифікація	39
Висновки до першого розділу.....	55
Перелік використаних джерел до першого розділу	58
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ	71
2.1. Методологічні підходи науковців до вивчення емоцій студента-вокаліста та їх класифікації.....	71
2.2. Критеріально-параметричний інструментарій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста.....	87
Висновки до другого розділу.....	104
Перелік використаних джерел до другого розділу	108
РОЗДІЛ 3. ПОШУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ.....	115
3.1. Діагностика сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів	

(констатувальний експеримент)	116
3.2. Методика цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента мистецької спрямованості під час вокального навчання	148
3.3. Експериментальне формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів	163
Висновки до третього розділу	197
Перелік використаних джерел до третього розділу	201
ВИСНОВКИ	202
ДОДАТКИ.....	207

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Соціокультурні перетворення сучасного суспільства загострили проблему підготовки висококваліфікованих педагогічних фахівців мистецької спрямованості. Формування у них вокально-виконавських умінь потребує розробки ефективних методик, які б забезпечили доцільну саморегуляцію емоційного стану як під час роботи над музичними творами, так і у процесі їх прилюдної інтерпретації.

У кінці XX — на початку XXI століть науковці з теорії та методики музичного навчання спрямовували зусилля на вивчення специфічних аспектів вокальної діяльності фахівців мистецької спрямованості (Антонюк, 2000, 2007; Василенко, 2003; Вотріна, 2001; Гордійчук, 1972; Гребенюк, 1994, 2000; Євтушенко, 1979; Євтушенко, Михайлов-Сидоров, 1963; Знаменська, 1959; Козир, 2008; Колодуб, 1995; Лабінцева, 2007; Люш, 1988; Мадішева, 1994; Маруфенко, 2006; Матвєєва, 2010; Прокопенко, 1999; Ткач, 2023; Ткаченко, 2016; Черкасов, 2024; Юцевич, 1998 та ін.). Значно менше розроблено проблему формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів, що призвело до прояву певних протиріч між:

- їх потребою у досягненні успішної саморегуляції емоційного стану під час роботи над вокальними творами та відсутністю у них психолого-педагогічного інструментарію, застосування якого надало б змогу забезпечити цілеспрямований рух до поставленої мети;

- прагненням викладачів цілеспрямовано формувати уміння саморегуляції емоційного стану студентів-вокалістів у процесі підготовки до сценічних виступів та відсутністю у цілісному вигляді експериментально перевіреної методики здійснювати становлення, розвиток та закріплення таких умінь.

Отже, недостатня дослідженість проблеми формування умінь

саморегуляції емоційного стану під час вокального навчання студентів у психолого-педагогічній науці, її важливість для професійної підготовки фахівців мистецького спрямування, а також необхідність подолання означених протиріч зумовили вибір теми дисертаційної роботи *«Методика формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів»*.

Зв'язок роботи з науковими планами, темами, програмами. Представлене дисертаційне дослідження проблеми підготовки студента-вокаліста до сценічних виступів виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування «Зміст, форми, методи і засоби вдосконалення підготовки вчителів» (протокол № 5 від 26.12.2023 року) структурного підрозділу Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Тема дисертаційного дослідження Оу Цзяюй затверджена Вченою радою УДУ імені Михайла Драгоманова (протокол № 4 від 24 жовтня 2024 року).

Мета дослідження полягає в розробці методики цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів та її експериментальній перевірці в умовах фахового навчання.

Об'єкт дослідження — процес вокальної підготовки студентів факультетів мистецтв закладів вищої освіти до сценічних виступів.

Предмет дослідження — теоретико-методичне забезпечення процесу цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів.

Відповідно до поставленої мети, з урахуванням змісту об'єкту та предмету дослідження було визначено його **завдання**.

1. Розглянути саморегуляцію емоційного стану студента-вокаліста у психолого-педагогічних дослідженнях.
2. Розкрити зміст, структуру та класифікацію виконавських умінь

студента-вокаліста.

3. Висвітлити методологічні підходи науковців до класифікації емоцій студента-вокаліста.

4. Визначити критеріально-параметричний інструментарій оцінювання стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів.

5. Провести діагностику стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів (констатувальний експеримент).

6. Розробити експериментальну методику цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента під час вокального навчання.

7. Експериментально перевірити ефективність запропонованої методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять ідеї стосовно: філософсько-мистецької концепції системного підходу до усвідомлення педагогічного управління процесом концертно-сценічної діяльності вокаліста (Л. Архімович, М. Гордійчук, Я. Гоян, І. Герсамія, О. Єременко, В. Черкасов, В. Шульгіна, *C. Taylor* та інші); ролі саморегуляції емоційного стану особистості в процесі досягнення мети (Л. Бучек, В. Генковська, Б. Додонов, О. Тимченко, М. Ткач, В. Федоришин, Б. Яковлев, *J. Brophy, J. Guilford* та інші); змісту та структури виконавських умінь студента-вокаліста (В. Антонюк, Л. Василенко, В. Вотріна, Н. Гребенюк, Д. Євтушенко, Т. Ткаченко, Ю. Юцевич, *A. Jordan-Szymanska* та інші); методологічних підходів науковців до класифікації емоцій студента-вокаліста (Т. Землякова, С. Кіквадзе, І. Колодуб, М. Коробіцина, О. Марковець, О. Петрова, М. Прокопенко, *S. Burchfield* та інші); критеріально-параметричного інструментарію визначення стану сформованості педагогічних явищ (Н. Гузій, В. Бурназова, В. Козаков,

А. Козир, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова, І. Юник, *R. Cattell, H. Eber, M. Tatsuoko* та інші); досягнення впевненості у якісній підготовці музиканта-виконавця до сценічної діяльності (Л. Бочкар'єв, Т. Знаменська, Н. Каськова, Л. Котова, Д. Люш, О. Матвєєва, А. Черкашин, Д. Юник, *J. Gowan* та інші) тощо.

У дослідженні застосовувались **методи**, які надавали змогу досягти поставленої мети, а саме:

- теоретичні (аналіз наукової та методичної літератури з проблеми емоційності студента-вокаліста, узагальнення досвіду його концертно-сценічної діяльності, моделювання вихідних положень різних методологічних підходів до дослідження механізмів виникнення емоцій і їх функціональної спрямованості у теорію і методику вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва тощо) — для вивчення залежності успішності виконавської діяльності студента-вокаліста в емоціогенних умовах прилюдного виступу від знаку емоцій та їх інтенсивності;

- емпіричні (спостереження та зіставлення отриманої інформації тощо) — для відстеження кореляційної залежності надійності відтворення нотного тексту вокальних творів від спрямованості думок на власний емоційний стан в умовах прилюдного виступу;

- дискурсивні — для надання аргументації запропонованим положенням залежності успішності прилюдної діяльності студента-вокаліста від впливу його емоцій на означений процес.

Наукова новизна результатів проведеного дисертаційного дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- представлено цілісну концепцію підготовки студента-вокаліста до сценічних виступів засобами формування умінь саморегуляції його емоційного стану;

- уточнено зміст та структуру процесу саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста як під час роботи над музичними творами, так і в ході їх

безпосередньої прилюдної інтерпретації;

- запропоновано експериментально перевірену авторську методику цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів.

Удосконалено класифікацію виконавських умінь вокаліста з проєктуванням технологій їх формування.

Подальшого розвитку набув критеріально-параметричний інструментарій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста як у процесі підготовки до сценічних виступів, так і безпосередньо під час прилюдної інтерпретації музичних творів.

Теоретичне значення дисертації полягає у: визначенні інструментарію дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів; розробці технології оцінювання стану сформованості саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів з урахуванням динамічних складових означеного феномену і однозначного тлумачення їх кількісних показників.

Практична значущість дослідження полягає в розробці та впровадженні психолого-педагогічних тренінгових форм підготовки студента-вокаліста до сценічних виступів, а також рекомендацій щодо проведення навчально-репетиційних занять перед прилюдною інтерпретацією музичних творів з раціональним використанням сформованих умінь саморегуляції власного емоційного стану.

Вихідні положення представленої дисертаційної роботи також можуть використовуватись як у процесі проведення занять по класу вокалу, так і у лекційних курсах «Вокальна педагогіка», «Психологія виконавської діяльності вокалістів», «Методика вокального навчання», «Комунікаційні технології в музичному мистецтві», «Музична педагогіка вищої школи» тощо.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Теоретичні та практичні положення представленої дисертаційної роботи пройшли апробацію у 2021 році на V Міжнародних науково-практичних читаннях пам'яті академіка Анатолія Авдієвського (м. Київ), у 2022 році на Всеукраїнській науковій конференції «Академік Олег Семенович Тимошенко: педагог, науковець, громадський діяч» (м. Київ), у 2022 році на II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціокультурному просторі» (м. Бердянськ), у 2023 році на Міжнародній науковій конференції «Ціннісні виміри культурно-мистецької діяльності Мирослава Скорика» (м. Київ), у 2023 році на VII Міжнародній науково-практичній конференції «Україна. Європа. Світ. Історія та імена в культурно-мистецьких рефлексіях» (м. Київ). Обговорення результатів дисертаційного дослідження здійснювалось на засіданнях кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (2020-2025 рр.).

Основні положення проведеного дисертаційного дослідження впроваджено у навчальний процес студентів бакалаврату Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (довідка № 157 від 23.08.2025 р.), Київського національного університету технологій та дизайну (довідка № 06-81/1904 від 25.08.2025 р.) і Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (довідка № 017-09/118 від 25.08.2025 р.).

Публікації. Результати представленої дисертаційної роботи висвітлено в 7 одноосібних наукових публікаціях — 3 статті опубліковано у фахових наукових виданнях України з педагогіки категорії «Б», 1 статтю опубліковано у міжнародному науковому виданні, 3 статті опубліковано у наукових виданнях апробаційного характеру.

Структура дисертаційної роботи складається зі вступу, трьох розділів з висновками до кожного з них, а також переліку використаних

джерел. Загальний обсяг представленої дисертації складає 215 сторінок, з яких 178 — основного тексту. У переліку використаних джерел подано 227 найменувань, з них 22 — іноземними мовами. Робота містить 56 таблиць та 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ

1.1. Саморегуляція емоційного стану студента-вокаліста у психолого-педагогічних дослідженнях

Розвиток української ментальності зумовлює необхідність удосконалення діючих форм і методів підготовки висококваліфікованих майбутніх учителів музичного мистецтва. Аналіз новітніх педагогічних процесів засвідчує, що основу їх фахової майстерності складає вокально-виконавська діяльність. У наукових та методичних працях з теорії та методики музичного навчання вказується на залежності виконавської майстерності студента-вокаліста від його концертного самопочуття під час інтерпретації музичних творів перед шкільною аудиторією. Зокрема, у них описується різні види сценічного хвилювання, які можуть «охопити» вокаліста-виконавця, це:

- «хвилювання-піднесення», яке, як правило, призводить до більш якісної активізації набутих фахових умінь та навичок, ніж виконання вокального твору без такого виду «естрадного хвилювання», тобто його інтерпретація у звичних умовах;

- «хвилювання в образі», яке діє аналогічно попередньому виду «естрадного хвилювання», тобто активізує зусилля митця на якісне відтворення фахових умінь та навичок;

- «хвилювання-паніка», яке призводить до дезорганізації самоконтролю над процесом відтворення фахових умінь та навичок в умовах прилюдного виступу;

- «хвилювання-апатії», яке не тільки призводить до дезорганізації означеного процесу, а й до його припинення (Бочкарьов, 1989; Котова, 2000; Сюй На, 2023; Юник, 2009; Ян І, 2023 та інші).

Підтвердження цієї позиції простежується у вислові І. Герсамії, яка вказує, що наявність третього виду «естрадного хвилювання» («хвилювання-паніка») є справжньою вадю митця-вокаліста, оскільки саме це часто зводить нанівець як якість відтворення виконавських навичок, так і спричиняє:

- «м'язову скутість»;
- прискорює серцебиття;
- порушує вокальне дихання;
- викликає «провали» в пам'яті тощо (Герсамія, 1976, 1988).

За переконаннями І. Герсамії (1976, 1988), Л. Котової (2000), Д. Юника (2009) та інших науковців, саме наявність означених автоматизованих процесів призводить до «плутанини» в послідовності відтворення ознак нотного чи літературного тексту вокального твору. Основними детермінантами появи третього та четвертого видів «естрадного хвилювання» («хвилювання-паніка» та «хвилювання-апатія»), на їх думку, частіше всього виступають:

- неадекватність самооцінки якості відтворення нотного чи літературного тексту вокального твору;
- зниження власного творчого потенціалу;
- «невдалість» попередніх прилюдних виступів;
- надмірне відчуття високої відповідальності перед слухачами за якість донесення до них необхідної інформації тощо (Герсамія, 1976, 1988; Котова, 2000; Юник, 2009 та інші).

Отже, в науковій та методичній літературі простежується інформація щодо залежності успішності перебігу прилюдного виступу студента-вокаліста від його емоційних станів, адже вони «... по-різному можуть впливати не лише на загальну результативність їх сценічної діяльності, а й на стимулювання фонаційного процесу чи надання йому гальмівного депресивного характеру» (Матвєєва, 2010, с.13). Оперуючи вихідними положеннями наукових досліджень виконавської майстерності вокаліста

О. Матвєєва вказує на те, «що стимулюючий емоційний стан сприяє вільнішій та чіткішій вокальній артикуляції, появі блискучого й світлого тембру голосу, легшому взяттю перехідних звуків, яскравішому звучанню верхніх звуків, активнішому відтворенню вдихальних та видихальних рухів тощо» (Матвєєва, 2010, с.13).

Підтвердження такої позиції простежується і в працях інших науковців з теорії та методики музичного навчання. Зокрема, в них зазначається, що:

- емоційність є самостійною характеристикою співу;
- емоційність виступає артистичним «знаряддям» впливу на слухачів/глядачів;
- емоційність може стати причиною «втрати голосу» (хрипоти), «впадання в ступор» тощо (Василенко, 2003; Вотріна, 2001; Гоян, 2005; Гребенюк, 1994, 2000; Євтушенко, Михайлов-Сидоров, 1963 та інші).

З цього приводу О. Матвєєва зазначила: «Під час вокальних виступів використовується універсальна мова емоцій... Вона досягається залежністю характеру голосового звуку від функціонального стану організму особистості, що переживає ту чи іншу емоцію, тобто акустична ознака голосу обумовлюється емоційно-фізіологічним станом. Задіяти всі вокальні резерви організму і “включити” відповідні фонації звукоутворюючої системи можна лише за умови активізації прихованих емоційних механізмів. “Пробудження” у співаків цих механізмів забезпечує миттєву неусвідомлену і автоматично злагоджену вірну роботу всієї кількості окремих частин голосоутворюючого апарату, зокрема дихання, гортані, резонаторів, тощо» (Матвєєва, 2010, с. 13).

На нашу думку, хоча в теорії та методиці музичного навчання і висвітлено залежність успішності прилюдної інтерпретації вокального твору митцем концертно-сценічної діяльності від його емоційних ст30

анів, питання їх саморегуляції залишилися поза увагою науковців та педагогів. Саме це і спонукало нас до вивчення означеного процесу, оскільки прилюдність виступів студента-вокаліста перед шкільною аудиторією прирівнюється до діяльності фахівців в емоціогенних умовах завдяки оцінки

глибини та якісної своєрідності його переживань.

За дослідженнями Б. Басарова (1981), Л. Бучек (1993), Б. Додонова (1987), Н. Каськової (1989), О. Марковець (2005), О. Тимченко (1995), А. Черкашина (1995), Б. Яковлєва (1993) та інших психологів, поведінка особистості регулюється саме емоційною сферою. На необхідність максимального емоційного «занурення» особистості у будь-який виконавський процес вказували й інші науковці. Зокрема, чеський дидакт Ян Амос Коменський (*Johannis Amos Commenii*, 1658) з цього приводу наголошував, що чуттєве сприймання є навіть першочерговим порівняно з інтелектуальним. Український науковець з педагогічної психології Ф. Гоноболін (1975), оперуючи експериментальними дослідженнями, дійшов висновку, що емоційність фахівців має бути однією з провідних передумов їх творчої діяльності, адже її недостатність перешкоджає досягненню мети. За його переконаннями, здатність до управління власними емоціями має бути однією з найважливіших якостей у педагогічних фахівців, оскільки їх успішність визначається уміннями не тільки раціонально, а й емоційно передавати інформацію, які залежать від:

- сили та швидкості їх емоційної реактивності;
- ступеня мімічно-рухового зовнішнього відображення емоційності;
- емоційно-чуттєвої комунікації вчителів з учнівською аудиторією тощо.

Аналогічних поглядів дотримувались І. Зязюн (1996, 2008), Н. Мойсеюк (2001), В. Мороз (2003), Ю. Руденко (1994), О. Рудницька (1998, 2005), С. Русова (1997), О. Сухомлинська (2003), В. Сухомлинський (1979) та інші дидакти. За їх переконаннями, успішність діяльності педагогічних фахівців можлива лише за наявності певних умов, зокрема:

- високої їх емоційності;
- емоційного переживання навчального матеріалу;
- великої амплітуди емоційності учнів тощо

Останню умову досягнення високої успішності діяльності педагогічних

фахівців вони пов'язували з своєчасною зміною змістового наповнення навчального матеріалу, його глибинністю та емоційною реактивністю учнівської аудиторії.

Отже, у педагогічній науці вже не одне століття здійснюються пошуки інструментарію підвищення успішності діяльності фахівців на основі регуляції як власної емоційної сфери, так і учнівської аудиторії. Аналогічно і в теорії та методиці музичного навчання означена проблематика турбувала не одне покоління митців концертно-сценічної діяльності. На власному досвіді вони «помічали», що від здатності студента-вокаліста до управління емоційним станом у процесі прилюдної інтерпретації музичного твору залежить успішність його прилюдного виступу.

У психолого-педагогічних дослідженнях зміст поняття «саморегуляція» пов'язується з певним видом активності особистості, яка спрямовується на мобілізацію внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети. Означений феномен (саморегуляція) науковцями визначається успішністю перебігу таких процесів як самоконтроль, самооцінка та самокорекція, тобто саме вони й складають її структуру (Амосов, 1983; Басаров, 1981; Бех, 2008; Бурлачук, 1989; Вейсова, 1986; Галузьян, 1998; Гуменюк, 2002; Джелалі, 2006; Заїка, 1992; Землякова, 1996; Імедадзе, 1989; Киричук, 1996; Кисіль, 1994; Коробіцина, 1992; Костюк, 1989; Кравченко, 1990; Лук, 1964; Максименко, Зайчук, Клименко, 2004; Муляр, 1997; Науменко, 1993, 1995; Романовський, Пономарьов, Михайличенко, 2002; Тимченко, 1995; Троценко, 2001; Ямницький, 2004 та інші).

За дослідженням Д. Юника, психологічне управління перебігом концертно-сценічної діяльності будь-яких митців розпочинається з самоконтролю. «Саме тому самоконтроль виконавської діяльності музикантів-інструменталістів виступає першим внутрішнім показником їх здатності до саморегуляції цього процесу» (2011, с. 69-70). За його переконаннями та інших науковців, основними складниками самоконтролю є

атрибути контролю та їх уявлені взірці (Герсамія, 1976, 1988; Котова, 2000; Самітов, 2007; Юник, 2011 та інші).

Атрибути контролю музиканта-виконавця характеризуються двома властивостями — вихідними та похідними. Якщо вихідні властивості його атрибутів контролю забезпечують розпізнання реальних нотних позначень, то похідні — узагальнене утворення цілісної систем інтегрального образу (Вотріна, 2001; Герсамія, 1976, 1988; Гребенюк, 1994, 2000; Євтушенко, 1979; Євтушенко, Михайлов-Сидоров, 1963; Марковець, 2005; Сегеда, 2000 та інші).

Вихідні властивості атрибутів контролю студента-вокаліста є найбільш загальними. Вони на сенсорно-перцептивному рівні відображають:

- рельєфність малюнка нотного тексту вокального твору;
- змістовність його літературно тексту;
- послідовність руху мелодійних ліній тощо (Вотріна, 2001; Гребенюк, 1994, 2000; Євтушенко, 1979; Євтушенко, Михайлов-Сидоров, 1963 та інші).

Отже, у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях й теорії та методиці музичного навчання простежується інформація стосовно характеристики вихідних властивостей атрибутів контролю музикантів-виконавців. Натомість, потребують ретельного вивчення питання технології впливу цих ознак на саморегуляцію емоційного стану студента-вокаліста.

Похідні властивості атрибутів контролю студента-вокаліста також висвітлено науковцями лише з позицій змістовності, без технологічного спрямування. Змістовність атрибутів контролю, за їх переконаннями, складає основу структури художніх образів студента-вокаліста, виступаючи таким чином «ключиком» усвідомлення ідейного та художнього задуму композитора, який відображено у нотному та літературному тексті вокального твору (Горбов, 2004).

Оперуючи цією інформацією, Сюдй На дійшла висновку, що «... цілісний образ завжди відзначається рядом характерних особливостей, серед яких на особливу увагу заслуговують унікальність, спроможність

миттєво виникати в уяві внаслідок сприймання відповідного стимулу, а також відносна стійкість у часі» (2023, с. 90). Досліджуючи вокальну творчість оперних вокалістів, Ван Те (2008) дійшов висновку, що завдяки похідним властивостям їх атрибутів контролю митець може оцінювати художні образи музичних творів.

На нашу думку, вищевикладені тези прямо корелюють зі змістом вихідних положень інших досліджень, де вказується на те, що досягнення цілісного уявлення структурних елементів художнього образу надає змогу вокалісту мобілізувати зусилля на відтворення кожного з них, адже «... поєднуючись в органічній єдності» вони «... утворюють художньо-смыслову цілісність композиторського задуму та формують так званий “сценічний малюнок” образу» (Пан Хао, 2025, с. 84-85).

Отже, слід зазначити, що:

1) художні образи музичних творів студента-вокаліста формуються в його уяві зі сприйнятих атрибутів контролю, «закладених» композитором у нотному тексті;

2) у теорії та методиці музичного навчання простежується інформація стосовно змістовної характеристики похідних властивостей атрибутів контролю митців концертно-сценічної діяльності, які складають основу уявного формування їх художніх образів;

3) у сучасних наукових працях відсутній опис технологій впливу похідних властивостей атрибутів контролю на саморегуляцію емоційного стану студента-вокаліста з урахуванням диференційованості не тільки сприймання мелодико-інтонаційних ліній вокального твору, а й уявного формування художніх образів музичних творів.

Якщо першим складником самоконтролю є атрибути контролю, то другим — їх уявлені взірці. Звичайно, атрибути контролю вивченню «піддаються» легше, ніж їх взірці, оскільки компонентами перших є реальні утворення, тоді як компонентами других — уявлені образи цих атрибутів. Саме ця «завуальованість» і ускладнює вивчення останніх (Бех, 2008;

Вейсова, 1986; Генковська, 1990; Додонов, 1987; Заїка, 1992; Каськова, 1989; Костюк, 1989; Максименко, Зайчук, Клименко, 2004; Муляр, 1997; Тимченко, 1995; Чашечнікова, 2003; Яковлев, 1993 та інші).

Натомість, у теорії та методиці музичного навчання доведено, що тільки уявлені атрибути контролю (уявлені їх образи) мають творчий потенціал для розвитку виконавської майстерності студента-вокаліста, оскільки вони формуються не тільки завдяки інтеграції та доповнення сприйнятої інформації, а й завдяки її когнітивній трансформації у звукову палітру з урахуванням суб'єктивізму (Юник, 2011). Аналогічні погляди на цю проблему простежуються в науковому дослідженні І. Герсамії (1988), де зазначається, що успішність вокалістів напрямку залежить від якості сформованості музичних образів у процесі роботи над вокальними творами. За переконаннями ряду науковців, такі образи утворюються в їх уяві на основі сприйняття реальних нотних позначень в авторському тексті музичного твору. Вони об'єктивізуються та узагальнюються в уяві митця з подальшим доповненням художньо-виконавських ознак (Кравченко, 1990; Кузь, 2004; Лабінцева, 2007; Лашенко, 1989; Лузан, 2004; Матковська, 2002; Сюй На, 2023 та інші). Розглядаючи питання артистичної підготовки студента-вокаліста до концертно-сценічної діяльності Сюй На дійшла висновку, що тільки якісне сприйняття авторського нотного тексту складає основу «... формування художніх образів вокальних творів в уяві митців концертно-сценічної діяльності з метою подальшого перевтілення у них під час прилюдного виступу» (2023, с 88). За її переконаннями, творчість вокаліста ґрунтується на звукоінтонаційному образі, який трансформує сприйняті позначення нотного тексту в слухові відображення з мисленнєвим доповненням їх суб'єктивно-абстрактним змістом. «У музичному мисленні об'єктивний світ переростає в художні-інтонаційні образи, які є проявами індивідуального осмислення реальності, об'єктивного світу. В процесі прилюдного виконання музичних творів здійснюється об'єктивація їх образів у свідомості інтерпретаторів. Перебіг означеного процесу відбувається за

допомогою музичної мови (тембру, інтонаційності виконавця, звукоінтонації тощо), особистості самого виконавця і, як наслідок, відбиття об'єктивного світу його художньою свідомістю» (Сюй На, с. 89). Саме таким чином, за дослідженнями ряду науковців (Іваннікова, 2016; Єргієва, 2016; Москаленка, 2018; Ростовського, 1997; Юника, 2011 та інших), музиканти-виконавці творчо створюють нові образи, а не тільки репродукують ті, що «закладено» в нотному тексті. Оперуючи вихідними положеннями їх праць, Сюй На вказує: «У музичному виконавстві художні образи постають винятковим проявом художньої свідомості митців або слухачів/глядачів, даючи можливість відтворювати об'єктивну дійсність в реально-почуттєвій природньо-перцептивній формі, враховуючи прояв певного естетичного ідеалу. Враховуючи те, що музика є проникливим видом мистецтва, а музичне виконавство пов'язане з вираженням художніх образів, то в ньому органічно пов'язані частини і ціле, форма і зміст, конкретне і абстрактне..., побудова в уяві вокалістів художніх образів музичних творів завдяки проникненню у психологізм їх композиторського задуму (або задуму народу упродовж тривалого часу при створенні народних пісень) як фундаментальної основи формування концертно-сценічного артистизму митців означеного виду діяльності можлива за умови полісуб'єктної діалогічної взаємодії вокалістів з їх літературним та музичним матеріалом» (2023, с. 90).

Підтвердження цієї позиції простежується у працях І. Єргієва (2016), Ма Лінь (2024), В. Москаленка (2018), Д. Юника 2011 та інших науковців, де зазначається, що художні образи є ієрархічно найвищою «ланкою» будь-якого виду мистецтва, оскільки його вплив здійснюється як на перцептивні процеси, так і на комплекс почуттів і переживань споживача.

У теорії та методиці музичного навчання доводиться, що існує два види художніх образів (сукцесивний та симультанний), які формуються студентом-вокалістом у процесі роботи над музичними творами, але перший завдяки максимальному залученню довільної пам'яті до заучування їх тексту,

тобто при застосуванні поетапного типу роботи над ними, а другий завдяки мимовільному заучуванню нотного тексту, тобто при застосуванні цілісного типу роботи над цими творами.

За дослідженням Куан Юань, сутність поетапного типу роботи над музичним твором характеризується таким чином:

«... - перший етап спрямовується на підготовку студентів факультетів мистецтв до безпомилкового першого прочитування нотного тексту музичних творів завдяки їх аналізу без програвання на музичних інструментах;

- другий етап спрямовується на безпосереднє запам'ятовування музичного матеріалу студентами факультетів мистецтв під час інструментальної підготовки завдяки доцільному застосуванню довільної та мимовільної пам'яті у процесі засвоєння та відтворення їх як нотного тексту, так і виконавських навичок;

- третій етап спрямовується на вдосконалення процесу відтворення студентами факультетів мистецтв як нотного тексту музичних творів, так і відтворення виконавських навичок в умовах дії стресорів прилюдних виступів ...» (2023, с. 208).

За цілісного типу роботи студента-вокаліста над музичним твором формування такого симультанного виду художнього образу розпочинається ще під час першого ознайомлення з його нотним текстом. Максимально у цьому процесі задіяно не тільки рецептори сприймання нотних авторських позначень, а й емоційно-чуттєва сфера (Л. Бочкарьов, 1989; Ма Лінь, 2024; С. Шип, 1998; Д. Юник, 2011 та інші науковці).

Отже, узагальнюючи вищевикладену інформацію стосовно уявлених образів атрибутів контролю студента-вокаліста слід зазначити таке:

1) уявні образи атрибутів контролю можна розмежувати на сукцесивні та симультанні;

2) основою формування будь-якого виду образів атрибутів контролю (сукцесивного чи симультанного) виступає сприйнята інформація, яка

закладена автором в нотному тексті музичного твору;

3) сукцесивний вид образів атрибутів контролю формується завдяки максимальному залученню до цього процесу інтелектуальної сфери студента-вокаліста, а симультанний — емоційно-чуттєвої.

У психолого-педагогічних дослідженнях кінця XX — початку XXI століть доведено, що другою складовою саморегуляції будь-якої діяльності особистості є самооцінка. Від успішності її перебігу залежить мобілізація внутрішніх ресурсів особистості на досягнення поставленої мети.

За психологічними дослідженнями Б. Басарова (1981), Л. Бурлачук (1989), Л. Бучек (1993), В. Генковської (1990), А. Черкашина (1995), В. Ямницького (2004) та інших психологів, самооцінка регулює обов'язкові внутрішні нормативні стандарти особистості, котрі можуть як заважати, так і сприяти надійності її діяльності. Звичайно, такі стандарти є індивідуальними, проте саме вони регулюють поведінку особистості завдяки спрямовуванню власної уваги на відповідні уявні атрибути контролю. Самооцінка цих атрибутів контролю, як правило, здійснюється не автоматично, а усвідомлено в залежності від ступеня її адекватності. За умови надання адекватної оцінки якості відтворення уявлених атрибутів контролю, тобто результативності діяльності, особистість спрямовує зусилля на активізацію творчих ресурсів і на їх спрямування для успішного досягнення мети (Занюк, 2002).

Отже, можна припустити, що тільки надання адекватної оцінки якості відтворення уявних атрибутів контролю студентом-вокалістом виступає джерелом творчості, яке сприяє пошуку найкращих варіантів прийняття рішень у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів.

Звичайно, слід визнати, що у виконавській діяльності студентів-вокалістів проблема адекватності самооцінки відтворення уявних атрибутів контролю турбувала не одне покоління митців концертно-сценічної діяльності та їх педагогів. Натомість, відсутність інструментарію об'єктивного визначення такої адекватності самооцінки, а тим більше, її впливу на емоційну сферу призвела представників психологічної науки до

різного тлумачення як цього явища, так і перебігу означеного процесу. Зокрема, Т. Землякова (1996), О. Киричук (1996), С. Максименко, В. Зайчук, В. Клименко (2004), О. Марковець (2005), О. Масляев (1997), В. Муляр (1997), Е. Носенко (1981) та інші психологи дійшли висновку, що:

- суб'єкти будь-якого виду діяльності здатні адекватно оцінювати власні як уявні, так і реальні атрибути контролю;

- на основі надання їм адекватної оцінки вони здатні «будувати прогнози» щодо успішності перебігу власної діяльності, які за своєю «точністю» можуть не поступатись спеціальним психологічним тестам;

- надання адекватної оцінки власним уявним та реальним атрибутам контролю може виступати джерелом пошуку найкращих дій для досягнення поставленої мети.

На адекватність оцінки сприйнятих/відтворених атрибутів контролю науковцями віднесено вплив внутрішніх та зовнішніх факторів/подразників на емоційну сферу особистості в процесі її діяльності, який призводить до спотвореного сприйняття дійсності, тобто до появи «ефекту неадекватності». У такому випадку, емоції у формі суб'єктивних переживань негативно впливають на реальне сприйняття якості відтворення атрибутів контролю ще до усвідомленого надання їй логічної оцінки.

Отже, не випадково простежується зв'язок успішності саморегуляції процесу прилюдної інтерпретації вокальних творів студентами мистецьких факультетів з їх емоційної сферою, що надає змогу припустити:

- від уміння управляти власним емоційним станом залежить успішність концертно-сценічної діяльності студента-вокаліста;⁴⁶

- тільки адекватна оцінка якості відтворення уявних атрибутів контролю студентом-вокалістом активізує творчі зусилля для їх успішної реалізації під час прилюдного виступу;

- у процесі підготовки до сценічної діяльності студенту-вокалісту необхідно упереджено готуватись до застосування умінь управляти власним емоційним станом.

Таким чином підтверджується потреба в розробці технології впливу самооцінки студента-вокаліста на власний емоційний стан з метою досягнення успішної саморегуляції його творчої діяльності.

Натомість, у теорії та методиці музичного навчання простежується інформація стосовно «позитивного» впливу емоцій «негативної» модальності на саморегуляцію означеного процесу. Зокрема, з цього приводу Д. Юник вказує, що вплив емоційної сфери музикантів-виконавців на адекватність самооцінювання якості відтворення уявних атрибутів контролю обумовлюється, перш за все, їх досвідом, в якому «... звернуті інтегративні “успіхи — неуспіхи” здійсненої раніше діяльності. Поява “негативних” емоцій оптимального ступеня інтенсивності, при якому зберігається стабільність їх якісних особливостей і стійка спрямованість на розв’язання поставлених завдань, інколи відіграє навіть більш важливу роль для суб’єктів, ніж “позитивних”. Не випадково механізм “негативних” емоцій розпочинає функціонування в індивідів з перших днів народження, а “позитивних” — значно пізніше. Роль “негативних” та “позитивних” емоцій в адекватності самооцінювання неоднозначна» (2011, с. 82). За його переконаннями, під час роботи над музичним твором, «негативні» емоції, «сигналізуючи» про неякісне відтворення уявних атрибутів контролю, спонукають митця до аналізу причин, що спричиняють «безлад», і пошуку найефективніших прийомів та методів їх уникнення, тоді як поява «позитивних» емоцій за таких умов відіграватиме негативну роль в означеному процесі. Оперуючи вихідними положеннями власних експериментальних досліджень та експериментальних досліджень інших науковців (Беха, 2008; Генковської, 1990; Додонова, 1987; Заїки, 1992; Каськової, 1989; Науменко, 1995; Чашечнікової, 2003 та інших), Д. Юник дійшов висновку, що «... у процесі самооцінювання “негативні” емоції невисокого рівня інтенсивності сприяють пошуку нової інформації за рахунок підвищення чуттєвості аналізаторів (органів чуття), а це, в свою чергу, призводить до реагування індивідів на більш розширений діапазон

зовнішніх сигналів і поліпшує репрезентацію певних семантичних понять у довгостроковій пам'яті. В результаті дії “негативних” емоцій невисокого рівня інтенсивності використовуються малоймовірні чи навіть випадкові асоціації, котрі в неемоційному стані не підлягали активації. Саме тому застійними залишаються лише “негативні” емоції. Вони стають шкідливими для адекватності самооцінювання тільки за надмірної сили дії. Помірна інтенсивність таких емоцій не спотворює оцінку змісту предметної дійсності атрибутів контролю» (2011, с. 83).

Отже, у теорії та методиці музичного навчання проблема управління емоційним станом митця концертно-сценічної діяльності засобами самооцінки успішності відтворення уявних взірців атрибутів контролю турбувала не одне покоління науковців, виконавців та їх педагогів. Натомість, на нашу думку, потребують ретельного розгляду питання щодо:

1) впливу емоцій різної модальності на адекватність самооцінки естрадного самопочуття студента-вокаліста у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів;

2) залежності саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі виконавської діяльності від впливу на неї адекватної та неадекватної оцінки результатів відтворення уявних атрибутів контролю;

3) технологій використання напрацьованих ідей формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста в ході підготовки до прилюдних виступів.

Звичайно, подальше дослідження обраної проблеми не можливе без висвітлення вихідних положень, які надають змогу усвідомити механізми самокорекції емоційного стану студента-вокаліста як у процесі підготовки до сценічних виступів, так і під час безпосередньої прилюдної інтерпретації музичних творів. Самокорекція, як остання основна складова процесу саморегуляції емоційного стану будь-якої особистості в ході діяльності, науковцями характеризується як система спеціальних заходів, які спрямовані на виправлення недоліків. Ця складова означеного феномену розглядається

ними у двох аспектах, а саме:

- перший аспект пов'язується з усвідомленою, тобто інтелектуальною корекцією відтворених результатів діяльності;

- другий аспект пов'язується з неусвідомленою, тобто емоційною корекцією цих результатів діяльності (Л. Бурлачук, 1989; Л. Бучек, 1993; Е. Єгорова, 1990; О. Отич, 2007; Ю. Шарун, 2013; Д. Юник, 2011; В. Ямницький, 2004 та інші).

Перший аспект самокорекції емоційного стану особистості у психолого-педагогічних дослідженнях (усвідомлена/логічна корекція відтворених результатів діяльності) пов'язується зі:

- зміною елементів в явлених взірцях атрибутів контролю;
- зміною елементів програми реалізації виконавських дій.

Оперуючи вихідними положеннями сучасних психолого-педагогічних досліджень процесу саморегуляції особистості, Д. Юник з цього приводу вказує: «Якщо коректуванню підлягають уявлені взірці цих атрибутів (перший вектор), то видозмінення програми реалізації виконавських дій (другий вектор) стає наслідком пертурбації моделей вторинних перцептивних образів» (2011, с. 86).

На нашу думку, така зміна здійснюється завдяки «відсіюванню не бажаних» альтернативних варіантів їх складових, а це призводить до того, що в уяві студента-вокаліста постійно мають проходити такі процеси:

- безперервно будуються нові варіанти елементів атрибутів контролю;
- «існуючі» варіанти доповнюються новими ознаками;
- «підбирається» кінцевий варіант уявних атрибутів контролю з найдоцільніших елементів, які надають змогу досягти бажаного результату діяльності, тобто, які надають змогу «створити» емоції бажаної модальності і бажаної їх інтенсивності.

Підтвердження нашого припущення простежується у психолого-педагогічних дослідженнях Б. Додонова (1987), Т. Землякової (1996), Н. Каськової (1989), А. Козир (2008), В. Орлова (2003, 2004), Г. Падалки

(2008), О. Самойлова (1998), О. Чаплигіна (1999), О. Чашечнікова (2003) та інших науковців. У працях означених науковців вказується, що під час відбору та «відсіювання» «небажаних» елементів уявних атрибутів контролю виникає у свідомості особистості «когнітивний дисонанс», а «... успішна діяльність суб'єктів можлива за умови не лише постійного прагнення до зменшення інтенсивності когнітивного дисонансу, а й періодичного досягнення консонансу. Натомість, якщо багаторазові спроби зменшення дисонуючої сили між когнітивними елементами або досягнення такого консонансу не завершуються успіхом, то прийняті рішення стосовно доцільності надання вагомішого значення саме відібраним властивостям атрибутів контролю трансформуються або анулюються. Спокуса змінення рішень завжди супроводжується бажанням полярно переоцінити значення відхилених властивостей альтернативних варіантів, тобто поміняти їх місцями. Застосування цього способу, як правило, призводить не до зменшення дисонансу, а до його збільшення» (Юник, 2011, с. 88-89).

Зміна елементів програми реалізації виконавських дій студентом-вокалістом, як другий аспект самокорекції його діяльності, здійснюється після сприйняття «зворотної» інформації, яка не підтверджує високу якість втілення уявних атрибутів контролю у його процес інтерпретації музичних творів. Така зміна елементів програми реалізації виконавських дій може здійснюватись як під час безпосереднього співу, так і по його завершенні. Звичайно, другий варіант зміни елементів програми реалізації виконавських дій (по завершенні співу) можливий тільки у процесі роботи над вокальним твором, тоді як перший (безпосередньо під час співу) — навіть в умовах прилюдного виступу.

Підтвердження цих тез простежується у дослідженні Д. Юника (2011), де доводиться, що найефективнішим способом самокорекції емоційного стану будь-якого митця у процесі виконавської діяльності є зміна елементів уявних атрибутів контролю, тобто їх образів, які виступають джерелом виникнення емоцій певної модальності. За його переконаннями, зміна

елементів уявних атрибутів контролю може здійснюватись митцем як по завершенні гри чи співу, так і безпосередньо у процесі реалізації творчого задуму навіть в умовах прилюдної інтерпретації музичних творів.

Отже можна припустити, що:

1) одним зі способів самокорекції емоційного стану студента-вокаліста у процесі виконавської діяльності є зміна елементів програми реалізації виконавських дій;

2) процес зміни елементів програми реалізації виконавських дій може здійснюватись студентом-вокалістом як по завершенні співу, так і безпосередньо під час реалізації творчого задуму навіть в умовах прилюдної інтерпретації вокальних творів;

3) «проведення» зміни елементів програми реалізації виконавських дій як і зміни елементів уявних атрибутів контролю (уявних образів) вимагає наявності умінь у студента-вокаліста, які б забезпечили успішність означеного процесу.

Другий аспект самокорекції емоційного стану студента-вокаліста (неусвідомлена/емоційна корекція відтворених результатів діяльності) потребує ретельного вивчення не тільки у його навчальному процесі, а й під час безпосередньої прилюдної інтерпретації музичних творів.

1.2. Виконавські уміння студента-вокаліста та їх класифікація

Формування виконавських умінь студента-вокаліста є важливою складовою його фахової підготовки у мистецькому закладі вищої освіти. Під час навчання у вищій фахівець «відшліфовує» раніше сформовані навички вокалу і «накопичує» виконавські уміння, які є результатом засвоєння теоретичних, методичних та практичних знань. Завдяки здобуттю професійної підготовки у студента-вокаліста зростає рівень професійної обізнаності та з'являється досвід успішного виконавства. Професійна спроможність фахівця є показником для його успішної самореалізації,

саморегуляції та безперервного самовдосконалення. Саме сформованість виконавських умінь у студента-вокаліста уможлиблює їх застосовування не лише у процесі підготовки до сценічних виступів, а й у подальшій професійній діяльності, й визначає рівень його професійної майстерності як публічного виконавця музичних творів.

Розгляд виконавських умінь студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів потребує уточнення змісту поняття «уміння». Означеному феномену присвячені численні праці педагогів (О. Арделян, 2002; О. Башманівський, 2009; О. Бугрій, 2006; П. Гусак, 1999; Н. Захарова, 2000; А. Зінорук, 2022; О. Канюк, 2011; Я. Кодлюк, 2015; Л. Котова, 2000; А. Лозенко, 2010; П. Малезик, 2020; Л. Московчук, 2016; О. Савченко, 1998; В. Сиротюк, 2005; М. Фіцула, 2009; Чжан Бо, 2018; Ю. Шарун, 2013; Н. Шолохова, 2006; Д. Юник, 2011; *V. Burnazova, D. Yunyk, I. Yunyk, T. Yunyk, L. Kotova*, 2019; *Lianhong Zhang*, 2021; *Liu Miaoni*, 2018; *T. Malone, M. Lepper*, 1987; *P. Tittle*, 2011; *Wang Yihua*, 2023; *Xie Xiaolu*, 2023; *Yang Yinshi*, 2023; *I. Yunyk*, 2015; *Zhang Yi*, 2023), психологів (А. Алтухова, 2012; Г. Пальм, О. Ілларіонова, 2019; М. Савчин, 2007; Г. Зеленін, 2009; *K. Wentzel, A. Wigfield*, 2009; *M. Ginsberg, R. Wlodkowski*, 2009), мистецтвознавців (Ма Лінь, 2021; А. Мамікіна, 2024; С. Шип, В. Мельниченко, 2022; *Suj Na*, 2020) та багатьох інших науковців. Водночас варто зазначити на існуванні в науковій літературі протиріч, пов'язаних з інтерпретацією змісту поняття «уміння». Нами запропоновано виокремити три основних методологічних підходи до вивчення цього поняття, підґрунтя яких становить психологічна теорія діяльності.

Відповідно до першого із методологічних підходів науковці пропонують розглядати уміння як набуту здатність особистості до швидкого і легкого знаходження прийомів задля вирішення певної проблеми, що виникає у процесі засвоєння нових знань і навичок (Арделян, 2002; Бугрій, 2006; Гусак, 1999; Лозенко, 2010; Савчин, 2007; *Lianhong Zhang*, 2021 та інші). О. Бугрій (2006) під умінням пропонує розуміти певне психічне

утворення, яке складається з системи навичок певної діяльності особистості та системи наявних у неї знань. П. Гусаком (1999) запропоновано виокремити три групи загальнодидактичних умінь: уміння формулювання цілей, уміння визначення об'єктів діяльності та уміння створення необхідних для цього засобів діяльності. На думку М. Савчина, уміння — це «... здатність людини використовувати наявні знання, поняття, оперувати ними для виявлення суттєвих властивостей об'єктів і явищ, успішного розв'язання теоретичних і практичних завдань» (2007, с. 224).

Як зазначила О. Лозенко (2010), дидактична підготовка студентів (на прикладі майбутніх учителів початкової школи) передбачає цілеспрямований довгостроковий спеціально організований процес формування системи загальнодидактичних знань та вмінь задля розв'язання як типових, так і творчих задач дидактичної діяльності майбутніх вчителів. Основу навчальної діяльності кожного здобувача вищої освіти повинні становити не лише загальнонавчальні знання та уміння (вміння вчитися), необхідні для вивчення будь-якої навчальної дисципліни й здійснення навчально-пізнавальної діяльності загалом, а й спеціальні знання та уміння, яких набуває студент у процесі вивчення фахових навчальних дисциплін.

Підтвердження означеної тези можна знайти у дисертаційному дослідженні О. Арделян (2002), яка також здійснює поділ умінь на: узагальнені (міжпредметні) та спеціальні, навчальні та самоосвітні, раціональні та нераціональні, інтелектуальні та практичні, продуктивні та непродуктивні уміння. Досліджуючи дидактичні умови формування умінь і навичок у молодших школярів під час вивчення англійської мови науковиця стверджує, що продуктивними є лише такі уміння, які ґрунтуються на репродуктивних навичках (до яких відносяться говоріння і письмо). Непродуктивні уміння, на думку дослідниці, ґрунтуються на рецептивних навичках (до яких відносяться аудіювання та читання).

Вміння вчитися (відтепер — «навчання впродовж життя») на світовому рівні проголошено однією з ключових компетентностей, які необхідні для

успішної життєдіяльності кожної сучасної людини. Становлення і розвиток означеного феномена в українському науковому доробку пов'язані з фундатором дидактики початкової освіти О. Савченко (1998) та численними представниками її наукової школи (Т. Довга, О. Нікітіна, 2014; Я. Кодлюк, 2015 та інші). Означена компетентність ґрунтується на опануванні умінь і навичок, які необхідні для подальшого навчання, при визначенні способів досягнення власних навчальних цілей, а також можливості ефективно працювати як самостійно, так і в групі.

Таким чином, вміння вчитися (концепція навчання впродовж життя) за умов сучасного реформування вищої школи та освітньої діяльності загалом є необхідною умовою для цілісного розвитку особистості будь-якого виконавця, його рефлексії та саморегуляції. Формуючи таке вміння студент-вокаліст цілеспрямовано розвиває потребу у безперервному розвитку, бажання досягти успіху задля успішного розв'язання в майбутньому значно складніших проблем — особистісних, побутових, освітніх, виконавських тощо.

Отже, інтерпретуючи напрацювання педагогічної науки на виконавську діяльність студента-вокаліста у процесі його підготовки до сценічних виступів, доцільно стверджувати, що навчання впродовж життя (яке знаходиться у межах загально-навчальних умінь і навичок) є «мета-умінням», однією з ключових компетентностей будь-якої свідомої особистості, як-то здобувача вищої освіти чи виконавця музичних творів. Оволодіння студентом-вокалістом такого вміння програмує його становлення не лише як успішної особистості, а і як професійного виконавця, здатного:

- запобігати фізичного, емоційного, психологічного та іншого перевантаження, раціонально використовувати власний час;
- мінімізувати негативний вплив стресових факторів;
- успішно орієнтуватися в різних побутових та професійних ситуаціях;
- самостійно здійснювати пошук джерел інформації (за умови нестачі існуючих), а також здійснювати пошук шляхів вирішення нестандартних

виконавських задач.

Другий методологічний підхід до вивчення змісту поняття «уміння» передбачає розгляд означеного феномена як здатності особистості до успішного досягнення поставленої мети, заснованої на наявних у неї знаннях та навичках. Структура умінь, відповідно до такого підходу, будується на інтелекті, волі, емоціях, знаннях і навичках індивідуума, які знаходять свій прояв у цілеспрямованому здійсненні системи мисленнєвих, мнемічних, перцептивних, сенсомоторних, вольових та інших дій, які безпосередньо забезпечують досягнення поставленої мети за змінних умов (Алтухова, 2012; Пальм, Ілларіонова, 2019; *Liu Miaoni*, 2018; *Suj Na*, 2020).

Уміння як засіб досягнення результату в початковій діяльності виступає компонентом триєдиної структури «знання-уміння-навички». А. Алтухова (2012) звертає увагу на існуванні тісного зв'язку між такими структурними компонентами особистості як знання та уміння, а також вважає, що міцність та усвідомленість умінь і навичок залежать від їх «опори» на існуючі теоретичні упередження. Саме тому лише гармонійне поєднання усіх компонентів триєдиної структури «знання-уміння-навички» формує досвід особистості та, відповідно, допомагає досягнути поставленої мети.

Як стверджує О. Канюк (2011), уміння не можуть сформуватися без наявних знань, тоді як навички можуть сформуватися завдяки існуванню механізму наслідування. Уміння формуються як у процесі оволодіння знаннями (для яких характерними властивостями виступають гнучкість та широта), так і під час оволодіння навичками на основі здобутого досвіду, і виступають важливим джерелом для здобуття нових знань. Дослідницею запропоновано виділити цілий ряд властивостей умінь, які відрізняють їх від навичок: відсутність автоматизації під час виконання дій, «опора» на знання й попередній досвід, наявність особливих етапів їх формування — первинного (елементарного) та вторинного (високорозвинутого, творчого) уміння, а також наявність самоконтролю під час виконання дій.

Відповідно до концепції класифікації умінь особистості за ступенем їх

здіяльності у процесі діяльності науковці виокремлюють прості, операційні та діяльнісні види умінь. Перші (прості, елементарні) уміння характеризуються здатністю особистості до використання наявних у неї знань задля досягнення поставленої мети за допомогою успішного здійснення вибору прийомів та виконання простих дій, багаторазове застосування яких перетворює їх (уміння) у навички. Складні уміння виступають психологічними утвореннями, які поєднують знання і навички конкретної особистості з певними її діями. Операційні вміння передбачають часткове розв'язання конкретних завдань за умов обмеженого часу та простору. Останні (діяльнісні) уміння науковці пов'язують із глобальними ознаками навчального, фізичного інтелектуального та інших процесів здійснення діяльності, а також особистісними структурами індивідуумів (зокрема, темпераментом, характером тощо) (Бугрій, 2006).

Інтерпретуючи розглянуте вище твердження на теорію і практику виконавства, С. Шипом та В. Мельниченком (2022) запропоновано поділ музично-творчих умінь митця на три види: елементарні, базові та складні. Як зазначають автори: «Продукти елементарних музично-творчих умінь звичайно характеризуються низьким рівнем оригінальності. Вони тяжіють до інтонаційних кліше, що притаманні певним жанровим стилям. ... До елементарного рівня відносяться також уміння створити письмову композицію у вигляді музичного речення, куплетної (строфічної) пісенної композиції, або періодичної структури танцювального жанру. Як правило, продукти елементарних творчих дій позбавлені очевидних художніх та естетичних якостей. Подібна педагогічна вимога перед ними в принципі не ставиться. Втім, продукти елементарного рівня мають бути оцінені в контексті «музичної гри» або педагогічної ситуації» (Шип, Мельниченко, 2022, с. 51).

Над елементарними музично-творчими уміннями виконавця, на думку С. Шипа та В. Мельниченка (2022), «надбудовуються» базові музично-творчі уміння: «Цей термін відповідає лінгвістичному уявленню про рівні (яруси)

системи вербальної мови. До базових музично-творчих умінь відносяться: а) знання колористичних та пластичних можливостей найбільш поширених народних та європейських (класичних) музичних інструментів; уміння їх використати для рішення академічних творчих завдань; б) уміння самостійно вирішувати завдання з регламентованої композиції (для майбутніх вчителів музики рекомендуються семантична, композиційна або жанрово-стильова регламентація творчої роботи); в) володіння технікою стильової гармонізації та поліфонічної обробки мелодії, основними типами фактурного оформлення музичної тканини, принципами інваріантного та варіантного тематичного розвитку форми; г) орієнтування в музичних жанрах і стилях, ґрунтоване на емпіричних і теоретичних знаннях. Базові музично-творчі уміння можна формувати, а також і перевіряти за допомогою навчальних посібників з аранжування, композиції, інструментування ... Кінцевий продукт діяльності, що відповідає базовим музично-творчим умінням, має нести достатньо відчутне, зрозуміле слухачам художньо-образне навантаження і відповідати естетичним критеріям, що висуваються перед творами відповідного жанру, стилю, композиційному типу» (2022, с. 51).

Оволодівши складними умінями, як найвищим рівнем музично-творчих умінь за переконаннями С. Шипа та В. Мельниченка (2022), студент-вокаліст здатний:

- самостійно здійснювати вибір образного стрію, жанру, стилю, музично-акустичного матеріалу;
- без докладання зайвих зусиль застосовувати різноманітну музичну лексику і граматику (тональної, атональної, модальної, сонорної природи);
- здійснювати інструментування клавіру та аранжування нотного тексту музичного твору для будь-яких інструментів чи голосів;
- вільно застосовувати композиторські техніки полістилістики, зокрема стилізації та колажу;
- конструювати тематичну музичну композицію відповідно до вимог художнього синтезу, згідно зі словесно-поетичним, театральним,

кінематографічним та хореографічним компонентами синтетичного твору.

На думку А. Мамикіної (2024), кожен виконавець повинен займатися вдосконаленням виконавських умінь, основу яких становлять слухові та технічні навички. Перші навички, за її переконаннями, полягають в:

- аналізі та коригуванні власної виконавської діяльності;
- сприйманні фактури відповідно до її особливостей (по горизонталі, по вертикалі, поліфонічними пластами);
- активізації слухових уявлень;
- розвитку інтонаційного, тембро-динамічного, ладо-гармонічного, метро-ритмічного, поліфонічного слуху;
- застосуванні інтонаційної та тембральної різноманітності;
- вільному володінні засобами музичної виразності.

До другої групи навичок науковицею віднесено артикуляційні, координаційно-рухові навички, а також прийоми гри різних видів технік (Мамикіна, 2024).

Схожу позицію мають С. Шип та В. Мельниченко, які, досліджуючи музично-творчі уміння, розділили їх на два види: «... уміння вигадувати, винаходити образно значущі, осмислені музично-звукові форми. В подібних діях активну участь приймає інтуїція та досвід художнього сприйняття, на якому інтуїція оснований. При певних умовах означене уміння отримує якість своєрідної психотехніки, яку пропонуємо називати інвенційною технікою (від лат. *inventio* — знаходження, знахідка, винахід, відкриття, винахідливість) ... Другий вид (умовно відокремлений від попереднього) музично-творчих умінь — це уміння конструювати, komponувати музично-звукові форми. В таких діях домінують понятійне, комбінаторне, математичне мислення, чітке усвідомлення причинно-наслідкових відношень, розрахунок пропорцій форми тощо. У своєму розвинутому вигляді такі уміння отримують якість раціональної техніки (від лат. *ratio* — підрахунок, мислення, міркування)» (2022, с. 49–50).

Під феноменом музично-творчих умінь С. Шип та В. Мельниченко

(2022) пропонують розуміти синергію когнітивних та емоційно-перцептивних дій митця, які спрямовані на отримання нових артефактів або способів музичної діяльності. Науковці зазначають на важливості наявності не лише універсальних психологічних механізмів креативної діяльності (специфічними інструментами мислення яких постає добре розвинені в особистості уявлення, фантазування, розкуте оперування образами й поняттями), а й логічного, абстрактного, діалектичного мислення та комбінаторних умінь. До складників музично-творчих умінь ними віднесено:

«... А) володіння музичним звуком як художнім матеріалом в усіх його пластичних і виражальних властивостях;

Б) володіння музичною мовою — інтонаційною лексикою (інтонемами, ритмічними формулами, синтаксичними фреймами), закономірностями організації музичного мовлення (системами метроритму, звуковисотними строями, ладовими системами);

В) володіння музичною риторикою, тобто уміння створювати цілісні композиції, спрямовані на індукцію в сприйнятті слухачів певних художньо-образних ефектів;

Г) володіння типологічними моделями та мовленнєвими парадигмами (стилями) музичного артефакту, тобто уміння створювати музику в різних жанрах і стилях музичного мистецтва» (Шип, Мельниченко, 2022, с. 50).

Як зазначає А. Мамікіна (2024), виконавські уміння формують здатність митця до свідомого й точного виконання музичних фраз, передання емоцій, змісту та характеру твору, тоді як завдяки інтерпретаційно-виконавським умінням особистості об'єднуються художньо-смісловий та виконавський аспекти, які максимально цілісно характеризують її виконавську майстерність та професійні якості. Під інтерпретаційно-виконавськими уміннями доцільно розуміти «... професійне інтегроване надбання ... в процесі опрацювання музичних творів, що ґрунтується на теоретичних (структура твору, історичний контекст, стиль, жанр, фактура тощо) та практичних знаннях (виконавських навичках), які трансформуються

відповідно до особистісно-духовного потенціалу, індивідуальних властивостей і спеціальних здібностей особистості; спрямовані на розкриття і втілення смислового контенту музичного твору» (Мамикіна, 2024, с. 112).

Розглядаючи інтерпретаційно-виконавські уміння студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів як складні інтегровані утворення, доцільно окреслити означене поняття як комплекс певних умінь. Герменевтичні вміння митця полягають у вірному тлумаченні та розумінні смислу, закладеному у нотному тексті музичного твору. Креативні вміння студента-виконавця передбачають побудову власної художньої концепції означеного твору. Виконавські вміння особистості спрямовуються на втілення художньої концепції завдяки доступним музично-виконавським засобам. Рефлексивні вміння студента-вокаліста передбачають самооцінювання здійсненої ним практичної реалізації художньої концепції музичного твору та саморегуляцію емоційного стану.

Відповідно до четвертої методологічної позиції щодо співвідношення змісту понять «уміння» і «навички», яка базується на основі алгоритму «уміння → навички → складні уміння», головний акцент наукових досліджень зміщується на побудову складних умінь, які надбудовуються над автоматизованими діями (навичками). Першочерговим виникає уміння, під яким варто розуміти спосіб виконання дії під час активного регулювання процесу свідомістю, далі — за допомогою вправ означене уміння доводиться до рівня автоматизму і стає навичкою. Такі уміння і навички утворюють систему, основне завдання якої полягає у виконанні дій конкретного виду діяльності (Захарова, 2000; Паламарчук, 2005; Сиротюк, 2005).

Наступним етапом постає утворення комплексного уміння, яке в ієрархічній системі знаходиться на вищому рівні, порівняно з уміннями і навичками, з яких воно складається, адже сучасні реалії потребують від особистості не автоматизму, а саме змінності й творчого ставлення до виконання нових завдань. Означений процес відбувається лише у тому випадку, коли особистість отримує нові знання, які здатні викликати певні

суперечності між наявними уміннями, навичками та оновленою метою діяльності (відповідно до здобуття нових знань). У такому випадку відображається гнучкість умінь (здатність до вчинення раціональних дій під час різних ситуацій) як їх ключова властивість. За умови відсутності стимулюючої причини перехід системи умінь та навичок у нове складне уміння не станеться, а сама система залишиться лише шаблоном (Московчук, 2016; Юник, 2016).

Варто зазначити, що у процесі підготовки до сценічних виступів навичка передбачає значно вищий ступінь готовності студента-вокаліста до дії відповідно до поставленої мети, хоча результативність такої діяльності зазвичай знаходиться на одному й тому ж рівні, а також вона (навичка) здебільшого уособлює технічний бік виконавської діяльності через свою консервативність та важкозмінність. Будь-які уміння (як прості, так і складні) студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів підлягають удосконаленню і призводять до отримання абсолютно нових результатів, які переважають у його виконавській діяльності.

У психолого-педагогічній науці простежено залежність прояву умінь особистості з домінуючими його рисами. Означена інформація надає змогу викласти таку залежність з виконавськими рисами студента-вокаліста схематично (див. рис. 1.1).

Отже, оперуючи вихідними положеннями другого методологічного підходу до вивчення поняття «уміння», означений феномен студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів можна пов'язувати з його здатністю:

- адекватно оцінювати власний вокально-виконавський досвід;
- визначати проблеми власного виконання музики та шляхи їх розв'язання;
- яскраво образно відтворювати художній зміст вокальних творів;
- доносити створений образ до слухацької аудиторії;
- рефлексивно аналізувати власні вокально-виконавські дії;

- усвідомлювати результати пізнання та оцінювання музичних образів вокальних творів;
- інтуїтивно отримувати м'язовий еквівалент необхідної якості звуку;
- контролювати власний емоційний стан без допомоги викладача;
- оцінювати власний емоційний стан без допомоги викладача;
- коригувати власний емоційний стан без допомоги викладача тощо.

Особистісні уміння студента-вокаліста	Домінуючі виконавські риси студента-вокаліста
приспосовуватись до потреб слухачко-глядацької аудиторії	мобільність
включати до репетуару доцільні музичні твори; відшукувати дієві форми та методи роботи над музичними творами	ініціативність
коригувати точність інтонації висоти звуків	конкретність
застосовувати варіативні форми побудови художнього образу музичного твору	новаторство
відтворювати художньо-емоційний зміст вокальних творів	відкритість
налагоджувати діалогічну взаємодію зі слухачко-глядацькою аудиторією	комунікативність
розуміння характерних особливостей художнього образу	емпатія
знаходити самобутні засоби інтерпретації вокальних творів	самостійність
досягати поставлених творчо-виконавських завдань	оперативність

Рис. 1.1. Взаємозалежність прояву умінь студента-вокаліста з домінуючими його виконавськими рисами.

Таким чином, розглядаючи виконавські уміння студента-вокаліста як його набуту здатність до успішного досягнення поставленої мети, заснованої

на наявних у нього знаннях та навичках (відповідно до другого методологічного підходу щодо вивчення змісту поняття «уміння»), доцільно узагальнити, що:

- уміння виступає одним із компонентів триєдиної структури «знання-уміння-навички», гармонійне поєднання яких формує власний досвід студента-вокаліста та, відповідно, допомагає йому досягнути поставленої мети;

- існують різні позиції щодо співвідношення змісту понять «уміння» і «навичка» (знання переходять в уміння, а уміння — в навички, уміння і навички існують одночасно як дві самостійні системи, уміння становлять суму накопичених знань та систему навичок, уміння переходять у навичку, а навичка — у складне уміння);

- синонімізація понять «уміння» та «навичка», яка виникла через неправильний їх переклад з іноземних наукових джерел, є недоречною;

- науковці класифікують уміння за ступенем задіяності у процесі діяльності, здійснюють поділ у межах музично-творчих умінь, інтерпретаційно-виконавських умінь тощо;

- до характерних властивостей виконавських умінь студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів віднесено гнучкість, широту, відсутність автоматизації під час виконання дій, «опору» на знання й попередній досвід, тоді як стереотипність та важкозмінність характеризують його виконавські навички;

- уявні виконавські уміння студента-вокаліста слід враховувати при формуванні його здатності до саморегуляції емоційного стану у процесі підготовки до сценічних виступів.

Відповідно до третього методологічного підходу щодо вивчення змісту поняття «уміння», тлумачення означеного феномена відбувається у вигляді способу перенесення дій особистістю у процесі виконання нею схожих чи відмінних видів діяльності. Таким чином реалізовується узагальненість як одна з найважливіших властивостей умінь. Крім того, означений психолого-

педагогічний феномен має цілий ряд ключових властивостей. Більшість науковців виокремлює такі властивості умінь як:

- гнучкість;
- стійкість;
- міцність.

Під гнучкістю умінь розуміється здатність особистості до вчинення раціональних дій та прийняття ефективних рішень під час різних (простих та ускладнених) ситуацій. Властивість стійкості умінь характеризує особистість здатністю до збереження не лише точності, а й темпу діяльності. Міцність (або тривалість) умінь є такою його характеристикою, завдяки якій воно не втрачається навіть тоді, коли не застосовується (Арделян, 2002; Канюк, 2011; Wang Yihua, 2023; Xie Xiaolu, 2023; Yang Yinshi, 2023; Zhang Yi, 2023). У сучасній науці простежуються альтернативні назви означених властивостей, а саме:

- мобільність;
- плановість;
- безвідмовність дії за будь-яких умов (*V. Burnazova, D. Yunnyk, I. Yunnyk, T. Yunnyk та L. Kotova, 2019*).

M. Ginsberg та *R. Wlodkowski* (2009) окреслюють важливість такої характеристики як усвідомленість дій, яка спонукає до розвитку інтелектуальних здібностей особистості за нових обставин. На доцільності врахування усвідомленості дій як основної властивості умінь також вказує О. Канюк (2011) і зазначає, що саме завдяки такій властивості особистість здатна аргументувати і обґрунтовувати власні дії, а також визначати їх чітку послідовність. До такого переліку умінь, на думку О. Арделян (2002), також доцільно віднести їх інтелектуальність, довільність, цілеспрямованість, практичну значущість, прогресивність, об'єднання розумових і практичних дій, варіативність способів досягнення цілей як схожих, так і відмінних видів діяльності.

У психолого-педагогічній науці виокремлюють різні концепції

класифікації умінь. Відповідно до концепції класифікації умінь за типом, умовами та метою діяльності, науковці виокремлюють наступні їх види:

- навчальні уміння (С. Кулікова, 2021; Л. Задорожна, 2019; Чжан Бо, 2018; *T. Malone, M. Lepper*, 1987 та інші);
- комунікативні уміння (А. Зінорук, 2022; О. Канюк, 2011; *V. Burnazova and others*, 2019; *I. Yunyk*, 2015 та інші);
- культурні уміння (Г. Падалка, А. Зайцева, 2020; О. Шевнюк, 2004; *M. Ginsberg, R. Wlodkowski*, 2009 та інші);
- інтелектуальні уміння (О. Башманівський, 2009; А. Бондаренко, 2019; Г. Пальм, О. Ілларіонова, 2019; Ю. Шарун, 2013; *P. Tittle*, 2011 та інші);
- трудові уміння (А. Мамікіна, 2024; С. Шип, В. Мельниченко, 2022 та інші);
- проєктувальні уміння (Сюй На, 2023; Д. Юник, 2011 та інші);
- організаційні уміння (Л. Задорожна, 2019; *K. Wentzel, A. Wigfield*, 2009 та інші).

Найбільш «тісним» є поєднання навчальних з інтелектуальними уміннями, адже під час навчальної діяльності зазвичай задіюються розумові операції (зокрема аналіз, синтез, порівняння, узагальнення тощо), які характерні для інтелектуальних умінь. Таким чином, П. Малезиком (2020) запропоновано поділ умінь на три групи, а саме:

- інтелектуальні уміння;
- загальні уміння;
- спеціальні уміння.

Перша група умінь представлена здатністю особистості до здобуття, переробки інформації та виділення головного й істотного в певному матеріалі. Під загальними вміннями автор має на увазі вміння здійснення процесу самокерованої діяльності особистістю. Спеціальні уміння особистість набуває у процесі вивчення фахових навчальних дисциплін. П. Малезик (2020) вважає за доцільне не розділяти уміння від навичок (через наявність єдиної відмінності між ними — ступеню автоматизації) та

проводить їх спільну класифікацію наступним чином:

- навчальні уміння та навички;
- виробничі уміння та навички;
- спортивні уміння та навички;
- уміння та навички суспільної діяльності.

Отже, узагальнення розглянутої вище інформації щодо різних методологічних підходів до вивчення змісту поняття «уміння», надає підстави викласти узагальнену сутність виконавських умінь студента-вокаліста таким чином:

1) незалежно від того, що існує велика кількість інтерпретацій змісту поняття «уміння», сутність виконавських умінь студента-вокаліста доцільно розглядати як не успадковану, а набуту його здатність до спрямування власних когнітивних ресурсів на швидке віднайдення прийомів вирішення певних творчо-виконавських завдань як у процесі роботи над музичними творами, так і під час їх прилюдної інтерпретації;

2) знання, уміння й навички студента-вокаліста утворюють цілісну систему, основне завдання якої полягає у виконанні дій у процесі підготовки до сценічних виступів задля досягнення конкретної мети — вдалого вокального виконання музичних творів під час концертних виступів;

3) характерними властивостями умінь студента-вокаліста виступають узагальненість, гнучкість, стійкість, міцність, наближеність до реальних умов, а також усвідомленість його дій, які виникають під час вирішення нових творчо-виконавських задач;

4) формування виконавських умінь студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів — це складний непрямолінійний процес, який полягає в реалізації набутих знань та уявних образів засобами технічної оснащеності;

5) до обов'язкових етапів формування виконавських умінь студентом-вокалістом у процесі підготовки до сценічних виступів слід віднести формування теоретичних знань — засвоєння навчального матеріалу завдяки

вивченню теоретичних курсів під час усього періоду навчання (від музичної школи до закладу вищої освіти), засвоєння матеріалу нотного тексту музичного твору, засвоєння матеріалу літературного тексту (за умови його наявності) тощо;

6) проєктування в уяві студента-вокаліста художніх образів музичних творів та їх реалізацію слід також віднести до обов'язкових етапів формування його виконавських умінь у процесі підготовки до сценічних виступів;

7) виконавські уміння студента-вокаліста доцільно розмежувати на п'ять груп, де до першої групи можна віднести мотиваційно-організаційні уміння, до другої — творчо-виражальні уміння, до третьої — уявно-проєктувальні уміння, до четвертої — навчально-репетиційні уміння, а до п'ятої — сценічно-артистичні уміння;

8) особливої уваги потребує формування виконавських умінь студента-вокаліста, спрямованих на саморегуляцію його емоційності як у процесі підготовки до сценічних виступів, так і під час прилюдної інтерпретації музичних творів, адже успішність означених видів його діяльності залежить від уміння управляти власним емоційним станом.

Висновки до першого розділу

Розгляд та узагальнення теоретичних основ дослідження умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів надали змогу зробити висновки.

1. Процес саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста є феноменом не тільки мистецтвознавства та психології, а й педагогіки, адже саме остання «володіє» інструментарієм дослідження механізмів зовнішнього управління його перебігом.

2. Саморегуляцію емоційного стану студента-вокаліста можна охарактеризувати як психічну його активності, процеси якої спрямовуються

на мобілізацію внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети.

3. Основними складовими саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста є самоконтроль, самооцінка та самокорекція, алгоритмічна послідовність яких забезпечує злагодженість перебігу означеного процесу.

4. Самоконтроль, як перша складова саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, функціонує завдяки сприйняттю атрибутів контролю та побудові їх уявлених образів, де першими відображаються вихідні та похідні ознаки сприйнятої інформації, а другими — уявні елементи цілісної змістовності цих атрибутів з урахуванням суб'єктивно-когнітивної інтеграції та доповнення їх вихідних та похідних ознак. Саме уявні образи атрибутів контролю (сукцесивного чи симультанного виду), як правило, виступають джерелом появи емоцій певної модальності в студента-вокаліста у процесі інтерпретації музичних творів.

5. Самооцінка, як друга складова саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, здійснюється усвідомлено (логічно) та неусвідомлено (емоційно). Вона характеризується адекватністю та неадекватністю. Надання адекватної оцінки якості уявних образів атрибутів контролю чи їх відтворенню, як правило, виступає джерелом творчості студента-вокаліста, яке сприяє пошуку найкращих варіантів прийняття рішень у процесі інтерпретації музичних творів.

6. Самокорекція, як третя складова саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, спрямовується на виправлення недоліків при наступному повторенні музичного твору або його фрагмента завдяки застосуванню системи усвідомлених (логічних) та неусвідомлених (емоційних) способів. Самокорекція емоційного стану студента-вокаліста відбувається завдяки зміні елементів в явлених візрях атрибутів контролю або зміні елементів у програмі реалізації виконавських дій.

7. Формування виконавських умінь студента-вокаліста у процесі фахового навчання у закладах вищої освіти є необхідною і обов'язковою передумовою успішної його професійної діяльності. Вони виступають

інструментарієм саморегуляції емоційного стану майбутнього фахівця.

8. Виконавські уміння студента-вокаліста слід розглядати як психолого-педагогічний феномен, адже саме ці галузі науки надають змогу дослідити не тільки їх зміст та структуру, а й специфіку формування з урахуванням професійної спрямованості.

9. Незалежно від наявності різних методологічних підходів до вивчення виконавських умінь студента-вокаліста, їх можна класифікувати на п'ять груп, а саме:

перша група — мотиваційно-організаційні уміння студента-вокаліста;

друга група — творчо-виражальні уміння студента-вокаліста;

третья група — уявно-проектувальні уміння студента-вокаліста;

четверта група — навчально-репетиційні уміння студента-вокаліста;

п'ята група — сценічно-артистичні уміння студента-вокаліста.

10. Емоційність студента-вокаліста потребує ретельного розгляду з позицій педагогічної науки, адже вона впливає на успішність його виконавської діяльності, а майбутній митець має володіти вміннями та навичками управління власним емоційним станом як під час роботи над музичними творами, так і в процесі безпосередньої інтерпретації цих творів в емоціогенних умовах прилюдного виступу.

Перелік використаних джерел до першого розділу

1. Алтухова, А. В. (2012). Сутність принципу міцності знань: сучасний аспект. *Педагогіка та психологія*, 42, 15–20.
2. Амосов, Н. М. (1983). *Природа людини*. Київ: Наукова думка.
3. Антонюк, В. Г. (2000). *Постановка голосу*: навчальний посібник. Київ: Українська ідея.
4. Антонюк, В. Г. (2007). *Вокальна педагогіка (сольний спів)*: підручник. Київ: Віпол.
5. Арделян, О. В. (2002). *Дидактичні умови формування загальнопізнавальних умінь і навичок у молодших школярів (на матеріалі вивчення англійської мови)*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09). Кіровоград.
6. Басаров, Б. (1981). *Проблемы психологии устойчивости личности*. Ашхабад: Ылым.
7. Башманівський, О. Л. (2009). *Формування інтелектуальних умінь старшокласників у процесі навчання предметів мовно-літературного циклу*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09). Київ.
8. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*: підручник. Київ: Либідь.
9. Бондаренко, А. В. (2019). Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки, 176, 164–168.
10. Бугрій, О. В. (2006). *Теорія і методика формування інтелектуальних умінь учнів у процесі географічної освіти*. (Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Кривий Ріг.
11. Бурлачук, Л. Ф. (1989). *Психодиагностика личности: понятийный аппарат и методы исследования*. (Дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01). Киев.
12. Бучек, Л. І. (1993). *Аналіз емоційної стійкості як прояву особливостей саморегуляції особистості*. (Дис. ... канд. психол. наук:

19.00.01). Київ.

13. Ван, Те. (2008). *Явище національного стилю в контексті музичної поетики опери*. (Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03). Одеса.

14. Василенко, Л. М. (2003). *Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.

15. Вейсова, З. А. (1986). *Особенности преодоления нравственных критических ситуаций в зависимости от степени адекватности самооценивания*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Баку.

16. Вотріна, В. В. (2001). *Мистецтво співу і вокальна методика М. Е. Донець-Тессейр*. Київ.

17. Галузян, В. М. (1998). *Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування*. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.

18. Генковска, В. М. (1990). *Особенности саморегуляции как формы психической устойчивости личности в стрессовых ситуациях*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.

19. Герсамия, И. Е. (1976). *Некоторые вопросы вокального исполнительства в свете теории установки акад. Д. Н. Узнадзе*. (Автореф. дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.02). Тбілісі.

20. Герсамия, И. Е. (1988). *Проблемы психологии творчества певца*. (Дисс. ... д-ра искусствоведения, психол. наук: 17.00.02, 19.00.01). Тбілісі.

21. Гоноболін, Ф. Н. (1975). *Психологія*. Київ: Вища школа.

22. Горбов, А. (2004). *Режисура видовищно-театралізованих заходів*: посібник. Фастів: Поліфаст.

23. Гоян, Я. П. (2005). *Маестро: есе*. Київ: Веселка.

24. Гребенюк, Н. Є. (1994). *Формування вокально-виконавських навичок та роль міжособистісного спілкування у класі сольного співу*. (Дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.02). Харків.

25. Гребенюк, Н. Є. (2000). *Вокально-виконавська творчість*. (Дис. ...

д-ра мистецтвознавства: 17.00.03). Київ.

26. Гуменюк, О. Є. (2002). *Психологія Я-концепції*: монографія. Тернопіль: Економічна думка.

27. Гусак, П. М. (1999). *Підготовка учителя: технологічні аспекти*. Луцьк: Вежа.

28. Джелалі, О. В. (2006). *Психологія вирішення конфліктів*: навчальний посібник. Київ–Харків: Р.И.Ф.

29. Довга, Т. Я. та Нікітіна, О. О. (2014). *Компетентнісний підхід у формуванні навчальної діяльності молодших школярів*: навчальний посібник. Кіровоград: ПП «Ексклюзив-Систем».

30. Додонов, Б. И. (1987). *В мире эмоций*. Киев: Политиздат Украины.

31. Егорова, Э. Н. (1990). *Особенности интерференции на различных функциональных уровнях мнемической системы*. (Автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Харьков.

32. Євтушенко, Д. (1979). *Роздуми про голос*. Київ: Музична Україна.

33. Євтушенко, Д. та Михайлов-Сидоров, М. (1963). *Питання вокальної педагогіки (історія, теорія, практика)*. Київ: Мистецтво.

34. Єргієв, І. Д. (2016). *Артистичний універсум музиканта-інструменталіста кінця ХХ – початку ХХІ століття*. (Дис. д-ра мистецтвознавства: 17.00.03). Одеса.

35. Задорожна, Л. В (2019). Методичні аспекти реалізації діяльнісного підходу у навчальному процесі. *Scientific Journal Virtus*, 31, 90–94.

36. Зайка, Е. В. (1992). *Экспериментальная психология памяти: основные методики и результаты исследований*: учебное пособие. Харьков: ХГУ.

37. Занюк, С. С. (2002). *Психологія мотивації*: навчальний посібник. Київ: Либідь.

38. Захарова, Н. М. (2000). *Міжпредметні зв'язки як засіб формування загальнопізнавальних умінь молодших школярів*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09). Київ.

39. Зеленін, Г. І. (2009). *Когнітивні механізми засвоєння інішомовних текстів як чинник розвитку професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів*. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03). Харків.
40. Землякова, Т. В. (1996). *Емоційний фактор в структурі процесу адаптації*. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.
41. Зінорук, А. (2022). Сутність поняття «комунікативні уміння». *Молодь і ринок*, 3–4 (201–202), 196–201. DOI: 10.24919/2308-4634.2022.255778
42. Зязюн, І. (1996). Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. *Світло*, 1, 4–9.
43. Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії* : монографія. Черкаси.
44. Имедадзе, И. В. (1989). *Категория поведения и теория установки*. (Дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01). Тбіліси.
45. Іванніков, Т. П. (2016). Гітарне мистецтво в аспекті феноменології творчості: досвід конститування. *Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство*, 2, 146–154.
46. Канюк, О. Л. (2011). Теоретичний аналіз понять «знання», «уміння», «навички» – як важливих складових професійної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 21, 66–69.
47. Каськова, Н. Ф. (1989). *Психологический анализ эмоционального компонента педагогической деятельности*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.
48. Киричук, О. В., (1996). *Психологія особистості*. Київ: Либідь.
49. Кисіль, С. Г. (1994). *Продуктивність КЧП у зв'язку з типологічними властивостями нервової системи людини*. (Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.
50. Кодлюк, Я. П. (2015). Підготовка студентів до формування в молодших школярів уміння вчитися. В кн. *Теорія і методика навчання й*

виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: від історії до інновацій: монографія (с. 412–429). Суми: Мрія.

51. Козир, А. В. (2008). *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.

52. Коробицына, М. Б. (1992). *Проблема психологической подготовки учителя к распознаванию эмоций учащихся*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Одесса.

53. Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Радянська школа.

54. Котова, Л. М. (2000). *Емоційна стійкість як засіб формування інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних факультетів*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Мелітополь.

55. Кравченко, С. А. (1990). *Психологические особенности развития экологического мышления у студентов*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.

56. Куан, Юань. (2023). *Методика запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки*. (Дис. ... д-ра філософії: 014). Київ.

57. Кузь, В. Г. (2004). Труд, талант і творчість: Сучасний учитель – будівничий нової школи. *Рідна школа*, 6, 9–11.

58. Кулікова, С. В. (2021). Структурні компоненти творчого розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки, 192, 88–91. DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-192-88-91

59. Лабінцева, Л. П. (2007). *Формування вокально-хорової майстерності в процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Луганськ.

60. Лашенко, А. П. (1989). *Хоровая культура: аспекты изучения и*

розвиття: монографія. Київ: Музыкальная Украина.

61. Лозенко, А. П. (2010). *Формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи в процесі дидактичної підготовки.* (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09). Київ.

62. Лузан, П. Г. (2004). *Теорія і методика формування навчально-пізнавальної активності студентів: монографія.* Київ: Національний аграрний університет.

63. Лук, О. Н. (1964). *Пам'ять, кібернетика, мислення.* Київ: Наукова думка.

64. Ма, Лінь. (2021). Синергійність впливу конструктів емоційного інтелекту піаніста на його індивідуальний виконавський стиль. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 2(51), 91–105. DOI: 10.31318/2414-052X.2(51).2021.239395

65. Ма, Лінь. (2024). *Сценічний образ піаніста як форма прояву індивідуального виконавського стилю.* (Дис. ... д-ра філософії: 025). Київ.

66. Максименко, С. Д., Зайчук, В. О., Клименко, В. В. (2004). *Загальна психологія: підручник.* За заг. ред. С. Д. Максименка. 2-ге вид. Вінниця: Нова книга.

67. Малезик, П. М. (2020). *Теоретичні й методичні засади технічної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій.* (Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київ.

68. Мамикіна, А. І. (2024). Інтерпретаційно-виконавські уміння як професійне надбання музиканта-піаніста. *Слобожанські мистецькі студії*, 3(06), 109–113. DOI: 10.32782/art/2024.3.20

69. Марковець, О. Л. (2005). *Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів.* (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Київ.

70. Масляев, О. (1997). *Психология личности.* Донецк: Сталкер.

71. Матвєєва, О. В. (2010). *Методика формування вокально-виконавської надійності у майбутніх учителів музики.* (Дис. ... канд. пед.

наук: 13.00.02). Бердянськ.

72. Матковська, М. В. (2002). *Методичні засади розвитку слухомоторних уявлень молодших школярів у процесі музичного навчання*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.

73. Мойсеюк, Н. Є. (2001). *Педагогіка: навчальний посібник*. 3-тє вид. Київ: КДНК.

74. Мороз, В. Д. (2003). *Самостійна навчальна робота студентів: монографія*. Харків: ХМК.

75. Москаленко, В. Г. (2018). Про індивідуально-стильові засади музичного авторства. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 123, 7–16.

76. Московчук, Л. М. (2016). *Методика формування артистичних умінь у молодших школярів на уроках музичного мистецтва*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.

77. Муляр, В. І. (1997). *Самореалізація особистості як соціальна проблема (філософсько-культурологічний аналіз)*. Житомир: ЖІТІ.

78. Наumenко, С. І. (1993). *Психологія музичності та її формування у молодших школярів: навчальний посібник*. Київ: КДП.

79. Наumenко, С. І. (1995). *Основи вікової музичної психології*. Київ: Український центр творчості дітей та юнацтва.

80. Носенко, Э. Л. (1981). *Эмоциональное состояние и речь*. Київ: Вища школа.

81. Орлов, В. Ф. (2003). *Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія*. Київ: Наукова думка.

82. Орлов, В. Ф. (2004). *Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.

83. *Основи викладання мистецьких дисциплін: навчальний посібник*. (1998). Ред. О. П. Рудницька. Київ: Експрес.

84. Отич, О. (2007). *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспект: монографія*. Чернівці: Земна Буковина.
85. Падалка, Г. В. та Зайцева, А. В. (2020). Культурологічні виміри проєктивного моделювання мистецької освіти. *Культура і сучасність: альманах*, 1, 3–6. DOI: 10.32461/2226-0285.1.2020.221319
86. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.
87. Паламарчук, В. Ф. (2005). *Першооснови педагогічної інноватики*. Т. 1. Київ: Знання України.
88. Пальм, Г А. та Ілларіонова, О. П. (2019). Критичне мислення з погляду психолога. *Scientific Journal Virtus*, 31, 42–44.
89. Пан, Хао. (2025). *Концепція романтичного героя в оперній творчості німецьких композиторів наприкінці XIX – початку XX століття*. (Дис. ... д-ра філософії: 025). Одеса.
90. Романовский, А. Г., Пономарёв, А. С. та Михайличенко, В. Е. (2002). *Саморазвитие личности и механизмы её самоактуализации: учебно-методическое пособие*. Харьков: НТУ “ХПИ”.
91. Ростовський, О. Я. (1997). *Педагогіка музичного сприймання: навчально-методичний посібник*. Київ: ІЗМН.
92. Руденко, Ю. Д. (1994). *Розвиток теорії і практики формування в учнів наукового світогляду в історії педагогіки України*. (Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Київ.
93. Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
94. Русова, С. (1997). *Вибрані педагогічні твори: у 2 книгах*. Кн. 1. Київ: Либідь.
95. Савченко, О. Я. (1998). *Умій вчитися: навчальний посібник*. 2-ге видання. Київ: Освіта.
96. Савчин, М. В. (2007). *Педагогічна психологія: навчальний посібник*.

Київ: Академвидав.

97. Самітов, В. З. (2007). *Специфіка інтерпретаційного мислення музиканта-виконавця (психофізіологічний аспект): монографія*. Київ: ДАКККиМ.

98. Самойлов, А. Е. (1998). *Основы логико-психологической теории мыслительного прогнозирования*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Киев.

99. Сегеда, Н. А. (2000). Діагностика стану підготовки до професійної самореалізації майбутніх вчителів музики. *Наука і сучасність*, 2(1), 159–165.

100. Сиротюк, В. Д. (2005). *Теоретико-методичні засади використання дидактичних засобів у навчанні фізики в школах інтенсивної педагогічної корекції*. (Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київ.

101. Сухомлинский, В. А. (1979). *Вибрані твори: у 5 томах*. Т. 1. Київ: Радянська школа.

102. Сухомлинська, О. В. (2003). *Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.)*. Київ: Науковий світ.

103. Сюй, На. (2023). *Концертно-сценічний артистизм вокалістів у процесі виконання китайських народних пісень*. (Дис. ... д-ра філософії: 025). Київ.

104. Тимченко, О. В. (1995). *Проблема психологічної готовності військового фахівця до екстреної дії в стані емоційного стресу*. (Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Харків.

105. Ткач, М. (2023). Ціннісні орієнтації як базовий конструкт формування професійного світорозуміння майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2(28), 23–34. DOI: 10.31499/2307-4914.2(28).2023.291723

106. Ткаченко Т. В. (2016). *Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів: монографія*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

107. Троценко, В. В. (2001). *Педагогічні умови формування емоційної*

стійкості в дітей 6- і 7-річного віку в процесі занять фізичною культурою. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07) Київ.

108. Фіцула, М. (2009). *Педагогіка: навчальний посібник*. 3-тє видання, стереотипне. Київ: Академія.

109. Федоришин, В. І. (2014). *Теорія та методика фахової підготовки майбутніх учителів музики на акмеологічних засадах*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київ.

110. Чаплигін, О. К. (1999). *Творчий потенціал людини: від становлення до реалізації (соціально-філософський аналіз)*. Харків: Основа.

111. Чашечнікова, О. С. (2003). Деякі аспекти формування здатності до самоосвіти та самовдосконалення під час навчання. *Вісник Національного транспортного університету України*, 3, 207–212.

112. Черкасов, В. Ф. (2024). Вокально-інструментальне виконавство як синтез видів творчої діяльності педагогів-музикантів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 8, 61–65. DOI: 10.59694/ped_sciences.2024.08.061

113. Черкашин, А. І. (1995). *Формування емоційної стійкості фахівця пожежної охорони до впливу стрес-факторів підвищеної інтенсивності*. (Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Харків.

114. Чжан, Бо. (2018). Проблема формування художньо-оцінювальних умінь майбутніх учителів музики у загальнонауковому вимірі. *Молодь і ринок*, 1(156), 130–134.

115. Шарун, Ю. Ф. (2013). Формування інтелектуальних умінь майбутніх фахівців (за науковими працями другої половини XX століття). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 5(264), ч. II, 110–115.

116. Шевнюк, О. Л. (2004). *Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.

117. Шип, С. (1998). *Музична форма від звуку до стилю*: навчальний посібник. Київ: Заповіт.

118. Шип, С. В. та Мельниченко, В. Г. (2022). Музично-творчі уміння та можливості їх формування з використанням сучасної електронної техніки. *Південноукраїнські мистецькі студії*, 1, 48–53. DOI: 10.24195/artstudies.2022-1.8

119. Шолохова, Н. С. (2006). *Формування когнітивних умінь учнів 7–8 класів у процесі вивчення фізики за інтерактивними технологіями*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.

120. Юник, Д. Г. (2011). *Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів*. (Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київ.

121. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування*: монографія. Київ: ДАКККіМ.

122. Юник, І. Д. (2016) *Формування фахових когнітивних умінь перекладачів у процесі професійної підготовки*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ.

123. Юцевич, Ю. Є. (1998). *Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу*: навчально-методичний посібник. Київ.

124. Яковлев, Б. П. (1993). *Решение задач психологической подготовки квалифицированных спортсменов-велосипедистов (шоссе) на основе контроля и коррекции эмоциональной напряженности в условиях соревновательной деятельности*. (Дисс. ... канд. пед наук: 13.00.04). Киев.

125. Ямницький, В. М. (2004). *Психологія життєтворчої активності особистості*: монографія. Одеса: СВД Черкасов М. П.; Рівне: РДГУ.

126. Ян, І. (2023). *Виконавська стабільність як основа концертно-сценічної діяльності піаністів*. (Дис. ... д-ра філософії: 025). Київ.

127. Burnazova, V., Yunyk, D., Yunyk, I., Yunyk, T. and Kotova, L. (2019). Complex Abilities of Communicators and Specificity of Their Formation. *Journal of History Culture and Art Research*, 8, 136–145.

DOI: 10.7596/taksad.v8i2.2072

128. Ginsberg, M. B. and Wlodkowski, R. J. (2009). *Diversity and Motivation. Culturally responsive teaching in college*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.

129. *Handbook of motivation at school* (2009). Eds. by K. R. Wentzel and A. Wigfield. New York: Routledge.

130. Johannis, A. C. (1658). *Orbis sensualium pictus*. Noribergae.

131. Lianhong, Zhang. (2021). Methodological approaches to professional training of vocalists in the system of higher music education of Ukraine. In *Actual trends of modern scientific research: the 6th International scientific and practical conference*, Munich, 17–19 January (pp. 293–299). Munich: MDPC Publishing.

132. Liu, Miaoni. (2018). Creative and performance construct of future music teachers vocal and speech culture. In *Valorificarea strategiilor inovatoare de dezvoltare a învățământului artistic contemporan: Conferința științifico-practică internațională*, Ediția a 2-a, 15–16 iunie 2018 (pp. 249–258). Bălți: Indigou Color.

133. Malone, T. and Lepper, M. (1987). Making learning fun: a taxonomy of intrinsic motivations of learning. In R. Snow and M. Farr, eds. *Aptitude, learning, and instruction*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum. Vol. 3: Conative and Affective Process Analyses, pp. 223–253.

134. Suj, Na. (2020). Vocalist's artistic skills: methodological approaches to determining their content. In *Actual trends of modern scientific research: the 3rd International scientific and practical conference*, Munich, 13–15 September (pp. 153–155). Munich: MDPC Publishing.

135. Tittle, P. (2011). *Critical thinking. An appeal to reason*. New York: Routledge.

136. Wang, Yihua. (2023). Patterns of formation of musical and performing culture among students of arts faculties during musical and instrumental training. *Paradigm of knowledge*, 3(57), 125–149.

137. Xie, Xiaolu. (2023). Diagnostics of the formation of interpretation skills of arts faculty students in the process of vocal and choir education.

Innovative solutions in modern science, 2(57), 84–101. DOI: 10.26886/2414-634X.2(57)2023.6

138. Yang, Yinshi. (2023). Method of diagnostics of vocal performance competence of future teachers of music. *Innovative solutions in modern science*, 3(58), 64–87. DOI:10.26886/2414-634X.3(58)2023.5

139. Yuryk, I. D. (2015). Cognitive skills of future philologists: content, structure and promising directions of the development. *Mediterranean journal of social sciences*, 6(4), s. 2, 73–82. DOI: 10.5901/mjss.2015.v6n4s2p73

140. Zhang, Yi. (2023). Procedure-functional analysis of the formation of performance skills of masters of music arts students in the process of singing activity. *Paradigm of knowledge*, 2(56), 120–139. DOI: 10.26886/2520-7474.2(56)2023.8

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТА-ВОКАЛІСТА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ

2.1. Методологічні підходи науковців до вивчення емоцій студента-вокаліста та їх класифікації

Нова генерація «естрадних фахівців» мистецької спрямованості ХХІ століття в умовах бурхливого розвитку й застосування комп'ютерних технологій максимально захищена від негативного впливу емоцій на надійність відтворення музичної інформації. Виконавська надійність учителів музичного мистецтва, яка виявляється у безпомилковому відтворенні нотного тексту вокальних творів, абсолютно «незахищена» від негативного впливу емоцій на означений процес, адже застосування ними таких комп'ютерних технологій порушує «живу» діалогічну комунікацію з учнівською аудиторією.

Теорія та методика фахового навчання вокалістів опирається на наукові дослідження щодо монокультурного, фонетичного й інших аспектів розвитку їх виконавської майстерності (В. Антонюк, 2000; В. Вотріна, 2001; Н. Гребенюк, 2000; Д. Євтушенко, 1979; І. Колодуб, 1995; О. Маруфенко, 2006; Н. Прокопенко, 1999; Ю. Юцевич, 1998 та інші). Натомість, питання впливу емоцій на надійність відтворення музичної інформації в умовах прилюдності потребують ретельного вивчення. Чим і підтверджується потреба педагогічної науки у розгляді поставленої проблеми.

Особливої уваги потребує розгляд питань щодо якісного відображення засвоєної вокалістом інформації в умовах, які прийнято називати «емоціогенними» або «стресовими», адже більшість досліджень в цій сфері стосуються лише музикантів-інструменталістів (Л. Бочкарьов, 1989; М. Давидов, 1997; Л. Котова, 2000; Д. Юник, 2011; Т. Юник, 1996 та ін.).

Зокрема, досліджуючи розвиток виконавських навичок та проблемні питання щодо сценічної підготовки музикантів-інструменталістів, ними не було приділено достатньої уваги розгляду функціонування виконавця під впливом його емоційної сфери, тоді як ряд представників психологічної науки вказують на те, що саме вона «коригує» результативність будь-якої діяльності (Л. Бучек, 1993; Б. Додонов, 1987; А. Черкашин, 1995 й ін.).

У кінці XX – на початку XXI століть, проблема емоційності викладачів та студентів у процесі функціонування навчально-виховної діяльності стала предметом досліджень багатьох науковців. Вони спрямовували свої зусилля на вивчення:

- креативності педагогічних фахівців (О. Антонова, 2011; В. Антонюк, 2000; І. Юник, 2022 та інші);
- значення емоцій у педагогічній діяльності (І. Герсамія, 1988; С. Горбенко, 2007; Н. Прокопенко, 1999 та інші);
- емоційного професійного «вигоряння» педагогічних фахівців (Л. Бучек, 1993; Н. Гребенюк, 2000; Г. Падалка, 2008 та інші);
- впливу емоційної стійкості на успішність функціонування педагогічних фахівців (Котова, 2000; О. Матвєєва, 2010; Д. Юник, 2011 та інші);
- ролі емоційного чинника в розвитку індивідуальності учнів/студентів у процесі навчання (В. Вотріна, 2001; Д. Євтушенко, 1979; Т. Юник, 1996 та інші) тощо.

Отже, проблема емоційності викладачів та студентів у процесі навчально-виховної діяльності привертала увагу науковців. Звичайно, ніякі полеміки з цього приводу не в змозі применшити значення досягнень сучасної педагогічної науки в означеному напрямі. Натомість, поза їх увагою залишились питання впливу емоцій студентів-вокалістів на успішність їх виконавської діяльності, що і стало предметом нашого дослідження, адже вони завжди прагнуть досягти безпомилкового відтворення нотного тексту музичних творів в емоціогенних умовах прилюдного виступу і не знають як

управляти своїм емоційним станом.

Вивчення емоційності викладачів та студентів ускладнювалось наявністю різних методологічних підходів до експериментальних досліджень механізмів виникнення емоцій і їх функціональної спрямованості. Означена проблема хвилювала багатьох науковців, що породило появу чималої кількості різноманітних психологічних теорій.

У психологічній науці досліджувались емоції упродовж не одного століття, що «породило» появу різних наукових теорій. Саме тому простежується потреба у розгляді їх сутності. Походження емоцій та специфіку їх дії спробував з'ясувати ще Чарльз Дарвін (*Charles Darwin*, 1872), вмотивувавши «зародження» «еволюційної теорії емоцій», адже філософія середньовіччя не розглядала самостійно це питання, відносячи його до окремого різновиду пізнання. Відповідно до його теорії, емоційна виразність індивідів проявляється в їх зовнішніх вимірах як успадкований атрибут, якому притаманне пристосувальне призначення.

Принципи «еволюційної» теорії емоцій «знайшли» своє застосування в методичних працях з вокальної підготовки майбутніх фахівців мистецької спрямованості, зокрема у:

- поєднанні емоційних переживань, які спостерігаються зовні, з анатомо-фізіологічними навичками, пов'язаними з вокальною діяльністю (В. Антонюк, 2000; Н. Гребенюк, 2000; І. Колодуб, 1995 та інші);

- врахуванні позитивного впливу емоцій на відчуття та якість функціонування голосового апарата (І. Герсамія, 1988; Д. Євтушенко, 1979; Н. Прокопенко, 1999 та інші);

- поступовому видозміненні анатомічних складових голосового апарата та пов'язаних з ними емоційних виражень, які фіксуються зовні (С. Горбенко, 2007; О. Матвєєва, 2010; Г. Падалка, 2008 та інші) тощо.

Протилежне судження стосовно походження емоцій та їх функціонування висловив у кінці XIX століття Вільям Джеймс (*William James*, 1884). Він звернув увагу на послідовність перцепції означеного явища,

яке збуджує індивіда, появу у нього змін, пов'язаних з фізіологією, і зазначив, що ці пертурбації провокують виникнення емоційних процесів, а не є їх результатом. Досліджуючи природу емоцій, Карл Георг Ланге (*Carl Georg Lange*) в 1885 році (майже синхронно в часовому аспекті) дійшов до такого ж висновку, що і В. Джеймс. Ці два науковці наголосили на неухильній алгоритмічній взаємодії подразника з появою певних фізіологічних змін та упередженого відчуття таких змін. Враховуючи вклад цих науковців в розвиток психологічної науки дану теорію нарекли «емоційною теорією Джемса–Ланге» (Л. Бучек, 1993; Р. Павелків, 2002; М. Савчин, Л. Василенко, 2005; О. Скрипченко, 2005 та інші).

Вихідні положення досліджень В. Джеймса – К. Ланге, (окрім інертного ставлення індивіда до віддзеркалення навколишнього світу), використали біхевіористи. Фундатором цієї теорії Дж. Уотсоном емоції тлумачаться з позиції резонансу на них внутрішніх органів індивіда (Б. Додонов, 1987; С. Кузікова, 2011; Р. Павелків, 2002; О. Скрипченко, 2005 та інші). Натомість не визнання більшістю науковців (фізіологів в тому числі) положень емоційних теорій біхевіористів та В. Джеймса – К. Ланге стало завадою в їх використанні при розгляді проблем з музичної дидактики (Л. Журавльова, 2007; С. Кузікова, 2011; Л. Котова, 2000 та інші).

У. Кеннон, в процесі експериментальних досліджень умотивував думку про неможливість внутрішніх органів бути передумовою емоційного резонансу, адже вони (органи) мають дуже незначну чуттєвість і навіть потужні переживання, пов'язані з природними пертурбаціями не викликають певних емоцій. Натомість, і природні пертурбації в організмі індивіда, і емоції створюються «таламусом», причому в один і той же час (Б. Додонов, 1987; С. Кузікова, 2011; О. Марковець, 2005 та інші).

П. Бард, взявши за основу вихідні положення емоційної теорії У. Кеннона, дійшов висновку, що в організмі індивіда одночасно «з'являються» фізіологічні реакції та емоції за умови сприйняття дії подразника. При цьому фізіологічні органи індивіда і його головний мозок

одержують збудження також одночасно. Поєднання переконань У. Кеннона та П. Барда спричинило появу теорії емоцій, яка отримала назву «таламістична» (Л. Журавльова, 2007; Н. Каськова, 1989; Р. Павелків, 2002 та інші).

У теорії та методиці навчання музики ряд науковців, досліджуючи питання формування у вокалістів виконавських умінь та навичок, звертались до ідей «таламістичної» теорії емоцій. Вони вважали за необхідність задіювати в означеному процесі не тільки їх фізіологічну сферу, а й емоційну, адже саме остання забезпечує досягнення мети за мінімальних затрат енергетично-часових ресурсів (І. Колодуб, 1995; Л. Котова, 2000; Г. Падалка, 2008; Д. Юник, 2011 та інші).

XX століття ознаменувалось появою наукового напрямку, який нарекли психоаналітичним. Фундатор цього напрямку — Зігмунд Фрейд (*Sigmund Freud*, 1943) — вважав емоції коригувальником переживань суб'єктів. Принципи даної теорії теж знайшли своє віддзеркалення у вирішенні ряду питань пов'язаних з виконавською діяльністю музикантів, а саме:

- ухилення від дії негативних емоцій шляхом позитивної комунікації зі слухачами;
- коригування якості виступу за допомогою з'ясування емоційного стану;
- покращення емоційного стану вокалістів за сприяння гормональних методів (І. Герсамія, 1988; Л. Котова, 2000; О. Маруфенко, 2006; О. Матвєєва, 2010; Д. Юник, 2011, Ян І, 2023 та інші).

Отже, зі всіх принципів теорії З. Фрейда (*Freud*, 1943) лише переконання стосовно регулятивної функції емоцій варто в подальшому використовувати під час формування виконавських умінь та навичок у студента-вокаліста.

Наступною теорією, пов'язаною зі сферою емоцій, є «теорія відображення». За цією теорією, емоції вбачаються «плодом» функціонування мозку індивіда, а відчуття — взаємозалежністю, яка

проявляється на кшталт природного переживання навколишнього середовища, в якому він існує. Ряд науковців, досліджуючи емоційну сферу зазначають, що вони (емоції) пов'язані з певним станом психіки, який налаштовується лише діяльністю мозку індивіда, віддзеркалюючи для нього роль об'єктів та його (індивіда) взаємозв'язок з оточуючим світом (Л. Бучек, 1993; Н. Каськова, 1989; О. Марковець, 2005; Р. Павелків, 2002; О. Скрипченко, 2005; *D. Yynyk, A. Kozyr, M. Tkach, V. Bukanievych, H. Zihan*, 2025 та інші).

Досліджуючи проблеми вокальної підготовки фахівців, ряд науковців висловлюють міркування щодо «духовної» єдності емоцій і їх музично-виконавської діяльності, адже вони (емоції) віддзеркалюють в формі особистих переживань відношення цих митців до оточуючого світу, аналогічно як і в процесі виконання вокальних творів. При цьому емоціям науковці надають провідного значення, оскільки від них залежить якість та надійність відтворення на сцені вокальних творів. Також науковці з теорії та методики музичного навчання наголошують на використанні емоційної сфери та її активізації в процесі інтерпретації музичних творів, оскільки зростання емоційності створює умови вокалістам-виконавцям для покращення якості звукоутворення та його регуляції центральною нервовою системою (В. Вотріна, 2001; І. Колодуб, 1995; О. Матвєєва, 2010; Н. Прокопенко, 1999 та інші). Зокрема, за переконаннями В. Антонюк (2000), у процесі виконання вокалістами музичних творів саме емоції надають їм можливості вирішувати ряд виконавських проблем, здійснюючи певну саморегуляцію функціонування вокального апарату. На думку Д. Євтушенка (1979), вокалісти повинні уникати появи емоцій, якими вони не в змозі управляти, а застосовувати лише ті, котрі контролюються їх свідомістю.

Таким чином, простежується втілення вихідних положень емоційної теорії відображення у формування виконавської майстерності вокалістів, а саме в аспекті саморегуляції їх емоційного стану як у процесі підготовки до сценічних виступів, так і безпосередньо під час прилюдної інтерпретації

музичних творів, адже емоції «розглядаються цією теорією» як ряд взаємопов'язаних процесів, за допомогою яких у вокалістів-виконавців «налаштовується належний психічний стан».

Друга половина XX століття ознаменувалась появою нової прогресивної теорії емоцій, відповідно до якої, джерелом їх виникнення є наявність «когнітивного дисонансу». Досліджуючи вплив когнітивних чинників на емоції, їх інтенсивність та змінність, науковці дійшли висновку, що «співпадіння» справжніх наслідків діяльності з «омріяними/бажаними» індивідом продукує консонанс, а «неспівпадіння» — дисонанс, який породжує негативні емоції. Таким чином доводиться, що тільки консонанс генерує емоції позитивної модальності. Для елімінації дисонансу науковці пропонують позбутись різниці між «омріяними/бажаними» та дійсними результатами діяльності завдяки:

- досягненню «омріяних/бажаних» результатів діяльності;
- зменшенню вимогливості до якісних чи кількісних показників отриманих результатів діяльності (*Festinger, 1957*).

Не заперечуючи значущість першого способу уникнення «когнітивного дисонансу» вокалістами (досягнення «омріяних/бажаних» результатів діяльності) під час роботи над музичними творами, Л. Котова (2000) та Д. Юник (2011) особливої уваги надають застосуванню другому з них (зменшенню вимогливості до якісних чи кількісних показників отриманих результатів діяльності) у процесі прилюдного відтворення засвоєної інформації. На їх думку, зменшення вимогливості до якості відтворення музичної інформації під час прилюдного виступу забезпечує уникнення появи емоцій негативної модальності. До основних дієвих засобів досягнення «когнітивного консонансу» вони віднесли:

- пертурбацію когнітивних елементів, які приймають участь в дисонантній взаємодії;
- поповнення наявних консонантних елементів додатковими «позитивними» властивостями;

- нівелювання значення елементів, що приймають участь у дисонантній взаємодії (Л. Котова, 2000; Д. Юник, 2011).

Дослідження емоційної теорії когнітивного дисонансу надали змоги науковцям довести, що виконавський процес студентів-вокалістів уможливорює саморегуляцію, послуговуючись різними емоційними засобами, а саме використанням:

- позитивного чи негативного знаку емоцій у корекції тембрального забарвлення звуку (В. Вотріна, 2001; Д. Євтушенко, 1979; Г. Падалка, 2008 та інші);

- біорезонансного взаємовідношення між вокалістами та публікою для досягнення якісного, безпомилкового відтворення нотного тексту вокальних творів в умовах прилюдних виступів (І. Герсамія, 1988; О. Маруфенко, 2006; Н. Прокопенко, 1999 та інші);

- зворотного «акустичного зв'язку», отриманого в процесі виконання вокальних творів (С. Горбенко, 2007; О. Матвєєва, 2010; Ю. Юцевич, 1998 та інші) тощо.

Стосовно впливу позитивного чи негативного знаку емоцій на корекцію тембрального забарвлення звуку студентом-вокалістом слід зазначити, що у психологічній науці підтверджується дієвість цієї тези незалежно від наявності численних методологічних підходів до класифікації емоцій і їх модальних характеристик, хоча аналіз цих методологій надає змогу виявити у кожному з них не тільки суперечливі ідеї, а й спільні. Зокрема, виявляється відсутність в розбіжностях тлумачення змісту модальних характеристик емоцій та інтенсивності їх впливу на результативність діяльності фахівців різної спрямованості. За модальними характеристиками емоції є полярними і розмежовуються на позитивні та негативні, де перші відображаються знаком «+», а другі — «-». У наукових працях Н. Каськової (1989), О. Марковець (2005), О. Скрипченко (2005), Л. Фестінгера (*L. Festinger*, 1957), З. Фрейда (*S. Freud*, 1943) та інших психологів доводиться, що зміст «позитивних» емоцій не завжди потрібно

інтерпретувати з позицій «корисної дії», а негативні — з позицій «шкідливості», адже обидва їх види можуть відігравати важливу роль у досягненні мети. Натомість, якщо перші, як правило, створюють умови для збереження досягнутого результату, то другі — до його зміни. Саме тому, на їх думку, у професійній діяльності будь-яких фахівців «негативні» емоції можуть виявитись навіть більш «корисними», оскільки:

- вони спонукають до виявлення причин, які призводять до отримання «небажаних» результатів діяльності;

- вони можуть сприяти активізації пошуків засобів ліквідації/нівелювання подразників, які негативно впливають на самопочуття суб'єктів чи на процес діяльності;

- вони можуть мобілізувати «приховані» психологічні та фізіологічні ресурси на досягнення «омріяного/бажаного» результату тощо.

Втім, слід зазначити, що у працях означених авторів вказується на «спроможності» «негативних» емоцій детермінувати регулятивні процеси, тобто виступати як їх чинником, так і дезорганізатором. Саме тому, на думку науковців, позитивними чи негативними є не емоції, а їх вплив на результативність діяльності чи на поведінку її джерела (Л. Бучек, 1993; Н. Каськова, 1989; О. Скрипченко, 2005; *Freud*, 1943 та інші).

Означена теза склала методологічну основу проведення наукових досліджень в галузі теорії та методики музичного навчання. Зокрема, І. Герсамія (1988), Д. Люш (1988), О. Матвєєва (2010), Сюй На (2023) та інші науковці, досліджуючи різні проблеми вокального виконавства, дійшли висновку, що:

- «негативні» емоції досить часто спричиняють появу раптової хрипоті у студентів-вокалістів не тільки при роботі над музичними творами, а й в умовах їх прилюдної інтерпретації;

- «позитивні» емоції сприяють злагодженості роботи «голосових» зв'язок, що відображається як на точності інтонування мелодичних ліній, так і на покращенні тембрального забарвлення звуку.

Натомість, науковцями встановлено, що «негативні» емоції спроможні сильніше впливати на результативність діяльності студента-вокаліста, ніж «позитивні». Це особливо відображається у:

- «чистоті» інтонування мелодичних ліній;
- звучанні голосового основного тону;
- вібрації звуку, його частоті та «розмаху», а також фазових співвідношеннях між амплітудними та частотними коливаннями звуку;
- рівні частотного положення формантних максимумів, тобто в інтегральних спектральних характеристиках;
- гучності звучання голосу з урахуванням його творчої варіативності й «крутизни нахилу фронтів і спадів»;
- тривалості звучання голосу з урахуванням її творчої варіативності, відповідно до авторського задуму (Матвєєва, 2010).

Посилаючись на наукові дослідження провідних психологів ХХ століття, О. Матвєєва стверджує, що мозок студента-вокаліста управляє процесом співу і регулює його, «виконуючи» творчі завдання з урахуванням інформації, яка надходить від емоційної сфери виконавця. За її переконаннями, саме мозку належить провідна роль «... в процесі свідомої емоційної регуляції голосового апарату (сили і висоти звуку, артикуляції, частково — тембру, темпу, ритму) та в позасвідомому управлінні ним (роботою голосових зв'язок, регуляцією підв'язкового повітряного тиску, взаємонастройкою гортані й резонаторів)» (Матвєєва, 2010, с. 29).

Результати дослідження впливу акустики на вокалістів показали, що позитивні емоції призводять до змін мелодичних і спектральних характеристик їх голосу, тоді як негативні — до змін часових та динамічних параметрів його звучання. Оперуючи вихідними положеннями експериментального дослідження емоційної стійкості музикантів-виконавців, Л. Котова (2000) дійшла висновку, що позитивні емоції виникають за умови мінімального впливу акустичних ознак на їх організм, натомість для усвідомлення появи цього виду емоцій потрібно більше часу, ніж для

усвідомлення негативного їх виду. За її переконаннями, найефективнішим методом нівелювання впливу негативного виду емоцій на процес концертно-сценічної діяльності є інтелектуальний контроль відтворення автоматизованих виконавських дії. З цього приводу вона зазначила: «При появі все ж таки негативних відчуттів інструменталістами здійснюється “включення” інтелекту в процес автоматизованої гри шляхом усвідомленого спрямування уваги на довільно заучену інформацію. Якщо думки концентруються на мимовільно засвоєних об’єктах музичного твору, то це, як правило, підсилює негативні емоції, оскільки дефіцит інформації та сумнів у її вірності в безперервній діяльності викликають надмірну тривогу. Отже, усунення дефіциту інформації під час роботи над програмою підвищує ефективність відтворення матеріалу, а в разі потреби саме довільне “включення” інтелекту забезпечує домінування позитивних емоцій. Слід зазначити, що таке “включення” інтелекту між появою негативної дії стрес-факторів і можливою емоційною реакцією не спрацьовує лише в тому випадку, коли інструменталіст перевтомлений» (Котова, 2000, с. 100).

Таким чином слід зазначити, що в педагогічній науці простежуються певні напрацювання щодо впливу позитивного і негативного видів емоцій на успішність перебігу концертно-сценічної діяльності музикантів-виконавців. Втім, поза увагою науковців залишились питання, пов’язані з їх раціональним використанням для уникнення дезорганізації регулятивних процесів, які, в свою чергу, можуть призвести до зниження виконавської надійності вокаліста та «порушити» біорезонансну діалогічну взаємодію митця концертно-сценічної діяльності зі слухачами/глядачами.

За переконаннями О. Матвєєвої (2010), така біорезонансна взаємодія вокаліста зі слухачами/глядачами повинно бути рівноцінною як «з одного боку», так і з іншого. Загальновідомо, що будь-яким музикантам-виконавцям комфортніше виступати перед фахово підготовленою публікою, «непідготовлена» публіка створює умови для прояву «неадекватної» саморегуляції, хоча і надає можливості «спокійніше» почувати себе на сцені.

Під час концертно-сценічного виступу на енергетичний потенціал вокаліста впливає його самопочуття (фізичний стан), фахова підготовка та реакція слухачів/глядачів, яка продукує діалогічну взаємодію. Поза всяким сумнівом, виконавцям необхідне таке «поєднання з публікою», але їм потрібно враховувати і його різноплановість. Зокрема, вокалісти можуть стикатись з проблемами, пов'язаними з шумом в концертній залі, що призводить до зміни їх емоційного стану і впливає на інші процеси, в тому числі і на звукотворення. За таких умов у них, як правило, збільшується гучність звучання голосу пропорційно збільшенню шуму в залі. Цю закономірність нарекли «ефектом Ломбарда». Окрім означеного «ефекта» суттєвим для якісного відтворення музичних творів вокалістами є «відчуття» акустичного взаємозв'язку з публікою. З цього приводу Бернанд Лі і Томатіс зазначали, що в процесі сценічних виступів співаки не можуть вчасно «одержувати» інформацію від публіки і «з'ясувати» її якість, а це, в свою чергу, провокує рефлексивне відношення до темпу та гучності співу, адже на противагу музикантам-інструменталістам, яким притаманний слуховий і зоровий контроль якості відтворення інформації, вокалісти цього не можуть здійснювати фізіологічно. Ця закономірність, виявлена одночасно двома науковцями, отримала назву «ефект Бернанда Лі і Томатіса» (Матвєєва, 2010).

Звичайно, подальші дослідження фахівців з теорії та методики музичного навчання суттєво змінили умовиводи стосовно «слухацького контролю вокалістів», наголосивши на можливості оцінювати ними якість звучання за допомогою резонаторних «відчуттів» в концертній залі з будь-якою акустикою.

Отже, науковці довели, що вокалісти в змозі:

- коригувати ідеомоторні плани своїх подальших дій не використовуючи технічні пристрої;
- оцінювати функціонування власного голосового апарату регулюючи енергетичну упорядкованість співу;

- впливати на синхронну чи несинхронну біорезонансну діалогічну взаємодію зі слухачами/глядачами.

Натомість, слід зазначити, що вивчення зворотнього «акустичного зв'язку» між ними «не посильне» для науковців з теорії та методики музичного навчання, які обмежуються вихідними положеннями тільки вищевикладених теорій емоцій. На нашу думку, такі перспективи розкриваються застосуванням вихідних положень «інформаційно-кібернетичної» теорії емоцій, за якою поява емоцій є віддзеркаленням головним мозком індивіда дії $E = f[P, (I_n - I_c), \dots]$ подразників з урахуванням не тільки його генетичних особливостей, а й отриманого ним досвіду розпізнання таких подразників. Якщо індивід відчуває нестаток потрібної йому інформації, то з'являються емоції негативного знаку. Натомість, мала кількість інформації або цілеспрямоване її скорочення індивідом для досягнення більш якісних результатів, як правило, спричинює появу позитивних емоцій. Такий вид емоцій із-за якісного функціонування в подальшому може стимулювати збільшення їхньої інтенсивності. Також з'являються позитивні емоції в результаті зіставлення отриманої інформації з «бажаною», тобто з тією, яку індивід вважає за потрібну на «дану мить». Оперуючи вихідними положеннями «інформаційно-кібернетичної теорії емоцій», О. Матвєєва виклала «сукупність факторів впливу на виникнення і характер емоцій ... в таку формулу: (2010 с. 23). За її дослідженням, « E » відображає не тільки емоцію, а і її інтенсивність (силу) та якість; « P » — відображає величину та специфіку актуальної потреби для особистості; різниця між величинами « $(I_n - I_c)$ » — показує оцінку ймовірної «насолоди» від задоволення цієї актуальної потреби з урахуванням вроджених властивостей особистості чи набутого ним досвіду; « I_n » — відображає інформацію застосування необхідних засобів для отримання «насолоди» від задоволення актуальної потреби; « I_c » — відображає інформація про наявні засоби, які можна застосувати для отримання «насолоди» від задоволення актуальної потреби. «Що стосується оцінки реальної дійсності (стимулюючої

ситуації), то величина “ c ” розглядається як “ $c +$ ” або “ $c -$ ” ... сила позитивної емоції (як і негативної) залежить від величини потреби, а другим визначальним фактором є величина « $(n - c)$ », що відображає контраст між прогнозом і реальною дійсністю» (Матвєєва, 2010, с. 24).

Слід зазначити, що незалежно від того, що О. Матвєєва (2010) описала вихідні положення інформаційно-кібернетичної теорії емоцій у дослідженні виконавської надійності вокалістів, все ж таки, вони ще не знайшли належного відображення і застосування в роботах з теорії та методики музичного навчання. Окрім цього, ці вихідні положення зазнали негативної критики від деяких науковців за недоцільність використання математичної «формули емоцій» при формуванні умінь та навичок саморегуляції емоційного стану студентами-вокалістами.

За диференційованої теорії емоцій, яка виникла у процесі подальшого розвитку науки, означений феномен характеризується поєднанням нервових, м'язових та нейрофізіологічних царин індивіда. Оперуючи досягненнями цієї диференційованої теорії, науковці розробили «словник емоцій», за допомогою якого музиканти-виконавці можуть охарактеризувати емоційно-образний зміст музичних творів. Так, розглядаючи десять основних емоцій, серед яких радість, гнів, презирство, страх, сором, здивування тощо, науковці дійшли висновку, що прояв в особистості властивостей нервової субстрації є:

- характерною для неї конкретністю;
- зрозумілістю почувань;
- «красномовністю» м'язових рухів обличчя;
- мотиваційною дією в період адаптації тощо (Б. Додонов, 1987; Т. Землякова, 1996; Н. Каськова, 1989; М. Коробіцина, 1992; О. Марковець, 2005 та інші).

Експериментально доведено, що функціональна властивість емоцій відіграє провідну роль у мотиваційній організації процесу адаптації індивіда до «незвичних» умов діяльності,

Таким чином можна припустити, що емоції регулюють адаптаційну поведінку вокаліста у процесі концертно-сценічної діяльності. На превеликий жаль, у теорії та методиці музичного навчання означена теза ще не була експериментально перевіреною. Саме тому її можна використовувати тільки як гіпотезу, оскільки науковцями психологічної спрямованості (Л. Бочкарьов, 1989; Д. Юник 2009; Д. Юник, Т. Юник, 2023; І. Юник, 2023, *D. Yunyk, A. Kozyr, M. Tkach, V. Bukanievych, H. Zihan, 2025* та інші) доведено, що емоції можуть впливати на адаптаційну поведінку особистості, тобто як ускладнювати, так і полегшувати означений процес. Ними «адаптація» (з англ. «*adaptation*») характеризується як сукупність психологічних властивостей особистості, які забезпечують пристосування до незвичних/напружених умов без порушення діяльності організму з метою досягнення бажаної мети.

Слід зазначити, що ряд науковців з теорії та методики музичного навчання спрямовували зусилля на вивчення ролі емоційної сфери в процесі адаптації музикантів-виконавців до умов концертно-сценічної діяльності (Л. Бочкарьов, 1989; Л. Котова, 2000; О. Матвєєва, 2010; Т. Юник, 1996; Д. Юник 2011 та інші). Натомість, у їх працях залишились не висвітленими питання механізмів емоційної регуляції процесу адаптації музикантів-виконавців до умов концертно-сценічної діяльності, які у психологічній науці прирівнюються до екстремальних.

Отже, на нашу думку, вихідні положення диференційованої теорії емоцій можуть скласти методологічну основу віднайдення ефективних методів та прийомів удосконалення процесу адаптації організму вокаліста до умов прилюдних виступів, де важливого значення набувають емоції, які можуть сприяти покращенню успішності його діяльності.

У психологічній науці ряд дослідників на рубежі XX – XXI століть не визнають опосередкованого розгляду питань пов'язаних з емоційною площиною та констатацією алгоритмів появи емоцій. Зокрема, О. Марковець, (2005), О. Матвєєва, (2010), А. Черкашин (1995) та інші науковці дійшли

висновку, що:

- джерелом виникнення емоцій є об'єктивні матеріальні явища;
- поява емоцій визначається індивідуальним віддзеркаленням впливу на особистість фактичного світу;
- на розвиток емоцій впливає функціонування та спосіб життя індивідів;
- соціальна природа емоцій характеризується громадським буттям індивідів;
- формування емоцій в індивідів пов'язане з їх ініціативним функціонуванням;
- вагомого значення в прояві поведінки індивіда набувають емоції, що пов'язані з вирішенням духовних та матеріальних потреб;
- на розвиток емоційної сфери індивіда впливає процес його виховання та формування індивідуальності.

Отже, представники психолого-педагогічної науки вже не одне століття працювали над пошуками ефективних форм і методів підвищення успішності професійної діяльності будь-яких фахівців. Вони привертали свою увагу до вивчення залежності їх успішності від емоційної сфери особистості з урахуванням вихідних положень найвідоміших психологічних теорій емоцій. Натомість, проблема емоцій студента-вокаліста «... недостатньо вивчена з причин методичних вад моделювання афективних ситуацій у експериментальних умовах. На разі вона продовжує залишатися предметом великих дискусій, котрі ведуться з приводу як емоційних явищ, так і з'ясування принципової ролі емоцій у забезпеченні ефективності процесів діяльності» (Матвєєва, 2010, с. 15).

Отже, підсумовуючи всю вищевикладену інформацію щодо методологічних підходів науковців до вивчення емоцій студента-вокаліста та їх класифікації можна зазначити таке:

1) вихідні положення психологічних теорій емоцій — еволюційної, Кеннона-Барда, відображення, когнітивного дисонансу, диференційованої та

інших використовувались в емпіричних та експериментальних працях з підготовки інструменталістів та вокалістів до прилюдних виступів перед слухацькою аудиторією, утім проблематика умінь саморегуляції їх емоційного стану залишилася не опрацьованою;

2) доцільне використання вихідних положень «таламістичної» теорії емоцій може сприяти формуванню у студента-вокаліста умінь регулювання його емоційного стану;

3) тільки принципи регулятивних функцій емоцій (зі всіх принципів теорії З. Фрейда (*S. Freud*)) слід використовувати студентом-вокалістом у процесі формування його відповідних умінь;

4) вихідні положення теорії відображення, де емоції розглядаються як ряд взаємопов'язаних процесів, за сприяння яких у вокаліста налагоджується належний психічний стан, доцільно враховувати при формуванні ним умінь саморегуляції власного емоційного стану;

5) у процесі адаптації вокаліста до умов сценічної інтерпретації музичних творів вагомого значення набувають вихідні положення диференційованої емоційної теорії, позаяк саме емоції, координуючи його дії, можуть «спрощувати» або, навпаки, утруднювати адаптаційний процес;

6) у ході підготовки вокаліста до прилюдного виступу варто послуговуватися принципами теорії когнітивного дисонансу, тобто користуватись певними емоційними засобами як чинниками реалізації правильних вчинків щодо покращення умінь саморегуляції його емоційного стану.

2.2. Критеріально-параметричний інструментарій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста

Питання оцінювання предмету дослідження у педагогічній науці турбували, турбують і будуть турбувати науковців, оскільки без їх вирішення

неможливо провести діагностувально-пошукову роботу в означеній галузі. Саме тому для подальшого дослідження обраної проблеми, перш за все, було необхідно:

- 1) визначити критерії оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста;
- 2) з'ясувати параметри оцінювання критеріїв стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста;
- 3) розробити технології обробки отриманих показників контрольних вимірів за кожним критерієм оцінювання досліджуваного феномену;
- 4) обґрунтувати методику розмежування амплітуди стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста на рівні відповідно до отриманих результатів контрольних замірів кожного параметра досліджуваного феномену.

Вирішенню таких питань було присвячено ряд праць вітчизняних та зарубіжних науковців, а саме:

- «Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині XX ст.» (О. Адаменко, 2006);
- «Дидактика: ефективні технології навчання студентів» (В. Бондар, 1996);
- «Синергетичні параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання. Креативна педагогіка» (І. Зязюн, 2012);
- «Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у XX столітті» (С. Курило, 2000);
- «Становлення та розвиток категорійно-поняттєвого апарату вітчизняної дидактики» (О. Кучерявий, С. Кушнірук, 2018);
- «Критерії, показники та рівні розвитку професійного іміджу педагога у післядипломній освіті» (М. Навроцька, 2017);
- «Практико-орієнтована модель професійної освіти» (В. Новіков, 2019);
- «Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика

формування» (Д. Юник, 2009);

- «Теоретико-методологічні засади формування бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти» (І. Юник, 2023);

- «*Good teacher and teaching through the lens of students*» (Haider Jalal, 2018);

- «*Modern educational technology training*» (A. Kovinko, E. Marakly, 2017) та інших.

За переконаннями авторів цих праць, критеріально-параметричний інструментарій оцінювання педагогічних явищ та педагогічних процесів має віддзеркалювати кількісні показники досліджуваного феномену з метою відстеження динаміки зміни його якості методами математичного виміру. Оперуючи їх вихідними положеннями та, взявши за основу технології замірів предметів педагогічних досліджень В. Бурназової (2010), Ван Їхуа (2023), Куан Юань (2023) та Яо Цзялі (2022), ми дійшли висновку, що оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, доцільно проводити відповідно до двох критеріїв. Означене поняття («критерій») у сучасній науці інтерпретується як мірило, яке надає змогу оцінити педагогічне явище. За вказівкою І. Юника, «Критерії повинні задовольняти ряд ознак, серед яких: об'єктивність; однозначність; валідність; нейтральність щодо досліджуваних явищ/процесів; обґрунтованість; надійність як фактор мінімізації розходжень у показниках при повторному оцінюванні; динамічність тощо» (2023, с. 177). Підтвердження цієї позиції простежується у працях Н. Гузій (2004), С. Курила (2000), О. Кучерявого, С. Кушнірук (2018) та інших науковців.

Саме тому, за перший критерій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів нами взято *ступінь інтенсивності його емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах*. Прилюдні виступи нами віднесено до діяльності, яка відбувається в

емоціогенних умовах, адже вона характеризується наявністю дії не тільки короткострокових, а й тривалих стресорів, а саме:

- 1) стресорів «попередньої невдачі» в аналогічних або наближених умовах концертно-сценічної діяльності;
- 2) стресорів відвернення уваги від процесу концертно-сценічної діяльності;
- 3) стресорів, що виступають джерелом виникнення «відчуття страху» в концертно-сценічної діяльності;
- 4) стресорів, що виступають джерелом виникнення «неприємних/негативних» фізичних відчуттів;
- 5) стресорів високого темпу або великої швидкості;
- 6) стресорів «конкурентної боротьби» в умовах концертно-сценічної діяльності;
- 7) стресорів творчої або колективної ізоляції;
- 8) стресорів тривалої концертно-сценічної діяльності, котрі породжують розумову/фізичну перевтому (Д. Юник, 2011).

Слід зазначити, що якщо перших п'ять груп стресорів характеризуються короткостроковою дією, то останні чотири групи — тривалою дією, тобто, наявність останньої групи стресорів «вказує» на те, що тривалість емоціогенних умов концертно-сценічної діяльності студента-вокаліста визначається часом дії стресорів. «За умови тривалої дії стресорів спочатку використовуються “поверхові” адаптаційні резерви, які актуалізують програму реагування та забезпечують адекватну відповідь на них, і лише потім мобілізуються “глибокі” завдяки перебудові гомеостатичних механізмів організму. У тривалій емоціогенній ситуації простежуються три стадії реакції організму, а саме:

- тривога за відсутність адекватної відповіді на дію стресорів незалежно від мобілізації адаптаційних резервів;

- резистентність, що характеризується збалансованістю використання цих резервів і відчуттям “зверхності” емоціогенної ситуації над чиненням їй

опору;

- виснаження енергетичних ресурсів організму чиненням опору дії стресорів зі збереженням його нормальної дієздатності» (Д. Юник, 2011, с. 123–124).

Отже, критеріально-параметричний інструментарій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, доцільно пов'язувати з розвиненістю його почуттєво-емоційної сфери. Підтвердження цієї позиції простежується у працях В. Вотріної (2001), Н. Гребенюк (1994), І. Колодуб (1995), Ю. Найди (2012), О. Отич (2007) й інших митців концертно-сценічної діяльності та їх педагогів. Зокрема Ма Лінь, оперуючи вихідними положеннями наукових досліджень Л. Бочкарьова (1989), дійшла висновку, що «... інтонаційно-образне узагальнення, яке безпосередньо пов'язане з предметними, емоційними та художніми асоціаціями, завдяки розвитку операційних механізмів дозволяє досягнути зміст музичного твору, який відкривається перед слухачами/глядачами завдяки одній із ключових функцій музики — пізнавальній. На найвищому етапі розвитку музичне переживання набуває рис “надситуативності” завдяки залученню музиканта-інструменталіста до музичного досвіду людства. Лише гармонійне поєднання функціональних, мотиваційних та операційних механізмів піаніста-виконавця забезпечує сприйняття ним цілісного музичного образу» (2024, с. 123). Згідно дослідження Ма Лінь, твердження про те, що спочатку в уяві музикантів-виконавців утворюються художні образи без емоційного їх забарвлення, «... а потім — формується певне музичне співпереживання, емоційне ставлення до таких образів, є заздалегідь хибним, оскільки заперечує емоційно-виразну природу музичного мистецтва. Завдяки музичному переживанню, яке виконує координуючу роль регуляції всіх видів музичної діяльності, уможлиблюється інтеграція ефекту впливу інших регуляторів, а саме: потреб, установок, мотивів, цілей та уподобань художніх еталонів» (2024, с. 123). На її думку, високодуховним та

естетичним може бути тільки сприйняття музики, яке вільне від технічно-технологічних виконавських «моментів» її інтерпретації. Саме таке сприйняття музики надає змогу виконавцям-інтерпретаторам максимально спрямувати увагу на її інтонаціях та емоційному забарвленні.

Натомість, з цього приводу в дослідженні І. Сухленко (2011) простежується протилежна позиція. Описуючи виконавську творчість такого талановитого митця як В. Горовиць, вона вказує, що навіть йому інколи (особливо на початковому етапі сценічної діяльності) доводилось виступати перед непідготовленою аудиторією слухачів/глядачів, а це змушувало виконавця «завойовувати» їх прихильність своєю віртуозністю, яскраво вираженим артистизмом тощо.

На нашу думку, особливої уваги заслуговує висунута Ма Лінь теза про адекватність оцінки кожної інтонації музикантами-виконавцями, яка «... досить суттєво залежить від їх психічного стану, особистісних якостей, наявного музичного досвіду, а також попередніх і супутніх актів сприйняття музики. Адекватність сприйняття музики вимагає ... спеціальної організації музично-перцептивної діяльності, а також психічної готовності до акту художнього переживання» (2024, с. 123).

Достовірність змісту цієї тези підтверджується і в дослідженнях Л. Бочкарьова (1989), Є. Знаменської (1959), Т. Мадішевої (1994) та інших мистецтвознавців. Натомість, «акт художнього переживання» музики вони пов'язували з різновидами емоцій, які виникають в результаті її сприйняття, де до перших відносяться естетичні «емоції стресу», які супроводжуються почуттям музичного співпереживання, а до других — «інтелектуальні емоції», які супроводжуються процесом вирішення творчих завдань.

За дослідженням О. Матвєєвої (2010), етимологія понять «емоції» та «художнє співпереживання» не ототожнюються. Зміст першого поняття нею розглядається як форма психічного стану музикантів-виконавців, яка відображається і регулюється функціями їх мозку, а другого — інтерпретується відношенням цих митців або «споживачів їх продукції» до

того, що вони відчувають.

Дослідження щодо впливу внутрішньої єдності обох вищезазначених видів емоцій на надійність відтворення умінь їх саморегуляції, сформованих у процесі підготовки студента-вокаліста до сценічних виступів, проводилися В. Антонюк (2000, 2007), В. Вотріної (2001), Є. Знаменської (1959), Т. Мадишевою (1994), Н. Прокопенко (1999) та іншими мистецтвознавцями. За їх переконаннями, різні види емоцій відображаються у відношеннях митців сценічної діяльності не тільки до умов зовнішнього середовища, а й до «самих» слухачів/глядачів. «Регулятивний вплив емоцій на музично-виконавський процес вокалістів виступає у вигляді актуального переживання. У площині “емоції — діяльність” першій ланці надається провідне значення, тобто надійність діяльності співаків обумовлюється характером і змістом їх емоцій» (Матвєєва, 2010, с. 19), а в другій ланці провідного значення набуває реалізація втілення цих емоцій у реальний результат співу, адже вони (емоції) допомагають або, навпаки, перешкоджають подолати вокально-технічні труднощі у якісному відтворенні необхідної інформації (Юцевич, 1998).

За переконаннями О. Наконечної (2008), існують значні відмінності в якісному відтворенні вокалістом необхідної музичної інформації у звичних умовах діяльності (в класі) і в умовах сценічного виступу. «Сценічна інформація відзначається цілим рядом особливостей відносно «пересічної» інформації. Перш за все, вона покликана транслювати реципієнтам (слухачам) смисли й цінності, тобто раціональний зміст у ній певною мірою домінує над емоційним. Разом з тим, вищезначена аксіологічність не заперечує, а навпаки — посилює взаємопов'язаність емоційного і раціонального рівнів, створюючи таким чином підґрунтя для синергійного поєднання почуттів і думок. З огляду на обов'язкову приналежність до виконавця, як генератора “сценічної інформації”, вона передає одночасно і суб'єктивне ставлення піаніста до сценічного образу, і риси його особистості. По-третє, алогічним є визнання “сценічної інформації” менш суспільно

значущої відносно інших видів інформації (ідеологічної, наукової, документальної тощо)» — зазначила Ма Лінь (2024, с. 102).

Отже, методологічні підходи мистецтвознавців щодо вивчення впливу емоційності митців концертно-сценічної діяльності на надійність відтворення умінь їх саморегуляції, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, слід використовувати при розробці критеріально-параметричного інструментарію оцінювання досліджуваного феномену.

Натомість, у психологічній науці доведено, що надмірна інтенсивність емоційної сфери будь-якого фахівця може призвести до допущення помилок у професійній діяльності. Здогадки про це виникли ще в кінці XIX – на початку XX століть. Проте, ідею про досягнення досконалості роботи емоційної сфери у всіх учасників мистецького процесу (музикантів-виконавців і слухачів/ глядачів) вперше було «висунуто» в кінці XX – на початку XXI століть. За переконаннями І. Єргієва (2016), Н. Каськової (1989), М. Коробіциної (1992), Л. Котової (2000), В. Крицького (1999), О. Маруфенко (2006), О. Матвєєвої (2010), Ю. Найди (2012), Г. Падалки (2017), О. Рудницької (1998), Г. Саїк (2000), В. Шульгіної (2005), О. Щербініної (2014), О. Щолокової (2024), Д. Юника, Т. Юник (2023), Ян Ї (2023) й інших науковців, основною причиною появи помилок у концертно-сценічній діяльності музикантів-виконавців є несформованість емоційної стійкості та умінь управління власною емоційною сферою.

У наукових дослідженнях зміст понять «емоційна стійкість музикантів-виконавців» і «стійкість емоцій музикантів-виконавців» не ототожнюється. Зміст першого поняття («емоційна стійкість музикантів-виконавців») безпосередньо пов'язаний з їх вольовими зусиллями, а другого («стійкість емоцій музикантів-виконавців») — з їх беззмінністю (статичністю). Розглядаючи емоційну стійкість як засіб формування інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних факультетів, Л. Котова довела, що «... це така властивість, яка забезпечує високий рівень надійності гри в умовах негативного впливу різноманітних стрес-факторів

без включення резервних сил організму. Емоційна стійкість визначається інтеграцією мотиваційних, вольових, інтелектуальних і емоційних якостей майбутніх учителів музики з урахуванням їх психофізіологічних особливостей. Внутрішній та зовнішній вплив на зазначену властивість фахівців здійснюють такі фактори: рівень збудливості; особливості нервової системи; соціально-психологічні властивості особистості та розвиненість інтелекту; емоціогенність умов; складність завдань» (2000, с. 12).

За переконаннями Л. Котової (2000) та Д. Юника (2009, 2011, 2022), емоційна стійкість досягається фахівцями в емоціогенних (стресових) умовах завдяки довільним/мимовільним вольовим зусиллям для збереження адекватного психологічного стану при дії стресорів і тому розглядати цей феномен без врахування вольового компонента означатиме його представлення поза системою механізмів психологічного управління означеним процесом. Хоча функції емоцій та волі інколи протиставляються, у досягненні емоційної стійкості музикантів-виконавців їх парадигма єднається, породжуючи гнучкість керуючого впливу емоційної стійкості на дію стресорів. Емоційна складова в означеному процесі визначається ефективністю протидії впливу стресорам та нівелюється вольовою складовою.

Звичайно, пов'язування допущення помилок, які виникають у музикантів-виконавців під час концертно-сценічної діяльності, тільки зі сформованістю/несформованістю емоційної стійкості, на нашу думку, обмежило б цілісне розуміння причин їх появи, оскільки вони можуть «з'являться» через відсутність умінь управління загальним психічним станом, а не тільки емоційною сферою. Натомість, Д. Юник (2009, 2022) вказує, що не слід применшувати роль емоційної сфери музикантів-виконавців у регуляції адаптивної їх поведінки під час прилюдних виступів, адже саме завдяки їй здійснюється оцінка сприйнятої інформації про дію зовнішніх та внутрішніх стресорів. Без сумніву, на його думку та думку Л. Котової (2000), адаптація митців концертно-сценічної діяльності до дії

стресорів відбувається не тільки на основі оцінювальної функції емоцій, а й на основі ідеомоторної та синтезуючої. Якщо перша (оцінювальна функція емоцій) забезпечує емоційну оцінку стресових умов прилюдної діяльності музикантів-виконавців, викликаючи своєрідні переживання, друга (ідеомоторна функція емоцій) проєктує в уяві виконавські дії та «провокує» себе в «її результативності», то третя (синтезуюча функція емоцій) допомагає митцю чітко уявляти умови, за яких відбуватимуться виконавські дії.

Взявши за аксіому вихідні положення психологічної науки щодо впливу стресорів на успішність перебігу концертно-сценічної діяльності музикантів-виконавців, Д. Юник дійшов висновку, що її ефективність вираховується «... співвідношенням результативності діяльності у звичних та емоціогенних умовах з урахуванням коефіцієнту ускладнених завдань і обчислюється за допомогою формули:

$$P_{nc} = \frac{P_{сцен.д.}}{P_{звич.д.}} \cdot K_{вuz}, \text{ де:}$$

$P_{сцен.д.}$ — показник діяльності в емоціогенних умовах;

$P_{звич.д.}$ — показник діяльності у звичних умовах;

$K_{вuz.}$ — коефіцієнт виконання ускладнених завдань» (2011, с. 105).

Оперуючи цією інформацією, на нашу думку, оцінювання першого критерію надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів (*ступінь інтенсивності емоцій студента-вокаліста у процесі виконання музичного твору як у звичних умовах, так і під час прилюдного виступу*) доцільно проводити за такими параметрами (не показниками), як:

- адекватність емоційної реакції студента-вокаліста на художньо-образний зміст вокального твору;
- емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору.

Грунтовний аналіз змісту понять «параметр» та «показник» зроблено Н. Гузій (2004) та І. Юником (2022). За їх переконаннями, дефініції цих

понять різняться між собою, де перше поняття («параметр») віддзеркалює якісну спрямованість предмету дослідження, а друге («показник») — кількісну величину цього предмету дослідження. «Параметр (від грецьк. “*parametron*” — відмірюючий) — це властивість педагогічного явища/процесу, яка підлягає числовому вимірюванню з метою порівняння або зіставлення, тоді як показник виступає результатом означеного вимірювання. Невипадково семантично і стилістично доцільною є усталеність виразів “основний/фундаментальний параметр”, “вхідний/вихідний параметр” тощо, тоді як притаманні терміну “показник” прикметники “зразковий”, “високий”, “низький”, “недостатній” та інші закономірно не вживаються у поєднанні з поняттям “параметр” за жодних умов ... Навіть за відсутності числового значення саме термін “показник” здатен виступати свідченням ступеня сформованості/розвиненості певного педагогічного явища чи ефективності педагогічного процесу ... Синонімами до терміну “показник” є “змінна”, “індикатор”, “величина”, “кількісне значення” тощо. Таким чином, видається можливим зробити висновок про ієрархічність триєдиної структури “критерій — параметр — показник” (за визначеним критерієм або параметром)» (І. Юник, 2022, с. 237-238).

Враховуючи ту обставину, що перевірити якість сформованості будь-яких фахових умінь можна лише в умовах діяльності, нами за другий критерій оцінювання досліджуваного феномену (формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів) взято *досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів, прояв яких забезпечує успішну інтерпретацію вокального твору не тільки у звичних умовах діяльності, а й під час прилюдного виступу.* Означений (другий) критерій віддзеркалюється показниками за такими параметрами, як:

- точність інтонсування висоти звуку у вокальному творі;
- точність відтворення метро-ритмічних малюнків нотного тексту

вокального твору;

- надійність відтворення авторського тексту вокального твору.

Слід зазначити, що поняття «авторський текст вокального твору», за нашою інтерпретацією, передбачає відображення його нотної та літературної складової, адже роль останньої неможливо переоцінити при формуванні образності будь-якого музичного твору, а особливо — вокального. Підтвердження цієї тези простежується у дослідженні Сюй Ни концертно-сценічного артистизму вокалістів під час виконання китайських народних пісень. З цього приводу вона зазначила, що: «... саме в сюжетності літературного тексту китайських народних пісень народом “закладено емоційне ставлення” вокалістів до героїв їх художніх образів. Уявляючи оспівувані образи, митці концертно-сценічної діяльності максимально “занурюються” в них, “проникають” у їх емоційне забарвлення і, таким чином, перевтілюються в художні образи героїв цих китайських народних пісень» (2023, с. 121). За переконаннями Сюй Ни, спроектувати в уяві вокалістів художні образи музичних творів без проникнення у психологізм їх літературного тексту неможливо. «Полісуб’єктна діалогічна взаємодія вокалістів з означеним матеріалом відбувається на основі принципу нелінійності його сприймання, що надає їм змогу формувати цілісний художній образ завдяки відчуттю “причетності” до авторського задуму (композиторського чи народного). Утворені образи трансформуються під синергійною дією власної та авторської думки. Так проходить осмислення художніх образів музичних творів (народних пісень), їх особистісна ідентифікація, що налаштовує вокалістів на діалог як із самими собою, так і з Іншими (авторами творів, слухачами/глядачами тощо), а також пробуджує творчу енергію» (Сюй На, 2023, с. 91). Такої ж позиції дотримувався і В. Москаленко (1998). На його думку, «розгортання» образності музикантів-виконавців під час інтерпретації музичних творів ґрунтується не тільки на їх музичному синтаксисі, інтонуванні та фразуванні, а й на уявній сюжетності цих творів. За умови наявності у них літературного тексту, за його

переконаваннями, надає змогу без особливих утруднень архетипізувати сюжетність музичних творів, досягаючи «споглядацького» сприйняття їх художньо-естетичних цінностей. Таке «споглядацьке» сприйняття сюжетності літературного тексту досить переконливо описала Сюй На при розгляді китайської народної пісні «Красивий жасмин». З цього приводу вона зазначила, що «... аналіз літературного тексту в аспекті архетипізації дозволяє ідентифікувати одразу три взаємопов'язаних архетипи. Перший із них — це архетип “сенсуаліста”, адже шість із восьми рядків народної пісні присвячено звеличенню краси квітки жасмину. Попри багаторазове використання рефрену (дослівне повторення двох перших і двох останніх рядків, а також дворазове вживання епітета “ароматний”), одна із на перший погляд неважливих характеристик оспіваної квітки наділена глибоким семантизмом: уточнення, що квітка має саме білий колір, дозволяє зрозуміти її значення у важливій для китайської культури “мові квітів” (білий жасмин символізує дружелюбність, тоді як жовтий — скромність, а червоний — безглузді веселощі, пустощі). Таким чином, вірне трактуванню лише одного епітета (“білий”) уможлиблює декодування ще одного архетипу — “друг”. Дійсно, у рядках пісні, які співаються від першої особи, простежується втілення комунікабельності та чесності (вона втілена у делікатному проханні дозволити збирати квіти на противагу характерній для західної культури рішучості натхненної людини, яка готова сміливо долати всі бар'єри на шляху до мети). Саме прохання ліричного героя отримати дозвіл свідчить, що у сюжеті народної пісні помилковою буде ідентифікація архетипу “лицар” — це пояснюється відсутністю бажання демонструвати свою звитягу, а також відсутністю в мотивації ліричного героя мотиву публічного самоствердження. Третім і найголовнішим архетипом, який простежується в літературному тексті китайської народної пісні “Красивий жасмин”, є архетип “турботливий”. Саме він гармонійно поєднує два вищеописаних архетипи на засадах безкорисливості — у пісні не конкретизовано, кому саме ліричний герой хоче подарувати зірвані квіти жасмину (що характерно для

народних пісень про кохання). Більше того, ліричний герой планує презентувати квіти в чужий дім, тобто допомогти одразу декільком людям (у китайській культурі дім завжди постає символом родини). Іноземним слухачам/глядачам мотив допомоги може бути незрозумілим, тоді як слухацькій/глядацькій аудиторії «Піднебесної» відомо, що ще з XIII століття китайці традиційно використовують саме квіти білого жасмину для приготування трав'яного чаю, який допомагає подолати безсоння» (2023, с. 97-98).

Отже, архетипізація сюжетності літературного тексту вокального твору підтверджує доцільність фіксації у будь-якому з них паралелізму в свідомому чи позасвідомому сприйнятті:

- сюжетності вокального твору;
- мелодико-інтонаційних ліній вокального твору;
- динамічно-фразового розвитку вокального твору тощо.

Також слід зазначити, що саме взаємозв'язок функціонування таких «паралелізмів» створює умови не тільки для утворення в уяві студента-вокаліста цілісного художнього образу музичного твору, а й для його емоційне «забарвлення» з відчуттям суб'єктивної «причетності» до нього.

Саме тому визначення адекватності емоційної реакції здобувача вищої освіти на художньо-образний зміст вокального твору і емоційної «насиченості» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору (показників за параметрами першого критерію сформованості досліджуваного феномену) доцільно здійснювати шляхом надання експертної оцінки. Система оцінювання стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів за визначеними параметрами передбачає гармонійне поєднання кількісного та якісного аспектів аналізу даних, отриманих в ході проведення констатувального та формувального експериментів.

По завершенні визначення критеріїв і параметрів оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-

вокаліста сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, «досить гостро» постала проблема розробки технологій проведення контрольних замірів досліджуваного феномену. За методологічну основу таких технологій нами взято змішану форму оцінювання педагогічних явищ та педагогічних процесів — бальну і «за кількістю допущених помилок». Форму бального оцінювання феноменів педагогічних досліджень нами «запозичено» у наукових працях О. Адаменко (2006), В. Бондара (1996), К. Василенко (2003), Н. Гузій (2004), І. Зязюна (2012), С. Курила (2000), О. Кучерявого, С. Кушнірук (2018) та інших науковців, за якою експертною комісією з провідних фахівців здійснюється діагностика досліджуваного педагогічного феномену завдяки виставленню певної кількості балів за кожним його параметром. Форму оцінювання педагогічних явищ та педагогічних процесів «за кількістю допущених помилок» нами «запозичено» у наукових працях І. Юника (2022, 2023), Д. Юника (2009, 2011) та його вихованців — В. Бурназової (2010), Л. Котової (2000), О. Матвєєвої (2010), Г. Ониськіва (2012), Яо Цзялі (2022) та інших. Оперуючи їх вихідними положеннями та, взявши за основу технології замірів предметів педагогічних досліджень та інших науковців, нами запропоновано експертну оцінку стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста здійснювати за п'ятибальною шкалою, де «нуль» прирівнюється до максимально досконалого показника, а «п'ять» — до максимальної неадекватності емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору та/або відсутності емоційної «насиченості» мелодико-інтонаційних ліній означеного твору.

Вибір дзеркальної форми оцінювання показників параметрами другого критерію (від максимального показника в «нуль» балів до мінімального показника в «п'ять» балів) пояснюється специфікою математичного обчислення величин за трьома параметрами другого критерію (точність інтонсування висоти звуку; точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі; надійність відтворення авторського тексту) шляхом

підрахунку кількості відповідних помилок, допущених учасниками експерименту під час виконання вокальних творів. Слід зазначити, що третій параметр другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста («надійність відтворення авторського тексту») передбачає ймовірність допущення здобувачем вищої освіти запинок, зупинок та/або незавершеного виконання музичного твору, тому:

- одна запинка при виконанні вокального твору умовно прирівнюється до 1 балу за означеним (третім) параметром третього критерію;

- поява однієї зупинки при виконанні студентом-вокалістом музичного твору прирівнюється до 3 балів, тоді як дві та більше зупинки стають причиною отримання учасником експерименту показника «15 балів» (тобто умовного прирівнювання означеної випадку до отримання за всіма трьома параметрами другого критерію величин «5 балів»);

- у разі незавершеного виконання музичного твору як прояву максимальної ненадійності вокально-виконавської діяльності учасник експерименту закономірно позбавляється можливості «опинитись» на високому та середньому рівнях сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, отримуючи 51 бал автоматично.

Подальше вивчення проблеми оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, вимагало обґрунтування діапазонів рівнів означеного феномена. Учасники констатувального й формувального експериментів під час кожного із зрізів результативності їх діяльності (початкового на констатувальному етапі й завершального — на формувальному) повинні були виконувати по 4 вокальних твори, що враховувалось при уточненні діапазонів означених рівнів.

Високому рівню прояву надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, відповідає наявність в учасника педагогічного експерименту від 0 до 25 балів включно (за незавершеного виконання ним

навіть одного музичного твору автоматично унеможлиблюється отримання високого рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, оскільки в цьому випадку здобувачеві вищої освіти автоматично нараховується 51 бал, а означений показник виходить за межі високого рівня).

Середній рівень прояву надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, має діапазон від 25,1 до 50 балів включно (аналогічно визначенню високого рівня досліджуваного феномену, незавершене виконання студентом-вокалістом одного музичного твору автоматично унеможлиблює отримання середнього рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, оскільки в цьому випадку йому також автоматично нараховується 51 бал, а означений показник виходить за межі не тільки високого, а й середнього рівня).

Низький рівень прояву надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, встановлюється при фіксації в учасника педагогічного експерименту балів в діапазоні 50,1 – 75 включно.

Дуже низький рівень прояву надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, встановлюється за умови наявності не менше 75,1 бала.

Слід зазначити, що три рівні прояву надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, (високий, середній та низький) мають обмежені інтервали, тоді як дуже низький рівень позбавлений верхньої межі, оскільки потенційна кількість помилок за визначеними параметрами оцінювання досліджуваного феномену є нескінченною. Таким чином, тяжіння результату, продемонстрованого учасником експерименту, до нуля є ознакою вищого рівня сформованості у нього умінь саморегуляції

емоційного стану, тоді як збільшення кількості балів вказує на погіршення стану сформованості у нього досліджуваного феномену.

Висновки до другого розділу

Розгляд та узагальнення методологічних засад дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів надали змогу зробити висновки.

1. Вихідні положення всіх психологічних теорій емоцій (еволюційної, Кеннона-Барда, відображення, когнітивного дисонансу, інформаційно-кібернетичної та диференційованої) доцільно використовувати в дослідженні проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів.

2. Незалежно від того, що вихідні положення теорії «когнітивного дисонансу» отримали подальший розвиток в психолого-педагогічних дослідженнях, все ж таки вони залишились поза увагою науковців з теорії та методики музичного навчання. Особливої їх уваги потребують питання впливу емоцій студента-вокаліста, які виникають в результаті взаємодії елементів «когнітивного дисонансу», на успішність його виконавської діяльності. Напевно, сьогодні зусилля науковців з теорії та методики фахового навчання студента-вокаліста доцільно спрямувати на:

- аналіз «отриманих» емоцій студентом-вокалістом у результаті функціонування «когнітивного дисонансу»;
- виявлення залежності роботи складників виконавського апарата студентів-вокалістів від дії означених емоцій як під час роботи над музичними творами, так і у процесі їх сценічної інтерпретації;
- вивчення залежності виконавської надійності студентів-вокалістів від дії емоцій, які виникають у результаті функціонування «когнітивного дисонансу» в умовах концертно-сценічної діяльності;
- дослідження впливу емоцій не лише на довільний процес

запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами-вокалістами, який застосовується при поетапному типі роботи над ними, а й на мимовільний, який домінує при цілісному типі роботи над музичними творами;

- прояв вегетативного збудження студентів-вокалістів в результаті функціонування «когнітивного дисонансу» та його вплив на успішність вокальної діяльності студентів мистецької спрямованості;

- з'ясування залежності успішності формування виконавських умінь та навичок у студентів-вокалістів від впливу «когнітивного дисонансу» на означений процес під час роботи над музичними творами;

- обґрунтування положень щодо підсилення/послаблення енергетичної здатності студентів-вокалістів дією емоцій, джерелом виникнення яких є «когнітивний дисонанс» тощо.

3. Критеріально-параметричний інструментарій оцінювання надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, має віддзеркалювати кількісні показники досліджуваного феномену. Саме це надає змогу простежити динаміку його зміни завдяки методам математичного обчислення.

4. Змістове наповнення дефініцій «параметр» та «показник» різняться між собою, де перше поняття віддзеркалює якісну спрямованість предмету дослідження, а друге — його кількісну величину. Підміна першого поняття («параметр») другим («показник») у деяких наукових дослідженнях, на нашу думку, є недоречною, адже вона порушує алгоритмічність функціонування триєдиної структури технології оцінювання педагогічних явищ та педагогічних процесів, складовими якої є «критерій — параметр — показник».

5. Першим критерієм оцінювання надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, виступає *ступінь інтенсивності його*

емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах.

6. Другим критерієм оцінювання надійності відтворення наявних умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, виступає *досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів, прояв яких забезпечує успішну інтерпретацію вокального твору не тільки у звичних умовах діяльності, а й під час прилюдного виступу.*

7. Перший критерій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, сформованих у процесі підготовки до сценічних виступів, *(ступінь інтенсивності емоцій студента-вокаліста у процесі виконання музичного твору як у звичних умовах, так і під час прилюдного виступу)* віддзеркалюється показниками за двома параметрами, а саме:

- адекватність емоційної реакції студента-вокаліста на художньо-образний зміст вокального твору;
- емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору.

8. Другий критерій оцінювання надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста *(досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів, прояв яких забезпечує успішну інтерпретацію вокального твору не тільки у звичних умовах діяльності, а й під час прилюдного виступу)* віддзеркалюється показниками за трьома параметрами, а саме:

- точність інтонування висоти звуку у вокальному творі;
- точність відтворення метро-ритмічних малюнків нотного тексту вокального твору;
- надійність відтворення авторського тексту вокального твору.

9. Амплітуду сформованості у студента-вокаліста умінь саморегуляції емоційного стану під час інтерпретації музичного твору як у звичних, так і

емоціогенних умовах доцільно розмежувати на чотири рівні, а саме: високий, середній, низький і дуже низький. Кожен рівень сформованості означеного феномену визначається узагальненими показниками кожного параметра обох критеріїв оцінювання надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі музично-виконавської діяльності.

10. Подальше дослідження впливу емоцій студента-вокаліста на успішність його виконавської діяльності потребує, перш за все, віднайдення/розробки ефективного педагогічного «інструментарію» формування вмінь та навичок управління власним емоційним станом як під час поетапного типу роботи над музичними творами, так і цілісного, адже змістовність таких вмінь і навичок, а також алгоритм їх застосування явно будуть різнитись між собою.

Перелік використаних джерел до другого розділу

1. Адаменко, О. В. (2006). *Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині XX ст. (1950–2000 рр.)*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Луганськ.
2. Антонова, Н. О. (2011). Темпераментальні детермінанти готовності до професійної діяльності у студентів психологічного факультету. *Проблеми сучасної психології*, 12, 35.
3. Антонюк, В. Г. (2000). *Постановка голосу*. Київ: Українська ідея.
4. Антонюк, В. (2007). *Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник*. Київ: ЗАТ «Віпол».
5. Бондар, В. І. (1996). *Дидактика: ефективні технології навчання студентів*. Київ: Вересень.
6. Бочкарёв, Л. Л. (1989). *Психологические механизмы музыкального переживания*. (Дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01). Киев.
7. Бурназова, В. В. (2010). *Методичні засади розвитку виконавської самостійності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі інструментальної підготовки*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Бердянськ.
8. Бучек, Л. І. (1993). *Аналіз емоційної стійкості як прояву особливостей саморегуляції особистості*. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.
9. Ван, Їхуа. (2023). *Формування музично-виконавської культури студентів факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки*. (Дис. ... д-ра філософії: 014). Київ.
10. Василенко, Л. М. (2003). *Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
11. Вотріна, В. В. (2001). *Мистецтво співу і вокальна методика М. Е. Донець-Тессейр*. Київ.
12. Герсамия, И. Е. (1988). *Проблемы психологии творчества певца*.

(Дисс. ... д-ра искусствоведения, психол. наук: 17.00.02, 19.00.01). Тбілісі.

13. Горбенко, С. С. (2007). *Історія гуманізації музичної системи: навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: Видавець «ПП Звойленко Д. Г.»

14. Гребенюк, Н. Є. (1994). *Формування вокально-виконавських навичок та роль міжособистісного спілкування у класі сольного співу*. (Дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.02). Харків.

15. Гребенюк, Н. Є. (2000). *Вокально-виконавська творчість*. (Дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03). Київ.

16. Гузій, Н. В. (2004). *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти*: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.

17. Давидов, М. А. (1997). *Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста*. Київ: Музична Україна.

18. Додонов, Б. И. (1987). *В мире эмоций*. Киев: Политиздат Украины.

19. Євтушенко, Д. (1979). *Роздуми про голос*. Київ: Музична Україна.

20. Єргієв, І. Д. (2016). *Артистичний універсум музиканта-інструменталіста кінця ХХ – початку ХХІ століття*. (Дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03). Одеса.

21. Журавльова, Л. П. (2007). *Психологія емпатії*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І.Франка.

22. Землякова, Т. В. (1996). *Емоційний фактор в структурі процесу адаптації*. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Київ.

23. Знаменская, Е. В. (1959). *Культура речи в пении*. (Автореф. дисс. ... канд. искусствоведения: 17.00.03). Киев.

24. Зязюн, І. А. (2012) Синергетичні параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання. *Креативна педагогіка*, 5, 7–13.

25. Каськова, Н. Ф. (1989). *Психологический анализ эмоционального компонента педагогической деятельности*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Киев.

26. Колодуб, І. (1995). *Питання теорії вокального мистецтва: посібник*. Харків: Промінь.
27. Коробицына, М. Б. (1992). *Проблема психологической подготовки учителя к распознаванию эмоций учащихся*. (Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Одесса.
28. Котова, Л. М. (2000). *Емоційна стійкість як засіб формування інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних факультетів*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Мелітополь.
29. Крицький, В. М. (1999). *Формування уміння художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Київ.
30. Куан, Юань. (2023). *Методика запам'ятовування нотного тексту музичних творів студентами факультетів мистецтв у процесі інструментальної підготовки*. (Дис. ... д-ра філософії: 014). Київ.
31. Кузікова, С. Б. (2011). *Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці: монографія*. Суми: МакДен.
32. Курило, В. С. (2000). *Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті*. Луганськ: ЛДПУ.
33. Кучерявий, О. та Кушнірук, С. (2018). *Становлення та розвиток категорійнопоняттєвого апарату вітчизняної дидактики (XVII-XX ст.)*. Ч. 1. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова.
34. Люш, Д. (1988). *Развитие и сохранение певческого голоса*. Киев: Музыкальная Украина.
35. Ма, Лінь. (2024). *Сценічний образ піаніста як форма прояву індивідуального виконавського стилю*. (Дис. ... д-ра філософії: 025). Київ.
36. Марковець, О. Л. (2005). *Психологічні особливості професійного стресу та попередження його виникнення у майбутніх вчителів*. (Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Київ.
37. Маруфенко, О. В. (2006). *Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Суми.

38. Матвєєва, О. В. (2010). *Методика формування вокально-виконавської надійності у майбутніх учителів музики*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Бердянськ.
39. Москаленко, В. Г. (1998). До визначення поняття «музичне мислення». *Українське музикознавство*, 28, 48–53.
40. Навроцька, М. М. (2017). Критерії, показники та рівні розвитку професійного іміджу педагога у післядипломній освіті. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, 277, 183–187.
41. Найда, Ю. М. (2012). *Формування власного стилю викладання музики у студентів вищих педагогічних заходів*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
42. Наконечна, О. (2008). Образ створений, образ втілений, образ сприйнятий. *Аркадія: мистецтвознавчий та культурологічний журнал*, 3(21), 6–8.
43. Новіков, В. Н. (2019). Практико-орієнтована модель професійної освіти. *Демографія та соціальна економіка*, 2(356), 152–164. DOI: 10.15407/dse2019.02.152
44. Ониськів, Г. Г. (2012). *Методика формування виконавських навичок майбутніх учителів музики в процесі інструментальної підготовки*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Мелітополь.
45. Отич, О. (2007). *Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспект*: монографія. Чернівці: Земна Буковина.
46. Павелків, Р. В. (2002). *Загальна психологія: підручник*. Київ: Логос.
47. Падалка, Г. М. (2008). *Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін*. Київ: Освіта України.
48. Падалка, Г. М. (2017). Педагогіка мистецтва: домінантні аспекти розвитку. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 152, 31–37.

49. Прокопенко, Н. М. (1999). *Тайна вокала Шаляпина*. Киев.
50. Рудницька, О. П. (2005). *Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан.
51. Савчин, М. В. та Василенко, Л. П. (2005). *Вікова психологія: навчальний посібник*. Київ: Академвидав.
52. Саїк, Г. Ф. (2000). *Формування виконавської майстерності у студентів на основі активізації емоційно-естетичного переживання музики*. (Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.
53. Скрипченко, О. В. (2005). *Загальна психологія: підручник*. Київ: Либідь.
54. Сухленко, І. (2011). *Виконавський стиль Володимира Горовиця у руслі розвитку романтичної традиції*. (Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03). Харків.
55. Суй, На. (2023). *Концертно-сценічний артистизм вокалістів у процесі виконання китайських народних пісень*. (Дис. ... д-ра філософії: 025). Київ.
56. Черкашин, А. І. (1995). *Формування емоційної стійкості фахівця пожежної охорони до впливу стрес-факторів підвищеної інтенсивності*. (Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01). Харків.
57. Шульгіна, В. Д. (2005). *Українська музична педагогіка: підручник*. Київ: ДАКККіМ.
58. Щербініна, О. М. (2014). *Пізнання музичного стилю: теорія, методика, практика: навчальний посібник*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
59. Щолокова, О. П. (2024). *Методологічні засади професійної мистецько-педагогічної освіти*. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 32, 3–12. DOI: 10.31392/UDU-nc.series14.2024.32.01
60. Юник, Д. та Юник, Т. (2023). *Підготовленість концертної програми як детермінанта виконавської надійності музиканта-інтерпретатора у сценічній діяльності*. *Часопис Національної музичної*

академії України імені П. І. Чайковського, 1 (58), 43–66. DOI: 10.31318/2414-052X.1(58).2023.284757

61. Юник, Д. (2022). Структурно-функціональна модель виконавської надійності музикантів у концертно-сценічній діяльності. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*, 3–4(56–57), 71–96. DOI: 10.31318/2414-052X.3-4(56-57).2022.278203

62. Юник, Д. Г. (2011). *Теорія та методика формування виконавської надійності музикантів-інструменталістів*. (Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02). Київ.

63. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування*: монографія. Київ: ДАКККиМ.

64. Юник, І. Д. (2023). *Теоретико-методологічні засади формування бренду науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти*. (Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ.

65. Юник, І. Д. (2022). *Бренд науково-педагогічного працівника вишу*: монографія. Кам'янець-Подільський: Аксіома.

66. Юник, Т. І. (1996). *Вдосконалення методики запам'ятовування музичного тексту як засіб розвитку виконавської майстерності студентів-піаністів (на матеріалі педвузів)*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ.

67. Юцевич, Ю. Є. (1998). *Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу*: навчально-методичний посібник. Київ.

68. Ян, Ї. (2023). *Виконавська стабільність як основа концертно-сценічної діяльності піаністів*. (Дис. ... д-ра філософії: 025). Київ.

69. Яо, Цзялі. (2022). *Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності*. (Дис. ... д-ра філософії: 014). Київ.

70. Darwin, Ch. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. London: John Murray.

71. Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University Press.

72. Freud, S. (1943). *A general introduction to psychoanalysis*. New York: Garden City.
73. Haider, A. and Jalal, S. (2018). Good teacher and teaching through the lens of students. *International Journal of Research*, 05(07), 1395–1409.
74. James, W. (1884). What is an emotion? *Oxford University Press*, 9(34), 188–205.
75. Kovinko, A. V. and Marakly, E. (2017). Modern educational technology training. *Journal of Advocacy, research and education*, 4(1), 15–21.
76. Lange, C. G. (1885). *Om sindsbevægelse. Et psyko-fysiologisk studie*. Kjobenhavn: Jacob Lunds Forlag.
77. Yunyk D., Kozyr A., Tkach M., Bukanievych V., Zihan H. (2025). The phenomenon of musical performance in the context of professional training of students of art specialties: creative and discursive aspect. *Yegah Musicology Journal*, 8(2), 481–507. DOI: 10.51576/ymd.1664707

РОЗДІЛ 3

ПОШУКОВО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТА- ВОКАЛІСТА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО СЦЕНІЧНИХ ВИСТУПІВ

Відповідно до п'ятого–сьомого завдань представленої наукової роботи необхідно було провести пошуково-експериментальну роботу з формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів. Це, перш за все, вимагало розробки концептуальної програми подальшого дослідження обраної проблеми. Результати аналізу літературних джерел підтвердили таку необхідність.

У запропонованій концептуальній програмі подальшого дослідження обраної проблеми характерними ознаками є наявність змістової інформації, яка надає змогу провести діагностику сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів, тобто провести констатувальний та формувальний експерименти. Структура означеної концептуальної програми складається з десяти пунктів, які передбачали:

1) визначення закладів вищої освіти для проведення діагностувально-пошукової роботи (визначення експериментальних баз);

2) проведення контрольних замірів продемонстрованих рівнів надійності прояву умінь саморегуляції власного емоційного стану кожного студента-вокаліста у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів за всіма параметрами розроблених критеріїв означеного феномену (проведення констатувального експерименту);

3) обробку отриманих показників контрольних замірів кожного параметра визначених критеріїв досліджуваного феномену з метою вивчення рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану під час підготовки студента-вокаліста до сценічних виступів;

4) розробку змістового наповнення опитувальника для анкетування

студентів-вокалістів закладів вищої освіти;

5) проведення анкетування студентів-вокалістів (респондентів) у закладах вищої освіти з метою виявлення ефективних принципів, форм, методів та прийомів цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів;

6) зіставлення результатів анкетування респондентів (студентів-вокалістів) з продемонстрованими ними рівнями надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів;

7) розробку експериментальної методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів з урахуванням виявлених ефективних принципів, форм, методів та прийомів удосконалення означеного процесу;

8) визначення педагогічних умов для успішної реалізації студентом-вокалістом експериментальної методики формування умінь саморегуляції власного емоційного стану під час підготовки до сценічних виступів;

9) проектування структурно-функціональної моделі цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів;

10) експериментальну перевірку ефективності розробленої методики цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів у навчальній діяльності майбутніх фахівців мистецької спрямованості.

3.1. Діагностика сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів (констатувальний експеримент)

Відповідно до першого пункту запропонованої концептуальної

програми подальшого дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів, нами було визначено заклади вищої освіти для проведення діагностувально-пошукової роботи. Нами передбачалось, що педагогічний експеримент буде проводитись на базі Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (УДУ імені Михайла Драгоманова), Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (КЗВО «АКіМ» ЗОР) та Київського національного університету технологій та дизайну (КНУТД). В констатувальному експерименті брали участь студенти-вокалісти 1-4 курсів бакалаврату загальною кількістю 112 осіб (УДУ імені Михайла Драгоманова — 31 здобувач вищої освіти, а КЗВО «АКіМ» ЗОР та КНУТД — 40 і 41 студент відповідно).

Контрольний замір продемонстрованих рівнів надійності прояву умінь саморегуляції власного емоційного стану кожного студента-вокаліста проводився у процесі прилюдної інтерпретації музичних творів (заліків та іспитів) за всіма параметрами розроблених критеріїв означеного феномену. Він (контрольний замір) здійснювався членами експертних комісій, які складались з провідних педагогів-вокалістів мистецьких кафедр закладів вищої освіти. Перед проведенням констатувального експерименту всі члени експертних комісій були ознайомлені (усно і письмово) з технологією оцінювання надійності прояву студентом-вокалістом умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичного твору. Кожен студент-вокаліст виконував по чотири музичних твори, відповідно до навчальної програми.

Реалізація другого пункту концептуальної програми експериментального дослідження обраної проблеми передбачала проведення контрольних замірів продемонстрованих рівнів надійності прояву умінь саморегуляції власного емоційного стану у всіх учасників констатувального експерименту за всіма визначеними критеріями означеного феномену.

Так, у таблиці 3.1 висвітлено результати вокально-виконавської діяльності за параметрами першого критерію («ступінь інтенсивності його емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах»).

Таблиця 3.1

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
студентами УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформованості УСЕС		Заг. к-сть балів
курс навч.	кількість	адекватність емоц. реакції на художньо-образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору	
1 к.	7	67	88	155
2 к.	10	93	102	195
3 к.	6	75	59	134
4 к.	8	78	91	169

Перед аналізом означеної (див. табл. 3.1) та подальших аналогічних за змістом таблиць доцільно наголосити, що специфіка нарахування балів за будь-яким із п'яти параметрів сформованості досліджуваного феномену носила характер «дзеркальності»: меншій кількості балів було тотожним збільшення ступеня сформованості за певним критерієм та/чи параметром, тоді як збільшення кількості балів, навпаки, означало погіршення означеного показника. У свою чергу, слушність розрахунку усередненого показника на одного студента певного курсу навчання за одним параметром уможлиблювала зіставлення означених даних без необхідності додаткового врахування кількості учасників експерименту та кількості параметрів, які покладені в основу цієї величини. Вона обчислювалась шляхом поділу загальної кількості балів, набраних студентами певного курсу за

параметрами критерію, на кількість студентів цього курсу і кількість параметрів критерію.

Отже, в результаті аналізу таблиці (див. табл. 3.1) простежилося наступне:

- у студентів першого курсу бакалаврату адекватність емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору була оцінена 67 балами, а емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 88 балами, що сумарно складає 155 балів (в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу за одним параметром — 11,1 бала);

- студентам другого курсу бакалаврату за першим та другим параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану експертною комісією було нараховано 93 та 102 бали відповідно, що загалом становить 195 балів, або ж 9,8 бала на одного студента в усередненому відношенні;

- числовий показник адекватності емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору у студентів третього курсу УДУ імені Михайла Драгоманова становив 75 балів, а величина емоційної «насиченості» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 59 балів (134 бали за означеними параметрами сумарно, тобто 11,2 бали на одного студента третього курсу за одним параметром);

- обчислені представниками експертної комісії показники за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів четвертого курсу УДУ імені Михайла Драгоманова становили 78 балів та 91 бал відповідно (сумарно — 169 балів, тоді як в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу — 10,6 бала).

Систематизація отриманих даних уможливила встановлення у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами першого критерію (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	7	0 (0 %)	2 (28,6 %)	3 (42,8 %)	2 (28,6 %)
2 к.	10	0 (0 %)	3 (30 %)	5 (50 %)	2 (20 %)
3 к.	6	0 (0 %)	1 (16,7 %)	1 (16,7 %)	4 (66,6 %)
4 к.	8	0 (0 %)	3 (37,5 %)	4 (50 %)	1 (12,5 %)

Конфігурація величин, викладених у таблиці 3.2, вказує на недостатню надійність прояву студентами-вокалістами умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичних творів, адже:

- жоден з учасників констатувального експерименту не спромігся досягти високого рівня сформованості досліджуваного феномену;

- лише у 9 учасників експерименту (29 %) члени експертної комісії встановили наявність середнього рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану;

- 13 студентів УДУ імені Михайла Драгоманова «опинились» на низькому рівні сформованості досліджуваного феномену, що склало більшість серед усіх рівнів (41,9 %);

- 9 учасників констатувального експерименту із 31 представника означеного закладу вищої освіти продемонстрували дуже низький рівень надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану під час інтерпретації музичних творів, що умовно прирівнюється до 29 % і тотожно показникові середнього рівня.

Результати вимірювання в учасників констатувального експерименту із УДУ імені Михайла Драгоманова ступеня досконалості сформованих умінь

саморегуляції власного емоційного стану у процесі підготовки до сценічних виступів, прояв яких забезпечує успішну інтерпретацію вокального твору в звичних умовах діяльності та під час прилюдного виступу, викладено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформованості УСЕС			Заг. к-сть балів
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	7	108	99	69	276
2 к.	10	99	136	128	363
3 к.	6	83	98	85	266
4 к.	8	116	78	109	303

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.3) дозволяє відзначити наступне:

- числовий показник точності інтонування висоти звуку у студентів першого курсу УДУ імені Михайла Драгоманова становив 108 балів, показник точності виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — 99 балів, а показник надійності відтворення авторського тексту — 69 балів (276 балів за трьома означеними параметрами сумарно, тобто в усередненому відношенні — 13,1 бала на одного студента першого курсу за один параметр);

- показники за першим, другим та третім параметрами другого критерію оцінювання надійності прояву студентами-вокалістами умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичних

творів у студентів другого курсу означеного закладу вищої освіти становили 99, 136 та 128 балів відповідно, що разом дорівнює 363 балам (усереднено на одного студента за одним параметром другого критерію — 12,1 бала);

- у студентів третього курсу бакалаврату УДУ імені Михайла Драгоманова точність інтонування висоти звуку була оцінена представниками експертної комісії у 83 бали, точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — у 98 балів, а надійність відтворення авторського тексту — у 85 балів (266 балів за всіма параметрами другого критерію сумарно, що в усередненому відношенні дає 14,8 бала на одного студента третього курсу за один параметр);

- показники за трьома параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, обчислені експертною комісією у студентів четвертого курсу УДУ імені Михайла Драгоманова, становили 116 балів, 78 балів та 109 балів відповідно (сумарно — 303 бали, в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу — 12,6 бала).

У таблиці 3.4 викладено рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, діагностовані у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова за параметрами другого критерію.

Таблиця 3.4

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	7	0 (0 %)	1 (14,2 %)	3 (42,9 %)	3 (42,9 %)
2 к.	10	0 (0 %)	3 (30 %)	5 (50 %)	2 (20 %)
3 к.	6	0 (0 %)	0 (16,7 %)	1 (16,7 %)	5 (83,3 %)
4 к.	8	0 (0 %)	3 (37,5 %)	4 (50 %)	1 (12,5 %)

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.4) надає змогу наголошувати на потребі в цілеспрямованому удосконаленні надійності прояву студентами-вокалістами умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичних творів, оскільки:

- жоден зі студентів не досяг високого рівня сформованості досліджуваного феномену, як це було і за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану;

- середній рівень було зафіксовано лише у 7 учасників експерименту (22,6 %);

- як і за першим критерієм оцінювання досліджуваного феномену, за другим критерієм 13 студентів УДУ імені Михайла Драгоманова продемонстрували низький рівень його сформованості (41,9 %);

- 11 учасників констатувального експерименту «перебували» на дуже низькому рівні надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану, що умовно прирівнюється до 35,5 %.

У додатку Б.1.1 узагальнено й систематизовано за всіма п'ятьма параметрами результати вокально-виконавської діяльності учасників констатувального експерименту із Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Його аналіз (див. дод. Б.1.1) надає змогу встановити відповідність середнього бала за одним параметром сформованості досліджуваного феномену рівневі надійності прояву студентами-вокалістами умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичних творів. Так, для студентів першого курсу цей усереднений показник становив 12,3 бала, другого курсу — 11,2 бала, третього — 13,3 бала, а четвертого — 11,8 бала. Всі вищеперераховані величини умовно прирівнюються до низького рівня надійності прояву студентами-вокалістами умінь саморегуляції власного емоційного стану.

Покритеріальне відображення стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова

в ході проведення констатувального експерименту здійснено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Загальний стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення констатувального експерименту**

К-сть учас- ників	Критерії сформованості індивідуального вокально-виконавського стилю		Загальна кількість балів
	ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору	досконалість умінь саморегуляції емоційного стану	
31	653	1208	1861

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.5) засвідчив, що 31 учаснику констатувального експерименту із УДУ імені Михайла Драгоманова представниками експертної комісії було нараховано 653 бали за критерієм «ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору» (10,5 бала на одного студента в усередненому відношенні на один параметр) та 1028 балів за критерієм «досконалість умінь саморегуляції емоційного стану» (13 балів в усередненому відношенні на одного здобувача вищої освіти із цього закладу вищої освіти). Попри якісне переважання першого показника над другим (відповідно до системи оцінювання, яка використовувалась в ході проведення педагогічного експерименту, менша кількість балів ототожнювалась із кращим станом сформованості умінь саморегуляції емоційного стану), на жаль, вони обидва умовно прирівнювались до низького рівня.

Вищевикладені величини надали змогу здійснити загальну констатацію рівнів надійності прояву студентами-вокалістами Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського УДУ імені Михайла Драгоманова умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичних творів

(див. табл. 3.6).

Таблиця 3.6

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення констатувального експерименту**

Кількість учасників	Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану			
	високий	середній	низький	д. низький
31	0 (0 %)	9 (29,0 %)	15 (48,4 %)	7 (22,6 %)

Серед усіх учасників констатувального експерименту із УДУ імені Михайла Драгоманова лише 9 (29 %) спромоглись продемонструвати середній рівень сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, тоді як 15 (48,4 %) «опинились» на низькому, а 7 (22,6 %) — навіть на дуже низькому рівні. Більше того, високий рівень сформованості досліджуваного феномену не було зареєстровано у жодного з учасників експерименту (0 %).

Результати вокально-виконавської діяльності студентів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради за параметрами першого критерію («ступінь інтенсивності його емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах») презентовано у таблиці 3.7.

Аналіз таблиці (див. табл. 3.7) надає змогу зафіксувати наступні дані:

- бальна величина адекватності емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору у здобувачів вищої освіти першого курсу КЗВО «АКіМ» ЗОР становила 107 балів, а показник емоційної «насиченості» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 118 балів (225 балів за означеними параметрами сумарно, тобто 12,5 бала на одного студента першого курсу за одним параметром);

- обчислені експертною комісією показники за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів

другого курсу цього ж ЗВО — 109 балів та 111 балів відповідно (сумарно — 220 балів, тоді як в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу — 12,2 бала);

- у студентів третього курсу адекватність емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору була оцінена 151 балом, а емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 88 балами, що сумарно складає 239 балів (в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу за одним параметром — 12 балів);

- студентам четвертого курсу за першим та другим параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану було нараховано 128 та 135 балів відповідно, що загалом становить 263 бали, або ж в усередненому відношенні — 11 балів на одного студента.

Таблиця 3.7

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
студентами КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформованості УСЕС		Заг. к-сть балів
курс навч.	кількість	адекватність емоц. реакції на художньо-образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору	
1 к.	9	107	118	225
2 к.	9	109	111	220
3 к.	10	151	88	239
4 к.	12	128	135	263

Рівні сформованості у студентів КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами першого критерію викладено в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію
у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	9	0 (0 %)	1 (11,1 %)	6 (66,7 %)	2 (22,2 %)
2 к.	9	0 (0 %)	3 (33,3 %)	2 (22,2 %)	4 (44,5 %)
3 к.	10	0 (0 %)	3 (30 %)	3 (30 %)	4 (40 %)
4 к.	12	0 (0 %)	3 (25 %)	4 (33,3 %)	5 (41,7 %)

Математична обробка даних, викладених у таблиці 3.8 (див. табл. 3.8), засвідчує недостатній ступінь надійності прояву учасниками констатувального експерименту умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичних творів, тому що:

- жоден з учасників експерименту не зміг піднятися до високого рівня сформованості досліджуваного феномену;

- наявність середнього рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану члени експертної комісії встановили лише у 10 учасників експерименту (25 %);

- 15 студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР (37,5 %) перебували на низькому рівні сформованості досліджуваного феномену;

- у 15 учасників констатувального експерименту (37,5 %) із 40 представників означеного закладу вищої освіти було зафіксовано навіть дуже низький рівень надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану.

У таблиці 3.9 презентовано дані, встановлені в результаті вимірювання у студентів КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР ступеня досконалості сформованих умінь саморегуляції власного емоційного стану у процесі підготовки до сценічних виступів.

Таблиця 3.9

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформованості УСЕС			Заг. к-сть балів
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	9	149	89	135	373
2 к.	9	150	139	149	438
3 к.	10	97	170	95	362
4 к.	12	159	178	149	486

Аналіз вищевисвітленої таблиці (див. табл. 3.9) робить можливим фіксацію наступного:

- у студентів першого курсу КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР точність інтонування висоти звуку оцінювалась у 149 балів, точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — 89 балами, а надійність відтворення авторського тексту — 135 балами (373 бали за всіма параметрами другого критерію сумарно, що в усередненому відношенні дає 13,8 бала на одного студента першого курсу за один параметр);

- показники за трьома вищеозначеними параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, встановлені й узагальнені експертною комісією у студентів другого курсу КЗВО «АКіМ» ЗОР, становили 150 балів, 139 балів та 149 балів відповідно (сумарно — 438 балів, в усередненому розрахунку на одного студента курсу — 16,2 бала);

- бальний показник точності інтонування висоти звуку у студентів третього курсу КЗВО «АКіМ» ЗОР становив 97 балів, показник точності

виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — 170 балів, а показник надійності відтворення авторського тексту — 95 балів (362 бали сумарно за трьома означеними параметрами, тобто в усередненому відношенні — 12,1 бала на одного студента третього курсу за один параметр);

- величини за першим, другим та третім параметрами другого критерію оцінювання ступеня надійності прояву майбутніми вокалістами умінь саморегуляції емоційного стану в процесі інтерпретації музичних творів у студентів четвертого курсу цього ж закладу вищої освіти становили 159, 178 та 149 балів відповідно, що разом дорівнює 486 балам (усереднено на одного студента за одним параметром другого критерію — 13,5 бала).

Зіставлення даних із таблиці 3.10 з інтервальними величинами рівнів сформованості досліджуваного феномену уможливило встановлення рівнів надійності прояву майбутніми вокалістами умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами другого критерію у студентів КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР.

Таблиця 3.10

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію
у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	9	0 (0 %)	1 (11,1 %)	6 (66,7 %)	2 (22,2 %)
2 к.	9	0 (0 %)	0 (22,6 %)	5 (55,6 %)	4 (44,4 %)
3 к.	10	0 (0 %)	2 (20 %)	6 (60 %)	2 (20 %)
4 к.	12	0 (0 %)	2 (16,7 %)	8 (66,6 %)	2 (16,7 %)

Аналіз означеної таблиці (див. табл. 3.10) надає підстави зробити висновок про переважання негативних результатів над позитивними, адже:

- жоден з учасників констатувального експерименту із КЗВО «АКіМ» ЗОР не продемонстрував високий рівень сформованості досліджуваного феномену (0 %);

- середній рівень було встановлено тільки у 5 учасників (12,5 %), що вдвічі гірше від аналогічного показника за першим критерієм;

- 25 студентів КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР продемонстрували низький рівень надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану, що умовно прирівнюється до домінуючих 62,5 %;

- інші 10 учасників констатувального експерименту були представниками дуже низького рівня сформованості досліджуваного феномену (у відсотковому відношенні їх частка зі всіх студентів-учасників експерименту із означеного склала 25 %).

У додатку Б.1.2 систематизовано за всіма визначеними параметрами результати вокально-виконавської діяльності учасників констатувального експерименту із КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР. Аналіз цього додатку (див. дод. Б.1.2) уможливив зіставлення середніх балів за одним параметром сформованості досліджуваного феномену з рівнями надійності прояву у студентів умінь саморегуляції емоційного стану у процесі інтерпретації вокальних творів. Для студентів 1-го курсу цей усереднений показник становив 12,3 бала, 2-го курсу — 14,6 бала, 3-го — 12,0 бала, а 4-го — 12,5 бала. Всі вищезначені показники відносяться до низького рівня надійності прояву студентами-вокалістами умінь саморегуляції емоційного стану, у той час як показник 2-го курсу навіть практично межує з дуже низьким рівнем, від якого його відділяє лише 0,5 бала.

Окремого аналізу заслуговує і покритеріальне відображення стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у здобувачів вищої освіти КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР під час проведення констатувального експерименту (див. табл. 3.11). Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.11) дозволяє констатувати, що 40 учасниками констатувального експерименту із Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і

мистецтв» Закарпатської обласної ради було отримано 947 балів за першим критерієм («ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору»), що дорівнює 11,8 бала на одного студента в усередненому відношенні на один параметр, та 1659 балів за другим критерієм («досконалість умінь саморегуляції емоційного стану»), що ототожнюється з 13,8 бала в усередненому відношенні за один параметр на одного студента цього закладу вищої освіти). Обидва показники умовно прирівнюються до низького рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану.

Таблиця 3.11

**Загальний стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення констатувального експерименту**

К-сть учас- ників	Критерії сформованості індивідуального вокально-виконавського стилю		Загальна кількість балів
	ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору	досконалість умінь саморегуляції емоційного стану	
40	947	1659	2606

Узагальнена конфігурація рівнів надійності прояву студентами Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради умінь саморегуляції емоційного стану в процесі інтерпретації вокальних творів відображена в таблиці 3.12 (див. табл. 3.12).

Як зазначено у таблиці 3.12, серед усіх учасників констатувального експерименту із КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР лише 6 (15,0 %) продемонстрували середній рівень сформованості досліджуваного феномену, у той час як 19 (47,5 %) і 15 (37,5 %) — низький та навіть дуже низький рівні. Високого рівня надійності прояву умінь саморегуляції власного емоційного стану не зміг досягти жоден зі здобувачів вищої освіти цього закладу.

Таблиця 3.12

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення констатувального експерименту**

Кількість учасників	Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану			
	високий	середній	низький	д. низький
40	0 (0 %)	6 (15,0 %)	19 (47,5 %)	15 (37,5 %)

У таблиці 3.13 представлено результати вокально-виконавської діяльності за параметрами першого критерію («ступінь інтенсивності його емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах»), зафіксовані у студентів Київського національного університету технологій та дизайну в ході проведення констатувального експерименту.

Таблиця 3.13

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах студентами
Київського національного університету технологій та дизайну
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформованості УСЕС		Заг. к-сть балів
курс навч.	кількість	адекватність емоц. реакції на художньо-образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору	
1 к.	12	124	163	287
2 к.	12	135	113	248
3 к.	8	98	114	212
4 к.	9	89	127	216

Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 3.13) дозволив простежити

наступне:

- у студентів 1-го курсу КНУТД адекватність емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору була оцінена 124 балами, а емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 163 балами, що сумарно складає 287 балів (в усередненому розрахунку за одним параметром на одного студента цього курсу — 12,0 бала);

- студентам 2-го курсу за першим та другим параметрами цього ж критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану експертною комісією було нараховано 135 та 113 балів відповідно, що разом складає 248 балів, або ж 10,3 бала на одного студента в усередненому відношенні;

- числовий показник адекватності емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору у студентів 3-го курсу КНУТД становив 98 балів, а величина емоційної «насиченості» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 114 балів (212 балів сумарно за означеними параметрами, тобто 13,3 бали на одного студента 3-го курсу за одним параметром);

- у студентів 4-го курсу КНУТД показники за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану становили 89 балів та 127 балів відповідно (сумарно — 216 балів, тоді як в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу — 12 балів).

Аналіз викладених вище даних уможливив встановлення у студентів КНУТД рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами 1-го критерію, які викладено в таблиці 3.14.

Аналіз таблиці (див. табл. 3.14) дозволив дійти висновку, що:

- високого рівня сформованості досліджуваного феномену не спромігся досягти жоден з учасників констатувального експерименту;

- тільки у 6 учасників (14,6 %) було встановлено середній рівень сформованості умінь саморегуляції емоційного стану;

- 27 студентів КНУТД перебували на низькому рівні сформованості досліджуваного феномену, що склало більшість серед усіх рівнів (65,9 %);

- ще 8 здобувачів вищої освіти продемонстрували дуже низький рівень надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану у процесі інтерпретації музичних творів (19,5 %).

Таблиця 3.14

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію у студентів
Київського національного університету технологій та дизайну
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	12	0 (0 %)	2 (16,7 %)	7 (58,3 %)	3 (25 %)
2 к.	12	0 (0 %)	2 (16,7 %)	7 (58,3 %)	3 (25 %)
3 к.	8	0 (0 %)	0 (0 %)	6 (75 %)	2 (25 %)
4 к.	9	0 (0 %)	2 (27,6 %)	7 (51,7 %)	0 (0 %)

Результати вимірювання ступеня досконалості сформованих умінь саморегуляції емоційного стану в учасників констатувального експерименту із КНУТД викладено в таблиці 3.15. Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.15) дозволяє констатувати, що:

- бальний показник точності інтонування висоти звуку у студентів 1-го курсу КНУТД становив 148 балів, показник точності виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — 183 бали, а показник надійності відтворення авторського тексту — теж 183 бали (за трьома означеними параметрами сумарно — 514 балів, тобто в усередненому відношенні на одного студента 1-го курсу за один параметр — 14,3 бала);

- показники за 1-м, 2-м та 3-м параметрами 2-го критерію оцінювання надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану під час інтерпретації музичних творів у здобувачів вищої освіти 2-го курсу становили 189, 119 та 119 балів відповідно, що разом дорівнює 427 балам (усереднено на одного студента за одним параметром 2-го критерію — 11,9 бала);

- у студентів 3-го курсу КНУТД точність інтонсування висоти звуку була оцінена представниками експертної комісії в 137 балів, точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — у 134 бали, а надійність відтворення авторського тексту — у 112 балів (383 бали за трьома параметрами 2-го критерію сумарно, що в усередненому відношенні дорівнює 16,0 бала на одного студента 3-го курсу за один параметр);

- показники за трьома параметрами 2-го критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, обчислені експертною комісією у студентів 4-го курсу КНУТД, становили 140 балів, 112 балів та 128 балів відповідно (сумарно — 380 балів, в усередненому розрахунку на одного студента курсу становить 14,1 бала).

Таблиця 3.15

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів Київського національного університету технологій
та дизайну в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформованості УСЕС			Заг. к-сть балів
курс навчання	кількість	точність інтонсування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	12	148	183	183	514
2 к.	12	189	119	119	427
3 к.	8	137	134	112	383
4 к.	9	140	112	128	380

У таблиці 3.16 висвітлено рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, зафіксовані у студентів КНУТД за параметрами 2-го критерію.

Таблиця 3.16

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію у студентів
Київського національного університету технологій та дизайну
в ході проведення констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	12	0 (0 %)	1 (8,3 %)	6 (50 %)	5 (41,7 %)
2 к.	12	0 (0 %)	4 (33,3 %)	6 (50 %)	2 (16,7 %)
3 к.	8	0 (0 %)	2 (25 %)	4 (50 %)	2 (25 %)
4 к.	9	0 (0 %)	0 (0,0 %)	5 (55,6 %)	4 (44,4 %)

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.16) є підставою наголосити на чіткій потребі в цілеспрямованому підвищенні надійності прояву студентами-учасниками констатувального експерименту із КНУТД умінь саморегуляції власного емоційного стану, адже:

- жоден з них не досяг високого рівня сформованості досліджуваного феномену;
- середній рівень було зафіксовано лише у 7 учасників експерименту (17,1 %);
- 21 студент КНУТД продемонстрував низький рівень сформованості досліджуваного феномену (51,2 %);
- 13 учасників констатувального експерименту «опинились» на дуже низькому рівні надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану, що прирівнюється до 31,7 %.

Результати виконавської діяльності учасників констатувального експерименту із КНУТД, узагальнені й систематизовані за п'ятьма визначеними параметрами сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, висвітлено в додатку Б.1.3. Його аналіз (див. дод. Б.1.3) уможливорює встановлення міри відповідності середнього бала за одним параметром

сформованості досліджуваного феномену певному рівневі надійності його прояву під час інтерпретації музичних творів. Зокрема, для студентів 1-го курсу цей усереднений показник становив 13,4 бала, 2-го курсу — 11,3 бала, 3-го — 14,9 бала, а 4-го — 13,2 бала. Всі ці чотири величини умовно прирівнюються до низького рівня надійності прояву студентами-вокалістами умінь саморегуляції власного емоційного стану, а показник для 3-го курсу знаходиться лише за 0,2 бала від межі з дуже низьким рівнем.

Покритеріальне висвітлення стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів КНУТД в ході проведення констатувального експерименту реалізовано у таблиці 3.17.

Таблиця 3.17

**Загальний стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів Київського національного університету технологій
та дизайну в ході проведення констатувального експерименту**

К-сть учас- ників	Критерії сформованості індивідуального вокально-виконавського стилю		Загальна кількість балів
	ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору	досконалість умінь саморегуляції емоційного стану	
41	963	1704	2667

Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 3.17) показує, що 41 учаснику констатувального експерименту із КНУТД представниками експертної комісії нараховано 963 бали за критерієм «ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору» (11,7 бала на одного студента в усередненому розрахунку на один параметр) та 1704 бали за критерієм «досконалість умінь саморегуляції емоційного стану» (13,9 бала в усередненому розрахунку на одного здобувача вищої освіти із цього університету). Показники за обома критеріями знаходяться в межах низького

рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану. Означена тенденція прямо корелює з даними, відображеними у таблиці 3.18.

Таблиця 3.18

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів Київського національного університету технологій
та дизайну в ході проведення констатувального експерименту**

Кількість учасників	Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану			
	високий	середній	низький	д. низький
41	0 (0 %)	7 (17,1 %)	23 (56,1 %)	11 (26,8 %)

З усіх учасників констатувального експерименту із КНУТД (див. табл. 3.18) тільки 7 (17,1 %) зуміли продемонструвати середній рівень сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, у той час як 23 (56,1 %) — низький, а ще 11 (26,8 %) — навіть дуже низький рівень. Високий рівень не «підкорився» жодному з учасників констатувального експерименту із Київського національного університету технологій та дизайну (0 %).

Узагальнення даних, отриманих в ході проведення контрольних замірів сформованості досліджуваного феномену в трьох закладах вищої освіти під час проведення констатувального експерименту, надало змогу проаналізувати показники, зафіксовані у всіх 112 його учасників. Так, у таблиці 3.19 представлено дані за двома параметрами першого критерію — «ступінь інтенсивності його емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах». Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.19) засвідчив таке:

- бальна величина адекватності емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору у всіх учасників експерименту 1-го курсу становила 298 балів, а показник емоційної «насиченості» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 369 балів (667 балів за означеними параметрами сумарно, тобто 11,9 бала на одного студента 1-го курсу за

одним параметром);

- обчислені експертною комісією показники за параметрами 1-го критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у всіх учасників експерименту 2-го курсу — 337 балів та 326 балів відповідно (сумарно — 663 бали, в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу — 10,7 бала);

- у студентів 3-го курсу адекватність емоційної реакції на художньо-образний зміст вокального твору була оцінена 324 балами, а емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору — 261 балом, що сумарно складає 585 балів (в усередненому розрахунку на одного студента цього курсу за одним параметром — 12,2 бала);

- студентам 4-го курсу за 1-м та 2-м параметрами 1-го критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану було нараховано 295 та 353 бали відповідно, що загалом становить 648 балів, або ж в усередненому відношенні — 11,2 бала на одного студента.

Таблиця 3.19

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
всіма учасниками констатувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформованості УСЕС		Заг. к-сть балів
курс навч.	кількість	адекватність емоц. реакції на художньо-образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору	
1 к.	28	298	369	667
2 к.	31	337	326	663
3 к.	24	324	261	585
4 к.	29	295	353	648

Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за

параметрами 1-го критерію, зафіксовані у всіх учасників констатувального експерименту, викладено в таблиці 3.20.

Таблиця 3.20

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію
в усіх учасників констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	28	0 (0 %)	5 (17,9 %)	16 (57,1 %)	7 (25 %)
2 к.	31	0 (0 %)	8 (25,8 %)	14 (45,2 %)	9 (29,0 %)
3 к.	24	0 (0 %)	4 (16,6 %)	10 (41,7 %)	10 (41,7 %)
4 к.	29	0 (0 %)	8 (27,6 %)	15 (51,7 %)	6 (20,7 %)

Дані з цієї таблиці (див. табл. 3.20) переконливо засвідчують недостатність надійності прояву всіма учасниками констатувального експерименту умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичних творів, адже:

- жоден зі 112 учасників експерименту не спромігся піднятися до високого рівня сформованості досліджуваного феномену;

- наявність середнього рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану теж дорівнювала лише 22,3 % — лише у 25 учасників експерименту (25 %);

- 55 студентів-вокалістів (49,1 %) перебували на низькому рівні сформованості досліджуваного феномену;

- у 32 учасників констатувального експерименту (28,6 %) було зафіксовано навіть дуже низький рівень надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану.

У таблиці 3.21 представлено дані, обчислені в результаті вимірювання у всіх учасників констатувального експерименту ступеня досконалості сформованих умінь саморегуляції емоційного стану.

Таблиця 3.21

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у всіх учасників констатувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформованості УСЕС			Заг. к-сть балів
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	28	405	371	387	1163
2 к.	31	438	394	396	1228
3 к.	24	317	402	292	1011
4 к.	29	415	368	386	1169

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.21) робить можливою констатацію наступного:

- в учасників експерименту 1-го курсу точність інтонування висоти звуку оцінювалась у 405 балів, точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — у 371 бал, а надійність відтворення авторського тексту — у 387 балів (1163 бали за всіма параметрами 2-го критерію сумарно, що в усередненому відношенні на одного студента першого курсу за один параметр дає 13,9 бала);

- бальні показники за трьома параметрами 2-го критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану, встановлені представниками експертної комісії у студентів другого курсу, становили 438 балів, 394 бали та 396 балів відповідно (сумарно — 1228 балів, в усередненому розрахунку на одного студента курсу — 13,2 бала);

- показник точності інтонування висоти звуку у студентів 3-го курсу становив 317 балів, показник точності виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі — 402 бали, а показник надійності відтворення

авторського тексту — 292 бали (1011 балів за трьома означеними параметрами, тобто в усередненому відношенні — 14 балів на одного студента цього курсу за одним параметром);

- кількісні величини за 1-м, 2-м та 3-м параметрами 2-го критерію оцінювання ступеня надійності прояву майбутніми вокалістами умінь саморегуляції емоційного стану в процесі інтерпретації музичних творів у студентів 4-го курсу становили 415, 368 та 386 балів відповідно, що разом складає 1169 балів (усереднено на одного студента за одним параметром 2-го критерію — 13,4 бала).

Проекція математично обчислених даних із таблиці 3.21 на інтервальні відрізки рівнів сформованості досліджуваного феномену зробила можливим встановлення конфігурації останніх (рівнів) для всіх учасників констатувального експерименту за параметрами другого критерію (див. табл. 3.22).

Таблиця 3.22

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію
в усіх учасників констатувального експерименту**

Студенти		Рівні сформованості УСЕС			
курс	к-сть	високий	середній	низький	д. низький
1 к.	28	0 (0 %)	3 (10,7 %)	15 (53,6 %)	10 (35,7 %)
2 к.	31	0 (0 %)	7 (22,6 %)	16 (51,6 %)	8 (25,8 %)
3 к.	24	0 (0 %)	4 (16,7 %)	11 (45,8 %)	9 (37,5 %)
4 к.	29	0 (0 %)	5 (17,2 %)	17 (58,6 %)	7 (24,2 %)

Аналіз сформованої таблиці (див. табл. 3.22) надав підстави дійти висновку про значне домінування негативних результатів над позитивними, оскільки:

- як і за параметрами першого критерію, за параметрами другого критерію жоден зі 112 учасників констатувального експерименту

не продемонстрував високий рівень сформованості досліджуваного феномену (0 %);

- середній рівень було встановлено лише у 19 учасників (17 %);

- 59 студентів продемонстрували низький рівень надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану, що складає превалюючих 52,7 %;

- інші 34 учасники констатувального експерименту виявились представниками дуже низького рівня сформованості досліджуваного феномену (у відсотковому відношенні їх частка — 30,4 %).

Завдяки узагальненню й систематизації даних за всіма визначеними параметрами сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у всіх учасників констатувального експерименту, що представлено у дод. Б.1.4 (див. дод. Б.1.4), стало можливим обчислення середніх балів за одним параметром сформованості досліджуваного феномену в розрахунку на одного студента: для 1-го курсу — 13,1 бала, для 2-го курсу — 12,2 бала, для 3-го — 13,3 бала, а для 4-го — 12,5 бала. Таким чином, умовна позитивна динаміка покращення означеного усередненого показника упродовж професійної підготовки майбутніх вокалістів у закладах вищої освіти є недостатньою — лише 0,6 бала (4,6 %). Означений умовивід додатково підсилюється тим фактом, що усереднені показники для студентів всіх чотирьох курсів бакалаврату прирівнюються до низького рівня надійності прояву ними умінь саморегуляції власного емоційного стану в процесі інтерпретації музичних творів.

Покритеріальний аналіз отриманих в ході проведення констатувального експерименту результатів (див. табл. 3.23) також прямо корелює з окресленим висновком, оскільки показники в 2563 балів за параметрами першого критерію та 4571 бал — за параметрами другого критерію сформованості досліджуваного феномену умовно прирівнюються до усереднених величин, тотожних низькому рівневі (11,4 бала та 13,6 бала на одного студента відповідно).

Таблиця 3.23

**Загальний стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
в усіх учасників констатувального експерименту**

К-сть учас- ників	Критерії сформованості індивідуального вокально-виконавського стилю		Загальна кількість балів
	ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору	досконалість умінь саморегуляції емоційного стану	
112	2563	4571	7134

Таким чином, узагальнення всіх висвітлених у підрозділі математично обчислених даних робить можливою загальну систематизацію рівнів надійності прояву всіма студентами-учасниками констатувального експерименту умінь саморегуляції емоційного стану в процесі інтерпретації вокальних творів (див. табл. 3.24).

Таблиця 3.24

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
в усіх учасників констатувального експерименту
у процесі підготовки до сценічних виступів**

Кількість учасників	Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану			
	високий	середній	низький	д. низький
112	0 (0 %)	22 (19,6 %)	57 (50,9 %)	33 (29,5 %)

Аналіз вищевикладеної таблиці 3.24 (див. табл. 3.24) дозволяє констатувати, що зі 112 учасників експерименту лише 22 (19,6 %) подолали межу середнього рівня, тоді як 57 (50,9 %) і 33 (29,5 %) студенти перебували на низькому й навіть дуже низькому рівнях сформованості умінь саморегуляції емоційного стану. Таким чином, завдяки вирішенню

1–3 завдань концептуальної програми проведення емпіричного дослідження доведено, що стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану під час підготовки студентів-вокалістів до сценічних виступів потребує цілеспрямованого удосконалення.

Отримавши бланк анкети (див. дод. А) студенти-вокалісти повинні були оцінити рівень докладених зусиль для досягнення саморегуляції власного емоційного стану. Це стало можливим завдяки вибору кожним респондентом однієї найбільш характерної для нього відповіді з двох наявних на кожне з 5 питань анкети. Надання переваги одній з відповідей («Так» або «Ні») в межах одного питання передбачало її «обведення в коло». Обов'язковими елементами анкетування, без яких відповіді на анкетування не враховувались та не піддавались подальшому аналізу, були:

- зазначення назви закладу вищої освіти, в якому навчається студент-вокаліст у відповідному полі на початку бланку;
- вказування курсу навчання здобувача вищої освіти на початку бланку без конкретизації навчальної групи;
- надання відповідей на усі запитання анкети;
- «проставлення» дати та підпису студента мистецької спеціальності у відповідному місці внизу бланку.

Для можливості проведення детальнішого аналізу отриманої інформації нами конкретизувались експериментальні бази та їх кількісне наповнення респондентами:

- 31 студент бакалаврату Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (м. Київ);

- 41 студент бакалаврату Київського національного університету технологій та дизайну (м. Київ);

- 40 студентів бакалаврату Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (м. Ужгород).

Анкетування проводилось у межах констатувального експерименту.

Перше запитання анкети (див. дод. А) мало наступний вигляд: «Вкажіть, будь ласка, чи контролюєте Ви емоційну “насиченість” мелодико-інтонаційних ліній вокального твору під час роботи над ним?». Доцільно зазначити, що відсоткове відношення узагальненого показника відповідей респондентів на зазначене питання має такий вигляд: відповідь «Так» надали 9 (8,04%) учасників констатувального експерименту, тоді як 103 (91,96%) обрали негативну відповідь.

Отже, докладання зусиль для здійснення контролю над власною емоційною «насиченістю» мелодико-інтонаційних ліній під час роботи над музичним твором у студентів-вокалістів трьох закладів вищої освіти було зафіксоване на досить низькому рівні.

Провівши ретельний аналіз відповідей усіх учасників констатувального експерименту на друге питання анкети (див. дод. А), можна наголосити на важливості здійснення студентами-вокалістами контролю емоційної «насиченості» мелодико-інтонаційних ліній музичного твору під час його прилюдної інтерпретації, адже 3 (2,68%) з усіх опитаних респондентів трьох досліджуваних університетів (УДУ імені Михайла Драгоманова — 31 особа, КНУТД — 41 особа, КЗВО «АКіМ» ЗОР — 40 осіб) обрали позитивну відповідь серед перелічених в анкеті, на відміну від більшості анкетованих студентів вокального спрямування, яка становила 109 (97,32%).

Отже, у 112 учасників констатувального експерименту трьох закладів вищої освіти практично не було зафіксоване докладання зусиль для здійснення контролю над власною емоційною «насиченістю» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору під час його прилюдної інтерпретації.

Третє запитання анкети (див. дод. А) було спрямоване на з'ясування наявності чи відсутності у студентів-вокалістів саморегулювання власного емоційного стану під час роботи над вокальними творами. Узагальнений показник негативних відповідей майбутніх фахівців вокального спрямування становив 104 (92,86%), тоді як останні 8 (7,14%) — залишились

позитивними.

Таким чином нами з'ясовано, що докладання зусиль для здійснення регулювання власного емоційного стану під час роботи над вокальним твором у студентів-вокалістів було зафіксоване на досить низькому рівні.

Свідченням докладання мінімальних зусиль для регулювання власного емоційного стану під час прилюдної інтерпретації вокального твору у студентів-вокалістів, як учасників констатувального експерименту, є отримані результати опитування (див. дод. А) четвертого запитання анкети. Узагальнений показник негативних відповідей респондентів на зазначене питання анкети становив 105 (93,75%), відповідно, залишкові 7 (6,25%) становили позитивні відповіді.

Отже, результати анкетування 112 учасників констатувального експерименту з усіх трьох закладів вищої освіти (УДУ імені Михайла Драгоманова, КНУТД, КЗВО «АКіМ» ЗОР) практично не було зафіксоване належне докладання зусиль для регулювання власного емоційного стану під час прилюдної інтерпретації вокального твору.

П'яте запитання анкети (див. дод. А), яке було запропоноване для надання відповіді студентами-вокалістами у межах проведення констатувального експерименту, було наступного змісту: «Вкажіть, будь ласка, чи формуєте Ви цілеспрямовано уміння управляти власним емоційним станом під час роботи над вокальним твором?». Студенти мистецького спрямування надали здебільшого негативну відповідь на означене питання анкети, про що свідчить аналіз результатів: узагальнений показник становив 2 (1,79%) — відповідь «Так», а 110 (98,21%) — закономірно, відповідь «Ні».

Таким чином, нами встановлено, що докладання зусиль для цілеспрямованого формування умінь управління власним емоційним станом під час роботи над вокальним твором у студентів мистецьких факультетів трьох закладів вищої освіти практично зафіксовано не було.

Узагальнюючи результати проведеного анкетування 112 осіб-респондентів лише підтвердило потребу у цілеспрямованому формуванні

умінь саморегуляції власного емоційного стану під час інтерпретації музичного твору у кожного студента-вокаліста будь-якого закладу вищої освіти мистецького спрямування.

3.2. Методика цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента мистецької спрямованості під час вокального навчання

Відповідно до сьомого пункту запропонованої концептуальної програми експериментального дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів нами було розроблено методику цілеспрямованого формування означеного феномену. В її основі максимально застосовані виявлені у процесі проведення пошукового експерименту ефективні принципи, форми, методи та прийоми удосконалення процесу трьохетапного формування умінь саморегуляції емоційного стану студента мистецької спрямованості під час вокального навчання.

Перший етап формування умінь саморегуляції емоційного стану студента мистецької спрямованості під час вокального навчання спрямовується не тільки на мобілізацію внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети, а й на визначення атрибутів контролю, адже саморегуляція музично-виконавської діяльності розпочинається з самоконтролю. Тому, перш за все, необхідно визначити атрибути, які ним будуть контролюватись. Віднесення до таких атрибутів контролю власного емоційного стану є недоречним, оскільки його емоції виникають в результаті реакції організму на внутрішні та зовнішні подразники музично-виконавської діяльності. Спрямовування уваги на особистісну емоційну сферу, як правило, призводить до негативних наслідків, які проявляються у відволіканні від творчого процесу, в прояві «надуманого» артистизму, в появі «негативного виду естрадного хвилювання» тощо. Такими атрибутами

контролю на початковій стадії першого етапу формування досліджуваного феномену можуть бути реальні (письмово відображені):

- авторські звуковисотні нотні позначення у вокальному творі;
- авторські метро-ритмічні нотні позначення у вокальному творі;
- темпові позначення у нотному тексті вокального твору;
- динамічно-агогічні позначення у нотному тексті вокального твору;
- артикуляційно-штрихові позначення у нотному тексті вокального твору;
- літери/склади/слова літературного тексту вокального твору тощо.

Під час роботи над музичним твором студенту-вокалісту необхідно спрямовувати увагу спочатку на вихідні ознаки визначених атрибутів контролю, а потім — на похідні.

Спрямовування уваги на перші ознаки атрибутів контролю (вихідні) надає змогу досягти безпомилкового їх сприйняття навіть за першим прочитанням нотного тексту вокального твору, що є дуже важливим для утворення в довгостроковій пам'яті стійких кодів з «правильним/точним» відображенням його змістової авторської інформації. За умови допущення помилки у сприйнятті атрибутів контролю студенту-вокалісту «доведеться» спрямовувати багато зайвих зусиль на їх «переучування», тобто «переучування» нотного тексту вокального твору. Саме тому студенту-вокалісту необхідно безпомилково сприймати на сенсорно-перцептивному рівні вихідні ознаки атрибутів контролю і запам'ятовувати їх за першого прочитування нотного тексту, наприклад:

- зоровими рецепторами сприймати рельєфність малюнків нотного тексту вокального твору і запам'ятовувати їх методом повторення;
- слуховими рецепторами сприймати точність інтонування кожного звуку, мотивів та інших складників музичної форми вокального твору і аналогічним методом повторення запам'ятовувати цю точність інтонування;
- слуховими рецепторами сприймати послідовність руху мелодійно-ритмічних ліній вокального твору і запам'ятовувати її методом повторення;

- слуховими рецепторами сприймати динамічно-фразовий розвиток мелодійно-ритмічних ліній вокального твору і запам'ятовувати його методом повторення;

- слуховими рецепторами сприймати артикуляційно-штрихові ознаки мелодійно-ритмічних ліній вокального твору і запам'ятовувати їх методом повторення;

- слуховими рецепторами сприймати тембральне забарвлення кожного звуку, мотивів та інших складників музичної форми вокального твору і запам'ятовувати їх методом повторення;

- дотиковими рецепторами сприймати послідовність роботи складників голосового апарату при точному інтонуванні мелодійно-ритмічних ліній вокального твору і запам'ятовувати її методом повторення;

- дотиковими рецепторами сприймати діяльність органів дихання при доцільному відтворенні динамічно-фразового розвитку мелодійно-ритмічних ліній вокального твору і запам'ятовувати її методом повторення тощо.

Отже, на початковій стадії першого етапу формування умінь саморегуляції емоційного стану студенту-вокалісту необхідно якомога більше безпомилково сприйняти вихідних ознак атрибутів контролю і запам'ятати їх у процесі роботи над музичним твором. Тільки після цього можна приступати до оволодіння похідними ознаками атрибутів контролю, які забезпечать узагальнене утворення цілісної систем інтегральних образів вокального твору і їх оцінювання. Такими похідними ознаками можуть бути:

- змістовність кожного або вибіркового нотно/літературно-текстового чи вокально-виконавського атрибуту контролю;

- конструкція метрики таких текстових чи вокально-виконавських атрибуту контролю;

- елементи нотно-текстових/вокально-виконавських атрибутів контролю та їх властивості;

- відмінні ознаки однотипних текстових чи однотипних вокально-виконавських атрибутів контролю;

- співвідношення між будь-якими елементами однотипних/неоднотипних нотно/літературно-текстових чи однотипних/неоднотипних вокально-виконавських атрибутів контролю тощо.

Слід зазначити, що саме сприйняття і запам'ятовування студентом-вокалістом на першому етапі формування умінь саморегуляції власного емоційного стану великої кількості похідних ознак нотно-текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю надає змогу майбутньому фахівцю швидко проєктувати специфічні музичні образи під час подальшої роботи над вокальним твором. Якщо сприйняття і запам'ятовування студентом-вокалістом константних похідних ознак забезпечує проєктування неповторно-стильових музичних образів, то узагальнених — «відомо-сталих».

По завершенні сприйняття та запам'ятовування вихідних та похідних ознак нотно-текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю студенту мистецької спрямованості закладу вищої освіти доцільно приступати до уявного формування їх взірців. Цей процес ускладнюється тим, що якщо вихідні та похідні ознак таких атрибутів контролю є «явними» просторово-часовими утвореннями, то уявлені їх образи — більш «завуальованими». Саме це «... ускладнює вивчення специфіки зміни метрик на шкалі ізоморфізму від початку сприймання малюнків нотних чи звукових конфігурацій до перевтілення в “топографічні схеми” мислення. Втім, саме уявлені образи атрибутів контролю виступають джерелом нескінченного розвитку виконавської майстерності музикантів, оскільки програмування їх більш удосконаленої функціональної моделі (взірців) здійснюється в короткостроковій пам'яті завдяки інтеграції, доповненню та когнітивній трансформації сприйнятих ознак малюнків нотних чи звукових конфігурацій на основі репрезентації семантичних понять, відокремлених від властивостей самих сенсорних впливів. Окрім

цього, уявлені образи (взірці) створюють й інтерпретаційну модель музичних творів, недостатня сформованість якої негативно відображається на ході всієї виконавської діяльності» (Юник, 2009, с. 35).

Розпочинати формування уявних взірців вокально-виконавських атрибутів контролю студентам факультетів мистецтв доцільно з ознак чистоти інтонування звуків. За наявності порушення точності звуковисотного відтворення нотного тексту їх голосовим апаратом визначаються причини, що призводять до таких наслідків. Основними причинами, як правило, є:

- відсутність зв'язку та координації між власним голосом та слухом;
- застосування неправильної вокальної позиції;
- нерозвинене почуття музичного ладу;
- «недорозвинений» голосовий апарат тощо.

Після визначення причин, які призводять до неточного інтонування, студентам факультетів мистецтв необхідно працювати над їх усуненням, адже чисте інтонування, це, перш за все, вміння на фізіологічному рівні відтворити вокальним апаратом точну звуковисотність звуку. Процес розвитку умінь та навичок чистого інтонування доцільно умовно розмежувати на декілька фаз, де:

перша фаза спрямовується на початкове самостійне формування студентами факультетів мистецтв умінь та навичок вокально-інтонаційної координації з застосуванням попереднього відтворення звуку на інструменті;

друга фаза спрямовується на самостійне закріплення студентами факультетів мистецтв сформованих у них умінь та навичок вокально-інтонаційної координації з максимальним спрямуванням уваги на точність відтворення інтонації;

третья фаза спрямовується на самостійне формування студентами факультетів мистецтв початкових умінь та навичок сольфеджування, тобто співу по нотах спочатку найпростіших мелодико-інтонаційних ліній з дотриманням метро-ритмічної організації звуків;

четверта фаза спрямовується на самостійний розвиток студентами факультетів мистецтв відчуття музичного ладу завдяки доцільного використання голосових складок власного виконавського апарату, а також запам'ятовування інтонаційно-ладових зв'язків між різновисотними звуками й фізіологічних відчуттів;

п'ята фаза спрямовується на самостійне вдосконалення студентами факультетів мистецтв сформованих умінь та навичок точного інтонування звуків завдяки акапельному виконанню мелодико-інтонаційних ліній з дотриманням метро-ритмічної організації.

Основа п'ятифазного процесу розвитку умінь та навичок чистого інтонування має ґрунтуватись на сформованих в уяві студентів факультетів мистецтв взірцях цих вокально-виконавських атрибутів контролю.

Завершальна стадія першого етапу формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час фахового навчання має забезпечити досягнення якісного самоконтролю за відтворенням уявних взірців нотно/літературно-текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, адже саме ці взірці, як правило, виступають джерелом появи в майбутніх фахівців емоцій певної модальності у процесі інтерпретації музичних творів.

Другий етап формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час фахового навчання спрямовується на розвиток здатності до адекватної самооцінки якості відтворення уявних взірців нотно/літературно-текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю. Така самооцінка може здійснюватись як усвідомлено (логічно), так і неусвідомлено (емоційно). Вона характеризується адекватною та неадекватною модальністю. Надання студентом-вокалістом адекватної оцінки якості уявних взірців атрибутів контролю чи успішності їх відтворення, як правило, виступає джерелом їх творчості, яка сприяє пошуку найкращих варіантів інтерпретації музичних творів.

На цьому (другому) етапі формування умінь саморегуляції емоційного

стану у студентів факультетів мистецтв під час фахового навчання необхідно розвивати уміння адекватної емоційної реакції на художньо-образний зміст вокальних творів та уміння створювати доцільну емоційну «насиченість» їх мелодико-інтонаційних ліній.

Надання адекватної чи неадекватної оцінки якості відтворення уявних взірців нотно/літературно-текстових чи вокально-виконавських атрибутів контролю інколи може викликати появу в студента-вокаліста не тільки позитивних емоцій, а й негативних. Для зменшення інтенсивності їх негативного впливу (особливо останніх) на перебіг творчого процесу необхідно «позбутись» різниці між «бажаними» та реальними результатами вокально-виконавської діяльності. Ефективними методами є як досягнення «бажаних» результатів, так і зменшення вимогливості до них. Хоча необхідно відмітити, що інколи «негативні» емоції виявляються навіть більш «корисними» для студента-вокаліста, адже вони можуть спонукати їх до:

- виявлення причин, які призводять до отримання «небажаних» результатів вокально-виконавської діяльності;
- активізації пошуків дієвих методів та прийомів формування умінь корекції негативної дії подразників;
- мобілізації творчого потенціалу для досягнення омріяного/бажаного результату;
- формування умінь корекції тембрального забарвлення звуку;
- досягнення умінь корекції інтонаційності звуків;
- розвитку умінь корекції метро-ритмічних складових музичної форми вокального твору;
- удосконалення умінь корекції мелодико-інтонаційних ліній вокального твору тощо.

Незалежно від того, що уміння самооцінки якості тембрального забарвлення звуку безпосередньо залежать від вроджених та набутих властивостей виконавського апарата студента-вокаліста, тобто його

«техніки» звукоутворення, викладачу по класу вокалу потрібно постійно дбати про цілеспрямований розвиток цих умінь з використанням головних та грудних резонаторів, адже саме від цих резонаторів залежить тембральне забарвлення звуку. Такі уміння доцільніше формувати на основі виконання вправ під час розспівування голосового апарату, спрямовуючи зусилля студента-вокаліста на розвиток умінь самооцінювання якості:

- відтворення різно-тембрового забарвлення звуків;
- «захисту» голосових зв'язок від фізичних перевантажень;
- роботи грудних та головних резонаторів при збільшенні та зменшенні гучності звуків;
- доцільного залучення частин голосового апарату (чола, маківки голови, скул, верхньої щелепи, перенісся тощо) до процесу голосоутворення;
- роботи нижньої щелепи з застосуванням головного та грудно-клітинного резонування;
- «фокусного» утримування звуків у продовж всього діапазону голосу;
- резонування «частин всього тіла» для насичення звуку унікально-бажаними обертонами;
- роботи головних та грудних резонаторів відповідно до образності вокального твору;
- виконавсько-технічної рухливості голосового апарату з урахуванням його індивідуальних фізіологічних властивостей;
- різного артикуляційно-дикційного відтворення звуків у будь-яких темпах;
- використання складників виконавського апарату з метою досягнення бажаної вокальної фонації тощо.

Звичайно, на другому етапі запропонованої методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час фахового навчання необхідно дбати про розвиток у нього здатності до адекватного самооцінювання власного психічного самопочуття. Таку здатність потрібно розвивати поступово з урахуванням його типу темпераменту, не порушуючи

злагодженості роботи органів дихання, а, навпаки, досягаючи:

- автоматизованого управління мускульними скороченнями;
- доцільної «опори» дихання у процесі виконання мелодико-інтонаційних ліній вокального твору;
- бажаного розподілу дихання відповідно до динамічної гучності звуків;
- рівномірного розподілу повітря на визначені фрагменти вокального твору тощо.

Отже, сформовані уміння самооцінювання якості уявних атрибутів контролю та якості їх звукового відтворення у процесі виконання спеціальних вправ мають скласти основу подальшої спроможності студента-вокаліста до саморегуляції власним емоційним станом.

На *третьому етапі* формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час фахового навчання його увага спрямовується на розвиток здатності до самокорекції як атрибутів контролю і їх взірців, так і до самокорекції злагодженості їх відтворення у будь-яких умовах вокально-виконавської діяльності. Тобто цей етап формування досліджуваного феномену має забезпечити розвиток здатності до виправлення недоліків при наступному повторенні музичного твору або його фрагмента завдяки застосуванню системи усвідомлених (логічних) та неусвідомлених (інтуїтивних) методів та прийомів.

Слід зазначити, що інколи студенти факультетів мистецтв внутрішнім слухом «відчують» звуковисотну точність кожної ноти, але відтворити її голосом на вірній висоті не можуть. Причиною такої не точності інтонування досить часто буває застосування ними неправильної вокальної позиції, тобто порушення вокального дихання, не доцільне використання м'язів власної гортані, щелепи та рота під час відтворення звуків. Для уникнення/ліквідації таких помилок студентам факультетів мистецтв необхідно:

- застосовувати максимально низьку постанову дихання, яка надає

змогу вдихати повітря не груддю, а діафрагмою, з задіюванням м'язів грудної клітини, ребер, черевного пресу, попереку та таза;

- застосовувати максимально низьку постанову гортані та щелепи;
- максимально відкривати рот при голосовому відтворенні голосних літер;
- коротко, чітко і зрозуміло «вимовляти» приголосні з плавним та природнім їх поєднанням з голосовим відтворенням голосних літер.

Досить часто причиною порушення точності інтонування нотного тексту вокальних творів є нерозвинене у студентів факультетів мистецтв відчуття музичного ладу, яке проявляється у відсутності відчуття тяжіння нестійких звуків до стійких, зокрема до першої, третьої і п'ятої ступенів ладу. Для вдосконалення такого «відчуття» необхідно спрямовувати власну увагу на тяжінні нестійких звуків до стійких при «тихому» сольфеджуванні закритим ротом не окремо взятих звуків, а їх сукупності у фразі з визначенням опорних «точок» та кульмінації. При цьому студентам-вокалістам факультетів мистецтв необхідно:

- дотримуватись штриха *legato*, відтворюючи звуки плавно;
- відчувати резонування в потилиці та у верхній частині чола.

Отже, цілеспрямований розвиток умінь та навичок чистого інтонування відбувається комплексно з формуванням й інших вокально-виконавських умінь та навичок студентів-вокалістів факультетів мистецтв, зокрема, таких як:

- звукоутворення;
- співацьке дихання;
- вокальна дикція та артикуляція;
- відчуття музичного ладу тощо.

Причиною порушення чистоти інтонування нотного тексту вокальних творів є «недорозвинений» голосовий апарат студентів-вокалістів факультетів мистецтв. Для ліквідації цього недоліку їм доцільно застосовувати певну систему вправ при розспівуванні власного голосового

апарату. Поняття «розспівування» у вокальній практиці передбачає способи підготовки співаків до оволодіння елементарними уміннями та навичками відтворення голосом нотного тексту музичних творів. Самостійне розспівування студентів факультетів мистецтв є систематичним тренуванням їх голосового апарату, вдосконаленням звуковидобування, гнучкості та рухливості голосу; дихання, дикції, артикуляції тощо.

Для розспівування студенти факультетів мистецтв можуть використовувати вправи, які викладено у працях І. Герсамії (1988), Н. Гребенюк (2000), Д. Євтушенка (1979), А. Козир, (2008, 2009), Д. Люша (1988), О. Матвєєвої (2010), Ю. Юцевича (1998), Яо Цзялі (2022) й інших науковців та визначних митців навчання вокалу. Під час виконання вправ студентам факультетів мистецтв слід прагнути досягати емоційно-виразного забарвлення голосу, дотримуватись принципу єдності художнього й технічного. Окрім цього, їм необхідно оволодіти уміннями та навичками майстерно «збирати» звук і чисто інтонувати:

- певні інтервали для точного попадання у «звук» при стрибках в мелодії;
- спочатку на легато, а пізніше на стакато тризвуки (мажорні та мінорні);
- висхідний і низхідний звукоряди для розвитку рухливості голосу;
- арпеджіо для розширення голосового діапазону;
- вокалізи.

На особливу увагу заслуговує самостійна робота студентів факультетів мистецтв у процесі розспівування над вокальною культурою і співацькою технікою, яку Ю. Юцевич (1998) пов'язував з імпедансом, який в перекладі з латинського — «*impeditio*», означає «перепона». Означений феномен відображає акустичну протидію голосових складок проривному підзв'язковому тиску з боку ротоглоткового каналу. Він знімає частину навантаження з цих голосових складок. Розмір імпедансу студентів-вокалістів факультетів мистецтв залежить від:

- довжини їх ротоглоткового каналу;
- наявності в ротоглотковому каналі студентів-вокалістів факультетів мистецтв звужень;
- форми порожнини у їхньому ротоглотковому каналі.

Самостійну роботу над імпедансом студентам-вокалістам факультетів мистецтв доцільно розпочинати зі співу закритим ротом, адже саме таким чином утворюється дуже сильний імпеданс, який допомагає голосовим складкам протидіяти підзв'язковому тиску. За умови коли їх спів стає легшим, а голос починає звучати не тільки повно та красиво, а й природно — необхідно запам'ятати ці фізіологічні відчуття з метою довільного швидкого створення такого імпедансу в подальшій роботі над вокальними творами. Самостійний підбір найбільш вигідного імпедансу, який для студентів факультетів мистецтв найкраще віддзеркалює відповідність між резонаторною системою їх надставної трубки і голосовою щілиною є один із найважливіших складових загального процесу постановки голосу.

За умови, коли музичний матеріал не надає змоги майстерно взяти дихання необхідно вдихнути повітря за рахунок мінімального скорочування звучання останньої ноти попередньої складової музичної форми. Звичайно, таке дихання є неповним. Його називають «напіввдихом». Саме тому, виходячи зі змісту відносно самостійних музичних думок та літературних текстів вокальних творів, їх емоційної та динамічної насиченості й інших виконавсько-виражальних засобів інтерпретації цих творів, студентам факультетів мистецтв необхідно оволодіти уміннями та навичками майстерного застосування різних видів дихання, а саме:

- тривалого дихання;
- короткострокового дихання;
- вольового дихання;
- активного дихання;
- невеликого дихання;

- глибокого дихання.

Окрім цього, студентам-вокалістам факультетів мистецтв необхідно оволодіти уміннями та навичками майстерного застосування не тільки різних видів дихання, а й тренувати:

- звукоподачу та звуковедення;
- артикуляційний апарат для подолання дикційних труднощів;
- навички співу із закритим ротом;
- навички високої вокальної позиції тощо.

По завершенні третього етапу формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час фахового навчання він повинен вміти:

- здійснювати самокорекцію як атрибутів контролю та уявних взірців цих атрибутів, так і самокорекцію злагодженості їх відтворення у будь-яких умовах вокально-виконавської діяльності;

- успішно здійснювати самокорекцію власного емоційного стану у процесі виконавської діяльності зміною елементів уявних атрибутів контролю, тобто їх образів, які виступають джерелом виникнення емоцій певної модальності;

- безпомилково змінювати елементи уявних атрибутів контролю як по завершенні співу, так і безпосередньо у процесі реалізації творчого задуму навіть в умовах прилюдної інтерпретації вокального твору.

Отже, саморегуляція емоційного стану студента-вокаліста під час фахового навчання відбувається завдяки функціонуванню трьох компонентів, а саме:

- самоконтролю, який «віддзеркалює» атрибути контролю або їх уявлені взірці;

- самооцінюванню атрибутів контролю або їх уявлених взірців, яке може бути адекватним або неадекватним, тобто завищеним чи заниженим;

- самокорекції атрибутів контролю методом зміни складових їх

уявлених взірців.

Саме тому у навчальному процесі необхідно створювати педагогічні умови для успішного функціонування всіх трьох її складників, що відповідає восьмому пункту запропонованої концептуальної програми експериментального дослідження обраної наукової проблеми (визначення педагогічних умов для успішної реалізації студентом-вокалістом експериментальної методики формування умінь саморегуляції власного емоційного стану під час підготовки до сценічних виступів).

Перша педагогічна умова має забезпечити розвиток здатності студента-вокаліста до визначення текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також до проєктування в уяві їх взірців з метою мобілізації творчого потенціалу для досягнення поставленої мети.

Друга педагогічна умова має забезпечити розвиток здатності студента-вокаліста до усвідомленого (логічного) та неусвідомленого (інтуїтивного) адекватного самооцінювання визначених текстових й вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою цілеспрямованого створення у них бажаного емоційного стану.

Третя педагогічна умова має забезпечити розвиток здатності студента-вокаліста до самокорекції визначених текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою саморегуляції його емоційного стану у будь-яких умовах інтерпретації музичних творів.

Відповідно до дев'ятого пункту запропонованої концептуальної програми експериментального дослідження обраної наукової проблеми нами спроектовано структурно-функціональну модель цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів. Її відображено на рисунку 3.1 (див. рис. 3.1). Ця модель в узагальненому вигляді віддзеркалює всі вихідні положення методики цілеспрямованого формування означеного феномену.

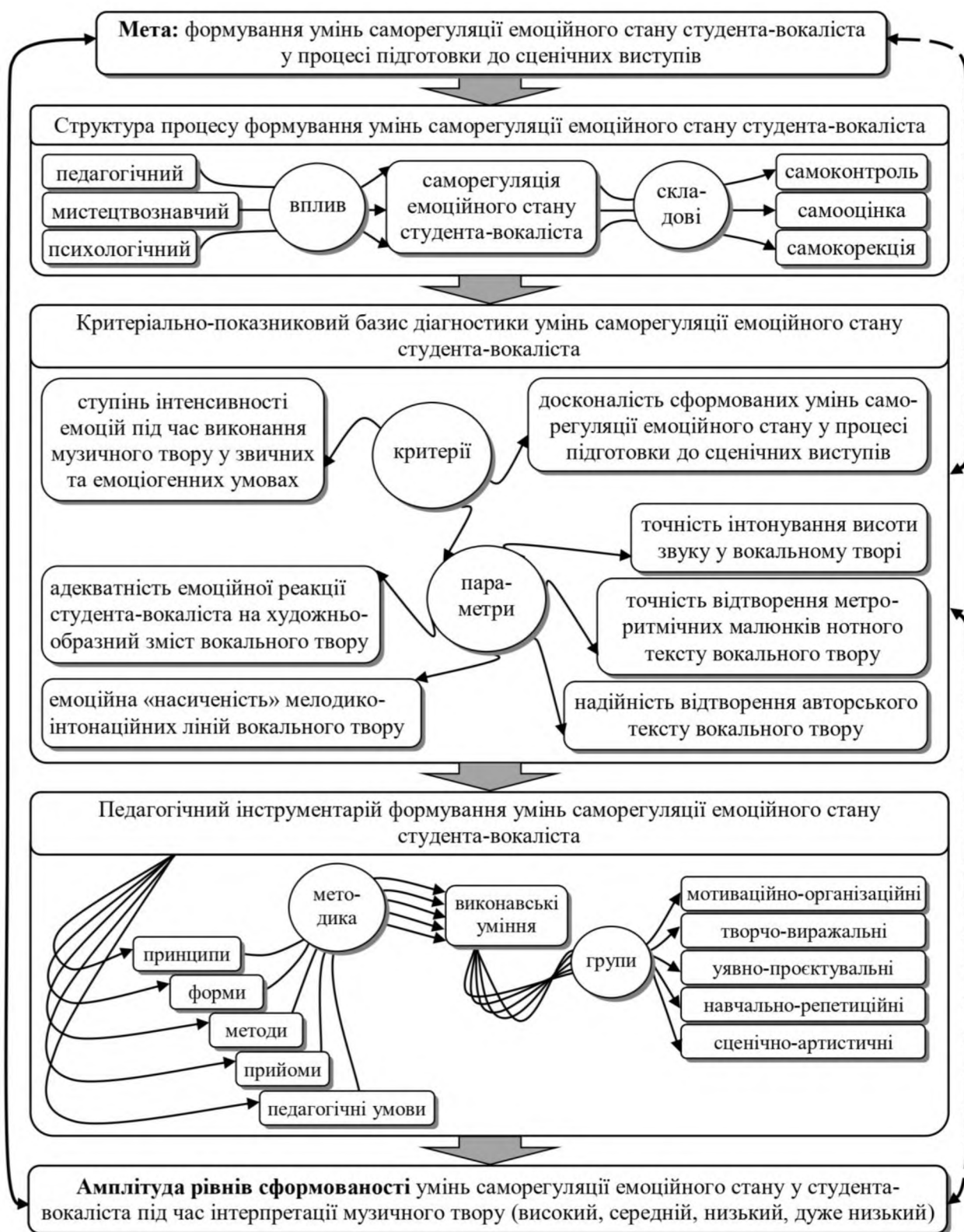


Рис. 3.1. Структурно-функціональна модель цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів.

3.3. Експериментальне формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів

Відповідно до останнього (десятого) пункту концептуальної програми дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів проводилась експериментальна перевірка ефективності розробленої методики цілеспрямованого формування досліджуваного феномену. Для участі у формувальному експерименті було відібрано 108 студентів трьох закладів вищої освіти, структурні підрозділи яких мали мистецьку спрямованість — Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради та Київського національного університету технологій та дизайну. Всі вищезначені учасники були попередньо охоплені констатувальним експериментом, що закономірно уможливило визнання результативності їх вокально-виконавської діяльності, зафіксованої в ході проведення означеного етапу педагогічного експерименту, «стартовими» показниками в межах формувального експерименту. При цьому зменшення кількості учасників на 6 осіб (зі 112 до 108 студентів) ґрунтувалось на двох взаємопов'язаних причинах: по-перше, доказовість зіставлення даних в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах вимагає паритетності в кількості їх представників за кожним курсом навчання; по-друге, початкові бальні показники за визначеними параметрами сформованості умінь саморегуляції емоційного стану та рівні прояву надійності досліджуваного феномену повинні були бути максимально наближеними. Таким чином, в числі учасників формувального експерименту стало менше на одного студента 1 курсу УДУ імені Михайла Драгоманова, 2 студентів КЗВО «Академія культури і мистецтв» ЗОР (по одному здобувачеві вищої освіти з 1 та 2 курсу відповідно), а також на одного студента 4 курсу КНУТД. З метою

збільшення репрезентативності результатів формувального експерименту групам студентів з відносно гіршими показниками (відповідно до «дзеркальної» системи вимірювання, це були величини з більшою кількістю балів) присвоювався статус експериментальних (ЕГ). В ході здійснення експериментального дослідження представниками контрольної групи професійна підготовка велась без внесення корективів, тоді як учасники експериментальної групи отримували від викладачів ряд додаткових настанов методики цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану під час вокального навчання. Зокрема, їм рекомендувалось використовувати апробовані шляхом проведення пошукового експерименту принципи, форми, методи і прийоми поліпшення процесу трьохетапного формування досліджуваного феномену.

Доказом максимальної наближеності показників у КГ та ЕГ за першим критерієм сформованості умінь саморегуляції емоційного стану виступають дані, викладені в таблиці 3.25.

Таблиця 3.25

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
студентами УДУ імені Михайла Драгоманова
на початку формувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	6	29	28	34	35	63	63
2	10	44	49	50	52	94	101
3	6	38	37	29	30	67	67
4	8	39	39	45	46	84	85

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.25) є свідченням того, що відмінності між бальними величинами становлять 7 балів у студентів 2-го курсу УДУ імені Михайла Драгоманова та 1 бал у студентів 4-го курсу цього ЗВО, сумарно даючи відмінність у 8 балів (2,6 %) на користь КГ. У свою чергу, застосування учасниками ЕГ настанов авторської методики цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану під час вокального навчання призвело до появи статистично значущих відмінностей між показниками означених студентів та показниками представників КГ (див. табл. 3.26).

Таблиця 3.26

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
студентами УДУ імені Михайла Драгоманова
по завершенні формувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	6	28	25	32	31	60	56
2	10	45	44	49	44	94	88
3	6	37	30	29	22	66	52
4	8	41	35	44	39	85	74

Так, аналіз вищевисвітленої таблиці (див. табл. 3.26) дозволив констатувати наступне:

- у здобувачів вищої освіти першого курсу показник за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в КГ покращився (зменшився) на 3 бали (+4,8 %), тоді як в ЕГ — на 7 балів

(+11,1 %);

- студенти ЕГ другого курсу УДУ імені Михайла Драгоманова завдяки реалізації настанов методики формування досліджуваного феномену покращили свій результат на 13 балів (+12,9 %), у той час як їх однокурсники із КГ залишились на тому ж рівні;

- учасники формувального експерименту третього курсу означеного закладу вищої освіти в КГ досягли позитивної динаміки лише на 1 бал (+1,5 %), тоді як в ЕГ аналогічне покращення сягнуло вже 12 балів (+17,9 %);

- насамкінець, представники четвертого курсу бакалаврату в ЕГ поліпшили результативність своєї вокально-виконавської діяльності за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану на 11 балів (+12,9 %), у той час як в КГ спостерігалась зворотня динаміка — погіршення «стартового» показника на 1 бал (-1,2 %).

Проекція вищепроаналізованих бальних величин на інтервали рівнів сформованості досліджуваного феномену надала можливість аналогічним чином простежити у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова динаміку зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами першого критерію (див. табл 3.27). Аналіз таблиці 3.27 показав:

- серед студентів 1-го курсу в КГ не відбулося жодних змін, тоді як в ЕГ 1 учасник піднявся з низького на середній рівень і ще 1 — з середнього на високий;

- з-поміж учасників експерименту 2-го курсу в КГ також рівні залишились незмінними, у той час як в ЕГ 1 студент перейшов із дуже низького на низький рівень, 2 — з низького на середній і ще 2 — з середнього на високий;

- на 3-му курсу рівні сформованості досліджуваного феномену залишились сталими в КГ і зазнали однієї позитивної зміни в ЕГ (1 представник низького рівня спромігся піднятися до середнього);

- студенти 4-го курсу в КГ не змогли покращити рівні сформованості умінь саморегуляції власного емоційного стану за параметрами першого

критерію, тоді як в ЕГ принаймні один здобувач вищої освіти перейшов з низького на середній рівень.

Таблиця 3.27

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення формувального експерименту**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (3)	поч.	0 (0 %)	2 (66,7 %)	1 (33,3 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (66,7 %)	1 (33,3 %)	0 (0 %)
	ЕГ (3)	поч.	0 (0 %)	2 (66,7 %)	1 (33,3 %)	0 (0 %)
		зав.	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
2	КГ (5)	поч.	0 (0 %)	2 (40 %)	2 (40 %)	1 (20 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (40 %)	2 (40 %)	1 (20 %)
	ЕГ (5)	поч.	0 (0 %)	2 (40 %)	2 (40 %)	1 (20 %)
		зав.	2 (40 %)	2 (40 %)	1 (20 %)	0 (0 %)
3	КГ (3)	поч.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
	ЕГ (3)	поч.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (66,7 %)	1 (33,3 %)	0 (0 %)
4	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)	0 (0 %)

У таблиці 3.28 узагальнено початкові результати, отримані в учасників формувального експерименту УДУ імені Михайла Драгоманова за другим критерієм сформованості умінь саморегуляції емоційного стану.

Таблиця 3.28

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
на початку формувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	6	47	47	40	47	31	29	118	123
2	10	51	48	68	68	60	68	179	184
3	6	40	43	50	48	41	44	131	135
4	8	58	58	41	37	54	55	153	150

Аналіз вищезначеної таблиці (див. табл. 3.28) дозволив зіставити показники учасників КГ і ЕГ з метою встановлення ступеня їх наближеності як обов'язкової умови для їх використання у формувальному експерименті в якості «стартових». Так, розбіжність між загальною кількістю балів становила 11 одиниць (1,9 %) на користь КГ (у студентів 1-го та 2-го курсів — 5 балів, 3-го курсу — 4 бали, а 4-го курсу — 3 бали).

По завершенні формувального експерименту між відображеними у таблиці 3.29 показниками КГ і ЕГ за параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану з'явилися статистично значущі відмінності. Зіставлення таких бальних величин (див. табл. 3.29) засвідчило переважання позитивної динаміки (зменшення показників) в ЕГ відносно КГ, адже:

- у студентів 1-го курсу Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського УДУ імені Михайла Драгоманова показник за параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції власного емоційного

стану в КГ поліпшився на 2 бали (+1,7 %), тоді як в ЕГ — на 17 балів, що еквівалентно покращенню на 13,8 %;

- здобувачі вищої освіти 2-го курсу удосконалили свій результат на 2 бали (+1,1 %) в КГ і на 29 балів — в ЕГ (+15,8 %);

- представники 3-го курсу в КГ досягли зменшення загальної кількості балів за параметрами другого критерію лише на 2 бали (+1,5 %), тоді як в ЕГ — на 30 балів (+22,2 %);

- учасники формувального експерименту 4-го курсу цього ж ЗВО в ЕГ спромоглись поліпшити результативність вокально-виконавської діяльності на 29 балів (+19,3 %), тоді як в КГ початкова величина залишилась без змін (153 бали).

Таблиця 3.29

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
по завершенні формувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	6	46	36	39	47	31	23	116	106
2	10	50	43	68	60	59	52	177	155
3	6	41	32	49	35	39	38	129	105
4	8	57	47	42	33	54	41	153	121

Переконливою видається і динаміка зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за трьома параметрами другого критерію сформованості досліджуваного феномену у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова (див. табл 3.30).

Таблиця 3.30

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію
у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення формувального експерименту**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (3)	поч.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
	ЕГ (3)	поч.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (66,7 %)	1 (33,3 %)	0 (0 %)
2	КГ (5)	поч.	0 (0 %)	1 (20 %)	3 (60 %)	1 (20 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (20 %)	3 (60 %)	1 (20 %)
	ЕГ (5)	поч.	0 (0 %)	1 (20 %)	3 (60 %)	1 (20 %)
		зав.	1 (20 %)	1 (20 %)	3 (60 %)	0 (0 %)
3	КГ (3)	поч.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
	ЕГ (3)	поч.	0 (0 %)	1 (33,3 %)	2 (66,7 %)	0 (0 %)
		зав.	1 (33,3 %)	1 (33,3 %)	1 (33,3 %)	0 (0 %)
4	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
		зав.	1 (25 %)	1 (25 %)	1 (25 %)	1 (25 %)

Аналіз представленої таблиці (див. табл. 3.30) дозволив констатувати, що в КГ на жодному з курсів навчання не відбулось змін рівня сформованості досліджуваного феномену. Натомість, в ЕГ відбулось одразу 8 змін такого роду, а саме:

- з дуже низького на низький рівень «піднявся» 1 здобувач вищої освіти

1 курсу;

- з низького на середній рівень «перемістились» 4 студенти (по одному на кожному з курсів навчання);

- на високий рівень із середнього спромоглись перейти 3 учасники експерименту (по одному на 1-му, 3-му та 4-му курсах).

Аналіз отриманих результатів за двома критеріями сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в студентів УДУ імені Михайла Драгоманова дозволив зафіксувати такі зміни (див. табл. 3.30):

- за першим критерієм сформованості досліджуваного феномену позитивна динаміка в ЕГ сягнула 46 балів (+14,6 %), тоді як в КГ — тільки 3 балів (+1,0 %);

- за другим критерієм позитивна динаміка в КГ становила лише 6 балів (+1,0 %), у той час в ЕГ — 105 балів (+17,7 %).

Вартими уваги видаються і результати, продемонстровані у таблиці 3.31 за критеріями сформованості досліджуваного феномену.

Таблиця 3.31

**Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції
емоційного стану у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення формувального експерименту
за всіма визначеними критеріями**

Етап експерименту	Критерії сформованості УСЕС				Загальна кількість балів	
	ступінь інтенс-ті емоцій під час виконання ВТ		досконалість умінь саморег-ї емоційного стану			
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
початк.	308	316	581	592	889	908
заверш.	305	270	575	487	880	757

Загальна кількість балів за всіма параметрами сформованості умінь

саморегуляції власного емоційного стану в учасників формувального експерименту Інституту мистецтв імені Анатолія Авдієвського Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (див. дод. Б.1.5) в ЕГ змінилась на 151 бал, що прирівнюється до +16,6 %, а в КГ — на 9 балів, що у відсотковому відображенні еквівалентно 1,0 %.

Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в учасників формувального експерименту із УДУ імені Михайла Драгоманова висвітлено у таблиці 3.32.

Таблиця 3.32

**Динаміка зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції
емоційного стану у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова
в ході проведення формувального експерименту**

Група і к-сть студ.	Етап експ-ту	Рівні сформ-ті умінь саморегул-ї емоц. стану			
		високий	середній	низький	д. низький
КГ (15)	початк.	0 (0 %)	5 (33,4 %)	7 (46,6 %)	3 (20 %)
	заверш.	0 (0 %)	6 (40 %)	6 (40 %)	3 (20 %)
ЕГ (15)	початк.	0 (0 %)	4 (26,7 %)	7 (46,6 %)	4 (26,7 %)
	заверш.	1 (6,6 %)	4 (26,7 %)	6 (40 %)	4 (26,7 %)

Загальна динаміка зміни рівнів сформованості досліджуваного феномену (див. табл. 3.32) позначилась такими змінами:

- 2 студенти перемістились із низького на середній рівень (по одному в КГ та ЕГ);
- ще один учасник ЕГ піднявся з середнього на високий рівень.

38 учасників формувального експерименту із Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради також мали на початку його (експерименту) проведення максимально наближені показники результативності вокально-виконавської діяльності за параметрами сформованості умінь саморегуляції емоційного стану

(див. табл. 3.33).

Таблиця 3.33

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
студентами КЗВО «АКіМ» ЗОР
на початку формувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	8	45	48	51	51	96	99
2	8	46	46	46	49	92	95
3	10	75	76	48	40	123	116
4	12	62	66	67	68	129	134

Із цієї таблиці видно (див. табл. 3.33), що загальна розбіжність у 4 бали (0,9 %) на користь КГ накопичена відмінностями на 3 бали у студентів 1-го та 2-го курсів, на 7 балів у здобувачів вищої освіти 3-го курсу та на 5 балів у 4-курсників. По завершенні формувального експерименту зріз стану сформованості досліджуваного феномену за параметрами першого критерію дозволив констатувати у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР зміни цілого ряду показників (див. табл. 3.34).

До вищезгаданих змін належать наступні (див. табл. 3.34):

- учасники експерименту з 1-го курсу отримали від експертної комісії на 1 бал менше (+1,0 %) в КГ і на 8 балів менше (+8,1 %) в ЕГ;

- студенти 2-го курсу КЗВО «АКіМ» ЗОР за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану покращили свої показники на 3 бали (+3,3 %) в КГ і на 20 балів (+21,1 %) в ЕГ;

- здобувачі вищої освіти 3-го курсу відзначились позитивною динамікою на 3 бали (+2,4 %) в КГ і на 15 балів (+12,9 %) в ЕГ;

- студенти 4-го курсу КЗВО «АКіМ» ЗОР по завершенні формувального експерименту мали показники, які відносно попередніх покращились на 2 бали (+1,6 %) в КГ і на 23 бали (+17,2 %) в ЕГ.

Таблиця 3.34

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах студентами КЗВО «АКіМ» ЗОР
по завершенні формувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	8	44	39	51	52	95	91
2	8	46	41	43	34	89	75
3	10	73	68	47	33	120	101
4	12	61	52	66	59	127	111

У таблиці 3.35 викладено рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами першого критерію у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР на початку та по завершенні формувального експерименту.

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.35) дозволяє простежити динаміку зміни рівнів сформованості досліджуваного феномену на кожному з курсів навчання у КЗВО «АКіМ» ЗОР, констатувавши, що:

- 3-поміж представників КГ 4 студенти «піднялись» із дуже низького рівня на низький (по одному на 1–4-му курсах), один «перемістився» з низького на середній рівень (на 4-му курсі), а ще один — навпаки, «опустився» з низького рівня на дуже низький (теж на 4-му курсі);

- серед учасників формувального експерименту ЕГ одразу 11 студентів спромоглися покращити рівні сформованості умінь саморегуляції власного емоційного стану (7 студентів перейшли з дуже низького на низький рівень, 3 — з низького на середній, а ще 1 — з низького одразу на високий рівень).

Таблиця 3.35

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення формувального експерименту**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)
		зав.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
2	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
		зав.	1 (25 %)	1 (25 %)	1 (25 %)	1 (25 %)
3	КГ (5)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)	4 (80 %)
		зав.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (40 %)	3 (60 %)
	ЕГ (5)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)	4 (80 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (20 %)	3 (60 %)	1 (20 %)
4	КГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (33,3 %)	2 (33,3 %)	2 (33,3 %)
	ЕГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (33,3 %)	4 (66,7 %)	0 (0 %)

«Стартові» результати учасників формувального експерименту КЗВО «АКіМ» ЗОР за другим критерієм сформованості досліджуваного феномену

висвітлено в таблиці 3.36.

Таблиця 3.36

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР на початку формувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	8	65	69	40	39	62	60	167	168
2	8	67	69	61	65	67	67	195	201
3	10	50	47	85	85	46	49	181	181
4	12	79	80	88	90	74	75	241	245

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.36) надає змогу наголосити на математичній близькості загальної кількості балів у представників ЕГ і КГ з різницею в 11 одиниць (1,4 %) на користь останньої групи (КГ): у студентів 1-го, 2-го та 4-го курсів розбіжності становили лише 1, 6 і 4 бали відповідно, тоді як у студентів 3-го курсу взагалі вдалось досягти повної відповідності показників за параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану.

У свою чергу, застосування учасниками ЕГ в своїй професійній підготовці настанов авторської методики цілеспрямованого формування досліджуваного феномену дозволило досягти помітної розбіжності між даними в КГ та ЕГ на користь останньої (див. табл. 3.37).

Так, по завершенні формувального експерименту було зафіксовано наступну динаміку зміни бальних показників (див. табл. 3.37):

- учасникам експерименту з 1-го курсу в КГ вдалось удосконалити результативність власної вокально-виконавської діяльності за трьома

параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану на 4 бали (+2,4 %), тоді як в ЕГ означена величина зменшилась на 19 балів (+11,3 %);

- представники 2-го курсу в КГ досягли зменшення аналогічного показника лише на 3 бали (+1,5 %), тоді як в ЕГ — на 29 балів (+14,4 %);

- у студентів 3-го курсу КЗВО «АКіМ» ЗОР показник за параметрами другого критерію сформованості досліджуваного феномену в КГ зменшився на тільки 1 бал (+0,6 %), а в ЕГ — на 28 балів, що прирівнюється до удосконалення на 15,5 %;

- здобувачі вищої освіти 4-го курсу покращили свій результат на 4 бали (+1,7 %) в КГ і на 22 бали в ЕГ (+9,0 %).

Таблиця 3.37

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
по завершенні формувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	8	63	60	39	32	61	57	163	149
2	8	67	59	60	60	65	53	192	172
3	10	51	42	82	69	47	42	180	153
4	12	77	67	87	87	73	69	237	223

Інформація, відображена в таблиці 3.38, також дозволяє зробити висновок про більш виражену позитивну динаміку зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану по завершенні формувального експерименту в його учасників із ЕГ КЗВО «АКіМ» ЗОР.

Таблиця 3.38

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення формувального експерименту**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)
		зав.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	1 (25 %)	2 (50 %)
2	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
		зав.	1 (25 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	0 (0 %)
3	КГ (5)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)	4 (80 %)
		зав.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (40 %)	3 (60 %)
	ЕГ (5)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (20 %)	4 (80 %)
		зав.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (40 %)	3 (60 %)
4	КГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	4 (66,6 %)	1 (16,7 %)
	ЕГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (33,3 %)	3 (50 %)	1 (16,7 %)

Аналіз таблиці 3.38 (див. табл. 3.38) дозволяє стверджувати, що в КГ тільки 2 студентів спромоглися «піднятися» із дуже низького до низького рівня сформованості досліджуваного феномену (по одному на 3-му та 4-му курсах). Натомість, в ЕГ відбулись більш кардинальні зміни, а саме:

- 2 здобувачам вищої освіти вдалось покинути дуже низький рівень на користь низького рівня (по одному на 2-му та 4-му курсах);

- 3 студенти перейшли з низького на середній рівень;
- ще 1 учасник експерименту з ЕГ навіть «піднявся» з середнього до високого рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану.

Вартими уваги видаються і результати, які відображають динаміку зміни стану сформованості досліджуваного феномену, класифіковані у таблиці 3.39.

Таблиця 3.39

Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР в ході проведення формувального експерименту за всіма визначеними критеріями

Етап експери-менту	Критерії сформованості УСЕС				Загальна кількість балів	
	ступінь інтенс-ті емоцій під час виконання ВТ		досконалість умінь саморег-ї емоційного стану			
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
початк.	440	444	784	795	1224	1239
заверш.	431	378	772	697	1203	1075

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.39) вказує на те, що:

- за 1-м критерієм позитивна динаміка сягнула 66 балів в ЕГ (+14,9 %) та лише 9 балів у КГ (+2,1 %);
- за 2-м критерієм позитивна динаміка в КГ становила лише 12 балів (+1,5 %), тоді як в ЕГ — 98 балів (+12,3 %).

У додатку Б.1.6 (див. дод. Б.1.6) систематизовано всі отримані в ході проведення формувального експерименту результати його учасників із Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, що уможливило обчислення динаміки зміни загальної кількості балів за всіма п'ятьма параметрами сформованості умінь саморегуляції емоційного стану: в ЕГ вона становила 164 бали (+13,2 %),

а в КГ — 21 бал (+1,7 %).

Узагальнені рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в 38 студентів КЗВО «АКіМ ЗОР», зафіксовані на початку та по завершенні формувального експерименту, викладено у таблиці 3.40.

Таблиця 3.40

**Динаміка зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції
емоційного стану у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР
в ході проведення формувального експерименту**

Група і к-сть студ.	Етап експ-ту	Рівні сформ-ті умінь саморегул-ї емоц. стану			
		високий	середній	низький	д. низький
КГ (19)	початк.	0 (0 %)	3 (15,8 %)	9 (47,4 %)	7 (36,8 %)
	заверш.	0 (0 %)	3 (15,8 %)	9 (47,4 %)	7 (36,8 %)
ЕГ (19)	початк.	0 (0 %)	3 (15,8 %)	9 (47,4 %)	7 (36,8 %)
	заверш.	0 (0 %)	4 (21,0 %)	9 (47,4 %)	6 (31,6 %)

Зіставлення даних, викладених у цій таблиці (див. табл. 3.40), дозволило зауважити таке:

- попри наявність у КГ локальних змін рівнів сформованості досліджуваного феномену за критеріями, загальна їх конфігурація все ж залишилась незмінною, оскільки спостерігались «взаємовиключаючі» зміни — 1 здобувач вищої освіти перейшов з низького рівня на середній, а ще один — навпаки, з середнього на низький;

- в ЕГ один студент спромігся перейти з дуже низького на низький рівень, а ще один — з низького на середній.

В якості переконливого доказу максимальної наближеності показників за 1-м критерієм сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в КГ та ЕГ Київського національного університету технологій та дизайну можуть слугувати математично обчислені дані, що висвітлені в таблиці 3.41.

Таблиця 3.41

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах студентами
Київського національного університету технологій та дизайну
на початку формувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	12	60	64	80	83	140	147
2	12	67	68	56	57	123	125
3	8	49	49	56	58	105	107
4	8	39	40	50	49	89	89

Аналіз означеної таблиці (див. табл. 3.41) постає свідченням того, що відмінності між величинами в КГ та ЕГ становлять лише 7 балів у студентів 1-го курсу і по 2 бали у здобувачів вищої освіти 2-го та 3-го курсів, сумарно даючи відмінність в 11 балів (5,1 %) на користь КГ.

Попри «гіршу» стартову позицію в учасників ЕГ, саме вони по завершенні експерименту завдяки реалізації педагогічних настанов авторської методики формування умінь саморегуляції емоційного стану продемонстрували кращу динаміку зменшення показників за параметрами першого критерію, що, відповідно до дзеркальної системи оцінювання, прирівнюється до позитивізації (див. табл. 3.42).

Так, аналіз нижченаведеної таблиці (див. табл. 3.42) дозволив зафіксувати наступне:

- у здобувачів вищої освіти 1-го курсу показник за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в КГ

поліпшився на 1 бал (+5 %), тоді як в ЕГ — на 24 бали (+16,3 %);

- студенти ЕГ 2-го курсу КНУТД покращили свій результат на 5 балів (+4 %), а їх однокурсники із КГ — на 6 балів (+4,9 %);

- учасники формувального експерименту 3-го курсу означеного ЗВО в КГ досягли позитивної динаміки лише на 3 бали (+2,9 %), тоді як в ЕГ аналогічне покращення сягнуло вже 23 балів (+21,5 %);

- представники 4-го курсу КНУТД в ЕГ поліпшили результативність своєї вокально-виконавської діяльності за двома параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану на 13 балів (+14,6 %), у той час як в КГ — тільки на 2 бали (+2,3 %).

Таблиця 3.42

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах студентами
Київського національного університету технологій та дизайну
по завершенні формувального експерименту**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	12	62	56	79	67	141	123
2	12	60	62	57	58	117	120
3	8	48	38	54	46	102	84
4	8	38	35	49	41	87	76

Проекція вищезначених величин на чітко визначені інтервали рівнів сформованості досліджуваного феномену уможливила окреслення у студентів КНУТД динаміки зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами першого критерію (див. табл. 3.43).

Таблиця 3.43

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію у студентів
Київського національного університету технологій та дизайну
в ході проведення формувального експерименту**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	2 (33,3 %)	3 (50 %)
	ЕГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (33,3 %)	3 (50 %)	1 (16,7 %)
2	КГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	5 (83,3 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	5 (83,3 %)	0 (0 %)
	ЕГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	5 (83,3 %)	0 (0 %)
		зав.	1 (16,7 %)	1 (16,7 %)	4 (66,6 %)	0 (0 %)
3	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	1 (25 %)	2 (50 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
		зав.	1 (25 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	0 (0 %)
4	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)	0 (0 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)	0 (0 %)
		зав.	1 (25 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	0 (0 %)

Аналіз таблиці 3.43 (див. табл. 3.43) надав змогу зауважити на наступних змінах:

- серед студентів КГ одразу 2 студенти «опустились» із низького рівня на дуже низький, тоді як позитивних переміщень не відбулось;
- в ЕГ при відсутності аналогічних негативних змін простежилось

одразу 8 висхідних «трансферів» (2 студенти спромоглись перейти з дуже низького на низький рівень, 3 — з низького на середній, а ще 3 — з середнього на високий).

У таблиці 3.44 узагальнено «стартові» результати, продемонстровані учасниками із КНУТД на початку формувального експерименту за другим критерієм сформованості умінь саморегуляції емоційного стану.

Таблиця 3.44

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів Київського національного університету технологій
та дизайну на початку формувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	12	76	72	89	94	93	90	258	256
2	12	93	96	60	59	59	60	212	215
3	8	68	69	66	68	56	56	190	193
4	8	60	65	54	54	59	56	173	175

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.44) надав змогу попарно зіставити показники учасників ЕГ і КГ за параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану — для встановлення міри їх наближеності. Так, розбіжність між загальною кількістю балів становила лише 6 одиниць (0,7 %) на користь КГ (у студентів 1-го та 4-го курсів — по 2 бали, а 2-го та 3-го курсу — по 3 бали). Разом з тим, по завершенні експерименту між відображеними у таблиці 3.44 показниками КГ і ЕГ та даними, висвітленими у таблиці 3.45, з'явилися статистично значущі відмінності.

Таблиця 3.45

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у студентів Київського національного університету технологій
та дизайну по завершенні формувального експерименту**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	12	75	59	88	77	92	86	255	222
2	12	90	82	60	48	59	58	209	188
3	8	67	53	66	49	55	53	188	155
4	8	60	54	55	40	59	39	174	133

«Попарне» зіставлення вищевикладених бальних величин (див. табл. 3.45) з даними таблиці 3.44 (див. табл. 3.44) вказало на вагомішу позитивну динаміку (зменшення показників) у представників ЕГ відносно їх однокурсників із КГ, оскільки:

- у студентів 1-го курсу КНУТД показник за параметрами 2-го критерію сформованості умінь саморегуляції власного емоційного стану в КГ поліпшився на 3 бали (+1,2 %), тоді як в ЕГ — на 34 бали, що еквівалентно покращенню на 13,3 %;

- здобувачі вищої освіти 2-го курсу КНУТД удосконалили свій результат на 3 бали (+1,4 %) в КГ і на 27 балів — в ЕГ (+12,6 %);

- майбутні вокалісти 3-го курсу КНУТД в КГ досягли зменшення загальної кількості балів за параметрами означеного критерію тільки на 2 бали (+1,1 %), тоді як в ЕГ — на 38 балів (+19,7 %);

- учасники формувального експерименту 4-го курсу КНУТД в ЕГ спромоглися поліпшити результативність власної вокально-виконавської

діяльності на 42 бали (+24,0 %), тоді як в КГ спостерігалась негативна динаміка (погіршення на 1 бал, тобто -0,6 %).

Значущою постає і динаміка зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами другого критерію сформованості досліджуваного феномену у студентів Київського національного університету технологій та дизайну (див. табл. 3.46).

Таблиця 3.46

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію у студентів
Київського національного університету технологій та дизайну
в ході проведення формувального експерименту**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	1 (16,7 %)	4 (66,6 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	0 (0 %)	5 (83,3 %)
	ЕГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	1 (16,7 %)	4 (66,6 %)
		зав.	1 (16,7 %)	0 (0 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
2	КГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
	ЕГ (6)	поч.	0 (0 %)	1 (16,7 %)	3 (50 %)	2 (33,3 %)
		зав.	1 (16,7 %)	2 (33,3 %)	2 (33,3 %)	1 (16,7 %)
3	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)
		зав.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	0 (0 %)	2 (50 %)	2 (50 %)
		зав.	1 (25 %)	1 (25 %)	1 (25 %)	1 (25 %)
4	КГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	1 (25 %)
	ЕГ (4)	поч.	0 (0 %)	1 (25 %)	3 (75 %)	0 (0 %)
		зав.	1 (25 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	0 (0 %)

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.46) надав змогу відзначити, що в КГ, на жаль, на жодному з курсів не відбулось позитивних змін рівня сформованості досліджуваного феномену, тоді як регресивні зміни (перехід з низького на дуже низький рівень) були зафіксовані одразу у двох студентів (1-го та 4-го курсів). Аналогічні втрати рівнів спостерігались в КГ і за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану. У свою чергу, в ЕГ КНУТД відбулось 12 висхідних змін:

- з дуже низького на низький рівень «піднялись» 4 здобувачі освіти;
- з низького на середній рівень «перемістились» ще 4 студенти;
- із середнього на високий рівень спромоглись перейти 3 учасники;
- ще один студент продемонстрував найвагомішу динаміку, перейшовши із низького рівня сформованості досліджуваного феномену одразу на високий рівень.

Аналіз математично обчислених результатів за двома критеріями сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в студентів КНУТД зробив можливою фіксацію таких змін (див. табл. 3.47):

Таблиця 3.47

**Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції
емоційного стану у студентів Київського національного університету
технологій та дизайну в ході проведення формувального експерименту
за всіма визначеними критеріями**

Етап експери-менту	Критерії сформованості УСЕС				Загальна кількість балів	
	ступінь інтенс-ті емоцій під час виконання ВТ		досконалість умінь саморег-ї емоційного стану			
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
початк.	457	468	833	839	1290	1307
заверш.	447	403	826	698	1273	1101

Динаміка зміни загальної кількості нарахованих експертною комісією балів за п'ятьма параметрами сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в учасників формувального експерименту КНУТД (див. дод. Б.1.7) в ЕГ становила 206 балів, що прирівнюється до +15,8 %, а в КГ — тільки 17 балів, що у відсотковому відображенні еквівалентно 1,3 %.

Встановлені членами експертної комісії рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в учасників формувального експерименту із КНУТД висвітлено у таблиці 3.48.

Таблиця 3.48

Динаміка зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів Київського національного університету технологій та дизайну в ході проведення формувального експерименту

Група і к-сть студ.	Етап експ-ту	Рівні сформ-ті умінь саморегул-ї емоц. стану			
		високий	середній	низький	д. низький
КГ (20)	початк.	0 (0 %)	3 (15 %)	11 (55 %)	6 (30 %)
	заверш.	0 (0 %)	3 (15 %)	12 (60 %)	5 (25 %)
ЕГ (20)	початк.	0 (0 %)	4 (20 %)	11 (55 %)	5 (25 %)
	заверш.	1 (5 %)	4 (20 %)	11 (55 %)	4 (20 %)

Загальна динаміка зміни рівнів сформованості досліджуваного феномену (див. табл. 3.48) ознаменувалась наступними змінами:

- в КГ лише один студент отримав змогу «переміститись» із дуже низького на низький рівень;

- в ЕГ теж відбулась одна аналогічна зміна (переміщення з дуже низького на низький рівень), однак її супроводжували ще 2 «переходи» — з низького рівня на середній та з середнього рівня на високий.

По завершенні обчислення показників за критеріями сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в учасників з усіх трьох охоплених формувальним експериментом закладів вищої освіти (Українського

державного університету імені Михайла Драгоманова, Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради та Київського національного університету технологій та дизайну) стало можливим узагальнення всіх вищезначених даних для фіксації загальної динаміки зміни показників у всіх 108 студентів. Їх результати за параметрами першого критерію сформованості досліджуваного феномену на початку формувального експерименту викладено в таблиці 3.49.

Таблиця 3.49

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
всіма учасниками формувального експерименту (початок)**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	26	134	140	165	169	299	309
2	30	157	163	152	158	309	321
3	24	162	162	133	128	295	290
4	28	140	145	162	163	302	308

Завдяки аналізу цієї таблиці (див. табл. 3.49) видається доцільним зробити висновок, що загальна розбіжність у 23 бали (1,9 %) на користь КГ накопичена сумою різновекторних відмінностей на 10 балів у студентів 1-го курсу, на 12 балів у здобувачів вищої освіти 2-го курсу, а також на 5 та 6 балів у студентів 3-го і 4-го курсів. По завершенні формувального експерименту замір стану сформованості досліджуваного феномену за параметрами першого критерію уможливив констатацію в усіх учасників цього експерименту модифікацій за цілим рядом показників (див. табл. 3.50).

Таблиця 3.50

**Ступінь інтенсивності емоцій під час виконання музичного твору
у звичних та емоціогенних умовах
всіма учасниками формульовального експерименту (завершення)**

Студенти		Параметри першого критерію сформ-ті УСЕС				Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ вокального твору		емоц. «насиченість» мелодико-інтонац. ліній ВТ			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	26	134	120	162	150	296	270
2	30	151	147	149	136	300	283
3	24	158	136	130	101	288	237
4	28	140	122	159	139	299	261

До таких змін належать (див. табл. 3.50):

- всі учасники експерименту з 1-го курсу за параметрами першого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану отримали на 3 бали менше (+1,0 %) в КГ і на 39 балів менше (+12,6 %) в ЕГ;
- студенти 2-го курсу покращили аналогічні показники на 9 балів (+2,9 %) в КГ і на 38 балів (+11,8 %) в ЕГ;
- здобувачі вищої освіти 3-го курсу відзначились позитивною динамікою на 7 балів (+2,4 %) в КГ і на 53 бали (+18,3 %) в ЕГ;
- студенти 4-го курсу по завершенні формульовального експерименту продемонстрували показники, котрі відносно попередніх покращились в КГ на 3 бали (+1,0 %), а в ЕГ — на 47 балів (+15,3 %).

Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану за параметрами першого критерію у всіх учасників формульовального експерименту викладено у таблиці 3.51.

Таблиця 3.51

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами першого критерію в усіх учасників
формульовального експерименту в ході його проведення**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (13)	поч.	0 (0 %)	3 (23,0 %)	5 (38,5 %)	5 (38,5 %)
		зав.	0 (0 %)	3 (23,0 %)	5 (38,5 %)	5 (38,5 %)
	ЕГ (13)	поч.	0 (0 %)	3 (23,1 %)	5 (38,5 %)	5 (38,5 %)
		зав.	1 (7,7 %)	5 (38,5 %)	5 (38,5 %)	2 (15,3 %)
2	КГ (15)	поч.	0 (0 %)	4 (26,7 %)	9 (60 %)	2 (13,3 %)
		зав.	0 (0 %)	4 (26,7 %)	10 (66,7 %)	1 (6,6 %)
	ЕГ (15)	поч.	0 (0 %)	4 (26,7 %)	9 (60 %)	2 (13,3 %)
		зав.	4 (26,7 %)	4 (26,7 %)	6 (40 %)	1 (6,6 %)
3	КГ (12)	поч.	0 (0 %)	2 (16,6 %)	5 (41,7 %)	5 (41,7 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (16,6 %)	5 (41,7 %)	5 (41,7 %)
	ЕГ (12)	поч.	0 (0 %)	2 (16,6 %)	5 (41,7 %)	5 (41,7 %)
		зав.	1 (8,3 %)	4 (33,4 %)	6 (50 %)	1 (8,3 %)
4	КГ (14)	поч.	0 (0 %)	4 (28,6 %)	8 (57,1 %)	2 (14,3 %)
		зав.	0 (0 %)	5 (35,7 %)	7 (50 %)	2 (14,3 %)
	ЕГ (14)	поч.	0 (0 %)	4 (28,6 %)	8 (57,1 %)	2 (14,3 %)
		зав.	1 (7,2 %)	5 (35,7 %)	8 (57,1 %)	0 (0 %)

Аналіз вищевисвітленої таблиці (див. табл. 3.51) дозволяє простежити зміну рівнів сформованості досліджуваного феномену на кожному з курсів навчання, відзначивши, що:

- з-поміж представників КГ 1 студент «піднявся» з дуже низького рівня на низький та ще один — з низького на середній рівень;
- серед учасників формульовального експерименту ЕГ одразу 29 студентів

спромоглись покращити рівні сформованості умінь саморегуляції власного емоційного стану (10 студентів перейшли з дуже низького на низький рівень, 12 — з низького на середній, а ще 7 — з низького одразу на високий рівень).

Початкові результати всіх учасників формувального експерименту за другим критерієм сформованості досліджуваного феномену презентовано в таблиці 3.52.

Таблиця 3.52

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у всіх учасників формувального експерименту (початок)**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	26	188	188	169	180	186	179	543	547
2	30	211	213	189	192	186	195	586	600
3	24	158	159	201	201	143	149	502	509
4	28	197	203	183	181	187	186	567	570

Аналіз цієї таблиці (див. табл. 3.52) дозволяє наголосити на достатній близькості загальної кількості балів у представників КГ і ЕГ з різницею в 28 одиниць (1,3 %) на користь першої групи (КГ): у студентів 1-го, 2-го, 3-го та 4-го курсів розбіжності становили 4, 14, 7 і 3 бали відповідно. По завершенні формувального експерименту завдяки застосуванню учасниками ЕГ у своїй професійній підготовці педагогічних настанов авторської методики формування досліджуваного феномену їм вдалось досягти статистично значущих відмінностей як від попередніх результатів, так і від результатів учасників КГ (див. табл. 3.53).

Таблиця 3.53

**Досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану
у всіх учасників формувального експерименту (завершення)**

Студенти		Параметри другого критерію сформ-ті УСЕС						Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість	точність інтонування висоти звуку		точн. викон. метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авт. тексту			
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ		
1	26	184	155	166	156	184	166	534	477
2	30	207	184	188	168	183	163	578	515
3	24	159	127	197	153	141	133	497	413
4	28	194	168	184	160	186	149	564	477

В ході проведення завершального заміру результативності вокально-виконавської діяльності було зафіксовано таку динаміку зміни бальних величин (див. табл. 3.53):

- учасникам експерименту з 1-го курсу в КГ вдалось удосконалити результативність власної вокально-виконавської діяльності за параметрами другого критерію сформованості умінь саморегуляції емоційного стану на 9 балів (+1,7 %), тоді як в ЕГ аналогічна величина зменшилась вже на 30 балів (+5,5 %);

- представники 2-го курсу в КГ досягли зменшення аналогічного показника лише на 8 балів (+1,4 %), тоді як в ЕГ — на 85 балів (+14,2 %);

- у студентів 3-го курсу показник за параметрами другого критерію сформованості досліджуваного феномену зменшився в КГ лише на 5 балів (+1,0 %), тоді як в ЕГ — на 96 балів, що прирівнюється до удосконалення на 18,9 %;

- здобувачі вищої освіти 4-го курсу покращили свій результат на 3 бали (+0,5 %) в КГ і на 93 бали в ЕГ (+16,3 %).

Інформація, відображена в таблиці 3.54, дозволяє додатково констатувати по завершенні формувального експерименту в учасників ЕГ вираженішу позитивну динаміку зміни рівнів сформованості умінь саморегуляції емоційного стану.

Таблиця 3.54

**Рівні сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
за параметрами другого критерію в усіх учасників
формувального експерименту в ході його проведення**

Студенти		Етап експ.	Рівні сформованості УСЕС			
курс	група, к-сть		високий	середній	низький	д. низький
1	КГ (13)	поч.	0 (0 %)	2 (15,4 %)	5 (38,5 %)	6 (46,1 %)
		зав.	0 (0 %)	2 (15,4 %)	4 (30,8 %)	7 (53,8 %)
	ЕГ (13)	поч.	0 (0 %)	2 (15,4 %)	5 (38,5 %)	6 (46,1 %)
		зав.	1 (7,7 %)	3 (23,0 %)	5 (38,5 %)	4 (30,8 %)
2	КГ (15)	поч.	0 (0 %)	3 (20 %)	9 (60 %)	3 (20 %)
		зав.	0 (0 %)	3 (20 %)	9 (60 %)	3 (20 %)
	ЕГ (15)	поч.	0 (0 %)	3 (20 %)	9 (60 %)	3 (20 %)
		зав.	3 (20 %)	4 (26,7 %)	7 (46,6 %)	1 (6,7 %)
3	КГ (12)	поч.	0 (0 %)	1 (8,3 %)	5 (41,7 %)	6 (50 %)
		зав.	0 (0 %)	1 (8,3 %)	6 (50 %)	5 (41,7 %)
	ЕГ (12)	поч.	0 (0 %)	1 (8,3 %)	5 (41,7 %)	6 (50 %)
		зав.	2 (16,7 %)	2 (16,7 %)	4 (33,3 %)	4 (33,3 %)
4	КГ (14)	поч.	0 (0 %)	3 (21,4 %)	8 (57,2 %)	3 (21,4 %)
		зав.	0 (0 %)	3 (21,4 %)	8 (57,2 %)	3 (21,4 %)
	ЕГ (14)	поч.	0 (0 %)	3 (21,4 %)	8 (57,2 %)	3 (21,4 %)
		зав.	2 (14,3 %)	4 (28,5 %)	6 (42,9 %)	2 (14,3 %)

Аналіз таблиці 3.54 (див. табл. 3.54) дозволяє простежити, що в КГ лише 1 студент «піднявся» з дуже низького до низького рівня сформованості

досліджуваного феномену, однак перехід ще одного студента з низького до дуже низького рівня анулював означену позитивну динаміку. У свою чергу, в ЕГ відбулись помітні висхідні зміни, а саме:

- 7 здобувачам вищої освіти вдалось успішно «покинути» дуже низький рівень на користь низького рівня;
- 11 студентів перейшло з низького на середній рівень;
- 7 учасників експерименту з ЕГ «піднялось» із середнього до високого рівня;
- ще 1 представник низького рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану спромігся «переміститись» одразу на високий рівень, оминаючи середній.

Заслуговують на окрему увагу результати учасників формувального експерименту, систематизовані в таблиці 3.55 за критеріями сформованості досліджуваного феномену.

Таблиця 3.55

**Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції
емоційного стану в усіх учасників формувального експерименту**

Етап експери-менту	Критерії сформованості УСЕС				Загальна кількість балів	
	ступінь інтенс-ті емоцій під час виконання ВТ		досконалість умінь саморег-ї емоційного стану			
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
початк.	1205	1228	2198	2226	3403	3454
заверш.	1183	1051	2173	1882	3356	2933

Аналіз вищевикладеної таблиці (див. табл. 3.55) вказує на наступне:

- за першим критерієм позитивна динаміка сягнула 177 балів в ЕГ (+14,4 %) та лише 22 балів у КГ (+1,8 %);
- за другим критерієм позитивна динаміка в КГ становила тільки 25

балів (+1,1 %), тоді як в ЕГ — 344 бали (+15,5 %).

У додатку Б.1.8 (див. дод. Б.1.8) систематизовано отримані в ході проведення формувального експерименту результати всіх його учасників, що уможливило математичне обчислення динаміки зміни загальної кількості балів за всіма параметрами сформованості умінь саморегуляції емоційного стану: в ЕГ вона становила 521 бал (+15,1 %), а в КГ — 47 балів (+1,4 %).

Узагальнені рівні сформованості досліджуваного феномену в усіх 108 студентів, задіяних у формувальному експерименті, викладено в таблиці 3.56.

Таблиця 3.56

**Динаміка зміни рівнів сформованості
умінь саморегуляції емоційного стану
в усіх учасників формувального експерименту**

Група і к-сть студ.	Етап експ-ту	Рівні сформ-ті умінь саморегул-ї емоц. стану			
		високий	середній	низький	д. низький
КГ (54)	початк.	0 (0 %)	11 (20,4 %)	27 (50 %)	16 (29,6 %)
	заверш.	0 (0 %)	12 (22,2 %)	27 (50 %)	15 (27,8 %)
ЕГ (54)	початк.	0 (0 %)	11 (20,4 %)	27 (50 %)	16 (29,6 %)
	заверш.	2 (3,7 %)	12 (22,2 %)	26 (48,2 %)	14 (25,9 %)

Зіставлення даних, викладених у вищезначеній таблиці (див. табл. 3.56), дозволило констатувати таке:

- в КГ з-поміж 54 учасників відбулось лише 4 зміни рівня сформованості умінь саморегуляції емоційного стану (1 студент опустився з середнього рівня на низький, 1 — піднявся з дуже низького на низький, а ще 2 — з низького на середній рівень);

- в ЕГ здобувачі вищої освіти відзначились сімома переходами з рівня на рівень (2 учасників експерименту спромоглися піднятися із дуже низького на низький рівень, 3 — з низького на середній, а ще 2 студентів перейшли

з середнього на високий рівень сформованості досліджуваного феномену).

Узагальнення всієї вищевикладеної інформації стосовно останнього (десятого) пункту концептуальної програми дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів уможливило формулювання наступних висновків:

1) означена методика виявилась ефективною в навчальному процесі студентів-вокалістів (позитивна динаміка від її реалізації становила 13,7 %);

2) всі завдання, передбачені концептуальною програмою дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів, успішно виконано;

3) математично обчислені бальні величини, отримані в ході проведення формувального експерименту, є доказом доцільності використання методики цілеспрямованого трьохетапного формування умінь саморегуляції емоційного стану студента мистецької спрямованості під час вокального навчання у навчальному процесі вищезначених майбутніх фахівців.

Висновки до третього розділу

Проведення пошуково-експериментальної роботи з формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів надало змогу зробити висновки.

1. Дослідження надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану у студентів мистецьких факультетів під час вокального навчання, яке проводилось на базі трьох закладів вищої освіти (Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, Київського національного університету технологій та дизайну та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова), засвідчило, що підготовка майбутніх фахівців в означеному напрямі є стихійною, оскільки прагнення викладачів цілеспрямовано формувати такі

уміння унеможлиблюються відсутністю експериментально перевіреної методики їх становлення та розвитку. Це підтверджується тим, що:

- жоден зі 112 студентів-вокалістів бакалаврату не зміг досягти високого рівня надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану під час прилюдної інтерпретації музичних творів, що становить 0%;

- лише у 22 учасників констатувального експерименту було зафіксовано середній рівень сформованості умінь саморегуляції власного емоційного стану, що становить 19,6%;

- із 112 учасників констатувального експерименту у 57 було виявлено низький рівень сформованості означеного феномену, що становить 50,9%;

- 33 учасники констатувального експерименту продемонстрували навіть дуже низький рівень надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану у процесі прилюдної інтерпретації вокальних творів, що становить 25,9%.

2. Аудит результатів анкетування студентів мистецької спрямованості трьох закладів вищої освіти засвідчив, що вони не оволодівають цілеспрямовано уміннями управління власним емоційним станом у процесі фахового навчання, а це підтверджує актуальність потреби в розробці методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів.

3. Формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів доцільно проводити у три етапи з урахуванням виявлених пошуковим експериментом ефективних принципів, форм, методів та прийомів удосконалення означеного процесу.

4. Перший етап формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів необхідно спрямовувати на визначення атрибутів контролю та проєктування їх взірців з метою мобілізації його внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети.

5. Другий етап формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів необхідно

спрямовувати на розвиток умінь адекватно оцінювати якість звукової реалізації уявних взірців вокально-виконавських атрибутів контролю.

6. Третій етап формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста в ході підготовки до сценічних виступів необхідно спрямовувати на розвиток умінь самокорекції як атрибутів контролю і взірців цих атрибутів, так і умінь самокорекції злагожденості їх відтворення під час роботи над вокальним твором, а також у процесі прилюдних виступів.

7. Упровадження запропонованої методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів реалізується створенням певних педагогічних умов, які забезпечують:

- розвиток його здатності до визначення текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також до проєктування в уяві їх взірців з метою мобілізації творчого потенціалу для досягнення поставленої мети (перша педагогічна умова);

- розвиток його здатності до усвідомленого (логічного) та неусвідомленого (інтуїтивного) адекватного самооцінювання визначених текстових й вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою цілеспрямованого створення у них бажаного емоційного стану (друга педагогічна умова);

- розвиток його здатності до самокорекції визначених текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою саморегуляції його емоційного стану у будь-яких умовах інтерпретації музичних творів.

8. Запропонована авторська методика формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів виявилась ефективною, що підтверджується результатами проведеного формувального експерименту, в якому брали участь 112 студентів бакалаврату Київського національного університету технологій та дизайну, Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і

мистецтв» Закарпатської обласної ради та Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

9. Найефективнішим способом самокорекції емоційного стану студента-вокаліста у процесі виконавської діяльності є зміна елементів уявних атрибутів контролю, тобто їх образів, які виступають джерелом виникнення емоцій певної модальності.

10. Зміна елементів уявних атрибутів контролю може здійснюватись студентом-вокалістом як по завершенні співу, так і безпосередньо у процесі реалізації творчого задуму навіть в умовах прилюдної інтерпретації вокального твору.

Перелік використаних джерел до третього розділу

1. Герсамия, И. Е. (1988). *Проблемы психологии творчества певца*. (Дисс. ... д-ра искусствоведения, психол. наук: 17.00.02, 19.00.01). Тбилиси.
2. Гребенюк, Н. Є. (2000). *Вокально-виконавська творчість*. (Дис. ... д-ра мистецтвознавства: 17.00.03). Київ.
3. Євтушенко, Д. (1979). *Роздуми про голос*. Київ: Музична Україна.
4. Козир, А. В. (2008). *Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти*: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова.
5. Козир, А. В. (2009). *Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти*. (Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02; 13.00.04). Київ.
6. Люш, Д. (1988). *Развитие и сохранение певческого голоса*. Киев: Музыкальная Украина.
7. Матвєєва, О. В. (2010). *Методика формування вокально-виконавської надійності у майбутніх учителів музики*. (Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Бердянськ.
8. Юник, Д. Г. (2009). *Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування*: монографія. Київ: ДАКККіМ.
9. Юцевич, Ю. Є. (1998). *Теорія і методика формування та розвитку співацького голосу*: навчально-методичний посібник. Київ.
10. Яо, Цзялі. (2022). *Формування готовності студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів до вокально-сценічної діяльності*. (Дис. ... д-ра філософії: 014). Київ.

ВИСНОВКИ

Проведене дисертаційне дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів надало змогу зробити узагальнюючі висновки, відповідно до мети і поставлених завдань.

1. Саморегуляцію емоційного стану студента-вокаліста слід розглядати не тільки з позицій психології та мистецтвознавства, а й з позицій педагогіки, адже саме педагогічна наука надає змогу ретельно дослідити механізми педагогічного управління означеним процесом. Саморегуляція студента-вокаліста характеризується активною взаємодією когнітивних і емоційно-вольових процесів, спрямованих на мобілізацію його внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети. Основними її складовими є самоконтроль, самооцінка та самокорекція, де перша забезпечує сприйняття атрибутів контролю та побудову їх уявлених образів, друга — адекватне/неадекватне логічне чи емоційне оцінювання якості уявних образів атрибутів контролю та якості їх відтворення, а третя — виправлення виявлених недоліків зміною елементів в явлених образах атрибутів контролю або зміною елементів у програмі реалізації виконавських дій. Саморегуляція емоційного стану студента-вокаліста сприяє пошуку найкращих варіантів інтерпретації музичних творів.

2. Інструментарієм саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста виступають виконавські уміння, які є не вродженими, а сформованими у процесі його фахового навчання. Виконавські уміння студента-вокаліста доцільно розмежувати на п'ять груп, де до першої групи можна віднести мотиваційно-організаційні уміння, до другої — творчо-виражальні уміння, до третьої — уявно-проектувальні уміння, до четвертої — навчально-репетиційні уміння, а до п'ятої — сценічно-артистичні уміння. Функціонування означених груп виконавських умінь студента-вокаліста забезпечується алгоритмічною послідовністю мисленнєвих дій, спрямованих

не тільки на уявне проєктування музичних та художніх образів вокальних творів, а й на уявне проєктування сценічних образів з урахуванням умов їх прилюдної інтерпретації. Найефективнішим способом управління емоційним станом студента-вокаліста у процесі виконавської діяльності є зміна елементів уявних сценічних образів, які виступають джерелом виникнення емоцій певної модальності. Така зміна може здійснюватись майбутнім фахівцем як по завершенні співу, так і безпосередньо у процесі реалізації творчого задуму навіть в умовах прилюдної інтерпретації вокальних творів.

3. Незалежно від наявності різних методологічних підходів до вивчення емоцій студента-вокаліста (еволюційної, Кеннона-Барда, відображення, когнітивного дисонансу, інформаційно-кібернетичної, диференційованої тощо) науковці сходяться на думці, що його емоційний стан впливає на: злагожденість роботи складників виконавського апарату; чистоту інтонування; тембральне забарвлення звуку; швидкість запам'ятовування нотного та літературного тексту вокального твору; прояв виконавської надійності; енергетичну здатність впливати на слухачів/глядачів тощо. У професійній підготовці студента-вокаліста як «негативні» емоції, так і «позитивні» можуть по-різному впливати на успішність його виконавської діяльності. Уміння ефективно використовувати ці види емоцій в означеному процесі — запорука досягнення майбутнім митцем оптимального творчого самопочуття.

4. Аналіз методологічних засад дослідження проблеми формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів надав змогу визначити критеріально-параметричний інструментарій оцінювання означеного феномену з урахуванням не тільки його динамічних складових і однозначного тлумачення отриманих кількісних показників, а й з урахуванням алгоритмічного функціонування триєдиної структури означеного процесу «критерій — параметр — показник». Першим критерієм оцінювання

надійності прояву умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста, виступає *ступінь інтенсивності його емоцій під час виконання музичного твору у звичних та емоціогенних умовах, а другим — досконалість сформованих умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів, прояв яких забезпечує успішну інтерпретацію вокального твору як у звичних умовах діяльності, так і під час прилюдного виступу. Якщо перший критерій віддзеркалюється показниками за двома параметрами (адекватність емоційної реакції студента-вокаліста на художньо-образний зміст вокального твору, емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору), то другий — за трьома (точність інтонування висоти звуку у вокальному творі, точність відтворення метро-ритмічних малюнків нотного тексту вокального твору, надійність відтворення авторського тексту вокального твору). У дисертаційній роботі обґрунтована доцільність розмежування амплітуди сформованості у студента-вокаліста умінь саморегуляції емоційного стану під час інтерпретації музичного твору як у звичних, так і в емоціогенних умовах на чотири рівні (високий, середній, низький і дуже низький), кожен з яких визначається узагальненими показниками кожного параметра обох критеріїв оцінювання досліджуваного феномену.*

5. Діагностика стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів проводилась на базі трьох закладів вищої освіти. Вона засвідчила, що з 112 учасників констатувального експерименту високий рівень досліджуваного феномену не було зафіксовано у жодного з них (0%), лише у 22 осіб виявився середній його рівень (19,6%), а в 57 (50,9%) — низький, тоді як у 33 — навіть дуже низький, що становить 29,5%. Зіставлення результатів констатувального експерименту з результатами анкетування його учасників надало змогу з'ясувати, що вони не оволодівають цілеспрямовано вміннями управління власним емоційним станом у процесі фахового навчання, а це підтвердило актуальність потреби в

розробці методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів.

6. У дисертації запропоновано авторську трьохетапну методику цілеспрямованого формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста під час підготовки до сценічних виступів з урахуванням виявлених пошуковим експериментом ефективних принципів, форм, методів та прийомів удосконалення означеного процесу, де на першому етапі здійснюється визначення атрибутів контролю та проєктування їх взірців з метою мобілізації його внутрішніх ресурсів для досягнення поставленої мети, на другому — розвиток умінь адекватного оцінювання якості звукової реалізації уявних взірців вокально-виконавських атрибутів контролю, а на третьому — розвиток умінь самокорекції як атрибутів контролю і взірців цих атрибутів, так і умінь самокорекції злагодженості їх відтворення під час роботи над вокальним твором, а також у процесі прилюдних виступів. Для успішної реалізації означеної методики обґрунтовано педагогічні умови, де створення першої забезпечує розвиток здатності студента-вокаліста до визначення текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також до проєктування в уяві їх взірців з метою мобілізації творчого потенціалу для досягнення поставленої мети, створення другої — розвиток його здатності до усвідомленого (логічного) та неусвідомленого (інтуїтивного) адекватного самооцінювання визначених текстових й вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою цілеспрямованого створення у них бажаного емоційного стану, а створення третьої — розвиток у нього здатності до самокорекції визначених текстових та вокально-виконавських атрибутів контролю, а також уявлених їх взірців з метою саморегуляції його емоційного стану у будь-яких умовах інтерпретації музичних творів.

7. Аудит результатів проведеного формувального експерименту, спрямованого на експериментальну перевірку ефективності авторської методики формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-

вокаліста у процесі підготовки до сценічних виступів засобами створення запропонованих педагогічних умов, засвідчив більше зростання означеного феномену в учасників ЕГ, ніж в учасників КГ, а саме: прояв надійності відтворення умінь саморегуляції емоційного стану в учасників ЕГ покращився на 521 бал (на 15,1%), а в учасників КГ лише на 47 балів (на 1,4%). Отже, формування умінь саморегуляції емоційного стану студента-вокаліста за авторською методикою засобами цілеспрямованого створення запропонованих педагогічних умов покращується на 13,7%, що надає підстави рекомендувати цю методику використовувати у процесі його підготовки до сценічних виступів.

Отже, завдання дослідження виконано, мети досягнуто.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

(назва закладу вищої освіти та курс навчання)

1. Вкажіть, будь ласка, чи контролюєте Ви емоційну «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору під час роботи над ним?

Варіанти відповіді: «Так»; «Ні».

2. Вкажіть, будь ласка, чи контролюєте Ви емоційну «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору під час його прилюдної інтерпретації?

Варіанти відповіді: «Так»; «Ні».

3. Вкажіть, будь ласка, чи регулюєте Ви власний емоційний стан у процесі роботи над вокальним твором?

Варіанти відповіді: «Так»; «Ні».

4. Вкажіть, будь ласка, чи регулюєте Ви власний емоційний стан під час прилюдної інтерпретації вокального твору?

Варіанти відповіді: «Так»; «Ні».

5. Вкажіть, будь ласка, чи формуєте Ви цілеспрямовано уміння управляти власним емоційним станом під час роботи над вокальним твором?

Варіанти відповіді: «Так»; «Ні».

(дата)

(підпис)

Додаток Б.1.1

Стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану

за всіма визначеними параметрами

у студентів Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

в ході проведення констатувального експерименту

Курс навчання	К-сть учасників	Результативність вокально-виконавської діяльності за параметрами сформованості УСЕС					Заг. к-сть балів
		адекватність емоц. реакції на художньо-образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору	точність інтонування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	7	67	88	108	99	69	431
2 к.	10	93	102	99	136	128	558
3 к.	6	75	59	83	98	85	400
4 к.	8	78	91	116	78	109	472

Додаток Б.1.2

Стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану

за всіма визначеними параметрами

у студентів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради

в ході проведення констатувального експерименту

Курс навчання	К-сть учасників	Результативність вокально-виконавської діяльності за параметрами сформованості УСЕС					Заг. к-сть балів
		адекватність емоц. реакції на художньо-образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору	точність інтонування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	9	107	118	149	89	135	598
2 к.	9	109	111	150	139	149	658
3 к.	10	151	88	97	170	95	601
4 к.	12	128	135	159	178	149	749

Додаток Б.1.3

Стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану

за всіма визначеними параметрами

у студентів Київського національного університету технологій та дизайну

в ході проведення констатувального експерименту

Курс навчання	К-сть учасників	Результативність вокально-виконавської діяльності за параметрами сформованості УСЕС					Заг. к-сть балів
		адекватність емоц. реакції на художньо-образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико-інтонаційних ліній вокального твору	точність інтонування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	12	124	163	148	183	183	801
2 к.	12	135	113	189	119	119	675
3 к.	8	98	114	137	134	112	595
4 к.	9	89	127	140	112	128	596

Додаток Б.1.4

**Стан сформованості умінь саморегуляції емоційного стану
в усіх учасників констатувального експерименту
за всіма визначеними параметрами**

Курс навчання	К-сть учасників	Результативність вокально-виконавської діяльності за параметрами сформованості УСЕС					Заг. к-сть балів
		адекватність емоц. реакції на художньо- образний зміст вокального твору	емоційна «насиченість» мелодико- інтонаційних ліній вокального твору	точність інтонування висоти звуку	точність виконання метро-ритмічних малюнків у вокальному творі	надійність відтворення авторського тексту	
1 к.	28	298	369	405	371	387	1830
2 к.	31	337	326	438	394	396	1891
3 к.	24	324	261	317	402	292	1596
4 к.	29	295	353	415	368	386	1817

Додаток Б.1.5

Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів УДУ імені Михайла Драгоманова в ході проведення формувального експерименту

Студенти		Етап експерименту	Результативність вокально-виконавської д-сті за параметрами сформованості УСЕС										Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість		адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ		емоц. «насич.» мелодико- інтонац. ліній ВТ		точність інтонування висоти звуку		точність виконання метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авторського тексту			
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	6	поч.	29	28	34	35	47	47	40	47	31	29	181	186
		зав.	28	25	32	31	46	36	39	47	31	23	176	162
2	10	поч.	44	49	50	52	51	48	68	68	60	68	273	285
		зав.	45	44	49	44	50	43	68	60	59	52	271	243
3	6	поч.	38	37	29	30	40	43	50	48	41	44	198	202
		зав.	37	30	29	22	41	32	49	35	39	38	195	157
4	8	поч.	39	39	45	46	58	58	41	37	54	55	237	235
		зав.	41	35	44	39	57	47	42	33	54	41	238	195

Додаток Б.1.6

Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів КЗВО «АКіМ» ЗОР в ході проведення формувального експерименту

Студенти		Етап експерименту	Результативність вокально-виконавської д-сті за параметрами сформованості УСЕС										Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість		адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ		емоц. «насич.» мелодико-інтонац. ліній ВТ		точність інтонування висоти звуку		точність виконання метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авторського тексту			
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	8	поч.	45	48	51	51	65	69	40	39	62	60	263	267
		зав.	44	39	51	52	63	60	39	32	61	57	258	240
2	8	поч.	46	46	46	49	67	69	61	65	67	67	287	296
		зав.	46	41	43	34	67	59	60	60	65	53	281	247
3	10	поч.	75	76	48	40	50	47	85	85	46	49	304	297
		зав.	73	68	47	33	51	42	82	69	47	42	300	254
4	12	поч.	62	66	67	68	79	80	88	90	74	75	370	379
		зав.	61	52	66	59	77	67	87	87	73	69	364	334

Додаток Б.1.7

Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану у студентів КНУТД в ході проведення формувального експерименту

Студенти		Етап експерименту	Результативність вокально-виконавської д-сті за параметрами сформованості УСЕС										Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість		адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ		емоц. «насич.» мелодико- інтонац. ліній ВТ		точність інтонування висоти звуку		точність виконання метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авторського тексту			
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	12	поч.	60	64	80	83	76	72	89	94	93	90	398	403
		зав.	62	56	79	67	75	59	88	77	92	86	396	345
2	12	поч.	67	68	56	57	93	96	60	59	59	60	335	340
		зав.	60	62	57	58	90	82	60	48	59	58	326	308
3	8	поч.	49	49	56	58	68	69	66	68	56	56	295	300
		зав.	48	38	54	46	67	53	66	49	55	53	290	239
4	8	поч.	39	40	50	49	60	65	54	54	59	56	262	264
		зав.	38	35	49	41	60	54	55	40	59	39	261	209

Додаток Б.1.8

Динаміка зміни стану сформованості умінь саморегуляції емоційного стану в усіх учасників формувального експерименту в ході його проведення

Студенти		Етап експерименту	Результативність вокально-виконавської д-сті за параметрами сформованості УСЕС										Загальна кількість балів	
курс навчання	кількість		адекватність емоц. реакції на худ.-образн. зміст ВТ		емоц. «насич.» мелодико-інтонац. ліній ВТ		точність інтонування висоти звуку		точність виконання метро-ритм. малюнків у ВТ		надійність відтворення авторського тексту			
			КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	26	поч.	134	140	165	169	188	188	169	180	186	179	842	856
		зав.	134	120	162	150	184	155	166	156	184	166	830	747
2	30	поч.	157	163	152	158	211	213	189	192	186	195	895	921
		зав.	151	147	149	136	207	184	188	168	183	163	878	798
3	24	поч.	162	162	133	128	158	159	201	201	143	149	797	799
		зав.	158	136	130	101	159	127	197	153	141	133	785	650
4	28	поч.	140	145	162	163	197	203	183	181	187	186	869	878
		зав.	140	122	159	139	194	168	184	160	186	149	863	738