УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

Стрюк Мирослава Вячеславівна

УДК 373.5.016:[784.071.2:008](043.3)

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

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

Подається на здобуття наукового ступеня

доктора філософії Стрюк Мирослава Вячеславівна

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

Науковий керівник: **Гусаченко Оксана Петрівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ - 2026

АНОТАЦІЯ

Стрюк Мирослава. Методика формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня вищої освіти доктора філософії в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, за спеціальністю 014 Середня освіта (музичне мистецтво). Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2026.

Зміст анотації

У дисертації досліджено проблему формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності. Проаналізовані різні методологічні підходи до вивчення змісту та структури поняття «виконавська культура підлітків», що надало можливість розглянути даний феномен з позицій не тільки музичного мистецтва, а й культурології, філософії, психології, соціології, педагогіки, оскільки саме ці галузі наук спрямовують зусилля вчених на дослідження специфіки її формування.

На основі аналізу науково-методичних джерел з'ясовано, що феномен культура — це багатозначне явище, мультифункціонального призначення. Процеси завдяки яким відбуваються зміни у культурі визначено — освіта, виховання та потреба людини у діяльності. Окрім цього, культура представлена як динамічний процес де головними суб'єктом трансформації та відтворення смислів виступає людина.

Розглянуто та уточнено сутність поняття «виконавська культура підлітка», у дослідженні — це гранична досконалість, як теоретичний стан найвищої якості виконання у вигляді полімотивованої системи, зорієнтованої у практичну площину згідно потреб та інтересів підлітка, націлена на досягнення успішності та реалізованості виконавця в процесі музичної діяльності, передбачає якісне зростання і удосконалення. Також, підкреслено, що важливим для формування

виконавської культури підлітків є стимулювання учнів на досягнення нових звершень, залученість до публічних виступів, забезпечення високого рівня організованості та підсилення зовнішньої та внутрішньої мотивації. Розкрито змістовно-структурну характеристику виконавської культури підлітків, яка представлена цілісною єдністю мотиваційно-ціннісного, емоційно-вольового, когнітивно-діяльнісного та творчо-рефлексивного компонентів.

У дослідженні визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності. До таких умов віднесено: забезпечення творчої атмосфери освітнього середовища; зорієнтованість на баланс освітньої та розважально-дозвільнєвої функцій у навчально-виховному процесі; активне залучення учнів до концертної практики; стимуляція до практичного втілення індивідуальної (власної) виконавської концепції у музично-творчому продукті.

Розроблено методику формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності, яка представлена наступними комплексами: мотиваційно-аксіологічним, емоційно-комунікаційним, когнітивно-аналітичним та творчо-моделюючим. Ключовим механізмом ефективності формування виконавської культури визначено та обґрунтовано спонукання учнів до співацької діяльності.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: вперше визначено сутність поняття «виконавська культура підлітків», його зміст та структур; обґрунтовано педагогічні умови та розроблено методику формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності; визначено критерії та показники сформованості означеного феномена; уточнено зміст та особливості організації співацької діяльності підлітків в закладах середньої освіти; подальшого розвитку набули теоретико-методичні підходи до удосконалення змісту співацької діяльності учнів підліткового віку.

Практичне значення дослідження полягає у можливості реалізації розробленої методики формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності; у впровадженні в навчально-освітній процес в закладах

загальної середньої освіти. Матеріали дослідження можуть слугувати методичною основою для оновлення або корегування змісту співацької діяльності підлітків, зокрема включення до навчальної програми учнів середньої ланки закладів загальної середньої освіти, а також імплементуватись в методичні рекомендації з питань формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.

Ключові слова: культура, виконавська культура підлітків, співацька діяльність, публічні виступи, учні закладів загальної середньої освіти, педагогічні умови, методика.

SUMMARY

Striuk Myroslava. Methodology of forming the performance culture of adolescents in the process of singing activity. – Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 014 Secondary education (music). Drahomanov Ukrainian State University. – Kyiv, 2026.

Annotation content

The dissertation examines the problem of forming the performance culture of adolescents in the process of singing activity. Various methodological approaches to studying the content and structure of the concepts of 'culture' and 'adolescent performance culture' were analyzed. This made it possible to consider the performance culture of adolescents not only from the perspective of musical art, but also through the lenses of cultural studies, philosophy, psychology, sociology, and pedagogy, since these fields of science direct scholars' efforts to study the specifics of its formation.

Based on the analysis of scientific and methodological sources, it has been established that the phenomenon of culture is multifaceted with multifunctional purposes. Education, upbringing, and the human need for activity have been identified as the leading processes through which changes in culture occur. In addition, culture is presented as a dynamic process where the individual is the main subject of transformation and reproduction of meanings.

The essence of the concept of 'adolescent performance culture' has been considered and clarified; in this study, it is defined as the ultimate perfection, understood as a theoretical state of the highest quality of performance in the form of a polymotivated system. It is oriented toward practical application according to the needs and interests of the adolescent, aimed at achieving the performer's success and self-fulfillment in the process of musical activity, and implies qualitative growth and improvement. It is also emphasized that encouraging students to achieve new accomplishments, engaging them in public performances, ensuring a high level of organization, and strengthening both external and internal motivation are important factors in the formation of adolescents' performance culture. The content-structural characteristics of adolescents' performance culture have been revealed and presented as an integral unity of motivational-value, emotional-volitional, cognitive-activity, and creative-reflective components.

The study identified and theoretically justified the pedagogical conditions for the formation of performance culture in adolescents in the process of singing activities. These conditions include: ensuring a creative atmosphere in the educational environment; focusing on the balance between educational and recreational-leisure functions in the educational process; active involvement of students in concert practice; and stimulating the practical implementation of an individual performance concept in a musical and creative product.

The scientific novelty of the research lies in the following: for the first time, the essence of the concept of 'performance culture of adolescents' has been defined, including its content and structure; pedagogical conditions have been substantiated, and a methodology for forming the performance culture of adolescents in the process of singing activities has been developed; criteria and indicators for the formation of this phenomenon have been determined; the content and features of organizing singing activities of adolescents in secondary education institutions have been further developed.

The practical significance of the study lies in the possibility of implementing the developed methodology for forming the performance culture of adolescents in the

process of singing activities, and in its introduction into the educational process in general secondary education institutions. The materials of the study can serve as a methodological basis for updating or adjusting the content of adolescents' singing activities, in particular for inclusion in the curriculum for middle-level students of general secondary education institutions, as well as for implementation in methodological recommendations on the formation of adolescents' performance culture in the process of singing activities.

Keywords: culture, adolescents' performance culture, singing activities, public performances, students of general secondary education institutions, pedagogical conditions, methodology.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО У ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ АВТОРА

Статті у фахових виданнях України

1. Стрюк М. Виконавська культура підлітків як музично-педагогічна проблема. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. Київ, 2024. Вип. 9. С. 47–52. DOI: https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.98

2. Стрюк М. Мотиваційно-ціннісний компонент виконавської культури підлітків. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти.* Київ, 2025. Вип. 33. С. 177–184. DOI https://doi.org/10.31392/UDU-nc-series14-2025-33-23

Стаття у науковому зарубіжному виданні

3. Striuk M. Methodological model of forming performing culture of teenagers in the process of singing activities. *Academic notes. Series: Pedagogical sciences.* 2025. No. 16. P. 180 – 185. DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.16.180

https://naukajournal.org/index.php/Paradigm/article/view/2615/2565

Праці апробаційного характеру

4. Стрюк М. В. Проблема методу інтроспекції в педагогічній діяльності викладача музичного мистецтва. *Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури:* матеріали Всеукраїнської наук.-практ. онлайн-конференції студентів, аспірантів, м. Київ, 23 травня 2024 р. Київ: Київський столичний університет імені Бориса Гринченка, 2024.

URL : Фестиваль науки - 2024: XII Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція студентів, аспірантів «Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури» (дата звернення 19. 05. 2026 року).

5. Стрюк М. В. Формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності. Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. Онлайн-конференції студентів, аспірантів, м. Київ, 23 травня 2025 р. Київ: Київський столичний університет імені Бориса Гринченка, 2025.

URL : Програма студ.конференції 23 05 2025.pdf (дата звернення 19 травня 2026 року).

6. Апробація результатів дослідження проводилась у процесі виступів і обговорень основних положень та результатів дослідження на науково-методичних і науково-практичних конференціях, педагогічних нарадах. Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція студентів, аспірантів «Мистецькій освітній простір у контексті реалізації сучасної парадигми освіти» (Кропивницький, 2025); «XI Міжнародних науково-практичних читаннях пам’яті академіка Анатолія Авдієвського (2024); «XII Міжнародних науково-практичних читаннях пам’яті академіка Анатолія Авдієвського» (2025), на засіданнях кафедри хорового диригування та теорії і методики музичної освіти факультету мистецтв імені А. Авдієвського, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу, аспірантів і докторантів Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Київ, 2024-2025).

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....2

ЗМІСТ.....8

ВСТУП.....10

РОЗДІЛ І. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ.....13

1.1. Становлення категорії «культура» у науково-методичній літературі.....13

1.2. Зміст і сутність виконавської культури підлітків.....31

Висновки до першого розділу.....48

Список використаних джерел до першого розділу.....51

РОЗДІЛ ІІ. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....57

2.1. Структура виконавської культури підлітків.....57

2.2. Організаційно-методична модель формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.....107

Висновки до другого розділу.....122

Список використаних джерел.....124

РОЗДІЛ ІІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....139

3.1. Діагностування стану сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.....139

3.2. Методика формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.....161

3.3. Результати впровадження методики експериментального дослідження.....181

Висновки до третього розділу.....195

Список використаних джерел до третього розділу.....197

ВИСНОВКИ.....198

ДОДАТКИ......201

ВСТУП

Динамічні умови сучасного мистецького простору, ущільнення обсягу і прискорення потоку нової інформації позначаються на можливостях і функціях освітньої парадигми. В останні десятиріччя зростає проблема руйнування естетичних ідеалів, натомість активно пропагується і ширяться політика низькоякісного сценічного виконання, освітяни мають активно протидіяти даному процесу. Таке нелегке і важливе завдання можливо вирішити лише за умови енергійної, потужної підтримки абсолюту високої культури інструментарієм педагогіки, орієнтованої на розвиток співацьких талантів школярів. З урахуванням актуальності й педагогічної гостроти поставленої проблеми темою дисертаційного дослідження обрано: «Методика формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти».

Мета дослідження — розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Об'єкт дослідження — процес музичної освіти учнів в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження — методика формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Для досягнення мети дисертаційної роботи нами були визначені провідні **завдання дослідження:**

1) проаналізувати досліджувану проблему в науково-методичних джерелах та уточнити поняття «культура»;

2) дослідити зміст та сутність виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності;

3) розробити компонентну структуру, визначити критерії, показники та рівні сформованості виконавської культури підлітків;

4) визначити принципи, педагогічні умови та розробити організаційно-методичну модель формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти;

5) експериментально перевірити поетапну методику формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять наукові праці з культурології С. Буравченкова, Т. Гриценко, А. Кондратюк, В. Москаленко, О. Овчарук, Б. Парахонського. Питання філософського пізнання культурологічного феномена було представлено в роботах О. Бойко, Н. Головіної, І. Надольного, О. Наконечної, Ю. Шабанової, О. Шевнюк. Психологічні аспекти культуротворення висвітлені в дослідженнях О. Грицук, В. Мельник, В. Рибалка, О. Чернякової. Представили наукову зацікавленість соціологічні дослідження феномена культури наукові роботи Н. Савельєва, М. Юрія.

Особливості підліткового зростання представлені в роботах С. Белякової,

О. Краєва, А. Качинської, К. Кушніренко, С. Максименко, О. Маляр, І. Мостової, Р. Павелків, Ю. Подкопаєвої, К. Шовкової. Студіювання психологічних особливостей розвитку особистості розглядаються в наукових оглядах О. Вавринів, Д. Волкова, Н. Гончарової, Л. Долинської, С. Занюк, Л. Копець, Н. Максимчук, Л. Міщихи. С. Ноздріна, Л. Подкоритової, С. Саржевської, О. Сергєєнкова.

У галузі педагогіки мистецтва були опрацьовані роботи І. Зязюна, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Шевнюк. Аналіз наукових праць з історії, теорії та методики музичного-виконавства засвідчує, що проблема формування виконавської культури музикантів представлена з різних ракурсів у працях українських педагогів-музикантів, музикознавців. Зокрема, на дослідження цієї проблеми спрямували свої зусилля О. Андрейко, В. Антонюк, С. Буркало, П. Волошин, О. Габель, І. Глазунова, С. Гончаренко, О. Гусаченко, Н. Гунько, Д. Бутрей, І. Дікун, Н. Дмитріюк, Н. Жайворонок, Т. Жуковська, А. Зарицька, А. Зарицький, Л. Іськова, О. Іщенко, Їхуа Ван, О. Кедіс, А. Козир, Н. Кордунова, О. Короленко, І. Котова, І. Княжева, Е. Куцин, С. Леонтієва, І. Левицька, Лінжань Кун, М. Малахова, О. Мамикіна, А. Мастерук, Ю. Мережко, А. Михалюк, М. Микиша, В. Мозговий, В. Москаленко, О. Олексюк, О. Петрикова, Г. Стасько, М. Сухолова, К. Татарко, Л. Тарасюк, М. Ткач, Р. Філяк, Н. Фоломєєвої, М. Хмелюк, Т. Шершова, І. Шпитальна, Т. Юник.

Для досягнення мети та вирішення поставлених завдань були використані загальнонаукові **методи дослідження:** теоретичні, емпіричні, статистичні.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- вперше визначено сутність поняття «виконавська культура підлітків», його зміст та структуру; обгрунтовано педагогічні умови та розроблено методику формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності; визначено критерії та показники сформованості означеного феномена;

- уточнено зміст поняття «виконавська культура підлітків»;

- конкретизовано зміст та особливості організації співацької діяльності підлітків в закладах загальної середньої освіти;

- подальшого розвитку набули теоретико-методичні підходи до удосконалення змісту співацької діяльності учнів підліткового віку.

Практичне значення дослідження полягає в можливості реалізації розробленої методики формування виконавської культури в процесі співацької діяльності; у впровадженні в навчально-освітній процес в закладах загальної середньої освіти. Матеріали дослідження можуть слугувати методичною основою для оновлення або корегування змісту співацької діяльності підлітків, зокрема включення до навчальної програми учнів середньої ланки закладів загальної середньої освіти, а також використовуватись у процесі написання методичних рекомендацій з питань формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення, результати та висновки дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях: Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція студентів, аспірантів «Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури». Підготовлені тези для доповіді на тему: «Проблема методу інтроспекції в педагогічній діяльності викладача музичного мистецтва». Київ, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. 23 травня 2024. URL : Фестиваль науки - 2024: XII Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція студентів, аспірантів «Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури» (дата звернення 19. 02. 2026 року); Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція студентів, аспірантів «Актуальні проблеми мистецької освіти і художньої культури». Підготовлені тези для доповіді на тему: «Формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності». Київ, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. 23 травня 2025. URL : **Програма_студ.конференції_23_05_2025.pdf** (дата звернення 19. 02. 2026 року).

Основні теоретичні положення та практичні результати науково-дослідної роботи впроваджено в освітній процес ліцею № 80, м. Київ.

Публікації. Основні теоретичні положення і результати відображено в 3

одноосібних публікаціях автора, з них 2 у наукових фахових виданнях України; 1 — у міжнародному виданні.

Структура дисертації зумовлена логікою наукового дослідження і складається з анотації, вступу, трьох розділів з висновками до кожного з них, загальних висновків і списку використаних джерел. Загальний обсяг дисертаційної роботи складається з 219 сторінок, з яких 166 сторінок основного тексту. У списку використаних джерел подано173 найменування. Робота містить 10 таблиць, 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ

1.1. Науковий аналіз поняття «культура»

Культура — це багатозначне явище, яке має багато різних формулювань та тлумачень. Відповідно до даного твердження фокус нашого дослідження буде зосереджений в наукових просторах філософії, культурології, соціології, аксіології та мистецтвознавства.

Вбачаємо доречними нагадати, що слово культура (cultura) латинського походження, яке означає обробка землі, догляд, виховання (процес вдосконалення природного середовища). Згідно дослідженням лінгвістів слово

культура (cultura) походить від давньоримського слова «colo» або «colere», яке має широке коло визначень, наприклад таких як «обробляти», «культивувати», «шанувати» та «виховувати». У давньоримському трактаті «Агрікультура» («De agri cultura»), державний діяч і письменник Марк Порцій Катонн, висвітлив термін культура не тільки як принцип обробки землі, а зазначив це як дбайливий догляд за нею (культивування) [2, с. 8].

Доречно відмітити, що давньоримському слову культура передували або були близькими за визначенням давньогрецькі терміни paideia (пайдея) і techne (техне). Слово пайдея, означає виховання або зокрема виховання дитини, означений термін згодом почали використовувати у визначенні виховання громадянина як важливої ланки суспільства. Інше давньогрецьке слово, яке передувало слову культура, це слово техне, воно означає техніка, майстерність, уміння, мистецтво, що дотично до сутності поняття культура. Відповідно до цього, фокус визначення культури був зміщений на сфери виховання, освіти та навчання.

Давньоримський філософ Анней Луцій Сенека, провідним елементом культуротворення людини окреслив дотримання моральних цінностей, які виникають з потреби до самовдосконалення та самовиховання (пайдея) [4, с. 17]. Філософ звернув увагу на значення моралі і вважав її важливою якістю людини, яка дозволяє перетворювати культуру у найвищу цінність. Цікаво відмітити, що людина на його думку може виходити за межі своїх можливостей в процесі творчої діяльності, а діапазон можливостей, яким вона наділена безмежний.

Досліджуючи культурні процеси крізь призму філософського пізнання світу, Сенека вказав про змінність культурних епох. Вирішальною причиною для змінності одного культурного періоду на інший, мислитель пояснював певною обмеженістю кожного із етапів (якщо культурний період вичерпав свій потенціал виникає необхідність виникнення нового культурного періоду). Згідно позиції філософа рушійними чинниками для «культивування душі» є самовиховання та самоосвіта, підкреслюючи при цьому, що кожна людина незважаючи на соціальне положення має доступ до здобуття освіти і

спроможність до самовиховання.

Спираючись на концептуальні засади Сенеки з приводу феномена культури, ми можемо виокремити наступні положення:

- культурний простір людства знаходиться в постійному розвитку, що напряму вказує на певну послідовність та циклічність світобуття (вичерпність одного культурного періоду створює підґрунтя для виникнення наступного культурного і історичного періоду);

- культурна людина ототожнюється з вихованою та освіченою;

- рушійним чинником для формування культурної людини є дотримання норм моралі, які вона пізнає;

- суб'єктом та об'єктом творення культуротворчих процесів виступає сама людина.

Перше метафоричне визначення культури використав в «Тускуланських бесідах» античний видатний діяч Марк Тулій Цицерон. У своїй роботі філософ розглянув культуру в контексті культури душі «Cultura anima est» («Філософія — це культура душі»), яка потребує удосконалення розумових здібностей [2, с. 8]. Також, Цицерон означив культуру як інструмент для досягнення щасливого життя, яке можливо досягнути дотримуючись балансу між духовним та тілесним рівнем (звертаючись до філософської площини пізнання навколишнього світу).

Звертаємо увагу, що світоглядна позиція Цицерона з приводу формування культурного середовища та культурної людини зокрема, була зосереджена на двох рівнях — ментальному та фізичному. На думку мислителя, культура — це особистісна якість людини, суттєвим показником якої є володіння ораторським мистецтвом. Провідними чинниками культуротворення філософ визначив логічне мислення, моральні та духовні цінності.

На думку давньогрецьких філософів Платона, Протагора та Полібія, культура є частиною божественної природи, яка народжується, живе і вмирає, а етапи розвитку культури мислителі ототожнювали зі змінами пори року. Також, вказуючи про вагомий вплив людини на формування культурного середовища, філософ Протагор висловив думку, що «людина є мірою всіх речей», яка є

відповідною до позиції софістів (людина є найвищою божественною цінністю і світ, який вона створює теж є цінним).

На думку вищеозначених філософів, існування світу людини та входження в світ людини потребує освіти і виховання. Софісти відзначили, що здобуття освіти людиною вимагає створення необхідних умов, без яких успішна освіта не можлива. Якщо людина розвиває свої інтелектуальні, моральні та естетичні якості, вона постає рушійним важелем культурного розвитку.

Давньогрецький філософ Демокрит Абдерський, визначив культуру як «другу природу», солідарно з філософами-софістами, мислитель сфокусував свою увагу на взаємозв'язках світу людини зі світом природи [4]. На думку філософа, світ людини має тісний зв'язок з душею, а душа — це причина, яка рухає тіло, вона (душа) матеріальна і складається з атомів. Окрім цього, Демокрит стверджував, що світ людини перебуває у постійному розвитку, в якому відбувається перехід з більш низького рівня на більш високий, він не статичний як було прийнято вважати раніше.

Таким чином, Демокрит суголосно з філософами-софістами вважав, що суттєвими чинниками культуротворення в світі людини є необхідність в освіті та вихованні. Концепція мислителя формувалась на законах будови світу людини та світу природи, які знаходяться в постійному та одночасному розвитку. Провідними чинниками розвитку світу людини мислитель визначив людські потреби та корисність.

Відмітимо, що питання культури ставало полем дослідження і для видатних представників Стародавнього Риму серед яких поет Публій Вергілій Марон, який визначав культуру, як «головну справу людей в освоєнні світу, сенс та основу буття, те чим відрізняється людина від тварини». Вергілій продовжуючи думку про природу культури (яка була викладена в творах Цицерона) вважав, що культура — це результат культивування світу людьми за допомогою творчих можливостей, вказуючи при цьому на єдність між людиною і дійсністю [4, 9]. На протиставлення своїй же позиції з приводу формування культури, Вергілій зазначив про розбіжність в єдності, тобто людина в іншій людині шукає нові

форми для самовираження, а дійсність яка існує не може надати такої можливості.

Аналізуючи концептуальні засади Вергілія з приводу формування культури, важливо підкреслити, що мислитель дане питання висвітлював крізь призму взаємодії світу людини та природи і визначив це як культуротворчий процес. Провідна думка мислителя з приводу феномена культури визначалась в дихотомічному тлумаченні культури та окресленні дійсності (діяльності) як можливості для самовираження світу людини, тобто її власної культури.

В філософських працях давньоримського мислителя Публія Корнелія Тацита, питання культури досліджується як проблема взаємин культури і цивілізації. На думку мислителя, цивілізація може привносити в суспільство як добро так і зло. Філософ в спільній роботі з грецькими мислителями закладає основи етнографії, вивчає особливості місцевих культур, розробляє принципи систематизації етнографічних матеріалів. Окрім цього, мислитель не тільки вивчав особливості культурних надбань в контексті цивілізаційного підходу, а також акцентував увагу на характерних особливостях культури кожного етносу, що в подальшому створило вагоме підґрунтя для подальших світових досліджень.

Відповідно до вищевикладеного матеріалу, ми можемо констатувати, що в античний період головними чинниками впливу на формування культури є світ людини та світ природи, які співіснують у гармонійній єдності доповнюючи один одного. Згідно античним світоглядним позиціям, культурною людиною вважалась та людина, яка вміє плекати в собі естетичне пізнання, моральні та етичні принципи. Окрім цього, в античну добу культура була визначена як особистісна якість людини набута через власну діяльність (самовиховання, самовдосконалення, освіта); відмічено, що культура не статична, вона знаходиться в постійному розвитку; вказано про те, що цивілізація і культура не завжди розвиваються одночасно (пов'язуючи залежність розвитку цивілізації від технічного прогресу, а культури від вдосконалення душі людини); впливовими інструментами на «культивування душі» визначено філософію і ораторське

мистецтво.

Епоха Середньовіччя ключовим фактором у тлумаченні феномена культури постановила зміну світоглядної позиції, яка була зумовлена переходом від міфологічного світогляду на теоцентричний, що в подальшому призвело до розуміння культури з іншої точки зору [9]. Якщо визначальним критерієм в оцінюванні культури та культурної людини в добу Античності була природа та взаємодія людини з природою, то в період середньовіччя таким критерієм є Бог. Окрім цього, зміна світоглядної позиції призвела до тлумачення культури доби Середньовіччя крізь призму теоцентричного світосприйняття (богослови та філософи даного періоду розглядали природу та культуру як частину божественного прояву), а саме слово культура трактувалось в контексті слова культ (релігійний обряд).

Видатний теолог, філософ і церковний діяч Аврелій Августин Іпонійський, в своїх трактатах «Сповідь» та «Град Божий» розкрив богословську концепцію культуротворення. Філософ відмічає, що тільки божественна сила здатна розвинути культурний базис людини, Бог — єдиний, і все що має зв'язок з Богом і божественною силою відноситься до добра, а відхилення від божественної сили виступає як її антагоніст, не в прямому значенні як зло, а як хиба, щось не правильне. В позиції філософа явно прослідковується домінантність теологічного розуміння означеного феномена і розкривається в філософському трактаті «Сповідь»: «Немає жодної душі, здатної породити щось, що було краще за Тебе, оскільки Ти є вищим і верховним добром».

Теологічне осмислення феномена культури було розкрито і в трактаті «Монолог» («Monologion»), Святого Ансельма Кентерберійського — теолога та філософа італійського походження, представника схоластичної філософської школи [4]. В своїй науковій праці автор стверджує, що Бог існує і є абсолютною нормою досконалості, яку людський розум може осягнути та зрозуміти. Ідея доказу буття (існування) Бога, розкрито в його трактаті «Звернення» («Proslogion») або «Віра, яка шукає розуміння» (перша назва трактату). Головний концепт, який він стверджує в своїй науковій праці «Звернення» є те, що «Бог

існує тому, що думка про те, що його немає, логічно неможлива».

Спираючись на ґрунтовний аналіз наукових праць філософів доби Середньовіччя, ми можемо узагальнити, що ключовим концептом феномена культури даного періоду є теологічна призма пізнання культурних процесів; мислення в даному контексті підпорядковується релігійному світогляду (теоцентризму); людина в теологічному контексті пізнання світу, розглядається як частина культури, ідеалом до якого вона може звертатись є Бог.

На противагу філософсько-релігійним позиціям епохи Середньовіччя постали антропоцентричні засади доби Відродження, які відкрили нові межі пізнання феномена культури і були зосередженні на неповторній природі людини, що зумовило появу нового провідного філософського напрямку — гуманізму (людяність) [4, 8, 9]. Представники гуманізму вважали, що формування культурної людини розпочинається з виховання її душі, яке відбувається через вивчення античних зразків мистецтва, що в подальшому повинно сприяти формуванню освіченої, вихованої людини і зможе вплинути на науку, мистецтво та державотворення. Доречно нагадати, що антропоцентризм був провідною світоглядною ідеєю доби Відродження, людина в цей період представлена на одному рівні з природою, а навколишній світ трактувався як можливість для творчих та особистісних реалізацій індивіда.

Осмислення феномена культури було відображено в філософських працях видатного італійського поета, літописця та засновника гуманізму — Франческо Петрарки [3, 4]. На думку мислителя, культура — це явище, яке проходить розвиток крізь історичні віхи, а кожна історична віха розглядається, як зміна одного рівня розвитку на інший. Також, Петрарка звернув увагу на відмінність світоглядів різних історичних епох і наголошував на тому, що світогляд є одним із вирішальних чинників у формуванні культурного феномена. Окрім цього, Петрарка вводить традицію розгляду культуру доби Середньовіччя як теоцентричної, а доби Відродження як антропоцентричної.

З позиції антропоцентричного пізнання культури, є цікавою для нашого дослідження теза Петрарки з приводу творця культури, який визначається як

«вільна, розкута особистість, яка не знає духовного і економічного гніту, має чутливу душу, різнобічно освічений і гармонійно розвинений»[ ]. Відтак, гуманіст розкрив культуру, як єдине ціле між людиною та природою (розвиток яких можливий тільки в єдності, антагонізм між ним не можливий). Гармонія між людиною і природою є ідеалом, до якого все життя прямував сам Петрарка. Відмітимо, що мислитель здійснюючи дослідження культури використовував декілька підходів серед яких: антропоцентричний, історичний та філософський.

Вагомий внесок в розгляд культурологічного феномена привнесли погляди французького філософа, мислителя-гуманіста Мішеля де Монтеня, діяльність якого відбувалась на зламі ренесансних ідей і Нового Часу. З позиції цивілізаційного розгляду культури, Мішель Монтень продовжує ідеї Тацита і піддає критиці європейську цивілізацію. На думку філософа, європейська цивілізація не займає найвищу ланку серед цивілізацій інших країн і не може похизуватися здобутками в наукових галузях, технічного або мистецького спрямування (музика, література, живопис).

На противагу європейській цивілізації, мислитель висуває цивілізацію Нового Світу і наголошує про те, що культура народів Нового Світу побудована на гармонійній взаємодії людини із природою. На думку Монтеня, суспільство Нового Світу дотримується високих моральних принципів у будь-якій сфері діяльності (слова які характеризують негативні риси чи дії людині, навіть не вживаються в лексиці корінних жителів). Згідно позиції Монтеня, культура Нового Світу (за своїм сутнісним змістом) є більш високого рівня ніж культура Європи [4].

Також, Монтень вважав, що найвищим проявом культурного феномена є антична культура (культура Стародавньої Греції та Риму), яка дарувала людині свободу вибору, виховувала раціональні та інтелектуальні можливості, розвивала моральність. Філософ зазначав, що мистецтво зазначеного періоду неможливо повторити, воно ідеальне.

Аналізуючи філософські погляди даного мислителя, ми прослідковуємо певну концептуальну тенденцію, яка полягає в тому, що ідеалом культури для

Монтеня є культура Стародавньої Греції, Стародавнього Риму та культура Нового Світу. Водночас, мислитель підкреслював, що формування культури можливе лише при гармонійній взаємодії людини із природою, тому що світ людини не є досконалим (пов'язуючи це з недосконалістю людського розуму), наголошуючи при цьому про необхідність постійного морального, духовного, фізичного і раціонального розвитку.

Спираючись на дослідження феномена культури доби Відродження, ми можемо зробити наступні висновки: рушійним чинником формування культурного процесу в даний період є антропоцентричне сприйняття світу і повернення до ідеалів доби Античності; людина постає центральним ядром культуротворення та мистецтва; провідна філософська течія — гуманізм дозволила сфокусувати увагу людини на її унікальності та неповторності, що доволі визначально вплинуло на культурні процеси та окреслення світоглядного орієнтиру; поняття культурної людини ототожнюється з вихованою і освіченою людиною; вперше використовується історичний підхід до вивчення культурних процесів людства (зміна культурних і історичних періодів, зміна культурних принципів).

На зміну доби Відродження настає період Нових часів з його провідним, ідейним рухом під назвою Просвітництво. Представники означеного напрямку мали особливий світогляд, концептуальність якого полягала: в цінності і освіченості людини; критиці церкви; в розвитку самооцінки та самосвідомості людини; ствердженні про безмежність можливостей людського розуму. Нагадаємо, що осередками для виникнення провідних думок мислителів-просвітників були громадські товариства, які сприяли розповсюдженню ключових ідей, концептів та культурних позицій суспільства.

Питання культури турбувало багатьох філософів Просвітництва, серед яких Жан-Жак Руссо, Вольтер та Шарль Луї де Монтеск'є. Осмислення феномена культури філософи здійснювали спираючись на концепти філософів кініків (Діосфена, Діогена Сінопського), які розглядали культуру крізь призму моралі і проголошували про необхідність повернення до природи і простоти існування

первісної людини [4].

Якщо розглядати мистецтво як частину культури, то в даному контексті доречно згадати Ф. Шиллера, який в 1795 році розділив значення літературних творів за ідейно-емоційним ставленням до зображеного (наївне та сентиментальне) [2, 4]. Філософ розглядав наївне мистецтво як мистецтво античності і доби Відродження, а сентиментальне мистецтво як нове мистецтво (сучасне для Шіллера). Вчення «Про наївну і сентиментальну поезію» представлено як дві фази розвитку культури і знайшли відгук і творче переосмислення у філософів-просвітителів Дж. Вікко і Ж.-Ж. Руссо.

Ф. Бекон — філософ доби Просвітництва і представник емпіричного напрямку в філософії, створив свою культурологічну концепцію і висвітлив критерії культурного розвитку в своїх працях «Про гідність і зростання наук», «Новий Органон» і романі-утопії «Нова Атлантида» [4]. Провідною ідеєю філософського дослідження Ф. Бекона щодо розвитку культурологічного процесу було представлено як взаєморозвиток цивілізації і культури. Цікаво відмітити, що попередники філософа здебільшого звертали увагу на моральні і духовні цінності як показника культурної людини, проте філософ сфокусував свою увагу на науково-технічному прогресі і вважав це головним показником цивілізаційного і культурного суспільства.

Окрім цього, Ф. Бекон розглядав культурний розвиток відповідно до історичних періодів, зокрема європейська культура має свій початок від Стародавньої Греції та Риму і до періоду Нових Часів. В системі філософського пізнання культури, мислитель визначав розвиток культури, як процес «культивування душі», взаємодії людини і природи, а також взаємодії між людиною, природою, наукою і технікою. На думку філософа, вагомість культурного процесу визначається глибиною пізнання природи, науково-технічним рівнем дослідження природи, потребує практичного застосування здібностей людини у взаємодії з природою, а головними елементами культури постають наука і мистецтво (мистецтво — це ключ, який відкриває зміст культури).

Представник доби Просвітництва Йоганн-Ґотфрід Гердер (який вважається одним із визначних німецьких мислителів) представив свою теорію культури [2]. Культурологічні погляди мислителя, дослідження генезису культури та розгляд значення культури для суспільства розкриті в його науковій праці «Ідеї для філософії історії людства». На думку Й.-Ґ. Гердера, генезис культури це як генезис людства, розвиток культури відбувається одночасно з розвитком людства.

Спираючись на ключові концепти, викладені в науковій праці «Ідеї для філософії людства» Й.-Ґ. Гердера, ми маємо можливість виокремити суттєві тези необхідні для нашого дослідження:

- першочерговим фактором культури розглядається безпосередньо діяльність людини (як результат і процес);

- кожна історична епоха є новим станом людства, відповідно до цього вона не вважається якісно кращою у порівнянні з попередніми поколіннями;

- акцент на багатокультурності (кожен народ представляє свою культурну цінність);

- передумовою культуротворення представлена географічна приналежність (етнічна приналежність), але це не є остаточною причиною;

- релігія є суттєвим фактором впливу на людську свідомість та світосприйняття;

- домінантним чинником культуротворення визначена мова;

- культурі притаманна діалектична ознака (елітна культура, визначає параметри поточних цінностей та еталонів; примітивна культура, яка спроможна підпорядковуватися та функціонувати в межах норм та цінностей визначених в культурі) [4].

Німецький філософ та засновник німецької класичної філософії, Іммануїл Кант [4], досліджуючи феномен культури спирався на моральні та гуманістичні принципи, що дозволило стверджувати наступне: культура не може існувати поза гуманізмом та духовністю; цивілізація та культура не розвиваються паралельно, тому що цивілізаційний розвиток відбувається значно швидше і в

подальшому це може призвести до негативних наслідків. Окрім цього, філософ підкреслив зв'язок між людиною та культурою (цілі людини та цілі культури); вказав про значний розрив між рівнем моралі (головний показник культурної людини) і рівнем цивілізації; зазначив про телеологічний принцип (не зважаючи на велику кількість цілей людини, кінцева мета людини є культура); висвітлив взаємозв'язок культури і свободи (світ культури розширює свободу людини); розглянув феномен культури у вигляді «культури майстерності» (соціальна нерівність і звідси виникає потреба стати більш кращим та досконалішим) та «культури виховання» (дотримання норм моралі).

Відтак, філософська позиція Канта розглядає культуру як засіб для морального самовдосконалення і самовиховання людини. Водночас, кінцевою метою культури філософ вважав мораль, тому що людина може досягти культурного рівня лише дотримуючись законів моралі.

Представник натурфілософії та трансцендентального ідеалізму, німецький філософ Ф. Шеллінг здійснивши значний вклад в дослідження культурологічного феномена, висвітлив свої світоглядні позиції в культурологічних працях «Філософія міфології» та «Філософія мистецтва» [2, 4, 6].

Спираючись на провідні концепти викладені у вищеозначених філософських працях, ми можемо зазначити, що мислителем проакцентована увага на взаємодії світу природи і світу людини; проведено ототожнення між світом людини і світом культури; зазначено, що світ культури надає можливість постійного самопізнання та самовдосконалення; вказано, що справжня краса властива тільки світу культури (краса в світі природи може розглядатися тільки як ціле без розділення на окремі складові); розкрито взаємозв'язок світу культури зі світом філософії, науки та естетики.

На думку мислителя, основними елементами культури є філософія мистецтва (мистецтво як творча діяльність митця) та філософія міфології (осмислення буття). Доречно відмітити, що Ф. Шеллінг підкреслив значення зв'язків світу людини зі світом культури і свободою, а також наголосив про те,

що творча діяльність це можливість для самопізнання.

Зважаючи на те, що фокус нашого дослідження був зосереджений в площині філософії культури. Доречно нагадати, що цей сталий вираз («філософія культури») вперше було введено на початку XIX століття німецько-австрійським філософом та діячем романтичної традиції Адамом Мюллером, який визначив її як «сферу, що виявляє універсальність засад культурного процесу, його складники та закономірності» [4, с. 7]. Питання філософії культури висвітлюється і з метатеоретичної точки зору, науковиця Ю. Шабанова зазначає, що філософія культури це «загальна метатеорія культури, яка стосується її сутності й природи..., а також проблем пов'язаних із духовним здійсненням проєкту людини» [4].

Важливий концепт з приводу дослідження філософії культури висловив у XIX столітті німецький філософ Карл Хюбнер, який стверджував, що дослідження філософії культури здійснюється на трьох рівнях: емпіричному (дозволяє виявити особливості розвитку культури та цивілізацій); теоретичному (ґрунтується на опрацюванні емпіричного досвіду з метою подальшого узагальнення) і метатеоретичному рівні (раціональний підхід дослідження культури, розгляд різних культурологічних концептів та їх інтерпретації) [2, 4]. Відмітимо, що висвітлені рівні є доволі важливими складниками феномена культури, які вказують на взаємозв'язок між собою і значущість кожного з них.

Отже, на підставі вищевикладеного матеріалу, ми можемо визначити важливі для нашого дослідження константи:

- досягнення найвищої точки генезису культури можливий у ситуаціях коли людина досягає метатеоретичного рівня пізнання світу;

- культурі притаманна амбівалентність, яка представлена лінійним, циклічним, спіральним розвитком (одна епоха доповнює, заперечує, надлаштовується над попередньою) та галографічним (створює цілісний феномен);

- культура взаємозалежна із буттям;

- універсалії творчості є інструментами демонстрації поточного рівня

культури (загального рівня);

- рушійним чинником реалізації феномена культури є смислопокладання [4].

Таким чином, розглянуті вище специфічні ознаки філософії культури (характерні особливості, специфіка предметного поля дослідження), дозволили нам підтвердити позицію, що дана галузь концептуалізує сутність, генезис та сенси культури як цілісного феномена.

Згідно завдань нашого науково-теоретичного дослідження, вбачаємо необхідним звернутись до спеціальної галузі — соціології культури. Соціолог О. Конт вважав, що суспільство — це культурна система в якій соціум культурної системи пов'язаний між собою культурними зв'язками (державним устроєм, мовою, релігією, традиціями, мистецтвом тощо) [12, с. 10]. Згідно позиції науковця, людська група може розглядатись як продукт культури; культурна діяльність — це частина загального функціоналу суспільства, а процес розвитку культурного суспільства відбувається через людське пізнання світу (виокремив три стадії: теологічна, метафізична, наукова).

Аналізуючи ключові ідеї соціолога, ми би хотіли підкреслити, що вчений підтримував позицію об'єктивізму і розглядав культуру і суспільство в окремих площинах, але підкреслюючи при цьому взаємодоповнення та взаємозв'язок між ними.

Представник позитивістського еволюціонізму, англійський філософ і соціолог Г. Спенсер вважав, що розвиток культури і суспільства є еволюційним процесом [11]. Згідно позиції соціолога, виникнення різних форм культури було обумовлено людськими потребами, що на думку науковця є характерною особливістю цивілізаційного розвитку людства. Окрім цього, філософ зазначив про однолінійність розвитку суспільства і культури і вказав про вплив науково-технічного фактора на розвиток суспільства.

Доречно зазначити, що на думку мислителя вдосконалення чуттєвої сфери людини можливе за допомогою музичного мистецтва, бажанням власного его надавалось другорядного значення, на перший план виводились потреби

суспільства, а моральні цінності ставив вище за розумові. Відтак, провідною ідеєю Г. Спенсера постає цивілізаційний і еволюційний розвиток культурного суспільства, який можливий не тільки завдяки науково-технічному прогресу, а також потребує розвитку духу людини і її чуттєво-емоційної сфери.

Американський соціолог та представник структурного функціоналізму, Т. Парсонс вказав на взаємозв'язок культури і суспільства, але відокремив їх як різні складники людської діяльності. Науковець вважав, що «суспільство є складною, диференційованою системою соціальної взаємодії, а культура — це сфера експресивного символізму або система трансцендентальних цінностей...» [11].

На думку Т. Парсонса, існує дві головні структури, які складають соціологію культури — це норми і цінності. Соціолог реалізацію культурних цінностей розглядав через поєднання культурних і соціальних систем. Головними категоріями соціології культури вважав соціальну цінність, норми (відокремлює правові і моральні, як домінантні норми) та соціальну роль. Таким чином, вивчаючи вплив соціальних факторів на культурні процеси, Парсонс вказав на розгалуження між соціальними і культурними системами; визначив вагомість цінностей і дотримання норм; розкрив проблематику соціальної культури (проблема на його думку полягала у соціальній інтеграції цінностей); зазначив рушійною силою культурної системи соціальну дію.

Феномен культури як частина культурних явищ або духовної культури, був розкритий в науковій праці англійського етнографа та антрополога Е. Тайлора «Первісна культура» [2, 11]. Науковець зазначає, що культурний розвиток суспільства тісно пов'язаний з духовною сферою людського буття, а конкретно з релігійними культами, ритуалами та обрядами. Дослідник вважав, що культура складається з різних частин та елементів, які здійснюють свій постійний еволюційний розвиток. Антрополог стверджував, що еволюційний процес культури необхідно розглядати не в загальному значенні, а тільки в вигляді окремих культурних елементів. Розвиток культурних явищ, науковець порівнював з біологічним розвитком (тварин або рослин).

Відмінної позиції від Е. Тайлора дотримувався Е. Дюркгейм, французький соціолог і етнолог. Вчений та його послідовники вважали, що всі культурні явища це результат соціальної діяльності [2, 4, 11]. Акцентуація досліджень Дюркгейма зумовила визначення культури як системи колективних уявлень, які призводять до певного соціального устрою. Цікаво зазначити, що соціолог культурні норми розглядав як важливу передумову інтеграції індивіда в соціум.

Згідно позиції А. Редкліф-Брауна, культура — це цілісне явище, яке формується під впливом соціальних відносин [2, 4, 9, 11]. Дослідник вважав, що соціальні відносини (зв'язки) створюють соціальні структури, які є основою культурного життя людського суспільства, а важливою частиною людської діяльності розглядав культурні і соціальні відносини.

Отже, на підставі узагальнення концептуальних засад вищевикладених соціологів, ми можемо сформувати наступні висновки: культура і суспільство знаходяться в постійному взаємозв'язку і розвитку; культурні явища — це частина духовної культури; соціологія культури передбачає привалювання двох підходів — об'єктивізму (вивчає що існує) та культурно-аналітичного методу (як працює/існує); зумовлює використання принципів еволюційного розвитку в дослідженні соціокультурного середовища.

Зважаючи на те, що феномен культури не обмежується площинами філософії та соціології, ми вбачаємо доцільним продовжити дослідження культури в вимірі науки психології. Нагадаємо, що одним з вагоміших напрямів в психології є релятивізм, видатні представники якого Л. Леві-Брюль, Ф. Боас, Р. Лінтон, К. Клахон, Е. Сепір та Б. Ворф, Р. Бенедикт підкреслювали відмінність між різними культурами при рівноцінному значенні кожної з них [2, 4, 11]. Підкреслимо, що науковий інтерес релятивістів був зосереджений на культурному середовищі яке здатне впливати на мислення людини, її соціальні дії, психофізичні пізнавальні процеси (відчуття) та інкультурацію (дитячий період).

Науковиця Р. Бенедикт розробила власну концепцію згідно, якої кожна культура має свою установку або домінанту. Антрополог ототожнювала

культуру і особистість, а також вказувала на тісний взаємозв'язок між культурою, індивідом та суспільством. Інший дослідник К. Клахон надав культурі інтегративного значення (у вигляді інтеграцій ідей і понять, яке дозволяє людині розуміти і аналізувати навколишнє культурне середовище) [2]. Науковець вважав, що культура є ключовим чинником впливу на життя людини (спосіб життя, вибір професії, міжособистісні відносини тощо).

Релятивіст А. Кардінер вказував на наявність в кожній культурі базової особистості [2, 4, 6, 11]. На думку вченого, процес культурного формування базової особистості (основна особистісна структура) відбувається з раннього дитинства в родині і саме тоді відбувається формування культурних та сімейних цінностей. Сформованість базової особистості дозволяє людині адаптуватись до культурного середовища, розуміти культуру і взаємодіяти з нею. Ф. Хсю, звернув увагу на тотожність соціальних уявлень і дій різних культурних суспільних груп, а Л. Леві-Брюль навпаки вказував на відмінності між культурами, причиною цього він вбачав в типах мислення різних людських спільнот (мислення первісної людини відрізняється від мислення європейської людини).

Таким чином, релятивісти наголошували про рівноцінність всіх культур (мультикультурність; кожній культурі властиві свої особливості); вказали про значущість формування цінностей з раннього дитинства; зазначили про те, що розуміння культурних цінностей сприяє більш легкому процесу адаптації до навколишнього середовища; визначили, що кожен культурний простір наділений своїми домінантами або установками.

Представники абсолютизму А. Біне і Т. Симон, звернули увагу на однаковість (подібність) різних культур і розподіляли їх на цивілізовані, примітивні та первісні, наголошуючи при цьому про нерівність між культурами (одна культура перевершує іншу культуру) [2, 4, 11, 13]. Доречно нагадати, що за допомогою інтелектуальних тестувань (діагностування знань зокрема з приводу питань культури), науковці намагались показати превалювання інтелектуальних можливостей одного культурного середовища над іншим.

Протилежного вектора дотримувались представники універсалізму, які зосереджували свої концептуальні засади на знаходженні спільних універсалій, які будуть об'єднувати різні народи і формувати загальну культурну самосвідомість. Теоретичні дослідження культурних універсалій були здійсненні ключовими постатями даного напрямку— К. Леві-Стросом, А. Кребером та Т. Парсонсом, які вважали, що основні психологічні процеси притаманні для будь-яких народів, а різні культури мають універсальні структури людського мислення. Провідною метою досліджень К. Леві-Строса був пошук універсальних структур людського мислення, які є основою будь-якого культурного явища.

Засновник культурної антропології Ф. Боас, акцентував наукову увагу на відмінностях і особливостях кожної культури, які були сформовані в результаті власного розвитку. Концептуальні положення дослідника становили, що кожна культура унікальна і неповторна; формування культури відбувається в контексті історичної парадигми (історичний партикуляризм); пізнання іншої культурі відбувається на базисі власних ціннісних орієнтацій; феномен культури не має форм, нижчих або вищих (відкинув поняття прогресу); довів, що культура є самостійним аспектом людського існування [11, 12].

Особливої уваги для нашого дослідження потребує висвітлення культури крізь призму крос-культурної психології, яка вивчає культуру з двох позицій: перша позиція — це пошук спільного між різними культурами (etic-аналіз) і друга позиція — це знаходження відмінностей між людьми різних культур (emic-аналіз). Видатний представник крос-культурної психології, американський вчений, Г. Тріандіс досліджував і класифікував культуру за допомогою підходу «культурний синдром» або «вимір культур». Нагадаємо, що культурний синдром — це певний набір цінностей, установок, вірувань, норм і моделей поведінки, якими одна група культур відрізняється від іншої [13]. Вчений розподілив культуру на три виміри: «простота — складність»; «відкритість — закритість»; «індивідуалізм — колективізм» [13].

Провідні ідеї дослідника становили, що культура має певне розділення на

складні культури і менш складні; провів паралелі між складністю культури і відношенням до часового простору (чим складніша культура тим більше цінування часу); вважав, що представники більш складної культури формують свою поведінку відштовхуючись від принципів соціальної ролі, менш складні культури, свою соціальну поведінку ґрунтують на релігійних поглядах чи приналежностях. Також, вчений підкреслив специфічність і дифузність, як тип соціальної поведінки в культурному просторі.

Підсумовуючи вищезазначене, ми можемо констатувати, що розгляд феномена культури в ретроспективній послідовності дозволило нам визначити культуру як багатозначне явище, мультифункціонального призначення. Провідними чинниками означеного феномена представлені освіта, виховання, дотримання норм моралі та цінності. Однією з вагомих причин виникнення культури окреслена потреба людини в діяльності, що звертає нашу увагу на першочергове визначення даного феномена (взаємодія з природою, обробка та культивування землі). Окрім цього, культура висвітлюється як динамічний процес де головним суб'єктом трансформації та відтворення смислів є людина. Саме тому постає необхідність розглянути та з'ясувати зміст і сутність виконавської культури підлітків у наступному підрозділі.

1.2. Зміст і сутність виконавської культури підлітків

Наукові дослідження змісту і сутності виконавської культурі були висвітлені в площині багатьох підходів. Ми вбачаємо доцільним для нашого науково-теоретичного дослідження, розглянути ключові концепти діяльнісного (О. Андрейко, М. Кононова, В. Москаленко); системного (Н. Гунько; С. Гончаренко, Д. Погребняк, К. Татарко, Л. Тарасюк, В. Рибалко); інтегративного (П. Волошина); особистісного (В. Антонюк, О. Габель, І. Жеребецька, Е. Куцин, А. Михалюк, М. Микиша, О. Р. Молодій, М. Попелюх, М. Сливоцький, М. Стефанюк, Г. Стасько, М. Сухолова, О. Шуляр) та акмеологічного підходів (А. Зарицької, А. Зарицького, А. Козир).

Зважаючи на велику кількість переваг одним із самих фундаментальних

підходів в навчально-педагогічному просторі, ми вважаємо діяльнісний, який має низку характерних особливостей, серед яких: потреба у взаємодії (співпраці) учнів з викладачем, суб'єкт — учень, а об'єкт навколишній світ. Відмітимо, що першочерговим завданням діяльнісного підходу є активне залучення підлітків в навчально-пізнавальний процес, а також підсилення мотивації учнів. Відповідно до даної позиції використання діяльнісного підходу надає можливість активно залучати учнів до вибору сфери навчання або тематики діяльності. Необхідною умовою для успішного впровадження діяльнісного підходу є співпраця і взаємодія між педагогом та учнем, увага вчителя потребує сфокусованості на індивідуальних особливостях (вікових, психологічних, фізіологічних) та здібностях учнів-підлітків.

Окрім вищезазначеного, даний підхід спрямований на розвиток творчих здібностей, креативного та критичного мислення, соціально-комунікативних навичок (спілкування з різними людьми, обмін досвідом, ідеями). Серед ключових особливостей означеного підходу є пошук відповідей, набуття досвіду, умінь та навичок в процесі діяльності.

В системі філософського пізнання «діяльність є соціально-творчим, почуттєво-практичним процесом, спрямованим на зміну світу людської культури, способом буття, де людина розглядається як активна особистість, яка перетворює навколишнє, створюючи матеріальні та духовні цінності, що надає спорідненості поняттям «діяльність» і «творчість». [18].

В межах діяльнісного підходу, виконавська культура була розглянута науковицею О. Андрейко. Згідно позиції вченої, досягнення вищих рівнів виконавської культури можливе за допомогою розвитку власної, особистісної культури в системі певного виду діяльності. Науковиця вважає, що «виконавська культура виступає як здатність особистості музиканта свідомо засвоювати, формувати, зберігати, примножувати, актуалізувати, передавати професійну цінність для підвищення ефективності його фахової діяльності» [19, с.109]. Для нашого дослідження є важливим те, що розвиток виконавської культури розглядається в єдиній парадигмі з розвитком особистісної культури людини, а

виконавська майстерність та виконавська творчість є провідними чинниками виконавської культури.

На думку науковців В. Москаленко і М. Кононової, формування виконавської культури відбувається під час інтерпретаційної діяльності в процесі якої виконавець-інтерпретатор виконує роль транслятора тобто передає слухачу сутність музичного твору або головну ідею [14, с. 143]. Науковиця М. Кононова досліджуючи музично-виконавську культуру довела, що будь-який процес можна розглядати як інтерпретаційну діяльність і розширила категорійний апарат музичного виконавства категоріями ідеальне (ідеальна виконавська версія) та еталонне.

Аналіз виконавської культури в межах даного підходу дозволяє нам окреслити ключові аспекти, а саме: розвиток виконавської культури відбувається в єдиній парадигмі з особистісним розвитком людини; рушійні чинники підходу — це дія та мотивація до діяльності; засвоєння знань, розвиток умінь та навичок відбувається виключно через власну діяльність; акцентуація уваги вчителя на розвитку творчих здібностей учнів; креативне та критичне мислення є провідними видами мислення підходу, а основу підходу складають можливості і індивідуальні особливості учня (суб'єкта). Також, необхідним постає створення певних умов для активної та соціальної комунікабельності. Взаємодія між вчителем та учнем в даному контексті є ключовим чинником означеного підходу.

Спираючись на те, що діяльність людини підпорядковується певній системі дій, ми вбачаємо доцільним, розглянути виконавську культуру з позиції системного підходу. Зазначимо, що перевагами даного підходу є гнучкість, підпорядкованість різних елементів в єдину систему, дослідження предмета діяльності як цілісної системи. Ключовими положеннями даного підходу є поєднання теоретичних знань, експерименту та практичної діяльності. Даний підхід досліджується в контексті онтологічного, гносеологічного, методологічного та праксеологічного етапів [25]. Онтологічний відповідає за означення предмета дослідження або об'єкта, на відміну від онтологічного, гносеологічний виокремлює предмет пізнання та представляє його у вигляді

системи. Методологічний виокремлює критерії і принципи дослідження, а за розробку методики та впровадження в практичну діяльність відповідає праксеологічний рівень.

Зазначимо, що провідними методами підходу є синтез та аналіз, в якому синтез розділяє предмет на окремі складники і досліджує як окремі елементи, а аналіз здійснюється за принципом спостереження і опису дій без зовнішнього впливу (порівнює елементи і складає в єдину систему). Відмітимо, що успішне впровадження даного підходу можливе при дотримання певних правил і послідовності дій серед яких: 1) постановка цілі; 2) розгляд предметного поля, як цілісної системи (визначити всі можливі зв'язки між елементами); 3) виявлення можливостей та шляхів досягнення своєї мети; 4) частини системи (підсистеми) не повинні вступати в конфлікт з принципами системи; 5) єдність методів аналізу та синтезу; 6) використання дедуктивного методу; 7) визначення зв'язків між елементами та об'єднання їх в систему.

З позиції системного підходу, В. Рибалко висвітлив виконавську культуру як багатовимірну систему. На думку науковця, існує три виміри системи: горизонтальний (діяльнісний), вертикальний (соціально-психолого-індивідуальний) та генетичний (віковий, розвиваючий) [24]. Відповідно, діяльнісний вимір відповідає за емоції, оперування (аналіз) інформації, мотивацію (досягнення цілей), потреби. До другого виміру відноситься соціально-індивідуальна сфера — це самосвідомість, психосоматика, характер, досвід, інтелект, направленість. Генетичний вимір відповідає за здібності, задатки, обдарованість, талант, геніальність та екстраздібності. Таким чином, означені виміри можуть створюють єдину мережу виконавської культури взаємодоповнюючи один одного.

В межах системного підходу, дослідниця Л. Тарасюк розглянула виконавську культуру в процесі вокальної діяльності. Науковиця вважає, що «виконавська культура являє собою сукупність технічного та художньо-образного боків виконуваних творів, що несе в собі традиції та інновації в руслі інтерпретації ідеї, задуму композитора, стилю і жанру творів, їх форми і змісту,

розкриваючи потенціал особистості співака на рівні естетичної свідомості (інтереси, смаки, потреби, здібності, ціннісні орієнтації, світогляд) і естетичної діяльності» [26].

Головними концептами виконавської культури за Л. Тарасюк ми виокремлюємо наступне: розвиток мистецтва інтерпретації в процесі виконавської діяльності; естетична свідомість в процесі співацької діяльності (яка спонукає до творчого вдосконалення); навчально-виховна функція виконавської культури (сприяє професійному зростанню); наявність авторитета з професійного кола діяльності (педагог, видатні діячі мистецтва); самостійна робота (самодисципліна); підбір репертуару (розглядається як рушійний чинник діяльності, відповідає за мотивацію до виконання); виконавська майстерність (творчість).

В контексті вищезазначеного підходу, К. Татарко розглядає виконавську культуру як систему, яка складається з декількох блоків, а саме: мотиваційна сфера (внутрішні та зовнішні стимули); методологічна аналітика (аналіз набутих знань та навичок, впровадження традиційних та інноваційних методик); психолого-педагогічне середовище (сприятливі умови, як можливість для самоаналізу, рефлексії), концертна діяльність [21].

Дослідниця відмічає, що мотиваційна сфера фокусується на опануванні виконавських навичок, вокальної техніки та вокально-слухового самоконтролю в процесі співу, а дієвими стимулами (зовнішні або внутрішні) до навчальної діяльності розглянута залученість суб'єкта до концертних виступів. Також, науковиця розглядає освітньо-мотиваційну сферу в категоріях «хочу», «можу», «потрібно». Сфера методологічної аналітики висвітлена в контексті застосування традиційних та інноваційних засобів. На даному етапі, акцент зміщується на впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, які дозволять розширити можливості співацької діяльності виконавця, підвищити рівень його професійних навичок та вмінь, підсилюють ціннісно-орієнтаційні складові виконавської підготовки. К. Татарко зазначає, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій — це «поєднання традиційних та

інноваційних методів навчання із застосуванням ІКТ в процесі формування виконавської культури ... яке сприятиме індивідуалізації та гнучкості освітнього процесу, реалізації міждисциплінарних зв'язків, інтеграції та синхронізації навчальних засобів, активізації самостійної творчо-дослідної роботи виконавця» [21].

Підсистема психолого-педагогічного середовища, зосереджена на створенні сприятливої творчої та психоемоційної атмосфери. Згідно думки науковиці, «створення та підтримання комфортного, позитивного й безпечного психологічного клімату для всіх учасників освітнього й творчого процесу, застосування ефективних інноваційних технологій навчання, методичних систем...забезпечує можливості для розвитку та реалізації індивідуальних потреб та можливостей» [21].

Підсистема, яка відповідає за концертну діяльність, сприяє розвитку творчих можливостей, морально-етичних цінностей, вокально-технічної майстерності, носить функціонал рефлексивно-регулятивного призначення (самоаналіз, самопізнання, саморегуляцію та самовдосконалення).

Відтак, проаналізувавши системний підхід К. Татарко, ми би хотіли підкреслити зосередженість науковиці на таких напрямках як мотиваційно-пізнавальна сфера, методологічна аналітика (застосування ІКТ), психолого-педагогічне середовище (творча атмосфера) та концертна діяльність (практичне застосування набутих знань, навичок та вмінь).

В мережі системного підходу Н. Гунько вважає, що виконавська культура формується в процесі декількох фаз [27]. Перша фаза — це мотиваційно-стимулююча сфера. Вчена вважає, що головними завданнями даного етапу є заохочення учнів до навчально-пізнавальній діяльності, створення сприятливих умов навчання, психологічна настройка та акцентуація на власних відчуттях в процесі виконавської діяльності (самопізнання, саморегуляція). Наступний етап зорієнтований на музично-художній сфері, який відповідає за виконавську діяльність та втілення музичної думки в музичному творі (сценічний образ). Третя фаза відповідає за виконавську техніку, розвиток вокально-слухових

навичок (координація між слухом та голосом), підбір необхідних засобів вокально-музичної виразності, виокремлення художньо-смислових елементів твору. Заключна фаза (рефлексія, аналіз) спирається на виконавський досвід, відповідає за аналіз набутих знань, умінь та навичок в процесі виконавської діяльності, виконує рефлексивно-регулятивні функції.

Аналізуючи позицію вченої, щодо питання формування виконавської культури, ми можемо зробити висновок, що сутність даної системи полягає в створенні відповідної художньої-творчої атмосфери, сприятливого психологічного середовища, аналізу набутих виконавських навичок в процесі навчально-пізнавальної діяльності, розвитку самопізнання, саморегуляції та рефлексії. Також, зазначимо, що практичне залучення даної системи потребує ґрунтовної теоретичної підготовки в музично-теоретичних; вокально-методичних та психолого-педагогічних галузях.

Продовжуючи студіювання системного підходу, ми звернемось до наукової позиції С. Гончаренко. Науковець вважає, що ефективне впровадження системного підходу можливе при дотриманні необхідних правил самоорганізації і правильної послідовності дій. Вчений розглядає виконавську культуру, як процес в мережі вокальної діяльності «цілеспрямований, багатоаспектний, інтегративний творчий процес, який полягає у формуванні вокальних знань, вмінь, навичок, розвитку індивідуального творчого мислення, художньо-естетичного досвіду і виконавської культури, що забезпечує досягнення найкращого результату в сприйнятті, розумінні, емоційному та інтелектуальному пізнанні вокального мистецтва, всебічному розвитку індивідуальних якостей і музичних здібностей» [23].

Інша позиція висвітлена дослідницею Д. Погребняк, яка розглядає виконавську культуру, як багатовимірну систему [28]. Важливо відмітити, що реалізація музичного потенціалу виконавця висвітлюється крізь призму мистецьких та педагогічних вимірів. Дослідниця зазначає, що «культура виконавця — це складне й багатогранне явище, яке акумулює мистецьку ерудованість, комплекс фізичних, духовних і моральних якостей особистості...»

[28, с. 225]. Означений підхід вибудовує систему вимірів, яка складається з елементів теорії, практики і професійного надбання. Головна мета цієї системи — розвиток професійних, моральних, естетичних та духовних цінностей.

З огляду на те, що сучасний простір спрямований на потреби, можливості, задатки та здібності особистості, ми вбачаємо доцільним продовжити дослідження в межах особистісного підходу. Головним вектором в даному підході буде сам учень, його здібності, вміння та вподобання.

Нагадаємо, що даний підхід умовно складається з трьох етапів — це розуміння, прийняття та визнання. Етап розуміння досліджує внутрішній світ особистості та ступінь навіюваності учнів від внутрішніх або зовнішніх факторів. Наступний етап — це етап прийняття, який зосереджений на позитивному сприйнятті себе як особистості і розумінні цінності своєї особистості в суспільстві, дозволяє учню зрозуміти рівень значущості себе як індивіда. З огляду на те, що даний етап відповідає за самовиховання, самоосвіту та самовдосконалення, дуже важливо не піддавати критиці або осуду дії учнів, застосовуючи за потребою м'які форми впливу.

Серед основних принципів особистісного підходу, ми висвітлимо наступні:

- основою є знання структури особистості, її елементів та взаємозв'язків між ними;

- педагог розглядає кожного учня, як цінність;

- розвиток особистісних якостей і можливостей учнів;

- педагог (наставник) спрямовує шлях успішної реалізації можливостей учнів та відповідає за їх самовдосконалення;

- потребує налагодженої комунікації між педагогом та учнем.

Таким чином, всі принципи та методи даного підходу спрямовані на те, щоб створити сприятливе освітнє середовище, а також розвивати учня як успішну особистість.

Дослідниця А. Михалюк, яка розглянула виконавську культуру в межах особистісного підходу, надала їй наступного тлумачення «виконавська культура — це інтегрована професійно-особистісна властивість, яка характеризує високий

рівень володіння мистецькими знаннями, музично-виконавськими вмінням, виражається у здатності до естетично й художньо обґрунтованої інтерпретації змісту музичного твору та забезпечує професійно-особистісне зростання» [29].

Видатний вітчизняний співак та педагог М. Микиша, виконавську культуру розглядав як гармонійне взаємовідношення між внутрішнім розвитком виконавця (вміння переживання) та зовнішнім розвитком (художній спів, акторська майстерність, увага, вокально-творчій спокій, темперамент тощо) [30]. В означеному підході, М. Микиша звертає увагу на фізіологічні особливості виконавця (співака) до яких відноситься постановка і виховання голосу (співацьке дихання, дикція, культура мови, міміка), положення звукоутворюючих факторів голосового апарату під час співу (співацький апарат), функціонування голосових зв'язок, використання різних типів звучання голосу, правильне формування вокально-художнього звука.

На думку співака-педагога, вдале виконавство залежить від правильної реалізації та взаємодії органів чуття, в контексті координації між голосом та слухом (музично-вокальний слух); розвитку вокально-художньої мови; наявності вокально-творчого спокою та акторської майстерності. Майстер вважає, що «вокально-творчий спокій — стан творчого захоплення співака, впевненого в успішному виконанні будь-якого технічного і творчого завдання» [30].

Проаналізувавши концепцію вищевисвітленого підходу, ми прийшли до висновку, що рушійними чинниками даного підходу є стабільність внутрішньо-емоційної сфери та правильна організація технічних вмінь виконавця, які в комплексі сприятимуть формуванню виконавської культури співака.

Науковиця В. Антонюк, зазначила ключовим фактором формування виконавської культури — важливість і необхідність індивідуального підходу до кожного учня [31]. Особливістю даного підходу є акцентуація на взаємодії (комунікації) учня (виконавця) та педагога (наставника). Вчена вважає, що даний підхід надає можливість учням реалізувати свої дії, а педагог в даній ситуації відповідає за правильність цих дій та доречність. Звернемо увагу, що

впровадження означеного підходу впливає на створення сприятливих умов для набуття професійного досвіду, його аналіз та корекцію творчих планів у відповідності до нього (досвіду).

Неможливо оминути увагою значущість орфоепічної грамотності у формування виконавської культури виконавця-співака, яка була висвітлена в роботі «Вокальний спів» В. Антонюк. Дослідниця з цього приводу зазначає: «щоб досягти успішного результату, — сформувати високопрофесійного вокаліста, слід не лише опанувати різновиди вокальної техніки, засвоїти основи теорії, історії, та методології сольного співу, а й змусити майбутнього фахівця по справжньому пройнятись, почути й сприйняти всією душею співане слово» [31, с. 29].

Науковиця вказує на значущість етно-лінгвістичної культури виконавця, розгалужує визначення дикція, артикуляція та вокальна орфоепія. Також, вчена відмічає, що вокальна орфоепія підпорядкована організованій ритмічній роботі та має відповідну звуковисотність. Вокальна мова/орфоепія є «засобом трансформації музично-естетичної інформації від виконавця до слухача й відрізняється від розмовної мови значно більшою гучністю, динамічною експресією, довготою звучання голосних, особливостями тембру, характерними модуляціями висоти основного тону, наявністю вібрато, особливою роллю високої співацької форманти, специфікою фізіологічних механізмів голосотворення» [31].

Науковці М. Сухолова, Е. Куцин та О. Габель, сфокусували свою увагу на індивідуальних психологічних особливостях співака, вказали на важливість культуровідповідності в процесі формування виконавської культури. Згідно думки науковців, культуровідповідна спрямованість дозволяє «цілісно впливати на процес формування ціннісно-смислових орієнтацій вокалістів, їхнього емоційно-естетичного мислення, креативності роботи творчої уяви у процесі створення сценічних образів» [28, с. 235].

В межах даного підходу важливого значення надається особистісним якостям вокаліста (комунікативність, емпатійність); вокальним даним (тембр

голосу, рухливість, співацький діапазон, виразність дикції, артикуляція) та фаховій майстерності (артистичність, інтерпретація музичного твору, художньо-образне наповнення твору).

В методологічній праці «Голос людини та вокальна робота з ним», дослідники Г. Стасько, О. Шуляр, М. Сливоцький та інші, з акцентували увагу на особливостях нервової системи вокаліста-виконавця. На думку науковців, важливим чинником досягнення високої виконавської культури є нейроустановки, в контексті психологічної налаштованості та підготовки виконавця. Ключами (способами), які дозволяють відкрити можливості нейроустановок зазначені аутогенні настроювання та психологічні тренування (тренінги). Головними завданнями даного підходу є формування внутрішньої рівноваги та душевної гармонії особистості (учня), а також створення цікавого і зрозумілого навчального процесу.

Отже, провідною ідеєю означеного підходу є злагоджена робота нервової системи. Також, науковцями було вказано про значущість емоційного тонусу, який впливає на працездатність співака і регулює взаємодію нейромоторних процесів, відповідає за передачу нервовій системі збудження від м'язів, рецепторів (слухового, вібраційного, фонаційного) та інших аналізаторів [32, с.146].

Цікаво, що вчені вивели свою формулу успішної виконавської культури «здоровий голосовий апарат, добра вокальна виучка, щоденний тренаж, як основа і надійний фундамент високих творчих досягнень співака, стають запорукою тривалої працездатності його голосоутворення та високої виконавської культури» [32].

Нагадаємо, що важливою умовою вдалого впровадження особистісного підходу є зосередження уваги педагога на особистісних можливостях учнів — задатках, властивостях психіки, фізіологічному розвитку, адаптивних здібностях, технічних можливостях, артистизмі та професійному досвіді.

Спираючись на те, що інтегративні вміння є ключовими в діяльності сучасної людини, дослідження виконавської культури буде продовжено саме в

площині інтегративного підходу. Зазначимо, що головним принципом інтегративного підходу є об'єднання різних складників в одну цілісність. Змістовно і чітко описує даний підхід, науковець Н. Божко, який порівняв принцип дії інтегративного підходу зі складанням пазлів, складники різні, але об'єднанні однією метою [37].

В наукових джерелах перевагами означеного підходу окреслюється: здатність систематизувати наявні знання (чітко і критично мислити); спонукання до пошуку нової інформації та засобів; застосування нестандартних підходів до вирішення питань; переключення уваги з одного виду діяльності на інший (дозволяє запобігати втомі); самостійність (індивідуальність); розвиток творчих здібностей; вмотивованість до навчально-пізнавальної діяльності; співпраця учня з викладачем на партнерських засадах; розуміння своїх можливостей.

Окрім того, інтегративний підхід вказує на важливість змістового та технологічного досвіду. Змістовий рівень даного підходу відповідає за реалізацію і взаємозв'язок попереднього досвіду з новим досвідом, впровадження набутих знань, умінь і навичок в практичну діяльність, а також духовно-моральні цінності і аналітичне мислення. На відміну від змістового, технологічний рівень вирішує проблемні питання та ситуації, знаходячи спільні позиції та застосовуючи когнітивні можливості людини (аналіз, порівняння, узагальнення, співвіднесення).

Зазначимо, що даний підхід виділяє наступні види інтеграції — вертикальну та горизонтальну (міжпредметну) [37, с.100]. Вертикальна інтеграція «забезпечує цілісність в рамках предмету повторюваних з різною глибиною осягнення тем, які опрацюванні учнями раніше», а горизонтальна інтеграція «спрямована на поєднання суміжних тем з різних предметів» [37, с.100].

Зазначимо, що фокус даного підходу спрямований на цілісність системи діяльності людини. Даний підхід базується на попередньому досвіді і спрямовує творчий, професійний шлях людини на набуття нових знань, навичок та вмінь. Окрім цього, інтегративний підхід розвиває культурні цінності, творчі здібності і розширює межі людської діяльності. Якщо розглядати музичне мистецтво в

категорії інтегративного пізнання, там ми знайдемо інтеграції в наступних напрямках мистецтва— театральне, хореографічне, літературне та інше.

Вчена О. Соколова, досліджуючи інтегративний підхід, звернула увагу на те, що даний підхід впливає на процеси формування сучасного типу мислення. Серед базисних характеристик підходу вчена виділила: «глибину (інтегративні зв'язки допомагають глибше проникнути у властивість об'єкта, явища, процесу); гнучкість (здатність до змінності принципів вирішення питання); стійкість (свідомий, а не механічний пізнавальний процес, і як результат — формування фундаментальних знань); усвідомленість (можливість розуміти, узгоджувати з іншими нові знання)» [39].

Науковиці Н. Ларіонова та Н. Стрельцова, розглянули три рівні інтегративного підходу. Перший рівень — це інтеграційна взаємодія в площині редукції, в даних умовах інтеграція відбувається в формі міжпредметних зв'язків (система відношень між знаннями, уміннями та навичками). Наступний рівень зосереджений в межах діалектичного синтезу та внутрішньої дисциплінарності (різні теорії об'єднані в одному предметі). Третій рівень відповідає за наявність теоретичного та технічного інструментарію як базової основи суміжних зв'язків, які створюють єдину систему інтеграцій [40].

Згідно позиції П. Волошина, виконавська культура «інтегрує в собі численні складові професійного співу і є визначальним показником гарного співака й обдарованого музиканта» [35]. До необхідних складових виконавської культури, науковець відносить: вокально-технічну базу (інтонування, фразування, культура вимови, вокальний слух); виконавську майстерність; збалансування між музичними елементами і якісними характеристиками виконавця (знання стилістичних та жанрових особливостей, втілення авторського задуму), які згодом об'єднуються в одну художню цілісність. Таким чином, провідним концептом науковця в даному підході є розкриття індивідуальних можливостей виконавця та його внутрішньо-особистісних якостей (уява, мислення, характер, темперамент).

Нагадаємо, що запити сучасного світу потребують постійного,

професійного вдосконалення людини в процесі будь-якої діяльності. В даному контексті доречними постають концепти науки акмеології, яка спрямована на визначення життєвої парадигми, що в подальшому сприятиме досягненню вершин своїх особистісних можливостей. Головними завданнями акмеологічного підходу постають професійне самовизначення особистості, визначення впливу психолого-педагогічних умов на успішність професійного розвитку індивіда, пошук шляхів удосконалення фахової майстерності і реалізації власних здібностей та можливостей.

Підкреслимо, що впровадження даного підходу в освітній процес вимагає від педагога опанування методів та засобів навчально-пізнавальної діяльності на високому та професійному рівні. Окрім цього, педагог може поєднувати в собі декілька педагогічних ролей (майстер, вихователь, психолог, спостерігач, організатор, друг). Дієвими засобами підходу розглядаються створення ситуації успіху на заняттях, активізація пізнавальної діяльності, розробка стратегій вдалого і успішного творчого пошуку. Серед переваг даного підходу ми виокремимо спонукання до пізнавальної активності та самостійності, розробка індивідуальної програми розвитку, попередження перевантаження, спрямованість на творчу сферу особистості та плекання відчуття успішності.

Також, акмеологічний підхід відповідає за вдосконалення фахових вмінь, корегування професійної діяльності і формування індивідуально-професійних можливостей. Ключовими векторами даного підходу є самореалізація, саморегуляція, самовиховання та самоорганізація [44].

Одним з головних в даному підході, ми би хотіли виділити те, що акмеологія досліджує досягнення людини впродовж всього життя з метою визначення, що вплинуло на досягнення пікових здобутків в житті людини. Нагадаємо, що розвиток людини з точки зору науки акмеології вивчається в декількох напрямках, а саме професійному, творчому, духовному та особистісному.

Аналізуючи наукові засади науки акмеології і акмеологічного підходу, ми би хотіли доповнити, що даний підхід дозволяє знайти людині шлях успішної реалізації своїх можливостей, відповідає за творчість, інновації, успіх та

ефективність в процесі власної діяльності. Одним із дієвих методів даного підходу є рефлексія — це процес глибинного самопізнання, який надає змогу особистості зосередитись на своїх внутрішніх переживаннях, подивитись на себе зі сторони, проаналізувати свої вчинки, дії та реакції, а також спланувати (спрогнозувати) подальші дії.

Досліджуючи акмеологічні особливості творчого зростання музиканта, вчена А. Козир, вказала на вплив екстраверсії і інтроверсії, а також звернула увагу на особливості певного виду мислення. Науковиця зазначає, що «акмеологія вивчає проблеми удосконалення, корекції професійної діяльності та виходить з того, що вершин професіоналізму та майстерності людина досягає сама, при чому, професійна діяльність особистості відіграє провідне місце в її долі» [45]. Спираючись на позицію А. Козир, ключовими завданнями акмеологічного зростання ми виокремимо саморозвиток людини, потребу в творчій активності, самостійність та зорієнтованість на успіх в процесі власної діяльності.

Акмеологічний підхід А. Зарицької та А. Зарицького, спрямований на саморозвиток творчого потенціалу та відповідає за самовдосконалення людини на шляху до професійної майстерності. Науковці розглянули впровадження даного підходу через певну послідовність етапів. На початковому етапі вагомого значення надається професійній майстерності викладача та розробці індивідуальних методик, які дозволяють розвинути вокально-технічні та художньо-виконавські навички учнів [44, с.76, 77]. Другий етап охоплює площину творчої самореалізації, яка відповідає за аналіз музичного твору та втілення творчого задуму виконавця та автора твору. Наступний етап — це етап виконавської інтерпретації, як «результат особистісно-ціннісного соціально-музичного судження» [44, с.77]. Четвертий етап відповідає за адаптивні здібності виконавця та його імпровізаційні здатності.

Отже, вищезазначені науковці розглянули акмеологічний підхід як поетапне сходження людини до вершини пізнання професійної майстерності, самовдосконалення та саморозвитку виконавської культури.

Підсумовуючи вищевикладений матеріал, ми можемо зазначити, що зміст та структура виконавської культури була розглянута з позиції діяльнісного, системного, особистісного, інтегративного та акмеологічного підходів. Незважаючи на спільність характерних особливостей зазначених підходів, кожен науковець дотримується власної позиції та визначає авторський концепт, спираючись на власний професійний, педагогічний досвід та знання.

З огляду на те, що нами розглядається проблема формування виконавської культури підлітків, ми вбачаємо доцільним висвітлити особливості пубертатного періоду. Нагадаємо, що підлітковий вік є одним із найважливіших періодів в житті людини, який характеризується змінами фізичного розвитку, психологічних особливостей та соціальної ролі (ідентифікації в суспільстві).

Основними потребами означеного вікового періоду є прагнення до самостійності та відокремлення від дорослих. Однак, життєвий досвід підлітків не дозволяє їм отримати незалежність прийняття рішень щодо дій та вчинків. Науковець А. Качинська з цього приводу зазначає, що в цей період «відбувається переорієнтація з норм і цінностей дитячого світу на дорослий, вироблення особистісних новоутворень, які відіграють вирішальну роль в оволодінні дитиною позиції дорослого» [46, с.106].

В джерелах вікової психології межі пубертату зазначаються від 10 до 15 років [47]. З огляду на те, що сучасному світу притаманна тенденція акселерації, зазначені вікові межі можуть корелюватись і залежати від географічного і кліматичного розташування, соціального середовища (місто або селище), екології, генетики, властивостей гормональної системи тощо.

Підлітковому періоду властивий розвиток рефлексивних навичок, які можуть виступати дієвим інструментом самопізнання, самовиховання, самоконтролю, а також інструментом глибокого занурення в свідомість (самосвідомість), що може призвести до неточної самоідентифікації та самооцінки. Відмітимо, що розвиток самосвідомості (ставлення до себе) залежить від впливу зовнішніх та внутрішніх чинників. До зовнішніх чинників відноситься соціальне оточення (батьки, вчителі, однолітки, колеги); внутрішні

чинники — це фізично-емоційні стани (переживання, академічні та інтелектуальні досягнення) [47, с.105].

Важливо зазначити, що самооцінювання є важливим складником самосвідомості підлітка і формується під впливом соціального середовища (батьків, вчителів та однолітків). Міра впливу того чи іншого чинника на самосвідомість може змінюватись в залежності від пріоритетності норм і цінностей впродовж життя. В науковій літературі було висвітлено декілька рівнів самооцінки — занижена, середня (адекватна) та завищена [48].

На думку дослідниці А. Качинської існує декілька напрямків розвитку самосвідомості:

- усвідомлення самототожності (розмежування «я»— не я та його наступність в часовій особистісній перспективі;

- Я — суб'єкт діяльності;

- усвідомлення своїх психічних якостей (власної індивідуальності);

- засвоєння системи соціально-моральних самооцінок [46, с.106].

Відтак, самооцінювання є важливим елементом самосвідомості учнів підліткового віку. Ми вважаємо, що злагоджена та правильно вистроєна робота по самопізнанню та самооцінюванню надає можливість зорієнтувати вибір підлітків на необхідні життєві пріоритети, а також сприятиме прийняттю необхідних дій та рішень, розвиватиме здатність до аналізу своїх здібностей і критичного ставлення до ситуації.

Звернемо увагу на те, що важливою умовою для творчого зростання підлітків є фіксація на власних перевагах, здібностях, можливостях і подоланні власних недоліків і розгляд слабких сторін. В даному контексті важливо розглянути характерні особливості самоакцептації (процес), яка дозволяє сприймати себе таким, який те є. Зазначимо, що даний процес спрямований на розкриття власного потенціалу, особистісних якостей, а також виховує повагу до себе та інших [49]. Дослідниця Д. Гошовська означила певні стадії самоакцептації наступним чином «шлях самоакцептації долається стадіально і проминає ті ж етапи, що й усвідомлення об'єктів зовнішнього світу від

елементарних самовідчуттів до самосприймання, самоуявлення, розуміння себе і до загального самосприйняття» [49].

Одним з провідних складників самоакцептації є самосприйняття. Зазначимо, що здатність до адекватного самосприйняття може виступити рушійною умовою до розуміння своїх сильних та слабких сторін, спрямовуватиме власні зусилля на розвиток здібностей і прийняття недоліків, а також сприятиме встановленню балансу між можливостями та вподобаннями. Беззаперечним залишається і те, що самосприйняття доволі позитивно впливає на розкриття музично-творчого потенціалу учнів підліткового віку. Науковиця О. Гусаченко зазначає, що музично-творчий потенціал підлітка — це «інтегрована особистісна властивість, що виражає здатність до актуалізації, примноження і розширення індивідуальних ресурсів підлітка у творчій самореалізації в галузі музичного мистецтва» [42].

Підсумовуючи вищевикладений матеріал, ми би хотіли зазначити, що теоретичне дослідження вікових особливостей підліткового віку було зосереджено в площині самопізнання, самовиховання, самосприйняття, самоакцептації та самосвідомості підлітків. Таким чином, стає зрозумілим що інструментом до розуміння виконавської культури та розкриття творчого потенціалу підлітків, можуть виступати — самосприйняття та адекватна самооцінка власних здібностей, самоакцептація себе як особистості так і виконавця.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

На основі теоретичного аналізу наукової літератури з'ясовано сутність поняття «культура» у філософському, культурологічному, психологічному та соціологічному аспектах, обґрунтовано визначення виконавської культури підлітків з позицій діяльнісного, системного, особистісного, інтегративного та акмеологічного підходів.

Встановлено, що феномен «культура» у науковому осмисленні тлумачиться як багатозначне явище людського буття, мультифункціонального призначення.

Рушійними чинниками даного феномена визначено: прагнення до самовдосконалення та самовиховання, освіта, шкала моральних норм та цінностей. Доведено, що культура — це результат творчої діяльності людини, а також динамічний процес з головним суб'єктом трансформації та смислотворення людиною.

На підставі теоретичного дослідження важливими константами щодо феномена культури були визначені: впровадження метатеоретичного підходу для для дослідження генезису культури; висвітлення феномена культури в дихотомічному значенні — лінійному та галографічному; означення смислопокладання як рушійного чинника реалізації феномена культури.

З позиції діяльнісного підходу виконавська культура передбачає активну залученість учнів-підлітків в навчально-освітній процес. Рушійними чинниками представлені дія та мотивація, стимулювання до діяльності. Підкреслено, що увага вчителя потребує сфокусованості на розвитку творчих здібностей учнів, творчого та креативного мислення. Ключем для досягнення найбільш успішних результатів висвітлена взаємодія між учнем та вчителем на партнерських засадах.

Системний підхід дозволив розглянути виконавську культуру як систему, що складається з різних елементів в цілісну систему. Ключовими положеннями визначено синтез теоретичних знань, практичної діяльності та експерименту.

На підставі особистісного підходу виконавська культура підлітків зумовлюється векторами — особистість учня, його здібності, вміння та вподобання. Визначено, що даний підхід охоплює три етапи — це розуміння (внутрішній світ особистості, ступінь сугестивності учнів від внутрішніх або зовнішніх факторів), прийняття (розуміння цінності своєї особистості в суспільстві) та визнання (ідентифікація власного культурного значення).

У межах інтегративного підходу виконавська культура передбачає: розвиток здатності до систематизації здобутих знань; стимулювання до пошуку нової інформації та засобів; імплементації нестандартних підходів до вирішення завдань; сфокусованість на розвитку творчих здібностей; стимулювання до

навчально-пізнавальної діяльності. Означений підхід розглядає виконавську культуру підлітків цілісно, учень в даному контексті є суб'єктом трансформації.

Акмеологічний підхід розглядає ступені виконавської культури. Суттєвими завданнями даного підходу визначені реалізація власних здібностей та можливостей, віднайдення шляхів для удосконалення фахової майстерності та професійне самовизначення особистості. У даному підході провідним методом представлена рефлексія як процес сутнісного самопізнання, який передбачає сфокусованість на внутрішніх переживаннях, аналізу вчинків, дій та реакцій, а також прогнозуванні подальших дій.

Основними потребами пубертатного періоду висвітлено прагнення до самостійності і відокремлення від дорослих. Зазначено, що в даний віковий період більш сталого розвитку набуває здатність до саморефлексії (дієвий інструменту для самопізнання, самовиховання та самоконтролю). Необхідною умовою для творчого становлення постає фіксація на власних перевагах, здібностях і спроможностях, корекція недосконалостей та подолання недоліків. В даному значенні процес самоакцептації зазначається як можливість сприймати себе таким, який те є, розкриваючи при цьому власний творчий потенціал та індивідуальні особливості.

Враховуючи змістові характеристики виконавської культури в процесі співацької діяльності і вікові психологічні особливості підлітків, ми обґрунтували авторське розуміння поняття «виконавська культура підлітка» - це *гранична досконалість, як теоретичний стан найвищої якості виконання у вигляді полімотивованої системи, зорієнтованої у практичну площину згідно потреб та інтересів підлітків, націлена на досягнення успішності та реалізованості виконавця в процесі музичної діяльності, передбачає якісне зростання і удосконалення.*

Відтак, ґрунтовний науково-теоретичний аналіз першого розділу заклав основний базис для подальшого студіювання наукових матеріалів та розробки методичної моделі формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко Т. Б., Гриценко С. П., Кондратюк А. Ю. та ін. Культурологія / ред. Т. Гриценко. Київ : Центр Учбової літератури, 2009, 392 с.

2. Духовна культура як основа становлення української нації: монографія / В. В. Лантух та ін. Краматорськ : ЦТРІ «Друкарський дім», 2020. 391с.

3. Шевнюк О. Л. Історія мистецтв : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2015. 451 с.

4. Шабанова Ю. О. Філософія культури : підручник. Дніпро : ЛІРА, 2019. 240 с.

5. Бойко О. П. Методичні вказівки до практичних занять із дисципліни «Філософія культури». Суми : Сумський державний університет, 2023. – 65 с.

6. Наконечна О. П. Філософська культура у вимірі ідентичності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Філософія.* Острог. Вип. 17. С. 56–61.

7. Парахонський Б. О. Методологічні аспекти культурології. *Національний університет «Києво-Могилянська академія». Серія : Культурологія.* Київ. 2000. Вип. 5. С. 4—11.

8. Головіна Н. І. Філософсько-культурологічні засади дослідження феномена культури. Філософські обрії : наук.-теорет. часопис. Полтава, 2014. Вип. 32. С. 36–45.

9. Культурологія: теорія та історія культури / С. Б. Буравченкова та ін. ; за ред. І. І. Тюрменко. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 370 с.

10. Культура і особистість / В. В. Москаленко. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць. Київ : Інституту психології імені Г. С.Костюка НАПН України. 2015. Вип 12. С.352- 361.

11. Соціологія. Савельєв Н. Й. та ін ; за ред. В. М. Пічі. Львів: "Магнолія 2006", 2009. 293 с.

12. Юрій М. Ф. Соціологія культури : навч. посіб. Київ : Кондор, 2006. 302 с.

13. Чернякова О., Грицук О., Мельник В. Крос-культурна психологія : навч.-метод. посіб. Слов'янськ : ДДПУ, 2018. 184 с.

14. Жуковська Т. Виконавська культура у площині сучасних українських мистецтвознавчих досліджень. *Культура і сучасність : альманах. Київ :* Міленіум, 2015. Вип. № 2. 182 с.

15. Буркало С. М., Короленко О. О., Філяк Р. В. Особливості формування виконавської майстерності музикантів-інструменталістів. *Інноваційна педагогіка : наук. журнал.* Одеса : Інноваційна педагогіка, 2022. Вип. 47. С. 154–157. DOI https://doi.org/10.32843/26636085/2022/47.29

16. Москаленко В. Г. Лекції з музичної інтерпретації : навч. посіб. Київ : Національна музична академія України, 2013. 134 с.

17. Ван Їхуа. Формування музично-виконавської культури студентів факультетів мистецтв : дис. ...докт. філос. : спеціальність 014 - Середня освіта; галузь знань 01 Освіта / Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2023. 238 с.

18. Дікун І. А. Формування досвіду творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі педагогічної практики : автореферат дис. ...докт. філос. : 13.00.02 - теорія і методика музичного навчання / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 35 с.

19. Андрейко О. І. Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах : автореферат дис. ...докт.

Наук. : 13.00.02. — теорія і методика музичного навчання / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2014. 30 с.

20. Жайворонок Н. Б. Музичне виконавство як феномен музичної культури : автореферат дис. ...докт. Філос. : 17.00.01 - теорія та історія культури / Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2006. 30 с.

21. Педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу / К. Татарко. Актуальні питання гуанітарних наук : наук. зб. Дрогобич : Дрогобицький державний університет імені Івана Франка. 2024. Вип. 75. С. 288–293. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-42

22. О. Овчарук Гуманітарні стратегії в культурі у формуванні новітніх тенденцій українського культурного простору. Культура і сучасність. 2024. С. 66–75. DOI: 10.63009/cac/1.2024.66

23. Гончаренко С. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності. Молодь і ринок. 2021. №11-12 (197-198). с. 164–168. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252926

24. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології: навч. посібник. Київ : ІПООД НАПН України, 2017. 160 с.

25. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: навч. посібник. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.

26. Особливості формування культури вокального виконавства в системі професійної підготовки студентів-вокалістів / Л. Тарасюк. Актуальні питання гуанітарних наук : наук. зб. Дрогобич : Дрогобицький державний університет імені Івана Франка. 2021. Вип. 38. С. 162–167. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/38-3-28

27. Гунько Н. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів-музикантів до художньо-виконавської інтерпретації вокальних творів. *Педагогіка мистецтва для культурного зростання особистості впродовж життя:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 7-9 листопада

2019 року / за ред. Н. А. Сегеда. Мелітополь : Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2019. С. 46-48.

28. Сухолова М., Куцин Е., Габель О. Методичні підходи до формування сценічної культури вокаліста. *Інноваційна педагогіка.* 2022. Вип. 47. С. 223–226. DOI https://doi.org/10.32843/2663 6085/2022/47.43

29. Михалюк А. Концептуальні положення формування виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів засобами українського фортепіанного мистецтва. *Educological discourse.* 2020. № 2 (29). С. 40–50. DOI https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.2

30. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва. Київ : Видавництво «Музична Україна», 1971. 89 с.

31. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник. Київ : Вид-во Бихун В. Ю., 2017. 218 с.

32. Голос людини та вокальна робота з ним : колективна монографія / Г. Є. Стасько та ін. ; Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2010. 336 с.

33. Шершова Т. В. Проблеми підготовки естрадних вокалістів у закладах вищої освіти. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти* : зб. тез доповідей за матеріалами III Міжнародної міждисциплінарної наук.-практ. конф. Полтава : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2025. С. 229–231.

34. Іщенко О. Виконавська особистість в українській вокально-естрадній творчості XXI ст. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2022. Вип. 51. С. 133–141. https://doi.org/10.24919/2308-4863/51-19

35. Волошин П. Вокально виконавська манера, як творчий чинник сучасного вокального мистецтва. *Věda a perspektivy.* 2022. 2(9). С. 132-141. DOI https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-2(9)-

36. Мережко Ю., Петрикова О., Леонтієва С. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension.* 2017. V

(23). С. 71-74.

37. Лавніков О., Лесик А. Інтегративний підхід у системі вищої освіти: поняття і особливості. *Науковий вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки.* Дніпро, 2020. № 1 (19). С. 195–199. DOI 10.32342/2522-4115-2020-1-19-23

38. Напрями реалізації стратегії інтеграції в сучасній освіті України / Желанова В. В. *Нові технології навчання : зб. наук. праць.* Київ : ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». 2020. Вип. 94. С. 138-142.

39. Соколова О. Інтегративний підхід у вивченні мистецьких дисциплін в умовах теоретичної підготовки учителів музики і художньої культури. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова.* Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. Київ, 2011. Вип. 11. С. 93–96.

40. Ларіонова Н. Б., Стрельцова Н. М. Інтегративний підхід : актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навч. посіб. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.

41. Методологічні основи формування сценічно-образної культури майбутніх учителів музичного мистецтва / Н. Л. Косінська. *Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. праць.* Полтава : Інститут пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. університет імені В. Г. Короленка. 2017. Вип. 16. С. 45–55.

41. Линенко А. Ф. Герменевтичний підхід у педагогіці і його принципи. *Наук. вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського.* Одеса, 2018. Вип. № 3 (122). С. 55–59. DOI: https://doi.org/10.24195/2617-6688-2018-6-9

42. Гусаченко О. П. Методика музично-творчого потенціалу підлітків у позаурочній співацькій діяльності : автореферат дис. ... докт. Філос. : 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання / Національний педагогічний університет М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 23 с.

43. Княжева І., Ліньї Лі. Акмеологічний і рефлексивний підходи як методологічне підґрунтя професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких

спеціальностей. *Наука і освіта.* 2024. № 1. С. 22–26. DOI 10.24195/2414-4665-2024-1-4

44. Зарицька А., Зарицький А. Технологія вокальної підготовки бакалаврів музичного мистецтва крізь призму акмеологічного підходу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 69. С. 74–78. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-1.14

45. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : автореферат дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2009. 47 с.

46. Качинська А. Чинники впливу на розвиток самоставлення у підлітковому віці. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. № 8-9 (15-16). С. 105–107.

47. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ : Вид-во ТОВ «Кондор», 2024. 469 с.

48. Бєлякова С., Шовкова К. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений.* 2018. № 5 (57). С. 454–458.

49. Дослідження самооцінки особистості серед підлітків / І. В. Мостова, К. О. Кушніренко. *Зб. наук. праць.* Київ : Національний університет оборони України. 2022. Вип. № 4 (68). С. 107–112. DOI: 10.33099/2617-6858–22–68–4–107-112

49. Іськова Л., Мастерук А. Методичні аспекти формування вокальної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Нові технології навчання.* 2021. № 95. С. 74–81. DOI https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.08

РОЗДІЛ ІІ. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКА У ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Структура виконавської культури підлітків

Студіювання наукових досліджень в напрямках педагогіки, філософії, соціології, психології і етимології, а також звернення до наукових джерел в сфері музично-виконавської діяльності, надало нам змогу визначити компонентну структуру виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, яка представлена цілісною єдністю *мотиваційно-ціннісного, емоційно-вольового, когнітивно-діяльнісного та творчо-рефлексивного компонентів* (Додаток 1).

Мотиваційно-ціннісний компонент враховує значущість внутрішньої мотивації, виконавського інтересу в процесі співацької діяльності, а також цінностей як орієнтирів виконавської культури.

Відмітимо, що мотиваційна сфера учнів підліткового віку є доволі динамічною та складною системою, яка складається з мотивів, потреб та інтересів. Мотивацію ми розглядаємо як «сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють процес спонукання себе та інших до певної діяльності, спрямованої на досягнення особистих цілей» або в контексті «внутрішньої сили, яка спонукає індивіда до дії» [1].

Відповідно до тематики нашого дослідження, науковий інтерес представляє теорія потреб А. Маслоу та 5-факторна часова теорія мотивації Н. Подольчака [1, 14]. Мотиваційна теорія А. Маслоу — це п'ятирівнева модель людських

потреб, які класифікуються за групами та цінностями важливими для розвитку особистості [2]. Послідовність людських потреб розташована в ієрархічному порядку від базових до найвищих (фізіологічні потреби; потреба в безпеці; потреба в емоційних контактах; потреба в самоповазі; потреба в самоактуалізації). Звернемо увагу, що потреби вищих рівнів стають мотиваторами коли задовольняються потреби нижчих рівнів, як тільки потреба виконана, вона перестає мотивувати, людина знову прагне до задоволення вищих потреб. Згодом, видатний психолог розширив свою модель і додав пізнавальні (знати, вміти, досліджувати), естетичні (краса, гармонія) та трансцендентні (допомога іншим у досягненні самоактуалізації) рівні.

Спираючись на дану теорію, ми можемо зазначити, що людина прагне задовольнити потреби більш високого рівня тільки тоді коли, вона задовольнить більш низькі потреби. Як показує досвід, людина може прагнути реалізувати потреби вищого рівня, ігноруючи потреби нижчих рівнів.

На відміну від мотиваційної теорії А. Маслоу, 5-факторна часова теорія мотивації або HEVEN (гевен) теорія мотивації (додаток 2) [3] розглядає головними аспектами мотивації досвід (history), емоції (emotions), цінності (values), очікування (expectations) та потреби (needs) людини. Ключовий концепт даної теорії полягає у формуванні та підсиленні позитивного досвіду, управлінні теперішнім (емоціями, потребами, цінностями) та плануванні сприятливого майбутнього.

В науковому просторі доволі часто спостерігається ототожнення дефініцій мотивація, мотив та потреби, але ми би хотіли підкреслити, що між ними існує певна відмінність. Відтак, мотивація передбачає наявність стимулів, мотивів та потреб; потреби — це активізатори будь-якої діяльності тому числі і виконавської. «Потреба — спонукає до активності, а мотив спрямовує до певної діяльності. Коли потреба конкретизується і знаходить предмет, то вона перетворюється на мотив» [2].

Як було зазначено вище, одним із ключових елементів мотиваційної сфери підлітків є мотив, який ділиться на внутрішній та зовнішній. Внутрішні мотиви

— це більш сталі процеси, які визначають зміст та процес діяльності, а зовнішні мотиви відповідають за самовизначення та самовдосконалення [2]. Відмітимо, що злагоджена та збалансована взаємодія внутрішніх та зовнішніх мотивів сприяє досягненню більших результатів в будь-якій діяльності, в тому числі і в виконавській.

Мотивація як і мотиви ранжується на зовнішню та внутрішню мотивацію. Головною ознакою зовнішньої мотивації є спонукання поведінки людини згідно її фізіологічним потребам і в той же час простимульована запитами навколишнього середовища; внутрішня мотивація навпаки не зумовлена впливом середовища і фізіологічним потребам організму [4].

Зазвичай, внутрішньо вмотивована особистість орієнтується на почуття задоволення та радості, які вона отримує від процесу власної діяльності. Одним із авторитетних прикладів, який може вплинути на внутрішню мотивацію учнів підліткового віку є педагог з вокалу (власна зацікавленість педагогічною діяльністю, може викликати певну зацікавленість і в учнях).

На відміну від внутрішньо вмотивованої особистості, зовнішньо вмотивована активізує свою діяльність задля досягнення поставленої цілі або мети. Прийнято вважати, що спонукальним фактором зовнішньої мотивації є досягнення матеріальних благ або соціального престижу [2].

Зважаючи на те, що період підліткового віку пов'язують зі змінами на фізичному, психологічному та розумовому рівні (перехід від абстрактного до формального мислення), змін зазнає і мотиваційно-ціннісна сфера підлітків, які пов'язують із виникненням суперечливості між зовнішніми та внутрішніми мотивами.

Науковці Н. Гончарова, Ю. Горбенко і Ю Калюжна [5], зазначають, що суперечливості в мотиваційній сфері можуть виникати через зміну потреб, наприклад: «потреба зрозуміти свій внутрішній світ та прагнення до адекватної самооцінки; потреба відповідати не тільки вимогам тих хто оточує, а й в першу чергу власним вимогам та самооцінці; потреба в самостійності та впливати на дійсність та світ в цілому» [5, с.193].

На основі аналізу наукових джерел, ми визначили, що одним із параметрів мотивації є цінності або ціннісні орієнтири, які спрямовані на задоволення потреб та інтересів. «Кожна людина формує свою систему цінностей, яка є основою для мотивації, прийняття рішень, самоствердження» [1]. Науковці О. Лебік і М. Прищак, окреслюють декілька видів цінностей, а саме сімейні, особистісні та групові [1].

Ми дотримуємось позиції, що цінності — це «властивість того чи іншого предмета або явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання, а ціннісні орієнтири розглядаються як предмети, цілі або засоби для задоволення потреб особистості» [6, с.12]. Відмітимо, що формування та розвиток цінностей особистості залежить від впливу зовнішніх та внутрішніх факторів. Серед важливих зовнішніх факторів ми виокремлюємо: матеріальне забезпечення, умови життя, соціальне спілкування; до внутрішніх факторів відносяться комплекс мотивів, інтересів, потреб, психологічний стан. Нагадаємо, що формування цінностей починається з сім'ї, саме сімейні цінності формують уявлення особистості про соціальні норми та правила взаємодії, слугують орієнтирами та прикладами певних ідеалів.

Таким чином, розвиток мотиваційно-ціннісної сфери учнів підліткового віку є важливою детермінантою у формуванні виконавської культури в процесі співацької діяльності. Ключовим складниками мотиваційно-ціннісної сфери, ми вважаємо потреби та інтерес до виконавства, які спираються на ціннісні орієнтири підлітків і залежать від внутрішніх та зовнішніх мотивів.

На основі аналізу наукових джерел критерієм *мотиваційно-ціннісного компонента* ми вважаємо *міру спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій.* Показниками даного компонента є *прояв інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності, прагнення до самовдосконалення в процесі співацької діяльності, наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури.*

Мотиваційно-ціннісний компонент враховує інтерес виконавців підліткового віку до співацької діяльності і розглядає її як потребу до постійного

опанування новими знаннями, уміннями та навичками. На думку І. Глазунової, необхідність потребового збудження і створення інтересу до засвоєння нових знань, умінь та навичок є важливими чинниками успішної виконавської діяльності і залежать від правильно організованої роботи викладача [7, с.99].

Нагадаємо, що інтерес — це потужний мотиваційний процес, який заряджає енергією навчання, спрямовує академічні та кар'єрні траєкторії, має важливе значення для успіху, виступає як мотиватор будь-якої діяльності [2]. В наукових колах виокремлюють пізнавальний та професійний інтерес [8], ми згідно тематики нашого дослідження, зосереджуємось на пізнавальному інтересі.

На думку Т. Завадської, пізнавальний інтерес до музичного мистецтва забезпечує позитивне ставлення до музики, очікування задоволення від спілкування з нею, є основою для успішної музичної діяльності [9]. Також, пізнавальний інтерес є одним із найважливіших мотивів навчальної діяльності, він спрямований на пізнавальну діяльність, оперування набутих знань, способів навчання, а також опанування новими, їх вдосконаленню, зумовлюючи творчий характер діяльності [9].

Згідно позиції Л. Романенко, інтереси розподіляються за змістом (матеріальні, професійні, пізнавальні тощо); метою (опосередковані та неопосередковані); широтою (сконцентрованість в одній галузі чи розподілення по об'єктам), стійкістю (індикатор збереження тривалості інтересу) [8]. Якщо розглядати інтереси з позиції активності, вони бувають активні (активна залученість в процесі діяльності) та пасивні (режим споглядання).

Науковиця К. Татарко, звернула увагу на виконавський інтерес в процесі музичної діяльності. Вчена зазначає, що інтерес до виконавської діяльності пов'язаний з емоційною сферою особистості, позитивними емоціями, які викликають цей інтерес [10, с. 108]. Ознакою виконавського інтересу в процесі вокальної діяльності є зацікавленість, здивування, переживання та задоволення від власного співу.

Таким чином, *прояв інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності* детермінується стабільністю емоційного стану (перевага надається

позитивним емоціям). Проявами виконавського інтересу учнів підліткового віку є зацікавленість співацькою діяльністю, здивування, хвилювання перед концертним виступом і звісно задоволення від власного виконання.

Одним із показників *мотиваційно-ціннісного компонента* є *прагнення до самовдосконалення в процесі співацької діяльності.* Відомо, що перші прагнення до самовдосконалення відбуваються в період підліткового віку. Це пов'язано з розвитком самосвідомості, самопізнання, потребою в самоактуалізації та самореалізації. Самовдосконалення стає найвищою потребою, підліток прагне до самостійності, соціального визнання та реалізації творчого потенціалу.

Питання самовдосконалення в процесі виконавської діяльності було розглянуто в науковій праці Т. Олійник [11]. Науковиця вважає, що процес самовдосконалення в навчально-виконавській діяльності відбувається завдяки чітко визначеній меті (дозволяє здобувати бажані результати та розвивати виконавську майстерність). Якщо підліток вміє чітко означити ціль та мету своєї вокально-виконавської діяльності, проєктує власний індивідуальний план розвитку та навчання, це може бути проявом показника *мотиваційно-ціннісного компонента.*

Одним із складників *мотиваційно-ціннісного компонента,* ми вбачаємо творчу індивідуальність виконавця. На думку Д. Бутрея творча індивідуальність особистості «має унікальні, відмінні якості самовираження, що створюють умови для творчого мислення...та самовираження» [12, с. 42]. Творча індивідуальність особистості в межах мотиваційної сфери виконавської діяльності, розглядається нами як ключовий фактор у розвитку виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, спрямована на досягнення результатів в навчально-виконавській діяльності, визначає ціннісні орієнтири, відповідає за самовдосконалення та професійну самосвідомість.

Важливим показником *мотиваційно-ціннісного компонента* є *наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури.* Ціннісними орієнтирам для виконавця підліткового віку можуть слугувати авторитетні артисти-вокалісти (проявляється у зацікавленості певною манерою виконання, вокальних

спроможностей, артистичний імідж тощо). Зазвичай чим більш вищого рівня виконавської культури досягає підліток, тим вище стають запити виконавця та його ціннісні орієнтири.

Науковиця Т. Фурс, досліджуючи аспекти формування ціннісних орієнтирів особистості, відмітила, що ціннісне сприйняття дійсності впливає на мотивацію дій, вчинків особи, які ґрунтуються на ціннісному відношенні, інтересах та потребах [13]. «Система цінностей особистості — це внутрішній стрижень її культури, яка орієнтує людину в навколишньому середовищі, визначає її цілі, норму поведінки, зміст її потреб та інтересів» [13].

В науковій праці Кун Лінжань, було досліджено окрему категорію цінностей в музичній діяльності, а саме художньо-виконавські цінності учнів підліткового віку. Науковиця зазначає про те, що художні цінності зумовлені «певним досвідом культури музичного сприйняття, переживань, емоційно-образного, уявлень, художньої оцінки мистецьких явищ» [14, с. 25].

Однією з чинних передумов формування художньо-виконавських цінностей виступає стимулювання самостійної пізнавальної діяльності на основі взаємодії між підлітками, учнями і викладачами, для забезпечення співтворчості та співпраці [14, с. 25]. Формування художніх цінностей відбувається завдяки задіюванню певного комплексу знань, інтересів, пріоритетів і сприяє розвитку самовдосконалення і самоосвіти.

Науковиця Кун Лінжань, доречно узагальнює, що ціннісні установки учнів підліткового віку — це стійке інтегративне явище, яке здатне проявитись в емоціях, мотивації, поведінковій реакції, і з часом може стати визначеною позицією особистості та її культурно-мистецьких переконань [14, с. 35]. Процес і процедура вибору мистецьких цінностей забезпечується оцінкою, а спрямованість виконавської діяльності учнів підліткового віку на певну художню цінність створює власну ціннісну орієнтацію.

Згідно мотиваційно-ціннісним орієнтирам, виконавська культура учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності — це складна, полімотивована система, яка має чітко визначену мету та цілі, зосереджена на задоволенні потреб

та власних інтересів, передбачає високий рівень організованості та внутрішньої мотивації. Успішність та реалізованість співака підліткового віку в процесі виконавської діяльності заохочує та мотивує на досягнення нових результатів і викликає бажання до нових публічних та сценічних виступів.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності передбачає прагнення до постійного вдосконалення виконавських здібностей, наявність інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності та ціннісного ставлення до неї. Здійснений аналіз ключових структурних елементів підтверджує значущість його ґрунтовного змісту як початкового етапу формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.

Емоційно-вольовий компонент відображає особливості індивідуальних проявів емоцій, емоційних станів, а також вольових якостей та вольових дій учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності.

Спів — це специфічний вид музичного виконавства, який передбачає наявність здатності до розкриття емоційної глибини музичного твору і демонстрації технічної майстерності вокаліста. Підкреслимо, що спроможність до емоційного втілення авторського задуму музичного твору є базисом у формуванні виконавської культури підлітків, а емоції — це один з важливих інструментів інтерпретаційного моделювання.

Емоції (emovere) в перекладі з латинської мови означає збуджувати, хвилювати. Науковці Л. Копець і А. Гордієнко визначають емоції як «особливий вид психічних процесів чи станів людини; психічне відображення у формі переживання змісту явищ і ситуацій» [15]. З психологічної точки зору, емоції розглядаються як переживання, настрій, почуття тощо [16]. На противагу даному твердженню існує позиція, що емоції — це «засіб спілкування та впливу, мовленнєва комунікація без слів, яка регулюється моральними й етичними нормами соціуму» [17, с. 52].

Зважаючи на те, що спектр людських емоцій є достатньо широким, ми для нашого дослідження виділимо наступну класифікацію емоцій: позитивні,

негативні та нейтральні. Кожний з окреслених видів емоцій має свій вплив на активізацію людської діяльності, в тому числі і музично-виконавської. З приводу ранжування емоцій на позитивні (стенічні) та негативні (астенічні), також висловився науковець С. Саржевський. На думку вченого, позитивні емоції сприяють активізації розумової та фізичної діяльності людини, а негативні емоції навпаки можуть призвести до зниження працездатності [16].

Не менш важливим для виконавця-вокаліста є розвиток волі та вольових якостей. Відомо, що воля є важливою здатністю внутрішнього стану людини, яка свідомо саморегулює людську поведінку та діяльність, дозволяє долати внутрішні та зовнішні перешкоди для отримання поставленої цілі або мети. Наявність волі та розвиток вольових якостей дозволяє вокалісту-виконавцю культивувати в собі здатність до подолання труднощів, виховує дисциплінованість, плекає наполегливість на шляху досягнення мети, допомагає втілювати творчий намір та сприяє розвитку творчого бачення. Таким чином, воля — це рушійна сила виконавської діяльності вокаліста, без неї вона майже неможлива.

Відповідно до вищевикладеного, критерієм *емоційно-вольового компонента,* ми розглядаємо *ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності.* Перший показник даного компонента, який потребує нашого обґрунтування — *наявність емпатійної реакції на музичні твори.*

Емпатія — це важлива здатність виконавця-вокаліста, яка допомагає йому розуміти, відчувати, передавати емоційний зміст музичного твору та встановлювати емоційний зв'язок між виконавцем та слухачами. Емпатійний виконавець-вокаліст — це не тільки технічний відтворювач музики, а це в першу чергу митець та співавтор музичного твору. Відтворюючи голосом пісню, співак підліткового віку проявляє здатність до емпатійної реакції на музичні твори. Відповідно проявами емпатійної реакції можуть бути зміни у голосоведенні, серед яких виокремимо — зміни динамічної інтенсивності, тембрового забарвлення (надання більшої густоти звучанню голосу або навпаки легкості або

дзвінкості), фразування, інтонаційності тощо.

Поняття емпатії визначається з різних позицій, наприклад Е. Тітченер вважав, що емпатія — це здатність відчувати або уявляти себе в певних предметах чи ситуаціях [18]. Психолог К. Роджерс визначав емпатію як необхідну умову особистісного зростання [18], а його послідовники характеризують емпатію, як «процес який включає чутливість до емоційних станів інших; ...когнітивне структурування емоційних аспектів» [18].

Емпатію як багаторівневу інтегральну властивість особистості, окреслили в своїх дослідженнях О. Орищенко і О. Саннікова [18]. На думку дослідниці О. Саннікової існує три рівні емпатії — це *формально-динамічний* (виникнення і вияв емпатійних реакцій); *змістовно-особистісний* (вибір простору для переживання емпатії) та *імперативний рівень* (індивідуальні і суспільні уявлення про чинні «норми» емпатійних виявів) [19].

Якщо емпатію вокаліста підліткового віку розглядати як багаторівневу інтегральну властивість особистості, то в межах *формально-динамічного* рівня відбувається ознайомлення з музичним матеріалом, студіювання історії створення музичного твору, розгляд авторського задуму. Проявом *змістовно-особистісного рівня* постає вибір простору для переживання емпатії (сцена, репетиційна аудиторія). *Імперативний рівень* включає в себе індивідуальні і суспільні уявлення про емпатійні прояви, які проявляються у емоційній комунікації між виконавцем і слухачами.

Вчена О. Орищенко, визначає емпатію як здатність емоційно відкликатися на переживання інших людей та їх емоційні стани, виявляється у спрямованості уваги на певний об'єкт емпатійних переживань [19]. Науковиця відмічає, що для людини з високим рівнем емпатії характерні сміливість, чуйність, комунікабельність, доброта та терпимість. В контексті нашого дослідження, означені характерні риси (сміливість, комунікабельність, доброта) є необхідними для формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, вони відносяться до позитивного спектра емоційного фону людини і відповідно можуть сприяти розумовій та фізичній активності.

Доцільно зазначити, що в процесі співацької діяльності емпатійні прояви учнів підліткового віку можна класифікувати на три категорії, а саме: емоційна емпатія (реакція індивіда на емоційні стани іншого); когнітивна емпатія (розуміння, порівняння та аналіз думок інших); предикативна емпатія (аналіз та передбачення реакції інших людей) [20]. Для здійснення ефективної навчально-педагогічної роботи, організації концертної діяльності та формування виконавської культури учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності, педагогу необхідно розвивати в своїх учнях усі три складові.

В науковій роботі О. Гудзь, розкривається специфічна підкатегорія емпатії, а саме художня емпатія. На думку науковиці, художня емпатія — це «підґрунтя осягнення художнього образу; складне особистісно-професійне утворення, яке уможливлює ідентифікацію емоційного портрету музичного твору» [21]. Також, в даній роботі зазначається про двох векторність художньої емпатії. Завданням першого вектора є емпатійне проникнення в емоційний світ людини; другий вектор художньої емпатії відповідає за емпатійне проникнення в світ учня в процесі музично-педагогічної та художньої комунікації.

Відмітимо, що в процесі музично-виконавської діяльності співака чинником емпатійного відгуку є музичний твір, тому вданому контексті важливо розглянути особливості музичної емпатії. Ключовою особливістю музичної емпатії є не тільки розуміння музично-художнього образу, а також здатність виконавця втілити творчий задум композитора, створити емоційний зв'язок зі слухачами і певне емоційне зараження. Якщо виконавець-вокаліст підліткового віку вміє тонко налаштуватися на передачу емоційного задуму музичного твору і вміє правильно реагувати на емоційний відгук слухачів, його здатність до емпатійних реакцій на музичні твори з кожним разом буде ставати краще.

Визначення емпатії як психологічного процесу спрямованого на осягнення внутрішнього світу іншого [21] перегукується з ключовою ідеєю музичної емпатії, яка визначається у розвитку емпатійної здатності виконавця до співпереживання почуттів закладених в змісті та образі музичного твору. На думку вченого М. Іщенко, музична емпатія має дві фази. Функціональною

особливістю першої фази є розпізнавання емоційної експресії (визначення різних інтонацій, образів); друга фаза відповідає за співпереживання або емоційну ідентифікацію (співприсутність, співпереживання).

Таким чином, розвиток емпатійних якостей в загальному контексті (соціологічному, педагогічному, філологічному) і в вузькому (в межах музичного мистецтва) дозволяє краще пізнати власний внутрішній світ і світ інших людей; сприяє емоційній взаємодії між виконавцем та слухачами; створює сприятливі умови для набуття емоційного досвіду (необхідного в виконавській діяльності співака).

Нагадаємо, що розвиток емпатії і емпатійних реакції залежить і від вікового періоду людини. В нашому дослідженні, ми зосередженні на підлітковому віці, який є перехідним щаблем між дитинством і дорослістю. Означений віковий період пов'язаний з інтенсивними змінами не тільки на фізичному чи фізіологічному рівні, інтенсивних змін зазнає і емоційна сфера. З приводу цього, в наукових джерелах зазначають, що певна криза емпатійного розвитку спостерігається у віці 14-15 років і стабілізується у віці 16 років [22].

Теоретичні дослідження емоційно-вольової сфери виконавця і власний педагогічний досвід свідчить нам про те, що *здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності* набагато легше, якщо підтримувати баланс і стабільність емоційно-вольової сфери. Як було зазначено вище, позитивні емоції (радість, зацікавленість, задоволення, любов тощо) сприяють підтримці активного робочого стану в процесі співацької діяльності. Поміж того, позитивні емоції сприяють створенню нового, творчого та унікального, а це вже входить в ланку провідних завдань виконавця-вокаліста.

Зазначивши вище, що підтримка активного робочого стану має тісний зв'язок з емоційним станом виконавця та потребує певної емоційної стабільності (здатність індивіда зберігати рівновагу і стійкість емоційного стану), необхідно зазначити і про важливість емоційної стійкості (І. Семененко, М. Іваненко, Г. Павлюкова) [23, с. 653]. Відмітимо, що виконавська діяльність вокаліста пов'язана з публічними та концертними виступами, які можуть вплинути на

підвищення тривожності, стресу та нейротизму. Емоційна стійкість в даному контексті може слугувати стабілізатором емоційного стану співака (підтримувати емоційну стабільність незважаючи на змінні навколишні обставини; подолання тривожності, стресу) і дозволить проявити свої виконавські можливості на належному рівні.

Достатньо ґрунтовно і доцільно висвітлили сутність емоційної стійкості дослідники Н. Кордунова і Н. Дмитріюк, емоційна стійкість на їх думку — це «інтегративна якість особистості, що обумовлена змістом і взаємозв'язками її складових: мотиваційного, представленого силою мотивації; емоційного, представленого емоційним збудженням та особистісною тривожністю; інтелектуально представленою оцінкою ситуації, ...прийняттям рішення на здійснення дій...домінуюча роль відведена емоційному» [24, с. 132].

Також, вченими [24] було проведено дослідження по визначенню емоційної стійкості із використанням 16-факторного особистісного опитувальника Раймонда Кеттела (16PF). Дане дослідження визначає емоційну стійкість за певним ранжуванням, а саме за трьома рівнями. Відповідно, для високого рівня емоційної стійкості характерні стабільність та спокій в поведінці, висока адаптивність і емоційна реактивність з огляду до ситуації і навколишніх обставин, подолання страху при вирішенні складних ситуацій, адекватна оцінка власних здібностей та можливостей. Середньому рівню властиві достатній самоконтроль, врівноваженість, сталість щодо інтересів, невротичність майже відсутня. Представникам низького рівня притаманна тривожність, імпульсивність, невпевненість у власних діях, страх прийняття рішень, роздратованість, нездатність контролювати власні емоційні стани.

Спираючись на вищевикладений матеріал, нам стає зрозумілим, що розгляд та визначення рівнів емоційної стійкості учнів в процесі підготовки до виконавської діяльності надає змогу спрямовувати діяльність викладача у необхідному напрямку; може слугувати дієвим важелем у розвитку та формуванні виконавських можливостей співака; дозволяє запобігати небажаним емоційним станам. Зазначимо, що головними функціональними завданнями

емоційної стійкості є розвиток адаптивних навичок особистості, стабілізація внутрішнього стану у відповідності до зовнішніх чинників, розвиток самоконтролю, саморегуляції та самопізнання (спрямовує діяльність особистості відповідно до її здібностей та можливостей).

Одним із проявів показника *емоційно-вольового* компоненту, вважаємо наявність емоційного інтелекту (здатність розуміти свої емоції та інших людей, а також скерованість емоцій відповідно до ситуації). В межах наукового дослідження, науковиця М. Августюк розглянула емоційний інтелект крізь призму метакогнітивної проекції (метакогнітивний моніторинг та контроль). Науковиця зазначає про важливість емоційної чутливості і розподіл на внутрішньоособистісний емоційний інтелект та міжособистісний емоційний інтелект [25, с.7].

Емоційний інтелект (EI), згідно М. Августюк — це «складна інтегральноієрархічна система, яка базується на єдності когнітивних, емоційних, адаптаційних та соціальних складових у процесі внутрішньоособистісної та міжособистісної здібності ідентифікувати та керувати ними з метою динамізації інтенсивного емоційного і інтелектуального розвитку особистості» [25, с. 7]. Ми погоджуємось з даним визначенням і вважаємо, що складники EI (єдність емоційних і розумових здібностей, адаптація до зміни зовнішніх і внутрішніх факторів, скерованість дій у відповідності емоційного стану) можна розглядати як елементи *емоційно-вольового компонента.*

Іншої думки з визначення емоційного інтелекту дотримуються науковці Л. Копець і А. Гордієнко. Вчені розкривають значення емоційного інтелекту як «суму здібностей та розвинутих на їх основі навичок людини розпізнавати емоції інших людей, ідентифікувати свої власні емоції, розуміти наміри, мотивацію та бажання інших людей і свої власні; здатність керувати власними емоціями та емоціями інших людей з метою вирішення практичних завдань» [15].

Основою для *емоційно-вольового компонента* виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, ми вважаємо емоційний інтелект. В науковій роботі «Емоційний інтелект: метакогнітивна проекція» було висвітлено

чотири рівні ЕІ [25, с.8]. Перший рівень ідентифікує та оцінює емоції (здібність сприймати та виражати емоції у відповідності до психічного та фізичного стану). Другий рівень — це емоційна фасилітація мислення (володіння емоціями, правильна скерованість емоціями в процесі діяльності). Когнітивний рівень (третій рівень) визначає джерело емоцій, аналізує джерело впливу на емоційний стан, тлумачить зв'язок між емоціями та словами. Четвертий рівень (можна розглядати, як рефлексивний рівень) розвиває здібність керування емоціями, продукує необхідні емоції і усуває непотрібні.

В контексті нашого дослідження, висвітлена інформація про особливості кожного з рівнів емоційного інтелекту, може бути використана педагогом з метою розвитку виконавської культури та виконавських здібностей співака підліткового віку.

В науковій роботі І. Левицької, було представлено класифікацію чотирьох видів виконавців з відповідним рівнем емоційної сфери і емоційного інтелекту. Технічна майстерність і високий ЕІ притаманні для *віртуозного виконавця.* Якщо для виконавця першочергово збагачувати емоційний досвід слухачів — це характерна ознака *емоційного виконавця,* а наповнювати емоційний та інтелектуальний досвід слухачів властиво для *інтелектуального виконавця.* Підпорядковувати сценічні виступи раціональній структурі та аналізу і з продовженням емоційного зв'язку характерно для *раціонального виконавця* [26].

Відповідно до вищезазначеного, формування виконавської культури підлітків найбільш активно відбувається в процесі виконавської діяльності (концерти, публічні виступи) і пов'язано з навантаженням на емоційно-вольову сферу. В свою чергу, виконавська діяльність потребує збалансованості емоційного стану, емоційної стійкості, занурення у власний внутрішній стан і доведення його до необхідного рівня виконавської готовності не зважаючи на зовнішні чинники. Ґрунтовно досліджуючи особливості виконавської культури співака-виконавця, вітчизняний співак М. Микиша в своїй праці «Практичні основи вокального мистецтва», описав необхідним станом для успішного виконання — виконавсько-творчий спокій і зазначив, що першочерговим

чинником успішного виконавства необхідно розглядати певне налаштування емоційної сфери [27].

Таким, чином здійснюючи ґрунтовне дослідження емоційного стану, емоційної стійкості та емоційного інтелекту, ми підтвердили свою думку, що емоційна сфера є вкрай важливою сферою для формування виконавської культури підлітка. Також, ми підтвердили, що вплив зовнішніх та внутрішніх чинників є достатньо значущим і може дестабілізувати емоційний стан виконавця, його виконавську готовність і активний робочий стан в процесі навчально-виконавської діяльності. В даному контексті емоційна стійкість виконавця, його емоційна стабільність та здатність емоційного інтелекту має важливе значення для активізації робочого стану в процесі виконавської діяльності і в подоланні емоційної нестабільності та дезорієнтації, які в подальшому можуть призвести до зниження продуктивності діяльності співака.

Наступними важливим показником *емоційно-вольового компонента* є *сформованість та розвиток вольових якостей.* На думку німецького філософа А. Шопенгауер, музика охоплює саму сутність волі «музика виступає безпосереднім відображенням волі і знаходиться не тільки вище всіх видів мистецтва, а й вище філософії» [28].

Зважаючи на те, що вокальне виконавство формується в процесі активної концертної діяльності, важливо згадати про дослідження О. Чурікової-Кушнір, яка зазначила важливими напрямами вольових якостей: активність дії (рішучість, наполегливість, самостійність) і гальмування дії (витривалість, дисциплінованість, організованість [108, с. 267].

Вольова поведінка в період підліткового віку як правило має властивість інтенсифікуватися. Це пов'язано з тим, що відбувається превалювання певного спектру вольових дій серед яких сміливість, рішучість, самостійність, витримка, подолання перешкод, досягнення мети та цілеспрямованість. Зазвичай, вольові дії підлітків підпорядковуються процесу візуалізації — уяві, яка в період підліткового зростання зазнає якісного витка в своєму розвитку, переходить з репродуктивного етапу (відтворення побаченого) до творчого та проєктивного.

Уява в даному контексті розглядається як важливий чинник здійснення майбутніх, подальших вольових дій.

Як зазначено вище, формування виконавської культури передбачає від вокаліста розвитку вольових якостей та пов'язане з прийняттям вольових рішень. З огляду на це, вбачаємо доречним розглянути поетапні умови формування вольової дії, які були наведені в науковій праці О. Сергєєнко. Вченою висвітлюється два етапи вольової дії, підготовчий та вольовий. Головним завданням підготовчого етапу є визначення мети та засобів досягнення мети; виконавчий етап відповідає за реалізацію визначеної дії або мети. Також, серед основних завдань виконавчого етапу вольової дії, ми виокремимо самоаналіз (саморефлексія) виконанної дії [29]. Зазначимо, що саморефлексія для вокаліста є важливими етапом післяконцертної діяльності, в процесі якої відбувається аналіз (що виконавець виконав, чого не зміг зробити і що ще потребує доопрацювання).

Зважаючи на специфіку музичного виконавства, нам би хотілось зазначити складники виконавської волі, які дозволять нам більш ґрунтовно розкрити значення одного з показників *емоційно-вольового компонента*, а саме показник *сформованості та розвитку вольових здібностей.* Відтак, ключовими проявами виконавської волі є:

- цілеспрямованість і витримка;
- ініціативність і сміливість творчих пошуків;
- подолання власної невпевненості;
- прагнення до професійного саморозвитку [30, с.131].

Спираючись на вищевикладений матеріал, ми можемо вкотре підтвердити свою думку, що розвиток волі та наявність вольових якостей вокаліста може слугувати дієвим інструментом для досягнення успішності в процесі формування виконавської культури. Звісно, ми не відкидаємо значущості музичних та виконавських здібностей вокаліста або факторів впливу навколишнього середовища, але вважаємо, що наявність певних вольових якостей таких як енергійність, сміливість, терплячість, цілеспрямованість,

наполегливість, самостійність, може сприяти розвитку та формуванню виконавської волі та виконавської культури учнів підліткового віку.

У відповідності до специфіки музичної діяльності, науковець О. Кондаш, висловився з приводу необхідності певної вольової поведінки музиканта-виконавця, а саме «особливості творчої діяльності музиканта пропонують йому певний спосіб життя — суворо впорядкований, регламентований...Ставши звичним, подібний спосіб життя, потребує дещо менших вольових зусиль; звичка — помічниця волі» [31]. Інша дослідниця Л. Котова, також зазначила, що діяльність виконавця першочергово потребує волі. «Воля — це хотіти більшого ніж даєш зараз. Для мене вся робота — це робота над загартуванням волі» [31].

Опрацьовуючи достатню кількість наукових праць та спостерігаючи за навчально-виконавською діяльністю провідних музикантів, ми звернули увагу, що успіх у музично-виконавській діяльності як правило пов'язаний зі здатністю виконавця долати певні труднощі та перешкоди. Означена здатність потребує залученості потужних вольових зусиль. Воля в даному контексті — це рушійна сила виконавської діяльності, вона плекає в людині робити не тільки те, що хочеться, а і коли це необхідно.

В межах музично-виконавської діяльності існують певні ситуації, які потребують від виконавця певної вольової поведінки і наявності вольових якостей. Дані ситуації мають умовне ранжування на три напрямки. Перший напрямок — це музичне тренування, яке включає в себе технічну та теоретичну підготовку. Даний напрямок важливий на початку творчо-музичного зростання, потребує вкладання великої кількості вольової дії та вольових якостей. Це пов'язано з тим, що мотиваційна та уявна складова співака може бути не підкріплена результатами діяльності і наявність волі є необхідним чинником.

Інший напрям або музична ситуація — це концертний або публічний виступ, який потребує прояву волі в процесі втілення художньо-змістового образу і власної виконавської інтерпретації; в даному положенні рішучість, наполегливість, цілеспрямованість є ключовими вольовими якостями. Третій напрям складається з підготовчої роботи до концерту — це репетиційний процес,

період хвилювання. Необхідність вольових якостей і здібностей в даній ситуацій підтверджується у процесі репетицій. Відмітимо, що високий рівень розвинених вольових якостей, дозволяє активізувати творчо-репетиційний процес, а низький рівень навпаки знівелює попередній творчий досвід.

На основі науково-дослідницького аналізу психолого-педагогічних аспектів необхідних для формування і розвитку вольової поведінки, ми можемо зазначити, що воля та вольові якості можуть відігравати ключову роль у набутті виконавських навичок співака підліткового віку. Дана позиція обумовлюється тим, що в процесі співацької діяльності може відбуватися певне зниження мотиваційних і емоційних чинників, яким на допомогу можуть бути застосовані чинники вольової дії.

Таким чином, емоційно-вольовий компонент виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності передбачає наявність емпатійної реакції на музичні твори, здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності, вказує на сформованість та розвиток вольових якостей. Відзначимо, що емоційно-вольовий компонент визначає ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності, є підґрунтям для формування виконавської культури підлітків, становить основу для розробки та обґрунтування наступного компонента виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.

Когнітивно-діяльнісний компонент відстежує якість виконаної роботи у процесі співацької діяльності, відображає особливості психічних процесів, спроможностей та когнітивних навичок.

Сфера музичного виконавства потребує від вокаліста підліткового віку постійного розвитку і поглиблення знань, навичок і вмінь. Це пов'язано з тим, що формування виконавської культури підлітків найбільш активно відбувається в процесі пізнання, сприймання і художнього інтерпретування музичного твору. В наукових джерелах з музично-когнітивної психології, зазначається про те, що виконавська діяльність музиканта передбачає наявність відповідних знань, способів усвідомлення, творчих настанов, мислення та уяви [32].

Науковиця І. Шпитальна, досліджуючи питання музично-виконавської комунікації як когнітивного феномена, висвітлила декілька доречних для нашого дослідження визначень, серед яких ми виокремимо когнітивний стиль виконавського мислення та когнітивний стиль виконавської інтерпретації. Дефініцію когнітивний стиль мислення, вчена розкриває як «скупність розумових, емоційно-вольових, творчих актів свідомості за допомогою яких виконавець здійснює художні завдання та втілює їх у процесі» [32]. В свою чергу когнітивний стиль виконавської інтерпретації визначається як психологічний процес, що включає в себе взаємодію і єдність «фізіологічних, емоційних, інтуїтивних, прогностичних особливостей мислення виконавця», а також відповідає за втілення художньо-естетичних смаків і експлікацію жанрово-стильових засад музичного мистецтва [32].

Ґрунтовно досліджуючи особливості когнітивних функцій людини, науковці Д. Волков і С. Ноздрін, окреслили пріоритетними когнітивними функціями: працездатність (потенційна можливість когнітивних функцій особистості виконувати необхідну діяльність на встановленому рівні та певний час); продуктивність (показник кількості та якості роботи суб'єкта); ефективність (виконання усіх поставлених завдань та цілей); оптимальність (отримання найкращих результатів при мінімальних витратах часу та зусиль) [33]. Головними детермінантами когнітивної продуктивності людини, вчені визначають соціально-психологічні фактори, а також навчання, вік та стать [33].

Отже, проявом *когнітивно-діяльнісного компонента* є когнітивна діяльність людини, яка розглядається нами як психологічний процес. Розвиток, формування та прояв когнітивності учнів підліткового віку може залежати від індивідуальних особливостей індивіда, наявного вікового періоду, соціальних умов, навколишнього середовища та ін..

Нагадаємо, що виконавська діяльність вокалістів пов'язана з музичним сприйманням, художньою інтерпретацією та інтонаційно-інтерпретаційним аналізом. Відповідно, когнітивною зосередженістю вокаліста-виконавця є теоретична підготовка; розвиток навичок інтерпретаційного моделювання

музичного твору; акторська майстерність; психологічна підготовка; освіченість щодо охорони і збереження голосу.

Спираючись на наукову базу і спостереження за навчально-виконавською діяльністю провідних майстрів педагогіки, серед важливих завдань когнітивної діяльності виконавця-співака, ми виокремимо здатність до інтерпретаційного моделювання. Відповідно до даної позиції, виконавець вокаліст — це транслятор художнього-творчого задуму музичного твору, що закладається автором музики. Розвиток здатності до інтерпретації розглядається нами як важливий чинник формування виконавської культури співака, який передбачає набуття нових знань, навичок і вмінь в межах музичного мистецтва, а також інших дотичних галузей, тобто виникає потреба у *загальномистецькій освіченості (ерудованості)*.

Загальномистецьку освіченість учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності, ми розглянемо в ракурсі наступних положень: *розвиток художнього смаку* (дослідження жанрових і стильових особливостей певної епохи за допомогою мистецьких творів живопису, літератури, скульптури, архітектури тощо); *творче натхнення виконавця* (прояви); *артистизм* (артистична, сценічна майстерність, яка уособлює в собі синтезування власної діяльності з театральним (драматичним) мистецтвом, інструмент взаємодії між виконавцем і глядачами-слухачами).

Проявом показника *загальномистецької освіченості (ерудованості)* є наявність та розвиток художнього смаку, який слугує орієнтиром на високоякісну та професійну музику. Згадаємо, що в період античності художній смак тлумачився в контексті естетичного сприймання (розуміння краси і любові до прекрасного, а давньогрецький філософ Арістотель сприйняття краси розглядав як стан катарсису та художнього переживання [34].

Згодом в XVI столітті термін «смак» визначали в контексті естетичного досвіду, сутність якого полягала у бажанні людини до естетичного пізнання та збагачення [35]. Лише у XVIII столітті поняття художнього смаку набуло більш сучасного тлумачення (відповідно до нашого часового періоду) і викликало

зацікавленість світил філософських наук Ф. Вольтера, Д. Г'юма, І. Канта, Ш. Монтеск'є. Філософи-просвітники феномен художнього смаку розглядали в контексті норми прекрасного, почуття моралі та здатності до естетичної оцінки мистецьких явищ. На думку мислителя-просвітника І. Вінкельмана, смак — це здатність людини до розуміння прекрасного, але кожна людина здатна сприймати прекрасне в межах своїх можливостей [34].

Інший представник Просвітництва Д. Г'юм, художній смак розглядав як суб'єктивну здатність людини, а нормою смаку вважав природу людини (якщо природа у всіх людей однакова, відповідно їм можуть подобатись однакові речі). На відміну від Д. Г'юма, І. Кант вважав, що художній смак — це здатність до судження та критики.

Таким чином, позиції філософів-просвітників щодо визначення феномена художнього смаку були більш схильні до розгляду художнього смаку в контексті естетичного пізнання мистецьких явищ. Ключовими факторами, які впливали на формування художнього смаку розглядались індивідуальні особливості людини до сприйняття та індивідуальної диференціації [35].

Науковці сучасного періоду розглядають художній смак як здатність емоційно-чуттєвої сфери людини, яка стимулює до активної творчої діяльності, сприяє розширенню естетичного виявлення у власній діяльності.

Наука психологія розглядає художній смак в контексті чуттєво-емоційного пізнання [35] і зазначається як індивідуальна здатність людини до аналізу творів мистецтва. Якщо розглядати формування художнього смаку з психологічної точки зору, можливо відмітити певне підпорядкування даної дефініції таким чинникам як естетичний досвід людини до пізнання творів мистецтва, наявність емоційного відгуку на певні естетичні явища, соціальне середовище (як сприятливий осередок для формування художнього смаку).

Відповідно до вищевикладеного, ми можемо стверджувати, що формування художнього смаку учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності першочергово відбувається зі звернення до власної чуттєво-емоційної сфери та естетичних потреб. Художній смак особистості не є вродженою здатністю, він

формується під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників як індивідуального так і суспільного значення.

Проявом художнього смаку музиканта-виконавця є зацікавленість до пізнання творів мистецтва і відтворення музичного матеріалу. Відмітимо, що сприйняття мистецьких творів не тільки сприяє розвитку почуттєво-емоційної сфери, а також розширює естетичні можливості в процесі власної діяльності.

Проблема формування художнього смаку залишається актуальною і для сучасних науковців, зокрема для О. Мамикіної і Ю. Мережко, які розглянули художній смак в контексті системи. На думку О. Мамикіної, художній смак — це «індивідуальна, зумовлена соціумом система оцінки явищ, відображених у творах мистецтва» [35], а Ю. Мережко висвітлює художній смак як систему «яка торкається почуттєво-раціональних схильностей особистості, які виникають на основі соціально детермінованих уявлень кожного індивіда про прекрасне і спонукають його до активної, відповідної ідеалу мистецької діяльності» [34].

Відповідно до тематики нашого дослідження, звертаємо увагу до окремої категорії художнього смаку, а саме музичного смаку. В науковій роботі «Художній смак як наукова дефініція...» Ю. Мережко [34] серед особливостей музичного смаку відмічає здатність до аналізу прекрасного у музиці, а також розуміння художньої змістовності мистецького твору. Важливим чинником, який впливає на розвиток музичного смаку, вчена вважає «правильний розвиток потреби естетичного судження, без якого не можна уявити собі слухача, який має свої вимоги до музики, своє ставлення, свої критерії та смаки» [34].

Таким чином, художній смак виконавця-вокаліста — це динамічний процес, який зазнає розвитку впродовж всієї мистецької діяльності музиканта, дозволяє йому доторкнутися до естетичних глибин творів мистецтва, розширює власні естетичні можливості, передбачає більш ґрунтовне пізнання власного внутрішнього світу і зовнішнього (навколишнього).

Наступним проявом показника *загальномистецької освіченості* є творче натхнення учнів підліткового віку в процесі навчально-виконавської діяльності. Відмітимо, що творча діяльність вокаліста неможлива без творчого натхнення,

воно запалює творчу іскру музиканта до сприймання та виконання музики. Творче натхнення — це специфічний емоційний стан, який стимулює особистість до активної діяльності, створює потужний стимул до дії, мотивує до виконання. Джерелами для творчого натхнення можуть бути як зовнішні так і внутрішні фактори. До зовнішніх факторів ми відносимо дослідження творчих надбань видатних представників вокального мистецтва, пізнання мистецьких творів, подорожі, концерти, залученість до емоційно значущих подій. На противагу зовнішнім факторам творчого натхнення, внутрішні фактори зосереджені на особистих переживаннях, відчуттях людини та її емоційних станів.

Творче натхнення виконавців-вокалістів може підпорядковуватись природі як раптового (епіфанічного) начала так і накопичувального. Епіфанічне натхнення ще називають осяянням людини, воно стрімке та несподіване, а накопичувальне натхнення навпаки передбачає кропітку працю та підготовку. Характерною ознакою накопичувального натхнення є дисциплінованість і наявність вольових якостей. Зазначимо, що природа музиканта побудована таким чином, що вона постійно перебуває під впливом творчого натхнення, яке може проявитись раптовим виплеском ідей і активізації дій, але здебільшого цьому передує наполеглива та дисциплінована праця.

Одним із основних проявів *загальномистецької освіченості* ми вбачаємо артистизм або артистичну майстерність. Проблема розвитку артистичних якостей виконавця є дотичною і актуальною для багатьох мистецьких напрямків, зокрема і вокального мистецтва. В науковій роботі В. Мозгового і О. Кедіса про «Артистизм у сучасному вокальному мистецтві» [36], феномен артистизм розкривається як висока майстерність та віртуозність; артистизм — це унікальність виконавства, яке потребує високого рівня підготовки та інтерпретаційних здібностей.

Науковиця І. Єргієва, окреслила в своєму дослідженні артистизм як «природну еманацію, яка не піддається розвитку, а формується самостійно в процесі професійної діяльності» [36]. На нашу думку, дана позиція є дотичною

до завдань артистичної майстерності, але ми не залишаємо поза увагою важливість підготовчого етапу виконавця і періоду післяконцертної рефлексії.

Варто нагадати, що поняття артистизм в перекладі з французької означає художній і розглядається як високий рівень майстерності у діяльності художнього та естетичного спрямування [37, с. 112]. Як багатокомпонентне явище, артистизм був розглянутий в науковій роботі М. Сухолової «Значення артистичності у формуванні іміджу вокаліста-виконавця». Вчена відмічає, що артистизм — це багатокомпонентне явище, яке формується завдяки поєднанню художньо-духовних та психофізичних якостей особистості, єдності «абстрактно-ідеалізованого, емоційного, інтелектуального, інтуїтивного...., спонтанного й логічного...» [37]. Серед важливих складників артистизму, науковицею зазначено харизму. Відмітимо, що формування харизми найбільш інтенсивно відбувається в процесі виконавської діяльності співака, спирається на досвід і передбачає постійну роботу над власними здібностями.

Найбільш яскраво проявити артистичну майстерність можливо, якщо удосконалювати вокальні навички і вміння. Зазвичай вокальні навички і вміння зосереджені в двох напрямках технічному та художньому. Технічний напрямок вокальної діяльності включає в себе постановку голосу, вокальне дихання, дикцію, інтонування тощо; художня сторона вокальної діяльності звертається до розкриття художньо-творчого задуму, розкриває спроможність до інтерпретаційного моделювання і роботі на сцені [38].

Зауважимо, що розвиток вокально-технічних вмінь та навичок вокаліста передбачає дотримання відповідного вокального режиму та гігієни голосу. Як правило вокальний режим вокаліста складається з дотримання необхідних норм та правил, які базуються на чотирьох позиціях — це дотримання правильного режиму сну (не менше 8 годин), харчування (повноцінне та збалансоване), фізична активність (фізичні вправи розроблені у відповідності до вікових та фізичних особливостей людини), а також гігієна голосу. Підтримка гігієни голосу вокаліста-виконавця спрямована на дотримання профілактичних заходів по збереженню здоров'я, серед яких ми розглядаємо: планову щорічну медичну

перевірку всього організму; медичний контроль лікаря-фоніатра (перевірка стану голосових зв'язок); відсутність шкідливих звичок (алкоголь, тютюнове паління).

Науковці Н. Бовсунівська, В. Даценко та О. Карпович серед чинників, які можуть негативно впливати на вокально-технічні спроможності вокаліста розглянули спів в хоровому колективі [39]. Вченими зазначається, що хоровий спів для вокаліста-початківця може мати достатньо негативні наслідки. Це пов'язано з тим, що набуті знання і навички учнями підліткового віку на уроках з вокального мистецтва і в процесі виконавської діяльності ще не достатньо закріплені, а зміна, перехід з сольного виконання на хоровий може порушити ще не достатньо сформовані виконавські якості. Також, дослідниками звертається увага, що хоровий спів для вокаліста доцільний лише тоді, коли він досягне більш високого рівня вокальної майстерності.

Серед засобів, які дозволяють досягати більш високого рівня вокально-технічної майстерності, ми розглядаємо вокальні вправи, вокалізи тощо. Вокальні вправи є невід'ємною формою навчання учнів підліткового віку і спрямовані на усунення дефектів голосоутворення, роботи над диханням, атакою звука, звуковедення, артикуляцією, дикцією та ін..

Відповідальність за вибір необхідних вокальних вправ та репертуар покладається як правило на викладача з вокалу і підпорядковується віковим потребам учнів підліткового віку, технічним спроможностям, вокальним цілям та завданням. Також, доречно при виборі репертуару орієнтуватись на художні вподобання, смаки учнів та індивідуальні особливості. Репертуарний спектр повинен розкривати як технічні можливості учнів підліткового віку так і художні (здатність розкриття творчого задуму музичного твору), закладати основу для розвитку вокального потенціалу.

Необхідним показником *когнітивно-діяльнісного компонента* виконавської культури підлітків, ми вважаємо *здатність до здійснення самоконтролю в процесі співацької діяльності.* Відмітимо, що музично-виконавський самоконтроль охоплює площину індивідуальних якостей і професійних

здібностей виконавця, провідною роллю якого є здатність до саморегуляції. Відповідно до запитів співацької діяльності учнів підліткового віку (вокальна техніка, художньо-виконавська інтерпретація, артистизм), здатність до самоконтролю може охоплювати наступні положення: моніторинг інтонаційно-слухового сприйняття (слуховий аналіз, інтонаційне відтворення, музична пам'ять); художньо-творчу інтерпретацію (емоційне занурення і втілення авторського задуму) та інтроспекція в процесі художньо-технічного відтворення музичного матеріалу.

В науковій роботі А. Грінченко, музично-виконавський самоконтроль висвітлюється як «свідомий, цілеспрямований процес концентрації музичного слуху, уваги, волі, регуляції рухового апарату на відповідність виконавського процесу з поставленими художніми завданнями інтерпретації музичного образу в художньо-педагогічному процесі» [40]. На думку вченої, виконавська діяльність, яка підпорядковується музично-виконавському самоконтролю включає в себе поєднання особистісних та психологічних можливостей, які сприяють розвитку «самості» та власного «Я» виконавця.

Реалізація цілі або мети музично-виконавської діяльності співака залежить від роботи самоконтролю та самоврядування; активізувати самоконтроль можливо за допомогою зіставлення, самооцінки та самокорекції . Ключовим завданням самоконтролю є здатність «співвідносити власні дії та вчинки з вимогами певних норм та правил» [40].

На основі аналізу вищезазначеного, ми вважаємо, що музично-виконавський самоконтроль складається з певної послідовності етапів, а саме: *етап зіставлення,* який включає в себе процес аналізу власних дій з правильними та потрібними або бажаним (уявним) результатом діяльності; *етап самооцінювання* підпорядковується вмінню аналізувати власні дії та *завершальний етап* — це самокорекція співацької діяльності вокаліста.

Спираючись на означене, ми розглядаємо самоконтроль як невід'ємну частину саморегуляції, яка передбачає задіювання вольових якостей виконавця. Також відмітимо, що вольові якості виконавця-вокаліста сприяють розвитку

саморегуляції або самоконтролю, а їх відсутність навпаки стає гальмівним фактором в розвитку та формуванні виконавської культури учнів підліткового віку.

Враховуючи специфіку виконавської діяльності вокаліста і тему нашого дослідження, важливо звернути увагу на особливий вид самоконтролю, а саме вокально-слуховий. Даний вид самоконтролю в вокально-педагогічних колах розглядається як контроль на рівні слухового сприйняття, м'язових та вібраційних відчуттів.

Науковець М. Мустафаєв [41], надаючи визначення вокальному слуху, звернув увагу на необхідність усвідомлення роботи та функціонуванні апарату, який відповідає за голосоутворення (дихальна система, гортань та резонатори) в процесі співацької діяльності. На думку вченого слуховий самоконтроль — це «вміння співака одночасно внутрішнім слухом чути зразок, як треба співати, а зовнішнім розпізнавати різницю і вміти виправити її у відповідності до зразку» [41].

Вокально-слуховий самоконтроль в контексті контролю м'язових відчуттів можливо розглядати як дієвий інструмент самоконтролю при змінні зовнішніх умов (зміна аудиторій, акустичні особливості концертних зал тощо). Функціональність м'язового самоконтролю полягає в тому, щоб здійснювати відповідний рівень сольного виконання не дивлячись на змінність зовнішніх умов. Також зазначимо, що до важливих м'язових відчуттів відноситься опора дихання [41], атака звука, робота артикуляційного апарату (дикція).

Наступним елементом вокально-слухового самоконтролю вокаліста є вібраційні відчуття, які є «результатом складних акустичних явищ в голосовому апараті, їх наявність свідчить про правильність роботи системи резонаторів» [41, с. 135]. В контексті роботи резонаторів, вібраційні відчуття можна поділяти на головні та грудні вібрації. Відмітимо, що вібраційні відчуття (пропріоцепція) співака-виконавця — це внутрішні відчуття співака в процесі голосоутворення, які впливають на формування тембру, його красу та унікальність.

Узагальнюючи вищевикладений матеріал щодо особливостей

виконавського самоконтролю вокаліста, ми можемо зазначити наступне, що здатність до самоконтролю в процесі співацької діяльності відбувається на рівні слухового, м'язового та вібраційних відчуттів. Ми вважаємо, що ключовою особливістю виконавського самоконтролю вокаліста є так званий аферентний синтез, який дозволяє в процесі виконання музичного твору вносити необхідні корегування. Відповідно, виконавський самоконтроль відбувається у певній взаємодії з саморегуляцією, самокорекцією та самопізнанням. Однією з ознак ефективної самокорекції є підвищення якості виконання з подальшою тенденцією удосконалення виконавської майстерності.

Таким чином, на підставі вищевикладеного теоретичного аналізу когнітивно-діяльнісного компонента виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, ми вбачаємо критерієм даного компонента *міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності.* Показниками, які розкривають когнітивно-діяльнісний компонент є: *загальномистецька обізнаність (ерудованість); здатність до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності; спроможність до інтеграції нових знань в вокальну-виконавську діяльність.*

Творчо-рефлексивний компонент вказує на здатність учнів підліткового віку поєднувати самоаналіз та самооцінку в процесі співацької діяльності з можливістю створення нового, творчого та унікального.

В науковій праці С. Дімітрової-Бурлаєнко визначення творчості надається в двох контекстах, а саме в значенні діяльності і в значенні явища. В контексті діяльності «творчість — це діяльність, що створює щось нове, якого ніколи раніше не було; створення нових за задумом і реальним втіленням культурних і матеріальних цінностей» [42, с. 83]. З точки зору явища (в культурно-історичній площині) творчість вивчається в особистісних і процесуальних аспектах «передбачає наявність у особистості здібностей, навичок, мотивів, знань і вмінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною і унікальністю» [42, с. 83].

Відмітимо, що базисом для творчості, ми розглядаємо знання, вміння і

навички особистості, але хотілось би зазначити, що вважати їх головними показниками творчої особистості буде не зовсім вірно. Як відомо в суспільстві існує категорія людей, яка має певні знання, уміння і навички, але не завжди результатом їх діяльності є творчий продукт. Відповідно до цього, серед важливих чинників, які впливають на становлення творчої особистості, ми вважаємо властивості нейронних зв'язків головного мозку і генетичні особливості нервової системи, які окреслюють межі творчого розвитку особистості.

Відмітимо, що музично-виконавська діяльність співака існує в межах творчого виявлення і творчого процесу. Серед ключових проявів творчості учнів підліткового віку, ми розглядаємо: створення нового, оригінального; мислення поза межами і з різних ракурсів; відкидання стереотипних шляхів вирішення проблеми; потреба в самоактуалізації; наявність інтуїції. Ми вважаємо, що творчість — це продукт або результат діяльності творчої особистості, для якої властиво тяжіння до незалежності або самостійності, прояв рішучих, вольових дій. Окрім цього, творчій особистості притаманні нестандартність мислення та дій, потреба в пошуку нової та унікальної інформації і шляхів вирішення нових завдань та цілей.

Також, для творчої людини властива вольова поведінка, яка проявляється рішучістю дій і цілеспрямованістю. Воля виступає інструментом реалізації ідей творчої людини, тому що творча діяльність людини передбачає наявність творчого натхнення, але в певні періоди діяльності можливе зниження або взагалі відсутність творчого захоплення. Саме в ситуаціях творчої стагнації вважливе включення таких професійних якостей як дисциплінованість, систематичність і наполегливість, які потребують сформованих та розвинених вольових якостей виконавця-вокаліста.

Одним із дієвих інструментів творчості, ми розглядаємо уяву людини. Провідними завданням уяви є створення образів та ідей, вона дозволяє передбачити результати своєї діяльності, спрямовувати свою роботу відповідно своїм цілям. Розвиток творчої уяви спирається на набуті знання і уміння. Доволі

часто творчі ідеї сформовані в уяві учнів можуть так і залишитись уявними, тому вчасне задіювання вольових якостей дозволить втілити власні творчі задуми.

Відтак, результатом або продуктом творчості ми розглядаємо створення нового, оригінального чи нестандартного. Звернемо увагу, що творчим людям властива адаптивна гнучкість, розвинена емоційно-вольова сфера і високий рівень вмотивованості (потреба в пошуку нових рішень і нової інформації). Зазвичай, створення творчого продукту спирається на попередній життєвий і творчий досвід (сфера або тема творчого виявлення попередньо ґрунтовно досліджується людиною). На нашу думку, творчість — це результат людської діяльності за допомогою взаємодії свідомого, підсвідомого, емоційного та раціонального.

Нагадаємо, що для творчої особистості притаманний особливий вид мислення, а саме творче мислення. Досліджуючи феномен творчого мислення О. Лоюк, висвітлила асоціативну теорію мислення, згідно якої «процес мислення відбувається як утворення та відтворення асоціацій між психічними явищами на основі законів суміжності» [43].

В психолого-педагогічних науках зазначається, що творче мислення це не тільки асоціативний зв'язок, а і свідчення про наявність бісоціації. Дефініція бісоціація розглядається як процес творчого мислення, який включає в себе здатність до поєднання різних сфер або матриць і на основі цього створювати одну сферу або ідею. В перше цей термін (бісоціація) був введений А. Кестлером в роботі «Акт творіння». Вчений вважав, що бісоціація відповідає за створення чогось нового, творчо значущого. Також, бісоціація трактується як «подвійне» мислення, яке дозволяє бачити зв'язки там де їх не бачать інші, а також є ключовим чинником у створенні інновації і творчості.

У світлі психологічних знань аналіз феномена творчого мислення, його особливості та специфіка визначаються як складові загального інтелекту і тлумачиться як розв'язання завдання з позиції надситуативної активності [44]. В дослідженні Л. Міщихи, творче мислення — це «мислення, у результаті якого особистість відходить від загальноприйнятих і відомих шаблонів...прокладає

власні, нетипові підходи і бачення, генерує нові ідеї» [45].

Спираючись на вищевикладене, ми зазначимо ключовими завданнями творчості та творчого мислення, наступне: мета творчості — це створювати, а мислення уявляти щось нове; однією з властивостей творчого мислення є бісоціативність; провідною ознакою творчої людини є відхід від шаблонів та генерація нових ідей. Звісно, в науковому просторі існує велика кількість тлумачень і ґрунтовних досліджень щодо визначення творчості і творчого мислення, але ми зосередили свою наукову пізнаваність на більш доцільних концептах необхідних для нашої творчо-наукової роботи.

Одним з важливих елементів *творчо-рефлексивного компонента* є власне сама рефлексія. Поняття рефлексія (лат. reflexio – відображення, повернення назад) вперше було висвітлено в науковій роботі «Феномен людини», французького біолога і гуманіста П. Тейяр де Шардена. Вчений висвітлив феномен рефлексії як «набуте свідомістю вміння сфокусуватися на собі та опанувати себе як предмет, що володіє специфічною стійкістю та своїм специфічним значенням — здатність вже не просто пізнавати, а пізнавати самого себе; не просто знати, а знати що знаєш» [46, с. 33].

Інший науковець С. Іллющенко, в своєму науковому дослідженні окреслив декілька позицій щодо визначення рефлексії. Одна з позицій розкриває рефлексію як «розумовий розвиток спрямований на пізнання людиною себе: поведінки, дії і вчинків, психічних станів..» або як «стійку властивість особистості, яка виникає в ході соціалізації» [46, с. 33, 35]. В межах діяльнісного підходу рефлексія — це «дії, спрямовані на виявлення власного способу здійснення активності» [46, с. 39].

Зважаючи на те, що процес рефлексії є важливим для навчально-співацької діяльності учнів підліткового віку, вважаємо доцільним розглянути етапи рефлексивної дії. Науковець С. Іллющенко, висвітлив дві позиції щодо визначення етапів рефлексивного освоєння діяльності (рефлексивної дії). Згідно, першої наукової позиції до етапів рефлексивного виходу належить: 1) дослідження ситуації; 2) виявлення труднощів діяльності; 3) встановлення

причин ускладнень; 4) критика старої норми; 5) вироблення нової норми.

На відміну від першої позиції, друга наукова позиція має такі етапи рефлексивного акту: 1) зупинка (призупинення будь-якого виду діяльності; можливість вийти за межі діяльності); 2) фіксація (утримання попередніх дій; виділення декількох важливих пунктів); 3) об'єктивізація (побудова об'єкта; зведення декількох положень, думок до одного об'єкта з подальшою роботою в різних контекстах); 4) відсторонення (дотримання нейтральної позиції по відношенню до рефлексивної задачі) [46, с. 36]. Якщо суб'єкт рефлексивного процесу не задоволений вирішенням свого завдання то процес рефлексії запускається знову.

Отже, рефлексія — це багатозначне явище, яке може розглядатися в межах процесу, властивості і стану людини; процес самоаналізу розглядається як вищий рівень рефлексії; спроможність до рефлексивної дії можлива на будь-якому етапі діяльності і властива лише людині. Рефлексивна здатність людини — це механізм виходу психіки за власні межі; рефлексивне освоєння діяльності детермінує в людині здатність до самопізнання, самоконтролю, самоідентифікації. Зазначимо, що в контексті формування виконавської культури співака, здатність до самопізнання, самоконтролю та саморегуляції є ключовими чинниками у становленні особистості співака-виконавця підліткового віку.

В науковій праці Л Подкоритової феномен рефлексії був розглянутий в контексті філософії, психології та педагогіки. З позиції філософської думки, рефлексія — це «принцип людського мислення;...діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню будову і специфіку духовного світу людини» [44, с. 63]. Наука психологія, розглядає означену дефініцію як процес самопізнання, функція якого полягає у пізнанні не тільки самого себе (свого внутрішнього світу), а й слугує поясненням того як тебе розуміють і сприймають інші люди. З точки зору науки педагогіки рефлексія — це процес самопізнання, який пов'язаний зі здатністю до самоконтролю і самоаналізу [44]. Якщо резюмувати означені позиції, рефлексія може бути процесом (самопізнання), властивістю

(здатність до рефлексії) і станом людини.

В наукових колах, виокремлюють рефлексію позитивну як продуктивно-конструктивну і негативну як деструктивну-непродуктивну [44]. Концепція позитивної рефлексії полягає в тому, щоб розкрити сутність власного Я, пізнати себе, свої можливості, зрозуміти траєкторію особистісного зростання, розвивати внутрішню мотивацію. Всі перелічені особливості позитивної рефлексії формуються на основі аналізу власного досвіду, думок і дій. Цей вид рефлексії розвиває в людині самоповагу, впевненість і психологічну стійкість.

Не менш важливим для нашої теми є дослідження основних функцій рефлексії в навчальному процесі, а саме діагностичної, проектувальної, організаторської, комунікативної, смислотворчої, мотиваційної і корегувальної функції [44]. *Діагностична функція* — це функція, яка орієнтується на аналізі результатів педагогічної взаємодії між всіма учасниками педагогічного процесу, а також вивчає вплив педагогічних засобів на навчальний процес. *Проектувальна*, відповідає за планування і проектування подальшої діяльності, а в межах *організаторської функції*, відбувається визначення шляхів і засобів для плідної праці і результативної діяльності. *Комунікативна функція*, розглядається як умова, продуктивного спілкування між учнями і педагогами. Провідним завданням *смислотворчої функції* є формування усвідомленого аналізу змісту власної діяльності і взаємодії. За визначення траєкторії педагогічної діяльності відповідає *мотиваційна функція*, а корегування власних дій в процесі діяльності властиво *корекційній функції*.

Отже, в процесі комунікації між учнями та педагогом більш доцільно сфокусуватися на позитивній рефлексії, яка дозволить розкрити ряд важливих якостей особистості виконавця-соліста, а саме впевненість в собі, вмотивованість до співацької діяльності, самопізнання (самодослідження), самоконтроль. Також, ми не відкидаємо наявність і негативної рефлексії в житті учнів та їх навчально-виконавській діяльності, але ми розуміємо до яких наслідків може призвести постійне занурення в негативну рефлексію і наголошуємо про необхідність впровадження запобіжних заходів/методів з

метою нівелювання цього типу рефлексії.

Важливо нагадати, що рефлексія як здатність до самоаналізу вперше яскраво проявляється саме в період підліткового віку. З психологічної точки зору, потреба підлітків до самопізнання і самоаналізу пов'язана з виникненням інтересу до власної особистості [47]. Науковиця з психології О. Краєва, в свої роботі «Становлення рефлексивної свідомості на етапі подолання підлітком кризи ідентичності» [47] звернула увагу на такі види особистісної рефлексії: *ретроспективна* (осмислення і переосмислення минулого «Я»), *ситуативна* (осмислення і переосмислення реального «Я») і *перспективна* (осмислення і переосмислення майбутнього «Я»).

Дані види особистісної рефлексії вказують нам на те, що процес соціалізації підлітків відбувається не хаотично, а набуває рис цілеспрямованої визначеності підпорядковуючись особистісним пріоритетам. Також, дослідниця зазначає, що «процеси самопізнання, саморегулювання і самовиховання в підлітковому віці — неможливі без участі рефлексії як механізму самосвідомості, який забезпечує об'єктивацію внутрішнього світу індивіда» [47].

На основі аналізу теоретичного дослідження, ми вважаємо, що рефлексія — це механізм самосвідомості, самореалізації та саморозвитку (подолання проблемних ситуацій і винайдення найкращого варіанту); здатність до переосмислення власних можливостей, здібностей; розуміння себе з різних точок зору (як суб'єкт поведінки і як об'єкт управління); знищення конфліктності внутрішнього стану (запобігання настання психологічної кризи) і підвищення соціальної адаптивності; рефлексія — це ключ підлітка до власної самоідентифікації.

Одним з проявів *творчо-рефлексивного компонента,* ми вбачаємо *спроможність до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності*. На думку науковців Н. Гунько і А. Чехуніна, здатність до інтерпретації свідчить про наявність творчого мислення у виконавця (творчі ідеї) [48]. Відповідно метою інтерпретації виконавця є не технічне відтворення нотних знаків, а вкладення в цю техніку художньо-ідейного змісту музичного твору.

На думку іншої науковиці Г. Падалки, інтерпретація — це «основний вид художньої діяльності у виконавських мистецтвах...Виконавцю треба не лише заглибитись в авторські почуття образу і якомога повніше передати у власному трактуванні, а також виявити власне розуміння тексту, виразити власні почуття, передати особливості власного сприйняття того, що створив автор» [49, с. 8].

Процес художньої інтерпретації розкриває різні функції виконавської діяльності серед яких зазначимо: пізнавальні, прогностичні, евристичні, просвітницькі та комунікативні [49]. Ознакою поліфункціональності інтерпретаційного процесу музиканта є різноплановість цього процесу, який розвиває у музиканта-виконавця творче мислення, здатність до аналізу музичного твору, сприяє набуттю художньо-виконавського досвіду та виконавської майстерності.

В науковій роботі «Музично-виконавська інтерпретація...», О. Вороновська і Чи Синьюй, окреслюють детермінантами художньої інтерпретації музиканта його художньо-аналітичні вміння. Науковці вважають, що інтерпретація музиканта передбачає в собі наявність інтегративних якостей, які проявляються в єдності художніх та аналітичних вмінь музиканта-виконавця; інтерпретація розкриває в виконавці здібності до створення авторського (власного) трактування культурних смислів і укладання їх в музичний твір [49, с. 7].

В контексті музично-виконавської діяльності, питання інтерпретації вивчав науковець В. Москаленко. Згідно його позиції, інтерпретація — це один з видів творчої діяльності, багатокомпонентний динамічний процес, в результаті якого створюється щось нове, індивідуально-особистісне. Іншого тлумачення виконавській інтерпретації надає Н. Рябуха, «музично-виконавська інтерпретація — це творчий акт, специфічний вид культуротворчості, індивідуальний принцип відтворення звукового образу світу крізь призму внутрішнього духовного світу виконавця-інтерпретатора» [49, с. 9]. О. Олексюк досліджуючи питання інтерпретації, звернула увагу на творчу інтуїцію, як стан творчого осяяння і важливої складової інтерпретативних можливостей виконавця, в результаті якого виявляється смисл музичного твору.

Зважаючи на те, що учням підліткового віку властива певна гіперболізація емоційного забарвлення музичного твору, тобто інтерпретаційне виявлення може бути більш емоційно «переповненим». В даному контексті необхідно звернути увагу на важливість аналізу і синтезу в даному процесі. Л. Мартинюк з цього приводу стверджує, що «виконавець, який не орієнтується в художніх засобах, будові твору, приречений відтворювати музику «наосліп»» [49, с. 10]. Дослідниця розглядає інтерпретацію як підсумковий процес музично-виконавської діяльності, якому передує синтез та узагальнення із задіюванням емоційних та інтелектуальних сфер.

Музично-виконавська інтерпретація учнів підліткового віку — це поєднання творчого мислення і розумових здібностей, які сприяють розвитку уяви, емоційно-вольової сфери, саморефлексії; дозволяють розкрити власне «Я» та творчий потенціал, визначити траєкторію особистісного творчого шляху. Також, музично-виконавська інтерпретація створює умови для дослідження інформації необхідної для втілення авторського задуму музичного твору (характерні особливості історичного періоду, засоби виразності і інше).

В науковій роботі «Інтерпретаційний контент вокального твору...», науковиця Хуа Цивей, проблему інтерпретаційних якостей виконавця-вокаліста, розглядає в контексті метафізичного проникнення у авторську особистість і «моделювання» нової особистості (сценічний образ) [50, с. 124]. Відповідно, до цього положення, діяльність виконавця-вокаліста передбачає наявність акторської уяви та майстерності і необхідних технічних спроможностей.

Перевтілення в авторську (композиторську) особистість потребує ретельного дослідження його життєвих концептів, темпераменту, особливостей стилю тощо. Процес перевтілювання і створення нового музичного образу на сцені, вимагає ґрунтовної та кропіткої роботи, в яку входить процес розшифрування творчого задуму автора, аналіз особистих технічних можливостей, дослідження семантичного змісту твору (вокальним творам як правило притаманна наявність текстової інформації), аналіз музичної стилістики тощо.

Також, процес моделювання сценічного образу з метою висвітлення інтерпретаційного контенту, потребує наявності у вокаліста-виконавця пластичних вмінь [50]. Нагадаємо, що пластична робота вокаліста — це певний комплекс, який включає в себе елементи танцю, пантоміми, балансу між вокальною майстерністю та артистичною виразністю.

Інтерпретаційний процес, можливо розглядати в контексті двох аспектів: авторському (композиторський задум) та виконавчому [50]. Відповідно до цієї позиції, авторська складова включає в себе вивчення музичного та поетичного матеріалу; виконавчий аспект включає в себе особистісно-виконавські вміння необхідні для виконавця музичного твору. Також, виконавський аспект інтерпретаційної діяльності включає в себе декілька значущих факторів, а саме: об'єктивні і суб'єктивні [50]. До спектру об'єктивних факторів відноситься: виховання та розвиток загально-естетичних здібностей; приналежність до певного етносу (національні особливості); вміння аналізувати глядацьку аудиторію (зворотній зв'язок). Суб'єктивні фактори зосереджені на спроможностях голосового апарату, рівні професійної підготовки, акторських здібностях, тембрі-амплуа вокаліста [50, с. 125] і в деякій мірі на імпровізаційних вміннях (але не відхилення від нотного задуму композитора).

Відтак, рівень інтерпретаційної спроможності співака підліткового віку залежить від поєднання двох аспектів, а саме авторського і виконавського, а також об'єктивних та суб'єктивних факторів. Для досягнення найбільш високого рівня інтерпретаційного виявлення необхідно опановувати нові знання, вміння та навички необхідні для виконавської діяльності.

Інтерпретацію як механізм для розкриття творчого потенціалу вокаліста, визначає науковиця О. Стародубцева, «інтерпретація будь-якого музичного твору вимагає від виконавця розвинутої здатності щодо відчуття смислового наповнення твору, а також здатностей до художнього втілення цього смислу у процесі виконання» [51, с. 226]. Вчена вважає, що інтерпретація як вид художнього вираження має певні обмеження, вони окреслені авторським концептом, темою музичного твору, драматургічним наповненням і необхідним

типом голосу.

Одним з ключових чинників інтерпретаційної діяльності учнів підліткового віку, ми вважаємо наявність і розуміння естетичних цінностей. Серед освітніх осередків, які можуть вплинути на формування естетичної свідомості є приналежність до певної вокальної або мистецької школи, які закладають в учнів підліткового віку естетичні, культурологічні, музикознавчі, теоретичні і акторські цінності, а також впливають на формування інтерпретаційних спроможностей [51].

На думку О. Стародубцевої, інтерпретація — це інтегральне явище, яке потребує залучення багатьох чинників. Головними механізмами досягнення інтерпретаційної досконалості є відповідність музичного твору вокальним, технічним і акторським спроможностям вокаліста. Також, важливо, щоб музичний твір відповідав смакам виконавця, типу голосу, стильовим та жанровим вподобанням. Це дозволить правильніше втілити авторський концепт і отримувати задоволення від власної вокально-виконавської діяльності.

Підсумовуючи обґрунтування першого показника *творчо-рефлексивного компонента*, ми можемо стверджувати, що інтерпретація— це власний, особистісний світ виконавця-співака, в якому втілюється композиторський задум і виконавська творча ідея, вона потребує постійного розвитку і шліфування вокальних, технічних та акторських здібностей, інакше це може призвести до певної зупинки розкриття творчого потенціалу інтерпретатора. Як правило високий рівень інтерпретаційних спроможностей є ознакою творчого мислення, яке можна розвивати за допомогою музикознавчих, культурологічних та естетичних цінностей.

Другим показником *творчо-рефлексивного компонента*, ми вважаємо *здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю.* Музичне виконавство, ми розглядаємо як ідеальний базис для розвитку творчого самовираження і виконавського стилю. Здатність до творчого самовираження активізує художньо-творчий потенціал співака, його емоційне сприйняття, передбачає пізнання себе та навколишнього світу, доторкається до

духовного світу людини, а також закладає фундамент для вибудовування власної, професійної, творчої траєкторії та формування виконавського стилю музиканта.

Розглядаючи питання формування здатності до творчого самовираження, А. Растригіна і С. Дьомін, висловили думку, що ця здатність індивіда формується на основі «єдності зовнішніх по відношенню до неї речей та її думок і уявлень про них, що викликають зацікавленість, пошук й набуття особистісного сенсу у постановці й досягненні певних цілей і завдань» [52, с. 23]. Науковцями мистецький простір був розглянутий як можливість не лише творчого самовираження, а і загалом творчого особистісного простору, який формує активне естетичне реагування, художньо-естетичні цінності, активізації творчого потенціалу, емоційного сприйняття. Згідно позиції науковців [52], музичне мистецтво — це канал до творчого самовираження, самореалізації і формування власної творчо-індивідуальної парадигми.

Процес творчого самовираження це не тільки технічне відтворювання музичного тексту, це задіювання духовного і творчого потенціалу особистості, образного мислення, емоційного сприйняття, мотивації та волі, наявність художньо-естетичних цінностей, прояв самопізнання свого внутрішнього світу, потреба у самоактуалізації. Відтак, процес творчого самовираження — це багатогранний вияв, який розкриває суть особистості вокаліста-виконавця і формується під впливом мистецьких, педагогічних та психологічних чинників впродовж всього творчого шляху.

Зважаючи на те, що музично-виконавська діяльність — це ідеальний простір для розвитку та формування творчого самовираження, «розкриття внутрішнього світу, можливість донести до публіки свої емоції, переживання, та в повній мірі розкрити свій творчий потенціал», ми вважаємо, що творче самовираження виконавця сприяє створення емоційного зв'язку між виконавцем і слухачем, надає «змогу відчувати творчу красу виконавця, непередбачуваність його музичної думки» [53, с. 383].

Творче самовираження вокаліста розвивається і формується в процесі

співацької діяльності, розкриває творчий потенціал і виконавські амбіції. Ключовим моментом творчого самовираження є не тільки розкриття потенціалу, а і розкриття власного «Я», особистісних, індивідуальних і творчих якостей.

Проблема реалізації (втілення) особистісного «Я» потенціалу в процесі творчого самовираження, розглядається в науковій праці «Формування творчого самовираження...» і має наступне трактування «творче самовираження — це активний процес створення нових творів мистецтва, з метою вдосконалення власних музичних можливостей та індивідуальних здібностей у конкретній творчій діяльності, а також реалізації власного «Я»» [54, с. 19].

Серед великої кількості ключових складників творчого самовираження, ми виокремлюємо: пізнання свого внутрішнього світу; духовне наповнення свого світу і буття; прагнення до технічної досконалості; розвиток мотивації і активне залучення до виконавської діяльності; розкриття перед собою і слухачами власного, виконавського «Я» концепту. Згідно даним положенням розвиток і формування здатностей до творчого самовираження потребує комплексного підходу з декількох сторін, а саме особистісного, індивідуального і професійного.

Науковиця Т. Смиронова зазначає, що ключовими чинниками самовираження виконавця є позитивна мотивація, творче мислення та спрямованість викладацької діяльності на ціннісно-орієнтаційні і культурно-освітні функції творчого процесу [55]. Процес творчого самовираження потребує поступового введення в мистецький і виконавський простір, починаючи з більш вузького кола слухачів і до більш масштабного показу виконавських можливостей.

Вчена відмічає, що кожна людина має певний спектр творчих можливостей, які разом формують «потенціальний рівень творчого самовираження, який тлумачить як міру сутнісної творчої сили особистості у спілкуванні, управлінні, самореалізації» [55]. На думку науковиці, проявом високого рівня творчого самовираження є обдарованість, а потім талант, ознакою яких є успіх у діяльності [55, с. 28].

Відтак, творче самовираження — це відображення внутрішнього світу співака-виконавця, який втілює авторський задум музичного твору. Даному процесу передує кропітка робота і правильно вибудована взаємодія між викладачем і учнем. Нагадаємо, що ключовою ідеєю педагогічної взаємодії є проектування освітньої діяльності учнів підліткового віку відповідно до їх смаків, ідеалів, інтелекту та технічних можливостей. Успішність такої взаємодії можлива лише при дотриманні балансу між педагогічною майстерністю викладача і здібностями учнів.

З огляду на особливості підліткового періоду, творче самовираження виконавця можливо розглядати, як інструмент комунікації між підлітком і зовнішнім світом. Вокально-виконавська діяльність підлітка стає способом вираження своїх емоцій, почуттів, думок, які підліток не завжди може виражати в повсякденному житті. Також, присутня в творчому самовираженні підлітків можливість до самоідентифікації. Відмітимо, що здатність до творчого самовираження розкриває не тільки музично-виконавський, а також особистісний та індивідуальний потенціал учнів підліткового віку.

Не менш важливим в процесі співацької діяльності є *розвиток виконавського стилю.* Питання виконавського стилю і його типових ознак досліджується з декількох наукових позицій, фізіолого-психологічної та філософсько-культурологічної. В науковій роботі М. Хмелюк, стиль виконавця — це «світ музичних смислів, які в процесі пізнання-виконання активізує всі сфери людини — фізичну і психічну (інтелектуальну, емоційно-вольову, духовну)» [56, 164]. Досліджуючи питання діалектичного аспекту виконавського стилю музиканта, О. Катрич вказує на взаємовплив різних стилів виконавця (індивідуального виконавського стилю, національного виконавського стилю і виконавського стилю музиканта певного історичного періоду) і поєднання композиторського стилю зі стилем виконавця [56].

Зазначимо, що виконавський стиль вокаліста формується і зазнає певних трансформацій під впливом багатьох факторів, як загальнозначущих так і індивідуальних. Серед загальнозначущих факторів, ми виокремлюємо:

характерні особливості історичного періоду, культурно-освітні орієнтири, філософське розкриття світобудови. До індивідуальних факторів відносяться темперамент, характер, інтелект, світогляд, художній смак і відношення до певної вікової категорії. «Сутність виконавського стилю полягає у поєднанні різних стильових пластів (стиль епохальний, національний, композиторський) крізь призму мислення виконавця» [56, с. 164].

М. Хмелюк досліджуючи проблему виконавського стилю в мистецтвознавчих і психолого-педагогічних аспектах, розкрила індивідуальний виконавський стиль як «характерну для певного виконавця сукупність виразних засобів, індивідуальних виконавських прийомів у взаємозв'язку з його пізнавально, емоційно-вольовою і духовною активністю...і проявляється в неповторній індивідуальній манері крізь призму особистісного мислення» [56].

Інша дослідниця О. Катрич, виконавський стиль визначає як «систему виразових засобів, що відповідає специфічності його світогляду, яка зберігає цілісність та функціонує у якості опорного фактору переінтонування різноманітних композиторських стилів» [56]. Також, в науковій роботі вченої, було визначено два архетипи музичного-виконавства «аполлонічний» та «діонісійській».

Інша класифікація виконавських стилів була зазначена в світлі психологічних наук, а саме емоційний, раціоналістичний та інтелектуальний стиль виконання [56].

Відповідно до вищевикладеного, ми помічаємо певну тенденцію до солідарного тлумачення виконавського стилю і його розвитку. Ключовими чинниками впливу на розвиток і формування виконавського стилю, ми визначаємо наступні: творчий інтелект, характер, темперамент, художні смаки, технічна та акторська майстерність, творчий потенціал; приналежність до певної нації та історичного періоду.

Здійснюючи дослідження виконавського стилю музиканта, ми прослідковуємо декілька тенденцій щодо цього питання, по-перше, виконавський стиль музиканта — це індивідуальна особливість виконавця, яка

формується на всіх етапах музично-виконавської діяльності; по-друге, розвиток і формування власного виконавського стилю відбувається в єдиній системі з розвитком інтерпретаційних якостей музиканта-виконавця.

В науковій публікації В. Лабунця «Формування виконавського стилю...» [57] зазначається, що перше наукове обґрунтування концепту індивідуального виконавського стилю було запропоновано К. Мартінсеном. Відповідно до цієї концепції, кожен виконавець відноситься до одного з трьох типів — інтелектуального (конструктивного), емоційного (вітального) або вольового (інтуїтивного). Дана типізація висвітлює певну модель поведінки виконавця і особливості розвитку виконавського стилю, вона не є статичною і може зазнавати певних змін.

З огляду на те, що в процесі співацької діяльності проявляються різні типи виконавців, вважаємо доречним розглянути кожен з них більш детально. Відповідно, інтелектуальному типу виконавця притаманний перфекціонізм, самоаналіз і зосередженість. Ключовою особливістю даного типу є тенденція до структурування, ретельне вивчення музичного матеріалу; можливе зниження емоційного забарвлення при виконанні музичного твору. На відміну від інтелектуального типу виконавця, емоційний тип спирається на емоції і почуття при виконанні музичного твору, йому притаманна емоційність, експресія і імпульсивність; іноді виникають технічні похибки при виконанні музичного твору.

Вольовий тип виконавця синтезує характерні риси попередніх двох типів (інтелектуального і емоційного), йому властиві рішучість, впевненість, вміння поєднувати технічну майстерність з емоційною насиченістю. Зауважимо, що даний опис типологій виконавців є дещо схематичним і зазвичай в виконавській діяльності відбувається поєднання декількох типів, але з домінуванням одного з них. К. Мартінсен вважав, що ідеальний виконавець — це той виконавець, який вміє поєднувати в собі одночасно риси всіх трьох типів.

На думку Д. Рабиновича, будь-яке виконання передбачає наявність двох складових: константних і імпровізаційних [57, с. 69]. Імпровізаційна складова

включає в себе ряд особистісних чинників таких як фізичний стан, настрій, тонус виконавця, а також обставин, які не пов'язані з особистістю виконавця (акустика залу, музичний інструмент, кількість слухачів, їх реакція). Ключовим і незмінним (константним) складником виконавської діяльності, розглянута *психологічна організація артиста,* яка неодмінно проявляється в процесі виконавства.

Відомо, що формування музиканта-виконавця і його виконавського стилю, відбувається в процесі активної концертної діяльності [58, с. 93]. Згідно цієї думки, сценічна компетентність є ключовою у формуванні виконавського стилю, тому що це «динамічний процес, складниками якого є виконавська майстерність, аналітичне мислення, ерудиція, індивідуальні психолого-фізіологічні особливості, стресостійкість» [58].

В науковій публікації «Формування індивідуального виконавського стилю.» М. Малахової акцентується увагу на тому, що виконавський стиль — це індивідуальна особливість музиканта. Науковиця зазначає, що розвиток індивідуального виконавського стилю можливий в результаті поєднання виконавської майстерності, музичного виконавського мислення, здатності до продукування власних художньо-інтерпретаційних моделей музичних творів і ерудованості; виконавець і композитор стають співавторами музичного твору. Головним і значущим для виконавця є здатність до розшифрування стилістичних і ідейних кодів, які знаходяться на декількох рівнях: історичному, національному і композиторському.

Формування виконавського стилю передбачає наявність музично-виконавського мислення (інтелектуально-емоційний процес); розвиненої емоційно-чуттєвої сфери митця (здатність до співпереживання, гнучка чуттєва реакція на інтонаційний рельєф музики); творчої інтуїції (спонтанне і неусвідомлення прийняття рішень щодо підбору засобів виразності та динаміки враховуючи інтонаційні зв'язки і динамічну канву музичного матеріалу), а також артистизму (яскравий вияв творчої індивідуальності виконавця) [58].

Не менш важливим в розвитку виконавського стилю учнів підліткового віку

є вибір репертуарної програми. Підбір репертуару є вкрай важливим етапом для виконавця і повинен відбуватися в тісній комунікації між педагогом та учнями. З метою мотивації та стимулювання до співацької діяльності, репертуарна програма повинна підпорядковуватися певним положенням, а саме: відповідність віковим та технічним можливостям виконавця; художнім смакам та інтересам; сприяти подальшому музичному розвитку; знаходити емоційний відгук у виконавців і бажання виконати цей музичний матеріал.

Відтак, правильний і доречний підбір репертуарної програми можливо розглядати як сприятливий механізм впливу на виконавський стиль учня в процесі співацької діяльності. Важливо в даному положенні дотримуватися індивідуально-вікових особливостей учнів, власних музичних уподобань, технічних можливостей і рівень здатностей учнів підліткового віку до художньої інтерпретації.

На основі аналізу наукових джерел, ми можемо стверджувати, що розвиток виконавського стилю музиканта — це багатоаспектний процес, який відображає внутрішній світ співака-виконавця і його індивідуальні виконавські можливості. Зрозуміло, що формування виконавського стилю найбільш активно відбувається в процесі виконавської діяльності (публічні виступи, концерти тощо).

Третім показником *творчо-рефлексивного компонента*, ми вбачаємо *спроможність музиканта здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності.* Даний процес ми розглядаємо, як здатність до усвідомлення власного виконання (аналіз) і подальше корегування (за потребою). Саморефлексія виконавця-співака — це ключ до пізнання не тільки технічної сторони свого виконавства, а також занурення у власні почуття, думки, емоції, з метою власного музичного зростання і досягнення нових рівнів творчо-інтерпретаційної майстерності.

Концепт рефлексії як інструмента до самореалізації, розглянутий в науковому дослідженні Ю. Подкопаєвої і О. Маляр [59] на тему «Психологічний аналіз розвитку рівнів рефлексії в контексті самореалізації сучасного підлітка». Науковиці висвітлили три види рефлексії: ситуативну, ретроспективну і

перспективну. *Ситуативна рефлексія* включає в себе аналіз поточної ситуації і свого психічного стану, самоконтроль в процесі діяльності. Якщо учень згадує минулі події, аналізує їх і порівнює з теперішніми то це буде відноситись до *ретроспективної рефлексії.* Зорієнтованість на майбутні події, їх планування та прогнозування, все це властиво *перспективній рефлексії.*

Беручи до уваги те, що підлітковий період є періодом подолання кризи ідентичності («несумісність різних сторін Я підлітка , втрата власної цілісності як безперервності, внутрішнє блокування індивідуальності і явний брак соціального визнання») [47] і зберігається певна тенденція до фрустрації, в даному аспекті саморефлексію виконавця-підлітка доречно розглянути як механізм становлення підлітка в особистісній і музичній діяльності. Спроможність до саморефлексії дозволяє підлітку «м'якіше» долати внутрішню конфліктність і сприяє соціальній адаптованості. Відомо, що саморефлексія підлітків може бути як конструктивною так і деструктивною [47], конструктивна рефлексія сприяє саморозвитку і самоконтролю підлітка, а деструктивна навпаки гальмує особистісний розвиток виконавця.

В науковому дослідженні О. Краєвої, було зазначено, що особистісна рефлексія підлітка — це «переосмислення індивідом власних рис, можливостей, здібностей, що приводить до отримання нових знань про себе» [47]. Підліток в процесі саморефлексії досліджує себе, свої дії і вчинки і як суб'єкт цієї діяльності і як об'єкт управління. Процес саморефлексії підлітка є важливим і необхідними для його саморозвитку, саморегуляції і самоактуалізації.

Аналізуючи наукові джерела щодо розвитку саморефлексії виконавця в процесі співацької діяльності, ми звернули увагу на те, що вона сприяє самопізнанню, самореалізації і самовдосконаленню особистості музиканта. Зважаючи на те, що питання самореалізації є ключовим для виконавця, спроможність до саморефлексії можливо розглядати як дієвий чинник у розвитку натхненої і вмотивованої особистості. Підкреслюючи важливість самореалізації в розвитку особистості, В. Сухомлинський зазначив, що самореалізація полягає в «прояві найповнішої життєвої позиції, якщо людина не стверджує себе в

практичні діяльності, не йде з гордо піднятою головою вона не зможе себе повністю реалізувати» [60].

Визначення саморефлексії музиканта як здатності до самоспрямованості свідомості до пізнання себе і навколишнього світу, вказано науковій роботі Вей Лімін. На думку науковиці, рефлексія в площині музичної діяльності це не тільки засіб, але й мета мистецького навчання, не лише процес, але й чинник актуалізації власного професіоналізму [61]. Саме застосування прийомів саморефлексії сприяє занурення у власну творчу діяльність, розвиває самопізнання власної творчості і творчого потенціалу. Усвідомлюючи і аналізуючи емоції, уміння і навички власної діяльності, учні створюють фундамент для подальшого проектування власної виконавської діяльності.

Підкреслюючи важливість рефлексії в мистецькій освіті, Г. Падалка визначає мистецьку рефлексію як здатність до усвідомлення власних психічних станів і процесів «зіставленні з переживаннями, відтвореними в художньому образі, роздумами людини над власними життям, заглибленням до власних почуттів у зв'язку зі змістом мистецького твору, в зіставленні об'єктивного змісту художніх образів з результатами самоаналізу власного внутрішнього життя» [62].

Здійснюючи рефлексивно-усвідомлюване сприйняття художнього змісту музичного твору, музикант починає краще розуміти власний внутрішній світ (звертається до почуттєво-емоційної сфери, системи цінностей тощо) і розвиває навички художньої інтерпретації. В контексті взаємодії між учнем і педагогом мистецька рефлексія може сприяти емпатійній чутливості між ними, розвивати здатність до більш глибокого розуміння інтересів учня, його проблем та відчуттів [62].

В науково-дослідницькій площині існує багато тлумачень щодо рефлексії в процесі музичної діяльності або мистецької рефлексії, наприклад Т. Кремешна визначає рефлексію музиканта як «здатність суб'єкта «конструювати» себе, перебудовувати свої оцінки, відношення, позиції, можливість оцінити намічену ціль з погляду перспективи успіху, вміння корегувати її з урахуванням

різноманітних норм, відчувати себе відповідальними за можливі результати, продумувати їх наслідки для себе та інших» [63]. На думку науковиці, музична рефлексія виконує логічну, ситуативну, перспективну функції, а також функцію стимулювання (від внутрішнього стимулювання до самовдосконалення) [63].

Відмітимо, що рефлексія може існувати в контексті позитивної зорієнтованості і негативної. Важливо в даному контексті перемістити фокус уваги з негативної саморефлексії (сумнівів у своїх діях чи позиції) на позитивну (самоаналіз з метою роботи над своїми діями).

Саморефлексія з позиції педагогічної взаємодії являє собою важливий чинник успішної виконавської діяльності, сприяє налагодженню комунікації між педагогом і учнем, вибудовує траєкторію особистісного і професійного зростання, стимулює до пошуку нових оригінальних, нестандартних рішень і подоланню стереотипів [63].

Вивчаючи питання рефлексії в площині педагогічної діяльності Р. Неіл, зазначив, що рефлексія може бути основною умовою для вирішення нестандартних ситуацій чи питань [64]. Крім того, в науковій роботі Т. Кремешної вказано, що невідрефлексована практика без корисна і з часом може призвести до певної стагнації [63].

Вивчаючи рефлексію в контексті професійної діяльності В. Орлов, зазначає її як спрямованість свідомості на власні переживання [65] і висвітлює два сенси рефлексії «розмірковування, що об'єктивується в мові й творах культури і рефлексія, що розмірковує про акти і зміст почуттів, уявлень і думок» [65]. Досліджуючи питання рефлексії, науковці О. Олексюк і М. Ткач стверджують, що рефлексія є метою мистецького навчання, а не тільки засобом, а також змістом і джерелом власного досвіду [66]. Здійснивши аналіз власної діяльності через саморефлексійний механізм, особистість створює нові уміння та навички, які в подальшому ефективно реалізовує.

Відтак, першочерговим завданням саморефлексії в процесі виконавської діяльності, ми вбачаємо в можливості розвитку особистості, здатності бачення ситуації як з суб'єктивної позиції так і об'єктивної. Музично-виконавська

діяльність тісно пов'язана з процесом сприймання, який вплітається в канву взаємозв'язків між виконавцем, композитором і слухачем.

Знання отримані в процесі саморефлексії, можна віднести до відрефлексованих знань, вони дозволяють втілювати набутий саморефлексійний досвід не тільки в площину практичної і технічної діяльності, а також формують світогляд виконавця. Процес саморефлексії здійснюється за певною послідовністю етапів, а саме рефлексійний вихід (усвідомлення дії, з метою систематизації знань, досвіду; здійснення висновків щодо власної діяльності; практичне застосування набутих нових знань і навичок); рефлексивна позиція (здатність аналізувати та усвідомлювати власні дії, почуття; передбачає наявність самоаналізу і навіть самокритики); рефлексивні знання (набутті знання процесі усвідомлення і критичного мислення; формуються через власний досвід; постійно оновлюються і поглиблюються з кожними саморефлексійним станом).

Таким чином, саморефлексію музиканта-виконавця можливо розглядати як стан, процес і властивість особистості, яка включає в себе самопізнання, саморозвиток, самоконтроль, з метою удосконалення і усвідомлення власної діяльності. Саморефлексія доторкається до внутрішнього світу музиканта-виконавця, його фантазії, уяви і має прояв крізь призму власної діяльності.

Отже, вищезазначена характеристика *творчо-рефлексивного компонента* визначає його критерієм *ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міру сформованості рефлексії.* Показниками даного компонента, ми вбачаємо: *спроможність до інтерпретації в процесі співацької діяльності; здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю; спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності.*

2.2. Методична модель формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності.

Важливо звернути увагу, що виконавська культура учнів підліткового віку відображає не тільки їх технічні спроможності, а й музично-естетичні

можливості, звертається до емоційно чуттєвої сфери учнів, яка наповнює життям музичний твір, створює основу для розвитку інтерпретаційного моделювання, передбачає наявність музичної інтуїції, якій передує особистий та творчий досвід. Серед провідних якостей, необхідних для формування виконавської культури підлітків, ми вбачаємо спроможність до адаптації, вміння взаємодіяти з публікою, комунікувати з викладачем, наявність внутрішньої мотивації та вольової активності.

Безумовно втілення провідних завдань виконавської культури неможливе без застосування правильно вибудованих і чітко означених педагогічних принципів та умов. Враховуючи науковий та педагогічний досвід провідних фахівців, висвітлений в теоретичних джерелах, ми можемо стверджувати, що провідною метою педагогічних умов є створення таких ситуації в яких відбувається розвиток творчо-виконавських здібностей підлітків, а також запускаються процеси самоактуалізації і самопізнання.

Окрім того, музичний досвід (знання, вміння, навички) набутий підлітками в процесі співацької діяльності дозволяє опановувати новий музичний матеріал набагато швидше і продуктивніше. Відповідно до цього, музичний досвід вокаліста-підлітка відноситься до категорії музично-естетичного досвіду, який «допоможе відчути красу музики, пробудити бажання самостійно займатися музикою і цінувати музичне мистецтво», розвиває «вміння естетично оцінювати і інтерпретувати музичні твори» [67].

Зважаючи на те, що вокально-виконавська діяльність підлітків передбачає тісну взаємодію з емоційно-чуттєвою сферою, емоційну стійкість, наявність позитивних емоцій в процесі співу, одним з важливих принципів ми виокремлюємо, *принцип емоційної зацікавленості та емпатійності.* Науковиця К. Татарко, здійснивши дослідження виконавської культури музиканта, виявила вплив емоційної сфери на виконавські спроможності музиканта. Згідно даної наукової позиції, ключовим фактором є стимулювання інтересу до виконавської діяльності та підтримка емоцій (зацікавленість, здивування, переживання, задоволення від власного співу) здатних викликати виконавський інтерес [68].

Науковиця Н. Фоломєєва, досліджуючи питання виконавської майстерності, серед переліку якостей необхідних для виконавця зазначила про необхідність тонкого музичного смаку з характерною емоційною чуйністю. Суголосно звучить позиція В. Антонюк, яка висвітлюючи проблему формування вокально-виконавської майстерності, звернула увагу на значущість емоційно-образної виразності в процесі виконання [69].

Згідно позиції дослідниць С. Гмиріної, Т. Ланіної і С. Точкової, існує єдність між технічною спроможністю виконавця і емоційним розвитком. Вчені розглянули дану позицію в контексті вибору вокального репертуару (в широкому розумінні і вузькому). На думку дослідників, вибір музичних творів повинен сприяти зростанню виконавця як технічно так і емоційно (в широкому значенні), а також бути пошуком «...вокальних творів, які вражають красою, довершеністю, смисловими сенсами й емоційною перетворювальною силою» [70] і в той же час технічно осяжними для виконавця (в вузькому значенні). Таким чином, єдність технічної спроможності і здатності до емоційної виразності передбачає готовність ««емоційно розкриватися» перед публікою» [70], демонструючи володіння голосовими даними.

На думку А. Шпирки, емпатія вокаліста — це не тільки вміння зіграти роль іншої людини, а й інтуїтивне розуміння психологічного настрою героя, його прихованих мотивів [71]. Дослідниця вважає, що емпатійна комунікація вокаліста має прояв в двох вимірах: перший вимір відповідає за розуміння емоцій героя вокального твору, а другий вимір відповідає за емпатійне спілкування з публікою, «намагання зрозуміти їх емоційну відповідь на виконання твору» [71].

Науковиця К. Марченко вважає, що емпатійність є важливою якістю вокаліста, яка впливає на формування виконавської культури. Користуючись цією якістю, вокалісти «під час виконання музичного твору розкривають слухачеві почуття та образи» [72]. На думку Кун Цзівей, «розкриття емоційного строю...залежить від інтонаційної манери вокаліста-виконавця», яке зумовлено «мірою його чуйності до сприйняття музики, творчою індивідуальністю» [73].

Отже, дотримання даного принципу забезпечить для учнів підліткового віку

в процесі співацької діяльності розвиток емоційної стійкості та здатності до емпатійної перевтілюваності в вокальний твір, визначення вокального репертуару згідно запитам емоційно-почуттєвої сфери, плекання позитивних емоцій (зацікавленість, здивування, задоволення від власного співу), формування виконавської культури.

Принцип інтеграції мистецьких знань звертається до творчого мислення учнів підліткового віку, яке допомагає досліджувати навколишній світ крізь площину музичного мистецтва, сприяє «досягненню цілісності в художньо-педагогічному процесі, передбачає розширення в учнів мистецьких знань як через розум, так й через відчуття, поглиблює сприйняття ними творів мистецтва, що створює сприятливі умови для розвитку художнього потенціалу та розвитку їх творчих здібностей» [74].

Відмітимо, що впровадження принципу інтеграції мистецьких знань в процесі навчально-виконавської діяльності сприяє розширенню творчо-виконавських спроможностей, розвиває асоціативне мислення учнів та вміння раціонально і універсально використовувати міжгалузеві знання, орієнтуючись на проблемно-пошуковій діяльності [75]. Науковиця О. Рудницька, в контексті художнього сприймання, визначила рівні інтеграції мистецької освіти, серед яких теоретичний, емпіричний, міжпредметний, внутрішньопредметний, художній і позахудожній [76].

Науковиця Є. Проворова, зазначає про важливість застосування *міждисциплінарної* та *міжпредметної інтеграції* в процесі опанування вокального твору [77]. Даний вид інтеграції передбачає *теоретичну підготовку* (аналіз музичного твору, дослідження біографії автора, епохи, історії створення), *вокальну* (постановку голосу, інтерпретаційне моделювання) та *інструментальну* (робота над музичним супроводом вокального твору).

На думку вчених С. Леонтієвої, Ю. Мережко і О. Петрикової, міждисциплінарна інтеграція є провідним чинником мистецької діяльності. В контексті вокального виконавства особливого значення надається інтеграції, яка звертається до «мислення виконавців у процесі пошуку необхідних звуково-

рухових почуттів для створення музичного образу вокальними засобами» [78]. Науковиці підкреслюють, що «артист-вокаліст має не тільки володіти власним голосом, а й ритмічно рухатися на сцені, створюючи цілісний художній образ вокального твору...передаючи пластикою тіла характер виконуваного твору» [78].

Оригінальний приклад інтеграції мистецьких знань, висвітлила в свої науковій праці О. Олексюк. Вчена звертає увагу на важливість організації *інтегрального освітнього простору*, який передбачає «організацію змістового і методологічного узгодження різних дисциплін з метою створення узагальненої моделі компетентнісно орієнтованої освіти» [79]. Значення інтеграції в такому освітньому просторі полягає не тільки в опануванні навчального змісту, а також у взаємопроникненні знання і свідомості.

Науковець Ся Цзін принцип інтеграції розглянув в двох аспектах, художньому та технічному. Відмітимо, що даний вид інтеграції спрямований на створення цілісних художньо-виразних образів звучання, які будуть донесені до слухачів за допомогою майстерно-технічного володіння засобами вокального виконавства [80]. Важливо в даному положенні зберігати баланс між художнім і технічним аспектом на кожному занятті або репетиції, тобто складниками виконавської культури вокалістів є цілісність художньо-образного з технічно-виконавським.

Поділяючи думку, що мистецтво «емоційно-чуттєво відтворює світ і розкриває його через художній образ» [81], вважаємо важливим дотримання *принципів опори на художньо-естетичний досвід та орієнтації на художньо-естетичні потреби та смаки учнів,* які інтенсифікують прагнення до пізнання та відтворення творів мистецтва (прояв емпатійності), аналізу, рефлексії і отримання художнього досвіду.

Науковиці А. Гузь, С. Леонтієва, О. Петрикова звертаючись до проблеми художньо-естетичних уявлень вокалістів, окреслили декілька положень, які позитивно впливають на формування художньо-естетичних уявлень вокалістів та набуття відповідного досвіду [81]. Першочерговим положенням розглянуто

позитивне налаштування щодо процесу осягнення творів мистецтв, який передбачає сприйняття, пізнання й осмислення. Окрім того, дане положення передбачає розвиток естетичних якостей особистості; сприйняття мистецького твору скеровує свідомість людини в певному напряму, надаючи необмежений простір для уяви, фантазії та творчого мислення [81].

Враховуючи те, що одним із важливих чинників до набуття художньо-естетичного досвіду є здатність до оцінного ставлення творів мистецтва, ми розглянемо його більш ґрунтовно. На думку Г. Падалки здатність до естетично-оцінного ставлення є «активною формою чуттєво-практичного освоєння дійсності» [81, с. 48]. Інші науковці А. Гузь, С. Леонтієва і О. Петрикова, вважають, що здатність до естетично-оцінного ставлення спирається на естетичну свідомість особистості, проявляється через «почуття, судження, естетичну діяльність та має емоційний, оцінювальний, пізнавальний та образно-асоціативний зміст» [81, с. 48]. Таким чином, естетично-оцінне ставлення є індивідуальним проявом особистості в процесі художньо-естетичної діяльності вокаліста і складається з емоційного реагування, наявності асоціацій, оцінних суджень щодо мистецьких творів, а також умінь інтерпретувати авторський задум митця.

Набуття *художньо-естетичного досвіду* учнями підліткового віку як правило спирається на власні *художньо-естетичні потреби та смаки*, відповідно до цього залучення до пізнання мистецьких творів та їх інтерпретації сприяє збагаченню естетичного світогляду і мистецької ерудиції. В даному контексті педагогу важливо спонукати учнів до осягнення мистецьких творів, враховуючи при цьому індивідуальні особливості підлітків. Впровадження даного положення дозволить вивести учнів на більш високий рівень художньо-естетичного розвитку і вплине на прояв інтересу учнів до мистецтва як в загальному значенні так і вузькому (інтерес до вокальної діяльності).

Науковці Н. Ашихімна та Лі Юйци звернули увагу на те, що якість особистісного розвитку учнів в процесі художньо-естетичного виховання під впливом пізнання творів мистецтва залежить від педагогічного керівництва [82].

Вчені зазначають, що процес педагогічної комунікації проходить певну поетапність, а саме сприйняття, пізнання та інтерпретації (аналізу) мистецьких творів.

У контексті нашого дослідження важливі наступні етапи художньо-естетичного пізнання: *емоційна установка,* педагог в даному випадку виконує роль мотиватора, він відповідає за фокус уваги учнів на певні приклади мистецтва, викликає емоційне стимулювання та захоплення до мистецтва. *Етап сприйняття,* включає в себе безпосередній контакт учнів з мистецькими творами, відповідає за формування художньо-естетичних образів, розуміння змісту, художньо-естетичних цінностей та набуття художнього досвіду. Підсумковий етап — *етап аналізу інтерпретації* включає в себе процес обговорення творів мистецтва в сприятливій та емоційно комфортній атмосфері. Педагог на даному етапі допомагає оцінити художній зміст та художньо-естетичну значущість мистецьких творів [82, с. 9]. Відтак, дотримання певної поетапності художньо-естетичного пізнання передбачає поглиблення художньо-естетичного досвіду, яке в подальшому буде сприяти всебічному особистісному розвитку учнів підліткового віку.

Також, зазначимо, що формування художніх потреб та смаків учнів підліткового віку відбувається через інтерес та прагнення до художньо-естетичної діяльності, яка пов'язана з відчуттям радості від сприйняття мистецтва і процесу діяльності [83, с. 266]. В науковій роботі С. Рашидової, зазначається, що художнім потребам особистості властива інтегративна природа, тому що художня потреба може бути як потреба в художній творчості, самореалізації, самопрезентації, освоєнні культурних цінностей, ідентифікації, катарсисі тощо [83, с. 266].

Аналізуючи *принципи опори на художньо-естетичний досвід та орієнтації на художньо-естетичні потреби та смаки учнів,* ми би хотіли підкреслити, що набуття художньо-естетичного досвіду та розвиток художньо-естетичних вмінь є чинною передумовою для формування особистості та її успішності в будь-якій діяльності, в тому числі і вокально-виконавській. Крім того, художній розвиток

особистості впливає на її духовну культуру і відповідає «за реалізацію творчих здібностей» [84].

Принцип втілення творчої свободи в художній інтерпретації вокального твору передбачає наявність певних знань, навичок та вмінь, серед яких ми виокремлюємо, розуміння роботи голосового апарату, скоординованість між голосом та слухом, здатність до інтерпретаційного моделювання. Однією з форм роботи, яка дозволить інтегрувати даний принцип, ми розглядаємо самостійну робота вокаліста, яка передбачає розвиток технічних, творчих, вокальних та інтерпретаційних можливостей учнів підліткового віку.

На думку науковиці Н. Овсіюк, самостійна робота вокаліста сприяє розвитку рефлексивного мислення, критичного розуміння діяльності та креативності [85]. Також, вченою наголошується, що успішність в вокальній діяльності, опанування вокальною технікою, розуміння художнього задуму музичного твору неможливо без правильно вибудованої та систематичної, самостійної роботи.

Відмітимо, що самостійна робота вокаліста підліткового віку має спиратись на цілі або мету навчально-виконавської діяльності. Важливою чинною передумовою самостійної роботи вокаліста, ми вважаємо самоконтроль, який зосереджений на слуховому сприйнятті, вібраційних та м'язових відчуттях.

Серед положень самостійної роботи учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності, ми виділяємо наступні: підготовчий, відповідає за створення сприятливих умов на вокальних заняттях; тренувальний, закріплення та розвиток вокальних навичок; контрольний, передбачає підготовку необхідних вокальних вправ і музичних творів; аналіз вокальних та художніх особливостей [85].

Науковець Д. Лєвіт розглянув самостійну роботу вокалістів з аксіологічного, здоров'язбережувального та діяльнісно-інформаційного ракурсу. На його думку, аксіологічний аспект самостійної роботи вокаліста зосереджений на ціннісних орієнтаціях особистості, який передбачає «ціннісне ставлення до ідеалу співочого звуку і формування у вокалістів музичного смаку на прикладі

високохудожніх вокальних творів» [68]. Збереження та підтримка голосового апарату, гігієна голосу, зміцнення фізичного здоров'я входить в компетенцію здоров'язбережувального аспекту.

Звертаючи увагу на вагомий вплив інформаційних технологій на діяльність особистості, ми виокремлюємо діяльнісно-інформаційний аспект самостійної роботи вокаліста підліткового віку. Даний аспект передбачає застосування мультимедійних технологій, технічних засобів навчання, використання інтернет джерел тощо. Вчений зазначає, що зважаючи на комп'ютеризацію сучасного світу «саме самостійна діяльність є основою формування важливих якостей особистості.. самоорганізованість, самостійність, самоконтроль, активність, ініціативність» [68]. Самостійна робота співака передбачає свідоме ставлення до вокальної діяльності, здатність долати труднощі, а також «свідоме освоєння знань, умінь і навичок у співі» [68].

Таким чином, самостійна робота вокаліста підліткового віку відкриває шлях до творчого самовираження та свободи в процесі інтерпретації вокального твору, сприяє розвитку вокальних та технічних спроможностей, самоконтролю, рефлексії та творчого мислення. Окрім цього, самостійній роботі учнів підліткового віку передує підтримка та наставництво педагога (враховуючи індивідуальні особливості кожного учня).

Також, слід нагадати, що незважаючи на тенденцію до власного, незалежного трактування музичного матеріалу серед учнів підліткового віку, важливо зберігати баланс між авторським задумом та «творчою ініціативою самого музиканта виконавця в процесі художньо-виконавської діяльності» [73]. Науковець Кун Цзівей, розглядаючи фактор специфічності та самостійності серед музикантів виконавців, відмічав, що «виконавське інтонування відрізняється від композиторського...завдяки своїй імпровізаційності», а коло засобів музичної, виконавської виразності, які не зафіксовані в музичному тексті доповнюють «елементи композиторської музичної мови» [73].

Однією з провідних умов формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, ми вважаємо *забезпечення творчої атмосфери*

освітнього середовища. Ключовими положеннями даної умови є розвиток вокальних здібностей учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності, забезпечення захоплення від творчого процесу і емоційна свобода, а також самопізнання і самовдосконалення. Окрім того, дотримання даної педагогічної умови передбачає дотримання сприятливої творчої атмосфери з невимушеним емоційним фоном, що забезпечує «відчуття безпечного психологічного клімату для всіх учасників освітнього та творчого процесу» [48], сприяє розвитку здібностей та можливостей учнів, впливає на реалізацію творчого потенціалу, передбачає використання інноваційних підходів та технологій навчання.

Науковиця Н. Гунько, розкриваючи особливості художньо-творчого середовища зазначає, що «дотримання цієї умови орієнтує на інтенсифікацію культурологічних, естетичних, творчо-діяльнісних чинників, які сприяють вияву власної системи цінностей, ініціюють духовну суверенність, виявляють індивідуальні якості й відповідно до них відбувається творче опанування музичного матеріалу крізь призму власного неповторного відчуття» [48].

Згідно позиції К. Татарко дотримання доброзичливої, творчої атмосфери в процесі навчально-виконавської діяльності, потребує залучення спеціальних засобів навчання, які спрямовані на дотримання психоемоційної і творчої атмосфери [68]. Науковиця зазначає, що підтримання комфортного, позитивного і безпечного освітнього й творчого процесу є ознакою сучасного освітнього середовища, яке передбачає застосування інноваційних технологій навчання, методичних систем та актуального змісту освіти, які сприяють розвитку та реалізації індивідуальних потреб і можливостей вокалістів [68, с. 291].

В науковому дослідженні М. Даценко про розвиток творчого потенціалу, освітнє середовище розглядається в контексті осередку креативності та розвитку, яке дозволяє подолати психологічні бар'єри та сприяє набуттю творчого досвіду [86]. Вчена відмічає, що креативно-освітнє середовище повинно налаштовувати учасників на творчість, викликати інтерес до розв'язання освітніх завдань, враховуючи при цьому різний рівень підготовки, різні ступені прояву творчого потенціалу, художньо-комунікативні здібності, інтереси, бажання та рівні

пізнавальної активності [86].

Наступною, важливою педагогічною умовою у формуванні виконавської культури підлітків є *зорієнтованість на баланс освітньої та розважально-дозвільнєвої функцій в навчально-виховному процесі,* яка спрямована на дотримання ефекту здивування та інтересу в процесі виконавської діяльності. Дана умова включає застосування нестандартних вправ та інтерактивних завдань, створення ситуацій зацікавленості власною педагогічною майстерністю, застосування інноваційних технік та ігрових технологій (едьютеймент) [68].

Враховуючи те, що мотивація до пізнання є однією з рушійних чинників у формуванні виконавської культури підлітків, а принцип гри базується саме на заохоченні до пізнання, ми розглянемо ключові особливості технології едьютеймент більш детально. На нашу думку, застосування даної технології дозволить розвивати індивідуальні особливості учнів, передбачає дотримання балансу емоційно-чуттєвої сфери, звертається до самопізнання, саморефлексії та самовдосконалення. Зазвичай, програма даної технології розробляється у відповідності до запитів сучасності і створює умови для стимулювання вокально-виконавської діяльності.

Відповідно до вищевикладеного, едьютеймент — це освітня технологія, яка включає в себе методи та прийоми інтерактивного навчання, мотивує до пізнання та взаємодії між учнями і викладачем. Також, дана технологія є дієвим інструментом для збереження балансу між освітньою та розважальною функцією у навчально-виховному процесі учнів підліткового віку.

Питання впровадження ігрового контенту в навчально-виконавській процес, було розглянуто і науковицею О. Стріхар. Вчена підкреслює, що використання гейміфікації в освітньому процесі «підвищує рівень мотивації, робить навчання більш продуктивним та захопливим» [87, с. 81]. Серед інструментів, які дозволяють ввести елемент гейміфікації в вокальну діяльність, вчена розглядає, використання певних вправ, а саме: вокальне заняття у формі вокального змагання (сприяє розвитку творчого мислення та адаптивних якостей); музичні

квести (віднайдення вокальних прийомів з метою створення унікальної інтерпретації в обмежений проміжок часу); виконання складних, вокальних творів (бали отримують за точність, креативність та швидкість опанування музичного матеріалу).

Таким чином, гейміфікація робить освітній процес учнів підліткового віку більш приємнішим та ефективнішим, сприяє розвитку креативного мислення, заохочує до навчальної діяльності, надихає на творчі пошуки та самовираження. На нашу думку, провідними перевагами у використанні гейміфікації є збереження балансу між освітньою діяльністю і розважальною, підвищення мотивації, зниження стресу (подолання психологічних бар'єрів, страх помилки), глибинне занурення в завдання/вправу (дозволяє краще засвоювати вокально-навчальний матеріал).

Нагадаємо, що виконавська діяльність дітей підліткового віку передбачає *активне залучення учнів до концертної практики.* Ми розглядаємо концертний виступ як підсумковий етап вокально-виконавської діяльності учнів підліткового віку, який пов'язаний з інтенсивним емоційним навантаження (тривожність, хвилювання, страх). Для уникнення або знівелювання стресової ситуації під час концертного виступу, доречно дотримуватися певних правил передконцертної підготовки, яка включає в себе самоналаштування, саморегуляцію фізичних та акустичних відчуттів, репетицій концертної програми.

Д. Юник у якості попередження стресових станів властивих для вокалістів в процесі концертного виступу (психічна установка), виділив наступні фактори: передконцертне самоналаштування виконавця; психологічна саморегуляція (акустичні умови, відгук слухачів, психологічне самопочуття в екстремальних умовах); видовищне оформлення концертного номеру [88]. На думку науковця, концертно-виконавська діяльність вокаліста потребує потужної емоційної, інтелектуальної і фізичної віддачі, однак концертний виступ передбачає публічність, тому виникають додаткові вимоги до стресостійкості виконавця [89]. Науковці Л. Морозюк, І. Підгаєцька, В. Поліщук і О. Яремчук, також підтримали позицію, що вдалий концертний виступ передбачає наявність

оптимальної готовності, який забезпечується єдністю трьох складових — емоційного, інтелектуального та фізичного [89].

О. Матвєєва звернула увагу на проведення профілактичних та саногенних заходів щодо запобігання сценічного хвилювання, які зосереджені на таких положеннях: підготовча робота (позитивне ставлення до виконавської діяльності); перші публічні виступи; психодіагностика поведінки вокаліста під час перших виступів; психотерапія і психопрофілактика негативних станів учнів [90]. Відмітимо, що проблема регуляції психічних станів виконавця-початківця розглядається в значенні його особистісних якостей, які «повинні формуватися в процесі підготовчої психолого-педагогічної роботи» [89].

Т. Ткаченко одним із способів подолання сценічного хвилювання пропонує аутогенне тренування. Даний спосіб підходить не всім виконавцям, однак для тих, хто зміг його опанувати він дозволяє підвищити рівень «завадостійкості і стабільності в концертних виступах» [90, с. 221].

Питання саморегуляції в процесі концертної практики учнів підліткового віку залишається доволі вагомим. З огляду на це, вважаємо доречним застосування імаготерапії (імітаційні ігри). Концепція даної техніки полягає в тому, щоб перевтілюватися в роль певної людини (видатного вокаліста), зображаючи при цьому роль максимально правдиво (рухи, жести, міміка, інтонація, поведінка). Відмітимо, що ключовою ідеєю застосування імаготерапії— це розвивати і покращувати артистизм вокаліста-виконавця в процесі концертної діяльності.

Науковиця О. Єрошенко, також відмітила, що публічна реалізація музичного твору передбачає появу сценічного хвилювання (тривожних станів, стресу та страху концертного (публічного) виступу). На думку вченої, подолання сценічного хвилювання можливе при дотриманні певних правил підготовки, а саме: тренування й удосконалення вокальної та артистичної техніки; ґрунтовна робота над змістом вокального твору; зосередженість на музично-художньому образі; досконале технічне опанування музичного твору (доведене до автоматизму); налаштованість на виступ, як на свято; набуття необхідного

сценічного досвіду [91].

Також, вчена відмічає, що одним із важливих проявів вокального виконавство є співоча виразність, яка залежить від рівня вокально-технічної спроможності виконавця і набувається в процесі вокального навчання. На думку дослідниці напрацювання вокально-технічних навичок — це не самоціль, а засіб, завдяки якому здобувається навичка до «художньо-переконливого втілення вокально-сценічного образу твору» [91, с. 66].

Дослідниця Є. Афанасьєва, сценічне хвилювання виконавців розглядає як необхідне емоційне напруження в процесі музично-виконавської діяльності [92]. Окрім цього, вчена вважає, що сценічне хвилювання є запорукою успішної діяльності виконавця, яке дозволяє прийти в необхідний стан емоційного тонусу, творчого піднесення і допомагає залучити слухачів до емоційного занурення в музичний твір.

Згідно позиції Є. Афанасьєвої, кожному музиканту-виконавцю притаманний певний рівень емоційного збудження, який дозволяє йому більш успішно втілити творчий задум вокального твору. Якщо виконавцю притаманний високий рівень емоційного збудження, у нього знижується здатність до аналізу і контролю виконавського процесу, змін зазнає вольова активність; коли виконавець не досягає певного рівня емоційного збудження, виступ проходить тьмяно і не цікаво. Найбільш сприятливим для підлітків-виконавців є досягнення оптимального рівня емоційного збудження, коли «створюються передумови для виникнення особливого стану душі...творчого піднесення, натхнення» [92, с. 16].

Вчена відмічає, що подолання сценічного хвилювання першочергово відноситься до формування емоційного інтелекту серед школярів і виховання навичок емоційної гігієни. Також, важливим залишається контроль когнітивних, вольових та емоційних процесів серед виконавців-підлітків [92, с. 16].

Таким чином, підготовка до концертних виступів має проводитись на кожному уроці і підкріплюватися потужними мотиваційними і вольовими чинниками. На нашу думку, активне залучення учнів до концертної практики

може сприяти закріпленню необхідних вокально-виконавських навичок і набуттю музично-виконавського досвіду.

Однією з провідних педагогічних умов, ми вбачаємо *стимуляцію до практичного втілення власної виконавської концепції у музично-творчому продукті,* яка неможлива без слушної підтримки педагога (сполучає позиції наставника, ментора, тьютора). Науковиця В. Антонюк виокремлює головними завданнями тьютора — розвиток вмінь та можливостей, створення належної психолого-педагогічної атмосфери, корекцію професійного шляху особистості. На думку вченої «тьюторське супроводження є особливим типом взаємодії викладача та учня, у ході якого учень самостійно реалізує деякі освітні дії, а його наставник забезпечує їх реалізацію та осмислення» [93]. Ми поділяємо дану думку і доповнюємо, що тьютор — це наставник, помічник учня, який допомагає йому прокладати шлях до успішного осягнення виконавської культури в процесі співацької діяльності.

В контексті нашої педагогічної умови, становлення власної виконавської концепції передбачає заздалегідь вивірений план або програму, яка підпорядковується певним складовим музичного виконавства. Вчені Є. Власенко і І. Федоров універсальними складовими будь-якого проекту або програми визначили: мотиваційне прагнення особистості, емоційне ставлення до діяльності, практичне виконання дій/ідей, рефлексія власних результатів та прогнозування (проектування) подальшої діяльності [94]. Також, неодмінним залишається усвідомлення необхідного результату вокально-виконавської діяльності, мотиваційне прагнення до самовираження у виконавській діяльності, педагогічне керівництво (розробка методів, вправ, завдань, ігор, міні-тренінгів у відповідності до вікових та індивідуальних особливостей виконавця) [94].

Ключовими чинниками, які мають вплив на *стимуляцію до практичного втілення власної виконавської концепції у музично-творчому продукті*, ми вважаємо: когнітивні (застосування засобів та знань необхідних у творчій та навчальній діяльності); асертивні («передбачають формування відповідної психологічної установки та розвиток незалежності власної виконавської

концепції від зовнішніх впливів») [94, с. 269], аналітично-рефлексивні (звертаються до вміння аналізувати, емоційно-естетично розуміння та «емоційного проникнення до художнього змісту музичних творів») [94, с. 269]; інтеграційні або асоціативні (взаємодія різних видів мистецтв з метою розвитку загальної культури виконавця); креативні (відповідають за інноваційність у музично-виконавському процесі і спонукають до творчих пошуків у музичному виконавстві).

Таким чином, дотримання даної умови передбачає наявність педагогічного керівництва (процес навчання та виховання), самостійну підготовку вокаліста-виконавця, а також співтворчість між педагогом та учнями підліткового віку, які в свою чергу вплинуть на *стимуляцію до практичного втілення власної виконавської концепції у музично-творчому продукті.*

Узагальнюючи вищевикладений матеріал, ми можемо стверджувати, що дотримання окреслених педагогічних принципів та умов, сприяє гармонізації емоційно-чуттєвої сфери учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності, звертається до створення необхідної творчої атмосфери освітнього середовища, передбачає активну залученість учнів до концертної практики, створює баланс між освітою та відпочинком, плекає творчу свободу в процесі інтерпретаційного моделювання, розвиває художньо-естетичний досвід та смак. Відповідно до вищевикладеного, спектр дії означених нами принципів та умов є доволі розлогим і включає всі необхідні положення.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Структуру виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності складають такі взаємодіючи компоненти: мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивно-діяльнісний та творчо-рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний компонент враховує значущість внутрішньої мотивації, виконавського інтересу в процесі співацької діяльності, а також цінностей як орієнтирів виконавської культури. Критерієм визначено міру спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій. Показниками зазначено: прояв інтересу до

музичного мистецтва, прагнення до самовдосконалення в процесі співацької діяльності, наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури.

Емоційно-вольовий компонент відображає наявність емпатійної реакції на музичні твори, здатність підтримувати активний робочий стан, вказує на сформованість та розвиток вольових якостей. Критерієм визначено ступінь сформованості емоційно-вольової сфери, показниками висвітлено: наявність емпатійної реакції на музичні твори, здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності, сформованість та розвиток вольових якостей.

Когнітивно-діяльнісний компонент відстежує якість виконаної роботи у процесі співацької діяльності, відображає особливості психічних процесів, спроможностей та когнітивних навичок. Критерієм компонента є міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності, його показниками є загальномистецька освіченість (ерудованість), здатність до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності, спроможність до включення нових знань в вокально-виконавську діяльність.

Творчо-рефлексивний компонент вказує на здатність учнів підліткового віку поєднувати самоаналіз та самооцінку в процесі співацької діяльності з можливістю створення нового, творчого та унікального. Критерієм встановлено ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії, його показниками зазначено: спроможність до музичної інтерпретації, здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю, спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності.

Відповідно до специфіки співацької діяльності підлітків були встановлені наступні педагогічні принципи: *принцип емоційної зацікавленості та емпатійності; принцип інтеграції мистецьких знань; принцип опори на художньо-естетичний досвід; принцип орієнтації на художньо-естетичні потреби та смаки учнів; принцип творчої свободи в художній інтерпретації вокального твору.*

Визначено й науково обґрунтовано педагогічні умови, які забезпечуватимуть формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти, а саме: *забезпечення творчої атмосфери освітнього середовища; зорієнтованість на баланс освітньої та розважально-дозвільнєвої функцій у навчально-виховному процесі; активне залучення учнів до концертної практики; стимуляція до практичного втілення індивідуальної (власно) виконавської концепції у музично-творчому продукті.*

Таким чином, відповідно до встановлених теоретичних положень та висновків постає необхідними проведення діагностування рівня сформованості виконавської культури підлітків, розробки та апробації експериментальної методики його формування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лебік О. В., Прищак М. Д. Теорії мотивації. *XLIX наукова технічна конференція підрозділів ВНТУ* : зб. доповідей за матеріали науково-технічної конференції / за ред. В. В. Грабко. Вінниця : Вінницький національний технічний університет, 2020. 161-164

2. Стрюк М. Мотиваційно-ціннісний компонент виконавської культури підлітків. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти.* Київ. УДУ, 2025. Вип. 33. С. 177–184. DOI https://doi.org/10.31392/UDU-nc-series14-

2025-33-23

3. Подольчак Н. Heven теорія мотивації. *ECONOMICS: time realities.* 2016. №4 (26). С. 6–12.

4. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій: навч. посіб. Луцьк : Видавництво Волинського державного університету ім. Лесі Українки, 1997. 180 с.

5. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці / Н. О. Гончарова та ін. : за заг. ред. К. В. Седих. Полтава: Вид-во ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2018. 342 с.

6. Долинська Л. В., Максимчук Н. П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: навч. посіб. Кам'янець-Подільський, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Кам'янець-Подільський державний університет, 2008. 124 с.

7. Глазунова І., ЦЮЙ Ге. Мотивація до навчально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва: зміст і структура. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки.* Київ, 2021. Вип. 199. С. 97–102. DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-97-102

8. Романенко Л. Аналіз дослідженості проблеми формування професійного інтересу майбутніх кваліфікованих робітників у психолого-педагогічній літературі. *Наук. вісник Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького.* Хмельницький, 2014. Вип. 4. (73).

9. Дікун І. А. Формування досвіду творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі педагогічної практики : автореферат дис. ... кандидат пед. наук : 13.00.02 - теорія і методика музичного навчання / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 30 с.

10. Татарко К. О. Методи та прийоми формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. *Наук. часопис УДУ ім. Михайла Драгоманова.* Київ, 2024. Вип. 31. С. 107–113. DOI doi.org/10.31392/UDU-nc.series14.2024.31.15

11. Організація самовдосконалення концертно-виконавської майстерності студентів-інструменталістів у процесі фахової підготовки / Олійник Т. І. *Зб. наук. праць.* Умань : Уманського державного університету. 2017. Вип. 2. С. 122–129. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2017.137663

12. Бутрей Д. Зміст і компонентна структура творчої індивідуальності майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі.* 2024. № 9. С. 41–46 DOI: https://doi.org/10.28925/2518-766X.2024.97

13. Філософія: навчальний посібник / І. Ф. Надольний та ін. : за ред. І. Ф. Надольного. Київ: Вид-во «Вікар», 1997. 584 с.

14. Кун Лінжань. Формування художньо-виконавських цінностей підлітків у процесі співацького навчання в позашкільній діяльності : дис. ... докт. філос. : 014 Середня освіта (Музичне мистецтво); галузь знань 01 Освіта/Педагогіка / Сумський державний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2024. 192 с.

15. Копець Л. В. Психологія особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. 460 с.

16. Саржевський С. Н. Психологія та патологія емоцій, волі, уваги : навч. метод. посіб. Запоріжжя : Видавництво Запорізький державний університет, 2017. 72 с.

17. Максименко С. Д. Загальна психологія: навч. посіб. Київ : Видавництво «Центр навчальної літератури», 2004. 272 с.

18. Становлення поняття емпатії в психології / О. С. Вавринів. *Теорія і практика сучасної психології : зб. наук. праць.* Запоріжжя. Класичний приватний університет. 2019. № 2, Т. 1. С. 28–31.

19. Мітіна С. В. Емпатія як професійно важлива якість медичного фахівця. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки.* Херсон: ХДУ, 2017. Вип. 1, Т. 1. С. 83–88.

20. Наукові студії із вікової та практичної психології : колективна монографія / Н. О. Гончарова та ін. ; за ред. К. В. Седих, І. Г. Тітова. Полтава : Вид-во Астрая, 2018. 278 с.

21. Емпатія в структурі екології відносин у вищій педагогічній музичній освіті / М. В. Іщенко. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школа : зб. наук. праць.* Запоріжжя : Класичний приватний університет. 2021. Вип. 75, Т. 1. С. 162–165. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-1.31

22. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 128 с.

23. Семененко І., Іваненко М., Павлюкова Г. Концертний виступ в контексті виконавської діяльності вокаліста. Молодий вчений. 2017. № 11 (51). С. 652–655.

24. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки / Н. О. Кордунова, Н. С. Дмитріюк. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості : зб. наук. праць.* Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. С. 129–138.

25. Августюк М. М. Емоційний інтелект: метакогнітивна проєкція (практикум) : навч. посіб. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2024. 178 с.

26. Левицька І. Вплив емоційного інтелекту на рівень виконавської майстерності музиканта-професіонала. *Інноваційна педагогіка.* 2024. Вип. 69. Т. 1. С. 185–190. DOI https://doi.org/10.32782/2663 6085/2024/69.1.36

27. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва. Київ : Видавництво «Музична Україна», 1971. 89 с.

28. Філософія музики (форми і методи осмислення музичного буття) / В. В. Полюга. *Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць. Дрогобич* : Дрогобицьким державним педагогічним університетом імені Івана Франка. 2022. Вип. 48, Т. 2. С. 36–42.

29. Загальна психологія : навч. посіб. / О. П. Сергєєнкова та ін. Київ : Видавництво Центр учбової літератури, 2012. 296 с.

30. Ліфен Сє. Зміст і структура виконавської волі майбутніх учителів музичного мистецтва в контексті хормейстерської підготовки. *Педагогіка : наук. вісник.* Одеса : Педагогіка, 2020. Вип. 2 (131). С. 131–138. DOI:

https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-17

31. Котова Л., Юник Т. Психологічна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до публічних виступів. *Молодь і ринок.* 2019. №6 (173). С. 43–47. DOI : https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.174457

32. Шпитальна І. М. Музично-виконавська комунікація як когнітивний феномен: актуальні підходи та оцінки. *Музичне мистецтво і культура.* 2020. Вип. 30, книга 2. С. 284–298. DOI https://doi.org/10.31723/2524-0447-2020-30-2-21

33. Критерії визначення когнітивної продуктивності людини / Д. С. Волков, С. В. Ноздрін. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць.* Київ : Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 2017. Вип. 10, Т. IX. С. 41–53.

34. Художній смак як наукова дефініція: філософсько-історичний аспект / Мережко Ю. В., Румянцева С. В. *Освітологічний дискурс : зб. наук. праць.* Київ : Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. 2018. Вип. 1-2 (20-21). С. 255–266.

35. Мамикіна О. А. Теоретико-методологічні аспекти формування художнього смаку майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі навчання естрадного співу. *Педагогіка : наук. вісник.* Одеса : Педагогіка, 2020. Вип. 3 (132). С. 98–105. DOI: https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-11

36. Мозговий В., Кедіс О. Артистизм у сучасному вокальному мистецтві. *Молодий вчений.* 2018. Вип. 4 (56). С. 443–446.

37. Сухолова М. Значення артистичності у формуванні іміджу виконавця-вокаліста. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 23. Т. 2. С. 110–113. DOI https://doi.org/10.32843/2663 6085/2020/23-2.22

38. Бондарчук А. Я. Методика формування вокально-виконавських навичок студентів мистецьких спеціальностей засобами естрадної пісні. *Педагогіка : наук. вісник.* Одеса : Педагогіка, 2020. Вип. 3 (132). С. 24–30. DOI: https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-3

39. Черній В. В., Одайник С. І.,Тітова О. Р. Удосконалення вокально-виконавської майстерності в навчальному процесі: навч. посіб. Житомир : ЖДУ

імені Івана Франка, 2024. 166 с.

40. Грінченко А. М. Методика формування музично-виконавського самоконтролю майбутніх учителів музики в процесі навчання гри на фортепіано : автореферат дис. ...докт. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання / Сумський державний педагогічний університет імена А. С. Макаренка. Суми, 2018. 23 с.

41. Вокально-слуховий самоконтроль як засіб вдосконалення фахової підготовки майбутніх співаків / Мустафаєв Ф. М. *Мистецтвознавчі записки : зб. наук. праць.* Київ : Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв. 2020. Вип. 38. С. 132–136. DOI https://doi.org/10.32461/2226-2180.38.2020.222103

42. Дефініції понять творчість та креативність у сучасному науковому дискурсі / Дімітрова-Бурлаєнко С. Д. *Педагогічні науки : зб. наук. праць.* Херсон : Херсонський державний університет. 2017. Вип. 135. С. 82–89.

43. Лоюк О. В. Становлення та розвиток феномену творчого мислення: ретроспективний та актуальний аналіз. *Міжнародні челпанівські психолого-педагогічні читання / Психологія XXI століття здобутки та перспективи.* 2014 / редкол. Маноха І. П. Та ін. Переяслав-Хмельницький : Вид-во «Гнозис», 2014. С. 181–188.

44. Подкоритова Л. О. Загальний творчий аналіз рефлексії як психологічного феномена. *Наук. вісник.* Херсон. 2016. Вип. 4. С. 62–67.

45. Міщиха Л. П. Творче мислення особистості: психологічний дискурс. *Наук. вісник.* Херсон. 2018. Вип. 3. С. 79–83.

46. Психологічний зміст феномена рефлексії як властивості процесу та стану / Іллющенко С. Ю. *Вісник національного університету оборони України : зб. наук. праць.* Київ : Національний університет оборони України. 2020. Вип. 4 (57). С. 32–43. DOI: 10. 33099/2617-6858 – 20 – 57 – 4 – 32-43

47. Становлення рефлексивної свідомості на етапі подолання підлітком кризи ідентичності / Краєва О. А. *Зб. наук. праць.* Кам'янець-Подільськ : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. 2011. Вип. 11. С. 382–392.

48. Гунько Н. О. Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів-музикантів до художньо-виконавської інтерпретації вокальних творів. *Педагогіка мистецтва для культурного зростання особистості впродовж життя:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 7-9 листопада 2019 року / за ред. Н. А. Сегеда. Мелітополь : Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2019. С. 46-48.

49. Вороновська О. В., Чи Синьюй. Музично-виконавська інтерпретація як засіб формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогіка : наук. вісник.* Одеса : Педагогіка, 2023. Вип. 3 (144). С. 7–14. DOI: https://doi.org/10.24195/2617-6688-2023-3-1

50. Хуа Цивей. Інтерпретаційний контент вокального твору: до постановки проблеми. *Актуальні питання гуманітарних наук : наук. вісник.* Київ : Актуальні питання гуманітарних наук, 2024. Вип. 80. С. 122–127. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-2-17

51. Стародубцева О. О. Творчо-педагогічні аспекти інтерпретаційної компетентності вокаліста. *Музичне мистецтво і культура.* 2021. Вип. 33, книга 2. С. 223–234. DOI https://doi.org/10.31723/2524-0447-2021-33-2-19

52. Растригіна А., Дьомін С. Мистецький освітній простір як основа творчого самовираження майбутнього педагога-музиканта. *Наукові записки КДПУ. Серія : «Педагогічні науки.* Кропивницький, 2010. Вип. С. 20– 23.

53. Вільна імпровізація як найвиший прояв творчого самовираження / Кисляк Б. М., Бойко А. Б. *Музична думка Дніпропетровщини : зб. наук. праць.* Дніпро : Дніпровська академія музики. 2024. Вип. 26. С. 380–393. DOI 10.33287/222428

54. Формування творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників засобами естрадної музики / Потапчук Т., Сверлюк Т., Сверлюк Я. *Педагогічні науки : зб. наук. праць.* Київ : Міжрегіональна академія управління персоналом. 2023. Вип. 1 (54). С. 80–93. DOI https://doi.org/10.32689/maup.ped.2023.1.2

55. Смирнова Т. Технологія творчого самовираження особистості диригента

хору в культурно-освітньому просторі закладу вищої освіти. *Наукові записки Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II. Серія : Педагогічні науки.* Ужгород, 2024. Вип. 6. С. 26– 32. DOI https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.06.026

56. Хмелюк М. Індивідуальний виконавський стиль у мистецтвознавчій та психолого-педагогічній літературі: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 14. Т. 1. С. 163–166. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085 2019-14-1-33

57. Лабунець В. Формування виконавського стилю майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті інструментального навчання. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти.* Київ. УДУ, 2023. Вип. 30. С. 68–75.

58. Формування індивідуального виконавського стилю майбутнього магістра музичного мистецтва у процесі підготовки до концертно-виконавської діяльності: інтерпретаційний аспект / М. О. Малахова. *Освітологічний дискурс : зб. наук. праць.* Київ : Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. 2024. Вип. 47. С. 92–101. DOI https://doi.org/10.28925/2312-5829/2024.4.11

59. Подкопаєва Ю., Маляр О. Психологічний аналіз розвитку рівнів рефлексії в контексті самореалізації сучасного підлітка. *Наукові інновації та передові технології.* 2022. Вип. 1 (3). С. 379–388. DOI https://doi.org/10.52058/2786-5274 -2022-1(3)-379-388

60. Вей Лімін. Теорія і практика формування здатності до творчої самореалізації магістрантів музичного мистецтва в процесі вокально-хорового навчання : автореферат дис. ...докт. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання / Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ, 2024. 41 с.

61. Вей Лімін. Інтенціонально-рефлексивний підхід до творчої самореалізації магістрантів музичного мистецтва. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14.*

Теорія і методика мистецької освіти. Київ. УДУ, 2023. Вип. 29. С. 92–99. DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series14.2023.29.12

62. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін: монографія. Київ : Вид-во «Освіта України», 2008. 274 с.

63. Організація рефлексивного середовища у процесі фахової підготовки майбутніх учителів музики / Кремешна Т. І. *Зб. наук. праць.* Умань : Уманський державний університет імені Павла Тичини. 2015. Вип. 2 (2). С. 210–217. DOI https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/4013

64. Roger Neil. Current Models and Approaches to In-service Teacher Education. *Professional Development in Education.* 1986. Вип. 2. Т. 12. С.58–67. DOI https://doi.org/10.1080/0305763860120202

65. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: монографія /Орлов В. Ф. ; за заг. ред. І. А. Зязюна. Київ: Вид-во «Наукова думка», 2003. 262с.

66. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. Київ : Вид-во «Знання України», 2004. 264 с.

67. Федорець М. О., Сюй Сінчжоу. Формування музично-естетичного досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва як наукова проблема в Україні та Китаї. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі.* 2020. № 5. С. 36-42. DOI: https://doi.org/10.28925/2518-766X.2020.5.6

68. Педагогічні умови формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу / Татарко К. *Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць.* Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2024. Вип. 75. Т. 3. С. 288–293. https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-3-42

69. Фоломєєва Н. А. Виконавська майстерність естрадного співака : навч. посіб. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. 169 с.

70. Гмиріна С. В, Точкова С. С, Ланіна Т. О. Принципи формування виконавської майстерності майбутнього естрадного співака на заняттях вокалу.

Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. 2024. № 9. С. 35-40. DOI: https://doi.org/ 10.28925/2518-766X.2024.96

71. Шпирка А. О. Структурні компоненти емоційної виразності майбутнього вокаліста. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі.* 2018. № 3. С. 36-42. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2019-1-185-220-224

72. Формування виконавської культури майбутніх артистів-вокалістів на заняттях сольного співу / К. О. Марченко. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць.* Одеса : Гельветика. 2022. Вип. 83. С. 180–183. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.83.31

73. Кун Цзівей. Музична інтерпретація як прояв творчого самовираження. *Наук. вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.* Київ. 2020. Вип. 3. DOI: https://doi.org/10.32461/2226-3209.3.2020.220143

74. Інтеграція мистецтв як ефективний засіб розвитку творчих здібностей в учнів спеціалізованих мистецьких навчальних закладів / Іваненко О. А. *International scientific journal «Grail of Science».* 2022. Вип. 23. С. 364-368. DOI https://doi.org/10.36074/grail-of-science.23.12.2022.61

75. Стріхар О. І. Основні принципи інтеграції в освітньому процесі навчання музичному мистецтву. *Наукові записки Центрального державного університету імені Володимира Вінніченка. Серія Педагогічні науки.* Кропивницький: 2017. Вип. 157. С. 24-28.

76. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посібник. Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 2005. 360с.

77. Проворова Є. М. Теорія і практика методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу : автореферат дис. ...докт. пед наук : 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2018. 35 с.

78. Мережко Ю. В., Петрикова О. П., Леонтієва С. Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension.* 2017. 139.

Т. 5 (23). С. 71–73.

79. Олексюк О. Цілісність особистості в контексті міждисциплінарної інтеграції у вищій мистецькій школі. *Наук. часопис УДУ ім. Михайла Драгоманова.* Київ, 2017. Вип. 22 (27). С. 8–12.

80. Ся Цзін. Методика розвитку співацького голосу студентів педагогічних університетів засобами візуального моделювання : дис. ...кандидат пед. наук : спеціальність 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання; галузь знань 011 - освітні, педагогічні науки / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2019. 255 с.

81. Петрикова О. П., Леонтієва С. Л., Гузь А. В. Принципи розвитку художньо-естетичних уявлень студентів на заняттях сольним співом. *Південноукраїнські мистецькі студії.* 2024. № 4 (7). С. 46–50. DOI: https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-4.7

82. Ашихміна Н. В., Лі Юйци Особливості підготовки майбутніх бакалаврів музичного мистецтва до формування художньо- естетичних уподобань учнів мистецьких шкіл. *Південноукраїнські мистецькі студії.* 2024. № 3 (6). С. 7–11. DOI: https://doi.org/10.24195/artstudies.2024-3.1

83. Місце художньої потреби в формуванні, розвитку і художньо-естетичному вихованні особистості / С. С. Рашидова. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць.* Київ: Східноукраїнський національний університет імені В. Даля. 2021. Вип. 3 (102). С. 260–270. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-260-270

84. Басанець Ю. П., Пашукова С. Г. Формування художньо-естетичної компетентності молоді. *Актуальні проблеми формування ціннісно-моральних орієнтацій студентів як детермінанта освітньої діяльності ЗФПО:* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 2021 року / за ред. Ю. В. Івженка. Київ : Вид-во «Четверта хвиля», 2021. С. 18-21.

85. Самостійна робота вокаліста як фактор формування творчої особистості майбутнього педагога музиканта / Н. М. Овсіюк. *Музична думка Дніпропетровщини : зб. наук. праць.* Дніпро : ГРАНІ. 2025. Вип. 28 (1). С.

418–427. DOI: https://doi.org/10.33287/222503

86. Даценко М. С. Творчий потенціал майбутнього вчителя музичного мистецтва: сутність та зміст феномену. 2020. № 5. С. 54-59. DOI: 10.28925/2518-766X.2020.5.10

87. Розвиток креативного мислення здобувачів вищої освіти на заняттях із вокалу / О. І. Стріхар. *Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць.* Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2025. Вип. 85. Т. 3. С. 313–317. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/85-3-10

88. Виконавська надійність музикантів: зміст, структура і методика формування: монографія / Юник Д. Г. Київ: ДАКККіМ, 2009. 338 с.

89. Морозюк Л. В., Підгаєцька І. В., Яремчук О. М., Поліщук В. І. Психолого-педагогічні умови підготовки вокаліста до концертного виступу. *Modern research in science and education:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 7-9 грудня 2023 року за ред. М. Л. Комарицький. Чикаго : Вид-во BoScience, 2023. С. 699–705.

90. Формування вокально-сценічної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних вузів : монографія / Ткаченко Т. В. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2016. 307 с.

91. Концертний виступ як засіб вокальної підготовки студента-актора / О. В. Єрошенко. Культура України: зб. наук. праць. Харків : Харків. держ. акад. Культури. 2018. Вип. 61. С. 63–73. DOI: https://doi.org/10.31516/2410-5325.061.07

92. Афанасьєва Є. Підготовка студентів-музикантів до концертних виступів. *Інноваційна педагогіка.* 2019. Вип. 19. Т. 3. С. 15–17. DOI https://doi.org/10.32843/2663-6085 2019-19-3-2.

93. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник. Київ : Вид-во Бихун В. Ю., 2017. 218 с.

94. Власенко Е. А., Федоров І. М. Формування у майбутніх педагогів-музикантів позитивної мотивації вдосконалення музично-виконавської майстерності. *Innovations and prospect of world science:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 6-8 жовтня 2021 року / за ред. М. Л.

Комарицький. Ванкувер (Канада). 2021. С. 268-273.

95. В. М. Откидач. Концертний виступ естрадного співака: психологія підготовки. *Наукове фахове видання Харківської державної академії культури. Серія : Музичне мистецтво.* Харків, 2011. Вип. 35. С. 204–208.

96. Гмиріна С. В. Проблема сценічного хвилювання естрадного виконавця під час концертного виступу. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції, 14–15 квітня 2016 року. Київ : Вид-во Київського університету імені Бориса Грінченка, 2016. С. 529–535.

97. Білецька М., Підварко Т. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності. *Молодь і ринок.* 2020. №1 (180). С. 46–50. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.195789

98. Дерев'янко С. П. Психологія емоційного інтелекту : навч.-метод. рекомендації. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2023. 80 с.

99. Яцюк М. Емоційний інтелект особистості (на хвилі Нової української школи): навч.-метод. посіб. Вінниця : Видавництво «Діло», 2019. 105 с.

100. Августюк М. М. Емоційний інтелект студентів у контексті метакогнітивного моніторингу : дис. ... докт. Наук : спеціальність 19.00.07 - Педагогічна та вікова психологія / Національний університет «Острозька академія». Острог, 2023. 547 с.

101. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ : Видавництво Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.

102. Католик Г., Калька Н. Психологія особистості (в схемах, презентаціях і таблицях): навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2022. 158 с.

103. Лазуренко О. О. Психологія емоцій: підручник. Київ. Вид-во «Книга плюс», 2018. 264 с.

104. Таценко Н. Категорія емпатії крізь призму лінгвістичної емотіології. *Філологічні трактати.* 2015. Т. 7, № 1. С. 50–60.

105. Магда П. Розвиток емпатії майбутніх учителів музичного мистецтва методом аналізу впливу музики на психіку людини. *Інноваційна педагогіка.* 2023.

Вип. 61. Т. 2. С. 74–78. DOI https://doi.org/10.32782/2663 6085/2023/61.2.14

106. Журавльова Л. П. Психологічні основи розвитку людини : автореферат дис. ...докт. псих. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2008. 42 с.

107. Поліщук В. І. Деякі аспекти розвитку емоційно-вольових якостей музикантів. *Синтез мистецтв як відображення змін соціокультурного простору сьогодення* : зб. наук. праць за матеріалами І Всеукр. наук.-прак. конф. / за ред. А. М. Чернишової, І. О. Цюряк. Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2024. С. 55–57.

108. Детермінанти формування вольових якостей у майбутнього хорового диригента / Чурікова-Кушнір О. Д., Софроній З. В. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць.* Київ : Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. 2020. Вип. 1(94). С. 265–276. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-94-1-265-276

109. Аспекти наукових досліджень з проблем навчальної мотивації учнів / Калько Н. А., Калько А. Д., Яцков М. В., Калько Л. С. *Педагогіка формування у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць.* Одеса. Класичний приватний університет. 2024. Вип. 94. С. 32–36. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.94.6

110. Мазуркевич Т. А., Кравченко В. Ю. Вплив музичної практики на нейродинамічні та когнітивні функції людини. *Наук. вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* Київ, 2024. Вип. 2 (97). DOI https://doi.org/10.17721/1728.2748.2024.97.16-21

111. Розвиток вокально-виконавської майстерності студентів мистецьких спеціальностей у закладах вищої освіти / Грищенко І. Д. *Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць.* Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2023. Вип. 60. Т. 1. С. 264–269. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-1-39

112. Крюкова Г., Мостовщикова Д. Артистизм у сучасному вокальному мистецтві. Молодий вчений. 2018. Вип. 4 (56). С. 443–446.

113. Бондарчук А. Я. Методика формування вокально-виконавських навичок студентів мистецьких спеціальностей засобами естрадної пісні. *Педагогіка : наук. вісник.* Одеса : Педагогіка, 2020. Вип. 3 (132). С. 24–30. DOI: https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-3-3

114. Прищак М. Д., Лесько О. Й. Психологія управління в організації : навч. посіб. Вінниця, Вінницький національний технічний університет, 2012. 141 с.

115. Багрій Т. Мотиваційний аспект музично-виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Наук. вісник Мелитопольского державного університету.* Запоріжжя, 2023. Вип. 2 (31). С. 109–113. DOI: https://doi.org/10.33842/22195203-2024-02-15-2-31-109-113

116. Ганчева В. С, Лященко Т. В. Особливості формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді. *Нові технології навчання.* 2021. № 95. С. 20–30. DOI: https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.02

118. Іваненко О. А. Інтеграція мистецтв як ефективний засіб розвитку творчих здібностей в учнів спеціалізованих мистецьких навчальних закладів. *International scientific journal «Grail of Science».* 2022. № 23. С. 364–368. DOI https://doi.org/10.36074/grail-of-science.23.12.2022.61

119. Шпирка А. О. Методи емоційної саморегуляції у формуванні емоційної виразності майбутнього вокаліста. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі.* 2019. № 4. С. 84-89. DOI: 10.28925/2518-766X.2019.4.12

120. Художньо-естетичне навчання: аксіологічний підхід до самовиховання особистості учня / Хохлов А. С. *Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць.* Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2023. Вип. 62. Т. 2. С. 313–317. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-2-51

Розділ 3. Експериментальне дослідження формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності

3.1. Діагностування наявного рівня сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності

На підставі здійсненого в попередніх розділах теоретичного аналізу щодо формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності зумовило можливість розробити та організувати проведення педагогічного експерименту, який складався з констатувальної, формувальної та контрольної частин. Мета педагогічного експерименту полягала в перевірці та з'ясуванні на практиці представлених положень, які конкретизувались в наступних завданнях:

- визначення наявного рівня сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності (констатувальний етап дослідження);

- впровадження у навчально-виховний процес учнів підліткового віку експериментальної методики формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності (формувальний етап дослідження);

- здійснення ґрунтовного аналізу (перевірка та визначення рівнів) результатів експериментальної роботи (контрольний етап дослідження).

Експеримент проводився з 2023 по 2025 роки в природних умовах навчально-виховного процесу на базі ліцею №80, м. Київ. Експериментом було охоплено 40 учнів з 5-7 класи.

Констатувальний експеримент був здійснений впродовж березня-квітня 2023 навчального року з метою діагностування вихідного рівня сформованості виконавської культури підлітків, який передбачав реалізацію наступних завдань:

- визначити критерії та показники сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності;

- розробити методи діагностики сформованості виконавської культури підлітків;

- обґрунтувати рівні та перевірити стан сформованості виконавської культури підлітків відповідно до означених критеріїв та показників;

- проаналізувати отримані результати та сформулювати висновки.

Здійснюючи визначення критеріїв та показників сформованості виконавської культури підлітків, ми враховували основні змістовні характеристики компонентів досліджуваного феномену: *мотиваційно-ціннісного,* який розкриває значущість внутрішньої мотивації та інтересу в процесі співацької діяльності, а також відображає значення цінностей як орієнтирів виконавської культури; *емоційно-вольового,* що враховує особливості індивідуальних проявів емоцій, характеризує рівень вольових якостей та вольових дій в процесі співацької діяльності; *когнітивно-діяльнісного,* що відстежує якість виконаної роботи у процесі співацької діяльності, відображає особливості психологічних спроможностей та когнітивних навичок; *творчо-рефлексивного*, що характеризує здатність учнів підліткового віку до самоаналізу та самооцінки, з подальшим здійсненням творчого та унікального продукту (Додаток А).

Відповідно до вищеозначених критеріїв та показників, що представляють інтегративну взаємозалежність і передбачають необхідність визначення рівнів, які відображають динаміку змін виконавської культури підлітків. Вважаємо доречним виділити три рівні сформованості виконавської культури підлітків в

процесі співацької діяльності: високий, середній та низький.

Високий рівень сформованості виконавської культури підлітків передбачає усвідомлене прагнення до постійного вдосконалення вокально-виконавських здібностей, наявність стійкого інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької дільності і ціннісного ставлення до власного творчого продукту. Учні, які належать до даного рівня представлені як організовані, дисципліновані та внутрішньої мотивовані виконавці (чітко визначають мету та цілі власної виконавської діяльності). Для них характерна емоційна стійкість, яка представлена адаптивними навичками, стабілізацією внутрішнього стану, самоконтролем та самопізнанням. Виконавці високого рівня виявляють цілеспрямованість та витримку; поєднують технічну майстерність з емоційною насиченістю. Представники означеного рівня проявляють навички та спроможності художньо-інтерпретаційного моделювання; встановлюють емоційну взаємодію в процесі власного виконання. Учні даного рівня схильні до позитивної саморефлексії, яка розкриває сутність власного Я, з метою кращого пізнання себе та визначення творчої траєкторії. Для них властиво створення нового, творчого та унікального; мислення поза межами (розгляд з різних ракурсів, відкидання стереотипного вирішення завдань); творча уява; потреба в самоактуалізації.

Середній рівень сформованості виконавської культури підлітків представлений здебільшого позитивною умотивованістю щодо вокально-виконавської діяльності, однак для учнів даного рівня характерна певна дестабілізація внутрішньої мотивації під впливом зовнішніх чинників. Виконавці даного рівня достатньої ерудовані, проявляють стійкій інтерес до пізнання нового матеріалу. Іноді відкладають вирішення завдань, які потребують більш ґрунтовної підготовки як технічної так і теоретичної. Учні середнього рівня проявляють інтерпретаційні здатності, емоційну чуттєвість та акторську майстерність на належному рівні. Прагнення до виконавського самовдосконалення потребує педагогічної підтримки і залежить від успіхів та досягнень в процесі співацької діяльності. Схильні до ситуативної,

ретроспективної та перспективної інтроспекції. Доволі часто проявляють емоційну експресію при виконання музичного матеріалу під час концертного виступу з певним технічним зниженням виконавської майстерності. Особливою відмінністю учнів даного рівня є самокцептацію і тяжіння до трансформації на більш високий рівень.

Низький рівень сформованості виконавської культури характеризується зниженою мотиваційною потребою та інтересом до співацької діяльності. Учні даного рівня володіють елементарними загальномистецькими знаннями, що доволі вагомо впливає на вокально-виконавську діяльність. Потребують постійної педагогічної підтримки та певного контролю. Виконавці означеного рівня доволі часто проявляють свої виконавські спроможності більш яскраво на репетиціях, але не мають концертної витримки, що призводить до суттєвого зниження виконання в процесі публічного виступу. Самостійне інтерпретаційне моделювання майже відсутнє (відтворення музичного твору відбувається за певним лекалом). Зниження мотивації, інтересу та схильність до більш деструктивної саморефлексії в учнів даного рівня пов'язано з певною невизначеністю в необхідності до власної співацької діяльності.

У відповідності до розроблених нами критеріїв та показників, визначення вихідного рівня сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності потребувало використання емпіричних методів дослідження: тестування, анкетування, педагогічного спостереження, метод творчих проєктів, діагностувальні методики.

На початковому етапі констатувального експерименту було проведено педагогічне спостереження за учнями у природних умовах перебігу навчального процесу в ліцеї, а також здійснено опитування відповідно до першого критерію — міри спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій. З цією метою нами було використано методи спостереження за учнями на уроках музичного мистецтва, в процесі самостійної підготовки мистецьких матеріалів, на концертних виступах, майстеркласах; опитування використовувалось з метою встановлення

наявності інтересу до музичного мистецтва серед учнів підліткового віку; методика «Опитувальник особистісної схильності до творчості» за Г. Девісом (у редакції Б. Пашнєва), адаптована відповідно до завдань нашого дослідження (виявлення потреби у творчій діяльності, прагнення до самовдосконалення).

Метод опитування передбачав визначити в учнів підліткового віку наявність інтересу до музичного мистецтва як домінантного мотиву у процесі співацької діяльності, який відображає стійку спрямованість особистості до навчання. Опитувальник складався із 21 твердження, відповіді були анонімними, зазначалися назва навчального закладу та клас (Додаток Б).

У відповідях на питання анкети для нас було важливим визначити відсоток учнів, які мають стійкий інтерес до музичного мистецтва, проявляють позитивне ставлення та зацікавленість у власній співацькій діяльності, розуміють емоційно-ціннісне значення вокально-виконавської діяльності, здатні працювати та розвиватися в груповій роботі, вміють набувати знання з можливістю подальшого використання на музичних заняттях, розуміють що вокально-виконавські навички здобуті на уроках музичного мистецтва допомагають розвинути творчі можливості, сприяють урізноманітненою та збагаченню власної діяльності.

Отже, проведений аналіз анкетування дозволив виявити в підлітків наявність інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності. Відмітимо, що здебільшого учні виявляють зацікавленість та позитивно ставляться до музичної діяльності, хоча недостатньо сформована внутрішня мотивація може створювати ситуації пасивності до участі у концертних виступах. Також, була виявлена необхідність у поглибленні теоретично-практичних знань та вмінь в процесі музично-виконавської діяльності і з'ясовано, що учні не завжди можуть налаштовувати себе на творчий прояв та плекати в собі натхнення або захоплення. Серед важливих результатів важливо виокремити прагнення респондентів до набуття вокально-виконавської майстерності та залученості до концертної діяльності, бажання збагатити власні музичні знання та навички, усвідомлення значущості музичного мистецтва та

вокально-виконавської діяльності у становленні власної особистості.

Таким чином, високий рівень прояву інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності наявний у 7 респондентів (17,5%); у 17 осіб (42,5%) встановлено середній рівень і у 16 учнів (40%) - визначено низький рівень.

З метою виявлення в учнів прагнення до самовдосконалення під час співацької діяльності, прагнення творчо проявляти себе в вокальному виконавстві, нами було проведено опитування, розроблене на основі методики «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса і модифіковано відповідно до завдань нашого дослідження. Для визначення прагнення до самовдосконалення саме в процесі співацької діяльності, нами були модифіковані деякі запитання, які здобули дотичної змістовності до музичного виконавства та музичної діяльності; питання під номерами 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35 та 40 в оригінальній методиці не сумуються, тому були вилучені нами з опитування не порушуючи мету методики (Додаток В). Окрім цього наприкінці методики ми доповнили блоком додаткові коментарі (з приводу залучення до співацької діяльності та впливу на самовдосконалення учнів), що дозволило більш об'єктивно та результативно оцінити відповіді респондентів. У результаті обробки відповідей було встановлено, що серед опитувальних респондентів превалює прагнення до залучення в концертну діяльність та репетиційний процес, домінує зацікавленість в набутті нових знань та вмінь в процесі навчання, учні вважають творче натхнення та захоплення одним із ключових чинників у набутті вокально-виконавського досвіду, достатньо об'єктивно оцінюють власні спроможності не відкидаючи при цьому значущість освітнього середовища і зокрема вплив однокласників, а також фаховий підхід педагога. Також, учні підкреслюють значущість творчої діяльності для загального інтелектуального розвитку, вказують про позитивний вплив виконавської діяльності та репетиційного процесу, додатково зазначають про набуття нових вражень, досвіду та ще більшої згуртованості колективу після виступів.

Таким чином, високий рівень прагнення до самовдосконалення під час співацької діяльності був встановлений у 8 респондентів (20%), середній — в 11

учнів (27,5%), низький рівень — у 21 особи (52,5%).

Для діагностування показника «наявності ціннісних орієнтирів виконавської культури» нами була застосована авторська методика «Творче есе», що передбачала встановлення усвідомлення учнями загальних цінностей музичного мистецтва та виконавської культури зокрема (Додаток Г). Діагностика складалася з декількох етапів: перший етап — учням були видані аркуші на яких було позначено «Творче есе. Мої ціннісні орієнтири виконавської культури», на звороті було додатково розміщені допоміжні запитання (Що для вас означає виконавська культура? Хто для вас представляє еталон звучання в вокальному мистецтві? Чи допомагає вам педагог визначити ціннісні орієнтири виконавської культури на уроках музичного мистецтва? Що впливає на формування ваших ціннісних орієнтирів?). Відмітимо, що дані запитання є допоміжним інструментом для аналізу робіт учнів і можуть бути прочитані або на початку написання есе або наприкінці за бажанням респондентів. Другий етап — це деталізований інструктаж під час якого пояснюється мета есе та особливості виконання роботи, таймінгові обмеження складали 30 хвилин. Завершальний етап — це безпосередньо збирання робіт учнів. Контрольний етап — аналіз учнівських есе.

Оцінювання відповідей учнів обраховувалося за 20-бальною шкалою. Відмітимо, що аналіз творчих есе виявився доволі складним процесом, були враховані обґрунтованість викладу, послідовність думок, оригінальність, новизна і навіть креативність викладу. Розгорнуті есе, з вичерпними твердженнями оцінювалися від 15 до 20 балів (високий рівень); ґрунтовні творчі роботи, але ті які не в повному обсязі висвітлювали тему — від 10 до 15 балів (середній рівень/достатній) і від 0 до 10 балів — низький рівень, творчі есе таких учнів мали спрощений спектр відповідей, доволі поверхово пояснювали власну позицію або взагалі відхилялися від заданої теми.

Отже, використання методики «Творче есе. Мої ціннісні орієнтири виконавської культури» надало можливість отримати відповіді, які допомогли виявити наявність ціннісних орієнтирів серед учнів підліткового віку до

виконавської культури. За результатами оцінки можна зробити висновок, що більшість учнів демонструють достатній рівень розуміння ціннісних орієнтирів виконавської культури (27 респондентів, 67,5%), керуються власним досвідом та прикладом у вигляді творчості видатних представників вокального мистецтва, звертаються до загальномистецьких знань набутих на уроках музичного мистецтва.

Результати констатувального експерименту з виявлення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента виконавської культури підлітків за критерієм «міра спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій» наводимо в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Рівні сформованості виконавської культури підлітків за критерієм «міра спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій»

Показники міри спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)
Прояв інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності	7	17,5%	17	42,5%	16	40%
Прагнення до						

самовдосконалення під час співацької діяльності	8	20%	11	27,5%	21	52,5%
Наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури	5	12,5%	27	67,5%	8	20%

З метою вивчення стану сформованості *емоційно-вольового компонента* виконавської культури підлітків у відповідності до критерію «ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності» передбачало виявлення рівня емоційного інтелекту, емпатійної спроможності в музично-виконавському процесі, здатності до активного включення в процес співацької діяльності із залученням вольової саморегуляції (сформованість та розвиток вольових якостей).

Як було зазначено нами в другому розділі, емпатія є однією з найважливіших суб'єктивно емоційно-почуттєвих ознак художнього спілкування, що відображає здатність особистості переживати, співпереживати різні події як у міжособистісному спілкуванні, так і в контексті внутрішнього діалогу з мистецтвом. Дослідження емпатійної реакції на музичні твори, ми провели за допомогою методики «Музична емпатія» (Додаток Ґ), що надало можливість визначити наявність музичної емпатії та проаналізувати значення структурного показника. Дана методика представляє собою опитувальник (авторська версія), який складається із 20 запитань і досліджує музичну емпатія за такими напрямами: здатність до емоційного занурення, когнітивна емпатія (інтерпретація), музична уява, емоційний зв'язок (комунікативна емпатія). Оцінка результатів відбувалась за 100 бальною шкалою, високий рівень становить від 75 до 100 балів, від 45 до 75 балів — середній рівень і низький рівень — від 20 до 45 балів. Для визначення найбільш актуальних даних дану методику доречно проводити після слухання музики або перед початком репетиції.

Згідно отриманих результатів високий рівень емпатії наявний у 4 опитаних (10%), для учнів-підлітків з високим рівнем емпатійного прояву властиво відчувати кожну ноту музичного матеріалу, проявляти здатність до втілення музичного образу запропонованого автором і навіть бути схильним до деякої надмірної чутливості. Середній рівень був виявлений у 20 респондентів (50%) і складає значну кількість серед опитуваних. Для даного рівня емпатійної реакції характерно емоційно занурюватися в музичний матеріал, але доволі часто це може залежати від певного музичного твору або навіть власного настрою. Серед учнів залучених в моніторинг низький рівень становив у 16 осіб (40%). Учні з низьким рівнем емпатійної реакції доволі опосередковано сприймають музику, зазвичай сприймають її на рівні весело, сумно, емоційний відгук мінімальний.

Діагностування здатності підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності, сформованості та розвитку вольових якостей, відбувалось із застосуванням методики «Дослідження вольової саморегуляції» (А. Звєрькова та Є. Ейдмана), модифікації зазнали деякі запитання, не порушуючи мети завдання (Додаток Д). Дана методика складається з 30 тверджень, обрахунок результатів дозволяє визначити загальний рівень вольової саморегуляції, рівень наполегливості і сценічної витримки. Відповідно для загальної шкали вольової саморегуляції сума балів може становити від 0 до 24 балів, вимірювання наполегливості від 0 до 16 балів, самовладання від 0 до 13 балів. Запитання, які діагностують загальний рівень вольової саморегуляції, наполегливості і самовладання зазначені в додатку методики.

Визначення рівнів відбувається з порівнянням середнього значення кожної шкали. Якщо кількість збігів становить більше половини, це відноситься до високого рівня. Відповідно для високого рівня загальної вольової саморегуляції — становить 12 балів і вище, шкала наполегливості 8 балів, для шкали самовладання 6 балів. Сумарний бал 3-х шкал для високого рівня може становити від 26 балів до 53 балів.

Якщо методика визначила низький рівень (репродуктивний), для даних респондентів властива певна обмеженість в саморегуляції, самоконтролю та

самоаналізі. Доволі часто такі учні не завершують завдання або справи, якщо стикаються з певними перешкодами; схильні до імпульсивності та нестабільності намірів. Середній рівень (креативний) притаманний для осіб із задовільним рівнем вольової саморегуляції. Вони активні, наполегливі, проявляють самостійність. Майже завжди завершують розпочаті справи і не зупиняються, якщо стикаються з певними перешкодами; проявляють здатність до самоконтролю та саморефлексії, мають задовільний рівень емоційного інтелекту. Серед особливостей даного рівня відмічають інколи тривожність і непослідовність дій в поведінці.

Творчий рівень або високий є характерним для емоційно стабільних, активних та незалежних осіб. Зазвичай такі учні використовують системний підхід до вирішення завдань, реалізовують власні плани, контролюють власні дії, доцільно розподіляють власні зусилля, мають виражену соціальну позитивність. Якщо трапляються ситуації надмірної напруги, в таких випадках посилюється контроль власної поведінки [3].

Моніторинг отриманих результатів щодо здатності активно підтримувати активний робочий стан, а також сформованості вольових якостей дозволив констатувати, що до високого рівня відносяться 6 учнів (15%), які розуміють необхідність керувати власною поведінкою в певних ситуаціях, проявляють здатність свідомо керувати власними бажаннями та станами. Середній рівень вольової саморегуляції був констатований у 23 осіб (57,5%), для даного рівня учнів притаманна наполегливість і самовладання, також вони спроможні здійснювати рефлексію та самоконтроль на належному рівні, схильні до певної тривожності при невирішенні складних ситуацій або завдань. Низький рівень встановлено у 11 респондентів (27,5%), який свідчить про знижену здатність до самоконтролю, імпульсивність, певну нервозність, невпевненість у власних спроможностях.

Таким чином, проведене діагностування рівня сформованості емоційно-вольового компонента виконавської культури підлітків за критерієм «ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності» можна

представити у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості виконавської культури підлітків за критерієм «ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької»

Показники ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)
Наявність емпатійної реакції на музичні твори	4	10%	20	50%	16	40%
Здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності	6	15%	23	57,5%	11	27,5%
Сформованість та розвиток вольових якостей	3	7,5%	17	42,5%	20	50%

Вивчення стану сформованості когнітивно-діяльнісного компоненту виконавської культури підлітків передбачало з'ясування загальномистецької освіченості (ерудованості), здатності підлітків до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності, спроможності до включення нових знань в вокальну-виконавську діяльність за показниками критерію «міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності».

Зважаючи на те, що отримання та оперування інформації відбувається в процесі практичної діяльності, діагностування показника «загальномистецька освіченість (ерудованість)» здійснювалося за допомогою методу спостереження

за діяльністю учнів в процесі навчально-освітнього виховання. Перевагою в такому дослідженні стало отримання матеріалу про сформованість художнього смаку підлітків, яке включало вивчення знань з жанрових і стильових особливостей певних вікових періодів, застосовуючи при цьому приклади мистецьких творів живопису, літератури, скульптури, архітектури тощо; з'ясування рівня творчого прояву (натхнення) і артистизму, до складу якого входить артистична виразність, сценічна і драматична майстерність. Відмітимо, що даний метод об'єднує в собі спостереження та опитування.

Оцінювання загальномистецької освіченості відбувалося на основі тестових завдань (авторська розробка), яке включало розроблену нами шкалу діагностики та систему виставлення балів (Додаток Е). Сумарна кількість балів від 10 до 12 балів свідчила про високий рівень загальномистецької освіченості, середній рівень — 7 - 9 балів та низький рівень від 4 до 6 балів. Розроблені нами тестові завдання були зосереджені на 3 блоках. Блок 1 — це аудит знань з музичного мистецтва, жанрові особливості; блок 2 — скульптура та архітектура і блок 3 — це живопис. В кожному блоці було по 4 запитання і потребували розгорнутої відповіді.

Відповідно до авторської концепції даної методики, високий рівень передбачає ґрунтовні та системні загальномистецькі знання, доволі часто такі учні опановують додаткові знання проявляючи власний намір до пізнання. Також, одним із проявів такого рівня є вміння аналізувати мистецькі твори демонструючи творчий підхід до вирішення завдань і здатність до виконавської спроможності. Середній рівень свідчить про наявність базових теоретичних знань, розширення загальномистецької обізнаності зазвичай відбувається з подачі педагога, учні вміють аналізувати мистецький матеріал, але більш шаблонно ніж представники високого рівня. Низький рівень притаманний для респондентів з поверхневими знаннями, у відповідях є багато неточностей, здатність аналізувати мистецький твір або відтворити запропонований фрагмент як правило викликає певні складнощі.

У результаті підрахунку балів ми встановили, що до високого рівня

загальномистецької освіченості відноситься 3 учнів (7,5%), до середнього — 10 учнів (25 %), до низького — 27 осіб (67,5%). Дані результати засвідчили, що серед опитуваних респондентів превалює високий рівень загальномистецької освіченості, виявлений середній рівень також має певну тенденцію до високого рівня, низький рівень був не виявлений.

Визначення здатності до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності здійснювалося за допомогою авторської методики «Спів — Корекція — Порівняння» та опитувальника «Вокальний самоконтроль».

Нами вже відмічалося у дослідженні, що здійснення самоконтролю в процесі співацької діяльності відображає здатність особистості до моніторингу інтонаційно-слухового сприйняття, художньо-творчої інтерпретації, інтроспекції в процесі художньо-технічного відтворення музичного матеріалу. Дослідження рівня самоконтролю учнів підліткового віку ми провели за допомогою методики «Спів— Корекція — Порівняння», що надало можливість визначити загальний рівень здатності до самоконтролю в процесі співацької діяльності, проаналізувати значущість конкретного показника в структурі виконавської культури підлітків. Зауважимо, що дана методика є допоміжним інструментом у вимірюванні самоконтролю виконавця, його доповнює опитувальник «Вокальний самоконтроль», дані яких після сумарного підрахунку внесені в таблицю.

Сутність методики «Спів — Корекція — Порівняння» полягає у тому, що респондентам пропонується виконати невеликий фрагмент музичного твору та здійснити його аудіозапис. Після здійсненого запису учень повинен уважно прослухати власне виконання і спробувати самостійно вказати на всі свої помилки (інтонаційні, ритмічні та інші). Провівши певний теоретичний аналіз, учень ще раз виконує музичний фрагмент, але вже з певною корекцією. Зауважимо, що в даній методиці є важлива фаховість експерта (викладача), який зможе точно оцінити рівень самодіагностики та ефективність самоконтролю учнів підліткового віку.

Максимальна кількість балів за виконання даного завдання становила 10

балів, (максимум 5 балів за самоаналіз власного виконання та виконання після здійснення корекції). Сума в 10-8 балів засвідчувала про високий рівень володіння самоконтролю в процесі співацької діяльності, 7-5 середній рівень та 4-1 низький рівень.

Отримані результати методики «Спів — Корекція — Порівняння» показали, що високим рівнем вокального самоконтролю володіють 5 учнів підліткового віку (12,5 %), середнім — 12 осіб (30 %) і низьким - 23 учні (57,5 %). Це свідчить про необхідність учням підліткового віку продовжувати роботу над вдосконаленням умінь та навичок виконавського самоконтролю.

Як було зазначено нами вище виконавський самоконтроль учнів підліткового віку був досліджений в 2 етапи, перший етап — це методика «Спів — Корекція — Порівняння», а другий етап включає в себе методику опитувальник «Вокальна самоконтроль» (адаптована версія) (Додаток Є). Даний опитувальник складається із 25 тверджень, учням було запропоновано обрати відповідь за шкалою від 1 до 7, наприклад 1 — повністю не згоден або 7 — цілком згоден; 4 бали — вагаюсь, складно визначитися.

Після проведення опитування (модифікація), відповіді порівнювались з ключем і підраховувалися сумарно набрані бали: високий рівень становить від 125 до 175 балів, середній рівень — це 91-124 бали і відповідно низький рівень від 25 до 90 балів.

Важливим показником виконавської культури учнів підліткового віку є спроможність до інтеграції нових знань в вокально-виконавську діяльність. Тому наступним завданням нашого експерименту буде встановлення наявного рівня володіння учнями підліткового віку уміння до швидкого та правильного застосування опанованих знань. Завдання даного методу (авторська розробка) передбачало надати учню нові вокальні знання, наприклад поєднання роботи головних або грудних резонаторів (мікст), дихальна вправа. За поданим невеликим фрагментом вокального твору необхідно було відтворити здобуте нове знання. Оцінювання такої роботи враховувало використаний часовий період для успішного застосування нового знання, а також стабільність

застосування (5-10 хвилин). Максимальна оцінка за виконання творчої роботи становила 20 балів і обчислювалася за шкалою: 15-20 балів — високий рівень спроможності до інтеграції нових знань в вокальну виконавську діяльність, 10-15 балів середній, низький рівень від 5 до 10 балів.

Отримані результати засвідчили, що 4 респондентів (18%) виявили високий рівень спроможності до інтеграції нових знань в вокальну-виконавську діяльність. Середній рівень був виявлений в 18 учнів (45 %), які намагалися творчо підійти до виконання завдання, виявити ґрунтовність при відтворенні нових вокальних знань. Однак вони не змогли чітко зафіксувати здобуті нові знання за фіксований проміжок часу (5-10 хвилин). Низький рівень спроможності до інтеграції нових знань був виявлений у 18 респондентів (45 %), які виконали запропоноване завдання спрощено, не проявляючи особливої творчості у роботі над ним.

Таким чином, проведене діагностування рівня сформованості когнітивно-діяльнісного компонента виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності за критерієм «отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності» можна представити у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Рівні сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності за критерієм «отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності»

Показники отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)
Загальномистецька освіченість (ерудованість)	3	7,5%	10	25%	27	67,5%
Здатність до здійснення						

самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності	5	12,5%	12	30%	23	57,5%
Спроможність до включення нових знань в вокальну-виконавську діяльність.	4	10%	18	45%	18	45%

Вивчення стану сформованості творчо-рефлексивного компоненту виконавської культури учнів підліткового віку передбачало з'ясування спроможності учнів до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності, яка включає здатність до самоаналізу та самооцінки з можливістю створення нового, творчого та унікального, здатності підлітків до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю, спроможності здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності за показниками критерію «ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії».

З метою діагностування показника «спроможність до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності» ми застосували методику дослідження самооцінки особистості за М. Розенбергом [1], адаптовану до завдань нашого дослідження: в даній методиці ми частково замінили окремі твердження на ті, що дотичні для виконавської культури учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності (Додаток Ж).

Загалом, аналіз отриманих результатів щодо спроможності учнів підліткового віку до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності дозволив констатувати, що до високого рівня відноситься лише 3 респондентів (7,5%), у яких самооцінка виражає впевненість в собі, амбітність та стійкість до стресу в процесі співацької діяльності. Середній рівень спроможності до музичної інтерпретації з певною тенденцією до завищення діагностовано у 12 осіб (30 %), що можна прирівняти до усвідомлення учнів власних переваг та недоліків в процесі співацької діяльності, які адекватно адаптуються до

навколишніх умов, здатні конструктивно сприймати критику і працювати над помилками, при цьому не завдаючи шкоди власній особистості. Низький рівень встановлено у 25 виконавців підліткового віку (62,5 %), що свідчить про схильність до самокритики, сумнівах у власній діяльності, неприйнятті її як творчої, сфокусованість на недоліках.

Діагностування показника «здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю» передбачало встановлення в учнів підліткового віку рівня творчого інтелекту, здатності до артистичного прояву, наявності творчої інтуїції, креативного прояву. З цією метою ми запропонували учням здійснити діагностику креативного потенціалу за І. Бондарчуком [3, с. 45]. Відмітимо, що дану методику ми адаптували у відповідності до завдань нашого дослідження, певних змін зазнали запитання, які відносяться до блоку В та С (Додаток З). Зазначимо, що дана методика дозволяє визначити можливі чинники, які призводять до гальмування при створенні нового або новаторського. Окрім цього, означена методика допомагає визначити загальний показник креативного потенціалу учнів підліткового віку. Дослідження креативного потенціалу здійснювалось в трьох виявах 1) «Моя особистість»; 2) «Мій підхід до розв'язання проблем»; 3) «Моє освітнє середовище».

Як було зазначено вище, дана методика визначає три вияви креативного потенціалу, тобто складається з трьох блоків А, В та С. Блок А має наступне ранжування: від 16 до 37 балів, креативний потенціал учнів обмежується власними почуттями відносно себе, досягнути більшої креативності можливо, якщо дозволити собі бути більш креативним. Достатній рівень від 38 до 59 балів свідчить про те, що в учнів креативний потенціал достатньо розвинений, але не завжди проявляється. Серед причин, які впливають на недостатній прояв креативності зазначаються особливості власної особистості, наприклад саморегуляція емоційного стану. Якщо методика виявила результат від 60 до 80 балів — це висококреативні учні, які мають здібність не тільки проявляти власний креативний потенціал, а також надихають до креативності інших.

Блок В (власний підхід учнів до розв'язання проблеми) ми ранжували на

початковий, достатній та високий рівень. До початкового рівня відносяться учні, які набрали суму балів 16-37. Для даних учнів притаманно дещо шаблонно вирішувати проблеми, бракує креативності. Для учнів достатнього рівня (38-59 балів) властиво розв'язувати проблеми достатньо стандартизовано, спираючись на минулий досвід вирішення подібних проблем. Доречно для учнів з достатнім рівнем не обмежуватись подібним досвідом, що дозволить креативному потенціалу більш яскраво проявити себе. Респондентам у яких визначили високий рівень 60-80 балів, притаманний креативний підхід до розв'язання проблем та завдань. Даний тип учнів надихає та підтримує інших учнів, а також сприяють створенню ситуації постійного пошуку та розвитку.

В другому розділі ми вже зазначили, що важливого значення для формування виконавської культури учнів підліткового віку має організація освітнього середовища, наявність сприятливої атмосфери та висококваліфікованого педагога (наставника, ментора тощо). Дослідження цього напряму нам дозволить опитувальник Блока С, який визначає рівень освітнього середовища. Ми ранжували означений блок на низький, середній та високий рівень. Якщо результати дослідження становлять від 16 до 37 балів, дане середовище не підтримує креативного мислення, пропонується звернути увагу на отримані результати блоку А та В, якщо вони високі то це може призвести до певного напруження в навчанні. Середній рівень освітнього середовища в межах від 38 до 59 балів, характеризується певними складнощами для креативного навчання. Доречно в даному випадку звернути увагу на результати блоку А та В і за можливістю змінити дане середовище. Високий рівень освітнього середовища визначається в градації від 60 до 80 балів, він вказує на те, що учні знаходяться в ідеальному для креативної особистості середовищі. Однак, важливо звернути увагу на оцінки отримані за блоки А і В, якщо вони відносяться до низького рівня, важливо в даному випадку працювати над розвитком власного креативного потенціалу.

Також, здійснивши сумарність блоків А, В та С ми змогли визначити загальний рівень креативного потенціалу учнів підлітків, а саме репродуктивний

(48-111 балів), креативний (112-176 балів) та творчий (177-240). Репродуктивний рівень притаманний для учнів в яких креативні можливості стримуються внутрішніми причинами. Зазвичай такі учні не вірять у власні здатності до креативності, діють обережно особливо якщо передбачається імпровізація. Креативний рівень властивий учням із розвиненим потенціалом до творчості, але такі учні не завжди можуть активно проявляти власні виконавські здібності, це пов'язано із певними сумнівами у власних діях. Творчий рівень спостерігається в учнів з високим рівнем креативного потенціалу. Характерним для даних учнів є прояв інтересу до навчального процесу і стимулювання інших учнів, розвинута здатність до імпровізації, відсутність страху помилок (розглядають як можливість до удосконалення). Таким чином, репродуктивний рівень був виявлений в 6 учнів (15%), креативний рівень притаманний 15 респондентам (37,5 %) і творчий рівень — 19 осіб (47,5 %).

Здатність здійснювати саморефлексію є однією з ключових в діяльності співака-виконавця, яка дозволяє пізнавати не тільки технічні сторони свого виконавства, а також відкриває можливості для занурення у власні почуття, емоції, мрії та думки. Окрім цього вдало вибудована саморефлексія музиканта сприяє власному зростанню, акмеологічно зорієнтовує на досягнення нових вершин творчої інтерпретації та майстерності. Тому для діагностування показника «спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності» ми застосували авторську методику «Завершення речень», яка складається з 10 запитань і спрямовується на визначення саморефлексії не тільки в процесі співацької діяльності, а також в процесі підготовки до музичного заняття і після навчання (Додаток И).

Оцінка результатів відповідей респондентів обраховувалася за 20-бальною шкалою і враховувала розгорнутість, конкретність та глибину відповіді висловлюваної думки. Якщо відповіді вичерпні та обґрунтовані, вони оцінювалися в два бали; правильні, але не достатньо розгорнуті — один бал; поверхневі, не відповідні до змісту — нуль балів. Високий рівень даної методики становить від 16 до 20 балів; середній рівень 10-15 балів і відповідно низький

рівень — 0-9 балів.

Продовжуючи запропоновані речення, 1 учень (2,5%) намагався більш ґрунтовно та логічно розкрити власні міркування, висловити власне ставлення, що заохочувало респондентів до розширення відповіді і свідчило про кращу обізнаність в розумінні власної саморефлексії і зокрема музичної. Середній рівень був виявлений у більшості учнів — 27 опитуваних (67,5 %), відповіді респондентів були вірними, але не достатньо розгорнутими або ґрунтовними. Учні, які не змогли достатньо логічно і виважено викласти власну думку або ставлення становило 12 опитуваних (30 %), також відповіді продемонстрували не достатню обізнаність в музичній діяльності і відносяться до низького рівня.

Отже, використання авторської методики завершення речень надало можливість отримати відповіді, які допомогли виявити міру сформованості саморефлексії. За результатами аналізу даних можна зробити висновки, що здебільшого учні підліткового віку демонструють середній рівень сформованості музичної саморефлексії, спираючись на творче мислення, креативність та минулий досвід.

Таким чином, дослідження рівня сформованості творчо-рефлексивного компонента виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності за критерієм «ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії» можна представити у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Рівні сформованості виконавської культури підлітків за критерієм «ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії»

Показники творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та сформованості саморефлексії	Рівні сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)	Абс. (осіб)	Відн. (%)

Спроможність до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності	3	7,5%	12	30%	25	62,5%
Здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю	6	15%	15	37,5%	19	47,5%
Спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності	1	2,5%	27	67,5%	12	30%

Отже, аналіз результатів констатувального експерименту дослідження дозволив виявити рівні сформованості виконавської культури учнів підліткового віку за всіма показниками. Статистична обробка кількісних показників дослідно-експериментальної роботи була здійсненна методом обчислення середнього значення у відповідності до кожного рівня і дозволила встановити на основі зведених даних, що до високого рівня сформованості виконавської культури належать 14,4% учнів від загальної кількості учасників експерименту, середній рівень сформованості був виявлений у 44,8 % учнів і низький — у 40,8% осіб (див. Рис. 3.1.).

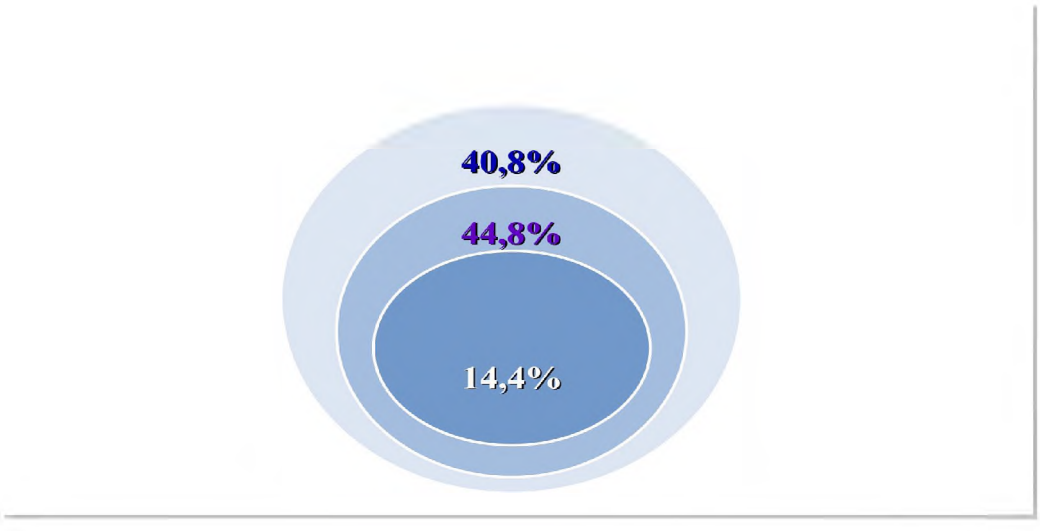

Рис. 3. 1. Рівні сформованості виконавської культури учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності в закладах загальної середньої освіти

Проведена діагностика дала змогу виявити превалювання низького та середнього рівня сформованості виконавської культури серед учнів підліткового віку, що вказує на необхідність інтенсифікації формувальних впливів на виконавську діяльність учнів в осягненні сценічної діяльності, підвищення рівня теоретичної підготовки в галузі музично-теоретичних знань та суміжних, вдосконалення виконавських, артистичних, художньо-творчих умінь та навичок, спонукання до самостійної пошукової та креативної діяльності, розвитку музичної саморефлексії, зорієнтованої на акмеологічне зростання та творчий розвиток. Відтак, наступний етап роботи щодо формування виконавської культури в учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності спрямовуватиметься на проектування формувального етапу експериментального дослідження, результати якого висвітлені у наступному розділі.

3.2. Методика формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності

Теоретичне обґрунтування проблеми формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності та отримані у ході констатувального експерименту результати аналізу вихідного рівня сформованості означеного феномена в учнів підліткового віку, які навчаються в закладі загальної середньої освіти зумовили необхідність проведення дослідно-експериментальної роботи з підвищення ефективності управління процесом формування означеної якості підлітків на основі розробки авторської методики, апробація якої становить зміст формувального експерименту.

В організації дослідної роботи ми виходили з наступних концептуальних положень:

- формування виконавської культури підлітків забезпечується цілеспрямованим педагогічним керівництвом навчально-освітнього процесу,

сфокусованим на активізацію та реалізацію потенційно творчих можливостей учнів в процесі співацької діяльності;

- провідною передумовою формування виконавської культури учнів підліткового віку є розвиток інтерпретаційного моделювання у процесі співацької діяльності.

Враховуючи те, що формування виконавської культури учнів підліткового віку спрямоване на розвиток здатності до інтерпретаційного моделювання, у розробці методики ми дотримувалися поетапного формування виконавської культури. Найбільш доцільним для процесу формування виконавської культури було розроблено систему педагогічних інструментів, яка включала в себе комплекс методів формування виконавської культури у процесі уроків музичного мистецтва та концертної діяльності. Дана позиція була зумовлена тим, що уроки музичного мистецтва зорієнтовані на реалізацію особистісних якостей учнів-підлітків в процесі музично-виконавської діяльності, мають чітку структуру, мету та завдання. Залучення до концертної діяльності, сценічних виступі було передбачено тому, що даний вид діяльності сприяє формуванню виконавської культури безпосередньо в процесі практичної залученості до виконавства і найбільш динамічно розвиває здатність до інтерпретаційного моделювання.

Розроблена нами авторська методика передбачає цілеспрямоване та послідовне формування виконавської культури учнів підліткового віку у відповідності до чотирьох комплексів: *мотиваційно-аксіологічного, емоційно-комунікаційного, когнітивно-аналітичного* та *творчо-моделюючого.* У кожному комплексі висуваються завдання, зміст та методи формування вищезазначеного феномена. Провідним механізмом ефективності формування виконавської культури ми визначили мотивацію учнів до творчої та інтерпретаційної діяльності, зорієнтованої на розвиток музичних навичок та вмінь, а також спонукання до акмеологічного зростання особистості.

Також у впровадження формувальної методики, ми вважаємо необхідним включити роботу вокального гуртка (додаткові заняття за необхідністю), який

забезпечить формування в учнів підліткового віку здатності до виконавського прояву, артистизм, сценічну майстерність, вплине на подолання страху та невпевненості на сцені, надасть змогу розкрити творчі таланти, розвине міжособистісну комунікацію, розкриє креативно-особистісний потенціал, дозволить покращити когнітивні здібності, що в подальшому сприятиме ефективності формування виконавської культури учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності. Зазначимо, що впровадження роботи вокального гуртка було обумовлено тим, що урок музичного мистецтва має певні таймінгові обмеження, на кожен вид діяльності відводиться конкретна кількість хвилин і вихід за часові обмеження може призвести до певного порушення структури уроку, тобто здійснити якісну підготовку до концертного виступу в процесі урочного навчання доволі складно, тому разом з учнями було прийнято рішення організувати додаткові заняття (вокальний гурток).

Відмітимо, що діяльність вокального гуртка була організована з дотриманням охорони та гігієни голосу учнів-підлітків, що не призводило до перевтоми учнів, а навпаки покращувало загальний настрій та сприяло активізації уваги та діяльності учнів. Відповідно до цієї позиції починаючи з І семестру для учнів 6 класів і продовжуючи в 7 класах до формувальної методики ми додали роботу вокального гуртка (додаткові зустрічі) як додаткового інструментарію для покращення та вдосконалення вокальних вмінь (сфокусований на ознайомлення та практичне опанування аспектами виконавської культури у позаурочні роботі з учнями підліткового віку).

Формувальний експеримент проводився в умовах навчального процесу на базі ліцею №80, м. Київ з 2023 по 2025 рік. В означеному навчальному закладі були створені контрольні та експериментальні групи, до складу яких увійшли 34 учні (по 17 осіб у кожній групі).

Зазначимо, що перед впровадженням формувальної дослідно-експериментальної роботи нами було проведено аудит учнів експериментальної та контрольної груп за розробленою методикою констатувального експерименту, вихідні дані засвідчили про майже однаковий рівень сформованості виконавської

культури в учнів обох груп. Також, на кожному з етапів дослідно-експериментальної роботи були проведені контрольні зрізи в експериментальній та контрольній групах з метою визначення змін формування виконавської культури учнів підліткового віку.

Мотиваційно-аксіологічний комплекс охоплював 1 та 2 семестр (6 класу) навчального процесу закладу загальної середньої освіти і здійснювався під час уроків музичного мистецтва та підготовки до сценічних виступів. Даний етап був зорієнтований на формування мотиваційно-ціннісного компоненту виконавської культури учнів підліткового віку і мав на меті забезпечення стимулювання учнів-підлітків на творчий прояв у процесі виконавської діяльності, збагачення ціннісними орієнтирами необхідними в діяльності вокаліста-виконавця.

Ключовими завданнями даного комплексу були:

- спонукання до стійкого пізнавального інтересу в учнів підліткового віку до музичного мистецтва та опанування виконавською культурою;

- активізація в учнів-підлітків прагнення до самовдосконалення виконавських здібностей в процесі співацької діяльності на уроках музичного мистецтва та концертних виступах;

- застосування аналітичних вмінь, які визначають художньо-творчі смаки та цінності учнів-підлітків, що сприяють формуванню індивідуального виконавського стилю та означенню власного еталонного зразка.

Педагогічна робота мотиваційно-аксіологічного комплексу була розпочата в експериментальних групах у 1 семестрі (6 клас) під час навчального процесу на уроках музичного мистецтва. Нашу роботу ми спрямовували на формування стійкого інтересу до музичного мистецтва та збагачення ціннісними орієнтирами виконавської культури за допомогою забезпечення естетичного пізнання мистецьких творів, виконання музичних творів видатними представниками вокального мистецтва, плекання позитивного відчуття від дослідження творів мистецтва, ознайомлення з історію створення мистецьких шедеврів та історією життєвого шляху і творчого становлення митців, спонукання до творчого

моделювання (інтерпретації), розвиток творчої уяви за допомогою власної виконавської діяльності у вигляді співу або проєкту (презентації, макети тощо). Ключовими методами в навчальному процесі стали методи наочності (приклад наведений педагогом), метод мистецьких проєктів, метод доповідей.

Відмітимо, що уроки музичного мистецтва впливають на формування загальномистецьких знань, умінь та навичок за допомогою пізнання і усвідомлення мистецьких творів, що напряму пов'язано з емоційною сферою та здатністю до емпатійного відгуку на твори мистецтва. В даному контексті уроки музичного мистецтва можна розглядати як осередки розвитку як в загальному значенні так і вузькому, наприклад в загальному — це культурологічному, інтелектуальному, в вузько-спеціалізованому, як можливість для розкриття креативного потенціалу, емпатійної здатності до розуміння мистецтва, розвиток творчого мислення, уяви, прояву волі для досягнення творчої мети. Відповідно до вищезазначеного ми вирішили долучити до експериментальної методики метод проєктної діяльності як спосіб для творчого пізнання цікавої теми для учнів, який спрямований на ґрунтовне дослідження обраної тематики, розгляд її з різних кутів, прояв творчої думки учнів-підлітків, опанування нових навичок та вмінь, отримання експертної оцінки власного проєкту. Учням підліткового віку, які входили до складу експериментальної групи було запропоновано виконати мистецький проєкт орієнтуючись на наступні тематичні блоки: «Вокальне мистецтво», «Живопис», «Скульптура та Архітектура», «Література». Наведемо приклади:

1. Мистецький проєкт «Вокальне мистецтво». Даний проєкт включав в себе ґрунтовну теоретичну обізнаність та практично-виконавчу діяльність. Вибір тем, як правило був пов'язаний з видатними вокалістами, улюбленими вокальними групами або цікавими для учнів музикантами. Теоретичний блок виконувався у вигляді доповіді або презентації і складався з викладу загальних відомостей про виконавця, життєвий та творчий шлях, здобутки і внески в світ музики. Практично-виконавський блок охоплював аудіо-візуальний перегляд творчості митців, виконання учнем пісні або музичного твору в реальному часі або

перегляд відео з концертного виступу. Також, учні могли запропонувати виконати спільно караоке-версією музичного матеріалу, учні класу виконували пісню за бажанням або слухали інших. Цікавим доповненням до проєкту була пропозиція учнів проявити свої композиторські здібності і створити по групах текст та мелодію пісні, що викликало захоплення та цікавість серед однокласників.

2. Мистецький проект «Живопис». Як і попередній тематичний проєкт, включав в себе як теоретичний етап підготовки так і практично-виконавський. Перший етап — теоретична обізнаність досліджуваної теми, тотожній з попереднім проєктом «Вокальне мистецтво», тому ми не будемо зупинятись на описі даного блоку. Другий етап — практично- виконавський містив в собі перегляд мистецьких робіт проєкту, власний малюнок, підбір музики або тексту до картини. Одними із доцільних завдань була пропозиція намалювати власні враження від творчого переосмислення художньої діяльності митців представлених у презентації. Відмітимо, що даний етап проєкту потребував певної технічної підготовки, учні були попереджені про те, що їм знадобляться аркуші, фарби або різнокольорові олівці. Школярам, які не мали бажання малювати було запропоновано підібрати музику до картини або літературний текст. Також, на нашу думку в даному проєкті важливо залучати митців, які безпосередньо зможуть відвідати даний захід і провести певний майстерклас, як свідчить власний педагогічний досвід це цікаво та має позитивний вплив на активізацію діяльності учнів. Наприкінці проєкту учні закріплювали роботи на стенді створюючи таким чином спільний мистецький колаж.

3. Мистецький проєкт «Скульптура та/або Архітектура». В описі даного проєкту ми одразу зосередимось на другому етапі, який включав в себе макетне виконання запропонованої тематики (наприклад «Архітектура України», «Скульптура доби Відродження»). Серед основних підготовчих матеріалів була потреба в аркушах, фарбах, різнокольоровому папері та зміцнювальних матеріалах, інші допоміжні матеріали за бажанням учнів (деякі учні згодом доповнювали свої макети підсвіткою (гірлянди) або музикою (музичні листівки).

Робота та презентація макетної діяльності відбувалась в класі та була доступною для перегляду всіх охочих. Особливостями даного проєкту ми вважаємо розвиток просторового мислення, творчої уяви та фантазії, сенсорності, математичної компетенції (залучення креслень, розрахунок).

3. Мистецький проєкт «Література». Опис даного проєкту буде сфокусований на другому етапі — практично-виконавчому. Серед ключових особливостей даного проєкту є створення літературного тексту до певного музичного матеріалу, тобто учні мали змогу стати на певний час поетами-піснярами. Практична робота могла бути виконана як індивідуально так і групами, вибір формату роботи був зумовлений від бажання учнів. Деякі доповідачі ускладнювали завдання пропонуючи певну тематику тексту, наприклад за порами року, чи національними особливостями країн.

Отже, використання методу проєктної діяльності (Мистецький проєкт) забезпечило збагачення мистецької обізнаності серед учнів підліткового віку, вплинуло на здобуття більш ґрунтовних навичок, вмінь та знань в галузі музичного мистецтва та іншими суміжними мистецькими галузями, дозволило висвітлити інтегративність процесів в сучасному світі на прикладі взаємозв'язку музики з архітектурою, скульптурою, живописом та літературою. Окрім цього, даний вид діяльності сприяв розвитку емпатійної реакції на музичні твори, стимулював учнів-підлітків до активної співацької діяльності, вплинув на формування ціннісних орієнтирів завдяки дослідженню діяльності інших митців, викликав додатковий інтерес до музичного мистецтва.

З метою вдосконалення виконавських спроможностей, розвитку музичної емпатії та спонукання інтересу до музичного мистецтва, ми імплементували метод, який включав в себе створення музичного спектаклю. Ключовою особливістю даного методу є те, що на всіх етапах створення музичного спектаклю працюють тільки учні, вчитель/педагог здебільшого займає положення спостерігача. Організаційний етап проведення метода «Музичний спектакль» включав в себе наступне: всі учні розподіляються по групах (учні обирають листочки на яких з іншої сторони були прописані ролі/посади) —

режисер-постановник, музиканти-виконавці, сценаристи, костюмери, художники-гримери, дизайнери, звукорежисери та оператори (задіюванні безпосередньо під час виступу, в процесі розробки можуть доєднатись для підсилення до будь-якої групи); наступний крок — це об'єднання по групах, ми розрахували так, щоб в класі було 3 групи учнів, відповідно кожна група готує свій спектакль в яку залучена творча команда на чолі з режисером-постановником.

Як було зазначено вище педагог займає позицію спостерігача, консультує, але намагається максимально подарувати своїм учням свободу творчого пошуку, мистецької уяви та креативного мислення. Важливо на даному етапі висвітлити учням план-орієнтир, який вони можуть доповнювати, міняти місцями певні пункти або прибирати. Відмітимо, що зазвичай план-орієнтир доречний, якщо учні вперше виконують означений вид завдання (як свідчить педагогічна практика потреба в такому плані в подальшому вже не потрібна). Ми запропонували наступний план-орієнтир: 1. Режисер-постановник разом з командою (далі ми не будемо позначати цю інформацію) продумує тематику та назву спектаклю. Таймінг даного етапу становить 5 хвилин. 2. Після визначення тематики спектаклю, команда розподіляється по групах (сценаристи, звукорежисери та інші) для виконання вузьких завдань, які підпорядковані саме їх посаді, наприклад звукорежисери підбирають музику, сценаристи пишуть сценарій, дизайнери малюють ескізи для спектаклю. Часові обмеження означеного етапу становлять 20 хвилин. 3. Презентація здійсненої роботи (5-10 хвилин).

Звернемо увагу, що робота над завданнями музичного спектаклю викликає щире захоплення від творчої діяльності серед підлітків, в зв'язку з цим учні не завжди встигають виконати завдання плану, в даній ситуації доречно продовжити роботу над завданням на наступний урок, з метою покращення та доповнення. Після того як учні здійснили продуктивну роботу по групах, наступає етап презентації власної діяльності в класі, зазвичай показ на загал одразу висвітлює моменти які потребують вдосконалення та покращення. Якщо

учні проявляють бажання представити свій спектакль на сцені — це буде додатковий етап, на даному етапі з'являється нагальна потреба в педагогічному наставництві, що дозволить вивести роботу учнів-підлітків на більш високий щабель. Важливо звернути увагу, що презентація музичного спектаклю на сцені передбачає необхідність більш ґрунтовної роботи та додаткових занять.

Таким чином, впровадження методу «Музичний спектакль» безумовно розвиває прагнення до самовдосконалення в процесі виконавської та співацької діяльності, забезпечує активізацію робочого стану в процесі співацької діяльності, впливає на формування емоційно-вольових якостей, спрямовує до необхідних ціннісних орієнтирів виконавської культури. Відмінною особливістю даного методу є розвиток та збагачення організаторських вмінь та навичок підлітків, що відповідає запитам сучасного світу і в майбутньому впливатиме на конкурентну спроможність учнів та надасть змогу найбільш доцільно та успішно реалізувати свій креативний потенціал.

Маючи на меті визначити художньо-творчі смаки та ціннісні орієнтири учнів-підлітків, які сприятимуть формуванню виконавської культури, нами був розроблений та впроваджений метод «Еталон». Ключовим завданням даного методу було визначення еталонного зразка серед визначних діячів музичного мистецтва, що надало би змогу в подальшому зорієнтувати ціннісні орієнтири учнів у відповідності до їх художньо-творчих вподобань та виконавських спроможностей.

Організаційний етап методу «Еталон» становив: 1) визначення груп учнів, які входили в першу та другу команду за допомогою жеребкування (використання карток, групування учнів здійснювалось за кольором або числами). Відмітимо, що даний етап потребував максимальної «випадковості» при групуванні команд, тому що учні-підлітки при самостійному створенні груп тяжіють до формування команд за інтересами або дружніми симпатіями, що може призвести до певних диспропорцій у створенні команд. Другий етап методу потребував спільного визначення серед груп лідера. Після визначення лідера, капітани команд витягували листочок з видатним музикантом як приклад

еталонного взірця виконавської культури (запропонований вчителем, одній команді визначився сучасний виконавець України, а іншій команді зарубіжний співак). Наступний етап становив дослідження творчої діяльності визначених діячів вокального виконавства і мав обмеження за часом в 20 хвилин. Відмітимо, що даний етап був зосереджений на пошуковій діяльності підлітків і підпорядковувався плану, який означив вчитель. План складався з чотирьох пунктів: 1) особливості творчості/виконання музиканта; 2) здобутки та внески творчої діяльності даного виконавця; 3) музичні приклади репертуару визначеного виконавця (учням було запропоновано не тільки перелічити назви композицій, а також ввімкнути їх з метою найкращого розуміння виконавського рівня); 4) чому даний виконавець може бути еталонним взірцем вокального співу саме для вас.

Важливо зазначити, що на третьому етапі кожна група повинна доволі ґрунтовно пояснити чому саме їх виконавець становить еталонний приклад виконавської культури, цей етап не передбачав активних дебатів, він мав на меті знайти ключову особливість виконавця і шляхи за допомогою яких даний виконавець досягнув виконавської майстерності найвищого ґатунку. Цікаво, що на даному етапі учні доволі сильно захоплюються процесом і можуть дещо вийти за часові обмеження, тому важливо на початку даного етапу одразу виставити таймер на зазначений час (по 10 хвилин кожній команді, загалом даний етап становить 20 хвилин).

Звернемо увагу, що завдання наступного (четвертого) етапу на початку впровадження методу не оголошується і становить певну несподіванку для учнів. На даному етапі команди міняються темами дослідження і здійснюють пошукову діяльність у відповідності до нової тематики. Учні знову обирають доповідача (це не обов'язково лідер визначений раніше) і вже за новою тематикою висувають нові доводи. Відмітимо, що даний етап може викликати достатньо бурхливу реакцію серед учнів, що цілком нормально, приблизно через 3-5 хвилин учні адаптуються до нового завдання/пошуку і переходять до виконання.

Фінальний етап методу передбачає визначення командою власного

еталонного взірця. Цей етап як і попередні підпорядковувався плану викладення розробленого вчителем. Звернемо увагу, що урок з музичного мистецтва становить 45 хвилин, тому ефективне впровадження даного методу потребувало задіювання ще одного уроку.

Узагальнюючи проведення методу «Еталон», ми би хотіли підкреслити, що ми досягнули вихідної мети, а саме визначення еталонного взірця виконавської культури як приклад ціннісної орієнтації серед учнів підліткового віку. Серед достатньої кількості переваг даного методу хотілось би виокремити розвиток пошукової діяльності, активізацію аналітичних здібностей учнів, визначення ціннісних орієнтацій у відповідності до запитів власних художніх смаків та вподобань, усвідомлення, що успішність в будь-якій діяльності, зокрема в музичній передбачає наявність не тільки певних задатків, а також сильної внутрішньої мотивації і систематичної праці.

Емоційно-комунікаційний комплекс охоплював 2 семестр 6 класу та 1 семестр 7 класу навчально-освітнього процесу в ліцеї і передбачав впровадження під час уроків музичного мистецтва та в позаурочній діяльності. Даний комплекс спрямований на формування емоційно-вольового компонента і мав за мету активізувати емпатійну здатність учнів на музичні твори, сприяти розвитку здатності підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності та вплинути на усвідомлення необхідності задіювання вольових якостей.

Ключовими завданнями даного комплексу були визначені:

- актуалізація емпатійної здатності підлітків в процесі сприйняття та виконання музичних творів;

- визначення необхідності підтримки активного робочого стану в процесі співацької діяльності;

- розвиток вольових якостей як одних з провідних в процесі формування виконавської культури підлітків.

З метою актуалізації емпатійної здатності в учнів підліткового віку в процесі сприйняття та виконання музичних творів, нами був запропонований метод «Емпатійне занурення». Провідною метою даного методу було розвинути

емпатійні здатності підлітків як з позиції слухача так і з позиції виконавця. Окрім цього, даний метод передбачав висвітлення необхідності емоційного занурення в музичний матеріал з метою вдосконалення та формування виконавської культури.

Початковий етап означеного методу становив ґрунтовну підготовку музичного матеріалу з боку вчителя. Дана акцентуація на музичному матеріалі пов'язана з тим, що учням на наступних етапах методу буде запропоновано не тільки прослухати (сприймати) музику, а також виконати певні музичні фрагменти, які повинні відповідати рівню виконавських спроможностей учнів. Здійснивши підготовку музичного матеріалу, яка становила 4 твори для сприйняття і виконання, ми перейшли до наступного етапу. На другому етапі роботи, учням були роздані аркуші на яких вони зазначали свої прізвища та ім'я, порядковий номер прослуханого твору і виконанної музики. Перед початком сприйняття музики, учням було рекомендовано доволі розлого описати, які емоції викликають музичні фрагменти, чи хотів би учень прослухати дома цю музику, сподобалось вона (музика) чи ні. Часові обмеження блоку «Сприйняття музики» становили, 2 хвилини слухання музичного матеріалу і 2 хвилини опис вражень. Наступний блок другого етапу становив безпосередньо «Виконання музики» невеликого фрагменту музичного твору (до 1 хвилини) з описом власних вражень від співу, інші учні також занотовували свій емоційний відгук на індивідуальному аркуші. Підсумковий етап даного методу представляв порівняльний аналіз, який становив наскільки змінюється емпатійна реакція від наступних позицій: 1) учень тільки слухає; 2) учень слухає виконання однокласника; 3) учень виконує сам музичний твір.

З огляду на те, що урок має певні часові обмеження, виконання музичного контенту було запропоновано здійснювати квартетами, дана ідея мала підтримку з боку учнів і успішно реалізована в проведенні методу. Ключовими особливостями даного методу, ми би хотіли підкреслити сфокусованість на зміні емпатійної реакції в залежності від того сприймає учень музику або він і сприймає і виконує. Окрім цього, даний метод дозволив дієво розвинути

здатність до емоційного занурення та співпереживання в музичний твір і в подальшому сприяв найбільш точній трансляції емоційного змісту музики.

Узагальнюючи проведення методу «Емпатійне занурення», ми би хотіли звернути увагу, що даний метод дієво впливає на розвиток емпатійної здатності серед учнів підліткового віку з позиції двох ракурсів — це сприйняття та виконання, такий підхід був обумовлений тим, що формування виконавської культури підлітків потребує не тільки систематичної, практичної та наполегливої праці, а також розвитку навченості до високоякісного споживання музичного контенту.

Зважаючи на те, що формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності передбачає розвиток здатності підтримувати активний робочий стан і сформованих вольових якостей, нами був розроблений метод «Воля та дія». Головними завданнями даного методу були: визначення волі як провідної якості необхідної для формування виконавської культури та досягненні успішності в процесі співацької діяльності; розвиток вокально-виконавських спроможностей із задіюванням вольових якостей.

Перед початком застосування даного методу (підготовчий рівень), нами було проведено коротке вступне слово у формі діалогу (були задані питання учням: «Чи знають вони що таке воля?» «Чи потрібно виконавцю розвивати вольові якості?»). Вступне слово тривало приблизно 5 хвилин і виконувало функцію певного мозкового шторму. Перший рівень методу передбачав теоретично описове обґрунтування учнями необхідності розвитку вольових якостей і наведення прикладу вольової поведінки серед знайомих або видатних діячів мистецтва (бажано музикантів-виконавців), яка дозволила їм досягнути успіху або бажаної мети. Даний рівень роботи потребував чіткого дотримання часового регламенту, який становив 10 хвилин, це пов'язано з тим, що учні повинні були зафіксувати перше, що спало їм на думку, максимально не впливаючи один на одного. Як було зазначено вище на початку експерименту в усній формі були проговорено певні особливості волі, але учні на підготовчому рівні не знали, що їм доведеться в письмовій формі фіксувати свою позицію і

звісно не всі підлітки за 5 хвилин діалогу мали змогли висловити свою думку.

Другий рівень потребував виокремлення учнями трьох вольових якостей, які сприяли досягненню поставленої мети або успішності серед знайомих або публічних представників. Кожен учень по черзі записував на фліпчарті «віднайдені» вольові якості. Після того, як всі учні здійснили записи, нами було виокремлено 6 вольових якостей необхідних для досягнення успішності в процесі виконавської діяльності (перелік становив: цілеспрямованість, наполегливість, дисциплінованість, рішучість, сміливість, витримку). Також, даний рівень включав в себе детальне обговорення результатів (в процесі якого була звернута увага на взаємозв'язок волі, стимулів та мотивів). Узагальнюючи другий рівень, ми прийшли до висновків, що виокремлені учнями вольові якості є доволі універсальними для будь-якої професії і в тому числі і для музикантів. Окрім цього, виокремлені вольові якості передбачають позитивний вплив на формування вольових якостей виконавця і розвитку здатності підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності.

Наступний рівень (третій) був зорієнтований на самостійній роботі учнів і включав в себе застосування способу дроблення (учням необхідно було виставляти таймер кожен день, окрім вихідних на 25 хвилин і приділяти цей час розучуванню пісні, прослуховуванню цікавої музики або читанню біографії визначних постатей музичного мистецтва; учні самостійно обирали, що їм більше подобається). Таким чином, даний рівень за допомогою використання «м'якого» педагогічного інструмента дозволив учням перейти на третій рівень методу «Воля та дія», від теорії до практики. Обов'язковою умовою даного рівня є нотування вражень в щоденнику, в якому учні зазначали, що вони дізнались нового, прослухали чи вивчили. Завершальний рівень становив закріплення рейтингової таблиці з необхідними вольовими якостями для формування виконавської культури та представниками які застосовували потужну волю для досягнення мети та успішності в результаті власного практичного досвіду (педагогічний інструмент «25 хвилин»).

Отже, застосування експериментального методу «Воля та дія» було

зорієнтоване на розвиток здатності підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності, визначенні вольових якостей необхідних для вокаліста-виконавця. Також, даний метод створив умови для плавного переходу від теоретичного студіювання до практичного залучення знань, умінь та навичок в діяльність учнів підліткового віку.

Когнітивно-аналітичний комплекс охоплював 2 семестр 6 класу та 1 семестр 7 класу навчально-освітнього процесу ліцею і здійснювався в межах вивчення музичного мистецтвах на уроках відповідного предмета, репетиційних заняттях та концертному виступі. Означений комплекс був зорієнтований на формування когнітивно-діяльнісного компонента і мав на меті поглиблення загальномистецьких знань та ерудованості, які суттєво впливають на успішне формування виконавської культури учнів підліткового віку в процесі співацької та освітньої діяльності на уроках музичного мистецтва.

Ключовими завданням даного роботи були визначені:

- поглиблення та розширення загальномистецьких знань в учнів підліткового віку з метою застосування мистецької ерудованості в виконавській діяльності;

- усвідомлення функціонування системи самоконтролю (інтроспекції) в процесі виконавства;

- актуалізація потреби у нових спеціалізованих знаннях з метою покращення вокально-виконавських навичок.

З метою поглиблення загальномистецької освіченості (ерудованості) та розвитку спроможності до включення нових знань у вокально-виконавську діяльність, ми розробили метод «Аналітик». Даний метод складався з 3-х блоків: початковий, основний та контрольний. Ключовою особливістю методу є визначення знань з мистецтва, здобуття нових знань знань з музичного мистецтва і практична фіксація здобутих знань у виконавській діяльності, контрольна перевірка загальномистецької обізнаності за допомогою педагогічного інструменту — сигнальної системи (у кожного учня був сигнальний прапорець).

Початковий етап складався з блоку, який мав на меті виявити загальномистецьку обізнаність (ерудованість) учнів. На даному етапі учні на аркуші записували 4 запитання, які стосувались мистецької обізнаності, після того як учні сформулювали запитання вони зліва направо передавали запитання іншим учням і впродовж 10 хвилин учні надавали відповіді на отримані запитання. Після того як учні відповіли на запитання, вони повертались до тих хто розробив запитання на перевірку, за кожну правильну відповідь нараховувалось максимально 3 бали. Доречно відмітити, що даний вид роботи потребує контрольної перевірки вчителя, це пов'язано з тим, що учні здебільшого правильно складали запитання, але не завжди знали правильну відповідь.

Другий етап — це основний блок, який був зорієнтований на практичну діяльність учнів. В роботу була взята нова пісня, яку не знали учні. Вивчення пісні було зосереджено на першому куплеті та приспіві. Головним завданням було виявити наскільки довго зафіксуються нові знання стосовно пісні (робота була спрямована на вивчення мелодії, ритму та тексту). Таймінгові проміжки між вивченням пісні та переходом до іншої діяльності були двох типів короткочасні — 5, 10 та 15 хвилин і довгочасні — це перевірка знань на наступний урок. Звернемо увагу, що на даному етапі учні найкраще відтворювали вивчений матеріал через 5 хвилин або на наступний урок. Доречно підкреслити, що учні не були попереджені про те, що їм доведеться через 5, 10 або 15 хвилин знову відтворювати вивчений новий матеріал, зазвичай це відбувалось на наступний урок (таймінгові періоди 5, 10 та 15 хвилин були наповнені слуханням музики та вивченням теоретичного матеріалу).

Третій етап (контрольний блок) включав в себе виконання пісні вивченої на другому етапі (основний блок) та перевірки загальномистецьких знань за допомогою сигнальної системи. Початково була запланована перевірка загальномистецьких знань за допомогою онлайн олімпіади, але згодом ця ідея була відкинута, тому що такий вид перевірки не завжди висвітлював дійсний рівень знань учнів; застосування сигнальної системи потребувало чіткості та швидкості, часу на роздуми не було.

Відтак, метод «Аналітик» складався з трьох блоків, які були зосереджені на ґрунтовному дослідженні загальномистецької обізнаності (ерудованості) учнів підліткового віку та можуть дієво вплинути на формування спроможності учнів підліткового віку до включення нових знань в вокально-виконавську діяльність. Відмітимо, що застосування даного методу потребувало задіювання двох уроків музичного мистецтва, використання флагштоків, як інструментів для мозкового штурму, вибір нової пісні був спрямований на маловідому або авторську пісню.

Нагадаємо, що в другому розділі нашого наукового дослідження було висвітлено та обґрунтовано, що здатність до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності має певні, специфічні особливості, це не просто самоконтроль, а музично-виконавський або вокально-слуховий самоконтроль (даний вид самоконтролю найбільше відповідає запитам співацької діяльності). Відповідно до цього, нами був розроблений метод «Інтроспекція», який включав в себе: етап зіставлення (порівняння власної вокально-виконавської діяльності з правильним або бажаним (необхідним, уявним) результатом діяльності; етап самооцінювання (оцінка/моніторинг власних дії) і завершальний етап — це самокорекція співацької діяльності.

Серед ключових інструментів даного методу, ми виокремлюємо необхідність ведення щоденника спостереження, відео та аудіозапис власного виконання, наявність еталонного зразка серед вокалістів. Нагадаємо, що під час застосування попередніх комплексів, учнями були визначені еталонні взірці вокального мистецтва, які стали в нагоді на даному етапі (деякі учні змінювали свої думки з цього приводу, деякі доповнювали).

Як було зазначено вище, перший етап — це етап зіставлення, даний етап включав в себе репетиційний процес концертної програми з обов'язковим відеозаписом та спільним переглядом після репетиції. Також, учні записували власні враження від виконання під час репетиційного процесу перед переглядом відео та після (в щоденнику робились позначки до відеоаналізу та після перегляду). Звернемо увагу, що учні були проінструктовані, що відеоперегляд репетиції здійснюється з метою оцінки власної діяльності, а особистий

моніторинг (здійснений в щоденнику), вони можуть зачитати за бажанням. Зазначимо, що процес усного обговорення репетиції був доволі активним в позитивній та творчій атмосфері. Також, даний етап потребував прослуховування фрагментарно еталонних прикладів вокального мистецтва (здебільшого це були сучасні виконавці) і потребував висвітлення у щоденнику власних вражень від прослуханого.

Другий етап був здійснений на наступній репетиції, учні знову виконували теж саме, що і на першому етапі, але не робили порівняння з еталонним прикладом і не висвітлювали в щоденниках бажаний результат. В щоденнику спостережень підлітків констатували лише здійснені власні дії, відеоаналіз не здійснювався. Завершальний етап відбувся на концертному виступі, якому передувала ґрунтовна аналітична роботу як з боку учнів так і вчителя, була продовжена робота по введенню щоденника спостереження (учнівський), відеощоденника (спільне обговорення, порівняння репетиційного виконання та концертного) та корекційна робота.

Отже, впровадження методу «Інтроспекція» було зорієнтовано на розвиток здатності підлітків до здійснення інтроспекції в процесі співацької діяльності із задіюванням когнітивних вмінь з метою аналітики власної вокально-виконавської діяльності. Відмітимо, що даний метод передбачав викладення самооцінювання в щоденнику, відеоаналіз та слуховий аналіз (концентрація уваги тільки на звучанні).

Комплекс творчо-моделюючий націлений на формування творчо-рефлексивного компонента, забезпечував перехід від пасивного сприйняття музичного матеріалу в активний стан музичного моделювання, сприяв розвитку творчого інтелекту, креативного потенціалу, актуалізував всебічне творче зростання підлітків.

Ключовими завданнями даного комплексу були:

- активізація спроможності учнів до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності;

- стимулювання реалізації здатності до творчого самовираження та прояву

власного виконавського стилю;

- опанування саморефлексією в процесі співацької діяльності.

Маючи на мети актуалізувати серед учнів-підлітків спроможність до музичної діяльності, сприяти розвитку творчого моделювання та прояву унікального виконавського стилю, нами був розроблений та впроваджений метод «Творче моделювання», який застосовувався в процесі репетицій та концертних виступів.

Метод «Творче моделювання» ми розробили спираючись на викладений матеріал в підрозділі 2.2., ключовими векторами в даному методі були розвиток творчого мислення, здатність до аналізу музичного твору, розуміння та занурення в авторський задум, набуття художньо-виконавського досвіду і акторської майстерності. Відповідно до цього, метод становив декілька блоків виконання: перший блок — це теоретичне студіювання музичного твору (дослідження особливостей історичного періоду, національного та композиторського стилю та інше); вивчення особливостей мелодії, гармонії, ритму. Другий блок — передбачав означення власного трактування музичного матеріалу, не порушуючи при цьому ідейний задум автора/композитора. Третій блок — це концертний виступ в процесі якого відбулось об'єднання авторського і власного, з проявом індивідуального виконавського стилю. Відмітимо, що найбільш активно формування виконавського стилю та стимулювання до творчого самовираження відбувається саме в процесі концертних або публічних виступів, тому третій етап методу відбувався саме в процесі публічного виступу.

Звернемо увагу, що ключовими особливостями даного методу є підтримка сприятливого освітнього середовища, стимулювання творчого прояву, розвиток творчого мислення. З метою підсилення роботи творчого мислення, ми в процесі впровадження даного методу пропонували учням уявляти себе іншими виконавцями (наприклад, пісню виконує не учень 7 класу, а сам композитор чи автор пісні або видатний, висококваліфікований співак).

Окрім цього, ми разом з учнями теоретично дослідили три типи виконавців — це емоційний, інтелектуальний та вольовий, проговорили особливості та

спробували вже з позиції різних типів виконавців виконувати музичний матеріал.

Таким чином, впровадження методу «Творче моделювання» в природних умовах було спрямовано на творче зростання учнів, формування виконавського стилю, активізацію спроможності до музичної інтерпретації. Даний метод виявив, що музично-виконавська інтерпретація зумовлює творче самовираження і розвиток власного, унікального виконавського стилю. Відмітимо, що даний метод першочергово передбачав застосування м'яких педагогічних інструментів, функція педагога полягала у м'якій корекцій та співпраці.

Зважаючи на те, що формування виконавської культури в процесі співацької діяльності не можлива без правильно вибудованої саморефлексії, нами був розроблений та застосований метод «Мультимодульний моніторинг», який складається з трьох модулів — ситуативної рефлексії, ретроспективної та перспективної. Модуль ситуативної рефлексії був спрямований на моніторинг поточної ситуації або психологічного стану; ретроспективний модуль — це порівняння минулого виконання з теперішнім; перспективний модуль — це планування подальшої вокально-виконавської діяльності. Відмітимо, що особливістю модулів є те, що застосування їх може відбуватись в будь-якій послідовності, дієвість методу від цього не зміниться.

Звернемо увагу, що провідними інструментами даного методу є відеофіксація власного виконання та ведення щоденнику спостережень. Модуль ситуативної рефлексії був проведений в процесі публічного виступу, учням було поставлене завдання не тільки виконати пісню, а також спробувати запам'ятати як саме вони це робили і записати свої враження в щоденнику спостережень. Записи власних вражень від виступу були здійснені двічі до відеоперегляду виступу та після відеоаналізу і порівнювались між собою. Модуль ретроспективної рефлексії становив порівняння власного виконання на концерті (відеофіксація виступу) та виконання на уроці. Відмітимо, що на даному модулі фіксувались на відео концертний виступ та виконання на уроці, аналіз виконання був спрямований на визначення причини, яка вплинула на зниження якості

виконання під час публічного виступу (якщо це відбувалось). Модуль перспективної рефлексії був спрямований на виокремлення 10 аспектів, які зможуть вплинути на покращення якості виконання та сприятимуть формуванню виконавської культури. Фокус даного модулю був направлений на корекцію та вдосконалення власної виконавської діяльності, розвиток творчого мислення і аналітичні вміння.

Узагальнюючи проведення даного методу, ми можемо констатувати що провідною метою мультимодульного моніторингу є усвідомлення (аналіз) власного виконання та подальше корегування. Також, даний метод дозволяє визначити не тільки певні технічні похибки в процесі співацької діяльності, він сприяє зануренню у власні роздуми, емоції, переживання отриманні в ході музичної інтерпретації, передбачає подальше музично-виконавське зростання, досягнення нового рівня творчої інтерпретації та акторської майстерності.

Отже, розробка та впровадження методів формувального експерименту мали на меті забезпечувати формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності. Отримані результати формувального етапу засвідчили про ефективність та дієвість впровадженої експериментальної методики формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності. Результати застосування даної методики та перспективний план будуть висвітлені у підрозділі 3.3. нашого дисертаційного дослідження.

3.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

Для перевірки результатів експериментальної роботи у відповідності до її мети і завдань нами був проведений контрольний експеримент за діагностувальною методикою. Це надало можливість визначити ефективність формувальної роботи завдяки аудиту різниці у рівнях сформованості виконавської культури підлітків і підтвердити теоретичні засади дослідження завдяки порівнянню кількісних та якісних показників експериментальної та контрольної груп.

Нагадаємо, що перед початком формувальної роботи було проведено діагностувальне дослідження учнів-підлітків експериментальної та контрольної груп за розробленою методикою констатувального експерименту, яке показало, що рівнева характеристика сформованості виконавської культури підлітків експериментальної та контрольної груп знаходиться приблизно на однаковому рівні і узгоджується з даними отриманими в ході попереднього діагностувального експерименту. Таким чином, ефективність впровадження формувальної методики підтверджується за допомогою порівняльного аналізу результатів додаткового діагностувального та контрольного зрізів.

Отримані результати контрольного експерименту систематизувалися на основі визначених критеріїв сформованості виконавської культури підлітків, а саме: міра спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей; ступінь сформованості ціннісних орієнтацій; ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності; міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності; ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії.

Також, у процесі аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи було уточнено рівні сформованості виконавської культури підлітків експериментальної та контрольної груп з урахуванням змістових характеристик всіх компонентів виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності: мотиваційно-ціннісного, емоційно-вольового, когнітивно-діяльнісного та творчо-рефлексивного.

Для отримання даних за показником «прояв інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності» було повторно використано методику «Опитувальник особистісної схильності до творчості» (адаптована версія відповідно до завдань нашого дослідження). Аналіз відповідей учнів експериментальної групи, що обраховувався за 21 бальною шкалою, надав можливість встановити, що високого рівня прояву стійкого інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності досягли 29, 4% учнів (порівняно з 17, 6), середнього рівня – 41, 2% (порівняно з 35, 3%), на низькому

рівня залишилося 29, 4% (47, 1%). В свою чергу, результати контрольної групи становили: високий рівень 26, 3% підлітків (у порівнянні з 16, 3%); середній рівень 40% (порівняно з 45%); низький рівень – 33, 7% (порівняно з 38, 7%).

Наступним контрольним завданням стало проведення опитування учнів-підлітків за модифікованою методикою Т. Елерса «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» з метою виявлення прагнення до самовдосконалення під час співацької діяльності. На основі аналізу результатів даної методики в контрольній групі було встановлено, прагнення до самовдосконалення знаходиться на низькому рівні (17, 4%). Натомість, в учнів експериментальної групи помітно зросло бажання до самовдосконалення, прагнення до творчого прояву та вирішення вокально-виконавських завдань 36, 7% (порівняно з 18, 5).

Для перевірки рівня сформованості ціннісних орієнтирів виконавської культури нами повторно використовувалася авторська методика «Творче есе». Як вже зазначалося, дана методика складається з трьох етапів, обчислення відбувалось за 20-бальною шкалою. Результати засвідчили, що загальний рівень сформованості ціннісних орієнтирів виконавської культури в учнів експериментальної групи значно зріс: високий рівень становить 27, 4% (порівняно з 10, 6%), середній –37, 6% (порівняно з 20, 4), низький –35% (порівняно з 69%). В контрольній групі успішність виконання цього завдання мала наступні результати: низький рівень виявлено у 22, 4 учнів (порівняно з 39%), середній рівень 51% (порівняно з 40, 4%) і високий рівень 26, 6% (порівняно з 20, 6%).

Таким чином, результати контрольного діагностування за показниками критерію критерію «міра спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій», що відображає сформованість мотиваційно-ціннісного компонента виконавської культури підлітків, засвідчили позитивні зрушення в учнів експериментальної групи, у порівнянні з мотиваційною сферою учнів контрольної групи. Наочно отримані результати подано у порівняльній таблиці 3. 5.

Таблиця 3.5.

Порівняльні результати змін у показниках міра спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій учнів підліткового віку експериментальної та контрольної груп

Показники	Рівень	КГ				ЕГ			
		до експерименту		після експерименту		до експерименту		після експерименту	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Прояв інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності	**В**	3	16,3	4	26,3	3	17,6	5	29,4
	С	8	45	7	40	6	35,3	7	41,2
	Н	6	38,7	6	33,7	8	47,1	5	29,4
Прагнення до самовдосконалення під час співацької діяльності;	**В**	4	26,4	5	30,6	4	23,7	5	30,7
	С	9	50	9	52	7	39,6	9	50,8
	Н	4	23,6	3	17,4	6	36,7	3	18,5
Наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури.	**В**	4	20,6	5	26,6	2	10,6	5	27,4
	С	7	40,4	9	51,0	3	20,4	6	37,6
	Н	6	39	3	22,4	12	69	6	35

Наступний етап контрольного дослідження спрямовувався на вивчення ступеня сформованості емоційно-вольової сфери учнів-підлітків в процесі співацької діяльності, що відображає сформованість емоційно-вольового компонента виконавської культури підлітків. З цією метою нами було проведено повторне діагностування за допомогою методики «Музична емпатія» (авторська версія), яка складається з 20 запитань, обрахунок результатів відбувався за 100 бальною шкалою. Аналіз результатів засвідчив, що в експериментальній групі

учні високий рівень становить 52, 9% , середній рівень 29,4%, низький рівень 17, 7%. У контрольній групі також відбулись позитивні зрушення, високий рівень становить 41, 2%, середній рівень 41, 2%, низький рівень наявний у 17, 6% учнів-підлітків.

З метою визначення динаміки сформованості виконавської культури підлітків за показником «здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності, а також сформованість та розвиток вольових якостей», по закінченню формувального експерименту нами був проведений повторний моніторинг загального рівня вольової саморегуляції, наполегливості та сценічної витримки за методикою констатувального експерименту (А. Звєрькова та Е. Ейдмана, модифікована версія). Підрахунок балів здійснювався за трьома блоками (вольова саморегуляція, наполегливість, витримка). Аудит результатів в експериментальній групі засвідчив, що високий рівень діагностовано у 35, 3% учнів, середній рівень – 41, 2%, низький 23, 5% підлітків. У контрольній групі також відмічено позитивні зміни. Показник високого рівня становить 35, 3%, середнього 47, 1%, низького 17,6%. Результати подано у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Порівняльні результати змін у показниках ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності учнів підліткового віку експериментальної та контрольної груп

Показники	**Рівень**	**КГ**				**ЕГ**			
		до експери-менту		**після експери-менту**		**до експери-менту**		**після експери-менту**	
		абс.	**%**	**абс.**	**%**	**абс.**	**%**	**абс.**	**%**
Наявність емпатійної реакції на музичні твори	**В**	7	41,2	9	52,9	6	35,3	7	41,2
	С	6	29,4	5	29,4	6	35,3	7	41,2
	Н	4	17,7	3	17,7	5	29,4	3	17,6

Здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності	**В**	5	29,4	6	35,3	4	23,5	6	35,3
	С	7	41,2	8	47,1	6	35,3	7	41,2
	Н	5	17,6	3	17,6	7	41,2	4	23,5
Сформованість та розвиток вольових якостей	**В**	4	23,5	6	35,3	6	35,3	7	41,2
	С	6	35,3	7	41,2	6	35,3	7	41,2
	Н	7	41,2	4	23,5	5	29,4	4	17,6

Наступний етап контрольного експерименту було спрямовано на виявлення змін у сформованості когнітивно-діяльнісного компонента виконавської культури підлітків, що передбачав моніторинг за показниками критерію «міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності». Для перевірки загальномистецької освіченості нами повторно застосовувалося авторська розробка констатувального експерименту, яка включала в себе розгорнуту діагностику на основі тестових завдань. Аудит ерудованості учнів був зосереджений на трьох блоках (музичне мистецтво, скульптура та архітектура, живопис). Серед переваг даного дослідження є отримання даних про художній смак підлітків, рівня знань з жанрових і стильових особливостей учнів-підлітків за допомогою мистецьких прикладів музики, живопису, архітектури та скульптури. Відмітимо, що тестові завдання потребували розгорнутих та ґрунтовних відповідей. Як показали результати, загальний рівень загальномистецької ерудованості учнів експериментальної групи помітно підвищився: високий рівень становить 41,2 %, середній рівень складає 47, 1%, низький рівень наявний у 11,7 % учнів. У контрольної групи також були зафіксовані помітне покращення рівнів, результати представлені в таблиці 3.7.

Наступне контрольне завдання впроваджувалося з метою перевірки здатності до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності за допомогою авторської методики «Інтроспекція», яка складається з трьох етапів (зіставлення, порівняння та самокорекція). Відмітимо, що дане

дослідження включало обов'язкове залучення до концертної діяльності з метою перевірки виконавського контролю в ситуаціях пов'язаних з надмірним стресовим навантаженням. Аналіз результатів проходження кожного етапу роботи засвідчив, що високий рівень експериментальної групи становить 35,3%, середній рівень 35,3%, низький рівень наявний у 41,2 % учнів.

З метою аудиту змін за показником «спроможність до включення нових знань в вокальну-виконавську діяльність» ми повторно скористалися авторською методикою констатувального експерименту (обчислення відбувалось за 20-бальною шкалою). Моніторинг результатів засвідчив, що учні-підлітки експериментальної групи проявляють більшу готовність до засвоєння і включення нових знань у власну виконавську діяльність. Результати отримані в ході дослідження відображено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

Порівняльні результати змін у показниках міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності учнів підліткового віку експериментальної та контрольної груп

Показники	**Рівень**	**КГ**				**ЕГ**			
		до експерименту		**після експерименту**		**до експерименту**		**після експерименту**	
		абс.	**%**	**абс.**	**%**	**абс.**	**%**	**абс.**	**%**
Загальномистецька освіченість (ерудованість)	**В**	4	23,5	7	41,2	3	17,6	7	41,2
	С	7	23,5	8	47,1	7	41,2	8	47,1
	Н	9	53	2	11,7	7	41,2	2	11,7
Здатність до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності	**В**	4	23,5	6	35,3	3	17,6	5	29,4
	С	5	29,4	6	35,3	4	23,6	5	29,4
	Н	8	47,1	5	29,4	10	58,8	7	41,2

Спроможність до включення нових знань в вокальну-виконавську діяльність	**В**	6	35,3	6	35,3	8	47,1	10	58,8
	С	5	29,4	7	41,2	7	41,2	7	41,2
	Н	6	35,3	4	23,5	2	11,7	-	-

Наступний етап контрольного експерименту було спрямовано на виявлення змін у сформованості творчо-рефлексивного компонента виконавської культури підлітків, що передбачав повторний моніторинг за показниками критерію «ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії». Використана нами для діагностування адаптована методика за М. Розенбергом надала можливість встановити наявні рівні спроможності учнів до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності. Аналіз результатів виявив, що в експериментальній групі високий рівень становить 38, 9%, середній рівень представлений у 27, 8%, низький рівень у 33, 3% учнів.

Для встановлення змін у здатності учнів щодо здатності учнів до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю нами було запропоноване контрольне завдання «Творче моделювання» (авторська методика формувального експерименту). Результати виявили, що учні експериментальної та контрольної групи доволі позитивно налаштовані на розвиток виконавського стилю та творчого самовираження, дані результати представлені в таблиці 3.8.

З метою діагностування за показником «спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності» нами була впроваджена авторська методика «Мультимодальний моніторинг», який складається з трьох модулів на визначення ситуативної, ретроспективної та перспективної рефлексії. Зазначимо, що дане діагностування передбачало обов'язкове залучення до концертного виступу та відеофіксацію. Оцінка кожного модулю відбувалась за 20 бальною шкалою. Аудит результатів засвідчив, що учні експериментальної групи виявляють більшу готовність до виконавської саморефлексії. Результати

представлені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Порівняльні результати змін у показниках ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії учнів підліткового віку експериментальної та контрольної груп

Показники	**Рівень**	**КГ**				**ЕГ**			
		до експери-менту		**після експери-менту**		**до експери-менту**		**після експери-менту**	
		абс.	**%**	**абс.**	**%**	**абс.**	**%**	**абс.**	**%**
Спроможність до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності	**В**	4	23,5	6	35,3	3	17,6	7	41,2
	С	3	17,7	5	29,4	4	23,6	6	35,3
	Н	10	58,8	6	35,3	10	58,8	4	23,5
Здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю	**В**	3	17,6	5	29,4	4	23,5	6	35,3
	С	5	29,4	7	41,2	4	23,5	6	35,3
	Н	9	53,0	5	29,4	9	53,0	5	29,4
Спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності	**В**	4	23,5	6	35,3	5	29,4	7	41,2
	С	8	47,1	9	52,9	10	58,8	10	58,8
	Н	5	29,4	2	11,8	2	11,8	-	-

Спираючись на моніторинг результатів контрольних зрізів за усіма показниками, ми можемо прослідкувати динаміку змін в рівнях сформованості

виконавської культури учнів підліткового віку в експериментальній та контрольній групах за визначеними критеріями, що узагальнено у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9.

Зіставлення рівнів сформованості виконавської культури учнів підліткового віку експериментальної та контрольної груп

Критерії	Рівень	КГ				ЕГ			
		До експерименту		після експерименту		До експерименту		після експементу	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Міра спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій	В	4	23,53	5	29,41	3	17,65	5	29,41
	С	8	47,06	8	47,06	5	29,41	7	41,18
	Н	5	29,41	4	23,53	9	52,94	5	29,41
Ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності	В	5	29,41	7	41,18	5	29,42	7	41,18
	С	7	41,18	7	41,18	6	35,29	7	41,18
	Н	5	29,41	3	17,64	6	35,29	3	17,64
Міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності	В	5	29,41	6	35,29	5	29,42	7	41,18
	С	5	29,41	7	41,18	6	35,29	7	41,18
	Н	7	41,18	4	23,53	6	35,29	3	17,64
Ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості	В	4	23,53	6	35,29	4	23,53	7	41,18
	С	5	29,41	7	41,18	6	35,29	7	41,18
	Н	8	47,06	4	23,53	7	41,18	3	17,64

саморефлексії									

Узагальнюючи результати контрольних замірів, ми можемо прослідкувати динаміку змін у рівнях сформованості виконавської культури підлітків в експериментальній та контрольній групах на початку формувальної роботи та після її закінчення. Використовуючи обчислення середнього значення за кожним розробленим рівнем на основі аудиту результатів по кожному критерію, динаміку змін подано у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10.

Динаміка змін сформованості виконавської культури учнів підліткового віку

Група	**КГ**						**ЕГ**					
Рівень	**В**		**С**		**Н**		**В**		**С**		**Н**	
Значення	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
До	5	29,42	6	35,29	6	35,29	4	23,53	6	35,29	7	41,18
Після	6	35,29	7	41,18	4	23,53	7	41,18	7	41,18	3	17,64
Різниця	1	5,87	1	5,89	2	11,76	3	17,65	1	5,89	4	23,54

Відстеження динаміки змін свідчить про підвишення рівнів сформованості виконавської культури в учнів підліткового віку експериментальної групи. Зокрема, на 17,65% збільшилася кількість учнів з високим рівнем, середній рівень на 5,89%, відбулось падіння низького рівня удвічі більше, ніж в учнів контрольної групи, що підтверджує доцільність та ефективність запропонованої нами методики.

З метою перевірки вищезазначеного твердження ми додатково звернулися до методу математичної статистики, що передбачав встановлення критерію однорідності χ^2 («хі-квадрат») і дозволив перевірити достовірність збігів та відміннностей між отриманими даними експериментальної та контрольної груп.

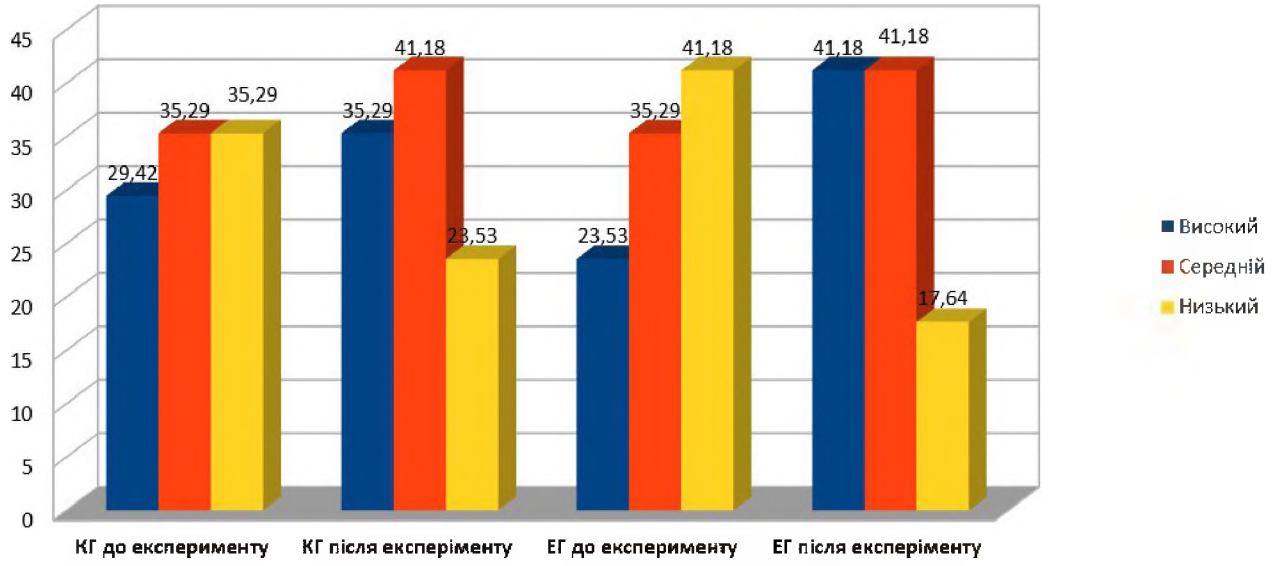

Рис. 3. 2. Динаміка змін сформованості виконавської культури учнів підліткового віку

Для цього ми сформулювали статистичні гіпотези:

H_0 (нульова гіпотеза) – гіпотеза про відсутність відмінностей: різниця даних показників не є статистично достовірною, отже, показники рівнів сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності в експериментальній та контрольній групах є подібними (ефективність розробленої методики не доведена);

H_1 (альтернативна гіпотеза) – гіпотеза про значимість відмінностей: різниця даних показників є статистично достовірною, отже показники рівнів сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності в експериментальній та контрольній групах відрізняються між собою (ефективність розробленої методики доведена).

Обрахунки за критерієм $\chi^2_{емп}$ для однорідної вибірки (перевірка результатів в середині кожної групи до та після експерименту)здійснювалися формулою:

$$\chi^2_{емп} = \sum_i \frac{(n_i - n'_i)^2}{n'_i}, (3.1)$$

де n_i, n'_i - показники кожної вибірки. показники кожної вибірки.

За таблицею критичних точок розподілу χ^2 з визначеним рівнем значущості 0,05 та

ступенем свободи $L = 2$, знаходимо значення критичної точки $\chi^2_{кр}(0,05; 2) = 5,991$.

Для перевірки нульової гіпотези скористаємося формулою 3.1., де підставимо отримані дані до та після експерименту ($\chi^2_{емп}$) окремо в контрольній групі і окремо в експериментальній групі та порівняємо їх із значенням критичної точки ($\chi^2_{кр}$).

Розрахунки для контрольної групи:

$$\chi^2_{емп} = \frac{(5-6)^2}{6} + \frac{(6-7)^2}{7} + \frac{(6-4)^2}{4} = 1,309 \quad (3.2)$$

Оскільки для контрольної групи $\chi^2_{емп} = 1,309 < \chi^2_{кр} = 5,991$, то ми можемо спростувати нульову гіпотезу про те, що рівні сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності є подібними, а тому, навчання за традиційною методикою не сприяє підвищенню рівнів сформованості досліджуваного феномену.

Розрахунки для експериментальної групи:

$$\chi^2_{емп} = \frac{(4-7)^2}{7} + \frac{(6-7)^2}{7} + \frac{(7-3)^2}{3} = 6,762 \quad (3.3)$$

Оскільки в експериментальній групі $\chi^2_{емп} = 6,762 > \chi^2_{кр} = 5,991$, то ми можемо відхилити нульову гіпотезу, яка говорить про відсутність відмінностей і прийняти альтернативну гіпотезу, яка говорить про те, що показники рівнів сформованості виконавської культури в процесі співацької діяльності в експериментальній та контрольній групах відрізняються між собою. Це засвідчує ефективність розробленої методики формування виконавської культури учнів підліткового віку.

Для підтвердження чистоти експерименту порівняємо контрольну групу та експериментальну групу за формулою для неоднорідних вибірок (при $N = M = 17$):

$$\chi^2_{емп} = \sum_i \frac{(n_i - m_i)^2}{n_i + m_i} \quad (3.4)$$

$$\chi^2_{емп} = \frac{(5-4)^2}{5+4} + \frac{(6-6)^2}{6+6} + \frac{(6-7)^2}{6+7} = 0,187 \quad (3.5)$$

$\chi^2_{емп} = 0,187 < 5,991$, що свідчить про повну однорідність та порівнянність груп

на початковому етапі.

Таким чином, статистичні розрахунки доводять, що суттєве підвищення рівнів сформованості виконавської культури підлітків відбулось в експериментальній групі (на 17,65% високий рівень та зниження на 23,54% за низьким рівнем) і доводить ефективність визначених нами педагогічних умов та розробленої методики формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Після проведення та аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи з формування виконавської культури підлітків у процесі співацької діяльності можна зробити наступні висновки.

Дослідно-експериментальна робота проводилася у відповідності до

визначеної мети та завдань в умовах природного перебігу навчального процесу та включала констатувальний, формувальний і контрольний етапи. Для виявлення вихідного стану та рівнів сформованості виконавської культури підлітків було проведено діагностування досліджуваного феномена за розробленими критеріями та показниками. Отримані результати якого уможливили встановлення 3-х рівнів і відповідне ранжування респондентів на високий, середній та низький рівні.

За результатами діагностувального дослідження було виявлено, що високий рівень сформованості виконавської культури наявний у 10%, середній — у 52%, низький — у 38%, що зумовило необхідність розробки та впровадження поетапної методики формування означеної якості у підлітків в процесі співацької діяльності.

Запропонована формувальна методика передбачала реалізацію 4-х комплексної структури (*мотиваційно-аксіологічний, емоційно-комунікаційний, когнітивно-аналітичний, творчо-моделюючий)* з відповідною організацією методичного впливу. Методична робота полягала у здійсненні серії педагогічних актів, де кожен комплекс співвідносився з провідним компонентом.

Зокрема, *мотиваційно-аксіологічний комплекс* був зорієнтований на формування мотиваційно-ціннісного компонента виконавської культури учнів підліткового віку і стимулював учнів до творчого прояву в процесі співацької діяльності, впливав на розвиток самоідентифікації підлітків в культурному просторі та визначенні ціннісних орієнтирів. В даному комплексі основними методами педагогічної роботи були: «Мистецький проєкт» (завдання методу було розподілено по блокам: музичне мистецтво, архітектура, скульптура, живопис та література); метод «Музичний спектакль» (націлений на вдосконалення виконавських спроможностей, розвиток музичної емпатії та спонукання інтересу до музичного мистецтва); метод «Еталон» (зорієнтований на визначення еталонного взірця виконавської культури учнів-підлітків).

Емоційно-комунікаційний комплекс був спрямований на формування емоційно-вольового компонента, сприяв активізації емпатійної здатності

підлітків в процесі вокально-виконавської діяльності, впливав на усвідомлення художньо-емоційного змісту музичного матеріалу та впровадження навичок емоційної рефлексії в площину міжособистісної комунікації. Методами для реалізації даного комплексу були метод «Емпатійне занурення» (спрямованого на розвиток емпатійної реакції на музичні твори) та метод «Воля та дія» (сфокусованого на формування вольових якостей).

Когнітивно-аналітичний комплекс був націлений на формування когнітивно-діяльнісного компонента, сприяв поглибленню загальномистецьких знань та ерудованості, які суттєво впливають на успішне формування виконавської культури учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності на уроках музичного мистецтва. Серед методів реалізації завдань було обрано: метод «Аналітик» (зорієнтованого на визначення загальномистецької обізнаності (ерудованості) учнів та виявлення спроможності до включення нових знань в вокальну-виконавську діяльність) і метод «Інтроспекція» (спрямований на формування здатності до інтроспекції в процесі співацької діяльності).

Творчо-моделюючий комплекс направлений на формування творчо-рефлексивного компонента, який забезпечував перехід від пасивного сприйняття музичного матеріалу в активний стан музичного моделювання, сприяв розвитку творчого інтелекту, креативного потенціалу, актуалізував всебічне творче зростання підлітків. Впровадження комплексу здійснювалося за допомогою методу «Творче моделювання» (націленого на творче зростання учнів, формування виконавського стилю, активізації спроможності до музичної інтерпретації) та методу «Мультимодальний моніторинг» (спрямованого на розвиток саморефлексії в процесі співацької діяльності).

Контрольний експеримент зафіксував позитивну динаміку змін у рівнях сформованості в процесі співацької діяльності, зокрема відбувались зрушення кількісних та якісних показників експериментальної та контрольної груп. Це надало можливість стверджувати, що запропонована методика є ефективною і може бути впроваджена повною мірою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вельдбрехт О., Зінченко, Н., Тавровецька Н. Шкала самооцінки Розенберга: українська адаптація та психометричні властивості. *Інсайт: психологічні виміри суспільства.* 2025. № 13. С. 142–172. DOI https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-7

2. Локарєва Г. В., Кривошеєва О. В. Діагностика сформованості готовності майбутнього актора до професійної діяльності: наукове видання. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. 80 с.

3. Нагорна Г. О. Формування та розвиток музичного мислення в умовах рефлексивного управління. *Актуальні питання гуманітарних наук : наук. збірник.* Дрогобич : Актуальні питання гуманітарних наук, 2021. Вип 44. Т. 2. С. 73–79. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-2-12

4. Леонтієва С., Петрикова О. Експериментальна робота з форумвання педагогічної саморефлексії майбутніх викладачів вокалу на заняттях сольного співу. Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 60. С. 58–61. DOI https://doi.org/10.32782/2663 6085/2023/60.11

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні викладено результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення проблеми формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, що знайшло відображення в обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці педагогічних умов та методики формування означеної властивості в учнів підліткового віку в закладах загальної середньої освіти.

Проведене дослідження надало підстави для таких висновків:

1. У дослідженні науково проаналізовано та обґрунтовано сутність поняття «виконавська культура підлітків», що визначається як гранична досконалість, теоретичний стан найвищої якості виконання у вигляді полімотивованої системи, зорієнтованої у практичну площину згідно потреб та інтересів підлітків, націлена на досягнення успішності та реалізованості виконавця в процесі музичної діяльності, передбачає якісне зростання і удосконалення. Беззаперечним і необхідним для формування виконавської культури зазначається заохочення учнів до досягнення нових результатів, участь в концертних/сценічних виступах, підтримка високого рівня організованості та підсилення зовнішньої і внутрішньої мотивації.

2. На основі теоретичного дослідження щодо змісту та сутності виконавської культури підлітків було розроблено компонентну структуру, яку складають: мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивно-діяльнісний та творчо-рефлексивний компоненти. Пріоритет у формуванні означеної якості надано діяльнісному, особистісному, інтегративному та акмеологічному підходам.

3. У дисертації визначено та науково обґрунтовано педагогічні умови оптимізації формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності: забезпечення творчої атмосфери освітнього середовища; зорієнтованість на баланс освітньої та розважально-дозвільнєвої функцій у навчально-виховному процесі; активне залучення учнів до концертної практики; стимуляція до практичного втілення індивідуальної (власної) виконавської концепції у музичному-творчому продукті.

4. У рамках дисертаційного дослідження визначено критерії та показники сформованості виконавської культури підлітків, а саме: міра спрямованості до постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій (прояв інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності; прагнення до самовдосконалення під час співацької діяльності; наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури); ступінь

сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності (наявність емпатійної реакції на музичні твори; здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності; сформованість та розвиток вольових якостей); міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності (загальномистецька освіченість; здатність до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності; спроможність до включення нових знань в вокально-виконавську діяльність); ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії (спроможність до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності; здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю; спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності). У перебігу констатувального експерименту було встановлено три рівні сформованості виконавської культури: високий, середній та низький.

За результатами діагностувального дослідження було виявлено, що сформованість виконавської культури знаходиться у 10% респондентів на високому рівні; середній рівень зафіксовано у 52% учнів; низький рівень встановлено у 38% досліджуваних, що зумовило необхідність розробки та впровадження поетапної методики формування означеної якості в учнів підліткового віку в процесі співацької діяльності.

5. У дисертаційному дослідженні розроблена, теоретично обґрунтована та експериментально перевірена поетапна методика формування виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності, яка передбачає цілеспрямоване формування означеної якості в учнів відповідно до чотирьох компонентної структури. Зокрема, мотиваційно-аксіологічний комплекс був зорієнтований на формування мотиваційно-ціннісного компонента виконавської культури учнів-підлітків і стимулював учнів до творчого прояву в процесі співацької діяльності, впливав на розвиток самоідентифікації підлітків в культурному просторі та визначення ціннісних орієнтирів. Емоційно-комунікаційний комплекс, спрямований на формування емоційно-вольового

компонента, сприяв активізації емпатійної здатності підлітків в процесі вокально-виконавської діяльності, впливав на усвідомлення художньо-емоційного змісту музичного матеріалу та впровадження навичок емоційної рефлексії в площину міжособистісної комунікації. Когнітивно-аналітичний комплекс був націлений на формування когнітивно-діяльнісного компонента, сприяв поглибленню загальномистецьких знань та ерудованості, які суттєво впливають на успішне формування виконавської культури учнів підліткового віку в процесі співацької та освітньої діяльності на уроках музичного мистецтва. Комплекс творчо-моделюючий зорієнтований на формування творчо-рефлексивного компонента який забезпечував перехід від пасивного сприйняття музичного матеріалу в активний стан музичного моделювання, сприяв розвитку творчого інтелекту, креативного потенціалу, актуалізував всебічне зростання підлітків.

6. Аналіз та порівняння статистичних результатів формувального та контрольного експериментів надало можливість зафіксувати позитивні зрушення щодо рівнів сформованості виконавської культури підлітків в процесі співацької діяльності співацької діяльності є ефективною і може бути у повному обсязі впроваджена у навчальний процес в закладах загальної освіти.

ДОДАТКИ

Додаток А

КОМПОНЕНТНА СТРУКТУРА ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Структурний компонент	Критерій	Відповідний показник
Мотиваційно-ціннісний	Міра спрямованості до	Прояв інтересу до музичного мистецтва в процесі

	постійного вдосконалення виконавських здібностей та ступінь сформованості ціннісних орієнтацій	співацької діяльності Прагнення до самовдосконалення під час співацької діяльності Наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури
Емоційно-вольовий	Ступінь сформованості емоційно-вольової сфери в процесі співацької діяльності	Наявність емпатійної реакції на музичні твори Здатність підтримувати активний робочий стан в процесі співацької діяльності Сформованість та розвиток вольових якостей
Когнітивно-діяльнісний	Міра отримання та оперування інформації в процесі співацької діяльності	Загальномистецька освіченість (ерудованість) Здатність до здійснення самоконтролю (інтроспекції) в процесі співацької діяльності Спроможність до інтеграції нових знань в вокальну-виконавську діяльність
Творчо-рефлексивний	Ступінь творчого самовираження в процесі інтерпретації музичного твору та міра сформованості саморефлексії	Спроможність до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності Здатність до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю Спроможність здійснювати саморефлексію в процесі співацької діяльності

Додаток Б

Опитувальник особистісної схильності до творчості за Г. Девісом (у редакції Б. Пашнєва) адаптовано для визначення інтересу до музичного мистецтва в процесі співацької діяльності

Інструкція. Прочитайте наведені твердження і дайте відповідь на них "так" чи "ні", записавши її в бланку для відповідей.

Твердження

1. Думаю, що я відповідальна людина, прагну дотримуватись порядку і в процесі навчання.

2. Я прагну дізнатися більше про все, що стосується вокального виконання або музичного мистецтва.

3. Мені подобається відвідувати нові місця та дізнаватися щось нове.

4. Я прагну бути кращим в тому, чим займаюся.

5. Я неохоче ділюсь своїми речами з іншими.

6. Я буваю незадоволений собою, якщо не можу довести роботу до досконалості.

7. Я прагну зрозуміти, як усе влаштовано в світі.

8. У школі я не дуже популярний серед дітей.

9. Мені подобається іноді поводитися наївно.

10. Якщо я вирішив що-небудь зробити, то наполегливо прагну до досягнення поставленої мети.

11. Я вважаю за краще працювати разом з іншими і не люблю що-небудь робити один.

12. Я сам знаю, що я повинен робити і чим займатися.

13. Коли зі мною не згідні інші, я прагну змінити свою точку зору, навіть якщо упевнений у своїй правоті.

14. Я дуже турбуюсь і переживаю, коли роблю щось не так на уроках з музичного мистецтва.

15. Я часто нудьгую, тому що не знаю, чим зайнятися на уроках з музичного мистецтва.

16. Я відчуваю, що буду значущим і відомим, коли виросту.

17. Мені подобається дивитися на красиві речі.

18. Я вважаю, що краще грати в знайомі ігри, ніж розучувати нові.

19. Мені подобається експериментувати - досліджувати, що трапиться, якщо я зроблю що-небудь.

20. Коли я граю або щось роблю, то прагну якомога менше ризикувати.

21. У житті важливіше мати хорошу пам'ять, ніж розвинену уяву.

Опитувальник

ПІБ_____

Клас_____

Дата заповнення_____

1	4	7	10	13	16	19
2	5	8	11	14	17	20
3	6	9	12	15	18	21

Оцінювання результатів

За кожен варіант відповіді, що збігається з ключем, нараховується 1 бал. Потім одержані бали підсумовуються. Далі індивідуальний результат порівнюється з віковими нормами, наведеними у таблиці.

Ключ

Так	2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16, 17, 19
Ні	1, 3, 5, 11, 13, 14, 15, 18, 20, 21

Так	2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16, 17, 19
Ні	1, 3, 5, 11, 13, 14, 15, 18, 20, 21

Вікові норми

Стать	Клас	Рівні креативності		
		низький	середній	високий
Жіноча	7	0-10	11-15	16-21
	8	0-10	11-15	16-21
	9	0-11	12-16	17-21
	10	0-11	12-16	17-21
Чоловіча	7	0-10	11-14	15-21
	8	0-10	11-15	16-21
	9	0-10	11- 16	17-21
	10	0-10	11- 16	17-21

Додаток В

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса, авторські модифіковано на виявлення 2-го показника мотиваційно-ціннісного компонента - прагнення до самовдосконалення під час

співацької діяльності.

Інструкція. На кожен з нижчезазначених питань відповідайте "Так" або "Ні".

1. Я легко засмучуюсь, коли помічаю, що у мене не виходить правильно виконати завдання.
2. Коли я виступаю на сцені, я намагаюсь викластись на всі 100%.
3. Коли виникає проблемна ситуація в процесі підготовки до концертного виступу, я найчастіше приймаю рішення до розв'язання проблеми одним з останніх.
4. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
5. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
6. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
7. Я більш доброзичливий, ніж інші.
8. Коли я відмовляюся від важливого виступу я потім суворо засуджую себе, бо знаю, що я зміг би виступити як найкраще.
9. У процесі репетицій або навчання я потребую невеликих пауз для відпочинку.
10. Мене більше приваблює інший вид діяльності, ніж підготовка до сценічних виступів або репетиції.
11. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
12. Я знаю, що мої однокласники вважають мене відповідальною людиною.
13. Перешкоди роблять мене більш наполегливим та цілеспрямованим.
14. У мене легко викликати честолюбство.
15. Коли в мене немає творчого натхнення або захоплення від співу, це зазвичай помітно.
16. Іноді я відкладаю те, що необхідно було зробити зараз.
17. Треба розраховувати тільки на самого себе.
18. Мене більше цікавить заохочення у вигляді додаткових оцінок, аніж сам виступ.
19. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
20. Після канікул я зазвичай радію, що зможу знову бути залученим в навчальний процес.
21. Коли я налаштований на навчання, я виконую завдання краще ніж інші.
22. Мені простіше і легше спілкуватися з однокласниками, які можуть із захопленням працювати в процесі підготовки до виступу.
23. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
24. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
25. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
26. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

27. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх однокласників.
28. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
29. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.
30. Багато чого, за що я беруся не доводжу до кінця.
31. Я заздрю учням, яким не доводиться виконувати великий обсяг завдань.
32. Коли я впевнений, що приймаю правильне рішення, я можу бути достатньо наполегливим.

Ключ. Ви отримали по 1 балу за відповіді "Так" на наступні питання: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 32. Ви також отримали по 1 балу за відповіді "Ні" на питання 5, 10, 15, 16, 19, 26, 28, 30, 31. Підрахуйте суму набраних балів.

Результат

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху; від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху; від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації; понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Додаток Г

Методика «Творче есе. Мої ціннісні орієнтири виконавської культури» з метою виявлення 3-го показника мотиваційно-ціннісного компонента «наявність ціннісних орієнтирів виконавської культури» (авторська версія).

Інструкція. Роздати аркуш паперу (А 4). На звороті розміщені допоміжні запитання (Що для вас означає виконавська культура? Хто для вас представляє еталон звучання в вокальному мистецтві? Чи допомагає вам педагог визначити ціннісні орієнтири виконавської культури на уроках музичного мистецтва? Що впливає на формування ваших ціннісних орієнтирів?).

Ключ. Оцінювання результатів відбувається за 20-бальною шкалою. Від 15-20 балів- високий рівень, 10-15 балів середній рівень, 0-10 низький рівень.

Додаток Ґ

Опитувальник «Музична емпатія» (авторська розробка)

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та оберіть один варіант відповіді, який найбільше вам підходить.

Варіанти відповідей: цілком згоден (цз) 4 бали ; згоден (з) 5 балів; не згоден (нз) 1 бал; іноді 3 бали; цілком не згоден (цнз) 2 бали.

Текст опитувальника

1. Слухаючи сумну музику я доволі часто відчуваю сум та переживання вкладені в цю музику.
2. Перед вивченням (в процесі відтворення) музичного твору я здійснюю теоретичну підготовку (вивчення життєвого шляху композитора, історія створення музичного твору), це допомагає мені відчути музичний матеріал та виконати його більш різноманітно.
3. Виконуючи вокальний твір в ансамблі або разом з класом я відчуваю настрій інших учнів.
4. Я доволі легко фантазую або уявляю якісь події під час слухання музики.
5. Якщо музика доволі емоційна або перегукується з моїм емоційним станом, вона може викликати в мені «мурашки» і ще доволі довго триматись в мої пам'яті.
6. Мені важливо викликати емоційне зараження серед слухачів.
7. Іноді я можу захопитись виконанням музичного твору і забути про час.
8. Я намагаюсь передати настрій музичного твору вкладений в його зміст.
9. Якщо музикант помиляється під час виступу, я починаю за нього хвилюватись.
10. Для мене виконання музичного твору наче розмова з самим автором.
11. Я відчуваю коли виконавець виконує тільки технічну сторону музичного твору не передаючи емоційного забарвлення.
12. Лірична, навіть доволі меланхолічна музика дозволяє мені зануритись у власні почуття.
13. Після технічного розбору музичного матеріалу, я починаю шукати в ньому ідейний зміст, настрій.
14. Драматичне забарвлення музики може деякий час впливати на мій емоційний

стан.

15. Всі засоби музичної виразності (мелодія, ритм, темп, лад) відгукуються в мені в процесі виконання та слухання музики.

16. Музика може розповісти мені більше ніж звичайні слова.

17. В процесі музичного виконання я можу відчути себе іншою людиною.

18. Я засмучуюсь якщо я не розумію сутності музичного твору.

19. Весела та швидка музика завжди покращує мій настрій.

20. В процесі спільного виконання (дует, ансамбль) я відчуваю інших виконавців.

Ключ. Високий рівень 75-100 балів, середній рівень 45-75 балів, низький рівень 20-45 балів.

Додаток Д

Методика дослідження вольової саморегуляції (А. Звєрькова та Є. Ейдмана) адаптована версія на визначення 2-го та 3-го показника емоційно-вольового компонента

Інструкція. Вам пропонується тест, який складається з 30-ти тверджень. Будь ласка, уважно ознайомтеся з кожним твердженням і визначте, наскільки воно відображає Вашу характеристику. Якщо твердження відображає Вас вірно, на аркуші для відповідей напишіть знак «+», якщо ж Ви вважаєте, що твердження неправильне, оберіть знак «-» поруч із відповідним номером твердження.

Анкета

1. Якщо в мене щось не виходить на уроках музичного мистецтва, то нерідко виникає зниження творчого захоплення.

2. Я не відмовляюся від репетицій і занять з музики, навіть якщо доводиться обирати між ними та приємною компанією.

3. За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.

4. Зазвичай я зберігаю спокій, чекаючи на товариша, який спізнюється.

5. Мене важко відволікти від розпочатої роботи.

6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.

7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваю, навіть якщо не

терпиться йому заперечити.

8. Я завжди відстоюю свою позицію в розмові.

9. За необхідності я можу працювати на максимальному виснаженні, якщо це необхідно для гарного виступу.

10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.

11. Я не вважаю себе терплячою людиною.

12. Мені не так просто змусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.

13. Мені рідко вдається змусити себе продовжувати роботу над піснею після серії прикрих невдач.

14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.

15. За потреби я можу займатися своєю справою в незручних і в непристосованих до цього умовах.

16. Мені дуже ускладнює роботу над піснею усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.

17. Я вважаю себе рішучою людиною.

18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.

19. Краще відпочивати після уроків ніж відвідувати додаткові репетиції.

20. Зіпсувати мені настрій не так просто.

21. Інколи якась дрібниця захоплює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.

22. Мені важче, ніж іншим, зосередитися на завданні.

23. Сперечатися зі мною важко.

24. Я завжди прагну вивчити повністю музичний твір.

25. Мене легко відволікти від справ.

26. Іноді я помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.

27. Люди іноді заздрять моєму терпінню й допитливості.

28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації (концертний виступ).

29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це інколи призводить до погіршення результатів.

30. Мене, як правило, дратує, коли на концертний виступ або захід обирають не мене, а інших учнів.

Обробка результатів тесту. Мета обробки результатів методики – визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали та індексів за субшкалами «наполегливість» і «самовладання». Кожен індекс – це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей досліджуваного з ключем загальної шкали чи субшкали. В опитувальнику міститься 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за загальною шкалою має бути в межах 0–24 балів; за субшкалою наполегливості – 0–16 балів і за субшкалою самовладання – 0–13 балів.

Ключ до тесту Загальна шкала 1-, 2+, 3+, 4+, 5+,6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30- .

Наполегливість 1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+ .

Самовладання 3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30- .

Інтерпретація результатів тесту. Загалом під рівнем вольової саморегуляції розуміють ступінь керування своєю поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо управляти власними діями, бажаннями, станами. Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризований у цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість і самовладання. Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями за кожною шкалою. Якщо вони становлять більше половини максимально можливої суми збігів, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для загальної шкали ця величина становить 12 балів, для шкали наполегливості – 8 балів, для шкали самовладання – 6 балів.

Додаток Е

Тестові завдання на визначення 1-го показника когнітивно-діяльнісного компоненту, загальномистецька освіченість (ерудованість). Авторська

розробка (джерела додаткової інформації платформа ВШО та підручник Л. Кондратової «Мистецтво»)

Інструкція. Надайте відповіді на запитання. В завданнях де необхідно проаналізувати мистецький твір, відповіді повинні бути розгорнутими та ґрунтовними.

Блок 1 (перевірка знань з музичного мистецтва)

1. Що означає слово музика? Які засоби музичної виразності ти знаєш?
2. Вкажіть основні характеристики народної пісні.
3. Виконайте пісню зі шкільної програми або концертних виступів.
4. Проаналізуйте музичний твір Ганни Гаврилець «Ой, у місті Віфлеємі» (схарактеризувати всі засоби музичної виразності, висвітлити власні міркування).

Блок 2 (скульптура, архітектура)

1. Назвіть видатних скульпторів.
2. Кому належить фраза «Я беру брилу мармуру та відсікаю від неї все зайве».
3. Оберіть 3-5 сучасних споруд, що мають колони на своєму фасаді або інтер'єрі. Можливо, ви бачили такі у своєму селі чи місті. Визначте, який тип колони використано у кожному обраному вами прикладі.

Для вирішення цього завдання рекомендуємо прочитати конспект за посиланням.

8 клас. Мистецтво. Мистецтво Античності Давня Греція урок 2 Конспект 174658 неділя_28__серпень_2022_.pdf

4. Напишіть коротке есе на тему «Архітектура міста Києва» (до 20 речень).

Блок 3 (Живопис)

1. Які картини Тараса Шевченка ви знаєте?
2. Які на твою думку кольори звучать голосно, а які пошепки?
3. Зробіть детальний опис картини розміщеної в правому кутку. Якщо знаєте автора та назву картини вкажіть у відповідях.

4. Намалюйте малюнок на тему «Святкування Різдва в Україні».

Ключ. За кожну відповідь від 1 до 2 пункту нараховується 0, 5 балів. Оцінка 3 запитання 1 бал, за 4 завдання 2 бали. Високий рівень — від 10 до 12 балів, середній рівень від 7 до 9 балів, низький рівень від 4 до 6 балів.

Додаток Є

Методика «Вокальний самоконтроль» (авторська модифікація)

Інструкція: Вам пропонуються твердження, які стосуються різних сфер вашого життя і способів використання часу. Оберіть відповідь за шкалою: 1 2 3 4 5 6 7, тобто від 1- повністю не згоден; до 7 – цілком згоден; 4 бали – вагаюсь, складно визначитися.

Текст опитувальника

1. Мені потрібно багато часу, щоб «розгойдатися» і почати діяти.
2. Я планую мої справи щоденно.
3. Мене дратує і виносить зі звичного графіку непередбачувані справи.
4. Зазвичай я намічаю програму на день і намагаюся її виконувати.
5. Мені буває складно завершити роботу над вивченням музичного твору.
6. Я не можу відмовитися від підготовки до концертних виступів, хоча це буває доволі складно.
7. Я знаю чого хочу, і роблю усе, аби досягнути цього.
8. Я заздалегідь вибудовую план наступного дня.
9. Мені більш важливе те, що я роблю і переживаю у даний момент, а не те, що буде чи було.
10. Я можу почати робити кілька справ одночасно і жодне з них не завершити.
11. Я планую мої повсякденні справи відповідно до певних принципів.
12. Я вважаю себе людиною, яка живе «тут і зараз».
13. Я не можу приступити до нової справи, якщо не завершив попередньої.
14. Я вважаю себе цілеспрямованою людиною.
15. Замість того, аби займатися справами, вивчати пісні, відвідувати репетиції, я

просто часто гаю час.

16.Мене подобається вести щоденник своїх творчих досягнень і фіксувати у ньому події, які зі мною сталися.

17.Іноді я не можу заснути, згадуючи про незавершені справи.

18.У мене є до чого прагнути.

19.Мені подобається користуватися щоденником та іншими засобами планування часу.

20.Моє життя спрямоване на досягнення визначених результатів, в тому числі і в вокально-виконавській діяльності.

21.У мене бувають труднощі з упорядкуванням моїх справ.

22.Мені подобається коли мої досягнення помічають.

23.Я нічого конкретно не прагну досягнути у вокально-виконавській діяльності.

24.Якщо я не завершив певну справу, то це не залишає у спокої мою голову. 25.У мене є головна мета життя.

Ключ для обробки результатів

№	Шкала	Пункти
1	Планомірність	2, 4, 8, 11
2	Цілеспрямованість	7, 14, 18, 20, 23 (-), 25
3	Наполегливість	1 (-), 5 (-), 10 (-), 15 (-), 21 (-)
4	Фіксація (на структуруванні діяльності)	3, 6, 13, 17, 24
5	Самоорганізація (із використанням зовнішніх засобів)	16, 19, 22
6	Орієнтація на теперешній час	9, 12

Підрахуйте суму балів за кожною шкалою, використовуючи ключ. Негативні відповіді (обернені відповіді), які враховуються у підрахунку, позначені (-). Вам слід розгорнути шкалу, а саме 7 б. замінити 1 балом, 6 б. - 2 бали, 5 б. – 3 бали, 4 б. без змін, 3 б. – 5 балів, 2 б. – 6 балів, 1 б. – 7 балів.

Нормативні рівні за шкалами

Шкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень

Планомірність	4-13	14-24	25-28
Цілеспрямованість	6-27	28-38	39-42
Наполегливість	5-14	15-25	26-35
Фіксація (на структуруванні діяльності)	5-13	14-24	25-35
Самоорганізація (із використанням зовнішніх засобів)	3-4	5-15	16-21
Орієнтація на теперешній час	2-5	6-10	11-14
Загальний показник	25-90	91-124	125-175

Додаток Ж

Адаптована методика дослідження самооцінки учнів підліткового віку з метою виявлення спроможності до музичної інтерпретації в процесі співацької діяльності

(за М. Розенбергом)

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та оберіть один варіант відповіді, який найбільше вам підходить.

Варіанти відповідей: цілком згоден (цз); згоден (з); не згоден (нз); цілком не згоден (цнз).

Текст опитувальника

1. Я відчуваю, що я гідна людина, принаймні не менше за всіх.

2. Я відчуваю, що я маю низку позитивних якостей необхідних в процесі співацької діяльності.

3. Час від часу, я думаю, що я ні нащо не здатний (-а) як виконавець.

4. Я здатний/-а діяти так само успішно, як більшість інших людей.

5. Вважаю, що мені немає чим особливо пишатися.

6. Я добре ставлюся до себе.

7. У цілому я задоволений/-а собою як виконавцем.

8. Мені б хотілось більше поважати себе.

9. Іноді я почуваю себе справді нічого не вартим/-ою.

10. Іноді я думаю, що в мені немає нічого гарного.

Опрацювання результатів. Для кожного пункту необхідно нарахувати бали за наступною схемою. Для тверджень під номерами 1, 2, 4, 6, 7 (позитивні): цілком згоден 3 бали; згоден 2 бали; не згоден 1 бали; цілком не згоден 0 балів. Для тверджень під номерами 3, 5, 8, 9, 10 (негативні): цілком згоден 0 балів; згоден 1 бал; не згоден 2 бали; цілком не згоден 3 бали.

Відповідно до загальної суми отриманих балів, можливо визначити високий, середній та низький рівень. Якщо сума складає від 15-25 балів це свідчить про середній рівень, від 25 балів і вище високий рівень, нижче 15 балів — це низький рівень.

Додаток З

Адаптована методика «Який Ваш креативний потенціал ?» з метою виявлення здатності до творчого самовираження та розвитку власного виконавського стилю в учнів підліткового віку

(за І. Бондарчуком)

Джерело: Бондарчук О. І. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін; за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ, 2014. С. 34–40.

Інструкція. Прошу ознайомитись із запропонованими твердженнями й оцінити кожне з них відповідно до частоти виникнення ситуації: завжди – 1 бал; часто – 2 бали; іноді – 3 бали; рідко – 4 бали; ніколи – 5 балів.

Анкета

Блок А. Моя особистість

1. Мені не вистачає впевненості в собі.

2. Я ціную критичність.

3. Я боюся відрізнятися від інших.

4. Мої батьки схвалювали мою креативність.

5. Я почуваюся некомфортно в ситуації невизначеності.

6. Мені подобаються нові обличчя, місця.

7. Мені необхідне постійне відчуття порядку в моєму житті.

8. Я вважаю, що марення, мрії можуть здійснитися.

9. Я почуваюся ніяково, коли люди проявляють свої почуття.

10. Я отримую задоволення, граючи ролі.

11. Я досягаю більшого, коли дотримуюся правил.

12. Я дозволяю своїм почуттям керувати мною.

13. Мені подобається, коли мене вважають незалежним.

14. Мені подобається бути разом з вільнодумними людьми.

15. Я імовірніше креативний, ніж активний.

16. Мені подобається зазирати далеко вперед.

Блок В. Мій підхід до розв'язання проблем

1. Поставши перед труднощами, я роблю поспішні висновки.

2. Коли проблема виникає, я стаю об'єктивним і аналітичним.

3. Необхідно зважити всі за та проти, щоби прийняти рішення.

4. Моє внутрішнє відчуття допомагає мені.

5. Я розраховую на свої минулі знання з вирішення подібних проблем.

6. Я ненавиджу працювати над деталями.

7. Секрет успіху – в командній роботі.

8. Статистичні дані дають викривлену картину.

9. До розв'язання проблем слід підходити однаково.

10. Мене сприймають як людину, яка розв'язує проблеми оригінально.

11. Я маю труднощі з ідентифікацією (визначенням) проблеми.

12. Я використовую спеціальні техніки для розв'язання проблеми.

13. Я сумую, якщо проблема видається заскладною.

14. Коли інші не беруться за справу, я роблю це, якщо можу.

15. Я люблю читати інструкції перед тим, як почати щось нове.

16. Я вірю, що процес знаходження рішень – творчий.

Блок С. Моє освітнє середовище

1. Однокласники думають, що їхній спосіб дій – найкращий.

2. Навколо мене креативність сприймають як ключ до виживання.

3. Межі моїх дій чітко визначені.

4. В класі сприймаються корисні ідеї ззовні.

5. Час для творчих роздумів у моєму класі обмежений.

6. Змагання між учнями сприймається як здорове явище.

7. Я міг би охарактеризувати мій клас як затишний і орієнтований на співробітництво.

8. В моєму класі ми любимо знаходити проблеми.

9. Тут вважають, що креативні люди – мрійники.

10. В моєму класі креативним людям дають свободу.

11. Організаційні процедури вбивають ідеї.

12. Я можу вільно висловлювати власні ідеї, не боячись, що їх вкрадуть.

13. Мене зупинять, якщо я почну пропонувати нові рішення.

14. Тут хороші ідеї є цінними самі по собі.

15. Нові ідеї мають бути детально описані.

16. Інновації схвалюються в моєму класі.

Обробка результатів тесту. Учасникам пропонується самостійно опрацювати результати тестування за наведеним нижче алгоритмом. Відповіді на всі непарні твердження (1, 3, 5 та ін.) оцінюються так: завжди – 1; часто – 2; іноді – 3; рідко – 4; ніколи – 5. Відповіді на парні твердження оцінюються так: завжди – 5; часто – 4; іноді – 3; рідко – 2; ніколи – 1. Підрахуйте загальний бал для кожного розділу (А, В і С); визначте Ваш креативний потенціал, склавши три оцінки: А + В + С.

Додаток И

Методика «Завершення речень» для виявлення спроможності здійснювати саморефлексію учнями підліткового віку

Інструкція. Завершіть речення.

Те, що виділено з нахилом використовує тільки вчитель.

1. Коля я розпочинаю роботу над вивченням нового музичного матеріалу

я...*(виявлення перспективної рефлексії, планування)*

2. Перед початком уроку я ставлю собі мету ....*(виявлення намірів)*

3. Аналізуючи свої концертні виступи, я роблю наступні висновки...*(ретроспективна рефлексія, самооцінка)*

4. Під час навчального процесу на предметі музичного мистецтва я найбільше приділяю уваги...*(саморегуляція)*

5. Ідеальним або еталонним музичним виконанням для мене є...*(виявлення внутрішніх еталонів, художніх цінностей)*

6. Я вважаю, що моя успішність виконання залежить від...*(самоконтроль, фактори успіху)*

7. Якщо під час виступу я допускаю помилку я...*(ситуативна рефлексія, саморегуляція)*

8. Прослуховуючи власне виконання я...*(слуховий самоконтроль)*

9. Здійснюючи самостійну роботу над вивченням вокального твору я завжди приділяю увагу...*(саморегуляція)*

10. За винятком музичного мистецтва мене цікавить ще....*(саморефлексія)*

Додаток І

МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
Емоційної зацікавленості та емпатійності	Забезпечення творчої атмосфери освітнього середовища
Інтеграції мистецьких знань	Зорієнтованості на баланс освітньої та розважально-дозвільнєвої функцій у навчально-виховному процесі
Опори на художньо-естетичний досвід	Активне залучення учнів до концертної практики
Орієнтації на художньо-естетичні	Стимуляція до практичного втілення

потреби і смаки учнів	індивідуальної власної виконавської концепції у музично-творчому продукті
Творча свобода в художній інтерпретації вокального твору.	

Додаток Ї

Основні елементи HEVEN теорії мотивації (Н. Подольчак)

Вікові особливості учнів середнього шкільного віку

Психофізіологічні особливості	**Психопізнавальні особливості**	**Соціальна активність**
• фізіологічне зростання;	• розвиток розумової витривалості;	• розширення сфер діяльності;
• статеве дозрівання;	• розвиток теоретичного мислення;	• суперечливість;
• розвиток нервової системи;	• розвиток (само-) рефлексії.	• прийняття норм цінностей та поведінки;
• розвиток фізичної витривалості.		• усвідомлення «свого соціального».